

ÉCOLE DOCTORALE Sciences Humaines et Sociales (ED 519)

[EA2310]

THÈSE présentée par :

Françoise BOUTIGNY-WEIDNER

soutenue le : **08 avril 2021**

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'Université de Strasbourg**

Discipline/ Spécialité : Sciences de l'éducation et de la formation

La compétence empêchée

Etude en immersion dans une industrie de process sur l'organisation du travail et ses invisibles dysfonctionnements qui bloquent le pouvoir d'agir du collectif.

THÈSE dirigée par :

M. TRIBY Emmanuel

Professeur, Université de Strasbourg

RAPPORTEURS :

M. GLAYMANN Dominique

Professeur, Université d'Evry

M. WITORSKI, Richard

Professeur, Université de Rouen

AUTRES MEMBRES DU JURY :

M. ENEAU Jérôme

Professeur, Université de Rennes, président

M. GOMEZ Pierre-Yves

Professeur, EM de Lyon

Mme POTEAUX Nicole

Professeur émérite, Université de Strasbourg

À mes enfants, que vos pas vous mènent à l'endroit où vos rêves prennent vie.

Remerciements

Cette thèse est le fruit d'une collaboration. Elle est née du partage et de la connexion avec différentes personnes, chacune ayant posé une pierre à cet édifice.

Je tiens à remercier en premier lieu M. Emmanuel Tribby, mon directeur de thèse. Ma rencontre avec vous a eu lieu il y a dix ans maintenant, lorsque j'intégrais pour la première fois l'université de Strasbourg dans le cadre de mon Master 2 Ingénierie de la formation et des compétences. Déjà là, vous m'avez accompagnée dans la rédaction de mon mémoire, m'ouvrant le champ des possibles. Et notre parcours de collaboration s'est poursuivi jusqu'à cette thèse. Une fois encore, vous avez accepté de marcher à mes côtés, me guidant et m'encourageant sans relâche. Il y a, dans une vie, des rencontres qui la bousculent, la bouleversent et l'enrichissent. Vous êtes pour moi une de ces personnes. Pour cela, je vous remercie.

Je tiens également à remercier l'entreprise qui a accepté ce pari fou d'accueillir une doctorante en contrat CIFRE pour travailler sur son projet de changement organisationnel.

Jean-Philippe Maurer, son directeur et homme d'une grande humanité, qui a suivi mes recommandations, questionné mes approches et m'a ouverte les portes de son entreprise en m'offrant un cadre et des opportunités de travail et de recherche incroyables. Merci à vous.

Géraldine Heck, responsable de l'amélioration continue de cette entreprise, avec qui j'ai collaboré durant toutes ces années de thèse. Je me souviens de nos nombreux échanges sur les outils du Lean et le lien avec les dynamiques humaines, l'apprentissage et le développement des compétences. Nous en avons noirci des pages et des pages en dessinant nos idées, nos questions, nos « plans de bataille » ! Et nous nous sommes soutenues l'une l'autre dans nos moments de doute ou d'agacement. Grâce à toi, j'ai appris le Lean, le pilotage de la performance, et la difficulté de la mise en place de tels outils. Merci d'avoir été mon binôme « amélioration continue » dans mon travail. C'est grâce à toi que j'ai pu faire le lien entre les sciences de gestion et les sciences de l'éducation et de la formation.

Damien Renault, directeur des ressources humaines, avec qui j'ai pu échanger et débattre de toutes les actions que nous voulions mettre en place. Nos échanges ont été riches de questionnements et de découvertes pour moi.

Romina Marcovici, qui a accepté d'être ma responsable scientifique en entreprise. Nos échanges et surtout tes questions toujours pertinentes m'ont à chaque fois permise d'avancer, de creuser plus loin, de m'interroger encore plus sur mes découvertes, jusqu'à trouver des trésors cachés que je n'avais pas vus. Merci d'avoir accepté ce rôle et d'avoir partagé ta vision et ton savoir.

Je tiens également à remercier toutes les personnes qui ont participé à mon étude, les managers et les opérateurs de production. Vous qui avez participé aux réunions que j'organisais, qui avez répondu à mes questions, travaillé avec moi cette grande question de l'autonomie au travail et du développement des compétences. Avec une grande bienveillance, vous m'avez offert un environnement de travail à la fois humain et riche en apprentissages.

Malika, j'ai une pensée toute particulière pour toi. Nous avons travaillé ensemble il y a vingt ans en tant qu'opératrice de production et nous nous sommes revues durant mon passage dans cette même entreprise. Lorsque je t'ai sollicité pour intégrer ma recherche, c'est avec ton sourire si lumineux que tu as accepté. Nos échanges passionnés, nos interrogations communes et nos éclats de rire ont été le rayon de soleil de ma thèse. Merci d'être celle que tu es et continue ton chemin avec autant de force et de volonté que celles que tu as d'aujourd'hui. Tu fais partie de ces personnes qui changent le monde et c'est un honneur d'avoir pu parcourir ce bout de chemin avec toi. Un grand merci.

Merci également à notre groupe de doctorants, à M. Louis Durrive qui nous a encadrés avec M. Emmanuel Triby. J'ai adoré chacun de nos séminaires, j'ai été enrichi par chacun de nos échanges. Et la bienveillance de notre groupe m'a permise de passer ces grands moments de doutes qui parsèment le chemin d'une thèse. Merci à vous tous.

Enfin, merci aux personnes les plus précieuses de ma vie : mes enfants. Merci pour vos sourires, pour vos encouragements et vos câlins. Merci pour les repas que vous avez préparés afin de me laisser le temps de travailler, pour les cafés et les tisanes discrètement posées sur mon bureau, pour vos rappels bienveillants qu'il fallait que je me repose de temps en temps. Vous êtes et serez pour toujours mon soleil qui m'éclaire et me réchauffe. Je vous aime tant.

Introduction

Objet de la recherche et champ d'application

Cette thèse s'inscrit dans le cadre d'un contrat doctoral (CIFRE), conclu avec une entreprise alsacienne spécialisée dans la pétrochimie et la pharmacie.

En 2016, cette entreprise a amorcé une réflexion sur la mise en place d'équipes autonomes. Il s'agissait de libérer l'intelligence collective afin de permettre l'innovation à tous les niveaux (spécifiquement au niveau de la production), la créativité et de gagner en souplesse opérationnelle en incitant les opérateurs à prendre les décisions à leur niveau. L'objectif qui sous-tend cette démarche de changement a été de passer d'un système de management pyramidal à un système plus longitudinal au sein duquel les équipes pourraient prendre des décisions en toute autonomie.

Ce changement, fortement influencé par les discours sur « l'entreprise libérée » et les bénéfices promis par les consultants (bénéfices à la fois pour le bien-être au travail et la performance accrue de l'entreprise), a très rapidement été freiné par une difficulté méthodologique : comment transformer l'organisation et rendre les salariés plus autonomes dans leur travail ?

C'est dans ce cadre que le contrat de recherche a été établi entre nous et l'entreprise. Cette dernière désirait construire une méthodologie lui permettant de transformer son organisation et développer ses salariés vers plus d'autonomie.

Nous avons commencé notre travail auprès d'eux par une réflexion problématique : qu'est-ce qui les poussait à changer ? Pourquoi l'autonomie ? Quel est, finalement, le problème qu'ils tentent de résoudre ?

Durant ces mois de réflexion, l'équipe dirigeante s'est rendu compte de la complexité de la démarche. Car au-delà de l'aspect méthodologique de la gestion de projet, nous étions ici confrontés à un changement de paradigme : il s'agissait de passer d'un système de management pyramidal modélisé selon l'approche taylorienne à un système de gestion des

ressources humaines modélisé selon l'approche du mouvement des relations humaines (E. Mayo).

Or, les apprentissages nécessaires à ce changement sont multiples :

- Apprentissages de la communication et des interactions dans un système complexe,
- Changement de croyances sur la dynamique humaine,
- Redéfinition des rôles et responsabilités des équipes encadrantes, avec tous les aboutissants d'une telle démarche, notamment au niveau des enjeux des acteurs,
- Mais également, au niveau des équipes opérationnelles, apprendre à apprendre, savoir prendre des décisions, analyser les composantes du travail et les positionner en regard d'une vision clairement établie par l'équipe dirigeante, communiquer et être en relation avec tous les acteurs du système

Il faudra à la fois être dans le développement des compétences techniques, mais également comportementales, tout en évitant les écueils liés au sentiment de perte de contrôle (si les équipes sont autonomes, je dois renoncer, en tant que dirigeant, à contrôler toutes les tâches) Cette entreprise était-elle prête à de tels changements ? Se rendait-elle seulement compte de ce qu'elle était en train de faire ? Nous nous sommes très rapidement rendu compte que non. Il existe tout un invisible organisationnel dont elle ne prend pas conscience et qui la freine dans son évolution. Vouloir changer ne suffit pas à modifier une organisation.

Nous étions clairement dans une dimension de la compétence et d'apprentissage individuel et collectif. En effet, l'autonomie n'est possible que si les acteurs sont compétents, c'est-à-dire capable d'agir en situation, de mobiliser les ressources nécessaires à cette action et d'en comprendre (voire d'anticiper) les conséquences sur le système¹.

Nous étions également dans une dimension subjective de l'émotion et des croyances qui venaient percuter le discours de l'entreprise. Toute à sa croyance qu'il suffisait d'une méthodologie robuste modélisée par les sciences de gestion (*lean management* pour cette entreprise) et d'une communication adéquate pour changer en profondeur son organisation, cette entreprise était aveugle aux effets invisibles d'un tel changement. Le discours des acteurs, leur capacité à développer de nouvelles compétences, leur capacité à agir, le sens qu'ils ont donné à la lecture des prescriptions de l'équipe dirigeante, tous ces éléments

¹ Avertissement : nous apportons, à ce niveau de notre texte, une définition succincte de la compétence. Cette définition sera détaillée plus loin dans notre travail. Il s'agit ici de simplement poser un cadre large de compréhension afin d'expliquer notre approche.

restaient dans l'angle mort des conducteurs du changement. Selon nous, ils ne regardaient pas à ces endroits parce qu'ils en ignoraient tout simplement l'existence.

Notre ancrage dans les sciences de l'éducation (activité, travail et identité professionnelle)² nous donnait une autre lecture de ce qu'il était en train de se produire dans cette entreprise et ouvrait pour nous une piste de recherche inattendue.

Car, il est important de le souligner, cette organisation va bien. Elle est en pleine croissance, son économie est au beau fixe et les salariés se déclarent, dans les enquêtes annuelles, bien dans leur entreprise. Nous avons pu constater, lors de notre immersion dans cette organisation, une ambiance positive de travail, des relations humaines riches et centrées sur la bienveillance. Et pourtant, elle rencontre des difficultés, comme :

- Elle a du mal à résoudre rapidement les dysfonctionnements qu'elle rencontre dans ses processus de fabrication, et certains de ces dysfonctionnements sont récurrents,
- Les managers se plaignent que les délais de prise de décision sont trop longs et que les réunions sont la plupart du temps inefficaces,
- Les idées provenant du terrain sont rarement prises en compte par la hiérarchie, entraînant soit des frustrations de la part des salariés soit la mise en place de solutions qui rapidement dysfonctionnent.

Cette entreprise est une entreprise de haute technologie, qui a besoin de faire évoluer ses modes de production, et ce régulièrement. Elle doit donc être capable d'évoluer rapidement et efficacement. Et les difficultés que nous avons soulevées ralentissent ces changements et mettent l'entreprise en tension. Car il faut alors imposer les changements, bousculer les habitudes, au risque de dégrader le climat social. Et outre ce besoin constant d'évolution technologique, cette entreprise est également confrontée depuis peu à un nouvel enjeu : le groupe auquel elle appartient vient de fermer une usine en Allemagne et délocalise la production sur le site alsacien, qui se trouve dans l'obligation non seulement de devoir former ses salariés à une nouvelle technologie, mais également d'intégrer une centaine de personnes en plus dans ses effectifs. Face à ce nouveau défi, cette entreprise a besoin de pouvoir prendre des décisions plus rapidement et, surtout, de disposer d'un collectif capable

² Nous menons notre recherche doctorale au sein du laboratoire LISEC (Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication), équipe ATIP (Activité, travail et identité professionnelle) de l'Université de Strasbourg.

d'apprendre et d'évoluer. En résumé, elle veut à la fois gagner du temps (ou plutôt, arrêter d'en perdre à travers un processus de prise de décision long et peu efficace) et de gagner en souplesse en ayant des salariés autonomes.

C'est dans ce contexte que nous lui avons proposé, en 2017, une collaboration dans le cadre d'un contrat CIFRE. Il s'agissait pour nous de bénéficier d'un terrain de recherche particulièrement riche et, pour l'entreprise, de comprendre qui elle est et comment elle fonctionne pour mieux évoluer.

Cette entreprise est habituée aux outils de gestion et elle en maîtrise les principaux concepts. En effet, elle pilote son organisation sur les principes du Lean Management et elle cherche en permanence à gagner en performance. Mais il lui manque, à notre sens, le deuxième volet de tout pilotage d'une organisation : celui que propose les sciences de l'éducation et de la formation dans leurs apports sur la compréhension de la dynamique du travail, sur la mise en activité des acteurs, sur les dimensions de leur développement et, enfin, sur les modalités de pilotage de ce dispositif qu'est une entreprise. C'est cette jonction que nous tentons de mener à travers cette recherche : une jonction entre la méthodologie portée par les sciences de gestion et la dynamique d'apprentissage et de développement portée par les sciences de l'éducation et de la formation.

En somme, nous sommes dans le domaine du développement, de l'apprentissage, de la compréhension des dynamiques qui sous-tendent un collectif au travail.

En ce sens, notre recherche appartient clairement au champ de l'apprentissage et des sciences de l'éducation.

Nous proposons, dans cette introduction, de présenter notre parcours qui nous a menés à ce projet de thèse et de préciser la particularité de notre positionnement et son impact sur notre recherche. Nous présenterons également notre terrain de recherche et ses différentes particularités. Enfin, nous exposerons notre approche méthodologique et l'épistémologie de notre recherche.

Notre parcours de recherche nous ayant menés à ce projet de thèse

Lors de nos recherches faites en 2009/2010 dans le cadre de notre Master 2 Ingénierie de la Formation et des Compétences, nous avons étudié les conditions de l'acquisition et de l'intégration de la connaissance et sa transformation en compétences dans une entreprise. Il

s'agissait alors d'utiliser l'outil d'évaluation de la formation afin de créer les conditions de dialogue et de suivi post formation entre l'apprenant et son manager.

Notre recherche antérieure nous avait amenées à étudier différentes approches de la compétence et des compétences, notamment celle de Guy Le Boterf.

Pour cet auteur, les compétences sont les résultantes de trois facteurs :

- Le savoir agir qui « suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes »,
- Le vouloir agir qui se réfère à la motivation de l'individu et au contexte plus ou moins incitatif,
- Le pouvoir agir qui « renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation de travail, de choix de management, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risque de l'individu ». (Le Boterf, 2001)

Pour reprendre la métaphore de Guy Le Boterf (2001), on pourrait dire que les modalités prescrites par les organisations de travail constituent une sorte de partition (c'est la compétence « requise »). La compétence « réelle » des salariés sera alors d'interpréter cette partition.

Il était donc essentiel de travailler sur cette dimension du développement de la compétence en étudiant sa transformation lors de la période post-formation. En nous appuyant sur l'outil d'évaluation de la formation pour en faire un outil de dialogue entre le manager et l'apprenant, nous avons pu démontrer l'importance de l'accompagnement de la période d'apprentissage, de la mise en perspective du savoir par rapport aux besoins opérationnels et l'adaptation de ce savoir dans les situations de travail par l'apprenant.

A la suite à cette recherche, nous avons travaillé durant de nombreuses années en tant que responsable RH/formation, puis en tant que consultante en RH/management auprès d'entreprises du secteur privé. La mise en application de nos recherches menées durant notre Master et nos années d'expérience nous ont permis de collaborer avec des chefs d'entreprises sur le développement de leur savoir-faire, mais également d'accompagner des équipes et des managers dans la construction de collectifs collaboratifs et sur l'acquisition et le développement des compétences individuelles et collectives, en mettant, notamment, l'accent sur l'autonomie des salariés.

Notre travail a évolué au même rythme que les besoins des entreprises. Là où il y a quelques années, les dirigeants cherchaient avant tout à gagner en productivité et en qualité en rationalisant les activités de travail et en optimisant les coûts, ils sont aujourd'hui à la

recherche de solutions nouvelles, centrées sur l'humain (dans ses dimensions de motivation et d'engagement), la construction et le partage du savoir, l'agilité et la créativité.

Car de nombreuses études économiques le soulignent : les entreprises traversent des crises de plus en plus importantes et de plus en plus rapides. L'environnement économique devient difficile et le climat sociopolitique mondial et national engendre une baisse de la consommation et des investissements. Les plus touchées sont les entreprises qui ne disposent pas d'un matelas financier suffisant pour supporter les crises économiques successives et la méfiance des investisseurs. Il faut alors transformer les organisations afin qu'elles soient capables de s'adapter à cet environnement turbulent :

« Les dirigeants d'entreprise réfléchissent en permanence aux moyens d'adapter leur organisation à un environnement turbulent et de plus en plus exigeant. En impliquant ses collaborateurs et son management, l'entreprise doit ainsi régulièrement se réinventer pour affronter ces défis. Face à une rationalisation des structures qui trouve ses limites, les transformations actuelles tendent à vouloir « *libérer l'entreprise* », ses organigrammes, ses processus de décisions, ses projets, ses talents. Il s'agit de placer le développement de l'autonomie des acteurs au cœur du dispositif. » (WEIL & DUBEY, 2020, p. 5)

Ce développement de l'autonomie pose question. L'autonomie, qui peut se définir par la capacité à mobiliser son savoir et son savoir-faire en situation, se rapproche de la notion de compétence. Philippe Zarifian propose la définition suivante : « la compétence désigne une attitude de prise d'initiative et de responsabilité que l'individu exprime dans l'affrontement réussi face aux enjeux et problèmes qui caractérisent les situations de travail que cet individu prend en charge. » (ZARIFIAN, 2005, p. 143)

À travers cette nécessité de développer les compétences des salariés, nous voyons ce processus complexe d'interactions à l'intérieur et à l'extérieur de l'entreprise qui nécessite d'avoir une vision systémique de l'organisation, partagée par tous les acteurs (dirigeants, managers, salariés).

Reste alors à aborder le noyau central de toute organisation : le point de vue des salariés à travers leur désir de bien faire, leur besoin de s'investir, leur besoin de reconnaissance, les résistances et les obstacles qu'ils rencontrent et, enfin, leur perception de l'organisation qui orientent leurs décisions et leur engagement dans l'activité de travail.

Car point de pérennité ni de croissance si le collectif de l'entreprise n'est pas en capacité d'apprendre de nouvelles manières de faire, de s'adapter aux changements, voire même de générer des idées.

Comme pour répondre à ces défis, nous avons vu apparaître dans la littérature le concept de l'entreprise libérée. Depuis la parution de l'ouvrage de Bryan Carney et Isaac Getz (GETZ, 2016) et la diffusion de *success stories*, et même si ces récits sont parfois qualifiés de « prosélytes » (GILBERT, RAULET-CROZET, & TEGLBORG, 2017, p. 38), beaucoup d'entreprises s'interrogent sur ce nouveau courant managérial et sur le développement de l'autonomie de leurs salariés.

Le monde du consulting en organisation s'est rapidement saisi de ce concept « d'entreprise libérée » et beaucoup d'entreprises ont amorcé une réflexion sur le sujet sans véritablement analyser ce concept dans ses principes fondateurs. Car « libérer » quoi ? Qui ? Pourquoi ? Et surtout, de quoi ? De quel enfermement parlons-nous ? Car on ne libère que quelque chose qui, au préalable, a été enfermé. Il s'agit alors, avant toute amorce de changement, d'identifier si réellement quelque chose est « enfermé » et de quelle manière. Ce n'est qu'après avoir étudié toutes ces dimensions que l'on peut, à notre avis, ouvrir le fameux verrou qui semble bloquer les organisations dans leur évolution. Or, que ce soit à travers les recherches menées par I. Getz ou les conseils donnés par les consultants, ces analyses du réel s'avèrent souvent succinctes et sont plus centrées sur la présentation de résultats non conformes que sur l'étude des dynamiques du travail qui peuvent, potentiellement, bloquer le développement d'une organisation.

De plus, responsabiliser le salarié en le rendant autonome, lui imposer de prendre lui-même ses décisions (et donc, d'en assumer toutes les conséquences) est une nouvelle forme de domination managériale qui ne dit pas son nom. Ce n'est plus l'organisation qui est remise en cause en cas de dysfonctionnement, ni même le pilotage effectué par les dirigeants, mais bien la décision du salarié : « ça ne fonctionne pas ? C'est parce que vous, salariés, vous n'avez pas pris les bonnes décisions ». Que penser d'une telle organisation du travail qui met en avant l'autonomie des salariés, exigeant d'eux, en plus de leur travail, une posture d'analyse et de décision permanente ?

Nous avons été très rapidement sceptiques face à cette nouvelle philosophie du travail qu'est l'entreprise libérée. Et pourtant, de plus en plus de chefs d'entreprise cherchent à en savoir plus, à transformer leur organisation pour aller vers cette fameuse libération, sans pour autant se poser les questions premières : pourquoi un tel changement ? Vers quoi voulons-nous

aller ? Qu'est-ce que cela demande comme changements pour atteindre ce format organisationnel ? De quelles compétences avons-nous besoin ?

C'est à ce moment de notre parcours professionnel que nous avons ressenti le besoin de creuser plus en profondeur les dynamiques de travail d'une entreprise, de comprendre pourquoi, à chaque nouvelle mode managériale, ses dirigeants sont si rapidement envoutés par les promesses de croissance et de performance, sans presque ne jamais interroger ces modes, en questionner les concepts, les théories qui les constituent, et, surtout, les effets possibles sur leur organisation.

Ces questionnements professionnels qui furent les nôtres durant nos années de travail en tant que consultante se mêlèrent à nos questionnements académiques. Le jour où nous avons franchi les portes de l'université pour reprendre nos études a été le premier jour de notre étonnement : nous ne savions pas, avant d'entendre nos professeurs nous enseigner pour la première fois, que toute cette connaissance du travail, de l'apprentissage, du développement des compétences existait de façon aussi précise, aussi éclairante. Comment se fait-il qu'en entreprise, nous ne disposions pas d'un tel savoir ? Et même après la validation de notre diplôme, ces connaissances académiques ne furent pas accueillies à bras ouverts par nos interlocuteurs. Rentrer dans l'analyse du système qu'est une entreprise, tenter d'en comprendre les dynamiques à l'œuvre, analyser la compétence en passant par la compréhension de toutes les dynamiques qui la sous-tendent (son développement, les croyances, les apprentissages, l'importance des interactions entre les acteurs du système ...) fut difficile et ne rencontrait que des écoutes rapides et polies de la part de nos interlocuteurs. S'ajoute à cela le temps trop court d'intervention dans les entreprises, imposé par la spécificité du travail de consultant. Nous n'étions mandatés que pour quelques jours, avec comme objectif de proposer des solutions « clé en main » pour répondre aux problématiques de l'entreprise.

Il nous fallait donc nous poser, prendre le temps afin de comprendre pourquoi et en quoi l'entreprise est bloquée dans son évolution. En quoi est-il difficile pour elle de cerner tous les tenants et aboutissants du travail dans sa dimension humaine ? Que se passe-t-il dans l'entreprise aujourd'hui qui l'empêche d'analyser son fonctionnement et de mettre en place les changements auxquels elle aspire ? Car si beaucoup d'entreprises sont sous le charme des modes managériales promettant plus de performance et un mieux-être au travail pour ses

salariés, c'est bien parce qu'elle sent que quelque chose ne va pas ou que la façon dont elle est conçue aujourd'hui n'est pas aussi efficace que cela pourrait l'être.

Ce travail de thèse s'inscrit donc dans la continuité de notre parcours professionnel et théorique et cherche à étudier de façon plus approfondie la vie réelle d'une organisation conçue sur le modèle taylorien afin de mieux la comprendre et d'identifier, si cela est possible, ses leviers de transformation et de développement.

De plus, cette recherche s'inscrit dans le cadre particulier d'un CIFRE. Notre immersion dans l'entreprise et notre statut particulier de doctorante en sciences de l'éducation ne sont pas sans effet sur la façon dont nous avons mené cette recherche et sur l'analyse de nos résultats.

La particularité de notre positionnement et son impact sur notre recherche

Comme nous l'avons précisé, nous avons démarré un travail d'accompagnement de cette entreprise en 2016 en tant que consultante dans le cadre d'un projet de mise en place d'équipes autonomes. Notre statut premier de consultante a représenté à la fois une difficulté pour ce travail de thèse, mais également une opportunité.

Opportunité, car notre expérience et notre expertise ont été validées par l'entreprise et nous ont garanti une grande autonomie. Nous avons décidé des actions à mener, du suivi et des éléments de mesure, et ce en toute indépendance, même si celle-ci a dû être défendue par nous durant les trois années que dura notre recherche.

Difficulté, car nous étions considérées comme une salariée en charge du management d'un projet visant à déployer l'autonomie des équipes et non comme une doctorante. Cette particularité nous a imposé une grande vigilance quant à nos activités pour ne pas « oublier » notre objectif premier, ce travail de thèse.

Pour autant, notre vécu de « salariée », tant au niveau des activités que nous avons effectuées ou observées, mais également au niveau de notre vécu émotionnel, nous a servi d'éléments de

compréhension et de recherche. Nous étions à la fois en posture de doctorante, analysant et observant le « système entreprise », et salariée soumise à ses règles de fonctionnement, vivant les pressions inhérentes au système de management : des objectifs que l'on voulait nous assigner, des retours sur la qualité ou la non-qualité perçue de nos interventions, des enjeux émotionnels de sécurité et de non-sécurité par rapport aux risques que nous prenions en nous positionnant comme doctorante.

Risque, car il nous a fallu affirmer notre statut particulier en refusant que l'on nous assigne des objectifs de performance ou des tâches qui n'étaient pas liées à notre activité de recherche, et cela ne fut pas sans générer des frictions entre nous et l'entreprise.

Car résister à la pression d'une organisation qui a vu dans le CIFRE une opportunité de disposer en interne (et à peu de frais) d'une consultante capable de mener à bien leur projet d'entreprise fut une difficulté que nous avons dû surmonter pour ne pas lâcher cette recherche. La tension émotionnelle que nous avons vécue nous a néanmoins permis de comprendre la tension presque insupportable que peut vivre un salarié lorsqu'il refuse des ordres du système et qu'il décide de marcher seul et à contre-courant.

À contre-courant d'un point de vue de la temporalité dans laquelle nous nous sommes inscrites, c'est-à-dire trois années d'observations et d'analyses, là où l'entreprise exige une temporalité de quelques semaines, au pire de quelques mois pour cette même activité. À contre-courant également par notre posture radicalement différente de celle d'un consultant : nous ne donnions pas de « conseils » pour que l'entreprise avance sur son projet, nous observions simplement les interactions et la dynamique du système, nous contentant d'interpeller sur des événements ou de proposer des modalités de réflexions.

Durant la première année de notre travail, nous avons dû à trois reprises rappeler au directeur des ressources humaines les modalités du contrat que nous avons signé ensemble, allant jusqu'à ressortir le document pour le relire avec lui. Ces entretiens ne furent pas sans tension émotionnelle de part et d'autre : frustration et colère face à notre positionnement pour ce directeur, stress et découragement pour nous. Il est difficile, voire presque impossible, de résister à la pression d'une organisation, difficile de sentir les émotions négatives de nos interlocuteurs et, surtout, de vivre un presque isolement lorsque l'entreprise a compris que nous ne reviendrons pas sur les modalités de notre collaboration, à savoir mener une recherche doctorale.

Même si nous avons pris la précaution d'expliquer en quoi cette recherche pourra servir les projets de l'entreprise, nous avons été très rapidement considérés comme une intellectuelle (au sens péjoratif du terme pour l'entreprise), beaucoup trop conceptuelle pour servir à

quelque chose. Cette image fut si forte pour l'entreprise que nos interventions furent par moment difficile. Nous n'étions pas des leurs, nous ne faisons pas partie du système, car nous n'étions tout simplement pas productives.

Même si émotionnellement certains moments furent difficiles à vivre, ce phénomène d'isolement de la part de l'entreprise à notre égard n'est pas surprenant, voire même logique : dans une organisation dont la temporalité s'inscrit dans la journée de production et dont les membres se doivent d'obéir à l'injonction de performance, une personne qui s'inscrit dans une temporalité de trois années de réflexions et d'études, cherchant à produire non pas un service ou un objet, mais une connaissance nouvelle et n'obéissant à aucun objectif de performance, ne peut être qu'éjecter. Nous étions « improductives », donc inutiles.

Ce vécu particulier qui fut le nôtre nous éclaire sur deux points :

- Résister à la pression d'un système est difficile et l'issue sera toujours l'éviction de l'élément déviant (nous, en l'occurrence). Il est donc impossible pour un membre d'une organisation de questionner l'ordre établi sans courir le risque de « disparaître ». Nous comprenons pourquoi, au sein d'une organisation, la prise de recul, l'analyse distanciée du travail, la critique constructive des méthodes employées dans un objectif d'amélioration sont presque impossibles pour un acteur du système. Car en le faisant, il se coupe des autres membres de l'organisation et sera, dans le meilleur des cas, mis de côté,
- Ne pas être « productive » en ne répondant pas aux attentes des acteurs est une source de tension émotionnelle non négligeable, car plus aucune reconnaissance de notre travail et de nos compétences n'est possible. Et ne pas recevoir de signes d'intérêt, de reconnaissance provoque un sentiment d'inutilité, d'incompétence et d'insignifiance qui peut durablement bloquer la capacité à travailler d'une personne.
Sans notre intégration dans l'équipe de doctorants, sans le regard de notre directeur de thèse sur notre travail et ses commentaires encourageants, nous aurions abandonné depuis longtemps ce travail, perdu dans notre sentiment de ne servir à rien ni à personne.

Si nous soulignons ces éléments de notre vécu, c'est pour qu'ils soient considérés comme ce qu'ils sont : des données de recherche. Car si nous les avons vécus, d'autres les vivent ou font tout pour ne pas avoir à les vivre un jour. L'obéissance, la non-analyse des situations de travail (ou la mise sous silence des résultats d'analyse montrant des dysfonctionnements), la non-compréhension du fonctionnement de l'humain (ou le refus de comprendre) sont autant

de stratégies de protection d'une personne vivant (et voulant rester vivante) dans une organisation de travail.

Chercher à tout prix à développer une capacité réflexive des acteurs de l'entreprise, à leur donner les clés de compréhension du fonctionnement du travail (et de son non-fonctionnement) afin qu'ils puissent devenir autonomes dans le développement de leur compétence tient plus de la quête que d'un potentiel levier de changement. Car en faisant cela, nous mettons en danger d'éviction tous les acteurs qui nous suivraient.

Nous pouvons supposer que c'est pour ces raisons que toutes les formations dispensées depuis des décennies dans les entreprises sur le management du travail et des acteurs n'ont que très peu d'effets sur les entreprises. Elles se transforment peu, elles évoluent peu, elles se contentent de rester en vie en s'adaptant à leur environnement pour les plus chanceuses d'entre elles.

Mais finalement, quel est le problème ? Si une entreprise fonctionne correctement, que ses salariés vont bien et ne souffrent pas (trop), pourquoi alors s'interroger ? Pourquoi mener une recherche sur le développement des compétences ? Pourquoi simplement s'interroger sur le travail ?

Nous pouvons citer l'intérêt humaniste : il n'est pas tolérable que des êtres humains souffrent (et pour certains, meurent) du fait même de travailler. Ou plus exactement, du simple fait de travailler dans une organisation hiérarchisée et rationalisée sans plus d'espace disponible pour la critique et la désobéissance vitale.

Car au final, il s'agit de cela : d'une désobéissance vitale et donc, d'un intérêt vital. Une organisation qui n'apprend plus d'elle-même, au sein de laquelle le développement des compétences des individus est limité au strict développement de la performance, est une organisation qui meure sans même s'en rendre compte. Autrement dit, un système qui n'est plus capable de résilience, sacrifiant ses capacités d'adaptation sur l'autel de la performance, est un système qui se dirige à grands pas vers son entropie. Ni plus ni moins.

Notre intégration dans l'entreprise n'a donc pas été uniquement l'opportunité d'une immersion dans notre terrain de recherche nous permettant de récolter des données, mais également une opportunité de vivre ces émotions particulières ressenties par un salarié, dont les idées et le comportement sont en marge, voire hors du système de l'entreprise (en l'occurrence, pour nous, un comportement de refus d'objectifs de performance et un strict respect de notre contrat avec l'entreprise, à savoir travailler uniquement sur et pour notre recherche).

Après avoir longtemps hésité sur l'utilisation ou la non-utilisation de ces données tirées de notre propre vécu, nous avons choisi de les intégrer à notre travail de recherche, car, selon nous, elles font partie des clés de compréhension globale des dysfonctionnements d'une organisation, notamment dans le phénomène d'empêchement à la compétence.

Néanmoins, ce vécu émotionnel ainsi que nos propres croyances ne sont pas neutres dans les résultats de notre enquête et c'est pourquoi nous avons décidé de les introduire dès le début de cet écrit. Nous avons parfaitement conscience de notre non-neutralité et de l'influence de ce que nous vivons sur les éléments que nous observons ou que nous choisissons d'observer (pourquoi celui-ci plutôt qu'un autre ?) ainsi que sur l'analyse que nous faisons des données récoltées.

Comme le souligne René Barbier (1996), « Le chercheur joue (...) son jeu professionnel dans une dialectique qui articule sans cesse l'implication et la distanciation, l'affectivité et la rationalité, le symbolique et l'imaginaire, la médiation et le défi, l'autoformation et l'hétéroformation, la science et l'art » (BARBIER, 1996), l'immersion participative (dans le sens où nous sommes à la fois actrice et observatrice) dans un terrain de recherche rend à la fois la recherche riche et fragile : à quel moment sommes-nous en train d'analyser des données fiables et scientifiques et à quel moment sommes-nous en train d'interpréter une réalité déformée par nos propres croyances ?

Jean-Louis Le Grand parle d'implexité (lien entre complexité et implication) : « Le chercheur est à la fois présent de tout son être émotionnel, sensitif, axiologique (...), et présent de tout son être dubitatif, méthodologique, critique, médiateur en tant que chercheur » (...) » (LE GRAND J.-L. , 1996)

Du choix de la méthodologie de recherche à la manière dont nous avons relaté les situations observées ou vécues, nous avons été sans cesse en débat avec nous-mêmes : étions-nous en train de mettre en lumière une situation pour sa pertinence dans l'élaboration de notre recherche ou étions-nous focalisées sur cette même situation uniquement par confirmation d'une de nos croyances renforcées par un vécu émotionnel ?

Nous ne pouvons affirmer notre neutralité dans ce travail de recherche sans manquer d'objectivité. Nous ne le faisons donc pas, nous nous contenterons de poser des barrières de sécurité permettant, nous l'espérons, de rester sur le chemin de la recherche scientifique sans dévier sur celui des interprétations et des idées reçues.

C'est pourquoi le travail d'écriture de cette thèse présente quelques particularités. L'une d'elles est ce que nous avons nommé « *les fenêtres sur le réel* ».

Ces fenêtres, écrites sous la forme d'encadrés, ont pour objectif de permettre de rendre-compte d'observations du terrain.

Nous les appelons « fenêtre » afin de bien marquer le fait que nous n'observons qu'une partie de la réalité, de la même manière qu'observer une maison depuis une fenêtre ne permet de voir qu'une partie de ladite maison et non la construction dans son ensemble.

Fenêtre également dans le sens où nous observons la réalité à travers une vitre déformante même si elle se veut la plus transparente possible. Nous devons en effet tenir compte des éléments suivants qui viennent potentiellement déformer nos observations :

- Nos croyances : ce que nous observons est déformé par nos croyances qui orientent notre regard et modifient ce que nous observons
- Nos émotions : notre état émotionnel va déformer ce que nous observons. La situation analysée provoque-t-elle chez nous une émotion positive ou une émotion négative ? En fonction de l'une ou de l'autre, nous allons mettre en avant plus facilement les possibles qu'ouvrent cette observation ou, au contraire, les difficultés ou les impossibles qu'elles semblent générer pour nous.
- Nos connaissances : ce que nous observons est analysé en fonction de ce que nous savons. Un élément pertinent peut donc disparaître de notre analyse par le simple fait que nous n'avons pas connaissance de la seule possibilité de son existence.

En résumé, nous allons rapporter des faits concrets qui sont ancrés dans le réel de notre terrain de recherche. Ce sera l'interprétation de ces faits que nous allons poser qui constituera la vitre déformante à travers laquelle nous observons le réel.

Toutes nos interprétations ne seront donc que la description de *notre* réalité, et non de *la* réalité. Phénomène inévitable, mais conscientisé et accepté par nous.

C'est pourquoi nous avons fait le choix d'écrire ces faits issus du réel en les intitulant « Fenêtre sur le réel » afin que le lecteur soit averti que nous partageons avec lui une observation et notre interprétation de cette observation. Nous acceptons qu'il analyse un fait que nous mettons en avant d'une manière différente que nous le proposons et nous soulignons que c'est ce qui constitue la richesse des sciences humaines à travers toute sa diversité d'analyse.

Ces précautions dans l'explication de notre manière d'écrire et d'analyser nos données étant prises, nous soulignons néanmoins l'importance qu'ont pour nous ces « fenêtres sur le réel ».

Toute cette analyse présentée dans cette thèse est ancrée dans l'expérience du réel, même déformée par nous. Ces exemples vécus et issus du terrain de recherche se veulent éclairants pour le lecteur et apporteur de connaissances complémentaires à l'analyse plus conceptuelle de notre recherche.

L'épistémologie de recherche découle de notre choix rédactionnel et de notre vigilance quant à l'impact de nos propres perceptions sur nos observations terrain. Mais avant d'aborder ce point, il est important de comprendre les particularités de notre terrain de recherche.

Présentation de notre recherche

De nos parcours professionnels et académiques est née une question : comment font les entreprises pour avoir tant de mal à changer leur organisation, et ce malgré l'existence d'un savoir conséquent sur le travail et le développement des compétences ? Tout se passe comme si le savoir, centré dans le milieu universitaire, ne diffusait que de manière partielle et/ou déformée au sein des entreprises. Toutes les questions que nous pouvons nous poser en tant qu'universitaires sur les dynamiques du travail et son développement ne se posent pas dans l'entreprise. Ou alors de manière superficielle et presque toujours centrée sur la méthodologie (ce que nous nommons « la méthode de la recette magique »).

Cet écart entre les savoirs disponibles d'un côté (les savoirs académiques) et les difficultés présentes de l'autre (l'entreprise et son développement) a été la clé d'entrée pour cette recherche : comprendre comment l'organisation d'une entreprise fonctionne dans ce qu'elle a de plus mystérieux et de plus opaque pour elle : l'humain, ses croyances, des interrogations, ses jeux et ses enjeux. Avec comme objectif d'arriver à cerner en quoi la compétence individuelle et collective est entravée dans son développement, si elle l'est effectivement comme nous le supposons, et quels sont les éléments constitutifs de ce blocage.

Nous n'oublions pas que notre parcours professionnel nous influence fortement dans le regard que nous portons sur l'entreprise. Nous avons donc décidé d'aborder ce travail de recherche en utilisant une approche pragmatique, et ce afin de répondre également au débat épistémologique qui se présente à nous : « comment concilier la nécessité méthodologique de l'implication dans la vie d'un groupe avec le recul et la mise en perspective nécessaire au rôle de chercheur ? » (SOULE, 2007, p. 129).

De plus, en immersion complète dans notre terrain de recherche, nous prenons en compte notre influence sur ce que nous observons, que ce soit à travers nos croyances et nos émotions propres qu'à travers notre action sur le système du fait même de notre présence. C'est pourquoi nous avons choisi de partager nos observations à travers ce que nous nommons les « fenêtres sur le réel ».

Notre travail est donc une description du réel, en acceptant l'idée paradoxale qu'il est à jamais insaisissable. Pour autant, cette exploration se veut source de connaissances nouvelles, pour les sciences de l'éducation, mais également pour les acteurs de l'entreprise.

Nous allons donc présenter notre travail en suivant le plan suivant :

1. Le terrain de recherche

Nous allons présenter notre terrain de recherche en détaillant ses particularités et les changements que cette entreprise a vécus juste avant le démarrage de notre travail de recherche. Ces changements ont une influence directe sur la stratégie de l'entreprise, les comportements et les orientations des activités de travail des acteurs.

2. Étude des contextes

Il s'agit, après avoir présenté notre terrain de recherche et ses particularités, d'étudier les différents contextes qui méritent une analyse plus poussée :

- Le contexte macro, comprenant les éléments clés d'une organisation du travail basée sur les principes du taylorisme et qui nous permet d'identifier les grands changements dans l'industrie et la façon dont ils influencent encore aujourd'hui les entreprises et ses acteurs (Chapitre 2 : Contextes, 2.1 Contextes macro)
- Le contexte micro qui détaille nos observations de notre terrain de recherche et nous permet d'identifier les dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise étudiée (Chapitre 2 : Contextes, 2.2 Contextes micro). Nous utilisons, pour réaliser cette étude du contexte micro, la méthodologie de la participation observante.

Ce travail d'étude des contextes nous permet de poser nos hypothèses de recherche (chapitre 2, 2.3 Résumé de notre étude des contextes et problématique) et de poursuivre notre travail par deux enquêtes plus formelles.

3. Enquête 1 : le concept de la compétence

Notre enquête préalable, inductive et pragmatique, réalisée lors de l'observation de notre terrain nous a permis d'identifier notre objet d'étude : la compétence et son développement. Notre première hypothèse (détaillée dans le point 2.3) concerne la notion même de compétence. À travers une enquête théorique de ce concept de compétence, nous présenterons les différents éléments qui permettent son développement.

4. Enquête 2 : La compétence en acte

Nous interrogeons ici l'utilisation faite par l'entreprise de ce concept de compétence ainsi que le point de vue des acteurs. L'utilisation du mot « compétence » faite par l'entreprise nous permet d'identifier ce qu'elle comprend de cette notion et, par extension, comment elle l'utilise. Cette utilisation nous éclaire également sur le discours de l'entreprise autour de la compétence, discours qui va influencer le comportement des acteurs dans leurs activités de travail, mais également la façon dont ils se perçoivent compétents.

Nous avons ensuite mené des entretiens de style biographiques avec différents acteurs de l'organisation, du dirigeant à l'opérateur, en utilisant comme grille d'analyse, les différents éléments du concept de compétence détaillé lors de notre première enquête. Il s'agit ici de déterminer, du point de vue de l'acteur, à la fois les causes d'un empêchement à la compétence et leurs implications dans son développement, mais également les impacts dans les relations de travail.

5. Synthèse et discussion

Nous terminerons notre travail par une mise en perspective de tous les éléments identifiés lors de notre travail : les éléments issus de nos observations de notre terrain (participation observante), les éléments issus de notre première enquête théorique sur la notion de compétence (enquête 1) et les éléments issus de nos entretiens (enquête 2)

1. Le terrain de recherche

1.1. Présentation de notre terrain

1.1.1. L'entreprise partenaire

Fondée en 1668, cette entreprise est la plus ancienne entreprise pharmaceutique et chimique du monde. La famille fondatrice demeure propriétaire de la majorité du groupe de sociétés cotées en bourse. Près de 53,000 employés y travaillent dans 66 pays.

L'entreprise est divisée en trois activités :

- Activité 1 : développement, production et commercialisation de médicaments, dont le chiffre d'affaires annuel en 2018 fut de 6,2 milliards d'euros.
- Activité 2 : Développement, production et commercialisation de produits et de services pour l'industrie des sciences de la vie (laboratoire et industrie pharmaceutique), dont le chiffre d'affaires annuel en 2018 fut de 6,2 milliards d'euros.
- Activité 3 : Développement, production et commercialisation de matériaux de haute technologie et hautes performances, dont le chiffre d'affaires annuel en 2018 fut de 2,2 milliards d'euros.

Cette entreprise est installée en France depuis 1967. Elle est établie dans diverses régions géographiques et est composée de dix sites avec un total de 3500 employés et 1,9 milliard d'euros de chiffre d'affaires en 2018.

Notre travail de recherche s'est effectué sur le site alsacien. Ce site réalise l'activité 2.

1.1.2. Le site alsacien

Existant depuis 1972, ce site est composé de 1300 employés. Il est composé de plusieurs secteurs distincts :

Le secteur 1 : composé de 525 salariés (ouvriers, techniciens, ingénieurs et managers) et bâti en 1972, il fut le premier secteur de l'usine. Consacré à la production de matériels pour l'industrie pharmaceutique (milieux de culture, système de vérification de la contamination bactériologique de l'air et de l'eau, moulage de pièces plastiques) , ce secteur vit un changement d'importance. Il va en effet s'agrandir pour intégrer de nouvelles lignes de production, avec une création de près de 130 postes en CDI.

Le secteur 2 : inauguré en 2009, ce secteur est consacré à la logistique et centralise tous les matières premières et matériaux nécessaires à la production des autres secteurs. Il est composé de 50 employés.

Le secteur 3, composé de 275 personnes (ouvriers, techniciens, ingénieurs et managers), ce secteur est une usine de production d'instruments de purification d'eau.

Le secteur 4 : construit en 2005, il est composé de 375 employés et rassemble les fonctions corporatives, à savoir RH, système d'information (SI), finances, achats, logistique, marketing et communication.

Le secteur 5: inauguré en 2011, il est composé de 75 personnes. Ce secteur est en charge de l'ingénierie et de la fabrication de systèmes complexes pour les industries.

Cette entreprise de grande taille a donc la particularité d'être éclatée en 5 secteurs distincts, tous regroupés sur le même site. Cette configuration fait que l'entreprise est gérée comme autant de petites structures accolées les unes aux autres et tout en faisant partie d'un même groupe. Cela n'est pas sans conséquence sur le pilotage de l'entreprise, composé de différents directeurs, chacun gérant son secteur et étant rattaché à un responsable hiérarchique qui n'est pas physiquement présent sur le site, mais basé aux États-Unis ou en Allemagne.

Le directeur de ce site a donc la responsabilité de piloter une partie de cet ensemble (les secteurs 1, 2, 3 et 5) tout en n'ayant pas de liens hiérarchiques directs avec ses directeurs. La seule exception à ce format est le secteur 1, managé directement par lui.

Face à la diversité de tous ces secteurs et à leurs particularités de fonctionnement (directeurs non rattachés hiérarchiquement au directeur du site, production particulière pour chacun d'eux et fonctionnant comme des entités à part), nous avons choisi de concentrer notre recherche sur le secteur 1. C'est en effet le seul dont le directeur du site est responsable hiérarchiquement et qui fonctionne exclusivement sous le format d'usine de production.

Cette double particularité nous permet d'étudier la cascade de commandement (du sommet de la pyramide à sa base) et la dynamique de travail sous le format « usine ». De plus, ce secteur est le plus contraint de tous. Sa production nécessite de travailler en salle blanche (salle à atmosphère contrôlée qui limite au maximum les risques de contaminations bactériologiques) en suivant des procédures de travail très strictes. Les marges de manœuvre des opérateurs sont limitées et les contraintes fortes.

Ce contexte particulier nous permet d'étudier les phénomènes à l'œuvre dans les conditions les plus restrictives qui soit pour une usine de production.

1.1.3. Le secteur 1, objet de notre étude

Ce secteur est composé de différentes fonctions et de différentes couches managériales.

Les fonctions sont :

- La production
- La qualité (avec un laboratoire de contrôle et un service d'assurance qualité chargé de la mise en place des procédures de travail et du respect des normes de production)
- Les méthodes, en charge du développement des nouvelles technologies, modification technique des bâtiments
- La maintenance

Pour notre étude, nous avons choisi de nous concentrer sur la production, la plus représentative de tous les profils de salariés (ouvriers, agents de maîtrise, cadres et cadres supérieurs) et seule concernée (pour le moment) par le projet de l'entreprise de déployer des équipes autonomes.

Les services supports (qualité, méthode, maintenance) sont, à la suite d'une décision d'entreprise, pas encore concernés par les discussions autour de l'autonomie.

Notre étude est donc concentrée sur le secteur 1 et uniquement sur la production.

1.1.4. Les changements vécus par le secteur étudié

La production a connu un premier changement en 2014 lors de la mise en place d'un projet nommé MOS (Management Operation System). Ce projet avait notamment pour objectif de manager la performance en impliquant les équipes et était centré sur trois dimensions :

- Le système standard de performance avec l'utilisation d'outils visuels pour piloter et suivre la performance industrielle,

- L'organisation avec la redéfinition des rôles et responsabilités et la création d'une nouvelle couche hiérarchique,
- Un focus sur les personnes avec un discours centré sur l'engagement, la cohésion et rassemblé sous la dénomination de « Libérer les énergies »

Les attentes du directeur du site étaient : « J'attends de MOS un mouvement positif de toute l'organisation vers plus d'engagements, plus de communication et plus de performance qui, à la fin, garantissent le futur de notre site »³

Nous étions donc déjà dans un discours centré autour d'un changement organisationnel ayant comme objectif plus d'engagement, de communication et de performance, mais également un discours porteur d'un enjeu fort : rien de moins que le futur de l'entreprise.

Ce premier discours fort et les changements organisationnels qui ont suivi ont défini une nouvelle dynamique de travail dont les effets se font encore ressentir aujourd'hui.

Un des changements majeurs dans la dynamique de travail fut la création des « Top Atelier »

1.1.4.1. La création des réunions en production (Top Atelier)

Un des premiers changements qui a été mis en place fut la création de réunions de pilotage de la performance qui se déroulent directement en zone de production et en présence du manager de proximité, de représentants des services de la qualité, de la maintenance et du planning, des méthodes et de l'EHS (Service Hygiène et Sécurité). Les participants à cette réunion ont été regroupés sous une appellation de « core team » dont la mission fut ainsi posée par l'entreprise : « apporter toutes les ressources nécessaires au personnel de production, tout en conservant l'autonomie des équipes ».⁴ Sans pour autant définir ce que l'entreprise entendait par « autonomie ».

³ Source : Journal interne de l'entreprise (PRO), numéro de mai 2015, page 5

⁴ Source : Journal interne de l'entreprise (PRO), numéro de mai 2015, page 5



Image 1 : Deux « Top Atelier » en zone de production

Cette image nous montre à la fois les visuels utilisés par les salariés pour piloter leur performance, mais également les contraintes d’habillage de ce secteur. Contraintes qui ne sont pas sans impact sur la dynamique d’ensemble de la production.

Ces contraintes limitent en effet fortement les échanges, interdisant à toutes personnes non formées et non habilitées à pénétrer dans les zones de production. Se rajoute à ça le temps d’habillage, rendant les visites en zone de production par les services supports ou le management compliquées. Néanmoins, ces contraintes ont permis d’offrir des espaces d’autonomie singulière aux acteurs du terrain. Ils sont seuls aux commandes de leur Top Atelier, recevant peu de visites de leur hiérarchie ou des autres fonctions de l’entreprise.

1.1.4.2. La création de « pôles de compétence »

La production a été découpée en quatre pôles de compétence. Ce terme de « pôle de compétence » est celui utilisé par l’entreprise pour désigner des secteurs de fabrication comportant chacun deux ou trois ateliers.

Il est intéressant de noter que, pour cette entreprise, le mot « compétence » est lié à aux spécificités techniques et matérielles nécessaires à la fabrication des pièces produites et non à une dimension de savoir agir en situation de travail⁵.

Ce sens donné au mot « compétence » est un premier élément interpellant pour nous. Il n'y a aucune dimension de travail, de développement, d'acquisition de nouveaux savoir-faire.

En même temps, ce projet MOS a été porté par la responsable « amélioration continue » du site, spécialiste en sciences de gestion et accompagné par un cabinet de consultant réputé pour leur capacité à apporter des outils méthodologiques pour accompagner le changement. Non pas que les sciences de gestion ne sont pas efficaces, mais leur utilisation uniquement centrée autour de l'outil presque « magique » a fait que les notions tournant autour de l'activité humaine n'ont pas été abordées ou prises en compte dans le déploiement du projet.

Les « pôles de compétences » sont donc uniquement des « pôles d'activité ». Nous notons néanmoins une confusion entre « compétences » et « activités ».

1.1.4.3. La structure hiérarchique

La structure hiérarchique a également été revue lors du changement mené en 2015.

Alors qu'auparavant un responsable d'atelier manageait plusieurs ateliers avec plusieurs centaines de personnes sous sa direction, l'entreprise a eu la volonté de réduire la taille des équipes en ajoutant des niveaux hiérarchiques.

Aujourd'hui, les niveaux sont les suivants :

- Production Leader (appelé PL dans l'entreprise), en charge d'un atelier,
- Superviseur, en charge de plusieurs ateliers regroupés sous la dénomination de « pôle de compétence) et responsable hiérarchique de plusieurs PL,
- Responsable de production, en charge de superviser les superviseurs,

⁵ Nous utilisons pour le moment la notion de « savoir agir en situation de travail » lorsque nous parlons de compétence afin de simplifier notre propos. Nous détaillerons de façon plus approfondie cette notion de compétence plus loin dans notre écrit.

- Responsable d'opération (l'équivalent d'un directeur de production pour d'autres entreprises), responsable hiérarchique du responsable de production,
- Team Leader (l'équivalent d'un directeur de site pour d'autres entreprises), responsable hiérarchique du responsable d'opération.

Au sein des équipes de production, les opérateurs ont été divisés en plusieurs catégories :

- Les opérateurs,
- Les relais production, en charge de la coordination de l'activité, de la remontée des problèmes à la hiérarchie et de la synthèse des chiffres de production transmis au PL en prévision des Top Atelier du lendemain,
- Les relais formation, en charge de la formation des nouveaux arrivants,
- Les relais maintenance, en charge de la maintenance de premier niveau des équipements.

La même organisation hiérarchique a été mise en place pour les services supports, comme le montre le schéma suivant :

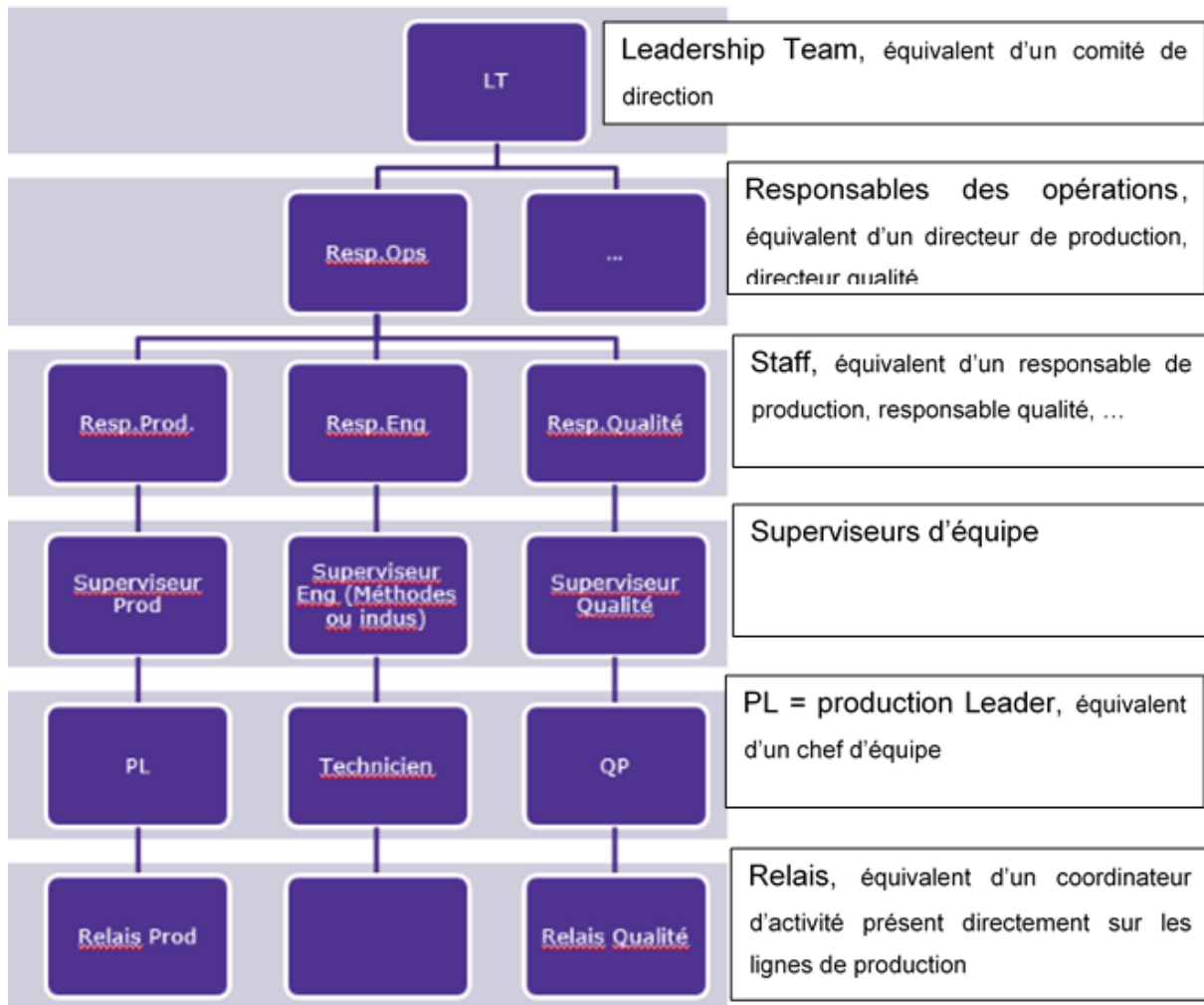


Figure 1 : Structure hiérarchique de l'entreprise

1.1.4.4. La formation des opérateurs relais

Les relais production suivent un cursus de formation (un CQPM d'une durée d'un an) et ont un coefficient salarial supérieur aux autres opérateurs. De même pour le relai maintenance qui suit également un CQP de maintenance et dispose également d'un coefficient salarial supérieur. Seul le relai formation ne suit aucune formation et n'a pas de coefficient supérieur à celui d'un opérateur.

Là encore, la différence de traitement entre les relais est révélatrice d'un positionnement de l'entreprise : sont valorisés la production et la maintenance, mais pas la formation. De même,

pour être capables d'exercer des activités de coordination et de maintenance, il est nécessaire de suivre une formation solide, mais pas pour l'activité de formation des nouveaux arrivants.

Il ne s'agit pas, à notre sens, d'une volonté délibérée de la part de l'entreprise de dénigrer l'importance de la formation de ses salariés, mais bien d'un discours qu'elle porte et qu'elle diffuse sans même sans rendre compte.

1.2. Problématique et méthodologie d'analyse

1.2.1. Problématisation

1.2.1.1. L'amorce d'une problématisation

En résumé de toute cette présentation de notre recherche et de notre terrain d'étude, nous pouvons soulever quelques points de questionnement :

- L'entreprise désire développer l'autonomie de ses équipes de production afin qu'elles soient en capacité de prendre les décisions qui la concernent, sans pour autant avoir défini au préalable ce qu'elle entend par « autonomie » (quels types de décision, quelle est la marge de manœuvre laissée aux équipes ... ?)
- Les dirigeants ne sont pas interrogés sur les besoins en compétence nécessaire à un développement de l'autonomie de leurs collaborateurs,
- Les actions menées jusqu'à présent l'ont été uniquement sous la forme de méthodologies gestionnaires : création de réunions journalières, pilotage de la performance en utilisant des indicateurs chiffrés du niveau de qualité, de coût et de délais, modification de la structure hiérarchique.

En démarrant cette recherche, nous nous sommes rapidement questionnés sur l'objet de notre recherche. Fallait-il, comme nous le supposions au départ, étudier les facteurs de développement de l'autonomie dans un environnement contraint que représente cette production particulière ou laisser émerger de notre terrain de recherche la problématique qu'il nous fallait étudier ? En étudiant les particularités de notre terrain de recherche, notamment les différents changements qui avaient déjà été mis en place avant notre arrivée ainsi que la

demande initiale de l'entreprise concernant notre collaboration (travailler sur la mise en autonomie des équipes), nous avons été rapidement convaincus d'une chose : il nous fallait être prudents sur notre objet d'étude. Était-ce vraiment l'autonomie ? Ou était-ce autre chose qu'il nous fallait étudier ? En effet, comme nous l'avons souligné, nos premiers étonnements lorsque nous avons intégré l'entreprise ne sont pas anodins :

- Les dirigeants cherchent à développer l'autonomie sans savoir ce que cela implique de la part du « facteur humain »,
- Les méthodologies utilisées sont uniquement liées aux sciences de gestion (indicateurs, réunions de pilotage ...), aucune n'aborde les dynamiques de groupe, les interactions, la communication, l'apprentissage....,

Autant de points qui nous obligeaient à la prudence quant à notre problématique. Il nous fallait prendre le temps de mieux cerner notre terrain de recherche avant d'être en capacité de poser une problématique.

Notre premier travail fut donc de déterminer l'épistémologie de notre recherche.

1.2.1.2. Épistémologie de notre recherche

Notre démarche de recherche s'inscrit dans la tradition herméneutique phénoménologique, en ce sens que nous sommes impliqués dans la construction de notre objet de recherche. En effet, notre vécu influence notre recherche et fait partie intégrante de celle-ci. De la même façon, comme nous l'avons souligné, notre présence au sein de l'organisation étudiée, les questions que nous posons, les objets que nous observons et la manière dont nous le faisons vont influencer les acteurs dans leur comportement et leur réponse. Nous agissons sur le système par le fait même que nous l'étudions. Nous ne pouvons donc pas prétendre réaliser une recherche empirique, la séparation entre nous et notre objet d'étude dans le sens d'une dualité stricte étant une illusion.

« La démarche idéaliste est liée à un travail réflexif et rationnel pour expliquer les phénomènes ; la démarche réaliste se perçoit et se comprend dans l'expérience directe des choses, dans le contact immédiat des sujets avec l'environnement. Le

positivisme s'inscrit dans la conception idéaliste ; l'herméneutique et la phénoménologie renvoient à une conception réaliste. Dans la démarche dualiste, le chercheur se situe en dehors de l'évènement qu'il observe ; dans la démarche monadiste, le chercheur ne se dissocie pas de l'évènement, car il considère qu'il contribue à l'émergence de ce qui se produit. » (POURTOIS, DESMET, & HUMBEECK, 2013, p. 28)

Notre démarche est donc monadiste. De plus, notre approche de notre terrain de recherche est communicationnelle : nous considérons chaque individu étudié comme unique, avec ses finalités, ses motivations et ses valeurs propres. Nous ne cherchons donc pas à faire émerger une connaissance technique, mais bien de prendre en compte tout l'aspect subjectif de nos données. La vie d'une organisation, son pilotage et son développement ne peuvent se concevoir que dans cette subjectivité particulière.

« Habermas (1987), quant à lui, différencie l'approche instrumentale de l'approche communicationnelle. Dans le premier cas, l'intérêt de la connaissance est technique, non subjectif ; le sujet est considéré comme un objet d'étude. Dans le deuxième cas, le sujet est examiné en tant que personne avec ses propres finalités, motivations, valeurs, langage et culture ; le rapport chercheur-sujet est intersubjectif. » (POURTOIS, DESMET, & HUMBEECK, 2013, p. 28)

Nous sommes donc à la recherche de ce qui fait sens pour l'individu et pour l'organisation, afin de dégager le sens, c'est-à-dire la direction vers laquelle tend le système. Va-t-il vers son développement ou, au contraire, est-il freiné dans son évolution ? Nous sommes à la recherche de sens et non de causes.

De plus, le but de nos interactions permanentes avec les acteurs que nous étudions est d'identifier des évènements singuliers vécus (tension phénoménologique) et d'en dégager des significations (tension herméneutique). Les faits en eux-mêmes sont donc pertinents par le sens que les acteurs leur attribuent.

Notre objectif n'est donc pas d'identifier pourquoi l'organisation dysfonctionne mais bien de rechercher à comprendre comment elle évolue et se développe, en mettant en lumière le sens donné par les acteurs à leur vécu. Car c'est bien en fonction de ce sens que les acteurs orientent leurs actions et prennent leurs décisions.

Et le sens « se déploie dans les trois dimensions de la signification, de la manifestation et de la référence (Deleuze, 1969). La manifestation est le rapport du sujet à ses actes (...) La signification est le rapport au concept (...) Enfin, la référence est le rapport au monde » (FABRE, 1997, p. 50) Nous inscrivons notre travail dans cette recherche de sens, à la fois dans l'observation de la manifestation, c'est-à-dire comprendre le rapport qu'ont les acteurs avec les actes qu'ils posent, de la compréhension de la signification que les acteurs apportent aux concepts qu'ils utilisent et enfin, dans la détermination de leur rapport au monde du travail au sein duquel ils agissent.

La réalité n'est pas unique et n'apporte pas une seule réponse, mais présente une situation problématique que les acteurs vont interroger.

Nous avons donc construit toute notre méthodologie de recherche en suivant différentes étapes.

1. Confrontation à la réalité du terrain de recherche

Réalisée durant notre première année, il s'agissait de connaître de la façon la plus exhaustive possible notre terrain. Nous sommes donc partis d'une analyse du contexte général de l'entreprise et de son histoire (approche méso), pour ensuite nous concentrer sur notre terrain de recherche (approche macro et micro). Pour ce faire, nous avons utilisé une méthodologie de participation observante.

Sans idée préconçue sur l'objet de notre étude, nous nous sommes immergés dans notre terrain en laissant apparaître ce qu'il était pertinent d'approfondir durant la phase de recherche. Nous présentons cette première partie de notre recherche dans le chapitre 2 à 4, en expliquant notre méthodologie de recherche (chapitre 2 : confrontation à la réalité de notre terrain de recherche), en explorant les grands changements dans l'industrie nous permettant de cerner le monde dans lequel les acteurs évoluent (chapitre 3 : les grands changements dans l'industrie et leurs impacts sur les entreprises actuelles) et enfin en présentant nos observations issues du terrain (chapitre 4 : Étude des dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise étudiée)

2. Isoler à l'intérieur de la complexité l'objet de l'étude

Après avoir observé, écouté, questionné notre terrain de recherche, nous avons pu isoler au sein de la complexité la problématique du développement de la compétence. Nous avons donc

pris la décision de centrer notre recherche sur l'étude du phénomène d'empêchement à la compétence.

3. Problématique

Nous avons pu établir notre problématique après avoir pu observer notre terrain de recherche et avoir pu comprendre le sens que les acteurs ont donné aux faits que nous avons pu observer ou qu'eux-mêmes ont soulevés. Notre problématique est décrite à la fin de notre chapitre 3 « Etude des dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise étudiée »

4. Hypothèses

Après la définition de notre problématique, nous avons pu établir les hypothèses de recherche. Ce fut un véritable choix de notre part : nous voulions limiter autant que possible l'influence de notre point de vue sur les données récoltées. En effet, établir des hypothèses trop en amont de notre travail aurait trop fortement influencé notre façon de percevoir et de voir le système que nous étudions.

Nos hypothèses de recherche ont donc émergé de notre exploration et nous ont servi de support à la compréhension et l'analyse des données de notre recherche.

Enfin, nous nous positionnons sur un paradigme descriptif. Notre ambition est de décrire un phénomène que nous estimons jusque-là invisible aux yeux des acteurs du système, l'empêchement à la compétence, espérant que le fait même de le rendre visible permettra à l'organisation d'apprendre et de se développer. Faire prendre conscience, mettre en conscience est le premier pas vers un apprentissage permettant un changement en profondeur. C'est en tout cas notre pari sur l'intérêt pratique de cette recherche.

.

1.2.2. Approche méthodologique

1.2.2.1. Présentation de la méthodologie utilisée

Pour aborder cette partie de notre recherche, il nous faut à la fois observer ce qui se passe dans la réalité et étudier les dynamiques à l'œuvre. En effet, nos observations ont orienté nos recherches théoriques, tout comme ces dernières nous ont conduites à observer plus attentivement certains phénomènes.

La dynamique particulière de notre recherche ne peut donc qu'aboutir à une dynamique particulière d'écriture de notre thèse. Nous ne pouvons pas, comme il se fait souvent, démarrer notre développement par une revue de littérature et un apport conceptuel pour ensuite développer la partie de recherche terrain. Nous choisissons donc d'imbriquer ces deux parties de notre travail (recherche théorique et pratique) dans notre rédaction afin que le lecteur puisse, comme nous l'avons fait, suivre pas à pas nos découvertes jusqu'à leurs conclusions finales.

Mais avant tout, il est essentiel d'expliquer la méthodologie nous avons choisi pour aborder cette première étape de notre recherche qu'est la confrontation à la réalité de notre terrain.

1.2.2.2. Méthodologie de recherche

Une recherche action ?

Une de nos premières interrogations a été de savoir si nous allions mener une recherche action.

Selon Hugon et Seibel, la recherche action est une recherche « dans laquelle il y a une action délibérée de transformation de la réalité : recherches ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » (SEIBEL, 1996)

Lors de nos interactions avec les acteurs de l'entreprise, nous avons transformé la réalité par des apports de connaissance comme, par exemple, lors des premières présentations faites aux

groupes (comité de direction et managers), lorsque nous avons abordé les travaux d'Elton Mayo ou encore les théories de l'être humain de Mc Gregor.

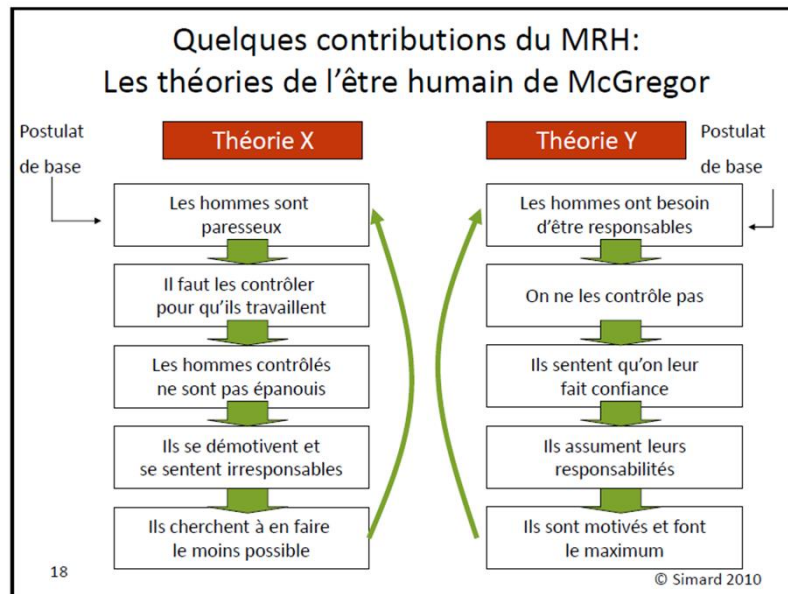


Figure 2 : Visuel présenté par nous au comité de direction et aux managers lors du lancement du projet « autonomie » en 2016

Cet apport conceptuel a créé chez nos interlocuteurs des prises de conscience et une modification de leur perception de la réalité. Les commentaires les plus souvent entendus ont été : « *je n'avais jamais vu les choses sous cet angle. Ça paraît logique* »⁶

Par la suite, lors de nos différentes interventions, nous avons entendu de façon de plus en plus fréquente les managers se questionner sur leur façon d'interpréter la réalité, en soulignant, par exemple, qu'une règle a été posée, car ils ont pris comme clé d'entrée de leur analyse le fait qu'ils considéraient leurs collaborateurs comme des personnes qu'il fallait absolument contrôler au risque, s'ils ne le faisaient pas, qu'ils arrêtent de travailler.⁷ Ce questionnement a été, selon eux, rendu possible grâce à nos apports de connaissances lors de nos interventions.

Dans le cadre de cette recherche, nous intervenons donc sur la réalité vécue et perçue des groupes que nous observons. En présentant le concept d'autonomie, la manière de déployer le projet, c'est notre propre réalité que nous projetons sur les groupes. Nous dirigeons leur façon de voir et de percevoir ce concept, leur fournissant finalement une seule clé d'entrée dans cette réalité conceptuelle.

⁶ Notes issues de notre carnet d'observation, écrites en temps différé

⁷ Note issue de notre carnet d'observation, écrite en temps différé

Par ces apports, notre volonté est bien de modifier la réalité de nos interlocuteurs et les amener à percevoir l’humain en entreprise d’une manière différente. En cela il y a de notre part une action délibérée de transformation de la réalité comme le soulignent Hugon et Seibel.

Allions-nous nous orienter vers une recherche action ? Afin de répondre de façon plus argumentée à cette question, différencions les différents types de recherche-action.

Les quatre types de recherche action

Selon René Barbier, il existe quatre types de recherche-action :

La recherche action de diagnostic	La recherche action en participation	La recherche action empirique	La recherche action expérimentale
<p>Visé à produire des plans d’action demandés. L’équipe de chercheurs fait irruption dans une situation existante (émeute raciale, acte de vandalisme), établit un diagnostic et recommande des actions curatives.</p>	<p>Implique les membres de la communauté en péril dans le processus de la recherche dès le départ.</p>	<p>Consiste à accumuler les données des expériences d’un travail quotidien dans les groupes sociaux semblables.</p>	<p>Exige une étude contrôlée de l’efficacité relative des différentes techniques utilisées dans des situations sociales à peu près identiques.</p>

Tableau 1 : Les quatre types de recherche-action, source : René Barbier, La recherche action, 1996, p.16-17

Notre recherche peut s’inscrire dans une recherche action diagnostic dans le sens où nous faisons « irruption dans une situation existante » et que la commande principale de l’entreprise à l’égard de notre recherche est « d’établir un diagnostic » afin de déterminer les éléments clés du changement qu’elle devra mettre en œuvre afin de transformer son organisation. Pour autant, il ne s’agit pas d’une situation nécessitant d’apporter des mesures curatives. Comme nous l’avons souligné précédemment, l’entreprise au sein de laquelle nous intervenons va bien et n’attend pas de nous des actions curatives. Elle demande à se transformer et à développer l’autonomie de ses salariés. À ce titre, nous ne pouvons inscrire notre recherche dans cette dimension de la recherche action de diagnostic.

Concernant la recherche action en participation, nous retrouvons dans notre travail l’implication des acteurs dès le début de notre recherche, mais uniquement à travers nos échanges et nos observations. Nous n’incluons pas les acteurs dans l’élaboration et l’analyse de notre recherche. Nous ne pouvons donc pas définir notre recherche comme une recherche action en participation.

Nous ne cherchons pas non plus à « accumuler les données des expériences d'un travail quotidien dans les groupes sociaux semblables ». Nous cherchons à observer les dynamiques à l'œuvre au sein d'une organisation en pleine réflexion autour d'un changement organisationnel afin de comprendre ce qui sous-tend les décisions et oriente les actions. Nous ne pouvons donc pas, encore une fois, inscrire notre recherche dans le cadre d'une recherche action empirique.

Enfin, nous ne sommes clairement pas dans le domaine de la recherche action expérimentale. Même si nous menons des actions ciblées afin de pouvoir observer le comportement des acteurs, nous ne réalisons pas « une étude contrôlée de l'efficacité relative de différentes techniques sociales à peu près identiques ».

Pour ces différents éléments, notre recherche sort du cadre de la recherche action, même si elle est basée sur l'observation et l'intervention. Notre méthodologie de recherche est plus orientée vers une participation observante.

Une observation participante ou une participation observante ?

L'observation participante est une technique de recherche principalement utilisée par les sociologues :

« Selon Platt (1983), c'est vers la fin des années 1930 que l'expression « observation participante » semble faire son entrée dans son acception actuelle, en tant que technique de recherche dans laquelle le sociologue observe une collectivité sociale dont il est lui-même membre. Le chercheur se fait dès lors l'étudiant d'acteurs sociaux, par l'entremise d'une interaction de longue durée avec eux (De Sardan, 2001) » (SOULE, 2007, p. 128)

Nous nous situons clairement dans une interaction de longue durée, même si la notion de « longue » reste subjective. De plus, dans le cadre de l'observation participante, il y a une alternance de participation et d'observation qui se veulent a-émotionnelles et objectives. « La théorie veut que pendant l'observation participante, les ethnographes soient alternativement émotionnellement engagés, en tant que participants, et froidement observateurs, dépassionnés, des vies des autres » (TEDLOCK, 1992, p. 13)

Ce point nous pose question. Comment être émotionnellement engagé pour ensuite adopter une posture froide d'observateur ? Et comment s'assurer que nos propres perceptions, nos propres jugements, ne vont pas influencer ce que nous choisissons d'observer ?

Jean-Louis Le Grand précise, en parlant du concept d'implexité (lien entre complexité et implication) que « Le chercheur est à la fois présent de tout son être émotionnel, sensitif, axiologique (...), et présent de tout son être dubitatif, méthodologique, critique, médiateur en tant que chercheur » (...) » (LE GRAND J.-L. , 1996)

La difficulté étant de faire clairement une séparation entre la posture émotionnelle du chercheur et la posture dubitative et méthodologique. À notre sens, il est impossible de séparer ces deux postures, car elles s'entremêlent en permanence et, dans l'absolu, cohabitent toutes les deux dans le même espace-temps : nous sommes méthodologiques et émotionnels, nos émotions nous guident dans nos choix méthodologiques (allons-nous simplement observer sans interagir ? Allons-nous intervenir en questionnant ou en apportant un éclairage nouveau de la situation ?).

L'observation participante, même si elle décrit mieux de que nous faisons dans cette première partie de notre travail de recherche, ne couvrent pas pour autant intégralement l'approche que nous utilisons.

De plus, elle nous pose question, car :

« Alternativement émotionnellement engagés, en tant que participants, et froidement observateurs, dépassionnés, des vies des autres. Cette étrange démarche n'est pas seulement émotionnellement déstabilisante, mais également suspecte sur un plan moral, du fait que les ethnographes établissent volontairement des relations humaines intimes, avant de les dépersonnaliser (...). Dans l'observation de la participation, à l'inverse, les ethnographes utilisent leurs compétences sociales quotidiennes simultanément pour expérimenter et observer les interactions, les leurs comme celles des autres, au sein de configurations sociales diverses » (TEDLOCK, 1992, p. 13)

La principale contradiction de l'observation participante (OP) « se centre sur la contradiction pratique que représente le fait d'être à la fois partie prenante du jeu social et observateur distancié (Bourdieu, 1978) » (SOULE, 2007, p. 129) Il est en effet presque impossible de faire la distinction entre les deux aspects de ce type de recherche : la participation et l'observation.

Plus encore, la nécessité d'être dans l'action, pleinement acteur au même titre que les sujets observés, rend encore plus délicate cette notion d'observation. L'écueil, ou plus justement l'enjeu de cette recherche « consiste à ne pas être aspiré, voire obnubilé par l'action, ce qui bloquerait toute possibilité d'analyse approfondie et se ferait au détriment de l'abstraction » (SOULE, 2007, p. 129)

Afin de répondre à cet enjeu, Hugues (1996) parle de la démarche d'émancipation du chercheur en trouvant « un équilibre subtil entre le détachement et la participation » (DIAZ, 2005, p. 129) Il s'agit de participer activement aux activités de façon publique, et observer en privé.

Cette démarche de recherche est à la fois riche et délicate. Car lors de la participation aux activités, ce n'est plus la posture du chercheur qui note et compile des données de recherche qui est en action, mais le participant. Il s'agit alors d'accepter que ce qui est noté comme constat lors de l'action se fasse en différé, et non durant l'action même. Tout en ayant conscience que l'observation est altérée par le chercheur...

Emerson affirme que « la solution est davantage du côté de la prise de conscience des effets de l'enquête que dans la tentative de les minimiser (...) On tient pour allant de soi que l'observateur altère ce qu'il observe, mais que ces altérations font partie de l'objet de l'étude » (EMERSON, 2003)

Outre le fait que la participation observante accepte le fait que l'observation du chercheur influence les activités qu'il observe et qu'il observe la réalité à travers la loupe déformante de ses propres croyances, l'utilisation du terme de participation observante nous semble plus juste pour décrire cette première partie de notre recherche.

Brewer (2000) « caractérise la PO (*observant participation*) comme l'utilisation d'un rôle existant pour engager une recherche dans un environnement familier » (BREWER, 2000, p. 130) L'environnement de l'entreprise nous est familier depuis près de deux décennies, il nous apparaît donc comme incontournable d'utiliser cette approche de participation observante comme première méthodologie de recherche.

Avant de nous lancer dans ce travail, nous avons déjà parfaitement conscience de cette double difficulté : distinguer nos croyances de la réalité observée et prendre le risque d'être happé par l'action en minimisant l'observation et la prise de note, elle-même étant effectuée en différé de l'action.

Pour autant, cette clarté de la participation observante, malgré les écueils méthodologiques qu'elle représente, nous paraît appropriée pour décrire comment nous allons aborder cette

première phase de notre travail qui est la confrontation à la réalité de notre terrain de recherche.

Notre outil indispensable que nous apportons partout est donc un petit carnet de notes qui nous permet de tracer les observations les plus riches au fur et à mesure de notre participation active sur le terrain.

Durant cette première partie de notre recherche, nos participations ont pris deux formes :

- Animation de réunions autour du thème de l'autonomie des équipes,
- Observation de réunions hebdomadaires et mensuelles des équipes encadrantes.

Nous avons également fait le choix, afin de compléter nos observations, de diffuser un questionnaire auprès des encadrants abordant différentes thématiques de dynamique de groupe. Ce choix du questionnaire a été fait pour deux raisons : la première a été de disposer de données plus conséquentes en interrogeant l'ensemble des managers de l'entreprise, la deuxième a été issue d'une volonté de recueillir l'avis individuel des participants. En effet, lors de nos observations, les participants agissent et répondent à nos questions en étant presque en permanence confrontés au collectif (la seule exception étant nos entretiens individuels dans notre bureau). Nous ne pouvons donc jamais savoir si on nous répond de la bonne manière, celle qui est attendue par tous, ou s'il s'agit d'un véritable positionnement de la part de la personne interrogée. Le questionnaire anonyme nous a donc semblé être un moyen efficace de récolter des données individuelles et non soumises au regard du collectif.

1.2.3. En résumé

La première méthodologie de recherche se compose donc d'une participation observante, complétée par un questionnaire à destination du management. Ces outils nous permettent d'observer et d'analyser les dynamiques à l'œuvre dans l'entreprise, autrement dit, d'accéder à une partie de la réalité de notre terrain de recherche.

Il nous faut également comprendre ce que nous observons, et cela ne peut se faire qu'à travers la compréhension de la structuration d'une entreprise dans ce qu'elle a de plus profond, de plus structurant, mais aussi de plus invisible : les dynamiques qui la sous-tendent issues de la

genèse de sa constitution. Sur quelles croyances, sur la base de quels concepts l'entreprise s'est-elle organisée ? Quels sont les changements majeurs qui ont bouleversé son organisation et qui expliquent la manière dont elle est dirigée aujourd'hui ?

Nous-mêmes, en tant que chercheur, sommes soumis à ces croyances, sans pouvoir, parfois, distinguer ce qui est du domaine des évidences (nous pensons savoir et interprétons ce que nous observons), de ce qui est du domaine des faits. Notre parcours professionnel a un impact évident sur notre posture. Nos vingt années de travail en entreprise nous amènent à penser que « nous savons », ce qui est un écueil majeur pouvant mettre en péril notre posture de chercheur en situation d'observation.

Il est donc essentiel, pour pouvoir mener notre recherche, de comprendre la genèse de l'organisation des entreprises afin d'en cerner les croyances fondatrices qui orientent ses décisions et la mise en activité de ses membres. Nous allons donc, dans le prochain chapitre, mettre en regard ces deux aspects de notre recherche : notre enquête terrain (présentée sous la forme de nos « fenêtres sur le réel ») et notre analyse théorique des organisations du travail. Il s'agit de cerner en quoi les croyances constitutives du travail influencent encore aujourd'hui les actions des acteurs au sein d'une entreprise.

2. Contextes

2.1. Contexte macro

Pour comprendre l'entreprise, il est essentiel de comprendre comment elle s'est constituée, sur quel modèle et, surtout, sur quelles croyances.

La constitution de toute organisation oriente ses actions et ses décisions. Elle a, par conséquent, un impact sur les décisions prises et les possibilités (et impossibilités) de changement.

Nous avons identifié trois changements majeurs qui, à notre sens, sont les plus générateurs de croyances dans l'entreprise d'aujourd'hui :

- Le travail industriel ou l'approche par opération,
- Le taylorisme,
- La financiarisation des organisations.

Ces trois changements ont obligé l'entreprise à se doter d'outils de gouvernance apportés par les sciences de gestion. Or ces outils ne sont pas sans conséquence sur les phénomènes à l'œuvre dans les organisations.

Notre recherche se positionnant à la jonction entre les sciences de l'éducation et les sciences de gestion, nous allons analyser ces changements dans les industries sous le double regard de ces deux sciences.

2.1.1. Le travail industriel ou l'approche par opération

Un des premiers bouleversements est sans doute la mise en place de la nouvelle organisation du travail lors de l'essor de l'ère industrielle au 18^e siècle : l'approche par opération et la division du travail.

Adam Smith met en avant le fonctionnement de la fabrique d'épingles de l'un de ses amis en le résumant à une « succession d'opérations élémentaires, qui s'enchainent les unes après les autres » (ZARIFIAN, 1995, p. 9)

Adam Smith avait élucidé ce qui, d'un point de vue économique, permettait de produire à échelle industrielle. Il s'agit de séparer « les opérations élémentaires (de fabrication), une à une puis dans leur enchainement » (ZARIFIAN, 1995, p. 10), afin de pouvoir définir un

enchaînement de tâches à effectuer et pouvoir ainsi mesurer le temps nécessaire à chacune d'elles.

À partir de ce constat opérationnel, il était évident que spécialiser des ouvriers sur une tâche précise était plus efficace que de disposer d'artisans sachant faire l'intégralité du travail, car « en spécialisant les personnes sur des catégories particulières d'opérations, celles-ci deviendront plus habiles pour les effectuer, et pourront donc très fortement augmenter leur vitesse d'exécution » (ZARIFIAN, 1995, p. 11) Il s'agit alors de mesurer un débit et de chercher à l'augmenter sans pour autant augmenter le coût de production. Nous étions dans l'ère de la productivité et de la rentabilité des entreprises.

Cette approche du travail industriel a connu et connaît encore une postérité forte, soutenue par l'approche de Taylor au 19e siècle. Mais cette approche par opération a divisé le travail en une multitude de tâches, entraînant une perte de la connaissance globale du fonctionnement d'une activité de travail. Rares sont encore aujourd'hui les salariés capables de maîtriser toutes les tâches pour une même activité dans les industries. Louis Durrive, dans son ouvrage « Compétences et activité de travail » précise que :

« (...) une organisation formelle définit pour l'action des opérations répétitives et routinières, qui correspondent au savoir réputé *juste nécessaire*⁸ et suffisant. Or on atteint très vite les limites d'une telle représentation du travail : à chaque fois que l'on fixe une frontière a priori entre les acteurs de la production, on risque d'enfermer dans leur périmètre les savoirs spécialisés, au lieu d'encourager les interactions lors des différents arbitrages en production » (DURRIVE, 2016, pp. 17-18)

Si les débits sont mieux maîtrisés et semblent être meilleurs dans une telle configuration du travail, c'est donc au prix des interactions entre les ouvriers dont le savoir est non seulement enfermé dans un périmètre précis comme nous l'indique Louis Durrive, mais également devenu fragmentaire.

Et c'est ici que se situe une des premières croyances de cette organisation du travail basée sur la division des tâches : croire que l'on peut maîtriser et augmenter le débit en ignorant que

⁸ C'est l'auteur qui souligne ces mots

cela se fait au prix des interactions entre les salariés, donc au prix, entre autres, du partage de connaissances et de bonnes pratiques.

L'entreprise que nous étudions, et certainement de nombreuses autres, s'organise encore selon ce principe.

2.1.2. Les transformations apportées par Frederick Winslow Taylor

Même si les organisations ont évolué (ou cherchent à le faire), les croyances portées par les concepts développés par F.W. Taylor continuent à être bien vivantes dans les entreprises.

De quelles croyances parlons-nous ? Pour commencer, celle de la division du travail et, surtout, l'origine de cette division. Nous avons vu, avec l'approche d'Adam Smith, que cette division du travail s'inscrivait avant tout dans une volonté de plus d'efficacité et de performance. Pour Taylor, il s'agissait également de prendre le pouvoir des ouvriers pour le donner à la direction.

Pour expliquer notre propos, nous nous appuyons en grande partie sur l'ouvrage de Philippe Bernoux, la sociologie des organisations (BERNOUX, 2009)

L'œuvre de F.W Taylor atteint son apogée dans les années 1910, 1920, lors de la seconde révolution industrielle, celle de la production en grande série. Ce nouveau type de production a nécessité une accentuation de la division du travail par l'obligation de produire toujours plus et toujours plus vite. L'approche de Taylor a alors trouvé son public : il fallait rationaliser encore plus le travail, trouver une manière « scientifique » de le comprendre pour mieux le gouverner.

Au départ de la pensée de Taylor fut la nécessité pour lui de mieux diriger les ouvriers qu'il encadrait. Auparavant lui-même ouvrier, Taylor était passé contremaître et se retrouva confronté à ce que lui-même nommait « la flânerie systématique » (BERNOUX, 2009, pp. 64-65). Il constatait régulièrement que ces anciens collègues ne travaillaient pas autant qu'ils auraient pu. Il chercha alors un moyen de maintenir les rendements en développant une approche plus analytique du travail. Il s'agissait pour Taylor d'analyser les processus de travail et d'établir une méthode qu'il voulait la plus scientifique possible, c'est-à-dire le plus incontestable possible.

Persuadé que l'ouvrier n'était attiré que par l'appât du gain, Taylor a cherché à inciter celui-ci à travailler en établissant le paiement au rendement : plus il produisait, plus il était rémunéré. Ce fut le premier écueil que rencontra Taylor dans sa démarche, non pas du côté des ouvriers, mais du côté de la direction qui craignait de trop grandes différences de salaire d'un ouvrier à l'autre. Il fut donc demandé à Taylor de réduire les écarts en récompensant, certes, une augmentation de production par un versement supplémentaire de salaire, mais dans des écarts acceptables.

Or minimiser les écarts de salaire sous-entendait que l'ouvrier se verrait contraint de travailler plus tout en étant moins payé⁹. Et, comme le précisait Taylor, l'ouvrier intelligent n'accepterait pas de travailler plus pour être payé moins. Il lui fallait donc trouver un moyen de faire accepter cela tout en supprimant cette posture de « flânerie systématique ».

La solution qu'imagina F.W Taylor fut de récupérer le pouvoir que détenaient les ouvriers (celui d'établir les normes de fabrication, que ce soit en termes de gestes à accomplir que du temps nécessaire à l'accomplissement d'une tâche) pour le donner à la direction. Il chercha donc à définir, à l'aide de calculs précis, les différentes étapes de la production, allant jusqu'au geste optimal que l'ouvrier devait accomplir. Sa conclusion fut que « le meilleur connaisseur du travail du mécanicien n'est pas le mécanicien lui-même. Il faut lui retirer son initiative et le faire d'autant plus qu'il va chercher par tous les moyens à défendre son autonomie, son pouvoir, on dirait aujourd'hui, son identité » (BERNOUX, 2009, p. 69)

Taylor savait que, pour être acceptée, sa méthode se devait d'être incontestable. Il la para donc des habits de la science : ceux des chiffres et des équations.

Pour obtenir ce résultat, il a fallu inventer de nouveaux métiers en charge de définir les modalités du travail et d'établir les prescriptions « sous forme de tâches, des séquences d'opérations de travail, que l'on appellera d'une expression significative : les gammes d'opérations » (ZARIFIAN, 1995, p. 19) Et afin que ces nouveaux métiers puissent remplir

⁹ Philippe Bernoux nous donne un exemple concret illustrant cette baisse de salaire : « si un contremaître (...) voit un ouvrier flâner et gagner moins que ce qu'il pourrait gagner en même temps que limiter sa production, ce contremaître peut proposer à l'ouvrier de travailler aux pièces. Gagnant 2\$1/2 pour produire 10 stylographes par jour, il peut passer à 20 stylos et donc à un salaire de 5\$. Que se passera-t-il, demande Taylor ? Quelques membres du conseil de direction découvriront avec horreur qu'un de ses ouvriers gagne 5\$ par jour. Ils ne sont pas des gens méchants, mais ils craignent de payer des salaires trop supérieurs à ceux des autres et de ne pas pouvoir le faire pour tout le monde. Donc, ils ordonnent au contremaître de faire en sorte « qu'il ne continue pas de déséquilibrer le marché du travail dans la région », et le contremaître abaissera le prix de la pièce de manière à payer l'ouvrier 2\$75 ou 3\$, au lieu de 5 comme précédemment. » (BERNOUX, 2009, p. 66)

leur fonction, il fallut également obtenir de l'ouvrier qu'il accepte de céder son savoir à ces ingénieurs et techniciens en charge de l'élaboration de ces gammes d'opérations. Mais comment les convaincre de céder ainsi ce pouvoir ? La solution avait déjà été proposée par Taylor : « (...) offrir aux ouvriers le deal suivant : accepter d'appliquer « docilement » les tâches prescrites, mais bénéficier en contrepartie d'une redistribution des fruits de la productivité sous forme de hausses régulières de salaire. En clair : échanger du pouvoir contre du salaire » (ZARIFIAN, 1995, p. 19)

Et cela fonctionna parfaitement. Encore de nos jours, ce sont les ingénieurs et les techniciens qui établissent les normes de fabrication, eux qui sont sollicités pour la résolution d'un dysfonctionnement ou pour optimiser une ligne de fabrication. Et cette manière de concevoir le travail est tellement ancrée qu'il est (très) rare de voir un groupe projet constitué d'ouvriers chargés de définir les processus de travail. Une première croyance était née, celle de la distinction entre ceux qui savent et ceux qui font. Cette croyance est bien vivante dans l'entreprise étudiée, comme l'illustre une de nos observations.

Fenêtre sur le réel 1 : Ceux qui savent et ceux qui font

Lorsque nous avons démarré notre travail dans l'entreprise étudiée, des communications autour de la thématique des équipes autonomes étaient déjà réalisées. Dans une de ces communications, une distinction très nette entre « ceux qui savent » et « ceux qui font » était présentée :

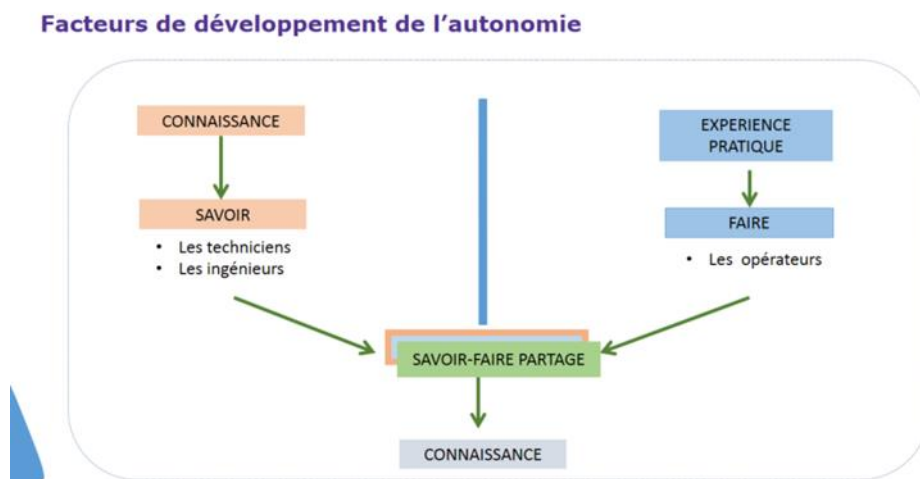


Figure 3 : "Autonomie de nos collaborateurs, la délégation au bon niveau" - Communication réalisée en 2016 par la direction lors de la présentation du projet de développement des équipes autonomes.

Ce visuel montre clairement que ceux qui savent, uniquement les techniciens et les ingénieurs, ne font pas, et à l'inverse, ceux qui font, les opérateurs, ne savent pas. Et c'est la rencontre entre ces deux entités qui va créer le « savoir-faire », générateur de connaissance selon l'entreprise.

Outre le caractère utopique d'une telle rencontre entre les ouvriers et les ingénieurs (le cloisonnement des activités limitant les interactions à leur strict minimum, c'est-à-dire l'analyse des chiffres de production), nous sommes face à une croyance du mode de fonctionnement de l'entreprise qui n'est pas sans conséquence. Car, comme les ouvriers « ne savent pas », l'entreprise n'a pas le réflexe de leur demander des solutions lors de l'apparition d'un problème. Ce sont les ingénieurs et les techniciens qui sont sollicités pour réfléchir à la solution (puisqu'ils disposent du savoir) et les ouvriers ne sont là que pour faire remonter le problème.

Malgré notre intervention qui a souligné l'incohérence d'une telle approche, trois années plus tard, en 2020, l'entreprise désire toujours former les ouvriers à la « caractérisation d'un problème », c'est-à-dire remonter de façon détaillée un problème afin que d'autres (managers, techniciens, ingénieurs) puissent réfléchir à sa résolution.

Cet exemple montre le caractère tenace de cette croyance.

L'autre croyance qui émerge et qui est également tenace vient des ouvriers eux-mêmes : il s'agit de la croyance que les ingénieurs ou techniciens « ne font pas », ne travaillent pas. Combien de fois avons-nous entendu que « les gens des bureaux » comme les appellent les ouvriers ne travaillent pas ? Ou « qu'on ne sait pas ce qu'ils font ? »

Ces deux croyances (les uns ne travaillent pas, les autres ne savent pas) engendrent des difficultés de communication et des méfiances qui freinent grandement l'organisation à travers le blocage des informations. On ne parle souvent pas de la même chose, on résout sans cesse les mêmes problèmes... et on ne se fait pas confiance.

Nous sommes encore aujourd'hui dans une démarche de récompense de l'obéissance aux prescriptions à travers les évaluations de performance menées chaque année dans de très nombreuses entreprises. L'échange de pouvoir contre du salaire est encore la norme dans les entreprises du 21^e siècle.

Mais à vouloir décomposer les tâches afin de pouvoir analyser finement le travail (et donc le contrôler), les entreprises ont perdu le savoir de l'ensemble d'une activité de travail détenu auparavant par l'ouvrier : « de la décomposition des tâches, nécessaire à l'étude préalable, on est passé à la tâche décomposée » (BERNOUX, 2009, p. 69). Pour aller plus loin, nous pouvons dire que de la décomposition des tâches, nous sommes passés à un *savoir décomposé*. Rares sont ceux, dans l'entreprise, qui disposent du savoir de l'ensemble d'un processus de fabrication.

Certes, la déconstruction du savoir ouvrier permit à la direction de disposer de leviers de décisions basées sur des chiffres que personne ne pouvait plus remettre en question, mais elle obligea les dirigeants à s'équiper d'outils leur permettant de voir ce qu'ils n'étaient pas en capacité de voir (le fonctionnement d'une production) et de mesurer ce qu'ils n'étaient pas en capacité de mesurer (la performance d'un atelier). Il fallut donc « inventer » une science qui fourniraient des données précises rendant possible le pilotage d'une organisation par ceux qui étaient ignorants des processus de fabrication : les dirigeants et les gestionnaires. Et il fallait que cette science soit incontestable afin que les ouvriers ne puissent remettre en question les décisions prises. Et, de nos jours, rassurer les investisseurs lors de décisions prises.

Et cela constitua un piège qui enferme encore aujourd'hui, les entreprises dans leur mode de fonctionnement : celui de « l'idéologie de la science » (BERNOUX, 2009, pp. 69-73). Les entreprises sont bloquées dans la rationalité exacerbée des processus de fabrication, jusqu'à, de nos jours, pousser bon nombre de dirigeants à chercher encore et encore à comprendre le travail à travers des analyses chiffrées et des calculs « scientifiques », les amenant à ignorer toutes les données qui ne peuvent être ainsi rationalisées : le vécu des salariés, les émotions, l'apprentissage, la diffusion du savoir ou encore le développement de la compétence. Autant de domaines qui touchent au subjectif et à l'imprévu, difficilement rationalisables par des chiffres ou des tableaux de bord.¹⁰

Les chiffres et les graphiques remplacent donc les observations sur le terrain et les interactions entre les acteurs. La parole de l'ouvrier n'a que peu de poids face à celle de l'ingénieur, quand bien même le premier en sait plus sur le travail réel que le deuxième.

¹⁰ Même si, nous l'avons constaté, les approches compétences, par exemple, se sont parées des habits de la « rationalité » en étant gérée le plus souvent sous la forme de graphiques et de tableaux de bord bien fournis en chiffres : % de salariés formés, coût, projection des besoins en formation. Sans jamais (ou presque jamais) contenir des notions telles que la motivation, les interactions entre les personnes, les émotions liées à l'apprentissage, les croyances, ...

En résumé, nous voyons, à travers ce développement de l'approche taylorienne et ses impacts sur les entreprises d'aujourd'hui, que plusieurs croyances sont à l'œuvre dans les organisations :

- Les ouvriers, s'ils ne sont pas encadrés avec fermeté et précision, risquent de « flâner »,
- Le travail peut (et doit) se penser d'une manière scientifique. Le savoir des sciences du travail n'est alors accessible qu'aux personnes formées, donc inaccessible aux ouvriers qui n'ont pas les connaissances pour analyser correctement le travail (et donc l'optimiser au mieux)
- La science est incontestable, les calculs des ingénieurs et des techniques le sont donc également. Et par voie de conséquence, les décisions prises par la direction (et se basant sur ces calculs des ingénieurs) le sont aussi.
- Il existe une distinction entre ceux qui savent (les ingénieurs, les techniciens) et ceux qui font (les opérateurs de production),
- De la décomposition des tâches est née un savoir décomposé,
- Les tâches décomposées, ou autrement dit, la décomposition du savoir des ouvriers, ne sont pas perçues comme problématiques. Ou, pour être plus exact, ne sont pas vues comme un problème potentiel.

L'apparition de la polyvalence dans les années quatre-vingt dans le secteur industriel a été une tentative de sortir de cette pensée taylorienne et s'est voulu résolument à contre-courant de cette décomposition des tâches. Henry Mintzberg, critiquant les limites de la taylorisation des organisations, précise que « la spécialisation n'est pas une panacée, loin s'en faut ; au contraire, la spécialisation du travail est la source de nombreux problèmes, notamment de communication et de coordination » (MINTZBERG, 1982, p. 90) Pour autant, même si l'entreprise a la volonté de développer la polyvalence, elle ne le fait pas pour sortir de la spécialisation du travail et des dérives que cela comporte. Elle le fait pour gagner en souplesse organisationnelle et, par voie de conséquence, améliorer sa rentabilité, comme nous l'explique un manager lors d'un de nos entretiens :

[Manager de proximité] « *il ne faut pas avoir trop de monde dans l'atelier. Parce que plus tu as de gens, plus il faut que tu rentres des volumes. Donc ça aussi, j'ai... j'ai baissé le nombre de personnes* ».

[Enquêtrice] *Ah oui, parce que si tu as dix personnes qui fabriquent une pièce, c'est plus cher que...*

[Manager de proximité] *Que si tu en as que cinq, voilà.* » (PL2, l. 5250-5254, p.179)

Dans cet échange, le manager nous explique que d'avoir une personne formée sur une seule tâche risque de multiplier le nombre d'opérateurs dans un atelier. Il est donc nécessaire qu'ils soient polyvalents afin de pouvoir réduire l'effectif. Ici, la polyvalence n'est pas une tentative de sortir du taylorisme et de la spécialisation des tâches, mais un simple calcul de rentabilité.

Les conséquences du taylorisme dénoncées par H. Mintzberg sont donc encore d'actualités. Et nous le verrons dans notre recherche que ces croyances empêchent des analyses plus justes du travail.

Mais avant d'aborder ce dernier point, il est important de détailler un autre changement majeur impactant cette fois-ci la gouvernance des entreprises : celui de la financiarisation.

2.1.3. L'impact de la financiarisation des organisations

Depuis l'essor de l'ère industrielle et de la division du travail insufflée par Adam Smith et développée par Taylor, les entreprises ont connu un autre bouleversement majeur : celui de la financiarisation. Comprendre ce bouleversement et ses conséquences sur le management des organisations permet de mieux saisir pourquoi l'entreprise, notamment les grandes corporations, est pilotée d'une manière si particulière.

François L'Italien, dans son article sur la financiarisation des organisations (L'ITALIEN, 2013) a analysé les différents processus de financiarisation des entreprises, en commençant par s'interroger sur le nouveau capitalisme. En s'appuyant sur l'ouvrage de Thorstein Veblen, *Theory of Business Enterprise* (1975) qui a analysé la grande corporation de droit privé, François L'Italien précise « alors que dans le capitalisme libéral « classique », le procès de valorisation reposait sur la mise en mouvement du travail salarié, l'avènement de la grande

corporation ouvrait une ère où c'est l'organisation capitaliste comme telle qui devenait sujet de l'économie et objet du procès de valorisation » (L'ITALIEN, 2013, p. 43)

L'apparition des corporations de droit privé a donc relégué au second plan l'activité de travail, qui n'est plus un facteur de valorisation de l'entreprise, pour mettre au premier plan l'organisation capitaliste, seul objet de valorisation.

Le nouveau capitalisme a changé radicalement le management des entreprises : « Contrairement aux approches « standards » de la firme mettant l'accent sur son efficacité économique, cette approche a plutôt mis en évidence l'enracinement des structures et stratégies des grandes entreprises dans la toile dialectique des rapports de force structurant le champ des organisations » (L'ITALIEN, 2013, p. 43) Ces rapports de force sont ceux établis entre les dirigeants des entreprises et les financiers qui la contrôlent désormais.

« Ces vagues de libéralisation ont entraîné la formation d'un système financier globalisé, qui a généré un nouvel espace de contrainte financière régulant le mode opératoire interne ayant caractérisé les corporations pour l'essentiel du XXe siècle. La constitution de cet espace de contrainte a coïncidé avec l'essor d'une nouvelle forme typique de contrôle, qui peut être qualifiée d'actionnariale, forme qui a explicitement visé à démanteler les mécanismes assurant l'autonomie décisionnelle des organisations pour les subordonner aux conventions et dispositifs de valorisation du système financier ou encore de financiarisée. Là est la singularité de ce nouveau cadre de gestion : contrairement aux formes de contrôle précédentes où les rapports de force se déployaient à l'intérieur de la corporation, ce sont des organisations financières gravitant autour des grandes corporations qui ont lancé cette reconfiguration. » (L'ITALIEN, 2013, pp. 46-47)

Ce ne sont plus des entrepreneurs qui dirigent l'entreprise, mais des financiers. Les dirigeants des corporations ont perdu le contrôle de leur organisation et doivent se soumettre à un contrôle extérieur déterminant leur stratégie d'évolution. L'entreprise est soumise, les marchés financiers dominant.

Un rapport de force s'installe et, selon Fligstein, il oblige les entreprises à accroître leurs capacités à contrôler leur environnement et assurer leur survie.

Obligée à chercher toujours plus de rentabilité, l'entreprise n'a d'autres choix que rationaliser sans cesse les activités de travail. Il faut aller plus vite, augmenter sans cesse le rendement afin de répondre aux exigences des financiers.

Cette financiarisation des organisations a renforcé l'approche méthodologique du travail amorcée par le taylorisme. Salvator Maugeri et Jean-Luc Metzger, en présentant le corpus d'un numéro de « La nouvelle revue du travail, n°3 » précisent :

« Qu'un nouveau stade du capitalisme a été atteint avec les transformations économiques et juridiques amorcées à partir des années 1970 et qui a débouché sur la financiarisation des organisations et le triomphe d'une approche métrologique du travail. Il nous a semblé nécessaire de montrer qu'aujourd'hui, du fait de l'emprise croissante des exigences financières, le travail est comme corseté dans un réseau de dispositifs de mesure, dont l'objectif premier est d'alimenter l'organisation en chiffres et ratios de performance avec pour conséquence d'accroître la disciplinarisation gestionnaire des salariés. Et ce, alors même que la performance fait l'objet de définitions unilatérales qui mettent à distance le travail, dans un mouvement de déréalisation des activités concrètes conduisant le plus souvent à la souffrance et à la désillusion des travailleurs. » (SALVATOR, 2013, p. 3)

La financiarisation des organisations a donc créé cette mise à distance du travail, cette déconnexion du réel à travers cette déréalisation des activités concrètes. Le travail dans sa réalité et dans ses contraintes n'a plus l'importance qu'il pouvait avoir avant ce nouveau capitalisme. Il est devenu accessoire, seule la performance financière prime.

Nous pourrions objecter que, finalement, le travail n'est pas si laissé pour compte que ça puisque c'est lui qui est la source de la performance économique d'une entreprise. Logiquement, ce serait le cas, mais dans la réalité des entreprises, le travail, surtout le travail dans les ateliers de production, est devenu le dernier maillon de la chaîne. Nous avons souvent entendu, que ce soit dans l'entreprise étudiée ou dans d'autres entreprises pour lesquelles nous avons travaillé ou avec lesquelles nous avons collaboré, que la production était « *la dernière roue du carrosse* », la dernière zone dont on s'occupe ou avec qui on communique. Les activités mises en valeur sont celles des ingénieurs, des gestionnaires, des techniciens. Absolument plus celles effectuées par l'ouvrier qui, dans la logique des choses, produit la valeur réelle de l'entreprise : celle de la création du produit qu'elle va vendre.

La financiarisation pousse donc les entreprises dans une course effrénée à la rationalisation excessive, avec comme objectif d'optimiser au maximum les processus de travail et leur gestion. Et cela engendre des décisions qui semblent logiques et pertinentes pour les dirigeants, mais qui sont, au regard de leurs conséquences, aberrantes, comme l'illustre notre prochain exemple issu de nos observations du terrain.

Fenêtre sur le réel 2 : L'aberration des décisions financières

Dans l'entreprise étudiée, nous avons pu relever deux incohérences, pour ne pas dire deux aberrations de ce système financier.

Le freeze annuel : cette entreprise fonctionne avec beaucoup d'intérimaires et, du fait de sa croissance actuelle, embauche régulièrement des salariés. Durant nos trois années d'observation, chaque fin d'année, soit vers le mois d'octobre, un « freeze » (gel) est décrété par la maison mère. Ce « freeze » est tout simplement un arrêt pur et simple de toutes les embauches et un gel des contrats d'intérim. Que l'activité nécessite une main-d'œuvre supplémentaire n'est absolument pas prise en compte, la seule logique de cette période de freeze est de ne pas dépasser les objectifs de masse salariale pour l'année en cours. Durant trois mois par an, l'entreprise se doit donc de travailler en mode dégradé obligeant les salariés à pallier au manque de personnel. En 2018, alors que de nouvelles lignes de production devaient être installées sur le site (et nécessitaient une hausse de la masse salariale), ce gel des embauches créa un stress et une difficulté importante pour les salariés. L'incompréhension était totale : la surcharge de travail était liée à un important investissement financier (les nouvelles lignes de production), nécessaire à la pérennité du site, et pourtant le gel des embauches a été imposé par la maison mère. Tout ça pour que, lors du bilan financier de fin d'année, les chiffres montrent une masse salariale compatible avec une hausse du capital de l'entreprise, donc d'un maintien du prix des actions.

Les managers ont donc pris l'habitude d'attendre le 1^{er} janvier de l'année suivante pour faire valider toutes leurs demandes d'embauche. Et attendent avec résignation les longs mois nécessaires au processus d'embauche d'un salarié, car le recrutement a été externalisé. En 2018, le directeur de production a dû patienter six mois pour enfin intégrer le nouveau responsable de production (l'ancien ayant changé de poste au sein de l'entreprise).

La vente d'heures de travail : l'entreprise vend des heures de travail et non plus des produits. Filiale de la maison mère (un grand groupe mondial), elle est soumise aux décisions de cette dernière pour recevoir (ou non) des investissements (attribution d'enveloppe financière pour maintenir son niveau de production actuel ou rallonge pour qu'elle s'agrandisse, comme ce fut le cas en 2018 et 2019). La dotation financière de la maison mère est donc vitale pour la pérennité du site alsacien. Et cette dotation est calculée en fonction du nombre d'heures travaillées dans les zones de production, et non pas en fonction du nombre de produits fabriqués !

Un superviseur de production nous a expliqué ce système et ses conséquences : « *Actuellement, on calcule par rapport à la demande client, c'est-à-dire qu'on... non, avant on calculait par rapport à la demande client. Quand ton client, il te demande cent boites par jour, ben tu en fais cent ou cent vingt. Pour avoir aussi un roulement. Maintenant, on dit : c'est quoi la capacité max de la bécane ? C'est trois cents boites. Ok, tu fais trois cents boites* » [SP3, l. 10784 – 10787, p.270] En réponse à notre interrogation sur le pourquoi d'un tel fonctionnement, il nous répond : « *Pour sortir les heures justement. Si tu sors les heures, tu sors l'argent, si tu sors l'argent, tu peux investir.* » [SP3, l. 10792 – 10793, p.271], puis continue : « *En gros, la stratégie globale, si je résume en deux mots, tu as [nom d'un atelier qui a fermé il y a un an] qui est sorti, faut faire le même volume avec [un atelier] en moins. Si je résume tout simplement ça, c'est à peu près ça l'idée. Tu sors le même nombre d'heures et en gros, le même nombre d'argents qu'avant, de bénéfice, enfin le résultat qu'avant, avec un atelier en moins. Qui apportait pour le coup beaucoup quoi. C'est... résumé en une phrase, c'est ça.* » [SP3, l. 10795 – 10799, p.271]

Cette logique comptable basée sur le nombre d'heures de travail fait que les dix premiers mois de l'année sont surchargés, avec des ateliers qui tournent au maximum de leur capacité (et avec des salariés sous pression à chaque ralentissement de la production (panne ...)), suivi d'une période de deux mois environ durant lesquels on demande de ralentir drastiquement la production, car le niveau de stock a atteint une valeur beaucoup trop élevée et que les produits sont périssables. Le superviseur nous précise que « *là on ne parle pas de dix, vingt mille euros. On parle de millions d'euros de stock* ». [SP3, l. 10779 – 10780, p.270]

Une logique financière qui se transforme en aberration lorsqu'on rentre dans le réel du travail...

Ces deux exemples montrent l'illogisme pour les salariés des décisions prises et chaque année, nous voyons apparaître un mécontentement certain dans l'entreprise. Les uns se sentent abandonnés à leur sort (ceux qui ont désespérément besoin de main d'œuvre pour mettre en place les nouvelles lignes de production, mais qui sont bloqués par le gel des embauches) et ceux qui, après avoir soutenu des cadences infernales durant des mois, s'entendent dire qu'il faut ralentir parce qu'ils ont trop travaillé.

Et outre ces décisions finalement contre-productives, les dirigeants qui sont, depuis le taylorisme, les seuls détenteurs du pouvoir d'élaboration des processus de fabrication n'ont plus d'autres choix que de chercher des méthodologies « scientifiques » pour comprendre et rationaliser le travail de ses salariés et ainsi répondre aux exigences des financiers. Cela explique l'engouement pour les sciences de gestion : du Lean manufacturing¹¹, en passant par le kaizen¹², le 5S¹³ ou autre méthodologie, les entreprises sont nombreuses à faire une confiance presque aveugle à ces outils. Mais elles semblent ignorer les effets invisibles des outils de gestion sur leur organisation. Concentrées sur ce qui prend l'apparence du rationnel (les méthodologies), elles semblent en oublier l'irrationnel, c'est-à-dire l'humain.

2.1.4. Les outils de gestion ou les invisibles dysfonctionnements des entreprises

Contrôler son environnement, à la fois interne et externe, est, nous l'avons vu, une exigence vitale pour les grandes entreprises.

¹¹ Lean Manufacturing : Le terme lean sert à qualifier une méthode de gestion de la production qui se concentre sur la « gestion sans gaspillage », ou « gestion allégée » ou encore gestion « au plus juste ».

¹² Kaizen : Le mot kaizen est la fusion des deux mots japonais kai et zen qui signifient respectivement « changement » et « meilleur ». La traduction française courante est « amélioration continue ». En fait, par extension, on veut signifier « analyser pour rendre meilleur ». C'est le nom d'une méthode de gestion de la qualité.

¹³ 5S : La méthode des 5 « S » (en anglais the 5S system ou the 5Ss) est une technique de gestion japonaise visant à l'amélioration continue des tâches effectuées dans les entreprises. Élaborée dans le cadre du système de production de Toyota, elle tire son appellation de la première lettre de chacune de cinq opérations constituant autant de mots d'ordre ou principes simples :

- Seiri (整理, ranger) : supprimer l'inutile ;
- Seiton (整頓, ordre) : situer les choses ;
- Seiso (清掃, nettoyage) : (faire) scintiller ;
- Seiketsu (清潔, propre) : standardiser les règles ;
- Shitsuke (躰, éducation) : suivre et progresser.

Or ces grandes entreprises sont devenues si complexes qu'il est difficile pour son dirigeant d'en saisir tous les rouages. Seuls les opérationnels, ceux qui font le travail, savent précisément comment celui-ci fonctionne. Mais on ne tient que rarement compte de la parole de l'opérationnel, quand on pense seulement à lui demander son avis. Les ingénieurs et les techniciens qui élaborent les processus de fabrication et suivent les résultats de production se dotent donc de ces méthodologies des sciences de gestion afin de pouvoir fournir aux dirigeants des éléments à l'apparence fiables afin qu'ils puissent décider ce qu'il convient de faire pour gagner en rentabilité.

Mais de quoi parle-t-on lorsqu'on parle des outils de gestion dans les entreprises ? Principalement d'amélioration continue, d'outils et de processus. Nous n'aborderons pas ici tous les outils de gestion utilisés pour le suivi financier, la traçabilité des produits, etc. Nous nous concentrerons sur les outils utilisés pour piloter l'organisation dans sa dimension humaine et collective. Tous ces outils qui construisent une organisation du travail et animent des dynamiques de groupe, comme les méthodologies d'organisation du travail (Lean manufacturing, 5S, ...)

Quels sont ces dysfonctionnements invisibles ?

En 1979, dans le cadre d'un programme sur l'analyse des systèmes complexes, la DGRST¹⁴ a financé le Centre de Recherche en Gestion (CGR) afin qu'il puisse mener un programme de recherche sur le rôle des instruments de gestion dans les systèmes complexes. Cette recherche a abouti, en 1983, à la rédaction d'un rapport collectif. (BERRY, 1983)

En lisant la synthèse de ce rapport, nous ne pouvons qu'être surpris par son aspect encore très actuel. Il aurait pu être écrit en 2020, avec peut-être des éléments de compréhension supplémentaires apportés par la recherche faite ces trois dernières décennies sur le travail. Cela souligne la situation presque figée des organisations d'entreprises qui n'a guère évolué depuis trente ans. Et pourtant, combien de formations, de consulting, de changements divers et variés sont menés depuis la rédaction de ce rapport ? Combien de millions d'euros ont déjà été investis par les entreprises dans un objectif de changements vers plus de fluidité dans le travail, de performance et d'innovation ?

¹⁴ DGRST : Direction générale à la recherche scientifique et technique.

Force est de constater que l'organisation est verrouillée et rencontre des difficultés à changer. Afin de comprendre ces verrous, détaillons ce que ce rapport de 1983 met en avant au sujet des outils de gestion et, surtout, comment ils agissent sur les comportements des acteurs, qu'ils soient décideurs ou exécutants. Nous mettrons en parallèle de cette analyse de ce rapport nos constats issus de nos observations terrain.

Le développement qui suit s'inspire de ce rapport de synthèse (BERRY, 1983), complété par nos observations.

2.1.4.1. Une structuration rassurante du réel

Dans les grandes organisations, les acteurs sont amenés à prendre des décisions, faire des choix, émettre des jugements, et ce dans un laps de temps le plus court possible. Il faut donc décider bien et vite et être capable d'argumenter sa décision lorsque le moment des comptes à rendre sera venu (évaluation de performance et de l'atteinte des objectifs, contrôle financier ...).

Or, le système dans lequel évolue les acteurs est complexe, les informations et les savoirs à compiler conséquents (d'autant plus que ceux qui savent, les opérationnels sur le terrain, sont rarement sollicités). Tout savoir, tout comprendre, tout saisir, et ce sur un temps court, voire très court, est donc impossible. Car saisir le réel demande une analyse approfondie du travail, des interactions entre les acteurs, des processus en œuvre. Et le temps pour faire cette analyse n'est plus disponible dans les entreprises du fait, comme nous l'avons vu, de la financiarisation accrue qui impose des rythmes de production de plus en plus soutenus ainsi qu'une obligation pour les dirigeants de compiler des données de plus en plus conséquentes, nécessaires pour établir les indicateurs que les financiers réclament.

Il n'y a donc pas le choix, il faut réduire la complexité à quelques éléments simples et rapidement accessibles (les chiffres de production, les bilans financiers ...) et jugés fiables par les autres acteurs.

Pour autant, ces simplifications du réel font que les décideurs se basent sur des informations forcément partielles et donc d'une fiabilité incertaine.

Pour désigner le côté partiel et peu fiable de ces informations, Michel Berry utilise les termes « d'abrégé du vrai » et « d'abrégé du bon ». L'abrégé du vrai « se résume souvent à quelques

chiffres simples » et l'abrégé du bon « s'énonce souvent sous forme lapidaire (par exemple : « le déficit ne doit pas dépasser 3% » ou « pour faire face à la compétitive internationale, il faut accélérer l'automatisation des unités de production ») » (BERRY, 1983, pp. 8-9) Dans une usine de production, l'abrégé du vrai serait les chiffres de production et l'abrégé du bon les objectifs à atteindre ou la stratégie de l'entreprise.

Les outils de gestion apportent donc cette apparente rationalité qui rassure les décideurs tout comme les exécutants. C'est d'ailleurs cet élément rassurant qui fait leur force et maintient leur utilisation dans les organisations. Sans oublier la croyance de rationalité apportée par les approches du taylorisme que nous avons vu précédemment et qui poussent à ne pas remettre en question des chiffres ou des calculs effectués par les sachants (ingénieurs, techniciens ...)

C'est en cela que « les instruments de gestion sont souvent des éléments décisifs de la structuration du réel » (BERRY, 1983, p. 4).

En résumé, cette simplification de la réalité à travers la réduction de la complexité facilite le travail des décideurs et donne des indications simples aux exécutants, mais n'est pas sans conséquence, comme le souligne l'auteur du rapport :

« La réduction de la complexité apparaît comme une opération à la fois nécessaire et périlleuse ; nécessaire, car on est obligé de simplifier pour appréhender et pour agir, périlleuse, car les simplifications opérées par les agents peuvent se retourner contre eux en les empêchant de parvenir aux fins qu'ils recherchent, sans qu'ils aient toujours une claire conscience des difficultés en cause ou le temps d'y remédier » (BERRY, 1983, p. 10)

C'est le point de la perte de conscience des dysfonctionnements qui est le plus interpellant. Car si les entreprises analysent la réalité à travers des chiffres simplifiant le réel sans se rendre réellement compte de cette simplification et de ses effets (donc en croyant qu'ils disposent d'une vue totale et fiable de ce qu'il se passe dans leur entreprise), cela sous-entend que toute une partie de la réalité est cachée, dysfonctionnements compris.

2.1.4.2. Une réalité cachée

Nous l'avons vu, les outils de gestion, à travers leur rôle de réduction de la complexité, structurent le réel à travers ces abrégés du vrai et du bon. Et ce faisant, ils masquent une grande partie de la réalité.

En effet, si la performance d'un atelier n'est mesurée qu'à travers des chiffres de rendement, l'entreprise devient partiellement aveugle à d'éventuels dysfonctionnements.

Dans son rapport, Michel Berry explique que « les perturbations des ateliers de paraissent pas puisque les rendements mesurés sont constants » et rajoute « pourtant, sur le terrain, on peut voir que cette apparente bonne gestion des ateliers se fait parfois au prix d'acrobaties étonnantes. Mais ceci échappe [...] aux responsables pressés qui trouvent dans la lecture rassurante d'un tableau de bord simple la solution au problème de gestion du temps » (BERRY, 1983, p. 14)

Lorsque l'auteur parle « d'acrobaties étonnantes », nous pensons immédiatement aux différences entre le travail réel et le travail prescrit. Guy Le Boterf explique que pour que le travail puisse se faire, il faut « des personnes capables de réagir à des évènements ou des aléas, de pallier les défaillances des systèmes techniques, de faire face à des situations non routinières, d'aller au-delà des procédures à exécuter, de faire face à l'inédit, de prendre des initiatives pertinentes, d'arbitrer, d'innover au quotidien » (LE BOTERF, Pour une approche intelligente de la compétence : l'urgence de raisonner juste, 2010, p. 75)

Toutes ces acrobaties comme les nomment M. Berry ou toutes ces capacités d'adaptation comme les nomment G. Le Boterf sont des capacités réelles que les salariés développent et que l'entreprise non seulement ne mesure pas, mais ne tient absolument pas en compte dans ses évaluations de performance, tout simplement parce qu'elle en ignore l'existence.

Pire, l'entreprise devient incapable de résoudre certains dysfonctionnements, car, comme le précise Michel Crozier et Erhard Friedberg « on n'est capable d'apercevoir que les problèmes que l'on sait traiter » (CROZIER Michel, 1977). Et ce que l'entreprise sait traiter, c'est uniquement ce que les outils de gestion savent traiter à travers les méthodologies diffusées dans l'entreprise : concevoir une ligne de fabrication, organiser le travail (lean manufacturing), organiser l'atelier (5S) ... Mais elle ne sait pas traiter un problème de développement des compétences ou une difficulté de communication entre les acteurs du système. Elle devient donc aveugle à ce problème.

Une de nos observations terrain nous permet de mettre en évidence ce point :

Fenêtre sur le réel 3 : La réalité cachée

Lors d'une réunion avec les managers de production (niveau N+3), le responsable de production a utilisé les photos présentées ci-dessous pour soutenir son discours sur la nécessité de se rendre dans les ateliers afin d'identifier les dysfonctionnements et pouvoir les traiter.

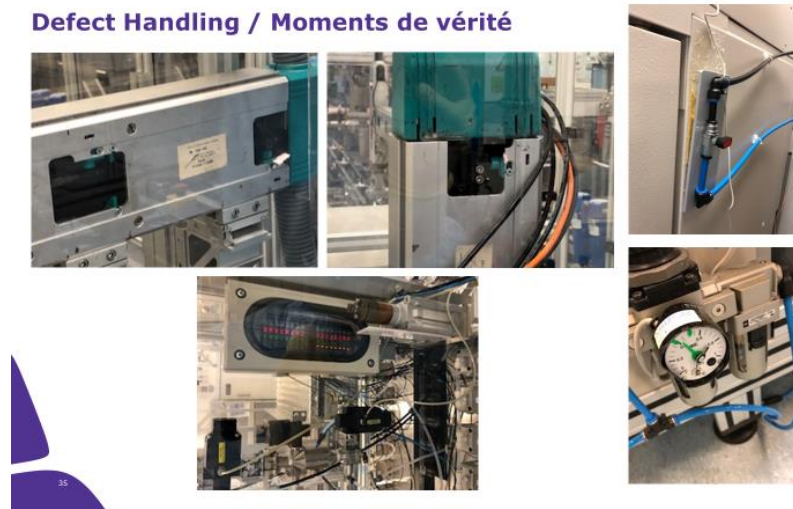


Image 2 : Les dysfonctionnements dans un atelier de production

Sur ces photos apparaissent des machines de production aux réparations succinctes : des câbles dans tous les sens, des éléments collés à la va-vite, un manomètre cassé ...

Nous comprenons l'intérêt de mettre en conscience ce qui ne fonctionne pas sur le terrain et d'inciter les managers à s'y rendre de façon plus fréquente. Ce qui nous questionne est la réponse donnée pour palier à ces dysfonctionnements : aller sur le terrain, prendre conscience et faire prendre conscience des problèmes puis établir un plan d'action permettant de les résoudre. Plan d'action devant être établi par le manager de la maintenance... et non par les opérationnels.

Cela peut sembler logique et amplement suffisant pour les acteurs de l'entreprise et dans un sens, cela l'est. Mais pour nous, cet exemple est démonstratif de cet invisible qui, pourtant, est exposé sous les yeux des managers : le travail réel des acteurs.

Les questions premières à se poser avant même de s'orienter vers des actions correctives pourraient être : comment ces problèmes sur les lignes de productions sont-ils apparus ? Quelles sont les conditions de travail qui ont permis de telles malfaçons de se produire ? Est-ce un manque de compétences de la part des techniciens de maintenance ? Ou simplement une adaptation des acteurs à leur environnement ? Quelles forces sont à l'œuvre pour arriver à un tel résultat ?

Les responsables ne se questionnent pas sur le facteur humain, l'environnement de travail, la pression du temps qui sont, entre autres, des facteurs pouvant expliquer que le travail s'effectue en mode dégradé. Ils s'attachent à ce qui est visible en première intention. Il s'agit d'aller voir sur place ce qui est cassé ou mal réparé, comme si les opérationnels agissaient par fainéantise (la flânerie de Taylor ?) et non parce qu'ils n'ont pas d'autre choix que d'agir ainsi pour une raison qu'il s'agit d'identifier par une analyse approfondie du travail.

« On est capable d'apercevoir que les problèmes que l'on sait traiter » nous disent M. Crozier et E. Friedberg et c'est ce qui se passe dans l'entreprise que nous étudions : les responsables hiérarchiques n'aperçoivent rien d'autre que ce qu'ils savent traiter : les dysfonctionnements techniques. Mais pas les potentiels dysfonctionnements en termes de compétences des acteurs, d'activité de travail, de vécus émotionnels...

2.1.4.3. Une fausse apparence de bon sens

Nous constatons également que les outils de gestion sont très rarement (pour ne pas dire jamais) critiqués. Leur efficacité est incontestable, car ces outils se parent des habits du « bon sens ». M. Berry l'explique en introduisant son propos par une citation de J.M. Keynes :

« Les hommes politiques sont souvent des victimes inconscientes d'économistes déjà morts, disait J.M. Keynes, rappelant ainsi que, même le « bon sens » guidant les tenants de l'action immédiate est structuré par des « évidences », des relations admises entre des variables et des cadres de pensée constitués dans des théories plus ou moins anciennes, plus ou moins pauvres par rapport aux idées agitées parmi les spécialistes.

C'est souvent d'un décalage entre ces cadres de référence et le contexte dans lequel on les mobilise que s'explique l'incapacité à surmonter les crises. » (BERRY, 1983, p. 38)

Les décideurs dans les entreprises seraient-ils les victimes inconscientes de gestionnaires et de scientifiques du travail déjà morts ? Tout le laisse à penser. Les méthodologies utilisées ne sont que trop rarement questionnées, que ce soit sur la légitimité de leur assise conceptuelle que sur leur efficacité réelle.

Nous donnons une définition toute personnelle au mot « évidence » : raccourci que prend notre cerveau pour nous éviter le chemin plus long de la réflexion. Et cette définition semble parfaitement s'adapter au monde de l'entreprise. Les décideurs ne sont pas des idiots qui ne comprennent rien à ce qu'ils font, bien au contraire. Ce sont des personnes intelligentes, souvent hautement qualifiées et qui cherchent en permanence à bien faire leur travail. Ce n'est absolument pas un manque d'intelligence qui poussent les acteurs de l'entreprise à se fier les yeux presque fermés aux promesses des outils de gestion. Une des explications à ce piège du bon sens est qu'il s'agit d'une question de temps : réfléchir, poser un regard critique sur les outils utilisés, mesurer leurs efficacités réelles, tout cela prend du temps. Or, du temps, voilà bien la denrée la plus rare dans les grandes entreprises.

Mais c'est également une question de compréhension du contexte dans lequel ces outils sont mis en place. Ce contexte n'est vu que de façon partielle (les abrégés du vrai) et il est devenu difficile pour les décideurs de comprendre pourquoi la méthode censée résoudre leur problème ne fonctionne pas aussi bien qu'elle devrait.

Et outre le temps nécessaire à la compréhension des besoins des opérationnels et des dynamiques à l'œuvre dans le travail, de la compréhension du contexte, une autre problématique est également à l'œuvre : celle de l'influence de ces outils de gestion sur les comportements des acteurs.

2.1.4.4. Une influence des comportements et des choix

Les outils de gestion ont un autre impact majeur dans l'entreprise : celui d'influencer les comportements des acteurs et orienter les choix lors de prises de décisions. L'entreprise est pilotée, nous l'avons vu, à l'aide de chiffres et de données issus des outils de gestion. Nous pouvons parler de système d'experts, pour reprendre l'expression utilisée par Hatchuel et Weill (HATCHUEL & WEILL, 1992). Ce système implique des experts en charge de

produire et d'analyser ces chiffres. Pour l'entreprise, il s'agit des managers, des dirigeants, mais également des ingénieurs en charge de l'optimisation des processus de fabrication et du suivi de la performance de l'entreprise.

Ce système expert pose question en ce sens où l'expert en charge d'analyser ou de valider le dispositif qu'il a mis en place ne dispose plus de toutes les informations pour prendre du recul sur ce qu'il est en train d'analyser. Il y a comme une auto validation des chiffres, sans prise en compte du réel.

« Le système expert regroupe dans ses bases de connaissances les savoirs de plusieurs d'entre eux, séparés par le temps, l'espace ou la difficulté de communiquer, et il traite ce stock d'informations avec un « moteur d'inférence » qui obéit aux règles de la logique formelle la plus actuelle – prélude à une seconde étape participative où l'expert valide le dispositif auquel il donne, partiellement, naissance » (TRIPIER, 1994, p. 137)

Les connaissances des experts sont regroupées tout en étant séparées par le temps, l'espace et la difficulté de communiquer entre eux. Ce sont alors des savoirs décomposés et éloignés du réel, que les experts interprètent comme des données fiables prenant l'apparence de données scientifiques que l'on ne peut contredire.

De plus, les outils de gestion « régissent (...) des rapports entre des hommes, entre des groupes sociaux. Ils cristallisent ainsi des rapports de force d'une manière qui peut même parfois disparaître aux yeux des agents » (BERRY, 1983, p. 20)

Entre le système expert qui est validé par ceux qui l'ont créé et la cristallisation des rapports de force entre les acteurs, les normes établies par les outils de gestion sont difficilement remises en question. Les rapports sociaux sont alors orchestrés par ces normes et les échanges que peuvent avoir les acteurs entre eux sont basés sur des discussions autour de ces chiffres et de ces données, et rarement autour de la légitimité de la norme établie.

Comment, par exemple, contester une cadence difficile du travail quand celle-ci a été définie sur la base de calculs « savants » et suivant une méthodologie précise et reconnue par tous comme étant fiable ? Ou encore, comme contester des exigences de qualité qui rendent le travail presque impossible à effectuer lorsque celles-ci ont été établies selon des nomenclatures déconnectées du réel, mais non contestables du point de vue « scientifique » ? Le réel du travail, le vécu des acteurs, leur difficulté à répondre aux exigences ne sont pas

perçus pour ce qu'ils sont, des faits concrets, mais pour des interprétations ou des comportements inadéquats de la part des personnes qui osent remettre en cause l'ordre établi.

Michel Berry précise que :

« Les instruments de gestion sont des points de jonction entre des ensembles structurés de normes, de représentations, ensembles pas toujours cohérents entre eux. Chacune des parties en présence est prise de manière différente dans des ensembles structurés. Lorsque l'instrument de gestion ne joue plus son rôle régulateur, les situations deviennent conflictuelles et chacun a tendance à développer ses analyses, ses argumentations et ses forces selon un point de vue partiel et radicalisé qui dépend de sa position » Et de rajouter « Si chaque univers de référence conduit à une problématique cohérente, les problématiques en présence peuvent être difficilement conciliables, voire même difficilement intelligibles les unes aux autres ; c'est le « dialogue de sourds », symptôme souvent observable dans les organisations. » (BERRY, 1983, p. 23)

Nous avons souvent observé dans l'entreprise étudiée ce fameux dialogue de sourds cité par M. Berry. Chacun argumente en suivant sa propre logique gestionnaire, entendant difficilement la problématique de son voisin : le responsable production parle de rendement là où le responsable qualité parle de qualité. C'est alors celui qui a le plus de pouvoir (ou le plus de verve) qui remporte la décision le concernant (améliorer le rendement au mépris d'une règle qualité ou, au contraire, améliorer un point de qualité au prix d'une baisse de rendement).

Nous avons souvent entendu les managers se plaindre de la difficulté de concilier toutes les exigences alors qu'il aurait fallu non pas concilier, mais avoir un seul et même point de vue : celui du système dans son ensemble. Cette vision d'ensemble permet d'ajuster l'organisation en fonction des impératifs de chaque corps de métier afin que tous puissent travailler en bonne entente, à l'image d'un orchestre dans lequel chaque musicien joue de concert avec les autres afin de créer une musique harmonieuse. Dans l'entreprise, nous sommes plutôt face à un groupe de musiciens au sein duquel chacun défend sa légitimité à jouer et selon ses propres contraintes. Le résultat est bien souvent une cacophonie que l'on essaie de rendre la plus harmonieuse possible à grand renfort de réunions... sans jamais réellement arriver à supprimer les grincements et les couacs. Au mieux, l'entreprise arrive à diminuer le volume sonore des dysharmonies en imposant un discours de collaboration entre tous. Discours qui,

dans les faits, ressemble plus à une injonction au silence (ne pas contester, ne pas contredire les ordres, ne pas relever le fait que le groupe ne joue pas ensemble). Tant que de la musique est produite, tant qu'elle ressemble peu ou prou à l'air que l'on attendait, tout va bien...

Un des problèmes des outils de gestion vient du fait qu'ils sont spécialisés et agissent uniquement sur ce pour quoi ils sont conçus. Les interfaces entre les différents métiers ne sont pas prises en compte, comme l'a relevé M. Berry dans son rapport : « les milieux de la gestion sont, en général, en relation plus étroite avec ceux de l'action. Mais le découpage traditionnel des Sciences de gestion est prisonnier des nomenclatures du pouvoir de sorte qu'elles ne prennent pas en charge les problèmes d'interfaces et d'affrontements entre les différentes sphères de responsabilité de l'organisation » (BERRY, 1983, p. 38)

Autrement dit, les outils de gestion ne sont pas conçus pour créer de la cohérence entre tous. Pour reprendre la métaphore musicale que nous avons utilisée plus haut, les outils de gestion permettent à chaque musicien de jouer de son instrument, mais la coordination des différents membres de l'orchestre ne se fait pas (ou difficilement) parce que les acteurs ne connaissent pas (ou trop peu) les spécificités de chacun et ne sont donc plus capables de s'écouter afin de rendre la musique d'ensemble fluide et cohérente. Et le grand chef d'orchestre est aujourd'hui un financier qui ne se trouve même plus sur scène avec ses musiciens (donc déconnecté du réel) et dont le but n'est pas de produire, mais de gagner de l'argent.

En outre, le fonctionnement en silo généré par le découpage des tâches fait que chacun s'occupe de sa partie sans presque pas d'interactions avec les autres, mis à part durant les temps de réunion où l'on échange uniquement sur les résultats de performance, les abrégés du vrai.

Nous voyons donc que les comportements sont dictés par l'exigence de respecter les normes établies par les outils de gestion, que les rapports de force sont devenus invisibles aux yeux des acteurs, mais que les outils de gestion génèrent également ce que M. Berry nomme « les carences du savoir »

2.1.4.5. Une carence du savoir

Nous venons de le voir, par l'utilisation sans réflexion des outils de gestion, l'entreprise se rend aveugle aux dysfonctionnements qui apparaissent lors de leur mise en œuvre. Nous ne parlons pas des problèmes issus des outils technologiques, mais des problèmes issus des outils

méthodologiques tels que le lean management ou autre. Ces outils sont des méthodes de travail toutes prêtes et qui promettent des résultats presque miraculeux lorsqu'ils sont appliqués à la lettre.

C'est en voulant les mettre en place que l'entreprise se heurte à des résistances de la part des opérationnels : incompréhension des équipes, difficulté de mise en œuvre, car l'outil ne répond pas aux besoins du terrain... C'est très certainement face à ces réactions des équipes qu'est née la fameuse croyance de « résistance au changement », avec son outil d'analyse qui est la courbe du changement. Jamais remise en question au sein des entreprises, cette courbe du changement (copié-collé de la courbe du deuil théorisée par Élisabeth Kübler-Ross, psychiatre et psychologue suisse) est devenue l'outil magique pour expliquer pourquoi les personnes commencent par résister avant d'accepter un changement. Nous préférons dire que les personnes commencent par questionner le bienfondé de l'outil avant de se soumettre avec résignation aux injonctions d'obéissance de la hiérarchie.

Car ce qui est surprenant, c'est que les décideurs ne se posent presque jamais la question suivante : et si nos équipes avaient une très bonne raison de résister à l'outil que nous voulons mettre en place ? Et si c'était l'outil en lui-même ou sa mise en œuvre qui étaient problématiques et non le comportement de nos salariés ?

Cette non-remise en question des outils est générée par ce que M. Berry nomme « la carence du savoir » : « les problèmes de mise en œuvre des outils sont souvent éludés : les savoirs seraient ainsi toujours réputés faire ce qu'ils disent faire. Même les spécialistes de contrôle de gestion, discipline se donnant précisément pour but d'agir sur les comportements à l'aide de mesures, en restent le plus souvent à un stade normatif préconisant de bonnes mesures et une bonne compréhension des principes de contrôle de gestion. » (BERRY, 1983, pp. 38,39)

Et c'est bien là le cœur du problème : les savoirs sont censés faire ce qu'ils disent faire. Le questionnement sur la pertinence de ce savoir est donc non seulement inutile, mais est vécu comme une aberration : pourquoi se questionner sur la pertinence d'un savoir de gestion ou sur son applicabilité au sein de l'entreprise ?

Cette carence de savoir est une carence du savoir critique, c'est-à-dire de cette capacité à poser un regard critique sur les outils utilisés, sur les concepts diffusés.

Un exemple issu de l'entreprise étudiée illustre parfaitement ce mécanisme de carence du savoir.

Fenêtre sur le réel 4 : La carence du savoir critique du responsable de production

Une réunion a été organisée entre le responsable production (N+3) et son équipe de superviseurs (N+2). Lors de cette réunion, le responsable de production expliquait à son équipe les étapes pour mettre en place des équipes autonomes en se basant sur le schéma suivant :

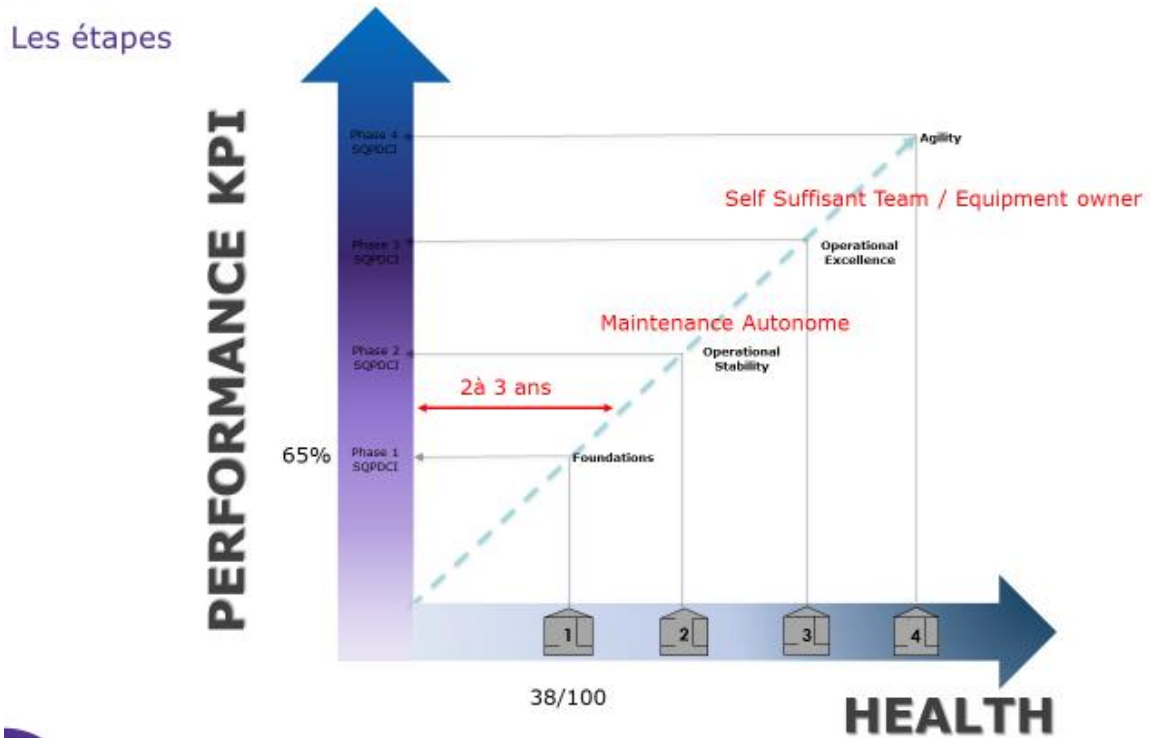


Figure 4 : Étapes pour arriver à des équipes autonomes selon le responsable de production

Dans cette présentation, les fondations sont constituées de la structure de l’organisation, c’est-à-dire le pilotage de sa performance, basée sur les processus d’amélioration continue. Le « SQPDCI » est le symbole pour Sécurité, Qualité, Personnes, Délai, Coût et Innovation. Chacun de ces points est suivi et contrôlé quotidiennement par les équipes.

D’après cette méthodologie, après avoir mis en place la structure de gestion, les équipes pourront évoluer vers une autonomie pour tout ce qui concerne les tâches de maintenance, et enfin vers une réelle autonomie collective au sein de laquelle les équipes décideront de ce qu’il convient de faire pour produire en quantité et en qualité.

À aucun moment les responsables ne se questionnent sur l'apprentissage collectif que cela représente, encore moins sur le changement de paradigme qui est attendu.

Lorsque nous avons interrogé le responsable de production sur son expérience de cette méthodologie, il nous a expliqué qu'il l'avait pratiqué dans sa précédente entreprise [il a rejoint l'entreprise étudiée en juin 2018] et qu'elle fonctionnait. Intrigués, nous lui avons demandé de nous expliquer son vécu et de nous détailler le cheminement pour passer du stade de structuration au stade d'équipes autonomes. Il nous a alors expliqué qu'il n'avait jamais dépassé le premier stade (celui de la structuration) et qu'il faut plusieurs années pour atteindre le stade d'équipes autonomes. Sachant qu'il a été formé par le créateur de la méthode, issu de l'entreprise Toyota, nous lui avons alors demandé si son formateur lui avait donné des exemples de réussite. Il nous a répondu que non, pour le moment aucune entreprise n'avait atteint le stade d'équipes autonomes, car « *cela prend du temps, des années ! Personne n'a l'expérience du dernier niveau* »

Personne n'a l'expérience de l'atteinte du niveau des équipes autonomes et pourtant cette méthodologie est présentée comme étant efficace... sans n'avoir jamais démontré son efficacité !

Les responsables semblent être piégés dans une logique méthodologique qui présente tous les aspects du bon sens : voir ce qui est produit, suivre les indicateurs, remonter les informations à tous les niveaux hiérarchiques, rationaliser le travail, améliorer constamment l'outil productif. Mais sans jamais s'interroger sur l'efficacité réelle ou non de telles méthodes. Qu'il n'y ait aucun exemple de réussite n'est pas sujet à questionnement, ce fait est simplement justifié par le temps nécessaire pour réaliser toutes les étapes.

De plus, nous n'entendons aucun questionnement sur le vécu réel du travail, les compétences des acteurs et leur développement, leur capacité à apprendre de nouvelle manière de travailler (passer d'une gestion du travail hiérarchisé à une gestion du travail autonome demande, il nous semble, d'autres capacités, notamment celle de prendre des décisions, d'analyser des situations, de travailler collectivement ...)

Lorsque nous avons interpellé le responsable de production sur ces derniers éléments, il nous a simplement été répondu que malgré toute la pertinence de nos remarques, il fallait suivre la méthode proposée.

Même si dans cet exemple nous soulignons un outil utilisé par le responsable de production, nous ne remettons pas en cause l'intelligence de ce dernier. Il s'agit d'un salarié responsable,

engagé et volontaire avec, qui plus est, une grande expérience du pilotage d'une production. Malgré cela, il semble avoir des difficultés à questionner l'outil qu'il utilise, à simplement remettre en question la pertinence du savoir présenté à travers cette méthodologie. Et nos observations ont montré qu'il n'est pas le seul à être enfermé dans cette posture.

M. Berry précise dans son rapport :

« J. March et H. Simon ont évoqué fréquemment dans leurs travaux le conditionnement du choix des acteurs par les outils qu'ils utilisent. Mais si ces travaux sont souvent cités, ils n'ont dans la formation qu'une place relativement marginale par rapport aux discours procédant de conceptions volontaristes et intentionnelles de la conduite des organisations, qui sont en phase avec les attentes des dirigeants et vis-à-vis desquels ils jouent un peu le rôle de discours magiques » (BERRY, 1983, p. 39)

Le choix des acteurs est conditionné par les outils qu'ils utilisent. Dans le cas de notre responsable de production, c'est son choix de mettre en place un processus d'escalade des informations sous la forme de petites réunions journalières qui est conditionné par l'outil qu'il utilise. Quand bien même les équipes réclament d'autres formats, d'autres manières de faire. Il y a une persistance du choix même si le réel montre que ce choix ne semble pas être le plus pertinent. *Le savoir prime sur le réel.*

La magie des outils, censés devoir tout résoudre à partir du moment où on les applique correctement, est une croyance forte dans les entreprises tout simplement parce que les outils diffusent une aura de rationnel dont les dirigeants ont besoin pour piloter leur organisation, comme nous avons pu le démontrer dans les paragraphes précédents.

Nous utilisons d'ailleurs fréquemment ce terme de « magie » lorsque nous intervenons dans l'entreprise, en axant sur le fait que les solutions proposées par les outils ne sont pas magiques et qu'il est nécessaire de porter sur eux un regard critique, à la fois sur leur conception que sur les résultats qu'ils engendrent. Et c'est ce dernier point qui semble le plus délicat pour les décideurs : l'observation des effets des outils ne pose en général pas de problème, c'est *l'interprétation des raisons de ces comportements qui devient problématique*. En effet, les décideurs semblent avoir tendance à analyser les résultats de la mise en place des outils en fonction de ce que l'outil est censé produire. Un résultat inattendu est donc analysé comme le résultat d'un comportement déviant de la part des salariés et non comme un résultat pouvant remettre en cause la pertinence de l'outil.

Fenêtre sur le réel 5 : Lorsqu'un outil de gestion brise un pacte de confiance

Dans une entreprise pour laquelle nous avons travaillé, les salariés déclaraient leur temps de présence journalier sur une simple feuille de papier qu'ils remplissaient à la fin de leur journée de travail. C'était un contrat de confiance entre l'entreprise et son personnel.

L'entreprise a un jour décidé de mettre en place un système de pointeuse automatique. Plus de feuilles de papier basées sur la déclaration de bonne foi du salarié, place à un badge électronique qui traçait les heures d'arrivée et de départ, les temps de pause et calculait le temps de présence.

Les raisons de la mise en place de cette badgeuse furent doubles :

- Alléger le travail du service paie qui devait chaque mois saisir les feuilles de présence, activité hautement chronophage pour une entreprise de plus de mille salariés,
- Surveiller le temps de présence des salariés : quelques managers de l'entreprise soupçonnaient que certains salariés abusaient du système pour raccourcir leur journée de travail : ils déclaraient un temps de présence de huit heures alors qu'en réalité, ils en effectuaient beaucoup moins.

Le premier mois de mise en service de la badgeuse, une vague de panique déferla sur le service paie : la machine avait calculé un nombre important et inédit d'heures supplémentaires !

Tout le service des ressources humaines fut mobilisé pour comprendre le phénomène. Le constat fut très vite établi : la très grande majorité des salariés effectuaient quotidiennement entre quinze et trente minutes de travail supplémentaire. Or, le système précédent basé sur le déclaratif n'avait jamais montré une telle amplitude de travail de la part de salariés. Jusqu'à présent, les heures supplémentaires étaient l'exception et tous les salariés respectaient scrupuleusement leurs huit heures de présence quotidienne.

L'outil de gestion ne fut pas remis en question, ce furent les attitudes des salariés qui furent pointées du doigt. Pour l'entreprise, il s'agissait d'une tentative de sabotage de la part des salariés : en réaction à la mise en place de la pointeuse, ils avaient collectivement décidé d'en profiter pour arrondir leur fin de mois en effectuant des heures supplémentaires.

La direction réunit donc ses équipes de managers afin de leur rappeler la règle : les heures supplémentaires ne peuvent être effectuées que sur la demande de la hiérarchie ou doivent être approuvées par elle.

Les managers relayèrent l'information auprès des équipes, appuyant sur le message central : pas d'heures supplémentaires, les huit d'heures quotidiennes doivent être respectées.

Et les équipes obéissent... Les salariés se regroupèrent devant les pointeuses en fin de journée afin de s'assurer de pointer en temps et en heures pour ne pas risquer une nouvelle réprimande de la part de leur hiérarchie. De plus, les clients se plaignaient de plus en plus de la difficulté qu'ils avaient à joindre un interlocuteur, surtout en fin de journée, alors que jusqu'à présent, cela ne s'était jamais produit.

Une nouvelle enquête fut commandée afin de comprendre pourquoi, subitement, le collectif de travail semblait plus désorganisé qu'à l'ordinaire : où étaient les salariés lorsqu'un client appelait ou que quelqu'un avait besoin d'une réponse en urgence ? La réponse fut simple : chez eux.

Avec l'ancien système de déclaration du temps de travail basé sur la confiance, les salariés étaient toujours présents pour décrocher le téléphone au moment de partir et répondre à une demande urgente, sans pour autant modifier leur feuille de présence et y rajouter les quinze ou trente minutes qu'ils avaient consacré à ce travail de dernières minutes. En réponse à la confiance de leur direction, ils travaillaient plus sans rien demander.

La pointeuse, elle, traçait méticuleusement toutes ces minutes supplémentaires et a mis en évidence l'engagement des salariés pour leur entreprise.

La réaction de l'équipe dirigeante (recadrer sur les heures supplémentaires pour supprimer le phénomène) a eu pour effet de supprimer cet engagement naturel des salariés. Et autre conséquence non négligeable : la motivation au travail fut impactée. De nombreux salariés eurent le sentiment qu'on se méfiait d'eux et qu'on les considérait comme des paresseux. Car, dans le cas contraire, pourquoi surveiller à l'aide d'une pointeuse leur temps de présence ? Pourquoi ne plus leur faire confiance avec le système basé sur le déclaratif ?

Le service paie a vu son volume de travail grandement diminué. Le résultat fut extrêmement positif pour cette équipe.

Mais lorsque l'on regarde le système dans son ensemble, diminuer le volume de travail et la taille d'une équipe au service paie (l'équipe est passée de dix personnes à temps plein à quatre personnes à temps plein) vaut-il réellement le prix d'une baisse générale de l'engagement des salariés et la perte du pacte de confiance ? Nous n'en sommes pas convaincus.

Nous voyons donc, à travers cet exemple, que la carence du savoir se situe au niveau des effets des outils de gestion sur les dynamiques humaines. Par extension, ce sont des carences des connaissances des dynamiques humaines (confiance, motivation, engagement ...) qui rendent peu à peu l'entreprise malade.

Nous avons vu les effets invisibles des outils de gestion sur l'entreprise et ses acteurs. Un autre phénomène est également à l'œuvre : celui du discours, du texte qui est diffusé dans l'entreprise pour convaincre les acteurs d'obéir à l'outil.

2.1.4.6. Le discours des outils de gestion

Les outils de gestion, nous l'avons vu, cachent la réalité, structurent le réel et influencent les comportements.

Cette influence des comportements se joue à deux niveaux :

- Le premier que nous avons détaillé est celui des échanges entre les acteurs basés sur les chiffres et les abrégés du vrai et du bon, générant une carence du savoir,
- Le second, que nous proposons d'explorer maintenant, est celui des discours qui accompagnent la mise en place des outils de gestion. Ces discours produisent des textes que les salariés vont interpréter afin de définir ce qu'il convient de faire ou non.

L'entreprise utilise différents outils de gestion, propres à chaque métier. Ces outils produisent des textes, comme nous le précisent Mathieu DETCHESSAHAR et Benoît JOURNEE dans leur article « Une approche narrative des outils de gestion » : « Les outils de gestion peuvent (...) être considérés comme des textes qui participent à l'élaboration du discours organisationnel, c'est-à-dire d'un système d'énoncés cohérents définissant les bonnes façons de se comporter, de parler ou de penser dans l'organisation et écartant les types de comportements, de pensée ou de parole proscrits » (DETCHESSAHAR, 2007, p. 4)

L'auteur nous parle, en se basant sur les écrits de HATCHUEL et WEIL (1992, p.122-126) de l'outil de gestion comme :

« Un conglomérat singulier constitué d'un "substrat formel" porteur d'une "philosophie gestionnaire" et "d'une vision simplifiée des relations organisationnelles" :

- Le "substrat formel" de l'outil désigne l'ensemble des supports concrets dans lesquels s'incarne l'outil (tableau, courbes, graphiques, référentiels, etc.)

- La "philosophie gestionnaire" correspond aux comportements de travail que l'outil est censé promouvoir, soit en les organisant (comme dans une procédure opérationnelle), soit en incitant à leur adoption (comme dans un outil de rémunération ou d'évaluation). » (DETCHESSAHAR, 2007, p. 78)

Le substrat formel est donc toutes ces données qui permettent à l'entreprise de simplifier la complexité du réel et de piloter son organisation, avec ce risque, comme nous l'avons vu, de ne plus savoir que toute une partie de la réalité est cachée.

De même, la philosophie gestionnaire devient l'univers des évidences : il suffit de faire ceci, nous devons faire cela pour que tout fonctionne. Un comportement différent devient alors déviant par rapport à cette philosophie qui impose la bonne manière de faire et de penser pour que l'organisation fonctionne le plus parfaitement possible. Que penser alors d'une personne aux opinions différentes ou, dans une moindre mesure, questionnant simplement le bienfondé de cette philosophie ? Nous avons vécu personnellement cette progressive défiance des dirigeants à notre égard lorsque nous avons commencé à questionner les méthodes utilisées. Ce que nous soulignons ici est le risque que courent les entreprises à confondre une idéologie avec une façon optimale de fonctionner, surtout si cette idéologie a été conçue sur la base d'une vision partielle de la réalité, omettant toutes les dimensions subjectives de la vie réelle des acteurs au sein d'un système.

Car, « comme le suggèrent Hatchuel et Weil, l'outil de gestion fonctionne comme un script qui scénarise l'action d'un ensemble d'individus de l'organisation en vue d'une plus grande performance » (DETCHESSAHAR, 2007, p. 79). Et si la finalité de ce script est ce dont l'entreprise a le plus besoin (une plus grande performance), cela sous-entend que ceux qui n'intègrent pas cette philosophie ou simplement la questionnent remettent en cause sa finalité, c'est-à-dire l'atteinte de performance. Ce qui, aux yeux des décideurs, est inacceptable. L'entreprise se ferme ainsi à toutes les alertes que pourraient lancer ses salariés sur la pertinence ou la non-pertinence d'un outil de gestion. Comme nous l'avons déjà souligné, les décideurs risquent de simplement identifier la fameuse « résistance au changement » face à des commentaires ou des remarques remettant en question l'outil. Car il est devenu difficile pour elle de remettre en question la magie de l'outil, ce qu'il est censé apporter comme bienfaits.

L'autre élément à prendre en compte est cette diffusion de tous ces textes qui laissent la place à l'interprétation des comportements attendus. À chaque communication, les acteurs vont interpréter ce qu'ils entendent pour ensuite tenter d'adopter le comportement qu'ils pensent être attendu d'eux. Mathieu DETCHESSAHAR et Benoît JOURNEE précisent que :

« La "vision simplifiée des relations organisationnelles" définit "la scène" et les participants à la scène dont l'outil vient régler le jeu. On peut a minima distinguer les acteurs influencés par l'outil – parce qu'ils l'utilisent ou parce qu'ils se conforment aux prescriptions dont il est porteur – des spécialistes de l'outil qui l'ont conçu et en assurent la diffusion » (DETCHESSAHAR, 2007, p. 79)

Cette scène définie par cette vision simplifiée des relations organisationnelles n'est pas réelle, mais en prend l'apparence. Comme nous l'avons déjà développé, les comportements attendus semblent être logiques, cohérents, facilement atteignables au regard des promesses de l'outil. Et cela engendre des comportements de la part des acteurs qui font tout pour jouer leur rôle au mieux. En ce sens, le mot « acteur » utilisé par les sociologues pour décrire les individus au sein des systèmes et utilisé dans le sens « qui agit » prend ici un autre sens : celui d'acteur de théâtre, de celui qui joue et incarne un rôle.

Un exemple concret issu de notre recherche permet d'illustrer et de clarifier notre propos : lors de nos entretiens avec les responsables de l'entreprise, le directeur de production nous expliquait que :

« Moi j'en découvre encore aujourd'hui, par couche hiérarchique des fois t'as des principes heu... quand même que moi je découvre. "On m'a dit que... Ah oui mais c'est ça la règle ". Moi je dis, "mais quelle règle ? C'est votre règle, c'est pas la mienne " C'est ce que je dis de l'autocensure et des barrières » [RO1, l. 9251-9255, p. 316]

Ce directeur s'étonne que ses subordonnés respectent des règles qu'il n'a pas édictées lui-même (dans cet exemple, ne pas se rendre en zone de production pour les superviseurs de l'usine), concluant que la raison de ce comportement est la posture d'autocensure des membres de son équipe. Il ne s'interroge pas sur les raisons fondamentales d'un tel comportement, alors que ses subordonnés ne font qu'obéir au script qu'on leur a donné, à savoir laisser leurs équipes être autonomes en intervenant le moins possible sur le terrain.

Pourtant, lors de notre entretien, ce directeur nous apporte l'explication que donnent ses collaborateurs à leur comportement :

« *“Ah oui, mais moi je suis superviseur, je n'ai pas le droit d'aller en prod” Je dis “non, mais, heu... t'es chez toi hein !” (...) Mais bien sûr que tu peux aller en salle. T'as même le droit. “Mais oui, mais je vais by-passer mon PL”* [RO1, l. 9259-9264, p. 317]

Ces subordonnés lui expliquent que pour eux, dans leur compréhension du discours qui leur a été fait autour de la mise en place des équipes autonomes, ils ne devaient plus se rendre en production afin de laisser toute la place au manager de proximité (le PL ou production leader). Ce discours a été porté durant trois années et a été interprété par les acteurs. Ils ne font que tenter de jouer correctement leur rôle sur la scène qu'on leur a construite, scène sur laquelle les hiérarchiques doivent respecter l'autonomie de leur collaborateur en n'intervenant plus sur le terrain. Ce que dénonce le directeur, car ce comportement crée des difficultés de fonctionnement non négligeables : les équipes se sentent abandonnées par leur responsable et les problèmes techniques du terrain ne sont plus résolus, car non visibles par ceux qui doivent décider de leur résolution, à savoir les superviseurs.

Cet exemple nous montre tout le maillage du discours, sa différence d'interprétation en fonction des acteurs et de leur place dans l'organisation et, en bout de chaîne, l'incompréhension des uns et des autres face aux comportements que chacun adopte : pour le directeur, le discours est de laisser les équipes autonomes tout en étant présent sur le terrain, pour les superviseurs le discours est de laisser les équipes autonomes en n'allant plus sur le terrain. Et plutôt que d'interroger le discours porté par la méthodologie que l'on tente d'appliquer (en l'occurrence, les équipes autonomes), ce sont les comportements qui sont blâmés comme étant des non-sens. L'analyse du pourquoi de ces comportements reste centrée sur une « invention de règles » de la part des acteurs. Or ils n'inventent pas des règles à suivre, ils cherchent simplement à obéir à des règles qu'ils pensent établies.

Nous voyons ici que le discours des outils de gestion pose un cadre qui va être interprété par chaque acteur ou chaque groupe d'acteurs, chacun pensant jouer le rôle que l'on attend d'eux. Et que, tout comme la pertinence de l'outil, le discours n'est pas questionné.

Nous le verrons plus loin dans notre analyse qu'une telle approche peut bloquer ou figer des comportements qui vont à l'encontre du développement des compétences individuelles et

collectives. Questionner ce phénomène de scénarisation des comportements portés par les discours autour des outils nous oriente également vers une approche narrative de notre recherche. Il ne suffit pas d'observer les comportements et les dynamiques d'interactions des uns et des autres, il faut également entendre le discours des acteurs, écouter comment ils interprètent le jeu qu'on leur demande de jouer. Ce n'est que par ce biais qu'on peut être capable d'éclairer ces dynamiques à l'œuvre au sein du système pour, dans un second temps, apporter des éléments de compréhension sur les possibilités ou impossibilités de développement de l'organisation et pouvoir agir avec efficacité.

Mais pour adopter une telle approche, il faut que les acteurs se rendent compte des pièges dans lesquels ils s'enferment (la magie des outils, les croyances fondatrices de l'organisation du travail ...).

2.1.5. En résumé

Nous l'avons vu à travers cette genèse de l'organisation du travail, même partielle, que le pilotage d'une organisation se fait sur la base de croyances érigées en vérité. Et des vérités ne sont jamais (ou rarement) remises en question. Ce sont des états de fait, des évidences, des « prêts-à-penser », nécessaires pour pouvoir naviguer dans un environnement complexe qu'est l'entreprise actuelle, mais générant des angles morts, des points aveugles qui, s'ils le restent, rendent difficiles l'évolution d'une organisation.

Les décideurs semblent être victimes d'une double cécité :

- Celle provenant de la réalité cachée par les outils de gestion,
- Celle provenant de l'incapacité à voir ce qu'on ne sait pas résoudre.

Cette double cécité ne permet pas (ou peu) de réfléchir sur le fonctionnement réel du système dans un premier temps et sur les ajustements nécessaires à son évolution dans un second temps.

De plus, l'entreprise semble confondre deux notions pourtant différentes : celle de l'efficacité et celle de l'effectivité. L'effectivité, dans le sens « qui produit un effet réel » (CNRTL, 2020) est à distinguer de l'efficacité « qui produit, dans de bonnes conditions et sans autre aide, l'effet attendu » (CNRTL, 2020)

Les outils de gestion produisent un ou des effets réels qui sont soit invisibles aux yeux des décideurs soit interprétés, s'ils ne vont pas dans le sens des promesses de l'outil, comme des comportements déviants de la part des acteurs. En ce sens, ils sont effectifs. Mais ils ne sont pas (ou rarement) efficaces, car ils ne produisent que rarement l'effet attendu (ou pas *uniquement* l'effet attendu) et encore moins sans aucune aide. Il faut souvent beaucoup d'interventions de la part des décideurs pour que l'outil s'applique, interventions qui prennent la forme de communications, de formations, d'interventions de consultants¹⁵.

Sans oublier que la division du travail cloisonne les savoirs qui sont devenus fragmentaires et limite les interactions entre les acteurs. Cette division du travail a en outre dépossédé les ouvriers de leur savoir pour le donner aux ingénieurs et techniciens qui, seuls, élaborent les processus de fabrication. Cette dépossession a engendré une carence du savoir qui ne permet plus (ou peu) aux décideurs d'analyser ce qu'il se passe réellement dans leur organisation et donc de comprendre où et comment se situent les dysfonctionnements auxquels ils sont confrontés.

Enfin, l'idéologie de la science, l'aspect presque incontestable des calculs et des méthodes issues des sciences de gestions, l'obligation pour les dirigeants de se baser sur un rationnel chiffré destiné à rassurer les financeurs, le fait que ce sont ces derniers qui dirigent réellement l'entreprise, font qu'il est difficile de changer cette dynamique en place.

La dynamique dont nous parlons est celle de l'analyse du réel du travail tel qu'il est vécu par les salariés, de leur capacité à renormaliser les normes qu'on leur impose, mais également des émotions, du subjectif d'un vécu, d'une ambition ou des besoins qu'ont les individus à préserver une part de leur autonomie et, surtout, leur identité propre.

L'entreprise semble être engluée dans des dynamiques et des croyances tenaces :

- L'ouvrier fait, l'ingénieur sait,
- Le savoir est censé faire ce qu'il dit faire,
- La division du travail est la seule voie possible à la performance industrielle,

¹⁵ Comme ce fut notre cas lorsque nous avons intégré cette entreprise pour la première fois en qualité de consultante pour « redynamiser l'intérêt des managers autour de la nécessité de mettre en place les équipes autonomes »

- La réduction de la complexité apportée par les sciences de gestion est devenue la vue complète de la réalité (on ignore la réalité cachée par les outils),
- Les comportements sont influencés par les outils, sans que cela soit perçu comme tel,
- L'idéologie de la science empêche les acteurs de critiquer les méthodes utilisées,
- Il y a une confusion majeure entre l'effectivité des outils et l'efficacité des outils,
- Les discours générés par les outils de gestion établissent une scène sur laquelle chacun doit jouer un rôle dont il interprète les modalités en fonction de son propre contexte,

Nous commençons à cerner pourquoi les entreprises rencontrent en permanence des dysfonctionnements qu'elle ne cesse de vouloir résoudre. Mais ce qui nous étonne à ce stade de notre recherche est pourquoi les acteurs ne se rendent pas compte de toutes ces dynamiques que nous venons de soulever ? Que se passe-t-il au sein des organisations pour que tout ceci ne soit pas mis sur la table et analysé dans sa globalité ? Et si, finalement, tout n'était qu'un problème de compétence ? Les décideurs ont-ils les compétences nécessaires pour procéder à une telle analyse ?

Et autre question majeure : si l'entreprise arrive à produire malgré ces dysfonctionnements, si finalement les salariés arrivent à s'arranger avec la réalité pour rendre le travail possible, quel est le problème ? Car malgré tout, cela fonctionne quand même. L'entreprise que nous étudions le prouve : elle est en pleine croissance malgré son fonctionnement basé principalement sur les principes édictés par les sciences de gestion.

Nous pensons malgré tout que les dynamiques à l'œuvre dans l'organisation créées des dysfonctionnements qui, même s'ils ne sont pas visibles par les dirigeants, peuvent bloquer ou tout du moins freiner durablement l'entreprise et ses salariés dans leur évolution.

2.2. Contexte micro

2.2.1. Étude des dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise étudiée

Nous venons de voir les effets de l'organisation du travail suivant l'approche taylorienne ainsi que les effets des outils de gestion sur les dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise. Nos premières investigations nous amènent à penser que ces effets sont bien réels dans l'entreprise étudiée.

Afin de compléter notre recherche, nous avons créé un questionnaire à destination du management que nous avons présenté comme un diagnostic préalable à la mise en place de l'autonomie des équipes. Ces résultats viennent compléter nos observations du terrain et les entretiens que nous avons menés.

2.2.2. Méthodologie utilisée

Notre recherche, basée sur l'observation participante, est faite d'observations en temps réel et, par moment, d'interventions durant les réunions de travail des managers et des dirigeants. Nos observations nous ont permis d'ouvrir des fenêtres sur le réel de cette entreprise et d'en interroger l'organisation. Mais un élément se trouve encore dans notre angle mort : le *rapport à la norme* des acteurs.

Les modalités d'organisation de l'entreprise, les échanges et les relations entre les acteurs, les objectifs, le contenu même du travail demandé (le travail prescrit) sont des normes établies par l'entreprise, de manière implicite ou explicite. Nous cherchons, à ce stade de notre recherche, à comprendre ce rapport à ces normes : comment les acteurs se positionnent-ils face à ces normes ? Sont-ils en accord avec elles ou, au contraire, veulent-ils s'en éloigner, car ils les jugent peu ou pas légitimes ? Autant de questions qu'il est difficile de poser sans risquer de récolter des réponses « conformes » aux exigences de l'entreprise, et non des réponses permettant d'identifier le véritable positionnement des acteurs. Car, comme nous l'avons déjà souligné, s'éloigner des normes établies, ne serait-ce que pour en questionner la pertinence, est un risque pour les membres du collectif (risque de rejet ou d'être identifiée comme une personne « déviante »). Il nous faut donc choisir une méthode d'investigation qui permette aux personnes interrogées de répondre en toute sécurité. Nous pourrions alors récolter des données plus fiables, car non soumises au poids du regard de l'autre et du jugement de l'autre.

Nous avons donc élaboré un questionnaire dont les réponses sont anonymes, en y incluant les normes existantes (performance, communication, résolution de problème ...). Ce questionnaire comporte 220 questions et a été conçu en nous basant principalement sur les recherches de Louise Charette décrites dans l'ouvrage « Pour des équipes responsables » (CHARETTE, 2013) et complété par nous en nous basant sur les activités principales d'une équipe.

Comme nous cherchons à comprendre leur niveau d'acceptation de ces normes, nous avons proposé, pour chaque question, les réponses suivantes :

- 0 = Ne s'applique pas
- 1 = Pas du tout d'accord
- 2 = Peu en accord
- 3 = Partiellement d'accord
- 4 = Totalement d'accord

Le système de notation (de 0 à 4) nous a permis d'établir des données chiffrées et de réaliser des graphiques qui nous avons utilisé lors des réunions de présentation des résultats aux managers.

Ces réunions de présentation de résultat viennent également compléter cette phase de notre recherche. Nous voulons observer comment le collectif réagit face aux résultats d'un tel questionnaire : sur quel(s) élément(s) va-t-il se concentrer en première intention ? Comment réagira-t-il face à des réponses remettant en question les normes établies ?

Nous avons donc présenté les résultats des questionnaires, sans apporter notre propre analyse.

2.2.3. Les équipes interrogées et leur position hiérarchique

Nous avons interrogé les responsables hiérarchiques de niveau N+1 à N+4 uniquement, simplement parce qu'à ce stade de notre recherche, nous ne pouvions pas encore avoir accès aux opérateurs travaillant dans les ateliers de production. L'entreprise était prudente qu'en à nos interactions avec le terrain et nous avons accepté cet état de fait. Il nous fallait gagner la confiance de nos interlocuteurs avant tout.

Néanmoins, le fait d'interroger la hiérarchie uniquement nous a permis de comprendre les dynamiques de gouvernance de cette entreprise.

Le panel interrogé est donc le suivant :

Position hiérarchique	Nombre de personnes sollicitées	Nombre de répondants	Taux de réponse (en %)
LT (comité de direction)	11	11	100
Staff (manager N+3)	13	13	100
Superviseurs (manager N+2)	14	14	100
PL (manager de proximité, N+1)	32	32	100

Tableau 2 : Panel interrogé pour le questionnaire diffusé lors de la première partie de la recherche

2.2.4. Les résultats du questionnaire

Avant tout, le pourcentage de réponse a été de 100%, ce qui nous permet de considérer ces résultats comme représentatifs de ce que pensent les managers.

Nous avons interrogé les superviseurs et les membres du staff du secteur 1 et du secteur 2 afin d'avoir un panel plus large que si nous nous étions restreints au secteur 1. En effet, à ce stade de notre recherche, notre objectif principal est d'avoir une vue le plus large possible des dynamiques à l'œuvre.

Pour autant, dans notre analyse présentée ci-dessous, nous ne présenterons que les résultats du secteur 1, seul concerné par la totalité de notre recherche. Du reste, les résultats du secteur 2 sont très similaires à celui du secteur 1.

2.2.4.1. Premier résultat : connaissance du système et capacité à agir

2.2.4.1.1. La complexité à l'œuvre

Avant d'aborder le contenu du questionnaire et ses résultats, il est important de faire un détour conceptuel sur les notions de système et de complexité.

Nous avons souvent utilisé le terme de « complexe » pour désigner la structure de l'entreprise actuelle. Mais que veut dire « complexe » ? Et pourquoi s'intéresser à la notion de système ?

Tout d'abord, selon le dictionnaire Erudit de la langue Française, complexe « se dit d'un ensemble dont les éléments sont combinés d'une manière qui n'est pas immédiatement claire pour l'esprit »

Une organisation complexe est donc une organisation dont les éléments sont en relation permanente (tissés ensemble), d'une manière qui n'est pas immédiatement visible pour l'esprit. Cela sous-entend que la compréhension de la vie d'un système, de son organisation et de son mode de développement n'est pas immédiatement accessible. Il faut, pour comprendre un système et agir efficacement, observer ce qui est tissé ensemble, c'est-à-dire les relations entre les différents éléments du système et ne pas se contenter d'observer ce qui est immédiatement visible, comme l'organigramme, les qualifications métier, les procédures établies ...

Lors de la présentation de notre questionnaire aux managers de l'entreprise étudiée, nous leur avons montré cette illustration afin de leur permettre de comprendre ce que nous cherchons :



Image 3 : Présentation de notre questionnaire aux managers de l'entreprise, "Diagnostic de notre organisation", réalisée en 2017

Ce qui nous intéresse avant tout, à ce stade de notre recherche, est de déterminer le niveau de capacité des acteurs de l'organisation. Nous distinguons ici les capacités des capacités :

« Les capacités relèvent d'un *savoir-faire quelque chose*, les capacités du fait d'*être en mesure de faire quelque chose* ; elles sont donc un pouvoir d'être et de faire. La capacité définit, selon cette logique, un champ de possibles tout à la fois pour l'individu qui en est porteur et pour l'organisation qui peut en profiter (Zimmermann, 2008, 2011). Elle s'appuie sur un ensemble de ressources mobilisables (internes et externes à l'individu) qui vont subir des conversions afin de s'actualiser dans des réalisations ou conduites choisies. Sen parle d'*accomplissements* ou de *fonctionnements* » (OUDET, 2012, p. 10)

Nous voulons déterminer en quoi les acteurs sont « en mesure de faire quelque chose », c'est-à-dire à d'être efficaces. Car il s'agit bien de cela : d'efficacité et non d'effectivité. Les dirigeants d'une organisation ne cherchent pas à simplement produire un effet réel (effectivité), mais bien à être produire, dans de bonne condition et sans autre aide que la solution mise en place, l'effet attendu (efficacité).

Il faut donc, pour être capable d'agir, d'être en mesure de faire quelque chose, comprendre ce qui interagit dans le système, mais également d'être dans cette dynamique d'interactions. Nous parlons ici de communication, de prise en compte des contraintes des autres éléments du système (services connexes, acteurs, ligne de commandement ...), mais également de compréhension des objectifs ainsi que la capacité à voir ce qu'il se passe dans le réel du travail.

2.2.4.1.2. Le questionnaire

En élaborant notre questionnaire, nous avons tenté de déterminer les éléments qui, à notre sens, permettent d'identifier la capacité des acteurs. Pour cela, nous avons cherché à identifier leur connaissance du système dans un premier temps au niveau de l'équipe selon deux axes :

- Rôles et responsabilités : connaissance des différents processus, des responsabilités métier, des produits transverses, ainsi que les différentes responsabilités de l'encadrement (qui décide de quoi et à quel niveau ?), vision des projets (connaissance des transformations en cours dans leur périmètre)
- Fonctionnement de l'équipe : connaissance des responsabilités de chacun, existence d'un cadre d'actions, mise en place et suivi des objectifs, pilotage du budget (ressource financière), niveau de cohésion de l'équipe (capacité à travailler ensemble)

Les questions abordées sont les suivantes :

Thèmes abordés	Dimensions questionnées	Les affirmations proposées
Efficacité de l'équipe	Connaissance des missions et des processus de l'équipe	Mon équipe a une bonne connaissance d'elle-même : nous connaissons nos zones de responsabilité, notre mission, nos processus (fabrication, produits, procédures, process...) et les compétences nécessaires à son bon fonctionnement.
	Responsabilités établies et connues (responsabilités, métier, produits transverses, d'encadrement)	Les responsabilités dans l'équipe sont établies et connues : responsabilités métier, responsabilités produit, responsabilités transverses, responsabilités d'encadrement
	Connaissances des responsabilités de chacun	Mon équipe sait qui est responsable de quoi
	Cadre posé	Les postes sont cadrés (chacun connaît son niveau de responsabilité)
	Objectifs	Je connais les objectifs de mon entité
	Budget	Je connais le budget de mon entité
	Vue globale des processus	J'ai une vue globale de l'ensemble des processus de ma zone de travail
	Cohésion d'équipe	Les membres de mon équipe savent travailler ensemble et partagent des valeurs communes. Il existe un véritable sens d'appartenance à l'équipe

	Mise en place et respect des règles	Mon équipe sait installer de nouvelles règles et les respecter
	Connaissance et animation des objectifs	Mon équipe connaît ses objectifs de l'année. Ils sont communiqués, affichés et animés
	Vision des projets	Nous connaissons les projets de notre territoire (raison du lancement, objectifs, démarche de suivi ...)

Tableau 3 : Contenu du questionnaire sur la partie "connaissance du système"

Les résultats sont les suivants :

Thème abordé	Niveaux hiérarchiques			
	LT	Staff secteur 1	Superviseurs	PL
Connaissance des missions et des processus	3.67	3.57	3.29	3.22
Responsabilités établies et connues (responsabilités, métier, produits transverses, d'encadrement)	3.83	3.14	3.43	3.06
Connaissances des responsabilités de chacun	4.00	3.29	3.43	3.45
Cadre posé	3.50	2.86	3.21	3.26
Objectifs	4.00	3.71	3.57	3.32
Budget	4.00	2.86	2.79	2.10
Vue globale des processus	3.50	3.29	3.43	3.48
Cohésion d'équipe	3.17	3.29	3.36	3.47
Mise en place et respect des règles	3.50	3.29	3.07	3.31
Connaissance et	3.83	3.43	3.50	3.38

animation des objectifs				
Vision des projets	3.50	3.43	3.57	3.13
Thèmes abordés	LT	Staff	Superviseurs	PL

Tableau 4 : Résultats du questionnaire sur la partie "connaissance du système"

(rappel de la notation : 0 = Ne s'applique pas ; 1 = Pas du tout d'accord ; 2 = Peu en accord ; 3 = Partiellement d'accord ; 4 = Totalement d'accord)

2.2.4.1.3. Les rôles et responsabilités

Nous voyons dans ces résultats que les individus nous disent que, pour eux, le cadre des rôles et responsabilités est posé et compris, que les règles sont définies par les équipes et leur respect assuré par les membres eux-mêmes. De plus, la vision des processus de façon globale est correcte. Seule semble poser problème la connaissance du budget (mis à part pour le comité de direction, LT).

La seule équipe ayant répondu qu'elle avait besoin de mieux formaliser le cadre de travail est l'équipe du staff (manager N+2). Cette équipe, lorsque nous avons commencé à travailler avec elle, était sujette aux conflits interpersonnels fréquents entre ses membres. Nous pouvons poser l'hypothèse que des conflits de territoire compilés à une zone de flou concernant la prise de décision a généré ces résultats sur la question du cadre de travail. En effet, au moment du questionnaire, les décisions prises par certains managers étaient remises régulièrement en question par leurs collègues.

Un autre élément est à analyser : l'excellence des résultats. Les individus estiment que les équipes sont largement efficaces si on fait abstraction de la connaissance du budget. Cela semble cohérent par rapport aux questions posées, car elles respectent en tout point les normes établies : cohésion des équipes, connaissances du système et des processus, objectifs ...

Néanmoins, lors de nos observations, nous entendons sur le terrain ces mêmes équipes se plaindre des difficultés qu'elles ont à piloter correctement les activités du fait de leur difficulté à avoir accès aux informations (les indicateurs de performance). En résumé, individuellement, ils nous disent que tout va bien ou presque et collectivement, ils se plaignent d'un manque de structure, d'objectifs peu ou mal définis, d'un manque de communication...

Nous les avons donc réunis, par niveau hiérarchique, afin que les équipes elles-mêmes analysent les résultats.



Image 4 : Réunion de présentation des résultats du questionnaire

Durant ces réunions, nous nous sommes contentés de présenter les résultats chiffrés, sans apporter notre analyse. Puis nous avons demandé aux équipes de définir les éléments qui paraissaient, selon elles, les plus pertinents et les plus urgents à travailler.

Les réponses que les équipes ont apportées ont été différentes de celles du questionnaire. *Il y a eu une différence entre les réponses individuelles et collectives.*

Alors que lorsqu'ils répondent individuellement au questionnaire, les managers estiment disposer d'un cadre formel des rôles et des responsabilités de chacun, lors des réunions collectives d'analyse des résultats, les équipes ont estimé avoir besoin de formaliser un cadre plus clair de ces rôles et responsabilités, et ce à tous les niveaux hiérarchiques (mis à part le comité de direction). Nous pouvons supposer que l'individu sait ce qui est attendu de lui et ce qu'il a à faire comme activité. Là où les individus sont confus, c'est dans la connaissance qu'ils ont de leur cadre de travail en tant qu'*équipe*.

Cela semble cohérent avec les normes établies par l'entreprise : les fiches de poste existent pour chaque poste de travail, mais il n'en existe pas pour définir le rôle et les responsabilités des équipes.

Cela nous questionne sur la dynamique de l'organisation. Le système est conçu par un ensemble d'équipes et non d'individus, or ces derniers ne comprennent pas ce que le collectif auquel ils appartiennent a comme rôle dans le système. En résumé, je sais ce que j'ai à faire

dans mon travail, mais j'ai du mal à percevoir ce qui est attendu pour mon équipe dans l'organisation. Il semble y avoir un effet miroir de l'organisation en silo de l'entreprise.

En effet, chaque manager s'occupe d'une partie de l'usine (atelier ou service) et d'une seule technologie (production, maintenance, qualité ...). Il n'est donc pas étonnant de les voir se questionner sur leur rôle en tant qu'équipe, car, sur le terrain, ces services n'interagissent que pour partager des indicateurs de suivi de la performance. Ils ne sont pas constitués comme une seule et même entité (différents éléments du système qui interagissent pour produire), mais comme des éléments séparés et autonomes les uns par rapport aux autres (le fonctionnement en silo). Et cet état de fait se trouve dans les dynamiques d'interaction des managers : ils savent ce qu'ils ont à faire *individuellement* (comme le service dont ils ont la charge sait ce qu'il a à faire), mais n'arrivent pas à déterminer ce qu'ils ont à faire *ensemble*.

2.2.4.1.4. Vision des projets individuelle

La vision des projets a été également un élément de questionnement pour les équipes.

Lors des réunions collectives, les équipes mettaient en avant la vision floue qu'elles avaient des projets en cours et demandaient une meilleure organisation de la « roadmap »¹⁶

De la même manière que pour les rôles et responsabilités (le cadre de travail), l'individu semble avoir une bonne vision des projets en cours le concernant et une vision beaucoup plus incertaine concernant les projets hors de sa zone de responsabilité.

Encore une fois, nous sommes ici dans un système qui ne perçoit plus la vision d'ensemble de l'organisation. Tout se joue au niveau individuel.

Cela pose un problème pour des équipes de managers chargés de piloter le développement de l'organisation dans son ensemble, mais cela n'est pas étonnant compte tenu des principes de gestion de l'entreprise aujourd'hui. La mise en individualité des salariés est la simple conséquence d'un système d'organisation basé sur les principes du taylorisme (fonctionnement en silo, cloisonnement des activités), dont nous voyons ici les effets négatifs sur le développement d'une entreprise. Le pilotage des projets de transformation et d'évolution est rendu difficile par le manque de vision globale des managers.

¹⁶ Littéralement « carte routière », la roadmap désigne ici la vision d'ensemble des projets de l'organisation et l'état d'avancement de chaque projet. C'est un terme couramment utilisé dans cette entreprise.

2.2.4.2. Deuxième résultat : le pilotage de la performance ou l'invisible réalité

2.2.4.2.1. L'invisible réalité ou la difficile motivation

Un autre point que nous avons soulevé en observant l'organisation de cette entreprise est que les managers surveillent, par le biais des indicateurs, *ce que l'organisation produit* et non *comment* elle le produit.

Ce qui peut sembler logique du point de vue du pilotage d'une entreprise (observation de ce qui est produit, en quantité, qualité et rentabilité) ne l'est pas dans une logique humaine.

Le « quoi » est la résultante d'un travail fourni par les salariés. Or, lorsque l'on étudie les théories de la motivation, notamment les modèles théoriques intégrateurs¹⁷ qui sont développés ces dernières années, nous remarquons que toutes s'orientent vers un même constat : la motivation au travail renvoie à la volonté de bien faire. Selon ces théories, la motivation est une boîte noire encadrée par deux variables : la volition et la performance : « volition et performance sont les deux variables qui encadrent la « boîte noire » de la motivation. La volition est en amont, elle se manifeste par la décision d'agir. La performance est en aval, elle est la résultante du processus motivationnel, non pas au sens exclusif du rendement, mais plus largement de travail bien fait – « faire du bon travail au mieux de ces capacités » (ROUSSEL, 2000, p. 16)

La performance est donc la résultante d'un processus motivationnel basé essentiellement sur la perception du travail bien fait, et dans une moindre mesure, sur le rendement. Or, ce qui est mesuré et valorisé dans l'organisation du travail actuel est justement cette notion de rendement.

La décision à agir, manifestation de la volition, est déclenchée par cette perception du travail bien fait, perception validée par le rendement. Si le rendement est bon, le travail est bon.

Mais est-ce aussi simple ? Nous pouvons mettre en avant cette phrase entendue dans l'entreprise objet de l'étude : « *Produire, oui, mais à quel prix ?* »¹⁸ Dans cet exemple, la perception du travail était jugée de manière négative (le « comment » le travail a été effectué), malgré le rendement à la hauteur des objectifs (le « quoi »).

¹⁷ Modèles théoriques intégrateurs : modèles qui tentent de proposer un agencement cohérent des théories de la motivation qui malgré leurs divergences, se complètent.

¹⁸ Commentaire d'un manager après une période de recrudescence d'accidents du travail concomitante avec une hausse importante de la production, note issue de notre carnet d'observation et écrite en temps différé

Un autre exemple est issu de nos entretiens avec les acteurs, notamment avec les relais de production (opérateur de production en charge de l'animation de l'équipe). Une opératrice de production nous explique, lors de nos entretiens, que :

« C'est vrai qu'après, en production, ça ne se voit pas, puisque tout tourne. Mais après, c'est ce qui est en dessous. Ta prod elle tourne, tes boites sortent heu...tout le monde est là, tout le monde bosse, mais après il faut voir aussi en dessous. Tout ce que nous on fait, maintenant dans les stocks, dans les heu...différentes choses, ça on ne le voit pas. Ça passe inaperçu. C'est caché.» [RP1, 1.1142-1146, p.34]

Ce qui est caché pour elle est toutes les tâches qu'elle effectue en dehors des tâches purement productives, telles que la gestion du stock de matières premières, la résolution de problèmes, la formation de ses collègues. Autant de compétences qu'elle perçoit comme non visibles par sa hiérarchie et, par conséquent, non reconnues. Pour autant, lorsque nous avons interrogé les responsables hiérarchiques, ils ont tous eu le même discours : ils reconnaissent l'importance cruciale de ce rôle dans la résolution des problèmes immédiats et dans la coordination de l'activité. *Le problème est alors non pas une non-reconnaissance des compétences des opérateurs, mais bien une non-expérience de cette reconnaissance.* Nous en revenons à notre point de ce qui est mesuré par la hiérarchie, uniquement le « quoi ». Ce qui n'est pas questionné, ce « comment », est donc considéré comme invisible aux yeux de ce qui font. Les acteurs n'ont tout simplement pas l'expérience d'une reconnaissance, d'une visibilité de leurs compétences.

De plus, la motivation à agir est, comme nous l'avons vu, fortement corrélée à cette notion de « travail bien fait », basé principalement sur la manière dont le travail a été effectué et non pas sur les résultats obtenus. Et nous le voyons avec l'exemple de cette personne relai de production que les actions menées sont orientées vers le « comment » le travail doit être réalisé. L'impact du non-suivi de ce comment n'est donc pas sur le fait que les personnes ne vont pas l'effectuer, mais bien qu'elles ne se sentiront pas reconnues en le faisant. Elles ne sauront pas si cela est bien ou mal fait.

Et, encore une fois, cela rend les décideurs aveugles à d'éventuels dysfonctionnements. Un exemple parlant nous a été donné par le directeur du site lorsque nous lui avons exposé les problèmes de gestion de stock que subissaient quotidiennement cette population de relais, générant

stress et perte de temps. Il nous a avoué qu'il n'avait jamais entendu parler d'un tel problème. Et nous voulons bien le croire, car pour le voir il aurait fallu mesurer la manière dont le travail se réalise en zone de production, et pas uniquement ses résultats en termes de performance.

2.2.4.2.2. Les indicateurs suivis par l'entreprise

Au moment où nous avons démarré notre intervention, les indicateurs de performance suivis étaient les suivants :

Nom de l'indicateur	Explication de l'indicateur
La performance main d'œuvre	Ratio entre le temps opérateur théorique nécessaire à fabriquer un produit renseigné dans la gamme et le temps réel de fabrication. $\text{Perf} = \text{temps théorique} / \text{temps réel}$
Yield	Ratio qui représente l'inverse du rebut. Par exemple, un Yield à quatre-vingt-dix pour cent pour fabriquer un produit signifie que sur cent euros de matière première consommée, la production a réussi à convertir quatre-vingt-dix euros en produit fini, les dix euros restants ont été jetés. Il tient compte de la quantité de matière nécessaire pour fabriquer un produit fini. $\text{Yield} = 1 - (\text{total des produits jetés pour cause de non-conformité} / \text{total matière consommée})$
Présentéisme	Nombre de personnes présentes sur leur lieu de travail $\text{Présentéisme} = 1 - (\text{temps d'absence pour maladie} / \text{temps total})$
Efficience technique	Taux de disponibilité des équipements. C'est l'inverse du taux de panne. Par exemple, lorsque l'efficience technique est à 95% au niveau de l'usine, cela veut dire que par rapport au temps total d'ouverture, les équipements ont en moyenne été en panne 5% du temps. $\text{Efficience tech} = 1 - (\text{temps de panne} / \text{temps total d'ouverture})$
FPQ : first pass qualité	Ratio qui représente la part de lots qui ont été libérés bons du premier coup (sans problèmes qualité détectés).
TRS	Taux de rendement synthétique est un indicateur destiné à suivre le taux d'utilisation de machines. Il est défini par la formule : $\text{TRS} = \text{Temps utile} / \text{Temps requis}$ Trois taux dans le calcul théorique du TRS : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le taux de disponibilité (notamment influencé par les pannes et les changements d'outils) ▪ Le taux de performance (notamment influencé par les microarrêts et les baisses

	<p>de cadences)</p> <ul style="list-style-type: none"> Le taux de qualité (notamment influencé par les défauts et les pertes aux redémarrages) <p>Le TRS correspond à la multiplication de ces trois taux. Chacun des trois taux étant compris entre 0 et 100 %, le TRS doit donc être compris entre 0 et 100 %. Plus un indice de TRS est proche de 100 %, meilleure est l'efficacité de la ligne.</p>
--	--

Tableau 5 : Les indicateurs suivis par l'entreprise étudiée

Tous ces indicateurs ne mesurent que le « quoi », la performance industrielle.

Durant nos réunions d'observation, nous avons interpellé le management sur le fait qu'ils ne mesuraient pas la manière dont le travail était mené. L'arrivée du nouveau responsable de production amena un changement dans les indicateurs suivis. Il partageait le même point de vue que nous et souhaitait également mieux mesurer le réel du travail en incluant la dimension humaine. Les indicateurs de suivi furent donc modifiés de la façon suivante :



Image 5 : Visuel du tableau de pilotage de la performance utilisé par les managers N+3 et N+2, 2018

Nous voyons les points déjà cités : sécurité, qualité, personne, délai, coût et innovation. L'élément qui nous a le plus questionnés est la colonne « personne » : ce qui suivi et mesuré est l'absentéisme et le nombre d'incidents ou d'accidents du travail. La dimension d'action collective, d'apprentissage collectif, de développement de la compétence, de la qualité de vie au travail, ou encore de la fluidité des interactions entre les acteurs ne sont pas suivis, ni interrogés. Ils restent tout simplement invisibles. Néanmoins, même lorsque l'entreprise essaie d'aborder cette notion de l'humain au travail, elle retombe dans l'écueil des abrégés du

vrai et de la performance : elle ne mesure que les éléments qui peuvent impacter le niveau de production.

En ne menant pas ce fameux « comment », nous nous rendons compte que non seulement l'entreprise se coupe d'informations précieuses sur le réel du travail, mais que sans s'en rendre compte, elle donne le sentiment aux opérationnels que ce qu'ils font n'est pas vu et par voie de conséquence, pas reconnue. Comment alors s'assurer que les actions sont orientées vers le travail bien fait avec la volonté (volition) de bien faire ? Et comment reconnaître cet état de fait (la motivation des individus à bien faire, à composer avec le réel afin que le travail se fasse et que les objectifs de performance soient atteints) ?

Mais avant de creuser plus loin ces différents points, nous nous sommes demandé quels crédits les managers donnent aux indicateurs.

2.2.4.2.3. Le questionnaire

Nous le voyons, l'entreprise s'attache avant tout aux chiffres, et, comme nous l'avons déjà souligné, se rend aveugle au « comment » le travail s'effectue, entraînant des dysfonctionnements dont elle ignore tout. Ce sont les impacts des abrégés du vrai. Mais à ce stade de notre recherche, ce qui nous intéresse est de chercher à identifier si les acteurs sont vraiment dupes : se rendent-ils compte que les indicateurs ne sont que ce qu'ils sont, c'est-à-dire des abrégés qui ne rendent compte que d'une toute petite partie du réel ? Les trouvent-ils pertinents ? Décident-ils de leur conception ? Les utilisent-ils pour piloter leur activité ou sont-ils simplement des reporting obligatoires fournis à la hiérarchie ?

En résumé, quelle est l'importance accordée par les acteurs de ces indicateurs ?

Le contenu du questionnaire est le suivant :

Dimensions questionnées	Ce que nous cherchons à identifier	Affirmations proposées
Pertinence	Connaissance et compréhension des indicateurs : les acteurs estiment-ils que leurs indicateurs leur donnent une vision fiable de la réalité du terrain ?	Nous connaissons et comprenons les indicateurs de notre activité (résultats, projets, objectifs ...)
Suivi régulier	L'importance donnée aux indicateurs : comment les indicateurs	Nous pouvons dire où nous en sommes par rapport à ces

	sont-ils suivis ? La réalité du travail est-elle suivie à travers les indicateurs et de façon régulière ?	indicateurs à n'importe quel moment
Capacité à être réactif	Les moyens donnés aux équipes pour réagir face aux indicateurs : les équipes sont-elles réactives face aux imprévus montrés par les indicateurs ?	Nous disposons des moyens nécessaires pour être réactifs vis-à-vis de nos indicateurs, à court et moyen terme
Capacité à être réactif	Les habitudes de l'équipe en termes de réactivité : est-ce dans les habitudes de l'équipe de réagir face aux modifications des chiffres donnés par les indicateurs ?	Nous avons l'habitude d'être réactifs vis-à-vis de nos indicateurs, à court et moyen terme
Implication dans la création	La conformité des indicateurs avec la réalité vécue : Qui décide des indicateurs ? Qui détermine les abrégés du vrai ? L'équipe a-t-elle le pouvoir de les modifier afin de les rendre plus conformes à leur réalité vécue ?	Nous sommes impliqués dans la création et la mise à jour de notre système de suivi des indicateurs
Échange dans l'équipe	La communication entre coéquipiers est-elle basée sur les indicateurs ? L'équipe communique-t-elle principalement autour des abrégés du vrai ?	Le système de suivi des indicateurs permet un réel échange au sein de l'équipe
Échange avec l'encadrement	La communication entre coéquipiers et leur manager est-elle basée sur les indicateurs ? L'équipe communique-t-elle principalement autour des abrégés du vrai ?	Le système de suivi des indicateurs permet un réel échange entre l'équipe et l'encadrement
Échange avec les services supports	La communication entre coéquipiers et leur manager est-elle basée sur les indicateurs ? L'équipe communique-t-elle principalement autour des abrégés du vrai ?	Le système de suivi des indicateurs permet un réel échange entre l'équipe et les services supports
Nombre adapté	Le nombre d'indicateurs est-il trop dense ? Ce nombre risque-t-il de faire perdre de vue l'essentiel, la réalité vécue ?	Le nombre d'indicateurs à suivre est trop dense et risque de nous faire perdre de vue l'essentiel
Compréhension	Les indicateurs ont-ils un sens pour les équipes ?	Nous ne comprenons pas toujours le sens des indicateurs à suivre
Confiance	Le sens des indicateurs : vision de la réalité ou surveillance ? Les indicateurs sont-ils, du point de vue de l'équipe, un outil de surveillance de la hiérarchie vis-à-vis des équipes ?	Le suivi des indicateurs par notre hiérarchie est considéré comme un manque de confiance

Tableau 6 : Contenu du questionnaire "pilotage de la performance"

Les résultats par niveaux hiérarchiques sont les suivants :

Thème abordé	Niveaux hiérarchiques			
	LT	Staff secteur 1	Superviseurs	PL
Pertinence	4.00	3.86	3.92	3.75
Suivi régulier	3.33	3.71	3.23	3.59
Capacité à être réactif	3.33	3.00	2.92	3.06
Capacité à être réactif	4.00	3.00	3.08	3.50
Implication dans la création	3.17	3.71	2.92	3.28
Échange dans l'équipe	3.50	2.71	3.00	3.34
Échange avec l'encadrement	3.50	3.00	2.85	3.09
Échange avec les services supports	3.50	2.57	2.77	3.13
Nombre adapté	2.83	2.14	2.46	2.31
Compréhension	3.00	3.00	2.83	2.03
Confiance	2.17	3.00	2.67	1.63
Thèmes abordés	LT	Staff	Superviseurs	PL

Tableau 7 : Résultats du questionnaire "pilotage de la performance"

(rappel de la notation : 0 = Ne s'applique pas ; 1 = Pas du tout d'accord ; 2 = Peu en accord ; 3 = Partiellement d'accord ; 4 = Totalemment d'accord)

2.2.4.2.4. Une déconnexion avec le réel

Les premiers résultats qui nous interpellent sont ceux de la pertinence. À l'affirmation « Nous connaissons et comprenons les indicateurs de notre activité (résultats, projets, objectifs ...) », les répondants, quel que soit leur niveau hiérarchique, répondent qu'ils ont presque totalement d'accord avec cette affirmation. Ils connaissent et comprennent les indicateurs qu'ils utilisent. Est-ce parce qu'en effet, ils les trouvent pertinents dans le sens où ils leur donnent une

indication claire de ce qu'il se passe dans le réel ? Car à l'affirmation « Nous ne comprenons pas toujours le sens des indicateurs à suivre », les niveaux supérieurs d'encadrement, la direction (LT) et les managers N+3 (staff), les réponses données (partiellement d'accord) montrent que les indicateurs sont compris (on sait ce qu'ils mesurent), mais c'est bien le *sens* de ces indicateurs qui n'est pas toujours compris. Nous ne retrouvons pas le même type de réponse pour les niveaux inférieurs de management (superviseurs et PL).

Pour le niveau supérieur, LT (comité de direction), ces résultats peuvent s'expliquer par l'obligation de suivre des indicateurs imposés par la direction générale de l'entreprise, positionnée à un niveau mondial. La plupart de ces indicateurs ne bénéficient pas au pilotage direct de l'entreprise étudiée, filiale de la corporation. De plus, les indicateurs sont plus axés sur des suivis de performance financière n'impactant pas directement la vie de la filiale. D'où certainement le manque de sens qu'ils ont pour les dirigeants de l'usine alsacienne. Pour cette couche hiérarchique, nous pouvons dire que le suivi des indicateurs est plus un acte d'obéissance à la hiérarchie. Nous retrouvons le même phénomène pour les managers de niveau N+3, ce qui s'explique logiquement par le fait que ce sont eux qui sont en charge de compiler toutes les données pour que les directeurs puissent établir leurs propres indicateurs.

Mais lorsque nous nous approchons du terrain (les superviseurs managent plusieurs ateliers et les PL managent un atelier précis), les indicateurs sont plus axés sur les chiffres de production. Plus proches de la mesure du travail dans les ateliers, ils prennent donc du sens pour les opérationnels. Nous pouvons nous questionner ici sur la possible confusion entre les abrégés du vrai que sont ces indicateurs et le réel du travail. Les managers pensent suivre ce qu'il se passe réellement dans les ateliers. La tentative du nouveau manager de production d'élargir ces indicateurs pour les rendre plus explicites (donc apportant une meilleure vue de ce qu'il se passe réellement dans les ateliers) en est l'exemple. Malgré des changements dans les indicateurs à suivre, nous restons à la mesure de la mesure du « quoi » et non du « comment » le travail est réalisé.

En novembre 2018, les membres du staff du secteur 1, sous l'impulsion du responsable de production, s'est réuni afin de revoir encore une fois les indicateurs de suivi dans une volonté de les rendre plus explicites et plus aidants dans le suivi de la production. L'objectif était en effet de pouvoir mieux connaître ce qu'il se passe en production afin de pouvoir intervenir à temps en cas de dysfonctionnements.

Les indicateurs ont donc été modifiés de la façon suivante :

Sécurité	Qualité	Personnel	Délais	Coûts	Innovation
0 Accident de Travail 1 ^{er} soin <= 1/Quarter	Claims < 15 ppm	70% CDI 1x12 SD (mi-oct18) 95% présentéisme Engagement Survey >63%	BO < 300k€ (1oct18)	Efficiency 102 % Yield > 95% OEE PE Bag > 40%	PE BAG : 9 juin 18 SECMA : 12 sept 18 Nova Extension : Layout dec18
0 Accident de Travail 1 ^{er} soin <= 1/Quarter	0 arrêt ligne clients	Engagement Survey >= 78%	/	Yield > 95% Efficiency > 130% OEE > 80%	Vraie mesure de l'OEE : sept 18 Layout Moulage (nouveau Bâtiment) : dec18 Plan de renouv moules (BCP) : nov-18
0 Accident de Travail 1 ^{er} soin <= 1/Quarter	Claims < 15 ppm RCA Trous sachets RTU2	95% présentéisme Engagement Survey > 60% 3x8 RTU (fin oct) 1 nouveau PL RTU	BO < 100k€	Efficiency 85 % Yield > 90% OEE RTU > 65% OEE Bottle > 60%	Ramp UP RTU 1&2 : oct18 Lancement K7 Eagle TOLSO
0 Accident de Travail 1 ^{er} soin <= 1/Quarter	Claims < 30 ppm (Steritest) Claims < 5 ppm (Milliflex)	70% CDI Milliflex & Steritest 95% présentéisme Engagement Survey >= 82%	BO < 150k€	Efficiency Steritest > 115% Efficiency Milliflex > 95% OEE Steritest > 70%	Ociris +Eagle with no production KPI impact in Q4 FY18

Tableau 8 : Modification des indicateurs de suivi de la production pour 4 ateliers (novembre 2018), définis par les managers N+3

Outre les indicateurs liés à la sécurité, la qualité, les délais et le coût qui n'ont guère évolué par rapport à la version précédente, les indicateurs concernant le personnel ont été modifiés pour y inclure la notion d'engagement. Ce dernier point est issu d'une nouvelle forme d'évaluation que l'entreprise « subit » depuis 2017. En effet, la corporation exige qu'un questionnaire annuel soit diffusé à l'ensemble des salariés, questionnaire qui doit rendre compte du niveau d'engagement du personnel pour l'entreprise. Nous voyons que la dimension humaine n'est abordée que sous l'angle d'un potentiel engagement des salariés, le niveau de présentéisme et le pourcentage de contrats précaires (mesure du nombre de CDD ou de CDI, s'expliquant par le fait que l'usine fonctionne habituellement avec un nombre important d'intérimaires). Encore une fois, aucun indicateur du niveau de compétence, de cohésion d'équipe, de communication n'est réfléchi. Comme si toutes ces dimensions n'avaient pas d'impact sur le niveau de rendement de l'entreprise ou, plus certainement, comme si toutes les dimensions de l'activité humaine n'étaient pas visibles (ou perçus) par les dirigeants.

Et pourtant, les raisons d'un tel changement d'indicateurs semblent montrer une réelle volonté de voir le réel, comme nous le montre la liste des raisons à changer établies par le responsable de production (et écrites lors de la même réunion de changement des indicateurs) :

Pourquoi changer ?


- 1 Développer ses collaborateurs en leur consacrant du temps sur le terrain
"Leader as coaches"
 - 2 Se mettre au service de l'opérateur : "c'est ceux qui font qui savent"
 - 3 Traiter de manière définitive les problèmes. Définir en permanence la notion de STANDARD (cale)
 - 4 Utiliser des outils simples mais de manière systématique et rigoureuse pour des résultats durables
"Tout ce qui est compliqué ne permet pas d'avoir des résultats durables"
 - 5 Prendre des actions sur des faits (in Process KPI) pour garantir et sécuriser les KPI
"Nothing comes from nothing"
 - 6 Accepter de ne pas traiter tous les problèmes rapidement mais step by step ET sur le terrain
"Mieux vaut 80% maintenant que 100% jamais"
 - 7 Développer la culture du Gemba (Go and See)
- 

Tableau 9 : Les raisons de changer les indicateurs, une volonté de mieux voir le terrain. Réunion des managers N+3, novembre 2018.

Nous constatons qu'il y a une volonté de développer les collaborateurs, de se mettre « à leur service », de rendre les outils simples et de « prendre des actions sur des faits ». Ce dernier point nous semble le plus déterminant pour établir le fait que les managers confondent bien la vision de la réalité partielle qu'apportent les indicateurs et les faits, c'est-à-dire la réalité concrète du terrain.

2.2.4.2.5. Raconter l'histoire

Le dernier point qui nous montre cette déconnexion avec le réel est la réflexion que les managers ont eue en réponse à leur question : comment faire accepter ce changement des indicateurs aux opérationnels ?

PRETIRE LA BOITIE DU BOUTON DE NOS ACTIVITES

Actions	Qui	Quand	
① Objectif NAM: ... (EPI)	MANU	16/07/2018	OK
① Elaborer Raconter l'histoire (en prenant compte de l'histoire) cohérence / sens	ALL MONTHLY	16/07/2018	Staff le 16/07
② Faire valider l'histoire par [...]	MANU	15/09/2018	SDU + SEH
③ RACONTER l'histoire Obtenir l'adhésion - bug in			Sept 18
④ Déclinaison indicateurs suite objectif NAM (IP KPI)	ALL MONTHLY	16/07/2018	Staff le 16/07
⑤ [...]			Pilote Nova
⑥ Déploiement			

Image 6 : Le plan d'action des managers N+3 pour faire accepter le changement d'indicateurs aux opérationnels. Réunion des managers N+3, novembre 2018

Nous voyons sur cette image qu'il s'agit pour les managers d'élaborer en priorité un discours soutenant leur décision de ce changement. Le terme utilisé, « raconter l'histoire »¹⁹, n'est pas anodin. Il ne s'agit pas d'expliquer rationnellement les raisons du changement (parce que le rationnel est difficile à identifier ?), mais bien d'établir une histoire cohérente censée emporter l'adhésion de tous. Nous sommes ici dans l'élaboration du discours des outils de gestion, dans la construction de la scène sur laquelle les acteurs vont devoir jouer un rôle qu'on cherche à leur expliquer ici, à travers cette histoire (cf. chapitre 2, IV.6 Le discours des outils de gestion)

En résumé, ces résultats (le questionnaire et les tentatives des managers de modifier les indicateurs pour les rendre plus proches du réel) nous montrent qu'il y a une véritable déconnexion avec le réel. La direction obéit aux injonctions de la corporation, jusqu'à perdre le sens des indicateurs qu'ils sont obligés de suivre, les managers N+3 s'enferment dans une vision faussée de la réalité (ils pensent mieux voir le réel alors qu'en fait, ils ne font que mettre en place de nouveaux indicateurs ne mesurant guère plus que les anciens) et ignorent

¹⁹ Raconter l'histoire : expression utilisée par le directeur des ressources humaines de cette entreprise.

tout ce qui concerne l'activité de travail dans ses dimensions humaines. Enfin, les couches hiérarchiques les plus proches du terrain pensent que les indicateurs suivis ont du sens (sans, apparemment, se rendre compte qu'ils ne mesurent qu'une toute petite partie de ce qu'il se passe dans les ateliers). Nous sommes ici dans la fausse apparence de bon sens qu'apportent les outils de gestion ainsi que dans une carence du savoir (ignorance de la réalité humaine).

En outre, les indicateurs de performance suivis par les managers ne semblent pas être remis en question ni dans leur capacité à permettre une communication dans l'équipe, avec le management ou encore les services supports, ni dans le nombre d'indicateurs à suivre.

Ces outils que sont les indicateurs de performance ne sont pas réellement questionnés par les managers même si les tentatives de les rendre plus proches du réel faites par les managers N+3 nous laissent à penser qu'il y a tout de même un questionnement latent sur la pertinence de ces indicateurs. Pour autant, les tentatives de solution semblent n'être, au final, qu'un peu plus (ou un peu différemment) de la même chose. Et comme le soulignait Paul Watzlawick « toujours plus de la même chose donne toujours plus du même résultat ». Il nous reste à découvrir, en écoutant ce qu'ont à dire les acteurs, ce qu'est ce « même résultat ». C'est que nous chercherons comprendre dans la partie 3 de notre recherche.

Le questionnaire que nous avons diffusé nous donne encore d'autres éléments de compréhension.

2.2.4.3. Troisième résultat : la résolution des problèmes ou l'impossible développement de ces compétences

Nous avons également cherché à comprendre les capacités de cette organisation à résoudre les problèmes.

Nous nous sommes centrés, dans nos questions, sur différents points :

Thèmes abordés	Dimensions questionnées	Affirmations proposées
Méthode	Les acteurs utilisent-ils toute la même méthode de résolution de problème ?	Nous avons une méthode commune d'analyse et de résolution des problèmes
Méthode	La méthode est-elle jugée efficace ?	La méthode de résolution de problème que nous utilisons est simple et efficace

Simplification	Sont-ils capables de résoudre simplement les problèmes ?	Lorsque nous résolvons un problème, nous avons tendance à nous perdre dans les détails et à compliquer les choses
Réactivité des acteurs	Les acteurs ont-ils l'habitude de résoudre les problèmes dans le quotidien ?	Les problèmes simples du quotidien sont réglés dans la journée
Communication	Les acteurs communiquent-ils entre couches hiérarchiques et transmettent-ils les informations concernant les problèmes ?	Les problèmes sont remontés à la hiérarchie pour prise de décision
Réactivité des hiérarchiques	Lorsqu'ils reçoivent une information, les hiérarchiques réagissent-ils rapidement ?	Ma hiérarchie est très réactive pour répondre à mes questions et prendre des décisions
Courage	La posture de la hiérarchie lorsqu'une décision difficile doit être prise.	Quand une décision est prise, elle est maintenue et défendue par notre hiérarchie
Solutions	Est-ce que les acteurs sont force de propositions lors de l'apparition d'un problème ?	Des solutions sont proposées lors de la remontée des problèmes
Autonomie	Est-ce que les acteurs sont autonomes dans la résolution de problème ?	Nous résolvons les problèmes de notre propre initiative
Délai	Combien de temps faut-il pour résoudre un problème ?	Le délai moyen de résolution des problèmes est beaucoup trop long

Tableau 10 : Contenu du questionnaire "résolution des problèmes"

Les résultats sont les suivants :

Thème abordé	Niveaux hiérarchiques			
	LT	Staff secteur 1	Superviseurs	PL
Méthode	3.00	2.71	2.67	2.97

commune				
Efficacité de la méthode	2.83	2.86	2.67	2.77
Simplification	3.00	3.29	2.84	2.39
Réactivité des acteurs	2.83	2.71	3.33	3.23
Communication	2.83	3.14	2.83	3.06
Réactivité des hiérarchiques	3.17	3.29	2.75	3.33
Courage	3.83	3.43	2.92	3.48
Solutions	3.17	3.43	2.92	3.13
Autonomie	3.50	3.29	3.67	3.23
Délai	2.33	3.43	3.33	3.06

Tableau 11 : Résultats du questionnaire "résolution des problèmes"

(Rappel de la notation : 0 = Ne s'applique pas ; 1 = Pas du tout d'accord ; 2 = Peu en accord ; 3 = Partiellement d'accord ; 4 = Totalemment d'accord)

2.2.4.3.1. Une multiplication des formations

Ces résultats nous montrent dans un premier temps qu'il semble y avoir une méthode commune de résolution de problème. Pourtant, nous nous sommes rendu compte qu'en l'espace de trois ans, pas moins de cinq formations différentes en résolution de problème avaient été dispensées sur le site.

La responsable de l'amélioration continue a interrogé les personnes formées aux méthodologies de résolution de problème. Même si seules 27 personnes ont répondu à son questionnaire, les réponses apportées nous ont semblé intéressantes pour notre analyse. Voici une partie des résultats de son questionnaire :

Questions posées	Réponses proposées (plusieurs réponses possibles)	Nombre de réponses
À quelle formation de résolution de problèmes avez-vous participé ?	Blue Belt	11
	Green Belt	15
	CESI	4
	Kepner Tregoe	4
	Autre	3
	Dont 9 ont suivi au moins deux formations différentes	

Tableau 12 : Nombre de formation en résolution de problème diffusée dans l'entreprise étudiée. Questionnaire réalisé par la responsable de l'amélioration continue, 2019

Il existe bel et bien plusieurs formations et certaines personnes ont même suivi deux formations différentes en résolution de problème. Pourquoi une telle multiplication de formations ? C'est comme si, consciente de sa difficulté à résoudre rapidement et efficacement les problèmes qu'elle rencontre, l'entreprise cherchait à sortir de cette impasse par la formation, devenue en quelque sorte une solution magique. Nous commençons à relever le point de l'inefficacité, voire de l'inexistence d'un processus de gestion des compétences. Nous sommes ici dans ce qu'il nous semble être une fuite en avant : si une formation ne fonctionne pas, il suffit de changer de formation, sans jamais s'interroger sur l'origine du problème.

Suite à la présentation de nos résultats (pas encore ceux de la responsable de l'amélioration continue), la décision a été prise par la direction d'homogénéiser la formation en formant toutes les personnes en charge de résoudre les problèmes à une sixième formation. À l'heure où nous écrivons ces lignes, les formations, élaborées par la direction centrale de la corporation, sont en cours de diffusion sur le site. Ce point n'est pas anodin, car c'est au niveau de la corporation, donc déconnectée du site que nous étudions, que la décision fut prise de former tous les salariés concernés à une méthodologie commune, preuve s'il en est que toutes les filiales semblent concernées par la même difficulté à résoudre les problèmes. Le hasard du calendrier a voulu que lorsque le site alsacien, après avoir pris connaissance de nos résultats, décida de diffuser une nouvelle formation, la corporation arrivât avec son propre module de formation. Ce qui évita aux locaux de construire leur propre module de formation, ce qu'ils avaient d'ailleurs commencé à faire.

Nous observons ici cet enfermement dans une solution unique et magique qu'est la formation. C'est, selon les décideurs, forcément un problème d'éducation des collaborateurs. Pour nous, le problème semble se situer ailleurs.

2.2.4.3.2. Une complexification des problèmes

Si nous continuons notre analyse des résultats, nous constatons un autre point qui semble poser problème : celui de la difficulté que semblent rencontrer les acteurs à résoudre simplement un problème. Lorsque nous les avons interrogés sur ce point lors des réunions de présentation des résultats, il nous a été répondu qu'en effet, ils avaient tendance à tellement rentrer dans les détails que le problème devenait de plus en plus complexe au fur et à mesure de son analyse. Qu'un problème se complexifie au fur et à mesure de son analyse nous semble plutôt cohérent, vu la complexité du système dans lequel il se situe. Mais nos observations durant les réunions nous ont donné un autre éclairage de ce point. Nous avons observé un comportement régulier et surprenant de la part des managers, quel que soit leur niveau hiérarchique et que nous avons nommé pour l'occasion « le syndrome du super héros ». Nous illustrons ce point à travers l'exemple suivant :

Fenêtre sur le réel 6 : Le syndrome du super héros ou l'intérêt de rendre compliqué un problème simple.

Durant nos premiers mois d'observation, nous avons été surpris par les réactions des managers face à un problème. Lorsqu'un dysfonctionnement apparaissait, nous assistions à l'apparition d'une véritable effervescence : les managers se réunissaient pour parler longuement du problème, les discussions se poursuivaient autour de la machine à café de manière passionnée.

Et lors des réunions, nous avons pu assister à de longs débats sur des sujets qui, à notre sens, auraient pu être résolus facilement et rapidement. Le plus surprenant a été de constater qu'au fur et à mesure des échanges, le problème se complexifiait et ses conséquences devenaient de plus en plus critiques pour les acteurs. Encore plus surprenant, plus la criticité était augmentée à travers les propos de nos interlocuteurs, plus ceux-ci s'engageaient dans l'activité de résolution de problème, avec, selon nous, un plaisir certain.

Durant une de nos interventions, nous avons interpellé les managers sur leur comportement face à l'apparition d'un problème et les avons informés que nous avions l'impression qu'ils

complexifiaient la situation et que, plus elle prenait l'apparence d'un très gros problème, plus ils semblaient prendre plaisir à débattre et à s'occuper du sujet.

Afin d'étayer nos propos, nous avons alors pris un exemple concret et nous l'avons détaillé avec eux, en utilisant une méthodologie de résolution de problème à laquelle ils ont tous été formés (méthodologie classique qui permet de cerner le problème de manière factuelle, d'en identifier les causes et de trouver une solution adéquate). Les managers ont été dans un premier temps « *surpris qu'on puisse voir un problème de façon si simple* », en objectant que notre vision était « *trop simpliste et trop réductrice* »

Nous leur avons alors exposé notre théorie du « syndrome du superhéros » [terme inventé par nous pour l'occasion] : lors de l'apparition d'un problème, ils ont comme réflexe de le rendre plus critique qu'il ne l'est au départ afin que lors de sa résolution, ils puissent être le superhéros qui a sauvé l'entreprise d'un super problème qui aurait pu la mettre en péril.

Nous nous attendions à des refus de notre théorie, mais, à notre grande surprise, nous avons eu des hochements de tête approuvateurs et des sourires gênés. Plusieurs managers ont admis qu'en effet, ils souffraient du syndrome du superhéros, et que, selon eux, ce piège était directement lié à un besoin de reconnaissance.

Ils nous ont précisé que dans l'entreprise, ce qui était reconnu, valorisé, était toujours l'exceptionnel : un énorme problème résolu ou un gros projet aboutit.

Voici ce que nous a précisé un manager : « *Personne ne te remercie pour faire juste ton boulot. La routine, ça n'intéresse personne. Et les problèmes faciles à résoudre encore moins. Alors oui, je crois que nous souffrons de ton syndrome du superhéros* »²⁰

Rendre compliqué un problème est donc un moyen d'obtenir une reconnaissance de son travail par la hiérarchie.

Que ce soit à travers les résultats du questionnaire qu'à travers nos observations, il semble que les managers aient pris l'habitude de complexifier un problème. Nous comprenons mieux certaines plaintes que nous avons entendu en réunion sur la lenteur des prises de décision. En effet, le temps est utilisé pour discuter du problème, problème devenant de plus en plus compliqué, et non pour décider. Et en complexifiant à outrance un problème, il n'est pas surprenant que les personnes se perdent en conjecture, jusqu'à devenir incapable de décider, encore moins rapidement comme nous le montrent les résultats du questionnaire.

²⁰ Tous les propos cités sont issus de nos notes d'observation, prises en temps différé.

Néanmoins, ce qu'il ressort de cette habitude à complexifier les problèmes est qu'il s'agit d'une recherche de reconnaissance de la part des acteurs.

2.2.4.3.3. L'intérêt des dysfonctionnements

Un autre élément, issu des entretiens que nous avons menés, nous éclaire sur la raison qu'ont les managers, soit à complexifier les problèmes, soit à prendre du temps pour les résoudre. Tous les managers, mis à part le directeur du site, nous ont dit, sous la forme de boutades, que les problèmes sont la raison de l'existence de leur poste.

Un superviseur nous précise que :

« le job idéal... je sais pas. Que tout fonctionne bien, oui. Mais si ça arrive, on ne serait plus là. On aurait plus de boulot [il rit doucement], d'une part, après est-ce qu'il faut que tout soit idéal ? Je sais pas parce que c'est... ça devrait être triste quand même. » [SP3, 1.7762-7765, p. 264]

Il met non seulement l'accent sur le fait qu'il n'aurait plus de travail s'il n'y avait plus de problème, mais également que ce serait « triste ».

Les problèmes semblent apporter aux acteurs des éléments importants pour eux :

- Rendre le travail plus intéressant,
- Avoir de la reconnaissance en résolvant des problèmes complexes,

Nous comprenons différemment la difficulté que rencontre l'entreprise face à la résolution des problèmes comme semble monter sa stratégie de former encore et encore ses salariés à ces méthodologies : il y a un intérêt certain à conserver une certaine dose de problème.

Un membre du staff nous précise lui que *« les outils de résolution de problème permettent de mieux voir les choses, mais ne sont pas utilisés, car pas de temps disponible »* [RP3, l. 31576-3160, p. 104-105] . Il met en avant une autre problématique, celle du manque de temps. Cela rejoint les effets du taylorisme et le temps qui se contracte.

Au final, entre le fait que les acteurs aient un réel intérêt à l'existence des problèmes (rien de moins que l'existence de leur poste), que les problèmes sont une source de reconnaissance et que le temps disponible ne permet de toute manière pas d'utiliser les méthodologies proposées, à quoi peut bien servir de former encore les salariés à ces méthodologies ? Car peu

importe la connaissance transmise, celle-ci ne se transformera pas en compétence, car les intérêts individuels que nous venons d'évoquer sont plus importants à préserver que de maîtriser l'art de résoudre un problème vite et bien.

2.2.4.4. Quatrième résultat : la communication

Un autre élément qu'il nous a paru important d'observer est la capacité à communiquer. Outre le fait que c'est à travers la communication que se partagent les pratiques et les connaissances acquises, le niveau de communication nous renseigne également sur les possibilités d'interaction entre les acteurs.

Nous avons cherché à déterminer le niveau de communication macro (les valeurs, la vision du site) et au niveau micro (la communication entre les services, au sein de l'équipe). Nous avons également cherché à déterminer, dans le niveau micro, quels types d'informations étaient le plus facilement échangées : des informations négatives ou des informations positives ?

Les questions posées sont les suivantes :

Thèmes abordés	Dimensions questionnées	Affirmations proposées
Communication autour des informations macro de l'entreprise	Connaissances des valeurs de l'entreprise	Les valeurs du site sont connues et partagées au sein de l'équipe
	Connaissances des informations stratégiques de l'entreprise	Les informations concernant l'entreprise (chiffre d'affaire, évolution, changements prévisibles, décisions ...) sont transmises de manière régulière
Communication autour des informations micro (concernant le site de production)	Connaissances de la vision du site	Je connais la vision du site et de mon entité
	Habitude à communiquer de manière générale	Mon entreprise est un endroit où l'on communique beaucoup
	Focus positif de la communication	La communication se fait essentiellement sur les points positifs

	Communication / interactions entre les services	Les services communiquent régulièrement entre eux (partage de dossiers, d'informations, résolution de problèmes)
	Connaissances des informations intrasite	Les informations concernant les autres équipes, le site, l'entreprise sont diffusées et connues

Tableau 13 : Contenu du questionnaire "communication"

Les résultats sont les suivants :

Thème abordé	Niveaux hiérarchiques			
	LT	Staff secteur 1	Superviseurs	PL
Connaissances des valeurs de l'entreprise	3.67	3.48	3.67	3.48
Connaissances des informations stratégiques de l'entreprise	3.83	2.81	3.00	2.81
Connaissances de la vision du site	3.83	3.03	3.08	3.03
Habitude à communiquer de manière générale	3.67	3.19	3.50	3.19
Focus positif de la communication	2.50	2.81	2.50	2.81
Communication / interactions entre les services	3.00	2.45	2.58	2.45
Connaissances des informations intrasite	2.83	2.68	2.92	2.68

Tableau 14 : Résultats du questionnaire "communication"

(rappel de la notation : 0 = Ne s'applique pas ; 1 = Pas du tout d'accord ; 2 = Peu en accord ; 3 = Partiellement d'accord ; 4 = Totalemment d'accord)

2.2.4.4.1. Un focus négatif et l'impact sur le droit à l'erreur

Les réponses nous montrent que les individus perçoivent leur entreprise comme un endroit où l'on communique beaucoup. Pour autant, nous voyons également que la communication se fait principalement autour des points négatifs.

Nous sommes tentés de rapprocher cette habitude à communiquer sur les éléments négatifs des intérêts des dysfonctionnements que nous avons présentés plus haut. En effet, ce qui intéresse avant tout les acteurs est les informations qui nourrissent leurs enjeux personnels de reconnaissance, de maintien de leur poste ou encore d'enrichissement de leur travail (plus c'est complexe et négatif, mieux c'est).

Nous nous questionnons à ce stade sur l'orientation donnée aux actions des individus : si les informations partagées sont des dysfonctionnements ou des choses à améliorer, comment les salariés savent-ils s'ils font correctement leur travail ou encore si leurs efforts d'apprentissage, de développement de savoir-faire sont orientés dans la bonne direction ? Rappelons-nous que de la volition, acte de volonté, oriente l'action. Or si les informations transmises sont principalement centrées sur les points négatifs, l'action sera forcément orientée vers la résolution de problème, l'amélioration permanente d'activités de travail jugées non efficaces ou pas assez efficaces.

L'autre élément qui nous questionne face à cette habitude de communication négative est le droit à l'erreur des individus. En effet, si les informations qui diffusent le plus sont les informations sur ce qui ne s'est pas passé correctement, cela peut donner le message à l'individu que toutes ses erreurs seront discutées, partagées, diffusées à travers une grande partie de l'organisation.

Ce droit à l'erreur est pourtant un discours présent dans cette entreprise. Tous argumentent sur le fait que ce droit est reconnu pour tous, qu'il est important de le préserver afin que les individus se sentent en confiance pour tenter de nouvelles manières de procéder, pour apprendre de nouvelles tâches. En réalité, ce droit reste du discours, sans même que les acteurs s'en rendent compte.

En 2018, lors de l'enquête annuelle sur le taux d'engagement des salariés diffusée par la maison mère, les réponses des participants ont été les suivantes (660 participants, soit tous les salariés de l'usine dont le secteur 1 fait partie, tous services confondus):

Affirmations proposées	% de réponses favorables (les répondants sont en accord avec cette affirmation)
Les gens se sentent à l'aise avec le fait de prendre des risques calculés	27%
Je peux essayer de nouvelles choses même si en résultent parfois des erreurs	35 %

Tableau 15 : Résultat de l'enquête interne à l'entreprise sur l'engagement de ses salariés; extrait concernant le droit à l'erreur, 2018

Nous voyons, à travers ces chiffres, que les salariés ne se sentent pas en droit de faire des erreurs, et ce malgré le discours bien ancré dans l'entreprise que ce droit est accordé pour tous. Les managers nous l'ont expliqué à de nombreuses reprises et ils ont semblé parfaitement sincères en nous le disant. Cela montre bien qu'il y a une mauvaise perception des réalités du terrain, mais surtout une non-compréhension des effets que peut avoir une communication négative au sein de l'organisation. D'ailleurs, lors de la présentation des résultats de leur enquête sur l'engagement, ce point du droit à l'erreur a été presque invisible, la seule action décidée par la direction ayant été de mieux expliquer en quoi, au sein de leur organisation, l'erreur était admise. Encore une fois, il s'agissait de renforcer le discours et non d'analyser les raisons de la perception des salariés.

Un autre exemple, issu de nos observations terrain, est encore plus frappant. Un relai de production (travaillant au sein des ateliers) nous parlait de la crainte de mal faire de la part de ses collègues :

[RP1] *Elles ont peur, tu vois elles se...*

[E] *Peur ?*

[RP1] *Pas peur, mais tu vois elles donnent le... j'sais pas comment dire... pas heu... si comme une crainte de mal faire. Du coup, si t'as la crainte de mal faire, ben je le fais pas.* [RP1, l. 1175-1178, p. 35]

La peur de mal faire est bien présente et l'analyse de ce relai de production pertinente : si on a la crainte de mal, on ne fait tout simplement pas.

Un autre relai nous parlait de sa difficulté à expliquer une erreur, pourtant anodine, à ses collaborateurs :

« [RP2] *Parce que à une, tu peux lui dire heu... par exemple, écoutes, là t'as juste heu... fait une rature, faut juste que tu rectifies. Elle va le faire, elle va rien dire. L'autre tu vas lui dire la même chose, elle va dire "ouais, mais bon, heu... ouais non heu... ouais, mais bon, nan, mais là c'est pas vrai, heu..." Bah si, regardes !* » [RP2, l. 1986-1989, p. 62]

Entre la peur de mal faire et les résistances des opérateurs à reconnaître une simple rature sur un document, nous nous questionnons sur la validité, dans les faits, de ce droit à l'erreur que l'entreprise défend dans son discours.

Pour autant, nous ne sommes pas en face de managers qui jugent trop fermement une erreur, nous sommes plus en face de managers bienveillants et fermement convaincus de la nécessité de ce droit à l'erreur. Pourquoi alors une telle crainte de la part des salariés ? Pourquoi une telle défiance ?

En allant sur le terrain, nous avons trouvé un début de réponse en apercevant un tableau posé au vu de tous dans le sas d'habillage (à l'entrée des ateliers dont s'occupent les deux relais de production que nous avons cités) :

LA/AB : ■ LV : ■ SV : ■ DV : ■
 +CA
 SPECIAUX : MD/SY/DA/MSP/PC : ■

		Suivi des corrections HL a effectuer						
EQUIPE A	PNA	MMA	IB	IWI	FLC	CDE	GGI	
	CCAE	AVO	EER	MEGO	SFK	ALUF	MMAZ	
	ELIA	BM	SKL	SLAUT	BLY	LMZ	GGI	
	SSA	LEAS	CSTA	ELVI	AGOC			
EQUIPE B	KHA	CBOR	AVA	FFRI	SDKL	CDXJ	JDRD	
	ALAB	CHGE	AFAG	SGUZ	CANKA	CLF	DMAR	
	YARME	WJUDJ	WIFE	MARBSCH	CAKX	VST	ENH	
	TWE	MATWU	MEAR	OU	ADMA	CAKX		
	SABRI	MEKA	BOUR	VSE				
EQU NUIT	ENAMU	LT	SHARFU					

Image 7 : photo du tableau situé à l'entrée de la production et traçant les erreurs faites par les opérateurs

Sur ce tableau figure les initiales des opérateurs et les gommettes signalent les erreurs commises par la personne (les couleurs correspondent au type d'erreurs) sur la documentation.

Il a été mis en place afin que les salariés puissent corriger leurs erreurs sur les documents (les dossiers de lot sont rangés dans un tiroir situé en dessous du tableau). Cette solution a été imaginée afin d'accélérer les corrections et donc libérer les lots plus rapidement. Il s'agit typiquement d'une mesure centrée autour de l'efficacité, sans aucun questionnement de l'effet sur les salariés d'être ainsi exposé. D'ailleurs, le jour où nous avons pris cette photo, le relai de production qui nous accompagnait a souligné le fait qu'une personne cumulait cinq gommettes à elle toute seule et qu'il était urgent de voir quel était le problème avec cette personne.

La mise en avant, aux yeux de tous, des erreurs commises semble être la cause des réticences des salariés à accepter l'erreur ou à faire quelque chose par crainte de se tromper.

Le fait que personne ne se soit posé la question des effets probables de cet affichage n'est pas étonnant au vu de l'habitude à communiquer sur des éléments négatifs comme nous l'avons vu dans les résultats de notre questionnaire. Il est normal d'exposer des erreurs puisqu'il est habituel de communiquer sur les erreurs.

En résumé, les habitudes de communication sont centrées sur le négatif, habitudes impactant le droit à l'erreur des salariés. Ce point nous interpelle sur les conditions d'apprentissage des individus, car apprendre, c'est accepter le risque de se tromper, de faire des erreurs.

2.2.4.4.2. Un difficile partage

Les résultats nous montrent également que la communication semble avoir du mal à passer entre les services.

Cette difficulté à communiquer nous renseigne sur la difficulté que peuvent rencontrer les acteurs à partager des bonnes pratiques. Le directeur du site nous interpellait sur le fait qu'il avait l'impression qu'on résolvait toujours le même problème, ou que lorsqu'une bonne idée était trouvée à un endroit, elle ne diffusait que très rarement.

Cette dimension nous interpelle plus particulièrement sur la communication autour du partage des connaissances professionnelles. En 2017, l’entreprise a diffusé un questionnaire sur l’engagement (décidé par la corporation) et dans lequel une question était posée sur les raisons du non-partage des meilleures pratiques et des connaissances professionnelles.

Les résultats, pour le secteur 1, sont éclairants. Nous les avons notés en regard des résultats pour l’ensemble du site, c’est-à-dire les trois usines confondues :

Raisons du non-partage des meilleures pratiques et des connaissances professionnelles								
Raisons proposées par le questionnaire	Manque de temps	Manque de volonté	Manque d’intérêt de la partie recevant	Manque d’appui de la direction	Manque de plateformes disponibles	Distance physique	Penser par silo	Autre
% de réponse pour le secteur 1	73	62	35	19	4	4	4	15
% de réponse pour l’ensemble des trois usines	68	57	30	19	11	6	8	22

Tableau 16 : Raisons du non-partage des meilleures pratiques et des connaissances professionnelles

Le manque de temps est le facteur le plus important selon les répondants de la raison du non-partage des meilleurs pratiques et des connaissances professionnelles, suivi de près par le manque de volonté.

Le temps, encore une fois, est mis en avant et nous le comprenons. Dans une usine de production, tout est minuté et optimisé. Le temps de travail est consacré à produire pour ceux qui se trouvent dans les ateliers, et à manager et à résoudre les problèmes pour ceux dont la fonction est d’être managers ou membres des services supports.

Le manque de volonté est plus questionnant et pourtant, pas surprenant non plus. Durant nos entretiens, les managers de proximité nous avaient expliqué, en parlant de la formation, qu’elle était « improductive », dans le sens où le temps consacré à former quelqu’un était du temps qui n’était pas consacré à produire, à travailler sur les lignes de fabrication. Ce qui peut s’entendre pour les opérateurs de production s’entend moins pour les fonctions qui, par leur

mission, ne produisent pas au sens strict du terme : ils ne fabriquent aucune pièce que l'entreprise va vendre. Le manque de volonté est donc questionnant pour ces fonctions hors de la production. Le fait que la formation soit jugée « improductive » est certainement une explication à ce phénomène, car aucun salarié ne souhaite fondamentalement porter cette image qu'il est improductif.

Un manager nous expliquait que :

« Il y avait beaucoup de formation, du coup, la formation, c'est des heures généralistes, tu vois ? (...) je comprends pas pourquoi je suis pas performante, pourtant ça bosse et tout. Ouais, mais bon, si tu fais plein de formations, c'est normal. Les gens te ramènent pas [d'argent]. C'est pas de l'heure de production. Formation, c'est quelque chose d'improductif » [PL1, 1.5235-5242, p.179]

Or, improductif se définit, en parlant d'une activité d'ordre intellectuelle, comme quelque chose « qui ne fournit aucun résultat positif, inutile » (CNRTL, 2020) Même si cette définition ne représente pas ce que semblent réellement penser ce manager, ce mot « improductif » revient souvent dans le discours des individus. Ils l'utilisent pour toutes les activités qui ne concernent pas directement les activités de production. Ce même manager, après nous avoir parlé de la formation improductive, nous parle de son propre métier en nous disant que : « *comme moi, en tant que responsable, je suis improductive* » [PL1, 1. 5242-5243, p.179]

Cela nous indique que, puisque l'entreprise ne suit que des indicateurs de performance, toutes les activités non liées à la production perdent de leur importance. Il n'est alors pas étonnant que les managers aient le réflexe de complexifier les problèmes à résoudre comme nous l'avons vu précédemment. Ils cherchent probablement à montrer que même s'ils sont improductifs, ils sont nécessaires à la bonne marche de l'organisation (pour preuve, les problèmes « complexes » qu'eux seuls savent résoudre).

Mais revenons sur l'aspect improductif de la formation qui semble expliquer le manque de volonté lors du partage des pratiques. Il est compréhensible de se concentrer, dans le cadre de son travail, sur les activités reconnues comme étant productives ou comme étant nécessaire à la bonne marche de la production (la résolution des problèmes notamment) plutôt que sur une activité de partage des pratiques et des connaissances professionnelles jugées improductives.

De plus, malgré ces résultats issus du questionnaire de l'entreprise et le fait que nous les avons mis en avant et présenté lors de réunions d'échange autour du projet de mise en place des équipes autonomes, les managers n'ont pas mis en place d'actions spécifiques, mises à part développer un projet d'informatisation de la formation : l'idée est de mettre en place des e-learning ainsi qu'une plateforme informatique permettant de tracer les formations réalisées par tous. Alors que les réponses montraient que seuls 4% des répondants estimaient que le manque de plateformes était responsable du non-partage des pratiques et des connaissances professionnelles, la direction de l'entreprise a estimé que le développement d'un système informatique répondait, du moins en partie, à leur problématique de partages de connaissances. Cette décision peut sembler en complet décalage avec la réalité, et dans un sens, cela l'est. Mais elle est rationnelle au vu des impératifs de l'entreprise : son objectif n'est pas de s'assurer que les connaissances professionnelles soient transmises, mais bien de répondre aux exigences réglementaires qui demandent que l'entreprise s'assure que ses salariés soient formés à leur poste de travail. Les indicateurs de suivi sont simplement des indicateurs traçants le pourcentage de personnes formées et non pas comment elles sont formées.

Le partage des bonnes pratiques n'est pas mesuré par les outils de gestion, pas plus que la communication. Les problèmes soulevés par un déficit en communication ou en partage de connaissances ne sont donc pas visibles, en tout cas pas à ce niveau. Ils le seront peut-être lors de l'apparition des dysfonctionnements, si tentés que les personnes en charge de les analyser vont jusqu'à identifier un problème de formation et de communication. Notre analyse des dynamiques autour de la résolution de problèmes nous laisse sceptiques sur ce point.

2.2.4.4.3. L'efficacité des réunions ou le difficile travail collectif

Nous nous sommes intéressés aux réunions pour ce qu'elles sont, c'est-à-dire des espaces dans lesquels un groupe d'individus, provenant de divers secteurs, se réunissent autour d'un thème ou d'une problématique commune. L'espace de la réunion est certainement l'espace le plus intéressant à analyser lorsqu'on cherche à observer les dynamiques de communication, les jeux de pouvoir entre les acteurs, les capacités à comprendre et prendre en compte les contraintes des autres dans l'analyse des situations.

Ce que nous avons cherché à déterminer à ce stade de notre enquête est le sentiment d'efficacité et de pertinence de ces moments de travail collectif. Quelles étaient les perceptions des participants ? Le panel des managers est également le panel le plus intéressant à questionner sur cette thématique, car l'essentiel de leur temps de travail se passe en réunions.

Nous avons donc orienté nos questions sur deux axes : le premier nous sert à valider l'existence de réunions de réunions de travail et le deuxième rentre dans l'appréciation des réunions.

Thèmes abordés	Dimensions questionnées	Affirmations proposées
Perception des acteurs des moments de travail collaboratif : analyse de l'espace des réunions	Existence	Des réunions d'échanges existent au sein de notre équipe
	Appréciation	Les réunions d'échanges sont appréciées.
	Régularité	Les réunions d'équipe se font de manière régulière.
	Expression des membres de l'équipe	En réunion, les personnes s'expriment facilement et ouvertement.
	Pertinence	Il m'arrive de faire autre chose durant les réunions, car le sujet ne me concerne pas.

Tableau 17 : Contenu du questionnaire "efficacité des réunions"

Les résultats sont les suivants :

Thème abordé	Niveaux hiérarchiques			
	LT	Staff secteur 1	Superviseurs	PL
Existence	4.00	3.57	3.42	3.58
Appréciation	3.83	3.71	3.17	3.35
Régularité	4.00	3.86	3.67	3.77
Expression des membres de l'équipe	3.67	3.71	3.75	3.52
Pertinence	2.33	2.57	2.50	2.26

Tableau 18 : Résultats du questionnaire "efficacité des réunions"

(rappel de la notation : 0 = Ne s'applique pas ; 1 = Pas du tout d'accord ; 2 = Peu en accord ; 3 = Partiellement d'accord ; 4 = Totalemment d'accord)

2.2.4.4.4. Des participants qui ne participent pas (ou peu)

Nous voyons à travers ces résultats que tous (ou presque) estiment que les réunions existent, sont régulières, sont appréciées et que l'expression des membres de l'équipe est correcte. Ils ne sont que moyennement d'accord sur le fait qu'ils font autre chose en réunion parce que le sujet ne les concerne pas.

Mais ces résultats nous questionnent. En effet, au début de nos observations, nous avons été surpris par une habitude partagée par tous les managers : durant chaque réunion, quelle qu'elle soit, tous avaient devant eux leur ordinateur ouvert et tapotaient sur leur clavier durant presque la totalité de la réunion, ne levant la tête de leur écran que pour répondre à une question qui leur était posée. Nous avons observé ce comportement durant des réunions de partage des indicateurs, des réunions de suivi des projets en cours, ou encore des réunions que nous animions sur la mise en place de l'autonomie. Lorsque nous les avons questionnés sur ce qu'ils faisaient sur leur ordinateur (prenaient-ils des notes du déroulé de la réunion ? nous sommes-nous demandé très naïvement), les managers nous ont répondu qu'ils traitaient des urgences. Ils semblaient avoir développé un comportement d'occupation permanente, comme s'il fallait donner l'apparence de quelqu'un d'indispensable que l'on sollicitait sans cesse. La préservation de l'image de soi (je suis quelqu'un d'indispensable) primait sur l'efficacité de ces moments de travail collectif que sont les réunions.

Nous avons principalement observé des réunions dans lesquels étaient des membres de la direction, des managers N+3 et N+2, mais au plus proche du terrain, durant les réunions de pilotage des ateliers animés par les PL, ce même phénomène se produit. Un PL nous explique que :

« Le truc, c'est qu'un moment donné, fallait juste que j'arrive à m'imposer. Donc j'ai dit : " pendant la réunion, on ferme les PC, si ça ne vous intéresse pas, ben... voilà, vous pouvez vous dispenser " Enfin, je veux dire, voilà, si je... (...) Pas besoin de rester. Moi d'entendre des doigts taper sur un clavier heu... moi ça me perturbe,

c'est... c'est... Et je trouve que c'est limite un peu irrespectueux. » [PL2, 1.5265-1.5270, p.180]

Nous voyons bien que, malgré le fait que les managers, lorsque nous les avons questionnés sur la pertinence des réunions (font-ils autre chose durant les réunions ?), aient répondu pour la plupart que non, dans la réalité des faits, ils font autre chose. Mais ce n'est pas parce que le sujet ne les concerne pas, comme nous l'avons proposé dans notre questionnaire, mais plutôt par, il nous semble, volonté de montrer une image de soi de quelqu'un d'occupé en permanence. Peut-être sont-ils effectivement très sollicités et que le temps manque, mais nous avons du mal à croire qu'il est impossible de ne pas consulter ses mails durant une heure par semaine (durée moyenne des réunions hebdomadaires des managers) ou vingt minutes par jours (durée moyenne des réunions journalières des PL) par manque de temps.

En résumé, nous pouvons dire que les acteurs apprécient ces moments collectifs, mais qu'ils ne sont pas pour autant efficaces par le seul fait que les participants ne sont pas réellement présents durant les réunions (ils font autre chose)

2.2.4.4.5. La méthodologie n'est pas le problème

En creusant ce point lors des moments de restitutions des résultats, les participants nous ont expliqué à la très grande majorité les points suivants :

- Les réunions sont en général un lieu de discussions et non d'actions, en ce sens où elles aboutissent rarement à des prises de décisions, que ce soit en termes d'actions à mener ou de positions à trancher,
- Beaucoup d'entre eux ne sont pas concernés par la réunion à laquelle ils ont été invité et pourtant, y restent jusqu'au bout,
- Les réunions ont rarement des objectifs définis à l'avance, à peine un thème à aborder.

Deux hypothèses peuvent expliquer ces résultats : les participants ne disposent pas de méthodologies pour réaliser des réunions pertinentes ou le problème se situe ailleurs.

Pour lever ce doute, nous avons alors proposé à l'entreprise une formation en animation de réunion. Nous avons choisi le programme de formation en raison de son aspect très méthodologique et apportant une nouvelle manière de travailler. En effet, l'entreprise s'était déjà formée à des approches plus classiques dictant des règles de bon sens : commencer et finir à l'heure, établir un programme, choisir les participants en fonction de leur utilité à la réunion, ranger la salle à la fin de la réunion. Autant de règles que les salariés ne suivaient pas (mis à part celle du rangement des salles) malgré les formations suivies. Nous avons donc décidé de rajouter une couche supplémentaire de formation, mais d'une façon différente.

La formation que nous avons choisie s'intitule « Animer des non-réunions » et propose de sortir du format classique en interrogeant le travail collaboratif. Notre idée était simple : si les réunions actuelles étaient jugées peu pertinentes par manque de méthodologies facilitant un travail collaboratif, apporter une méthodologie allait permettre aux personnes de transformer leur manière de participer et/ou d'animer une réunion. A contrario, si la pertinence était plus liée à des enjeux de pouvoir, des habitudes installées ou tout autres dynamiques plus liées à des comportements ancrés, une nouvelle formation, même plus méthodologique, n'allait rien apporter de plus. En résumé, nous voulions vérifier s'il s'agissait d'un problème de méthodes ou de quelque chose d'autre.

Nous avons obtenu le budget pour former uniquement 4 groupes de managers (appartenant au panel du staff et de la LT), nos résultats ne montrent donc que les perceptions de ce groupe de personnes. Néanmoins, nos observations du terrain lors de participation à des réunions de superviseurs nous confirment que les résultats présentés ci-dessous peuvent aisément concerner les autres couches hiérarchiques.

Le contenu de la formation était le suivant (cf. Programme de formation en annexe 1) :

- Identifier les contraintes des formats classiques de réunion
 - Analyser le fonctionnement interne d'une réunion en « pilotage automatique »
 - Identifier les mécanismes sous-jacents (conformisme, peur du rejet, consensus mou ...) et les comportements des participants
- Construire une nouvelle posture d'animation pour sortir de ces habitudes de réunion

- - Expérimenter la posture basée sur la facilitation et l'intelligence collective
- - Apprendre à clarifier les objectifs de travail pour construire un format de réunion réaliste et efficace
- Découvrir de nouvelles méthodes d'animation collective
 - Maitriser les clés d'organisation transversale d'un temps d'intelligence collective
 - Expérimenter des outils d'animation adaptés à chacun des 4 objectifs de travail
- Construire de nouvelles (bonnes) habitudes dans les futures réunions :
 - Mettre en pratique les apports de la formation sur des cas concrets
 - S'appuyer sur l'intelligence collective des participants pour aller plus loin dans sa pratique

La méthodologie à appliquer en fin de formation se veut simple :

- Définir 4 types de réunion afin de rester focus sur un type de travail collaboratif à mener : réunion d'information destinée à faire passer des messages (présentation de résultats, nouvelles consignes ...), réunion de créativité pour réfléchir ensemble à un problème donné (analyser la situation, chercher des solutions), réunion de plan d'action (après la réunion de créativité, rassembler les solutions identifiées et établir le plan d'actions à mener) et enfin, réunion de décision.
- Et enfin les outils : pour chaque type de réunion, deux outils simples étaient proposés, les équipes pouvaient choisir l'outil qu'elles préféraient.

À l'issue de la formation, une évaluation à chaud a été menée afin de déterminer l'état d'esprit des participants sur l'opérationnalité d'une telle méthode. Cette évaluation comportait 4 questions : ce qui a plu (afin de déterminer le point d'attention des participants), ce qui a moins plu, les questions qui restent en suspens et enfin, ce que cela a donné envie de faire.

Les résultats furent les suivants :

Questions	Réponses
Ce qui a plu	L'approche différente : désapprendre avant d'apprendre Les nouveaux outils. La répartition pratique / théorie Les astuces pour l'animation : gestuelle, posture ... L'explication de l'origine du problème des réunions : prendre le temps de prendre conscience, plus simple pour s'approprier. Découvrir. L'animateur L'interactivité – le fait d'être du même groupe. S'aligner sur le fait de vouloir changer, sur l'ensemble du bâtiment. La mise en pratique sur les réunions du service Le format en lui-même avec 45 tours de table. L'attrait du collaboratif, partager les sujets. Le ludique. Le rythme.
Ce qui a moins plu,	Encore plus de cas pratiques. Encore une demi-journée Prendre le temps de « jouer » l'animateur
Les questions qui restent en suspens	Est-ce qu'on va se rappeler de tout ça dans un mois ? Des sources et pistes de lecture Transmission aux équipes : comment y aller ?
Ce que cela a donné envie de faire	L'appliquer Changer les choses Découvrir d'autres outils Convaincre Donner une image différente de soi Commencer par des cas simples, avec peu de boulets

Tableau 19 : Première évaluation à chaud de la formation "animer des non-réunions"

Cette première évaluation montre le fait que les participants ont apprécié la formation notamment les outils présentés, la prise de conscience des dysfonctionnements de l'ancien format, l'interactivité de la formation. Ils demandent plus de cas pratiques, ce qui montre à la fois un intérêt face aux techniques apprises, mais peut-être également un besoin de se rassurer avant de les utiliser dans le réel du travail. Ce point se retrouve également dans la partie de l'évaluation « les questions qui restent en suspens » avec notamment l'inquiétude d'oublier les apprentissages, la demande de lectures supplémentaires et l'inquiétude autour de la transmission de ces méthodes aux équipes. Ce dernier point nous évoque la crainte du regard de l'autre ou peut-être la difficulté de bousculer des habitudes. Néanmoins, l'envie d'appliquer, de changer les choses, voir même de donner une image différente de soi en tant que manager est présente dans les commentaires des participants. Ce terme d'image de soi n'est pas anodin et semble montrer un enjeu personnel fort pour les individus.

Lors d'un deuxième groupe de formation, l'évaluation a été modifiée pour intégrer les perceptions du format de réunion actuel. Il s'agissait alors de répondre à trois questions : comment étaient les réunions avant (et pour nous, de compléter les informations recueillies lors du questionnaire) / comment seront-elles maintenant, après la formation (cela nous permet de mesurer l'opérationnalité de la formation et des outils apportés) / et comment les participants se projettent dans le futur (d'identifier les changements que les participants imaginaient mettre en place et enfin comment ils projetaient l'utilisation de ces outils sur leurs activités de travail).

Les résultats furent les suivants :

Avant	Maintenant	Futur
Blocage, mécontentement Perte de temps	Réunion d'info flash pour identifier les risques et les rôles Réunion créative avec service technique et risques et métiers Réunion de validation très courte	Attente : participation, fluidité, gain de temps, plus d'impasses et demi-tour ...
Participants manquent d'intérêt ou ne comprennent pas. Manque d'infos sur les messages principaux Trop d'infos sur certains détails Durée de réunion très longue	Un format type avec un cadrage du type d'infos recherchées et une proposition de support visuel et rédiger les réactions des participants Prévoir des post-it et des stylos pour les questions	Des réunions interactives, sans CR à faire a posteriori Évite aussi le cours magistral
Constat de dysfonctionnements réguliers. Choisir les participants : 7 + l'animateur 3 des services qui ont l'habitude de bien communiquer, 3 personnes qui ont l'habitude de moins bien communiquer et notre responsable AC [amélioration continue]	État des lieux de la communication au sein de l'entreprise. Avec un diaporama d'une vingtaine d'images (conflits, perte de temps, dysfonctionnements ...) avec les chiffres clés, le ratio de lecture des emails ... Brainstorming inverse sur tout ce qui marche mal en communication	Définir les bonnes pratiques des communications Les proposer à tout le monde Avec un recueil d'impacts
À l'heure actuelle, très succinct. 3 personnes, dont des responsables. Qui prend les décisions. Pas ou peu d'engagements des participants. Pas ou peu de préparation de la réunion. Pas ou peu d'accompagnement par l'animateur	Diversifier les participants, en faisant participer quelqu'un de la MOE qui puisse donner un avis technique en amont de la réflexion Pour la décision : faire participer le groupe par le vote Brainstorming inversé pour identifier les besoins d'amélioration Pour les nouvelles demandes : grille de décision Donner plus de moyens pour	Idem que « maintenant » <i>[les participants ont écrit à cheval sur les deux cases]</i>

	<p>l'animation : post-it et paperboard -animateur fainéant ;) Meilleur accompagnement par des réunions plus régulières et donner des tâches et des objectifs à chaque participant pour la prochaine réunion</p>	
<p>La méconnaissance de notre service par les autres Le côté impersonnel et froid de la réponse Des réponses non adaptées Le support est en ligne de front : il subit le mécontentement du client sans être décisionnaire</p>	<p>Faire une réunion de créa avec un brainstorming (inversé ou non) pour demander aux participants de lister tout ce qui leur déplaît et ce qu'ils attendent du support informatique. Puis en profiter pour faire une présentation du service (hiérarchie, process de traitement, rappel sur les raisons du fonctionnement, graphiques sur les volumes de traitement, notre idéal et la réalité) 3^e étape : faire une séance de questions / réponses pour solutionner les situations du brainstorming. Pour prise de conscience par les informaticiens et les non-informaticiens. Et un plan d'action pour améliorer les choses</p>	<p>Choisir des participants pour cette réunion : solliciter les responsables pour désigner une ou deux personnes par service (idéalement volontaires) Faire la réunion et monter le plan d'action</p>
<p>Des réunions de validation qui ne valident pas Des validations à trouver hors réunion Et des participants qui s'ennuient en réunion</p>	<p>Une autre salle Un PPT plus ludique Un paperboard pour noter les hypothèses et indiquer le niveau de validation Est-ce vraiment la réunion le bon format ? Plutôt une perte de temps</p>	<p>Progressivement arriver à ne pas organiser de réunion pour cette étape du travail</p>

Tableau 20 : Deuxième évaluation à chaud de la formation "animer des non-réunions»

Les réponses des participants nous montrent que les réunions actuelles sont jugées trop longues, que durant ces réunions seules quelques personnes prennent la parole et décident. On nous parle même d'ennui, de réponses froides et impersonnelles. La prise de conscience de l'inefficacité du format actuel semble opérer et nous montre que ces moments de travail censés être collaboratifs ne le sont pas. Même quand les individus sont réunis dans un seul et même espace, avec un temps dédié aux échanges, ceux-ci n'ont pas lieu. La non-communication ou la difficulté à travailler ensemble semble de mise. Cela nous ramène à la construction de l'organisation en silo, à la décomposition des tâches de travail en vigueur depuis plus d'un siècle dans les industries qui semble avoir également déconstruit le lien entre les acteurs et leur capacité à travailler en mode collaboratif.

De la même manière, cette formation semble avoir apporté un souffle d'air, un oxygène bienvenu aux participants. Tous ont soulevé en point positif la dynamique d'interaction qui s'est créée durant la formation, la capacité à travailler et à réfléchir ensemble. Dans ce qu'ils pensent faire maintenant et dans le futur, ils nous évoquent des solutions concrètes, mais également des prises de conscience. Avec, pour un groupe, des attentes de « participation, fluidité, gain de temps, plus d'impasses et demie-tour ... »

Le collectif semble avoir envie de ce changement, de plus de fluidité et d'interactions, de se construire une autre « image » de soi à travers une animation et une participation plus efficace lors des réunions.

Pour notre recherche, cette analyse de la façon de travailler en réunion fut éclairante. Tout d'abord par la confirmation que l'espace de travail collaboratif n'existe pas (ou très peu) dans l'entreprise et que les participants semblent en souffrir (ou tout du moins, être insatisfait de cet état de fait). L'apport d'outils concrets pour faire différemment est également une demande importante de la part des participants. Ils cherchent des méthodes, des moyens de faire.

Nous avons observé, après la formation, la manière dont les participants mettaient en œuvre les outils de la formation. La première personne à les avoir utilisés, le responsable de production du moment, a été vivement critiquée par ses collègues, eux aussi formés, mais n'utilisant pas encore les outils. Les critiques ont été centrées sur la manière dont leur collègue avait utilisé les outils, jugés non pertinents, car son équipe « n'avait pas été préparée, ils n'ont rien compris »²¹ Ces critiques freinèrent instantanément le responsable de production dans sa volonté d'appliquer les outils appris. D'ailleurs personne d'autre n'osa tenter l'aventure du changement du format des réunions après ça. Nous rejoignons ici notre développement sur l'habitude à communiquer autour d'éléments négatifs et l'impact sur le droit à l'erreur. La façon de procéder du responsable de production était peut-être effectivement incertaine, nous n'en savons rien. Mais il est normal de le penser puisqu'il s'agissait là de ses premières mises en pratique de nouvelles connaissances. Apprendre, c'est accepter le risque de se tromper et en l'occurrence, cette prise de risque n'a pas été acceptée ou comprise par ses collègues.

²¹ Notes prises en différées dans notre carnet d'observation, suite à un échange avec un manager

C'est également à partir de ce moment-là que des participants nous ont interpellés sur l'aspect trop difficile des outils présentés. Ils estimaient qu'il y en avait trop et qu'il était trop compliqué de choisir lesquels utiliser. Ils nous avaient alors été demandés de simplifier les outils présentés en formation. Cherchant à savoir s'il s'agissait bien d'une difficulté liée aux outils qui empêchaient les participants d'utiliser les principes appris en formation, nous leur avons créé un tableau reprenant les éléments principaux de la formation ainsi qu'un seul outil par type de réunion (là où la formation en proposait deux). Notre synthèse a été appréciée... sans pour autant taire les critiques cette fois-ci tournées autour de l'aspect non opérationnel de la formation.

Deux ans après la formation, le directeur du site (qui a été formé parmi les premiers) nous expliquait que :

« Non, le problème c'est... on est pas... ce qu'elle nous avait présenté [il parle de la formatrice « animer des non-réunions »], c'est un peu un aboutissement ultime à mon avis du truc. Auquel on n'arrivera probablement pas. Parce qu'on se rend quand même compte que les réunions, heu... elles servent à d'autres choses, encore. Que juste l'atteinte d'un objectif, le partage de connaissances. C'est... c'est du lien social, c'est tout un tas d'autres trucs aussi. Heu... on arrivera jamais à ce niveau-là. Mais heu... On a bougé quand même les lignes. Je vois un paquet de réunions qui sont moins d'une heure maintenant alors qu'avant c'était une heure et demie. On est un peu moins nombreux autour de la table. » [DS, l. 11333-11340, p.394]

Que ce soient à travers les critiques sur l'aspect non opérationnel de la formation dispensée (contredisant les commentaires faits à chaud) ou encore l'explication du directeur du site sur l'aboutissement ultime d'un tel format auquel « *on n'arrivera probablement pas* », l'expérience de cette formation a été riche en enseignements :

- Le travail collectif est difficile par manque de collaboration entre les acteurs, et ce même durant un espace dédié à ça, à savoir les réunions,
- Transmettre une méthodologie ne suffit pas à changer les habitudes, le problème se situe ailleurs,
- Ce qui se joue est au-delà de la méthode, et se situe plus au niveau des relations interpersonnelles (crainte du regard de l'autre notamment)

- Les croyances sont fortes, notamment celle que nous décrit le directeur du site lorsqu'il nous parle de l'utilité des réunions centrées sur le lien social. Alors même que les participants nous ont plutôt décrit un manque de lien social (ennui, seules quelques personnes s'expriment, difficulté à se comprendre ...). La difficulté à se rendre compte du réel que semblent avoir les acteurs, comme nous l'avons théorisé lorsque nous avons détaillé les effets des outils de gestion, semble bien réelle.

À ce stade de la recherche, le point central de notre étude semble se dessiner. Et si, finalement, tout ceci n'était pas un problème de compétence ? Ou plus précisément, de développement de la compétence ? Cette analyse de l'espace de travail que symbolise la réunion nous laisse à penser que, lorsqu'on transmet une connaissance répondant à un véritable besoin de la part des acteurs, quelque chose se passe dans le réel du travail qui bloque la transformation de la connaissance en compétence.

2.2.4.5. Les choix des équipes lors de la présentation des résultats

Comme nous l'avons déjà expliqué, nous avons organisé la présentation des résultats du questionnaire en réunissant les managers par niveau hiérarchique et en leur demandant de commenter puis de définir ce qui, à leur sens, était les points les plus pénalisants pour leur travail, que soit en termes d'impact sur l'efficacité ou du bien-être.

Pour l'équipe de direction, deux points furent mis en avant : les indicateurs et les réunions. Concernant les indicateurs, l'équipe s'est rendu compte que, mis à part les indicateurs exigés par leur propre direction au niveau de la corporation, elle en avait rajouté d'autres qui finalement ne les aidaient pas à piloter leur organisation. Un travail fut mené pour diminuer le nombre d'indicateurs, mais pas pour les rendre plus représentatifs du réel.

Concernant les réunions, le point majeur a été surtout de diminuer le nombre de participants aux réunions et le temps consacré à celles-ci. Les directeurs avaient besoin de se libérer du temps.

Au final, tous les points concernant la résolution de problème, le pilotage de la performance ou encore l'efficacité de l'équipe ne furent pas considérés comme prioritaires. Nous étions typiquement dans la résolution d'un problème immédiat : la perte de temps, que ce soit celui passé en réunion ou celui consacré à la compilation d'indicateurs.

Pour l'équipe des managers (le staff), les points retenus furent orientés sur le pilotage des activités et l'harmonisation des pratiques. Il s'agissait de rationaliser la communication en parlant d'une seule voix, de définir les règles d'escalade des problèmes, de réguler les priorités et d'apporter un support aux équipes dans la prise de décision. Finalement, les points retenus balayaient presque tous les points dont les scores étaient les plus bas, mis à part celui des rôles et responsabilités.

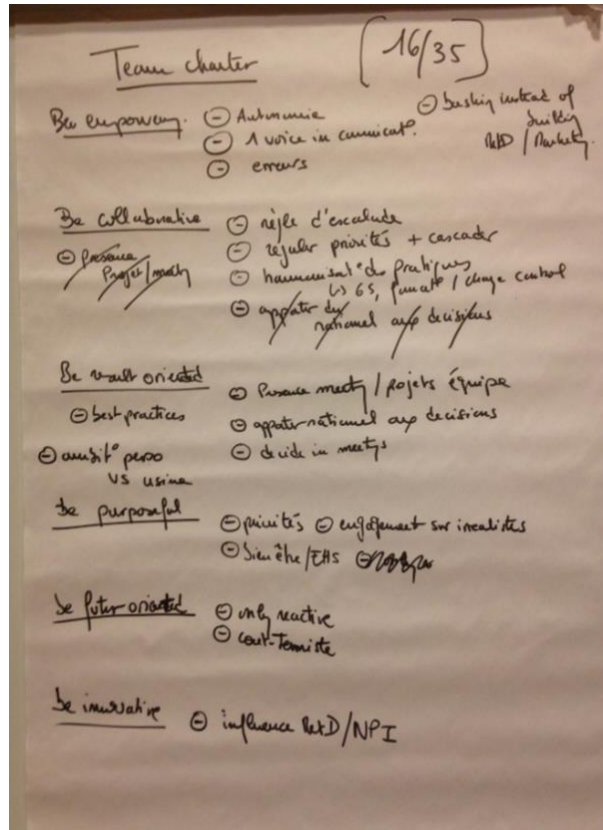


Image 8 : Synthèse des points retenus par le staff du secteur 1 lors de la réunion de présentation des résultats (écrite par l'équipe)

Pour l'équipe des superviseurs, le point majeur a été le conflit avec leurs hiérarchiques. Durant un très long moment, les commentaires se sont surtout concentrés sur les difficultés de communication et sur le sentiment que le staff ne comprenait rien à leurs problématiques. Nous sommes arrivés, après l'expression de toutes ces difficultés de communication, à une sélection des points importants pour eux.

Le premier point, sans surprise, a été la communication. L'équipe décida qu'il fallait travailler en priorité sur des règles à respecter lors des réunions (commencer à l'heure, établir un ordre

du jour et s’y tenir), notamment pour la hiérarchie. Puis de travailler sur les indicateurs et les objectifs de performance afin de les rendre plus clairs pour eux, sans pour autant réussir à définir le type d’indicateurs qu’il fallait mettre en place.

Le deuxième point a été la résolution de problème avec la proposition de mettre en place une nouvelle formation commune à tous.

Pour l’équipe des PL, la plus proche des ateliers, les points soulevés furent en priorité le manque de ressources (humaines et techniques) pour pouvoir faire correctement leur travail, le problème de communication avec les autres services, le besoin de définir les rôles et responsabilité de chaque couche hiérarchique (les laisser travailler sans faire d’ingérence dans leur travail)

En résumé, chaque couche hiérarchique a identifié les points importants pour elle :

	LT	Staff	Superviseurs	PL
Points retenus par les équipes	Gagner du temps en réduisant les indicateurs et le temps passé en réunion	Pilotage des activités et harmonisation des pratiques	Communication en établissant des règles en réunion, Résolution des problèmes en mettant en place une formation	Manque de ressources, Communication entre les services, Définition des rôles et responsabilités.

Tableau 21 : Points importants identifiés par les équipes suite à la présentation des résultats

Nous constatons que plus on s’approche des ateliers de production, plus les points prioritaires se centrent autour de l’efficacité du travail (les ressources) et le besoin de décloisonner les espaces (communication avec les autres services). Les points identifiés par les superviseurs semblent logiques de par leur position d’interface entre la direction et les managers de proximité. Quant à la direction, le manque de temps disponible a été le plus souvent cité lors des interactions que nous avons eues avec cette équipe.

En définitive, chaque équipe s’est concentrée sur ses besoins propres et personne ne nous a jamais sollicités pour connaître les résultats des autres équipes. Ce ne fut jamais la question, même si tous savaient que nous avions interrogé tout le monde. Le fonctionnement en silo est tellement ancré dans le système de l’entreprise que le réflexe de savoir comment vivent les autres équipes n’existe pas, ou très peu.

L'autre point qui nous a semblé important de soulever dans notre analyse a été que tous les plans d'action écrits par les équipes à la fin de chaque réunion de présentation des résultats du questionnaire sont restés à l'état de simples bonnes intentions. Aucune dynamique de changement n'a été observée. Le seul point d'évolution que nous avons constaté est les changements de créneaux horaires de l'équipe de direction sur leurs réunions de travail (ils ont réduit les réunions d'une durée d'une heure trente à une durée d'une heure) et la diminution du nombre d'indicateurs les concernant.

Les équipes ont continué à fonctionner en silo, se concentrant sur la routine, sans prise de recul ni vision de l'ensemble du système. Et à l'heure où nous écrivons ces lignes, c'est toujours le cas.

2.3. Résumé de notre étude des contextes et problématique

L'étude des contextes macro et micro a été riche en enseignement.

Tout d'abord concernant la genèse de l'organisation de l'entreprise du 21^e siècle qui nous a amenés à comprendre les croyances encore actives dans l'organisation et qui orientent sa gouvernance et son développement.

Nous retenons la difficulté à analyser le réel du travail pour les dirigeants. Soumis aux financiers, ils n'ont d'autre choix que de se doter des outils de gestion qui leur permettent d'établir les indicateurs exigés par les instances financières. Et ces outils ont pris une importance telle qu'il est difficile de les questionner ou de simplement interroger leur efficacité. Car sans indicateurs, sans méthodologies, les managers sont incapables de piloter une organisation. Nous parlons ici de la décomposition du savoir issue de la décomposition des tâches ayant entraîné cette fracture entre ceux qui savent et ceux qui font, mais aussi de l'idéologie de la science qui amène à croire, pour les dirigeants, qu'ils disposent de tous les outils nécessaires pour voir et piloter leur organisation.

En effet, le réel étant structuré de façon rassurante par les outils de gestion, les décisions peuvent être prises même sans connaître le travail d'un atelier de production. Et cela entraîne une carence du savoir qui rend l'entreprise aveugle aux dysfonctionnements que pourtant elle cherche à résoudre en repensant régulièrement son organisation.

Ces dysfonctionnements sont, nous l'avons vu lors de notre exploration de notre terrain de recherche, de différentes formes :

- Un collectif de travail au niveau des managers presque inexistant, comme nous avons pu le constater en interrogeant les rôles et les responsabilités des équipes de managers. Individuellement, chacun connaît son rôle et ses responsabilités, collectivement, cette définition est beaucoup plus floue. Un jeu de miroir en quelque sorte de l'organisation en silo et de la spécification des tâches de l'organisation ;
- Un développement des compétences en résolution de problème presque impossible, les enjeux de conserver une certaine dose de problème (reconnaissance, maintien de son poste, enrichissement du travail) étant bien plus importants pour les acteurs que celui d'être en capacité de résoudre efficacement les problèmes ;
- Un développement des compétences freiné par le droit à l'erreur non accordé par le collectif, quand bien même le discours de l'entreprise affirme le contraire. Nous l'avons vu à travers notre tentative de formation en animation de réunions, lorsque les premiers essais de mise en pratique de l'outil par un manager ont généré de vives critiques de la part de ses collègues, stoppant net le développement ce nouveau savoir-faire. Ou encore dans l'exemple issu de la production qui nous montre cette mise en avant des erreurs (le tableau comportant les gommettes indiquant qui s'est trompé et le nombre d'erreurs) et qui, selon les dires des opérateurs relais, fait que les opérateurs refusent d'admettre une erreur (et donc se coupent de la possibilité de rectifier leur savoir initial) ou se mettent dans une posture de retrait face à l'activité de travail (ne pas faire par crainte de mal faire)
- Une réalité insaisissable du fait des outils de gestion qui ne rendent visibles que ce qu'ils mesurent et, par conséquent, masquent une grande partie du réel. Nous l'avons vu dans notre développement autour des outils de gestion et également lors de notre observation de l'entreprise étudiée, à travers les indicateurs de suivi de l'activité qui se concentrent sur le « quoi » (ce qui est produit) et non le comment. Et malgré une amorce de prise de conscience de la nécessité de voir ce « comment », les managers semblent enfermés dans cette configuration de pilotage sur le « quoi ». Nous l'avons

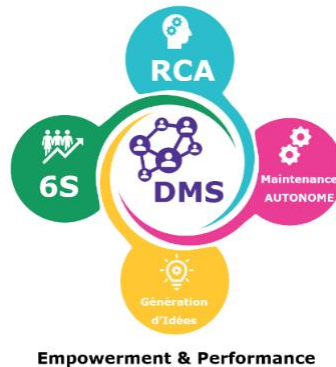
soulevé lors de la tentative de changement des indicateurs de pilotage qui, finalement, n'a eu pour résultat que d'obtenir ce qu'ils avaient déjà.

- Le savoir prime sur le réel : les promesses des outils de gestion sont considérées comme un savoir irréfutable (l'idéologie de la science) pour les dirigeants et managers. Ils sont victimes de cette carence du savoir critique que nous avons développé dans nos écrits. Et lorsque l'outil ne tient pas ses promesses, ce sont les comportements des salariés qui sont pointés du doigt et non l'outil.
- La communication se fait principalement sur le négatif, ce qui nous interpelle sur l'orientation donnée aux actions (volition). Il s'agit, dans l'entreprise, de résoudre des problèmes, d'améliorer des processus de travail jugés peu efficaces ou inefficaces. Les bonnes pratiques de travail, les idées qui ont fonctionné, sont alors ignorées. De plus, il n'est pas étonnant de voir un collectif courir toute la journée après des dysfonctionnements dont il faut s'occuper urgemment, si la communication qui diffuse en permanence se fait sur le négatif. Nous sommes presque dans un environnement anxigène,
- La vision d'ensemble des transformations en cours (les projets) n'existe pas. Le pilotage semble s'effectuer morceau par morceau. Encore une fois, ce point est à mettre en regard du fonctionnement en silo de l'organisation.

Mais ce qui est le plus questionnant pour nous est de comprendre pourquoi les dirigeants, qu'ils soient directeurs ou managers, ne se rendent-ils pas compte de ces dysfonctionnements ? Nos tentatives d'explication, la présentation des résultats du questionnaire, le questionnement sur comment mieux travailler collectivement dans l'espace des réunions, les réflexions communes sur les rôles et responsabilité, tout cela est resté lettre morte. L'entreprise se concentre sur les outils de gestion et semble avoir du mal à regarder du côté des dynamiques humaines.

Malgré presque trois années de questionnements et d'échanges autour de l'autonomie des équipes, l'entreprise n'évolue guère. Pour illustrer notre propos, à l'heure où nous écrivons

ces lignes²², l'entreprise a modifié le design de sa communication autour de son projet de mise en place des équipes autonomes de la façon suivante :



L'autonomie, qui est renommée « Empowerment and performance » est constitué du DMS au centre (daily management system, ou encore le suivi des indicateurs de production à tous les niveaux de la hiérarchie), et d'outils de gestions autour (6S qui est un développement du 5S, RCA qui est l'outil de résolution de problèmes utilisé actuellement, la maintenance autonome des opérateurs, et enfin, la génération d'idées)

Les acteurs semblent englués dans cette manière de fonctionner. Encore une fois, pourquoi ? Et s'il s'agissait d'un problème de compétences, ou plutôt de développement de la compétence ? Tout se passe comme si le système se verrouillait, bloquant ainsi toutes les possibilités de changement et de développement.

Nous voyons émerger deux orientations à notre questionnement :

Première hypothèse

Dans un fonctionnement entravé par les croyances et les dynamiques que nous avons présenté, la compétence semble entravée dans son développement. L'entreprise, si elle gagne en efficacité par l'utilisation des outils de gestion, perd en résilience. Ce qui la rend fragile face à des changements brusques de son environnement. Elle a alors du mal à s'adapter et à rebondir, ce qui met en danger sa pérennité.

²² A la mi-année 2020

La compétence semble être comprise de manière partielle par l'entreprise. Sa méconnaissance du concept de compétence et des éléments qui le sous-tendent l'empêche d'agir aux bons niveaux de son organisation, ce qui peut expliquer sa difficulté à développer l'autonomie et les compétences de ses salariés.

Revenir sur le concept de compétence, en détailler toutes les dynamiques qui permettent son développement est un moyen pour l'entreprise d'identifier tous les tenants et aboutissants de la compétence et ainsi pouvoir en piloter réellement son développement.

Nous allons donc détailler, dans un premier temps, deux concepts que nous avons déjà largement cités: celui de la croyance et celui de la compétence. Le premier, la croyance, dans le but d'éclairer son rôle fondamental dans la création de la réalité, création à l'origine des stratégies d'entreprise, et dans le but d'identifier en quoi ces croyances peuvent réellement bloquer le développement de la compétence. Le deuxième, la compétence, dans le but de déterminer ses composantes.

Nous détaillons cette première enquête dans le chapitre 3 « Enquête 1 : cerner le concept de compétence ».

Deuxième hypothèse

Nous assistons alors à un empêchement à la compétence décidé, même inconsciemment, par le salarié lui-même : face à la pression de son environnement, l'exigence de l'organisation à respecter les normes strictes des activités de travail et, enfin, le regard de l'autre et le besoin de reconnaissance, l'acteur peut s'autolimiter dans son développement. Il peut s'interdire certaines actions lui permettant d'apprendre de son environnement ou encore limiter sa capacité à apprendre pour ne pas se mettre en danger face à un collectif qui peut le juger négativement, voire le considérer comme quelqu'un d'incompétent ou de peu fiable.

Ces différents éléments nous questionnent à la fois sur la qualité des relations de travail entre les acteurs et également sur la possibilité réelle qu'ont les acteurs de pouvoir développer leurs compétences, de manière individuelle, mais aussi de manière collective. Nous parlons bien de « pouvoir », dans le double sens du pouvoir sur soi-même et du pouvoir autorisé par l'entreprise.

Le pouvoir sur soi-même est lié à la perception qu'ont les acteurs de leurs propres capacités à se développer, et également dans la confiance qu'ils ont en eux-mêmes dans leurs capacités à apprendre et à tenter de nouvelles manières de faire. L'acteur devient alors incapable de s'extraire des normes antécédentes pour devenir effectivement compétent.

Le pouvoir autorisé par l'entreprise est celui provenant directement de l'organisation du travail et des discours des dirigeants. L'entreprise autorise-t-elle réellement ses salariés à développer leurs compétences ? Nous avons déjà mis en avant différents dysfonctionnements qui peuvent nous laisser à penser qu'effectivement, il y a bien un phénomène d'empêchement à la compétence au sein de l'organisation du travail basé sur les principes du taylorisme (enjeux personnels, regard de l'autre, droit à l'erreur, carence du savoir)

Nous voulons identifier de façon plus micro que nous l'avons fait jusqu'à présent, les dynamiques en présence qui pourraient nous indiquer quels sont les verrous qui bloquent un développement de la compétence. Il s'agit de mettre en regard le concept de la compétence (issu de notre enquête 1 « cerner le concept de la compétence » présentée dans le chapitre 3) et la réalité du terrain en adoptant une approche plus biographique de notre recherche que nous présenterons dans le chapitre 4 « Enquête 2 : la compétence en actes »

3. Enquête 1 : le concept de compétence

3.1. À la recherche de la compétence

Après avoir observé les dynamiques d'interactions entre les managers et questionné les impacts des outils de gestion sur les dynamiques à l'œuvre dans l'organisation, nous nous interrogeons sur les compétences des acteurs.

En effet, les individus que nous avons observés sont intelligents, expérimentés et veulent bien faire leur travail. Ils tentent d'améliorer, de transformer, de faire évoluer leur organisation en tentant, tant bien que mal, de prendre en compte tous les éléments qu'ils perçoivent de leur réalité : les chiffres de production, mais aussi, croient-ils, l'humain au travail. Pourtant, quelque chose semble bloquer leur réflexion, leur interdire d'apercevoir le réel du travail. Nous avons mis en évidence les effets des outils de gestion et la structuration du réel qu'ils engendrent, mais nous doutons que ce phénomène explique à lui seul les difficultés rencontrées dans les organisations.

Notre expérience de la formation des managers à la conduite de réunion a pu nous démontrer que malgré un travail de prise de conscience sur l'inefficacité des méthodes utilisées et une volonté des participants de transformer leurs façons de faire, nous n'avions constaté aucun changement notable dans les habitudes de travail. Personne ou presque n'a utilisé les connaissances acquises et tous sont restés sur l'ancien format des réunions pourtant jugé dysfonctionnant par les acteurs eux-mêmes. Certes, les critiques négatives envers ce manager qui, le premier, a osé transformer ses pratiques peuvent expliquer la frilosité des acteurs à changer leur manière de faire. Le poids du regard de l'autre, les besoins de reconnaissance, sont des facteurs non négligeables à cet état de fait. Mais sont-ils les seuls ? N'y a-t-il pas d'autres facteurs qui entrent en jeu ? Et si tout se jouait au niveau de la compétence ?

Pour répondre à ces questions, nous allons explorer dans ce chapitre la notion de compétence, tant d'un point de vue théorique et conceptuel que du point de vue des acteurs.

3.2. L'émergence du concept de compétence

De la même façon que les changements dans l'industrie et l'essor des sciences de gestion ont transformé le travail, l'émergence du concept de compétence peut avoir eu un impact sur la gouvernance des organisations.

Il nous faut être prudents dans notre tentative de détour historique. En effet, tenter de lier les transformations de l'organisation à l'émergence du concept de compétence est une entreprise hasardeuse. Les évolutions du travail sont un enchevêtrement de différentes méthodes appliquées les unes après les autres. En d'autres termes, les nouvelles formes de management n'ont pas remplacé les anciennes, elles se sont rajoutées quand elles n'ont pas fusionné entre elles.

P. Pastré, en 1999, lorsqu'il écrit au sujet de la compétence et son lien avec l'évolution du travail, précise qu' « on est un peu dans la position d'un historien du temps présent qui, faute de recul suffisant, courrait le risque de confondre les traits de surface et les caractères représentatifs d'une évolution à long terme » (PASTRE P. , 1999, p. 110). Au moment où nous écrivons ces lignes, vingt ans ont passé et pourtant, nous sommes encore dans cette même interrogation : avons-nous le recul suffisant pour être capable de lier l'émergence de la compétence aux transformations des entreprises ? Nous ne le pensons pas, et ce pour d'autres raisons que le manque de recul historique.

Dans un premier temps, le flou autour de la définition même du mot de compétence ne nous permet pas, sauf extrapolation de notre part, d'établir un lien clair entre une transformation du travail et la nécessité de penser la gestion des ressources humaines sous le prisme de la compétence. Ensuite, l'utilisation même du concept de compétence dans l'entreprise nous laisse à penser qu'un écart existe entre la façon dont est pensée la compétence par les spécialistes des sciences de l'éducation et la façon dont elle est pensée par les acteurs de l'entreprise.

Pour autant, il nous paraît nécessaire de reprendre l'histoire en commençant par son début : le glissement de la qualification à la compétence ainsi que les changements majeurs dans les organisations qui ont amené à repenser la manière dont on évalue les capacités des salariés à tenir leur poste de travail.

Dans un second temps, nous explorerons à nouveau notre terrain de recherche afin de comprendre comment l'entreprise utilise cette notion de compétence et comment elle est comprise (et vécue) par les acteurs.

Enfin, nous pourrions aborder le sujet du développement de la compétence.

3.2.1. De la qualification à la compétence

C'est au lendemain de mai 68 qu'apparaissent les premières revendications syndicales pour une reconnaissance de la compétence des ouvriers. La compétence serait alors revendiquée comme « une reconnaissance d'une valeur négligée, l'implication personnelle des salariés dans leur travail, " la part de l'homme au travail " selon la formule syndicaliste » (LICHTENBERGER, 1999, p. 94). Nous voyons apparaître un besoin de pris en compte des spécificités du travail industriel qui glisse d'une stricte application des procédures établies par les prescripteurs vers une adaptation du travail aux contraintes du milieu par les ouvriers.

La qualification, héritage du taylorisme, correspondait à une gestion s'appuyant sur une description des postes de travail et sur les grilles de classification. Il s'agissait à la fois de pouvoir déterminer le niveau de connaissances nécessaires à la tenue d'un poste de travail, mais également le niveau de salaire de chaque poste. Nous étions dans une gestion collective de l'organisation, laissant peu de place à l'individualité. Ce système, même s'il ne prenait pas en compte les capacités individuelles, permettait d'établir un rapport clair entre poste et rémunération : tel poste demandait tel niveau de qualification et donc méritait tel niveau de salaire.

Mais la qualification, même si elle a le mérite de garantir une certaine justice sociale en rémunérant au même prix les salariés possédant des qualifications égales, ne permettait pas la prise en compte du réel du travail dans les ateliers. Car l'arrivée de l'automatisation sur les lignes de production a changé le travail et la représentation qu'en avaient les dirigeants.

3.2.2. De l'automatisation à l'évènement

L'ère de l'automatisation des industries n'est pas sans conséquence sur le travail des ouvriers. Si les machines remplacent les bras du travailleur, que reste-t-il à ce dernier ? La gestion des pannes, la résolution des problèmes qui n'ont pas pu être anticipées par les prescripteurs.

Dans les ateliers de production, les salariés doivent négocier avec leur milieu : respecter les contraintes de temps, de qualité et de rendement, tout en faisant preuve de créativité pour gérer l'évènement qui vient gripper la belle machinerie qu'est la production. « Il advient, dans le réel, quelque chose qui est en rupture avec le déroulement régulier des phénomènes et auquel nous accordons de l'importance. Quelque chose qui " fait évènement " » (ZARIFIAN, 1995, p. 22). Pour être capable d'agir, le savoir théorique n'est pas suffisant. Il faut avoir acquis un savoir d'expérience, une compréhension du système, une analyse du problème, de ses conséquences et pouvoir mobiliser toutes ces connaissances au service de l'action.

L'ancien système de qualification montrait alors ses limites : comment prendre en compte ces nouvelles particularités du travail ? L'ouvrier n'est plus simplement composé de bras et de jambes, c'est bien son cerveau qui rend le travail possible et c'est de son cerveau que l'entreprise a besoin. Il faut alors non seulement en tenir compte dans l'évaluation de son travail, mais également s'assurer qu'il puisse développer ces capacités, acquérir un savoir qui n'est plus seulement théorique, mais issu du terrain, du partage de pratiques et des gestes du métier.

Et ces particularités du travail se retrouvent dans tous les corps de métier. Les techniciens de l'entreprise Xeros, par exemple, avaient institué des réunions entre eux à la fin de leur journée de travail durant lesquelles ils partageaient leurs expériences dans la gestion des pannes inédites et non décrites dans les procédures de maintenances. Le management, hostile à ces réunions « sauvages » les avaient dans un premier temps supprimé avant de se rendre compte de leur utilité. En effet, le nombre d'appels de clients mécontents augmenta suite à la suppression de ces réunions de fin de journée, le savoir d'expérience n'étant plus partagé par les techniciens, notamment le savoir concernant les pannes imprévisibles (BOUCHEZ, 2015, p. 53). Nous voyons dans cet exemple l'importance du savoir d'expérience que le prescripteur est incapable de prédire et de décrire. C'est bien l'expérience du terrain qui rend possible un travail, au même titre qu'une qualification si ce n'est plus.

Être compétent serait donc, avec le développement de l'automatisation, d'être capable de « prendre en compte des situations de plus en plus variées, de plus en plus éloignée du régime prototypique » (PASTRE P. , 1999, p. 111). Appliquer simplement des procédures de travail ne suffit plus, il faut pouvoir les adapter à des situations de travail qui sortent de la norme prescrite.

Nous voyons là le premier intérêt de ce glissement de la qualification vers la compétence : tenir compte, du moins en partie, de ce réel du travail.

La compétence est donc directement liée à l'activité de travail et désigne les capacités des salariés à composer avec leur milieu en identifiant des façons de faire qui, tout en respectant les normes de fabrication, rendent le travail possible. Même s'il faut, pour cela, s'éloigner de la prescription ou imaginer une façon de travailler lorsque la prescription n'existe pas. Être compétent serait, à ce niveau, être tout simplement capable de travailler quand on ne dit plus comment faire.

Et il s'agit là d'un enjeu majeur pour l'entreprise actuelle, car l'automatisation et la complexification du travail qui en découle ont rendu la prescription de plus en plus difficile.

3.2.3. Une prescription de plus en plus difficile

Qui sont les prescripteurs dans l'organisation taylorienne ? Nous l'avons vu précédemment dans notre développement, ce sont les techniciens et les ingénieurs qui travaillent dans les bureaux d'étude et de méthodes. Et nous avons déjà identifié que ces métiers, éloignés du terrain des ateliers, n'ont qu'une vision partielle du réel du travail. Dans le réel, les ouvriers gèrent l'évènement pour reprendre l'expression de P. Zarifian, s'adaptent et composent avec leur environnement pour rendre le travail possible.

C'est cette distinction entre le travail réel et le travail prescrit qui ne permet pas à la prescription d'être claire et univoque. Et avec le développement des technologies de plus en plus complexes sur les lignes de fabrication, les situations de travail pour lesquelles il est devenu impossible de définir une seule et unique manière de faire, un seul et unique geste à accomplir pour réaliser parfaitement son travail, sont devenues de plus en plus fréquentes.

P. Pastré détaille trois types d'activités industrielles au niveau de prescription différente :

- La figure de l'artisan : activité où « le but et la démarche de l'action sont clairement déterminés » (PASTRE P. , 1999, p. 111), comme la fabrication mécanique. D'après l'auteur, ici se situerait une prescription qui pourrait être claire et univoque. « La compétence ici, c'est savoir-faire, c'est-à-dire savoir appliquer le bon mode opératoire » (PASTRE P. , 1999, p. 111)
- La figure du dépanneur : activité où « le but est clairement identifié, mais où il n'est pas possible de décrire un cheminement unique, décomposable en nombre déterminé d'étapes, pour parvenir à ce but » (PASTRE P. , 1999, p. 111). Nous sommes clairement dans une activité de diagnostic et la prescription ne peut qu'être partielle. Car soit elle définit une seule et même manière de procéder et dans ce cas, elle ne sera valable que dans les cas qui répondent exactement à ce qu'elle décrit, soit elle reste vague et s'appuie sur l'intelligence des opérateurs qui vont déterminer la bonne manière de faire en fonction du contexte et de la situation. À ce niveau, la compétence « ne se réduit pas à savoir-faire. Car posséder des procédures ou des routines ne suffit plus. Il faut surtout savoir comprendre, pour savoir porter un diagnostic sur une situation » (PASTRE P. , 1999, p. 111)
- La figure du stratège : activité « où ni le but ni la démarche ne peuvent être complètement précisés » (PASTRE P. , 1999, p. 111). P. Pastré donne l'exemple du proviseur de lycée qui doit, afin de préparer la rentrée des classes, articuler un enseignant, une heure de cours, une classe et un local. À ce niveau, la compétence est donc "un savoir-combiner". Il n'y a pas une seule solution au problème, mais de nombreux possibles plus ou moins heureux selon les critères que l'on privilégie, et toutes de compromis » (PASTRE P. , 1999, p. 112).

Nous voyons un affaiblissement de la prescription quand on passe de l'artisan au stratège. Mais cette distinction n'est valable que pour les *activités* de travail, pas pour les *postes* de travail. Car un ouvrier peut réaliser une activité de type artisan (lorsqu'il effectue des opérations purement manufacturières), puis réaliser une activité de type dépanneur au moment de la survenue d'une panne et enfin, une activité de stratège lorsqu'il s'agit de définir comment organiser le travail en tenant compte de toutes les contraintes : les délais de production à respecter, le niveau de qualité attendue, l'état des machines, le niveau d'absentéisme, le niveau de formation des opérateurs, etc. C'est donc bien au cœur de l'activité que nous pouvons apercevoir l'artisan, le dépanneur et le stratège. Par contre, si

nous nous référons à une logique de poste comme le propose la qualification, l'ouvrier est cantonné au rôle d'artisan, le technicien de maintenance à celui de dépanneur et le manager à celui de stratège.

Or l'entreprise est, encore de nos jours, enfermée dans une logique de poste de travail, certes utile pour définir des niveaux de rémunérations en fonction de la complexité du poste de travail et nécessaire pour instaurer un dialogue social. Pour autant, comme le font les outils de gestion, cette gestion des ressources humaines par poste de travail empêche, du moins en partie, l'entreprise de prendre conscience des différentes activités prises en charge par ses salariés. Il est en effet rare que l'on découvre dans une fiche de poste d'un opérateur l'activité d'élaboration de la stratégie de production. Et pourtant, l'opérateur réalise du simple fait que son environnement et de l'impossible prescription qui en découle. En d'autres termes, il n'a pas le choix d'être stratège pour que le travail puisse se faire. P. Pastré le soulignait déjà en 1999, c'est d'autant plus vrai vingt ans plus tard. Il s'agit en quelque sorte de la « rançon de l'automatisation » (PASTRE P. , 1999, p. 110).

Nous rejoignons là les définitions de la compétence développées par Guy Le Boterf quand il parle des différents éléments de la compétence :

Pour Guy Le Boterf, la compétence comporte plusieurs éléments :

- Un savoir agir en situation : selon l'auteur, il ne s'agit plus de savoir-faire en situation, qui restreint l'action de l'opérateur à la mise en œuvre de tâches prescrites, mais bien d'agir en situation, c'est-à-dire aller au-delà de la prescription grâce à une marge d'autonomie qui lui permet d'agir même si on ne lui dit pas comment faire. Être compétent, c'est donc « aller au-delà du prescrit » (LE BOTERF, 2002b)
- Un savoir combiner : Selon Le Boterf, la compétence est organisée en système. Il s'agit de la prise de conscience de la part de l'opérateur de la dimension systémique des ressources qui l'entourent. Être compétent, c'est donc être capable de mobiliser, de combiner et d'utiliser ces ressources en tenant compte des différentes interactions. Mobiliser une ressource nécessite donc de comprendre à quoi elle est liée dans le système, donc anticiper les effets de cette mobilisation sur l'ensemble du système.
- Un savoir interagir avec autrui : Nous sommes dans la dimension des contraintes du milieu (contraintes techniques, objectifs à atteindre), mais également des règles

implicites ou explicites qu'il s'agit de respecter avec les différents interlocuteurs (respect de la hiérarchie, lien avec son propre groupe ...)

La crise de la prescription, en corrélation avec le développement des technologies et l'autonomie accrue des salariés, amène donc à repenser la compétence comme une articulation entre un savoir-faire, un savoir-combiner et un savoir-agir avec autrui. Or pour pouvoir articuler ces trois dimensions, il faut avant tout disposer de suffisamment d'expérience.

3.2.4. En résumé

C'est au lendemain de mai 1968 que les syndicats revendiquent la prise en compte du réel du travail et demandent qu'il soit reconnu par l'entreprise. Il ne s'agit plus de considérer le travailleur comme un simple outil biologique, mais de reconnaître ses capacités d'adaptation et de renormalisation permettant au travail de se faire.

La qualification, principalement déclarative et théorique, fait alors place à la notion de compétence qui cherche à prendre en compte la part du réel dans le travail. En effet, il ne s'agit pas uniquement de savoir en théorie, il faut également savoir « réagir » dans l'instant et anticiper le réel probable, en particulier quand la prescription n'est pas ou plus possible. La compétence serait donc, à ce niveau, la part d'improvisation libre, consciente et « construite par l'expérience » du salarié dans une situation de travail. Et cette compétence a et amène de la valeur à la fois à l'individu et à l'entreprise. Elle donne aussi une valeur nouvelle au collectif et à la transmission des récits de travail entre les salariés.

Mais l'organisation taylorienne a séparé prescription et réalisation, jusqu'à parfois les confondre. Et l'éloignement entre les deux crée des points aveugles et des manques. Car le travail ne cesse de se complexifier et nous pouvons distinguer trois types de missions :

- Les missions dans lesquelles le but et le moyen de l'atteindre sont clairs. Dans ce cas, la prescription extérieure à la réalisation peut être efficace,
- Les missions dans lesquelles le but est clair, mais pas le moyen. Dans ce cas, la prescription extérieure à la réalisation est très partiellement efficace. Le « réalisateur »

a besoin de comprendre, de poser un diagnostic clair du réel du travail. La prescription peut donc même l'induire en erreur.

- Et enfin les missions de stratégie sur lesquelles rien n'est clair et donc la prescription totalement inopérante.

Ces trois types de missions sont à distinguer par activités de travail et non par poste de travail, comme le proposait auparavant la qualification (ouvrier = artisan, manager = stratégie)

Et pourtant, pour l'entreprise, la gestion par compétence n'est guère différente de la gestion par qualification. Elle semble confondre compétence et qualification et en faisant cela, elle passe à côté du sujet.

De plus, la crise de la prescription amène à repenser la compétence comme une articulation entre un savoir, un savoir-faire, un savoir combiner et un savoir-agir avec autrui. Mais une telle articulation ne peut se faire qu'après plusieurs confrontations avec son milieu de travail, après avoir acquis suffisamment d'expérience pour être en capacité de comprendre comment et quoi tout cela s'articule. Mais l'expérience peut être tout autant un facteur d'évolution et de développement qu'un facteur bloquant.

3.3. La compétence et l'expérience

Du salarié débutant au salarié compétent, c'est bien l'expérience qui fait la différence. En immersion dans son milieu de travail, l'acteur va développer ses capacités à composer avec les contraintes, à agir face à l'évènement et prendre des décisions avec de plus en plus d'autonomie. Mais qu'est-ce que l'expérience ?

L'expérience est avant tout un vécu sur la base duquel on apprend et on évolue. Nous parlons ici du vécu de l'expérience, situé dans une réalité que l'acteur va analyser pour à la fois agir et apprendre. Il est donc essentiel de comprendre comment une expérience se construit et dans quelle réalité elle se situe.

3.3.1. Connaissance et expérience, la construction de la réalité

Avant tout développement de compétences en situation de travail, il faut en premier lieu disposer des connaissances nécessaires à l'exécution d'une tâche. Or les connaissances ne sont que rarement le reflet d'une réalité. Elles ne sont qu'une perception, à l'instant T, de la réalité que nous connaissons ou que nous sommes en capacité d'appréhender. En définitive, il s'agit de déterminer si une connaissance particulière est le reflet d'une réalité ou si elle peut être érigée au rang de vérité. Nous allons voir que cette dimension est loin d'être anodine dans le pilotage d'une organisation, et encore moins dans celui du développement des compétences.

3.3.1.1. La connaissance, réalité ou vérité ?

La connaissance est fortement liée à la notion de réalité et de vérité :

« Pour l'épistémologue, il s'agit (...) d'un certain type "d'homomorphisme", c'est-à-dire d'une équivalence de relations, d'une séquence ou d'une structure caractéristique – en d'autres termes, de quelque chose qu'il puisse considérer comme identique, parce qu'alors seulement il peut affirmer de sa connaissance qu'elle est du monde » (VON GLASERSFELD, 1988, p. 23)

La réalité est donc une construction basée sur nos expériences. C'est par l'accumulation d'expériences, mais également par comparaison d'éléments similaires que nous définissons notre réalité du monde.

En outre, nous construisons notre réalité en sélectionnant des éléments différenciant. Une table, par exemple, est une table si elle possède un plateau, soutenu par des pieds. Peu importe qu'elle soit ronde ou carré, jaune ou verte, grande ou petite. Ces éléments ne sont pas différenciant, seuls les éléments d'utilité le sont : si l'objet possède des pieds et un plateau, mais également un matelas et des coussins, il ne sera pas classé dans notre réalité dans la catégorie « table », mais dans la catégorie « lit ». La connaissance d'un objet est donc liée, dans cet exemple, à la notion de capacité : de quoi est-il capable et quelle est son utilité ?

« Une connaissance ne s'accorde matériellement avec son objet que si elle prend en compte son caractère particulier, et permet de le distinguer des autres objets auxquels elle pourrait être appliquée, mais ne conviendrait pas (pour lesquels elle serait fausse). Sa vérité provient ainsi de sa capacité à rendre compte de la singularité de son objet » (POTDEVIN, 1988, p. 36)

La connaissance véritable, en ce sens où elle est considérée comme vraie, serait donc l'accord de la pensée avec l'expérience de l'objet considéré. Si j'ai l'expérience de tables et de lits, j'ai la connaissance véritable pour affirmer ce qu'est l'objet qui se trouve en face moi. De plus, cette connaissance est considérée non seulement vraie, mais réelle, car d'autres que moi peuvent en mesurer la pertinence : je ne suis pas la seule à considérer cette table comme étant une table.

Ce détour sur les notions de réalité et de vérité n'est pas accessoire. Car, pour poser une connaissance comme étant vraie (et donc devant être suivie et transmise), il faut qu'elle soit également réelle. Or, elle ne l'est que si la vision du monde est partagée, si la réalité est la même pour tous, ce qui, comme nous l'avons souligné, n'est pas toujours le cas.

En quoi ces notions impactent-elles le travail et le développement de compétences ? Tout d'abord à travers cette idée que la connaissance est considérée comme vraie et réelle si on la considère à la lumière de la capacité de l'objet étudié. Ce qui est simple et presque logique à comprendre lorsqu'il s'agit d'objet inanimé comme dans notre exemple de la table et du lit l'est moins lorsqu'il s'agit d'objets conceptuels tels que, par exemple, l'apprentissage, la motivation, l'engagement d'un individu dans son travail, ou tout autre concept élaboré par les sciences humaines. Nous sommes là face à des objets « animés », en mouvement, dynamiques et multidimensionnels.

La motivation, par exemple, est-elle réelle ? Ce n'est pas quelque chose que l'on peut saisir, toucher ou appréhender autrement qu'à travers sa notion philosophique, qu'à travers notre propre compréhension du concept. Or les connaissances liées à tous ces concepts sont considérées, dans le milieu de l'entreprise, comme étant réelles et véritables. Seulement, si on se réfère à cette notion de capacité de l'objet pour établir une connaissance, cela sous-entend alors, lorsqu'on parle d'un concept, que l'individu a la capacité de le développer. Si nous continuons sur notre exemple de la motivation, cela sous-entend donc que les individus sont

capables d'être motivés, comme s'il s'agissait d'une fonction intrinsèque de la personne humaine. Peut-être, ou peut-être pas...

Mais le problème est que la connaissance écrite sur le concept de motivation induit que cette dernière est réelle et qu'elle ne peut pas être remise en cause. Le sont alors les comportements des individus qui ne sont pas motivés, non parce que la motivation n'existe pas en tant que telle, mais parce que leur comportement n'est pas adéquat en regard de la connaissance que nous avons de cette notion de motivation. N'avons-nous pas tendance à dire que cette personne n'est pas motivée, mais (très) rarement que, à observer des individus non motivés, c'est la motivation elle-même en tant que connaissance qui n'existe pas ?

Nous avons cité l'exemple de la motivation comme une illustration, nous aurions tout aussi pu citer la compétence, l'engagement, la volonté, la cohésion d'un groupe ... Toutes ces connaissances ne sont-elles pas finalement que des présupposés dont la seule fonction n'est pas d'aider à comprendre le monde, mais à le simplifier afin de nous permettre d'agir ?

Ce que nous voulons mettre en avant c'est que la connaissance est en générale acceptée comme une vérité décrivant le réel de notre monde et est difficilement remise en question. Elle a son intérêt dans cette simplification du monde qu'elle apporte, simplification nous permettant d'être en action. Mais elle devient pénalisante lorsqu'elle enferme l'individu dans une croyance qui ne correspond pas à sa réalité.

C'est ainsi que les organisations sont pilotées en déconnexion presque totale avec le monde réel. Il est peut-être « vrai » que les équipes doivent disposer de procédures précises pour pouvoir travailler, mais ce n'est pas « réel ». Tout simplement par cette différence si souvent observée et théorisée entre le travail prescrit et le travail réel, entre les adaptations aux contraintes de l'environnement et les modes opératoires écrits sur le papier par des ingénieurs disposant de « connaissances ».

Et au-delà de toutes ces considérations, les connaissances simplifiant le réel nous questionnent sur tout cet invisible, tous ces angles morts que les acteurs ne perçoivent pas et au sein desquels peuvent se produire des dysfonctionnements.

Il est donc important de cerner en quoi plus précisément la connaissance peut générer une réalité. Ou plutôt de se poser la question de qui est à l'origine de qui : est-ce la connaissance qui crée la réalité ou la réalité qui donne naissance à une connaissance ?

3.3.1.2. La connaissance et la réalité : qui génère qui ?

Du point de vue épistémologique, la relation entre connaissance et réalité est plus ou moins figurative : « l'épistémologie traditionnelle comme la psychologie cognitive considèrent cette relation comme une correspondance plus ou moins figurative (iconique) » (VON GLASERSFELD, 1988, p. 23)

Mais se pose alors la question : l'expérience permet-elle de découvrir la réalité ou est-ce l'expérience qui génère une réalité, par la suite partagée par tous, car transmise par ceux qui ont fait cette expérience et l'ont érigé au rang de connaissance ?

La connaissance, finalement, résiste à l'épreuve du réel par l'intention qui l'a générée : « l'intention humaine les a formées pour atteindre des buts qu'elles se trouvent effectivement atteindre : à savoir l'explication, la prédiction ou le contrôle d'expériences vécues spécifiques » (VON GLASERSFELD, 1988, p. 25)

Cet élément de compréhension sous-entend que les connaissances que nous croyons posséder ne sont finalement que des pistes de compréhension du monde qui nous entoure et qui nous permettent d'agir sur ce monde, pistes élaborées en se basant sur nos expériences du monde et nos suppositions.

Comment sait-on alors qu'agir d'une manière plutôt qu'une autre permet d'augmenter la motivation d'un individu à travailler ? Ou encore, comment sait-on que résoudre un problème en utilisant une certaine méthodologie permet effectivement de le résoudre ? Ou, pour finir, comment sait-on que manager une équipe de cette manière précise permet de faire travailler ensemble, en bonne intelligence et avec efficacité, un groupe d'individu ?

En résumé, comment sait-on que les connaissances issues des sciences humaines sont le reflet d'une réalité commune et partagée par tous ? La réponse est simple : nous ne le savons pas. Nous nous appuyons sur nos expériences, personnelles ou élaborées à travers les recherches dans ce domaine, pour élaborer des théories qui semblent convenir dans la plupart des cas. Puis nous les diffusons comme des explications de la réalité et nous en faisons ainsi des vérités partagées par tous. Nous nous construisons une réalité commune qui nous permet de comprendre notre monde et, surtout, nous permet de pouvoir agir. C'est en ça, finalement, que la connaissance se trouve au commencement de la compétence : il faut savoir avant de pouvoir agir.

Mais se pose alors une question : comment savons-nous si nous nous basons, pour agir, sur une connaissance (une réalité véritable) ou si nous avons généré nous-mêmes une réalité qui viendra confirmer notre connaissance ? En d'autres termes, si je n'avais pas eu cette connaissance, et n'avait pas agi en fonction d'elle, aurai-je vécu la même réalité que si j'avais été ignorante (et donc agi d'une autre manière) ? Nous sommes ici dans le domaine des prophéties autoréalisatrices.

3.3.1.3. Les prophéties autoréalisatrices ou l'inversion de la cause et de l'effet

Nous l'avons vu, pour agir, il faut disposer de connaissances non seulement du monde qui nous entoure, mais également des leviers d'actions que nous pouvons mettre en œuvre pour agir dans et sur ce monde. Mais il peut arriver que les solutions mises en œuvre pour résoudre un problème ou simplement mener une action créent une réalité qui n'aurait pas existé sans cette mise en œuvre : ce sont les solutions qui ont créé le problème, et non l'inverse. Trop prescrire ou trop prévoir les bonnes manières de faire serait alors contre-productif. Car prescrire c'est avant tout prédire comment le travail va se faire et dans quelles conditions. Nous sommes ici dans le domaine des prophéties autoréalisatrices ou de l'inversion de la cause et de l'effet.

« Une prédiction qui se vérifie d'elle-même est une supposition ou prévision qui, par le simple fait d'avoir été énoncée, entraîne la réalisation de l'évènement prévu, et confirme par là même sa propre « exactitude » (WATZLAWICK, 1988, p. 109).

Paul Watzlawick nous propose l'exemple suivant pour illustrer son propos : en 1979, en Californie, des journaux commencèrent à titrer sur une future pénurie d'essence. La multiplication des articles prévenant les automobilistes de leur prochaine difficulté à trouver de l'essence incita bon nombre d'entre eux à se précipiter dans les stations-service pour faire le plein d'essence. Cet afflux d'automobilistes, couplé à l'augmentation de la consommation individuelle (là où, en temps normal, les consommateurs ne prenaient que quelques litres d'essence, ils remplissaient cette fois-ci leur réservoir à ras bord), provoquèrent la fameuse pénurie d'essence annoncée par les journaux. La « prophétie » d'une pénurie créa donc une pénurie bien réelle cette fois !

Ce phénomène est bien connu et nous savons qu'annoncer une crise finit par provoquer ladite crise.

Un autre exemple donné par P. Watzlawick illustre à merveille ce phénomène de prédiction (ou prophétie) autoréalisatrice :

« Dans certains pays, la pratique de la collecte des impôts révèle un tout autre type de séquence. L'administration fiscale considère que pas un citoyen ne déclare ses revenus réels et fixe plus ou moins arbitrairement le taux d'imposition. Les percepteurs se fient donc en grande partie aux informations dont disposent les inspecteurs ; il s'agit en fait de données assez imprécises comme le niveau de vie de quelqu'un, ses biens immobiliers, le nombre de manteaux de fourrure de sa femme, la marque de sa voiture, et ainsi de suite. Au revenu ainsi « déterminé » vient s'ajouter un pourcentage supposé compenser la part de revenus non déclarés, puisque, on l'a déjà dit, on suppose a priori que chaque contribuable fraude. Cette supposition entraîne cependant la situation suivante : même un contribuable honnête ne présente pas une déclaration d'impôt exacte ; la malhonnêteté devient quasiment nécessaire pour échapper à une imposition injuste. » (WATZLAWICK, 1988, p. 111)

Là encore, ce sont les suppositions sur le comportement des contribuables qui génèrent lesdits comportements. Il est probable que dans ces pays certains contribuables fraudent réellement. La solution pensée par l'administration fiscale pour contourner ce problème de fraude a été de généraliser une solution. Et en le faisant, elle a poussé des contribuables jusque-là honnêtes à frauder à leur tour.

Il y a inversion de la cause et de l'effet, comme le souligne l'auteur : « ce que l'on suppose être une réaction (un effet) est en fait une action (une cause) » (WATZLAWICK, 1988, p. 111) La solution a engendré le problème, problème qui n'existait pas avant la mise en place de la solution censée le résoudre. C'est là tout le paradoxe du phénomène : avoir mis en place une solution à un problème qui n'existait pas, et qui, par là même, a rendu réel le problème et donc confirmé la pertinence de la solution.

Nous avons vu, dans le deuxième chapitre, un effet d'inversion de la cause et de l'effet lorsque nous avons décrit la genèse de la pensée de Taylor. Celui-ci avait identifié une posture de flânerie de ses ouvriers et c'est en partie pour pallier à cette observation du comportement de ses équipiers qu'il a bâti sa méthodologie. L'organisation pyramidale du management de

l'entreprise a donc été, selon les penseurs du management, un moyen de traiter la cause de la flânerie des ouvriers. Et si c'était l'inverse ? Si c'était par la mise en place d'un management de proximité, chargé de définir les activités des ouvriers, que l'on avait créé cette posture de « flânerie » ?

Un exemple issu de l'entreprise étudiée nous laisse à penser que notre questionnement sur une inversion de la cause et de l'effet se confirme. Cette entreprise a mis en place un rôle d'animateur d'équipe pour les opérateurs de production (appelé « relai production »). Il s'agit d'un niveau supplémentaire de management au plus proche de l'équipe. L'objectif premier était de gagner en efficacité et en coordination en donnant la responsabilité à une seule personne d'attribuer les postes de travail aux opérateurs à chaque début d'équipe. La cause à laquelle voulait remédier les décideurs de cette entreprise était d'anticiper un risque de désorganisation s'ils laissaient les équipiers choisissent eux-mêmes les postes de travail qu'ils voulaient occuper. Ils craignaient que cela prenne du temps (le temps que tout le monde se mette d'accord pour se partager les postes de travail) et que ce soient toujours les mêmes personnes qui occupent les postes les moins pénibles sur la ligne de production. La création de ce poste d'animateur d'équipe devait donc pallier à cette cause supposée (les personnes prennent du temps à choisir leur poste de travail et une inégalité va s'installer entre les opérateurs, car c'est toujours les mêmes qui occupent les postes les plus convoités).

Or, lors de nos entretiens avec des animateurs d'équipe, deux d'entre eux nous ont fait part d'un phénomène qu'eux-mêmes ne comprenaient pas, mais qui, à leur sens, justifiait encore plus leur poste d'animateur : les opérateurs, lorsque l'animateur n'était pas présent tout de suite en début de poste, attendaient devant les lignes de production au lieu de s'installer pour travailler. Ils étaient effectivement dans une posture d'attente et désorganisaient le service (effet) quand l'animateur n'était pas là pour les diriger (cause). Sauf qu'avant la création du poste d'animateur, les opérateurs s'organisaient entre eux, sans attendre un ordre quelconque. Ce qui veut dire que nous serions plutôt dans une configuration inverse : la création du poste d'animateur (cause) a déclenché une posture d'attente de la part des opérateurs qui désorganise le service (effet).

Et l'entreprise de confirmer l'importance de la présence des relais pour justement faire en sorte que les opérateurs n'attendent pas dans les ateliers sans rien faire...

Mais comment est-ce possible ? Comment pouvons-nous imaginer des solutions à des événements qui ne sont pas réels ? C'est le propre de la croyance, de l'invention de la réalité.

Nous sortons, en étudiant ce phénomène de prophéties autoréalisatrices, de la pensée linéaire. Dans la pensée linéaire, la cause provoque l'effet. Or, nous voyons que l'effet peut provoquer la cause.

La question est donc la suivante : la connaissance est-elle issue d'un fait ou de faits réels préexistants à elle-même ou est-elle issue d'un fait ou de fait générés par elle ? En d'autres termes, ce que je crois être « vrai » l'est-il parce que la réalité existait avant que je la connaisse ou ai-je généré cette réalité par une connaissance que j'ai supposé être vraie et que, par le fait de cette supposition, je l'ai rendue réelle ? Est-ce que la connaissance nous permet de comprendre la réalité ou la connaissance crée-t-elle la réalité ? Si nous n'avions pas eu cette connaissance, serions-nous en train de vivre dans la même réalité que celle que nous vivons ?

À quel moment sommes-nous en train de créer une réalité ? La question est ardue, car rapidement, les suppositions que nous faisons (les opérateurs ont besoin d'être encadrés sinon ils ne travaillent pas) deviennent des réalités (les opérateurs attendent les ordres de l'animateur avant de travailler). Il serait difficile de venir aujourd'hui expliquer à cette entreprise qu'elle s'est trompée dans son interprétation des faits et qu'il faudrait interroger la solution mise en place, c'est-à-dire la création du poste d'animateur. Car si nous le faisons, on nous répondrait par des faits incontestables que les opérateurs, si on ne leur dit pas quoi faire, ne font rien, faits que nous ne pourrions contester, car ils sont devenus réels.

Le problème perdurera donc tant que la solution ayant généré ce problème perdurera. Or la solution permet aujourd'hui de pallier à un problème devenu bien réel. En observant le phénomène sous cet angle, sortir du cercle infernal ainsi créé semble être simple : arrêter la solution qui permet, aujourd'hui, de résoudre le problème. Encore faut-il avoir conscience de cette boucle de cause et d'effet.

Cela nous interroge sur les connaissances en management diffusées dans les entreprises. Est-ce ces connaissances qui ont créé les comportements des individus dans le travail ou est-ce les comportements des individus qui ont fait émerger des connaissances permettant de mieux travailler ensemble ? Nous sommes dans la question insoluble de l'œuf et de la poule : qui est précurseur de qui ?

Nous n'avons pas la prétention de répondre à cette question, néanmoins nous soulignons l'importance de prendre conscience de ce phénomène, ne serait que pour accepter que le réel

est toujours insaisissable et que notre réalité ne sera jamais la réalité de l'autre. Avoir conscience de ce fait incitera, du moins selon nos convictions, à la plus grande prudence lors de l'élaboration et de la diffusion d'outils de gestion et de management. Un outil bien pensé pour la réalité de l'ingénieur devrait obligatoirement être discuté avec l'opérateur afin de s'assurer qu'il sera efficace dans sa propre réalité. Il s'agit, à notre sens, de la seule et unique façon de s'assurer qu'une méthodologie répondra bien aux enjeux d'une réalité de travail particulière. Nous voyons ici les limites du management pyramidale et autocratique et l'importance d'un management plus horizontal basé sur les principes de l'interaction et de la communication.

De plus, cette théorie de la prophétie autoréalisatrice nous interpelle au sujet des solutions universelles : une même solution pour tous, sans prendre en compte les particularités du contexte et de l'environnement, serait par essence une solution partielle, car elle ne prendrait pas en compte toutes les réalités, mais uniquement celle de son concepteur.

Néanmoins, nous ne pouvons ignorer que l'organisation fonctionne quand même, même sans prise de conscience de l'existence de ces réalités multiples. Tout simplement parce que les individus ont une capacité d'adaptation à leur environnement incontestable. Mais nous nous interrogeons sur l'énergie nécessaire à cette adaptation (et les risques de la suradaptation que sont les risques psychosociaux) et sur la perte d'énergie « temps » observée lors de ces multitudes de réunions durant lesquels on essaie de résoudre un problème ou d'imposer une méthodologie particulière tout en se lamentant presque sur le fait « que ça ne fonctionne pas ».

En résumé, ce biais des prophéties autoréalisatrices est incontournable, car les prescripteurs de l'entreprise sont obligés de penser le travail et de décrire des bonnes manières de faire. Mais ce biais, s'il n'est pas connu et donc non anticipé, peut enfermer un système dans une configuration organisationnelle inefficace sans que les acteurs n'identifient plus où est le problème.

De plus, l'expérience se construit sur une connaissance qui n'est pas réelle et incite les acteurs à maintenir sans cesse des solutions qui, au final, bloquent l'évolution du système.

Pour compléter notre propos, il est important d'étudier le vécu de l'expérience par les acteurs. Comment et en quoi ce vécu va-t-il permettre de construire une expérience ?

3.3.2. De l'expérience vécue au vécu de l'expérience

3.3.2.1. L'expérience vécue

L'expérience se construit par et dans l'action, en confrontation directe avec le milieu et ses contraintes. Car au sein même de l'action, se trouvent toutes les variables dans lesquels une activité va être menée. Nous parlons ici de ce que Canguilhem nomme « l'infidélité du milieu » (CANGUILHEM, 1956). En d'autres termes, dans l'action, rien ne se passe jamais (ou rarement) comme prévu. Nous l'avons vu à travers la crise de la prescription engendrée par l'automatisation du travail, prévoir toutes les conditions dans lesquelles une activité va pouvoir se réaliser est du domaine de l'utopie. L'expérience permet donc à l'acteur de ne plus se laisser surprendre par l'évènement qui pourrait advenir et d'être en capacité d'ajuster son action afin qu'elle puisse aboutir au résultat voulu (le but ou l'objectif). C'est l'expérience qui confère des repères, des invariants ou des « fidélités » selon l'expression de Pastré (PASTRE P. , 2006), qui permettent à l'acteur de réfléchir sur la situation qu'il rencontre afin de la comprendre et, enfin, de pouvoir agir.

C'est ici que se situe certainement la différence entre réel et prescrit. Dans la dimension du prescrit, l'analyse du travail basée sur l'expérience permet de définir les « concepts organisateurs de l'action, les objets à transformer, les buts et les conditions de l'opération à réaliser » (DURRIVE, 2014, p. 1). Il s'agit de décrire, de la manière la plus fine possible, les conditions d'exécution de la tâche en réduire autant que possible cet écart entre le réel et le prescrit.

Mais le réel, c'est avant tout l'expérience vécue par l'acteur. En confrontation avec son milieu et ses contraintes, il va être dans l'obligation d'interpréter ce qu'il s'y passe, de définir par lui-même l'écart avec la prescription et de déterminer quelle est l'action à mener pour accomplir son travail tout en respectant les normes qu'on lui a imposées. En définitive, c'est son expérience qui lui permettra de décider si l'écart avec la prescription est acceptable (ses connaissances des normes, des bonnes pratiques et de son milieu lui permettront de définir cet « acceptable » dont nous parlons) et d'imaginer les actions à mener. Il puisera alors dans son expérience afin d'identifier ses invariants qui lui permettront d'agir. Car « on agit en fonction de ce qu'on sait, de la prise relative que l'on a sur la réalité rencontrée » (DURRIVE, 2014, p.

2) Il s'agit de faire des liens entre les savoirs formels et les savoirs développés en situation de travail, autrement dit, les savoirs d'expérience.

De plus, il est important de souligner que l'agir ne se fait pas uniquement en fonction de ce que l'on sait. L'agir dépend également « de ce qui vaut, de ce qui paraît important ou accessoire, prioritaire ou secondaire, avec ou sans enjeu – pour les autres et pour soi-même » (DURRIVE, 2014, p. 2). Il s'agit là d'un ordre axiologique et interprétatif de la dimension de l'agir.

C'est certainement à ce niveau (axiologique et interprétatif) que se situe la principale difficulté pour le pilotage de l'organisation. Car il est impossible de déterminer sur la base de quelles valeurs va s'appuyer une personne pour agir, puisqu'elles sont propres à chacun. Or, cette dimension de la valeur est fondamentale, car c'est elle qui va nous motiver ou non à mener une action. Réaliser une tâche contraire à nos valeurs est source de tension émotionnelle non négligeable. Nous pourrions argumenter que pour les tâches liées à des opérations de production, cette dimension de valeurs n'a que peu d'importance puisqu'il est demandé aux travailleurs d'effectuer des gestes techniques dénués de toute considération morale. Or il n'en est rien. Tout acte réalisé comporte un enjeu émotionnel, un enjeu de valeur pour celui qui l'effectue. Faire le bon geste, c'est bien exécuter son travail, gage de reconnaissance de la part des autres. Respecter une cadence, c'est respecter le travail des autres sur une chaîne de production, c'est éviter de perturber le geste de l'autre en ralentissant le rythme de travail.

Michel Crozier, dans son ouvrage « L'acteur et le système » nous parle de ces enjeux personnels, de ces besoins de reconnaissance, de préservation de son espace de liberté et d'autonomie qui animent toutes les personnes en action (CROZIER, M. ; FRIEDBERG, E., 1992). Il s'agit de rester un individu à part entière et ne pas disparaître dans le collectif en préservant son individualité et ses caractéristiques propres. C'est finalement faire exister un peu de soi dans un monde du travail déshumanisé par l'automatisation et les règles de fonctionnement. Nous le voyons à travers nos observations terrain et encore plus lorsque nous interrogeons individuellement les acteurs : ils nous parlent de liens sociaux, d'émotions, d'envie, d'échanges, de projections sur la réalité beaucoup plus que du fonctionnement technique d'une ligne de production ou du pilotage d'une organisation. Ce sont les valeurs et les croyances des acteurs qui gouvernent l'agir plus que les procédures et les normes établies.

Voilà toute la difficulté du pilotage d'une organisation du travail : réussir à cerner les véritables motivations à agir des acteurs.

Car si nous pouvons être motivé à agir, car l'action à mener est portée par nos valeurs intrinsèques, nous pouvons, à l'inverse, être freinés dans notre agir (certains diraient « démotivés ») simplement parce que l'acte à réaliser est contraire à nos valeurs premières²³.

Or, si la compétence ne se donne à voir que dans l'action, cette dimension axiologique de l'agir prend toute son importance dans l'expression de la compétence. Nous pouvons être empêchés dans notre développement par le simple fait que nous refusons d'agir et donc de cumuler des expériences qui vont enrichir notre connaissance du monde.

Cette dimension axiologique nous amène donc à nous interroger sur le vécu de l'expérience.

3.3.2.2. Le vécu de l'expérience

En interrogeant le vécu de l'expérience, nous entrons dans le domaine de l'émotionnel, de la confiance en soi et dans les autres ainsi que des attentes individuelles liées au besoin de reconnaissance. Autant de facteurs qui peuvent, si on n'y prend pas garde, rendre l'expérience négative et bloquer alors tous les apprentissages qui y sont liés, mis à part celui qui en général se traduit par cette phrase « je n'aurai jamais dû faire ça » ou « on ne m'y reprendra plus ». Positionnement positif lorsqu'effectivement notre action était inappropriée et a aggravé la situation. Mais positionnement bloquant lorsque le sujet décide non pas d'apprendre de ses erreurs, mais de simplement ne plus s'impliquer dans une telle activité.

Pour éclairer notre propos, nous pouvons revenir sur cette expérience de formation en animation de réunion qui a amené le groupe de managers à finalement ignorer les nouvelles connaissances, bloquant ainsi tout développement de compétence. Ici, le vécu de l'expérience a été négatif, car le collectif n'a pas été solidaire et soutenant, mais jugeant. La reconnaissance et l'encouragement dans le processus d'apprentissage ont été certainement les éléments centraux transformant l'expérience vécue en expérience négative.

²³ Comme dans notre exemple sur la formation à la conduite de réunion réalisée pour les managers de l'entreprise étudiée. Utiliser ces nouvelles connaissances ne permettait pas de nourrir la valeur de reconnaissance du premier apprenant à avoir voulu utiliser ce qu'il avait appris dans le cadre de ses activités de travail. Cela a déclenché une « non-motivation » à agir qui s'est étendue à tout le collectif.

Nous le voyons que ce n'est pas tant la réalité de l'expérience négative qui prime, mais bien l'interprétation de cette expérience comme négative qui peut bloquer un agir ou un développement de l'expérience. Et si on n'agit plus, on cesse tout simplement de se confronter à d'autres situations qui nous permettraient d'apprendre et de nous développer.

Il faut alors pouvoir interroger le sens que prend l'activité pour chacun des acteurs et laisser la liberté à chacun d'adapter ses manières de faire afin de rendre possible l'atteinte de l'objectif collectif. Car le plus important est bien cela : pouvoir réaliser ensemble une activité de travail dans le respect des normes établies, et non respecter la bonne utilisation d'un outil ou un principe organisationnel. C'est finalement laisser toute la place à l'intelligence humaine en prenant conscience que toutes les réalités existantes sont valides et pertinentes. Car c'est bien la multiplication de ces réels qui permet de prendre en compte, au final, toute la dimension de la complexité de la réalité.

3.3.3. Rappel et mise en perspectives de ces différentes notions

Pour être compétent, il faut avoir les connaissances de base. Mais tout dépend de ce qu'on appelle et reconnaît comme une connaissance. Lorsqu'une connaissance est vue comme réelle et vraie, sa définition est partagée par tous et non remise en cause. Mais ce qui est facilement définissable dans le monde matériel (tout le monde s'accorde sur la définition d'une table) est plus sujet à débat et à caution quand il s'agit de concepts (comme la motivation, l'engagement ...).

Or, cette distinction entre connaissance très clairement définissable sur du matériel et plus floue sur du conceptuel est rarement faite dans l'entreprise. Elle traite les deux catégories comme étant similaire. L'entreprise, par exemple, définit un ensemble de critères pour délimiter la motivation et tout salarié qui ne correspond pas à la liste de critères est considéré comme « ne pas », sans jamais remettre en cause la connaissance même de la motivation. Et ce phénomène se rencontre pour toutes les connaissances conceptuelles. Elles sont considérées comme étant le reflet de la réalité sans que cela ne soit jamais (ou rarement) remis en cause.

Et ce faisant, la grille de lecture du monde s'éloigne dangereusement du réel. La tension entre la prescription et la réalisation augmente alors de plus en plus. L'analyse qui est faite de cette

tension par les acteurs de l'entreprise est principalement centrée sur le comportement des salariés : ils ne veulent pas faire, font preuve de mauvaise volonté, n'ont pas compris, etc. Et ce faisant, ils deviennent non seulement aveugles aux véritables causes des dysfonctionnements, mais perdent leur capacité à analyser le réel et donc à s'y adapter.

Pourtant, la connaissance et la réalité dialoguent entre elles. Mais les interactions sont complexes. La connaissance s'adapte-t-elle à la réalité en actualisant ses données et ses schémas de pensée ? Ou bien la connaissance crée-t-elle un biais, un prisme de lecture de la réalité pour mieux s'autovalider ? Nous ne savons pas si ce que nous savons est réellement ce qu'il y aurait à savoir et pourtant nous faisons comme si ce que nous savons est la seule chose à savoir. Car la connaissance est vue dans une logique linéaire, faisant fi des fonctionnements réels du cerveau, entraînant un nombre important de biais.

Un de ces biais est celui de la prophétie autoréalisatrice qui permet à notre cerveau de s'auto valider : il met en place une solution pour traiter un problème qu'il perçoit comme réel. La mise en place de la solution rend réel le problème et valide le raisonnement, empêchant une analyse du réel et une remise en question de la solution initiale (inversion de la cause et de l'effet).

La seule manière de sortir de cette boucle « solution – problème » est de prendre conscience de ce phénomène.

Mais si la connaissance du monde ne reflète pas la réalité, comment agir en fonction d'elle ? Grâce à l'expérience qui permet de se créer des cartes mentales pour anticiper le réel, au-delà de la connaissance théorique.

Se pose alors la question de la mise en action de l'individu. Car le choix de l'individu pour orienter son action dépend du sens et de la valeur qu'il donne au geste qu'il va accomplir. Et ce sens et cette valeur sont différents d'un individu à l'autre. C'est la dimension axiologique de l'agir, déterminante dans le processus de mise en action et donc de l'expression de la compétence.

Il est impossible pour des décideurs de connaître tous les réels et toutes les valeurs partagées par ses collaborateurs. Il est donc essentiel que les dirigeants prennent conscience de ce phénomène et agissent en fonction de lui en interrogeant régulièrement les perceptions des personnes travaillant dans leur organisation au risque de tout simplement empêcher l'activité.

3.4. L'activité empêchée : ce que nous apprend Yves Clot

Nous l'avons vu, l'expérience se construit dans et par l'activité. Et cette expérience, combinée aux connaissances nécessaires à l'accomplissement d'une activité de travail, est un élément de la compétence.

Mais la question du sens de l'activité est essentielle. Yves Clot nous parle d'alternance fonctionnelle :

« Il semble bien qu'on puisse caractériser la "structure dynamique" de l'activité que G. Malglaive mettait à la base de la production des compétences, par une *alternance fonctionnelle*. L'activité efficace qui fournit à la compétence son dynamisme, obéit alternativement à des régulations qui ne se recouvrent pas. Quand elle prend ou retrouve un sens, l'activité réclame ensuite, sans les impliquer automatiquement, de nouvelles conditions d'efficacité. À l'inverse, quand elle gagne en efficacité, économisant les efforts du sujet, elle ramène alors au premier plan les questions du sens, même à l'insu de celui-ci. Ainsi, la compétence ne connaît pas d'harmonie préétablie. Elle est polarisée par le cours d'activité. » (CLOT, 1995, p. 117)

Il y a bien une alternance entre le sens de l'activité pour l'acteur et l'efficacité de l'action. Les deux aspects dialoguent en permanence et interrogent l'individu sur la qualité de ce qu'il est en train de faire. Mais que se passe-t-il quand c'est l'organisation même du travail qui devient un facteur empêchant pour l'acteur ? Autrement dit, lorsqu'il est empêché de bien faire son travail ? C'est ici qu'Yves Clot pose le cœur de ce qu'on appelle les risques psychosociaux.

En effet, la prescription dont nous avons parlé et l'insistance de l'entreprise à gagner toujours plus en performance (à travers, notamment, l'utilisation de plus en plus importante des outils de gestion) créent bien plus que des dysfonctionnements : cela crée une véritable souffrance pour les acteurs. Dans son ouvrage « Le travail à cœur », Yves Clot analyse l'activité de la SNCF autour de la sécurité ferroviaire. Il montre que « les choses se passent bien quand la coopération entre les métiers joue son rôle de tissu conjonctif entre chaque activité » (CLOT, 2010, p. 87) Il nous parle de la collaboration entre les conducteurs de train, les ouvriers de maintenance du matériel et des voies, les régulateurs du trafic et des contrôleurs. Cette

collaboration n'est pas acquise spontanément et doit être valorisée et entretenue dans l'espace de travail. Or, dans l'exemple de la SNCF, de nouveaux dispositifs managériaux ont mis en avant l'importance de la procédure, seule garante de la qualité du travail. Les conflits au sein même de l'activité qu'ont pu générer ces dispositifs ont été ignorés, et, plus inquiétant encore, l'expérience professionnelle accumulée au fur et à mesure des années par les salariés, fut empêchée dans son expression et son partage (CLOT, 2010, p. 93). Seules les procédures possédaient alors la « vérité », étaient capables de décrire la seule bonne manière de faire.

De plus, la recherche permanente de réduction des coûts a entraîné une désorganisation des activités.

« Ce qui s'avère fatigant, ce qui exaspère les salariés, ce n'est pas la réalisation de la tâche, mais l'empêchement, l'arrêt de l'action en cours. C'est de façon récurrente, de ne pouvoir terminer ce qui a été commencé, de devoir attendre en pensant à ce qu'on pourrait faire, de faire une chose en pensant à une autre, et même de commencer une tâche en sachant très bien qu'on ne pourra la mener à bien (...). C'est alors moins pour réaliser l'activité prescrite que les sujets se mobilisent que pour contenir une activité contrariée, peu visible à l'observation, mais très réelle et très lourde psychologiquement » (CLOT, 2010, pp. 95-96)

Nous pouvons faire un parallèle entre l'exemple donné par l'auteur et l'entreprise que nous étudions. La collaboration entre les différents métiers est contrariée par l'organisation en silo de l'entreprise, même si elle cherche à décloisonner autant que possible. Nous l'avons vu à travers la création des postes de managers de proximité et des réunions journalières dans lesquelles se trouvent différents corps de métiers : production, qualité, maintenance, méthode. Elle cherche également à rétablir les interactions à travers la notion d'autonomie des équipes : par la latitude qu'elle veut accorder à chaque salarié de pouvoir réfléchir à son poste de travail et partager ses idées d'amélioration, l'entreprise montre sa volonté de créer un lien entre tous les acteurs. Mais elle ne semble pas prendre conscience de l'importance qu'à son mode d'organisation (par services, par corps de métier) sur l'impossibilité de décloisonner et remettre en place ce tissu conjonctif dont nous parle Yves Clot.

En résumé, la prescription cumulée au cloisonnement des territoires, conséquence directe du taylorisme et de la recherche de performance, font que non seulement le collectif disparaît

progressivement, mais que l'activité est contrariée dans son exécution. Et c'est bien cet empêchement de faire (et de bien faire) qui crée le plus de tension pour les salariés.

Mais alors qu'Yves Clot nous parle d'activité empêchée, nous parlons nous de compétence empêchée. Car au-delà de l'empêchement de faire qui crée de la souffrance au travail, c'est un phénomène encore plus profond qui nous alerte : celui de l'impossibilité progressive que rencontrent les salariés à apprendre et à vivre des expériences. C'est finalement l'apprentissage en situation, l'évolution individuelle et collective qui est contrariée. La compétence est empêchée à la fois dans son expression et son développement. Que penser alors du devenir d'une organisation et d'une société tout entière lorsque sa principale richesse, le développement de savoirs et de savoirs faire, disparaît peu à peu ?

Il est donc essentiel de bien comprendre ce concept de compétence et pas uniquement d'un point de vue conceptuel, mais bien d'un point de vue opérationnel. Car comprendre comment une compétence se développe permet d'analyser le réel (en se confrontant à l'activité), de sortir de la boucle négative des biais cognitifs (inversion de la cause et de l'effet – biais des prophéties autoréalisatrices), de questionner les outils mis en place (de faire dialoguer la connaissance et le réel) afin de s'assurer que les conditions du développement de la compétence sont réunies. En résumé, il s'agit de permettre une analyse au plus près du réel de la compétence, analyse rendue possible par la simplification et la mise en cohérence du concept de compétence : comprendre ce que c'est et comment agir sur son développement.

3.5. Cerner le concept de compétence

Cerner le concept, c'est établir une définition suffisamment précise de la compétence afin qu'elle puisse être comprise et pilotée dans son développement. Nous parlons ici du pilotage mené par la direction de l'entreprise, mais également le pilotage par l'acteur lui-même de son propre développement.

Mais pour se développer, encore faut-il savoir ce qu'est une compétence et comment elle s'exprime. C'est pourquoi nous choisissons l'expression de « cerner la compétence » plutôt que « définir la compétence ». Il ne s'agit pas pour nous de trouver une définition universelle de ce concept, mais bien d'en dégager les éléments fondateurs sur lesquels l'attention pourra être portée lorsqu'il s'agira de déterminer si l'environnement de travail est propice à un

développement de la compétence et des compétences. En d'autres termes, il s'agit pour nous d'identifier les éléments indispensables permettant *d'analyser la possibilité (ou l'impossibilité) du développement d'une compétence*. Ce faisant, nous cherchons à contourner le piège de la connaissance créatrice de réalité en amenant l'organisation à interroger le réel tout en prenant en compte la dimension axiologique de l'agir.

Car nous l'avons vu, le travail n'est plus vu comme une simple succession d'actes précis et commandés à l'avance par ses concepteurs, mais comme quelque chose de plus profond. Il s'agit d'être autonomes, réactifs ou mieux encore, proactifs, de faire preuve d'innovation et de courage, d'être engagé dans son travail et dans son entreprise.

Il ne s'agit donc plus aujourd'hui de simplement serrer des boulons, mais de réfléchir à ce que l'on fait, de s'interroger sur le geste opéré et de se demander s'il n'y aurait pas une manière plus innovante, plus efficace de faire. Et tout en serrant des boulons à la chaîne, il faut avoir connaissance des autres postes de travail, être polyvalent, résoudre les problèmes du quotidien, s'adapter.

« La notion de compétence s'avère particulièrement utile pour dire le rôle que doit dorénavant jouer le travailleur : pour être reconnu comme compétent, il ne faut pas seulement qu'ils possèdent des savoirs, il doit mobiliser quelque chose en plus, c'est le fameux "je ne sais quoi" par lequel la qualification devient efficiente" (DUGUE E. ; MAILLEBOULLE M., 1994, p. 6)

Ce « je ne sais quoi » qu'il s'agit alors de mesurer et d'évaluer. En partant du principe que ce « je ne sais quoi » soit défini de manière suffisamment explicite pour que tous en aient la même compréhension. Ce qui est loin d'être simple.

Il suffit de se plonger dans la littérature pour cerner le problème : la compétence, tout le monde en parle... mais pas forcément de la même façon. Quel est donc ce concept ? De quoi s'agit-il exactement ?

3.5.1. Effectuation et état fonctionnel

Malgré l'ancienneté de l'utilisation du mot « compétence », il est difficile de trouver une définition commune à tous permettant de comprendre ce concept et d'en saisir tous les tenants

et aboutissants. Les différentes explications du mot « compétence » semblent osciller autour de deux pôles : celui de la capacité, de l'aptitude d'une personne à effectuer une tâche, ou de son potentiel à l'effectuer (sens 1) et celui de l'action, de la stratégie d'actions et de l'effectuation (sens 2) :

(...) une certaine confusion semble régner quant au sens à apporter au terme de "compétence". (...) Il est tantôt synonyme de capacité, voire d'état fonctionnel renvoyant ainsi à la notion d'aptitude, de potentialité (sens 1), tantôt synonyme de conduites, de « comportements structurés en fonction d'un but », de stratégies penchant alors vers la notion d'action, d'effectuation (sens 2) » (ROMAINVILLE, 1996, p. 133)

De plus, la compétence est indissociable du contexte dans lequel elle s'exprime. Lorsqu'on analyse la définition donnée par Legendre, la compréhension du mot se complexifie :

« La compétence ne se donne jamais à voir directement, elle est indissociable de l'activité du sujet et de la singularité du contexte dans lequel elle s'exerce, elle est structurée de façon combinatoire et dynamique, elle est construite et évolutive, elle comporte une dimension métacognitive et une dimension à la fois individuelle et collective » (LEGENDRE, 2008)

À travers cette définition, les deux sens du mot compétence proposés par Romainville s'entremêlent : la compétence est indissociable de l'activité et de la singularité du contexte (sens 2), elle est structurée de façon combinatoire et dynamique, construite et évolutive (sens 1), elle comporte une dimension métacognitive (sens 1). Avec un niveau de complexité supérieur en y incluant deux dimensions : celle de l'individu et du collectif.

La compétence serait donc à comprendre en intégrant toutes ces dimensions, comme nous l'avons représenté dans le schéma ci-dessous :

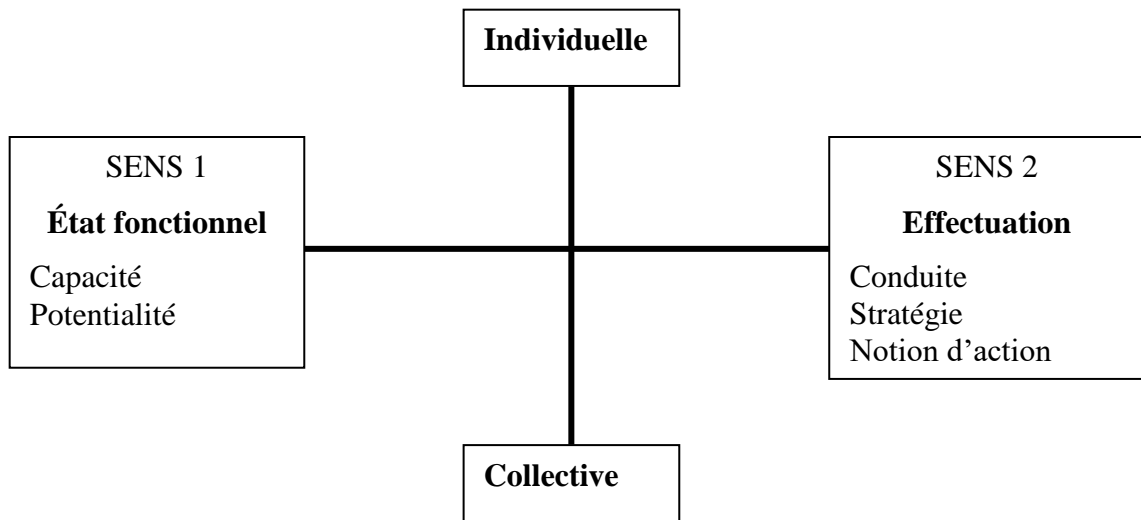


Figure 5 : À la recherche de la compétence : effectuation et état fonctionnel

Ces doubles distinctions entre individuel et collectif, ainsi qu'entre effectuation et état fonctionnel nous permet de poser les premiers éléments d'analyse du potentiel de développement d'une compétence :

- L'état fonctionnel regrouperait les notions propres à l'individu telles que la reconnaissance, ses connaissances ainsi que sa motivation à agir (le sens et la valeur donnée à l'action), mais également les notions propres au collectif, telles que le partage d'expériences, la formation, les jeux de pouvoir entre les acteurs renvoyant l'individu à sa propre perception de sa capacité à agir.
- L'effectuation, quant à elle, regrouperait les notions de situations (activités, organisations, dimension du collectif et place de l'individu au sein de ce collectif) ainsi que des critères d'évaluation de l'action : sur quels critères l'individu va-t-il se baser pour déterminer la réussite de son action ?

Nous pouvons compléter notre premier schéma en incluant tous ces éléments :

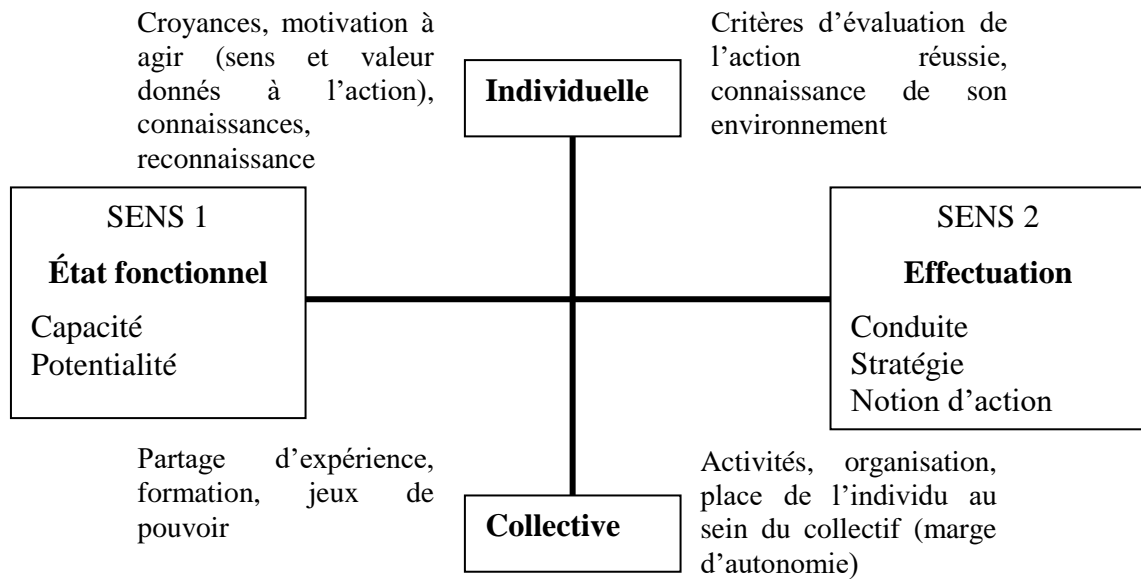


Figure 6 : Effectuation et état fonctionnel, développement

Nous allons développer les différents éléments présentés dans la figure 6 afin de bien comprendre cette notion de compétence, en commençant par la notion d'action réussie.

3.5.2. L'action réussie

La réussite d'une action est la phase finale de l'activité. Le sujet va se mettre en activité et s'arrêter lorsqu'il estime qu'elle est aboutie. L'aboutissement d'une activité est subjectif et déterminé par l'individu. C'est bien ce dernier, considérant le résultat de ce qu'il vient de faire, qui va décider qu'il est arrivé soit au résultat voulu, soit à un résultat qu'il ne pourra dépasser.

Le résultat voulu est celui de la réussite : l'individu, considérant ce qu'il vient de faire, va juger le résultat obtenu conforme avec le résultat voulu.

Le résultat qu'il ne pourra dépasser est en quelque sorte une action non aboutie, voire échouée. L'individu, confronté à ses limites de capacité ou bloqué par ses croyances et sa perception du réel, va interrompre son activité (ou la refuser), considérant qu'il est impossible pour lui d'atteindre le résultat voulu.

Mais qu'entendons-nous lorsque nous parlons d'activité ? Être en activité, ce n'est pas simplement effectuer une tâche de manière automatique. Cela est réservé aux machines et aux robots. Comme nous l'avons vu, l'être humain n'est pas un être d'application, mais bien un être d'implication. Il s'implique dans son activité, c'est-à-dire qu'il va y mettre son intelligence, sa réflexion, ses émotions, ses croyances et son envie de travailler. Il va composer avec son environnement, arbitrer entre les différentes options qui se présentent à lui. Il est avant tout un être émotionnel et actif dans ses choix et dans ses décisions.

Et ses choix dépendent à la fois de ses valeurs propres et de sa perception de la réalité. Il va donc partir de la prescription (travail prescrit), agir dans le réel (travail réel) et se représenter son activité comme satisfaisante ou non (activité représentée). Et c'est bien à travers le dialogue entre sa perception du réel et sa représentation de l'activité que va se construire son expérience.

Il est alors essentiel de s'interroger sur les éléments qui vont faire « représentation », c'est-à-dire qui vont être les éléments fondateurs de la réalité de l'individu. Et avant tout, les critères de réussite de l'action.

Nous avons vu dans notre développement précédent que l'acteur va se mettre en activité si les conditions de sa sécurité émotionnelle sont réunies : soit le collectif est bienveillant et soutient le droit à l'apprentissage et à l'erreur, soit le collectif sait reconnaître un type d'activité particulier. Nous pouvons reprendre l'exemple de l'activité d'animation de réunion interrompue par la non-bienveillance du collectif face à un individu ayant tenté de mettre en œuvre une nouvelle technique d'animation, ou encore les critères sur lesquels se basent l'organisation pour déterminer qu'une action est réussie ou non. Et c'est sur la base de ces critères que l'individu va orienter son action.

Car avant toute chose, l'individu va chercher à bien faire son travail et à être reconnu pour cela. Il va donc se baser sur les critères définis par ses évaluateurs (son manager la plupart du temps) et définissant une action comme réussie. Ces critères de réussite de son action vont alors être de deux ordres :

- Les critères exogènes : ils proviennent de la prescription et de ce qui est mesuré par l'entreprise, en l'occurrence, les objectifs attribués à chaque salarié. Mais pas uniquement : les critères exogènes les plus importants sont les critères sur lesquels l'organisation focalise son attention et oriente son discours. Nous parlons ici du

« quoi » que nous avons détaillé plus haut dans notre développement : ce qui est produit, en quantité, qualité, délais et coût.

- Les critères endogènes : ils proviennent de l'individu lui-même, de la valeur qu'il attribue à l'effecutation d'une tâche. Nous sommes ici au cœur de valeurs et croyances propres à chaque individu.

De plus, une activité réussie est une activité qui a été évaluée comme telle (par l'acteur lui-même ou par son évaluateur). Il faut pour cela que l'activité soit visible par les autres et par soi-même.

Nous voyons que dans cette dimension d'action réussie, la part de l'individu (ses propres croyances et valeurs) s'entremêle avec la part du collectif (les critères d'évaluation et la visibilité de l'action).

Nous retenons alors comme premiers éléments de potentialité au développement de la compétence les éléments suivants :

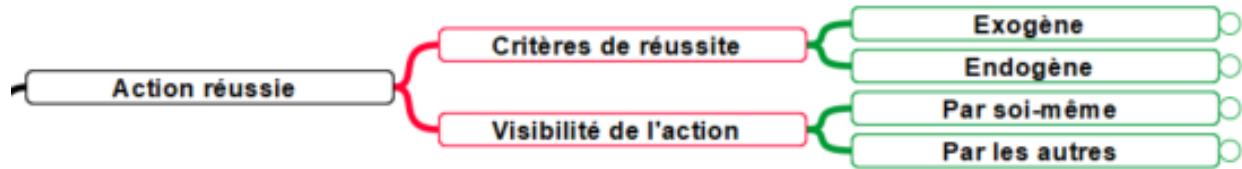


Figure 7 : Action réussie, premier élément de potentialité de développement de la compétence

En résumé :

La compétence ne se donne à voir qu'à travers l'action menée. L'individu va choisir de mener telle ou telle action en fonction de sa perception de ce qui est attendu de lui, de la valeur qu'il va donner à son action et du sens qu'elle a pour lui.

Afin de définir la valeur de son action, il va se baser sur les critères de réussite de son action, ceux attribués par l'entreprise (les objectifs) et également ceux qu'il s'attribue à lui-même en fonction de ses valeurs propres.

Enfin, son action, pour pouvoir être jugée comme étant réussie, doit être visible par les autres (ses évaluateurs), mais également par lui-même (il doit prendre conscience de ce qu'il fait et de comment il le fait)

3.5.3. Une compétence dépendante de la situation

La compétence ne se donne à voir que dans l'activité et cette dernière est dépendante de la situation dans laquelle se trouve placé l'acteur. Mais simplement parler de « situation » est loin d'être suffisant.

P. Joannert nous parle de famille de situations : « contexte, famille de situations et situations sont organisés logiquement dans une relation d'inclusion hiérarchique, le contexte incluant la famille de situations et celle-ci incluant les situations ; ce rapport, puisqu'il est hiérarchique, ne peut être inversé » (JONNAERT, 2011, p. 33) et précise que « à toute compétence correspond une situation et une famille de situations dans lesquelles elle se développe, se construit et s'adapte tant et aussi longtemps qu'elle y est viable » (JONNAERT, 2011, p. 34)

Mais de quelle situation parlons-nous ? Il y a bien entendu l'environnement de travail au sein duquel le salarié est en activité, mais également le collectif qui évolue dans ce même environnement. Enfin, l'organisation même du travail va influencer l'agir des individus. Nous devons donc regarder la situation de travail sous différents angles :

- L'activité en elle-même,
- La dimension collective
- La dimension individuelle
- L'organisation

Car quand nous parlons d'agir dans une situation donnée, nous parlons de la capacité de combiner les ressources à la fois internes à la personne (son expérience, ses connaissances, ses aptitudes) et externes à elle et de mobiliser les autres acteurs autour d'une tâche commune tout en sollicitant des ressources techniques, technologiques et organisationnelles. Bref, de composer en fonction de la situation, différents éléments permettant à l'action de se faire.

Nous sommes ici dans la dimension du travail réel qui va au-delà du prescrit. Il ne s'agit plus de savoir-faire en situation, qui restreint l'opérateur à la mise en œuvre de tâches prescrites, mais bien d'agir en situation, c'est-à-dire d'aller au-delà de la prescription. Être compétent, c'est « aller au-delà du prescrit » (LE BOTERF, 2002b). Mais aller au-delà de la prescription

demande à ce que l'opérateur puisse disposer d'une marge d'autonomie suffisante pour pouvoir « arbitrer sans avoir forcément toutes les informations utiles » (DURRIVE, 2016, p. 163)

Il s'agit alors de déterminer le rapport à la tâche proprement dite, les rapports aux autres dans la dimension collective, incluant le rapport à la hiérarchie, et enfin le rapport à l'organisation formelle et informelle du travail.

Une situation ne peut donc se voir uniquement sous le regard de la tâche à réaliser et de l'environnement de travail, il faut prendre en compte toutes ces dimensions que sont le collectif, l'individu, l'activité demandée (la tâche à accomplir) et l'organisation.

3.5.3.1. L'activité demandée ou la tâche à accomplir

Sur quel type d'activité l'individu va-t-il se concentrer ? Telle est la question centrale lorsque nous parlons du développement de la compétence. En effet, développer les compétences demande d'apprendre en permanence afin de compléter son expérience ou de l'enrichir. Nous avons vu à travers notre développement au sujet de l'expérience et de la compétence (paragraphe 3.3), que c'est bien l'accumulation d'expériences qui va construire la perception de la réalité dans laquelle nous évoluons (et donc fournir des repères qui permettent à l'acteur de comprendre la situation et de pouvoir agir)

Lorsque nous observons l'entreprise dans sa volonté de développer l'autonomie de ses salariés, nous nous interrogeons sur la latitude que s'accorde l'individu à lui-même à agir autrement que de la manière dont il a toujours fait.

Nous en revenons à notre point sur l'activité demandée : que demande *réellement* l'entreprise comme activités à ses salariés, au-delà du discours sur l'autonomie qu'elle développe depuis quelque temps ? Est-il seulement possible pour un salarié de mener d'autres activités que celles purement productives ou correspondantes aux schémas de l'organisation avant la réflexion sur l'autonomie ? Ou bien les individus restent-ils enfermés dans des activités contraintes par l'organisation de type taylorienne ?

Il sera donc essentiel, dans la suite de notre recherche, d'identifier quelles sont les activités menées par les salariés dont ils ne peuvent s'extraire et qui, par là même, appauvrissent leur expérience (et donc, par extension, freine le développement de la compétence)

3.5.3.2. La dimension collective de la situation

Cette dimension collective nous renvoie aux interactions entre les individus dans l'organisation aussi bien qu'aux règles du bien-travailler ensemble. Ces règles, pour la plupart implicites, influencent grandement le comportement des individus. Parmi elles se trouvent les jeux de pouvoir qu'il s'agit de connaître afin de se protéger ou comme le précise Richard Wittorski (1998) face à la composante sociale de la compétence.

« La composante sociale de la compétence comprend à la fois la reconnaissance effective par l'environnement immédiat (niveau méso ou social) ou l'organisation (niveau macro ou sociétal) de la pratique de l'individu ou du groupe et le pari que l'individu ou le groupe fait sur la reconnaissance à venir par l'environnement ou l'organisation de sa pratique. Par ailleurs, cette composante sociale comporte également le choix que l'acteur va faire de ce qui est « montrable » ou non au travers de sa pratique : sous quel visage veut-il se montrer aux autres ? » (WITTORSKI, 1998, p. 61)

Notre identité professionnelle est construite en fonction de ce que nous montrons de nous et à qui nous le montrons. Combien sont-ils dans une organisation à ne pas montrer leurs compétences, ou à les utiliser de manière partielle afin de ne pas se mettre en danger ? Voilà une question qui nous interpelle et nourrit notre propos sur ce phénomène d'empêchement à la compétence. Les jeux de pouvoir et le besoin de se protéger sont des facteurs d'empêchement à la compétence non négligeables.

3.5.3.3. La dimension individuelle

Nous parlons ici, encore une fois, de la sécurité émotionnelle de l'individu face au collectif qui l'entoure, mais également de sa santé physique. Il s'agit des capacités physiques et mentales que possède l'individu et qui lui permettent d'agir.

Car outre l'aspect sécuritaire de l'environnement, il y a la fatigue mentale des acteurs. Dans un environnement où l'on résout sans cesse les mêmes problèmes, où les injonctions à la performance et les récits autour des outils de gestion sont permanents, n'y-a-t-il pas un risque que l'individu se trouve dans un état d'impuissance à agir, générant chez lui une lassitude qui, peu à peu, va le freiner dans son agir (et donc dans le développement de sa compétence) ?

Questionner l'individu sur son ressenti de la situation dans laquelle il évolue, dans sa perception de sa capacité à agir, est donc essentiel, car cela constitue un frein à un potentiel développement.

3.5.3.4. L'organisation

Déterminer un potentiel de développement de la compétence ne peut se faire sans interroger l'organisation : est-elle du type taylorien avec toutes les limitations que nous avons développé plus haut dans notre recherche ou au contraire, permet-elle des interactions nombreuses et bienveillantes entre les acteurs (facteurs d'enrichissement des expériences) ?

Il nous faut alors comprendre comment le travail s'organise et dans quel type de structure organisationnelle le sujet se trouve pour pouvoir déterminer si l'environnement dans son ensemble est propice, ou non, à un développement des compétences.

3.5.3.5. En résumé

Le deuxième élément de potentialité au développement de la compétence qu'est la situation devra donc être interrogé sous ces différents angles, comme représentés dans la figure suivante :

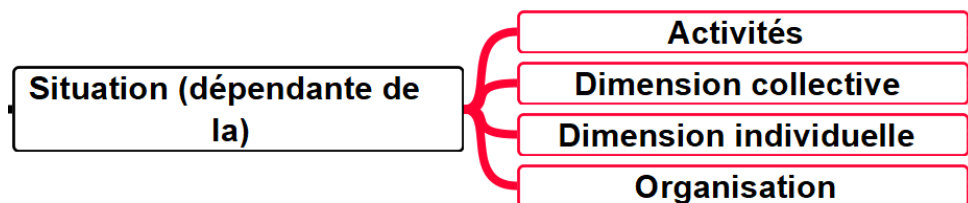


Figure 8 : La situation, deuxième élément de potentialité de développement de la compétence

3.5.4. Une motivation à agir

Nous retrouvons cette notion de motivation à agir dans le développement que fait Richard Wittorsy au sujet de la compétence. L'auteur nous parle de la « composante affective » de la compétence. Selon lui, cette composante « est l'un des moteurs de la compétence. Elle regroupe trois éléments : d'une part, l'image de soi qui peut être valorisée ou dévalorisée, d'autre part, l'investissement affectif dans l'action c'est-à-dire le fait de vivre avec plaisir ou souffrance ce que l'on fait et enfin l'engagement c'est-à-dire la motivation » (WITTORSKI, 1998, p. 60)

L'image de soi dont nous parle cet auteur est à mettre en regard avec la confiance en soi, c'est-à-dire la croyance que possède l'individu que, même s'il échoue, sera toujours capable de rebondir face à son échec. Cette confiance s'acquière durant le parcours de vie de l'individu et se maintient à travers, notamment, le regard que l'autre porte sur les actions menées. Nous sommes encore une fois confrontés à cette notion de bienveillance, de droit à l'erreur et de reconnaissance.

Nous retrouvons également les éléments de sens que l'individu va donner à son action, en cohérence avec ses valeurs propres et ses enjeux personnels. Autant d'éléments qui vont l'engager dans son activité de travail (ou, à l'inverse, le désengager).

Pour autant, cette dimension de la motivation est certainement celle qui laisse le plus d'espace à l'interprétation et, à bien des égards, à l'irrationalité supposée de l'analyse. Nous devons certainement cette défiance face à cette partie de l'analyse à l'héritage laissé par l'école des relations humaines. Philippe Bernoux, dans son ouvrage « La sociologie des organisations » présente un développement intéressant des recherches menées par les chercheurs de cette école des relations humaines. En étudiant les effets des changements organisationnels à la Western Electric Compagny, ces chercheurs, selon Philippe Bernoux, n'ont pas considéré le groupe comme un acteur à part entière, mais « comme un élément dont la direction peut prévoir et orienter les comportements » (BERNOUX, 2009, p. 87), et de définir deux modes de comportement différents : celui dit logique, attribué aux cadres et aux dirigeants et basé sur la « logique de coût et de l'efficacité » ; et celui dit non-logique, attribué aux ouvriers et relevant « du sentiment, était mêlé de routines, de traditions, de significations sociales » (BERNOUX, 2009, pp. 88-89)

Aujourd'hui encore ces notions de logique et de non-logique restent ancrées dans les mémoires, même si peu de personnes font encore le lien avec les résultats des recherches de l'école des relations humaines. Il n'en reste pas moins que les acteurs de l'entreprise que nous avons rencontrés durant notre recherche (et plus largement, durant notre carrière professionnelle) semblent gênés face à des comportements individuels qu'ils nomment souvent eux-mêmes de « comportements illogiques ». Dans l'entreprise, tout ce qui a trait à l'émotion, à la motivation, aux valeurs ne peut s'analyser que sur la base d'outils souvent enseignés dans les écoles de management. Comme s'il fallait, pour dépasser cet ancrage de non-logique, passer par un outil devenu logique, car rationalisé par une méthodologie universelle d'analyse. C'est oublier que le comportement humain n'est jamais illogique, mais toujours basé sur une logique propre, issue d'une adaptation de l'individu à son environnement. Comprendre en quoi et pourquoi un individu n'est pas motivé à agir, c'est comprendre en quoi *l'environnement l'empêche d'agir*.

Lors de nos interventions, nous avons souvent expliqué aux managers qui se plaignaient du fait que leurs équipes « *râlaient trop souvent* », que si elles le faisaient, c'est qu'elles avaient une bonne raison de le faire. À eux d'analyser ce qu'il se passait afin de pouvoir agir. Nos interventions ont durant un long moment (au moins les deux premières années de notre recherche) laissé les managers dubitatifs. Pour eux, les groupes étaient forcément dans une posture d'insatisfaction constante, un peu comme des « enfants gâtés »²⁴ qu'il s'agissait de raisonner, voir d'éduquer. Ils estimaient très rarement que les individus avaient de bonnes raisons de ne pas vouloir faire ce qui leur était demandé (ou de le faire par obéissance tout en montrant qu'ils n'étaient pas en accord avec les ordres donnés). Les managers nous parlaient d'irrationalités des comportements. Les émotions des individus n'étaient pas considérées comme un comportement logique face à une contrainte environnementale spécifique, mais comme un comportement irrationnel et immature. Ce n'est qu'à la fin de notre troisième année d'intervention que nous avons commencé à entendre des managers s'interroger de manière différente face aux réactions négatives de leurs équipes, en questionnant la logique des outils mis en place et l'organisation elle-même. Ils avaient enfin intégré que la logique pure ne se situe pas uniquement du côté des décideurs, mais également du côté des ouvriers.

²⁴ L'expression « enfants gâtés » est utilisée par les managers eux-mêmes et souvent entendue par nous.

Si nous soulevons ce point, c'est pour mettre en exergue que l'analyse des éléments déclenchant une action, une motivation à agir, n'est pas anodine pour les décideurs d'une entreprise. L'ancrage non logique du comportement émotionnel d'un individu ou d'un groupe est encore bien présent. C'est pourquoi il est essentiel, selon nous, de poser ces éléments d'analyse au même titre que ceux qui seront issus d'une analyse de coût ou d'efficacité d'une action.

Il est donc essentiel, dans l'analyse du potentiel de développement de la compétence, de prendre en compte cette dimension individuelle afin de déterminer ce qui permet ou ne permet pas à l'individu de se mettre en action.

Nous résumons ces différentes dimensions à interroger concernant la motivation à agir dans le schéma suivant :

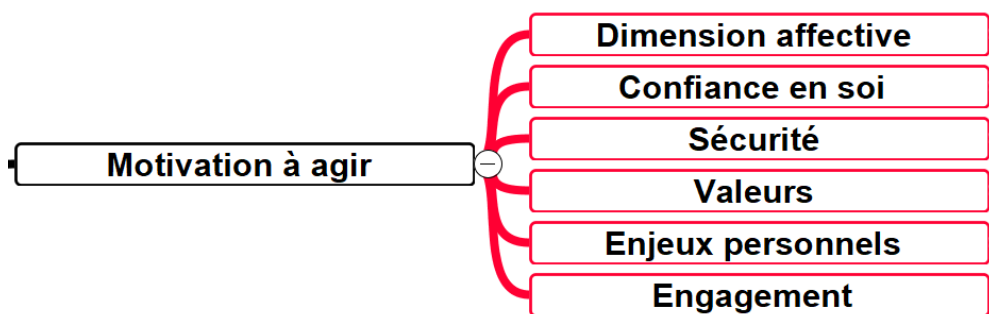


Figure 9 : Une motivation à agir

3.5.5. Une reconnaissance

Être compétent, c'est avant tout être considéré par les autres et par soi-même comme étant compétent. La compétence n'est pas quelque chose que l'on possède, mais quelque chose que l'on est (nous utilisons bien l'expression « être compétent » et plus rarement « avoir une compétence »). En d'autres termes, *la compétence ne se possède pas, elle se vit*. Ce n'est pas un objet inanimé que l'on peut présenter, mais bien quelque chose d'animé, de vivant et qui n'existe qu'à travers notre comportement, nos attitudes, nos façons de faire.

Il s'agit d'une relation, à soi-même par le regard que nous portons sur notre façon d'agir, et à l'autre, par le regard qui est porté sur nous :

(...) ce que l'on prête à l'individu comme capacités à agir (la qualification comme potentiel), ou comme compétences d'action (la compétence comme mise en œuvre effective de ces capacités), parce qu'on le voit agir et que l'on prend son activité comme la trace de quelque chose qui lui est propre et qu'il peut reproduire, ne décrit pas une substance, mais une relation. » (LICHTENBERGER, 1999, p. 98)

Finalement, nous ne sommes compétents que parce que nous nous considérons comme tels et par les autres nous considèrent comme tel.

La reconnaissance de la compétence est donc centrale, à la fois pour ce qu'elle indique (reconnaitre) que pour ce qu'elle représente : une légitimité à faire, à agir comme nous le faisons. Sans reconnaissance, il n'y a finalement pas de compétence, autrement dit pas d'expression de nos capacités et de nos savoir-faire.

Il faut donc étudier, toujours dans notre recherche du potentiel de développement de la compétence, cette dimension de reconnaissance : les acteurs se reconnaissent-ils comme compétents ? Et sont-ils (ou se sentent-ils) reconnus comme tels ?

Nous rajoutons donc à notre analyse cette dimension de la reconnaissance :



Figure 10 : Reconnaissance

3.5.6. La connaissance

Nous avons vu dans le paragraphe 3.3.1 qu'il est difficile d'établir la genèse d'une connaissance (est-elle issue d'une observation du réel ou d'une croyance ayant généré une réalité ?) et que, par essence, une connaissance ne peut expliquer qu'une partie d'une réalité connue au moment où elle est établie.

Malgré tout, pour comprendre et analyser le potentiel de développement d'une compétence, il est essentiel de nous interroger sur les connaissances diffusées au sein de l'organisation. Car, lorsque l'on parle de compétence, le verbe « savoir » est certainement celui qui est le plus utilisé. Guy Le Boterf, par exemple, parle de « savoir agir », « savoir combiner » et de « savoir interagir avec autrui ». Autant de termes qui présupposent une ou des connaissances particulières.

De quelles connaissances parlons-nous ? En premier lieu, des connaissances formelles, transmises à travers les formations dispensées par l'entreprise. Nous distinguons deux types de formations :

- Les formations au poste de travail, dont l'objectif est de fournir toutes les connaissances (techniques et conceptuelles) nécessaires à la tenue de son poste de travail,
- Et les formations que nous qualifions d'informelles, c'est-à-dire toutes les formations faites par les acteurs eux-mêmes, en dehors de tout processus de gestion mené par l'entreprise. Nous parlons ici des pratiques issues de l'expérience, des « trucs et astuces » qui se transmettent d'une personne à l'autre, en général des plus anciens vers les plus récents dans le poste.

C'est par l'utilisation dans le réel de l'activité des connaissances apprises que la compétence va pouvoir se développer. Il s'agit là d'un savoir en action tenant compte de l'environnement et de ses contraintes. La compétence ne peut donc se développer qu'à partir de connaissances précises. Comprendre et analyser les différentes connaissances transmises par l'entreprise, que ce soit de manière formelle ou informelle, est donc d'une importance certaine pour déterminer un potentiel développement des compétences.

Mais en nous interrogeant sur les formations, formelles et informelles, dispensées par l'entreprise, nous n'abordons qu'une partie des savoirs diffusés dans l'entreprise : les savoirs que nous nommons *savoirs normatifs* dans le sens où ils expliquent et diffusent les normes à suivre par les acteurs. Nous parlons de normes formelles, telles que les procédures, les règles institutionnelles à respecter, les outils de gestion à appliquer, et également de normes informelles, non saisissables en première intention et qui constituent le maillage des relations sociales entre les acteurs du système (comportements à adopter, règles du vivre ensemble, pratiques et normes sociales).

Il y a également les savoirs d'expérience que nous avons déjà évoqués en parlant des pratiques, des trucs et astuces transmises par les plus anciens. Ces savoirs d'expérience, rarement tracés par l'entreprise, car très souvent méconnus par elle, sont certainement sa plus grande richesse. Elle en prend d'ailleurs conscience en cherchant à le capter à travers un questionnement régulier sur la capitalisation des connaissances issues du terrain. Mais là n'est pas notre propos. Ce que nous cherchons à comprendre c'est quel est ce savoir et quelle place il prend dans le développement des compétences des individus.

Dans la continuité de notre développement, il nous paraît également important de nous interroger sur un type de savoir que nous nommons *savoir critique*. Il s'agit à la fois d'être en mesure de porter un regard critique sur une situation ou un outil et d'analyser les différents éléments d'une situation : quels sont les effets produits par l'outil mis en place ? Ces effets sont-ils conformes aux résultats attendus ? Si tel n'est pas le cas, que s'est-il passé dans cette situation et qui a généré un tel résultat ?

Nos observations du terrain durant notre première année de thèse ont pu mettre en évidence un comportement fréquent parmi les acteurs du système : les savoirs normatifs formels ne sont pas (ou très rarement) questionnés (les savoirs normatifs informels que nous avons évoqués sont, quant à eux, presque toujours ignorés, car invisibles). Ils sont considérés comme étant presque des « recettes magiques » capables de résoudre tous les problèmes. Le seul moment où ces savoirs sont questionnés est lorsque ces derniers remettent en question des habitudes de travail. À ce moment-là, c'est leur pertinence qui est questionnée, et non leur potentielle utilité. Tout est fait comme s'il s'agissait d'empêcher de nouvelles manières de travailler d'être mises en place.

Lorsque des savoirs normatifs sont déjà présents et rentrés dans les habitudes de travail, alors ils cessent d'être questionnés et étudiés. Le savoir critique est presque absent et lorsqu'il se manifeste, c'est presque toujours pour confirmer l'efficacité supposée des savoirs normatifs : les manifestations des savoirs normatifs (les faits concrets issus de la réalité du travail) sont perçues comme des éléments de preuve confirmant l'importance de renforcer la diffusion du savoir normatif en question (renforcer la formation des acteurs par exemple) Les faits montrant l'inefficacité des savoirs normatifs sont soit ignorés soit non perçus. Cela nous renvoie à notre développement précédent concernant les outils de gestion lorsque nous évoquions la carence du savoir basée sur le présupposé que les savoirs sont réputés faire ce

qu'ils disent faire, sans presque jamais s'interroger sur les difficultés de mise en place voir de maintien des outils utilisés.

Nous voyons à travers ce développement au sujet de la connaissance, un autre maillon du développement d'une compétence, qu'il s'agit d'analyser suivant plusieurs éléments :

- Le type de connaissance diffusé à travers les formations mises en place par l'entreprise,
- Les connaissances informelles transmises par les acteurs eux-mêmes et représentant les savoirs d'expérience,
- Le type de savoirs normatifs présent dans l'organisation,
- Les savoirs critiques, afin de comprendre la capacité de l'organisation à porter un regard réflexif sur les dynamiques à l'œuvre,

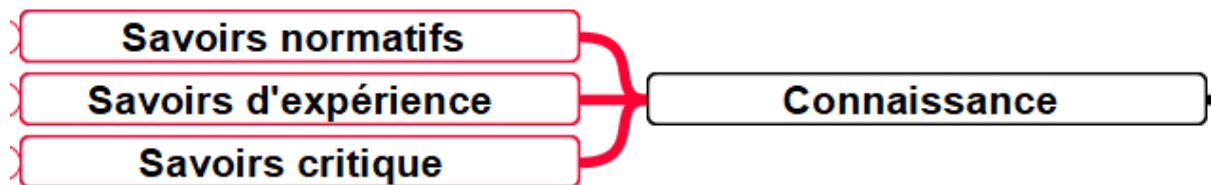


Figure 11 : Connaissance

3.5.7. Métacognition

Nous revenons sur la définition de la compétence présentée par Legendre :

« La compétence ne se donne jamais à voir directement, elle est indissociable de l'activité du sujet et de la singularité du contexte dans lequel elle s'exerce, elle est structurée de façon combinatoire et dynamique, elle est construite et évolutive, elle comporte une dimension métacognitive et une dimension à la fois individuelle et collective » (Legendre, 2008 : 39)

Nous retrouvons l'aspect indissociable de l'activité, le contexte, mais également l'aspect combinatoire et dynamique. L'élément que rajoute Legendre est la dimension de métacognition.

Pour mieux comprendre ce qu'est la métacognition, nous nous basons sur la définition de Flavell :

« La métacognition se rapporte à la connaissance qu'on a de ses propres processus cognitifs, de leurs produits et de tout ce qui touche, par exemple, les propriétés pertinentes pour l'apprentissage d'informations et de données... La métacognition se rapporte entre autres choses, à l'évaluation active, à la régulation et l'organisation de ces processus en fonction des objets cognitifs ou des données sur lesquelles ils portent, habituellement pour servir un but ou un objectif concret. » (FLAVELL, 1976)

Il s'agit de la cognition de la cognition, de la pensée de la pensée. Se voir penser et se voir réfléchir, déterminer à l'avance qu'elles pourront être les bonnes réponses à apporter en fonction des objectifs que l'on s'assigne et du but que l'on vise. Les exemples que nous avons donnés lors de nos « fenêtres sur le réel » montrent que ces objectifs et ces buts ne sont pas (seulement) ceux de l'entreprise, mais bien ceux de l'individu : prendre en compte un jeu de pouvoir, chercher la reconnaissance d'autrui en résolvant des problèmes complexes par exemple. Nous sommes bien dans une évaluation active de la situation par l'individu. Outre l'évaluation des ressources disponibles, du contexte, des connaissances que possède l'individu pour agir, nous sommes là en face d'une évaluation en premier lieu émotionnelle déclenchant une motivation à agir ou à ne pas agir.

Il faut alors pouvoir distinguer l'activité métacognitive selon le moment de la situation :

« Nous trouvons l'application du traitement de l'information et le rétrocontrôle de surveillance de l'efficacité de l'activité, ce rétrocontrôle activant une dernière catégorie marquée par la poursuite, l'abandon ou l'ajustement de la stratégie. Ces éléments ont conduit les chercheurs à distinguer l'activité métacognitive selon le déroulement de la situation : avant, pendant, après (Leclercq et Poumay, *ibid.*). » (MAGOT, 2015, p. 3)

Ce point d'analyse en fonction du moment de la situation n'est pas anodin : l'acteur doit pouvoir anticiper l'effet de son action et porter un regard sur sa pensée au moment de son anticipation, mais également s'interroger sur son action au moment même où elle a lieu et enfin, prendre du recul en observant l'après et les effets réels de son action. Autant de temporalités qui nous interrogent lorsque nous analysons le mode de fonctionnement de

l'organisation basé sur le principe certes de l'anticipation, mais surtout concentré sur l'immédiateté de la tâche contrainte par le temps court de la production. Ce processus de métacognition nous renvoie également aux différents éléments que nous avons déjà développés :

« (...) intégrer la métacognition dans un modèle de l'apprentissage autorégulé permet de conserver les trois composantes de la métacognition : les stratégies métacognitives (l'anticipation, la planification, le contrôle et la régulation), les connaissances métacognitives (à propos de soi en tant qu'apprenant et des autres, de la tâche, de l'apprentissage et des stratégies à mettre en œuvre pour apprendre), et les expériences métacognitives (les sentiments et les jugements qui concernent la tâche et le produit réalisé) » (HOUART, 2017, p. 3)

Nous retrouvons ici les éléments de compréhension de la situation et de la latitude accordée à l'acteur pour anticiper, planifier, contrôler et réguler son action. Autant d'actions qu'il est possible d'effectuer avec plus ou moins d'autonomie, mais pour autant extrêmement cadrées par des normes très strictes de production. En effet, dans l'entreprise étudiée, les normes appliquées pour toutes les tâches de fabrication (et également les tâches admiratives) sont rigoureuses et ne laissent que peu de place à l'adaptation. Le sujet peut donc anticiper, planifier, contrôler et réguler son action, mais uniquement dans le cadre imposé par les normes. Nous pouvons donc nous interroger sur la possibilité de développer ses propres stratégies métacognitives permettant de construire et d'enrichir son champ d'expérience.

De plus, les connaissances métacognitives et les expériences métacognitives nous renvoient aux dimensions des croyances, de la construction de la réalité qui peut être anxiogène du fait même du comportement d'autrui. En effet, les sentiments et les jugements portés sur la tâche à accomplir par l'acteur lui-même peuvent bloquer la mise en activité de ce dernier, de même (si ce n'est plus fortement) que le jugement que les autres portent sur l'action à mener.

Comprendre et analyser cette dimension de métacognition, c'est s'interroger sur les possibilités d'apprentissage des acteurs en situation, et donc, par voie de conséquence, sur le développement potentiel de la compétence. Nous reprenons, pour notre analyse, les questions développées par Michelle Houart dans son article sur la métacognition lorsqu'elle parle de repérer les difficultés des étudiants dans leurs parcours d'étude universitaire, en changeant

simplement le mot « étudiant » par celui « d'acteur » (nous aurions tout aussi bien pu choisir celui de « salarié ») (HOUART, 2017, p. 3) :

Motivation	Volition	Cognition	Régulation de la métacognition	Connaissances métacognitives de la métacognition	Expériences métacognitives de la métacognition
L'acteur est-il motivé par son travail ? Est-il motivé pour la tâche qu'il doit réaliser ? En perçoit-il la valeur (utilité, importance, intérêt) ? Se sent-il compétent pour la tâche à entreprendre ?	Parvient-il à rester concentré jusqu'à l'atteinte de ses objectifs ?	Sait-il comment s'y prendre pour réaliser la tâche ? Dispose-t-il de stratégies efficaces à sa réalisation ?	Quand il est confronté à une difficulté, a-t-il l'habitude de prendre du recul pour analyser la situation ?	Pour analyser la situation, a-t-il les ressources nécessaires ? Pour s'adapter à une situation difficile, dispose-t-il d'autres stratégies que celles habituellement utilisées ?	Lorsqu'il réalise une tâche, juge-t-il positivement le produit réalisé ?

Tableau 22 : Questions d'analyse des difficultés d'apprentissage des salariés - Inspirées des questions posées par Michelle Houart (p.3) dans son développement sur la métacognition.

Ces différents éléments nous serviront lorsque nous analyserons, à travers les discours des acteurs, le potentiel développement de l'apprentissage des salariés.

3.5.8. En résumé

Les définitions de la compétence sont nombreuses, montrant que cette notion est loin d'être stabilisée. Pour autant, certains éléments semblent faire consensus parmi les auteurs, nous permettant de mieux cerner ce concept.

Comme nous l’avons détaillé, nous cherchons non pas à proposer une nouvelle définition de la compétence, mais à identifier les éléments indispensables permettant d’analyser la possibilité (ou l’impossibilité) du développement d’une compétence. Pour cela, à travers notre développement autour du concept de compétence, nous avons posé différents éléments qu’il s’agira d’étudier afin de comprendre en quoi la compétence est empêchée ou non dans son développement.

Nous résumons ces éléments dans le schéma suivant :

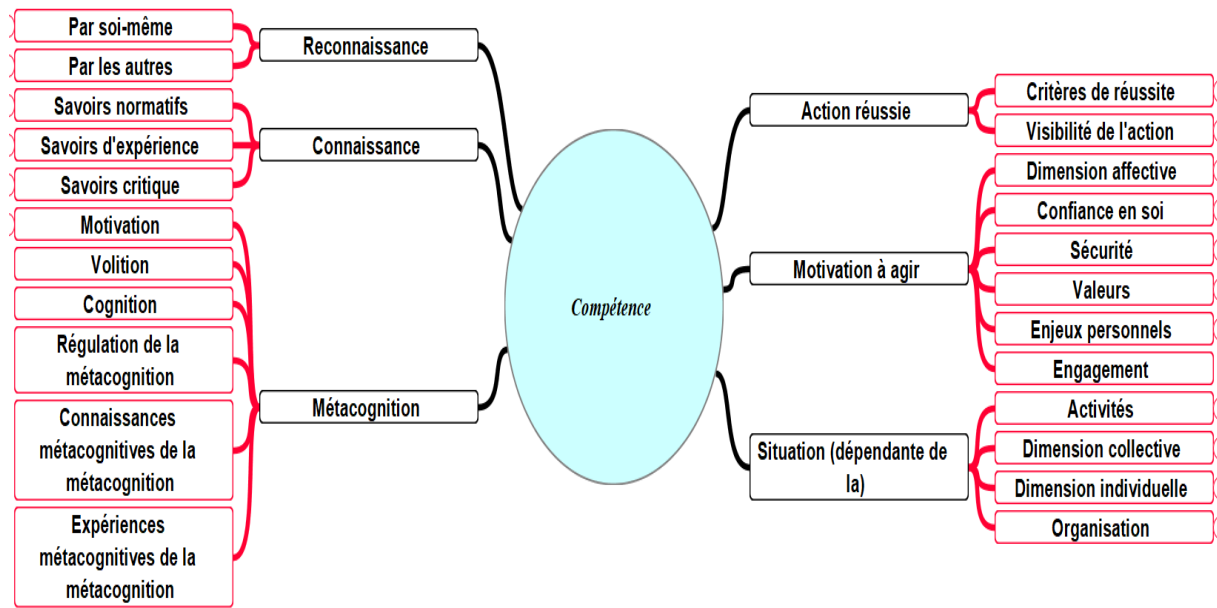


Figure 12 : Éléments d’analyse du développement de la compétence

Ce schéma nous servira de grille d’analyse des entretiens individuels que nous avons menés dans la seconde partie de notre recherche. Mais avant de rechercher, à travers le discours des acteurs, le potentiel de développement de la compétence suivant la grille présentée ci-dessous, nous proposons de comprendre comment l’entreprise elle-même utilise ce concept de compétence. Ce dernier élément est en effet indispensable pour comprendre le discours des personnes que nous avons interrogées. En effet, si nous avons notre propre compréhension du mot « compétence », les individus ont également leur propre compréhension de ce même mot, compréhension largement basée sur le discours de l’entreprise et sa façon d’utiliser ce concept.

4. Enquête 2 : la compétence en actes

4.1. L'usage organisationnel de la compétence

Nous nous appuyons sur les données issues de notre terrain de recherche pour chercher à comprendre comment l'entreprise utilise et comprend ce concept de compétence. Même si notre recherche est monographique, nous pouvons extrapoler que bons nombres d'entreprises sont concernées de la même façon par nos conclusions.

4.1.1. Une utilisation sociale

Même si l'apparition du mot de compétence dans les entreprises date des années quatre-vingt, le dispositif le plus incitatif de prise en compte de cette dimension de la compétence est sans doute la GPEC²⁵. Pensé comme un dispositif permettant aux entreprises d'être mieux préparées aux changements futurs, la GPEC, même si elle a eu le mérite de mettre sur le devant de la scène stratégique les notions de formation et de développement des salariés, n'a pas pour autant permis à l'entreprise de mieux cerner les enjeux autour de la compétence.

En 2005, le code du travail impose une obligation de négocier la GPEC tous les trois ans avec les partenaires sociaux, et ce pour les entreprises de plus de 300 salariés. Une incitation, peut-être, à mieux s'occuper de ce sujet de la compétence ?

Notre volonté n'est pas de détailler ce dispositif qu'est la GPEC, mais bien de comprendre comment les décideurs des entreprises s'en sont saisis.

Tout d'abord, les explications apportées par le ministère du Travail nous laissent entrevoir un dispositif un peu confus :

« (la GPEC) vise à adapter les emplois, les effectifs et les compétences aux exigences issues de la stratégie des entreprises et des modifications de leurs environnements économique, social, juridique : réduire des difficultés de recrutement, faire face à un problème de pyramide des âges, résoudre une situation de sureffectif, optimiser les dispositifs de formation, développer la qualification des salariés, valoriser les

²⁵ GPEC : Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences

compétences individuelles et/ ou collectives, accompagner des changements dans l'organisation du travail et de la production, développer les mobilités professionnelles des salariés, favoriser l'implication des salariés dans un projet d'évolution professionnelle, anticiper l'adaptation des compétences aux emplois, maîtriser les conséquences des changements technologiques et économiques, améliorer la gestion des carrières, réduire les risques et les coûts liés aux déséquilibres. » (Ministère du Travail, 2014)

Nous sommes presque face à la recette magique permettant de soigner tous les maux de l'entreprise. Face à toutes ces injonctions, et plus spécifiquement face à celle de négocier un accord tous les trois ans, les entreprises ont utilisé cette GPEC non pas pour développer les compétences, mais comme levier de négociation sociale. En janvier 2013, le journal Le Monde titrait « Comment Renault utilise la GPEC pour éviter un plan social » (Le Monde, 2013), en sous-titrant que « l'accord de gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences est utilisé par le constructeur pour pousser vers la sortie ou vers d'autres sites les employés qui ne sont pas touchés par les départs à la retraite » (Le Monde, 2013). L'article nous détaille des procédures de détachement des salariés entre les sites industriels des constructeurs et des fins de carrières aménagées. Nous sommes réellement dans l'utilisation sociale du dispositif, certainement compréhensible pour une entreprise en difficulté.

Mais qu'en est-il pour une entreprise où tout va bien ? C'est le cas de l'entreprise que nous étudions et l'examen de leur document de GPEC, négocié tous les trois ans comme il se doit, nous montre la même utilisation sociale de ce dispositif.

La compétence empêchée

Contenu du document de GPEC de l'entreprise étudiée	Outils pour identifier le besoin en développement des compétences	À l'initiative de...	Outils et dispositifs d'accompagnement du développement des compétences	À l'initiative de...	Mesures et dispositifs d'accompagnement à la mobilité	À l'initiative de...	
Détails du contenu	L'entretien développement et performance, L'entretien professionnel.	Salarié	Le plan de formation,	Entreprise	L'accompagnement à la mobilité professionnelle et/ou géographique, Les missions internes, La mobilité volontaire externe sécurisée, La création ou la reprise d'entreprise.	Entreprise et salarié	
		Non précisé	L'offre globale de formation,	Entreprise		Salarié	Salarié
			Le compte personnel de formation,	Salarié		Salarié	Salarié
			Le congé individuel de formation, La période de professionnalisation,	Salarié		Salarié	Salarié
			La validation des acquis d'expérience,	Salarié		Salarié	Salarié
			Le parcours de formation sur-mesure dans le cadre de la mobilité interne,	Entreprise et salarié			
			Le parcours de formation collectif.	Entreprise			

Tableau 23 : contenu de la GPEC de l'entreprise étudiée²⁶

Cette GPEC n'est finalement rien d'autre qu'un catalogue des dispositifs existants, avec de vagues explications pour chacun d'entre eux. Le salarié est renvoyé à sa responsabilité pour toutes les mesures le concernant (VAE, formations autres que celles liées au poste de travail, mais également souhait de mobilité interne) et l'entreprise se charge d'organiser les formations collectives. L'individualisation de la compétence, la prise en compte du réel du travail, les négociations avec le milieu développées par les acteurs ou encore l'acquisition et la transmission d'un savoir d'expérience sont bien loin des préoccupations de l'entreprise. Mais peut-être avons-nous la critique un peu trop facile. S'agit-il vraiment d'un manque de préoccupation ? Ou, comme nous l'avons souligné dans le début de cet écrit, toutes les dimensions de la compétence ne sont tout simplement pas perçues par l'entreprise, et donc, n'ont aucune réalité ?

Les points essentiels que nous retenons à la lecture de cette GPEC sont que :

- La compétence est devenue un mot multifonctionnel : il englobe à la fois les notions de formation, de connaissance et de mobilité,

²⁶ Les termes utilisés dans le tableau sont ceux de l'entreprise

- La responsabilité du développement individuel de la compétence est renvoyée au salarié, l'entreprise se chargeant simplement de mettre à disposition les dispositifs nécessaires.

Entre la responsabilisation accrue des salariés dans la gestion de leurs compétences et la méconnaissance que semble avoir l'entreprise du concept, il nous paraît difficile d'imaginer une organisation qui soit en capacité de prendre soin de la compétence telle que nous l'entendons en lui fournissant un terreau fertile pour croître.

L'entreprise semble enfermée dans une gestion des ressources humaines centrées autour de la qualification et non de la compétence.

4.1.2. Sortir de la qualification ?

Sortir de la qualification et des grilles salariales qui en découlent est difficile pour l'entreprise. Premièrement, parce que ces grilles sont un incontournable du dialogue social. Comment justifier un niveau de salaire autrement que par la description des tâches à effectuer ? Il faut, pour la direction des entreprises, montrer patte blanche en présentant des critères de décision à la fois discriminants et légitimes. Deuxièmement, passer de la qualification à la gestion par les compétences demande à ce que ce concept soit compris par les décideurs. Non seulement ce concept regroupe des dimensions dont on n'a pas l'habitude de s'occuper (quand elles ne sont tout simplement pas invisibles) telle que les émotions, l'apprentissage, le réel du travail, etc., mais également par l'aspect quelque peu flou de cette notion. Comme nous l'avons déjà souligné, il suffit de faire un détour théorique sur ce concept de compétence pour comprendre à quel point cela demande un effort de conceptualisation pour le définir de façon à pouvoir le comprendre et donc s'en saisir pour piloter son organisation.

Au sein de l'entreprise étudiée, nous avons pu observer des utilisations du mot « compétence » bien éloignées des théories que nous avons pu analyser. Prenons comme exemple une grille élaborée par les ressources humaines et nommée « matrice de compétences ». Cette grille a été définie dans le but de justifier les attributions des coefficients salariaux pour des postes d'opérateurs de production, dont voici un extrait :

La compétence empêchée

Coefficients	Ligne de production 1	Ligne de production 2	Ligne de production 3
155	<p>Préparation Endcap Préparation Spacer Soudure Module Fabrication Résines/Glaçons</p> <p>* L'ensemble des lignes inclut la fabrication des sous-ensembles</p>	<p>Ligne Emballage Ligne Hydraulique Ligne Mécanique Ligne Electrique</p> <p>* L'ensemble des lignes inclut la fabrication des sous-ensembles</p>	<p>Ligne ROBOT Ligne SMART QUANTUM Ligne MANUELLE Ligne FLEXIBLE Ligne CARTER</p> <p>* L'ensemble des lignes inclut la fabrication des sous-ensembles</p>
170	<p>Compétences sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité sur l'ensemble des postes ci-dessus démontrée</p> <p>ET flexibilité interateliers (entre les ateliers)</p> <p>ET Missions critiques: - Réalisation des tests finaux OU - Ligne extrudeuse</p> <p>OU Rôle de Relais (hors Relais Maintenance / Relais Production)</p>	<p>Compétences sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité sur l'ensemble des postes ci-dessus démontrée</p> <p>ET flexibilité interateliers (entre les ateliers)</p> <p>ET Rôle de Relais (hors Relais Maintenance / Relais Production)</p>	<p>Compétences sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité sur l'ensemble des postes ci-dessus démontrée</p> <p>ET flexibilité interateliers (entre les ateliers)</p> <p>OU Rôle de Relais (hors Relais Maintenance / Relais Production)</p>
190	<p>Compétences validées sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité intra ligne/poste démontrée avec une récurrence dans la rotation. (Période d'observation 1 an)</p> <p>ET a les compétences et tient parfaitement un rôle de relais (cf. ci-dessus).</p> <p>ET donne entière satisfaction dans le cadre de missions critiques (sur un autre atelier s'il y a lieu).</p> <p>ET fait preuve d'innovation au sein de son activité.</p> <p>ET est flexible sur plusieurs pôles de production OU sa capacité à être détaché (6 mois mini) sur une activité d'une complexité supérieure avec retour réussi en production OU occupe le poste de relais coordinateur EDI.</p>	<p>Compétences validées sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité intra ligne/poste démontrée avec une récurrence dans la rotation. (Période d'observation 1 an)</p> <p>ET a les compétences et tient parfaitement un rôle de relais (cf. ci-dessus).</p> <p>ET donne entière satisfaction dans le cadre de missions critiques (sur un autre atelier s'il y a lieu).</p> <p>ET fait preuve d'innovation au sein de son activité.</p> <p>ET est flexible sur plusieurs pôles de production en le démontrant régulièrement OU sa capacité à être détaché (6 mois mini) sur une activité d'une complexité supérieure avec retour réussi en production.</p>	<p>Compétences validées sur l'ensemble des postes de l'atelier</p> <p>ET flexibilité intra ligne/poste démontrée avec une récurrence dans la rotation. (Période d'observation 1 an)</p> <p>ET a les compétences et tient parfaitement un rôle de relais (cf. ci-dessus).</p> <p>ET donne entière satisfaction dans le cadre de missions critiques (sur un autre atelier s'il y a lieu).</p> <p>ET fait preuve d'innovation au sein de son activité.</p> <p>ET est flexible sur plusieurs pôles de production en le démontrant régulièrement OU sa capacité à être détaché (6 mois mini) sur une activité d'une complexité supérieure avec retour réussi en production.</p>
215	<p>A les compétences pour tenir parfaitement un rôle de RELAIS (Production / Maintenance) validé par le diplôme CQPM</p>		

Tableau 24 : Matrice des compétences, selon l'entreprise étudiée

Nous voyons à travers cette grille que, même si elle est nommée « matrice de compétence », a tout d'une grille de qualification. Il s'agit avant tout de satisfaire au dialogue social en établissant des critères permettant de justifier l'attribution des coefficients salariaux. Et cela est essentiel pour l'entreprise. Nous parlons ici d'une forme de justice sociale dont l'entreprise doit apporter la preuve (en présentant des grilles de qualification) et les représentants du personnel en vérifier la pertinence. Notre propos n'est donc pas de souligner la difficulté qu'à cette entreprise à sortir du modèle de la qualification pour entrer dans celui de la compétence, mais bien de souligner l'utilisation qu'elle fait du mot « compétence ». Cette confusion entre compétence et qualification n'est pas sans conséquence, car elle ne permet pas aux acteurs en charge du développement des compétences de s'interroger sur ce concept et les éléments qui le sous-tendent. Ils risquent alors de ne pas en piloter le développement par simple ignorance de toutes les dimensions que nous avons présenté précédemment (métacognition, reconnaissance, motivation, connaissance ...), car pour eux, la compétence se limite aux éléments présentés dans la grille qu'utilise l'entreprise.

Et quand nous détaillons le contenu de cette « matrice », nous pouvons que nous étonner du peu de détails apportés. Il s'agit de « tenir parfaitement un rôle de relai », d'avoir les compétences, sans pour autant préciser de quelles compétences il s'agit. Et que veut dire exactement « tenir parfaitement son rôle » ? Tout cela nous semble bien flou. Pour autant, cette matrice a tenu ses promesses et les syndicats ont été satisfaits de son contenu. Le dialogue a pu se faire sur la base d'éléments jugés précis par les acteurs. Il ne s'agit donc pas d'établir un niveau requis de compétence pour ensuite suivre son développement, mais simplement de donner un aspect rationnel aux décisions salariales prises, laissant aux managers de terrain le soin de décider si telle ou telle personne a le niveau de compétence nécessaire pour se voir attribuer un coefficient salarial supérieur.

Le niveau de coefficient le plus élevé est quant à lui, attribué sur la base de la validation d'un CQP²⁷. Ce dernier point pose question, car il induit dans l'esprit des opérateurs et des managers que la formation ne sert qu'à valider un niveau salarial et non à apporter des connaissances nouvelles. Lorsque nous avons interrogé le directeur de production et le responsable de production sur les résultats des projets menés par les opérateurs lors du passage de leur CQPM, nos interlocuteurs ont été incapables de nous répondre, nous renvoyant vers la responsable formation du site ou vers les opérateurs eux-mêmes. Alors

²⁷ CQPM : Certification de Qualification Professionnelle

même que ces projets ont un impact réel sur la production, qu'il s'agit d'un travail collaboratif mené par les opérateurs et managé par celui effectuant sa formation, les responsables ne se saisissent pas du sujet. Et cela est, dans un sens, normal, puisqu'en définitive, le CQPM ne sert qu'à valider un niveau salarial comme nous le montre la matrice de compétences présentée plus haut. Encore une fois, nous sommes confrontés au récit qui est donné autour de cette formation et de la compétence. Dans le récit de cette entreprise, il s'agit avant tout d'un coefficient et de la possibilité de tenir un poste de travail plus axé sur la coordination des activités.

En conclusion, pour cette entreprise, il y a confusion entre performance et compétence. Toutes les dimensions de développement, d'apprentissage, de prise en compte du réel, de l'adaptation à son environnement sont occultées. Elles deviennent invisibles et, par conséquent, ne sont pas (ou peu) intégrées dans les stratégies organisationnelles de l'entreprise.

4.1.3. L'impact de cette utilisation de la compétence sur les acteurs

Cette utilisation sociale et axée sur la performance de la notion de compétence a-t-elle un impact sur le développement des salariés ? Il nous faut à présent entendre les acteurs afin de cerner en quoi et pourquoi le développement de la compétence peut être contrarié.

4.2. La compétence selon les acteurs

4.2.1. Méthodologie utilisée

Même si après la première partie de notre recherche, nous nous interrogeons sur la compétence et sur un potentiel phénomène d'empêchement, notre volonté était d'éviter au maximum d'orienter les réponses de notre panel afin de minimiser autant que possible notre influence sur les réponses apportées. Nous avons donc choisi de mener des entretiens libres, uniquement cadrés par le sujet du CQPM afin de centrer le débat sur le développement d'une

compétence nouvelle (cf annexe 2 : Note d'information présentée aux participants au début de l'entretien)

Notre objectif est que les acteurs nous expliquent le monde tel qu'ils le vivent et nous donnent le sens qu'ils y mettent.

Si, lors des entretiens, le sujet de la compétence et/ou de la formation que nous voulons étudier est mis de côté par les personnes interrogées, cela sera pour nous une source de compréhension et une donnée à part entière de notre étude. Cela nous est arrivé lors du premier entretien mené le 26 février 2019. Alors que nous interrogeons le premier membre de notre panel « relais production », la personne a très rapidement éludé le sujet de sa formation CQPM pour nous parler longuement de son travail, de ses satisfactions et non-satisfactions, etc. Le sujet de la formation était devenu un non-sujet... Après un moment de doute quant à la pertinence de notre approche méthodologique, nous avons décidé que cet élément (ne pas parler de la formation et de la non-utilisation des connaissances) était en lui-même un élément pertinent de recherche, car il montre que la formation, même longue et engageante, n'est pas un sujet d'attention. Le regard, le point focus des acteurs, est avant tout orienté sur leur travail et le vécu de leur travail.

4.2.2. Choix de l'orientation de ces entretiens

Notre recherche en immersion complète dans notre terrain est un véritable atout pour entendre et saisir dans l'instant les éléments pertinents pour notre étude. C'est finalement le terrain qui va nous indiquer où et quoi chercher, et non notre point de vue de chercheur. Ce fut déjà le cas lors de notre participation observante qui nous a permis de mettre en lumière les premiers éléments de compréhension de l'organisation et ses effets sur le développement des salariés.

À ce stade de notre travail, nous commençons à nous interroger sur l'impact de l'organisation sur le développement des compétences et c'est durant une simple pause-café avec des opérateurs de production que nous avons pu définir la suite de notre recherche. Les opérateurs de production avec qui nous faisons notre pause avaient suivi une formation qualifiante d'une année sur les thématiques de résolution de problème, management de proximité, gestion de projet et pilotage de la performance. Cette formation, un CQPM « animateur d'équipe autonome », était validée de la manière suivante :

- Rédaction d'un rapport : durant leur formation, les opérateurs doivent mener un projet sur leur ligne de production et rédiger un rapport détaillé sur cette activité,

- Présentation à l'oral du rapport, en présence d'un jury composé du formateur, de professionnels extérieurs à l'entreprise et d'un membre de l'entreprise.

L'investissement en formation pour ces opérateurs est donc conséquent.

Les personnes avec qui nous discutons de manière informelle avaient pour la plupart suivi cette formation il y a trois ans et une seule venait de la finir.

Chez cette dernière, la motivation à faire et le plaisir de la réussite étaient élevés. Elle semblait joyeuse, enthousiasme et pleine d'idées pour mieux travailler et faire avancer l'organisation. Elle souhaitait même suivre d'autres formations en management et était en train de mobiliser son CPF²⁸ pour la première fois depuis qu'elle est dans l'entreprise.

Les autres participants, ayant validé leur formation quelques années auparavant, avaient un tout autre discours : *« finalement, on se rend compte qu'on ne sert pas à grand-chose », ou encore « on ne s'intéresse pas à nous »*

En réponse à nos questions, « pourquoi une telle impression ? », la réponse a été unanime : *« en fait, on nous demande de faire des projets durant la formation et on montre qu'on y arrive. Mais après, on ne nous demande plus rien » ; « ce qu'on a appris ne sert jamais. Finalement, on aurait mieux fait de ne pas savoir tout ce qu'on a appris » ; « c'est comme ça, ce n'est pas à nous qu'on va demander de faire un projet, même si on saurait le faire »²⁹.*

La démotivation et le désengagement semblaient être les sentiments partagés par ces personnes.

Outre l'empêchement à la compétence que nous percevions (les personnes formées ne sont pas mises en situation de faire, donc ne peuvent plus développer leur compétence), le fait de former sans prendre en compte l'activité de travail semblait créer chez les participants un désengagement et une baisse de motivation.

Nous avons alors décidé de prendre cette clé d'entrée : l'étude de la formation des relais production pour découvrir ce qui, dans les activités de travail, semblait empêcher la compétence de s'exprimer.

²⁸ CPF : Compte Personnel de Formation

²⁹ Retranscription d'échanges informels entre les personnes et nous-mêmes lors d'un moment de pause, basée sur nos notes d'observation, écrite en temps différé

4.2.3. Choix et composition du panel

Pour comprendre comment une nouvelle connaissance acquise durant cette formation CQPM peut se transformer (ou pas) en compétence, il nous fallait à la fois interroger les opérateurs, mais également toute la couche hiérarchique. En effet, comme nous l'avons vu précédemment, c'est l'organisation du travail et la façon de le manager qui peuvent ou non créer une partie des conditions du développement de la compétence. En outre, le lien humain de confiance (ou de défiance) face aux évaluateurs que sont les managers est un facteur important d'un tel développement.

Nous devons donc, afin de comprendre l'ensemble du processus, interroger toute la ligne hiérarchique, de l'opérateur au directeur de l'usine.

Profil	Nombre de personnes	Ce qui est interrogé
Relais production (opérateurs ayant suivis la formation CQPM)	4	Le vécu post-formation (vécu du travail) L'idéal de travail : que feraient-ils si on les laisser utiliser leurs compétences ?
Manager direct (production leader)	2	Leur regard sur les relais production : compétences, vision différente avant et après la formation ?
Manager N+2 (superviseurs)	3	
Manager N+3 (responsable de production)	1	
Manager N+4 (responsable des opérations)	1	
Manager N+5 (directeur du site)	1	

Tableau 25 : Composition du panel des entretiens libres

Nous avons sollicité l'ensemble de la production et seules quelques personnes ont répondu positivement pour participer à notre étude. Le panel est donc restreint, mais il nous permet néanmoins d'entendre la parole de l'acteur et d'en dégager une analyse venant compléter la première partie de notre recherche. Malgré tout, ce volontariat des personnes interrogées crée un biais non négligeable pour notre recherche : les volontaires sont en général les plus enthousiastes pour répondre à nos questions, apportant à travers leurs réponses une vision peut-être trop positive des choses. Malgré nos relances, nous n'avons pas pu élargir notre panel. Il nous a donc fallu accepter ce biais et nous satisfaire d'un panel retreint.

Néanmoins, nous avons estimé que le contenu de ces entretiens nous permet d'approfondir notre étude sur le phénomène d'empêchement à la compétence que nous supposons exister. Ce panel ne nous permet pas de faire une étude quantitative des données recueillies qui seraient statistiquement non fiables, mais nous permet de mener une étude qualitative nous permettant de recueillir les perceptions, le vécu, les sentiments des membres de notre panel. Ces données récoltées sont donc pertinentes, d'autant plus qu'elles viennent compléter toute la première partie de notre recherche menée sur la base de notre participation observante.

4.2.4. Déroulement des entretiens

Comme nous l'avons souligné, il est essentiel pour nous de cadrer au minimum nos entretiens afin de minimiser au maximum notre impact sur les réponses de nos interlocuteurs. Nous avons donc décidé de mener les entretiens de la manière suivante :

Panel des relais de production

Nous partons sur un entretien en trois temps pour chacun des membres de ce panel, suivant le format suivant :

- 1^{ère} partie : comprendre le vécu des acteurs dans leur poste de travail et l'impact qu'a eu la formation sur leur vécu,
- 2^e partie : comment l'acteur imaginerait son poste idéal
- 3^e temps : Quels sont les éléments différenciant entre les deux propositions (vécu réel et vécu idéal) ? La mise en place de leur idéal est-elle possible d'après eux ?

Modalités : Lors de l'explication de notre recherche, nous positionnons l'objet de cet entretien : comprendre leur vécu après la formation (CQPM) qu'ils ont suivie. De cette manière, nous poserons un cadre à l'entretien afin de rester sur notre objet d'étude. Le reste de l'entretien se déroulera en suivant les propos de notre interlocuteur, sans aucune question préalablement définie.

Panel des membres de la couche hiérarchique (du manager de proximité au directeur de l'usine)

Comment perçoivent-ils les relais production ? Nous voulons comprendre leur vision de cette population : l'estiment-ils compétente ? Connaissent-ils le contenu de la formation suivie par les relais de production ?

Nous voulons identifier si les responsables hiérarchiques émettent des objections, ont des croyances qui pourraient expliquer pourquoi ils n'utilisent pas les compétences des relais de production.

L'entretien sera libre, avec simplement un cadrage sur les deux points suivants :

- Leur vision des relais production
- Ce qui a changé depuis le passage du CQPM pour leurs subordonnés (utilisent-ils les nouvelles connaissances ?)

Le déroulement des entretiens est présenté tout au début, puis nous laissons la personne parler de ce qui est important pour elle, nous contentant de relancer la discussion ou de demander des précisions lorsque cela s'est avéré nécessaire.

4.2.5. Grille d'analyse des entretiens

Les entretiens menés ne sont pas les seules données de notre recherche, mais viennent la compléter. Nous avons donc choisi d'utiliser comme grille d'analyse les différents éléments que nous avons pu identifier et permettant, selon nous, à la compétence de se développer. Nous avons donc simplement repris les différents éléments que nous avons pu identifier précédemment dans notre développement en cherchant, dans le discours des acteurs, à comprendre les différents points présentés :

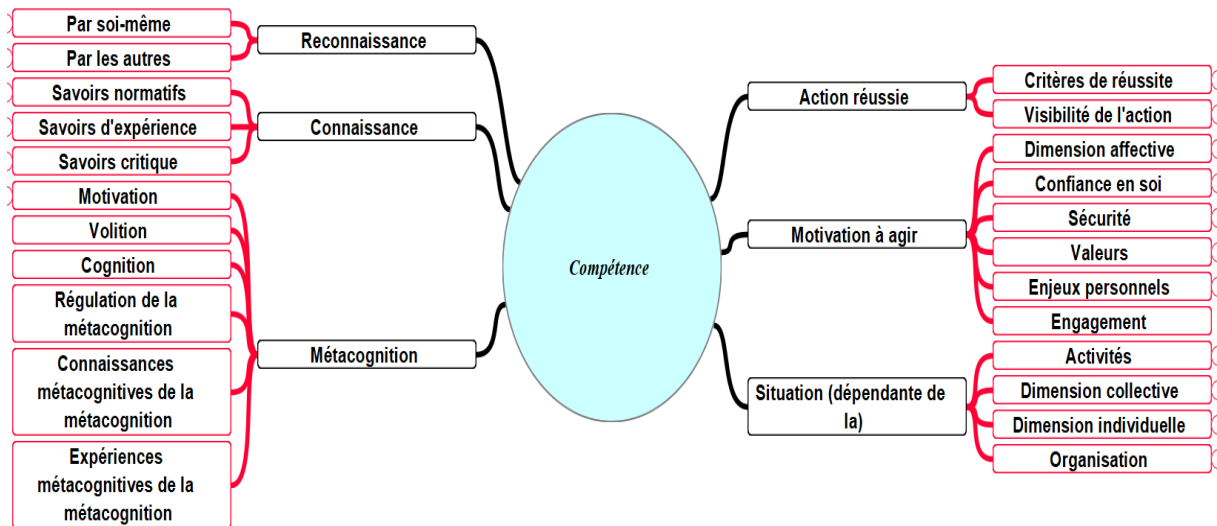


Figure 13 : grille d'analyse des entretiens menés

4.3. Résultats des entretiens

4.3.1. Action réussie : les critères de réussite et le travail invisible

Les critères exogènes de l'action réussie sont assez facilement identifiables : il s'agit avant tout de critères chiffrés basés sur le suivi de la performance. Nous avons déjà évoqué les effets de ce suivi uniquement basé sur ce qui est produit en quantité, qualité, délai et coût. Ce fameux « quoi » qui est sans cesse questionné et ce « comment » qui ne l'est que rarement. Le premier effet que nous avons alors soulevé est une non-expérience des opérateurs de la reconnaissance que pourtant ont les hiérarchiques vis-à-vis de leurs compétences (cf. 4.3.2 : deuxième résultat : le pilotage de la performance). Les critères endogènes, appartenant à la personne et qu'elle s'attribue à elle-même, sont d'un autre ordre.

4.3.1.1. Les critères endogènes

Se maintenir dans le groupe d'appartenance

À travers le discours des acteurs, nous nous rendons compte que c'est avant tout le regard de l'autre, le lien humain qui prime et qui oriente l'action des individus. Une opératrice, tenant le rôle de relai de production, nous explique que pour elle, le plus important est la cohésion du groupe, tout en défendant son appartenance à son groupe d'origine, celui des opérateurs de production : « ... de maintenir la cohésion et de leur dire ben oui, je suis relai, oui j'ai d'autres responsabilités, mais ça n'empêche pas que je suis aussi quelqu'un de la production » [RP1, 1.217-218, p.7] Il s'agit avant tout de rester dans le groupe, de faire partie du collectif.

Dans cette entreprise, les relais de production n'appartiennent pas à un collectif propre comme peuvent l'être les autres couches hiérarchiques (nous retrouvons le groupe des PL, managers des équipes de production, le groupe des superviseurs, etc.). Cette particularité d'organisation pour les relais production fait que cette population se retrouve en tension entre le rôle qui est attendu d'eux et la nécessité de rester au sein d'un collectif. Il s'agit alors de défendre son statut d'opérateur et non de celui de chef, comme nous le précise cette autre opératrice :

« Moi je dis si... voilà... (...) je suis une collègue, je travaille avec vous. Je fais les mêmes choses que vous faites. Après voilà, c'est vrai que j'ai peut-être le statut un peu au-dessus, j'ai dit, ouais, d'accord. Mais j'ai dit : je ne suis pas votre chef, ça faut tout de suite.... Oui parce que c'est pas mon rôle non plus de me laisser dire « je suis votre chef ». Parce que je ne suis pas chef » [RP2 – 1.1906-1910, p. 59]

Cette opératrice semble gênée par le rôle qui lui est confié et cherche avant tout à maintenir son statut d'opérateur face à ses collègues. L'absence de collectif propre au rôle de relai de production fait que les individus n'ont d'autre choix que se maintenir dans celui des opérateurs. Cet élément n'est pas anodin dans l'utilisation des compétences des relais de production, car ils doivent choisir entre exprimer leurs compétences acquises lors de leur formation CQPM et ne pas le faire lorsqu'une telle expression les met en danger d'exclusion

de leur groupe d'appartenance. Nous voyons là un facteur d'empêchement au développement et à l'expression de la compétence du fait de ne pas offrir aux relais de production une structure groupale qui leur permet de continuer à vivre et se développer au sein d'un collectif.

Une opératrice nous donne d'ailleurs une solution pour faciliter un partage d'expérience et de connaissances et se sentir faire pleinement partie d'un groupe :

« (...) c'est vrai que ce qui manque, c'est qu'entre les relais, on n'a pas le temps de réunion, de table ronde (...) de parler d'organisation, ça ça manque. Tu vois, c'est le côté qui manque » [RP1-1.666-667 ; 1.676, p.20] et de rajouter « parce que tu peux pas... si on ne se pose pas... si on ne se pose pas pour régler le problème, on peut pas chacune faire en sorte de régler chacun de son côté. Parce qu'on fera pas forcément de la même manière. Et si on fait pas de la même manière, ça marchera pas » [RP1-1.1037-1040, p.31]

Nous voyons là, en analysant les critères endogènes orientant l'action, que les opérateurs tenant le rôle de relai vont se concentrer sur le lien avec leur collègue, tout en axant qu'intégrer un collectif de pair leur permettrait de développer un partage de pratiques.

Ces éléments, outre la non-appartenance à un collectif et un frein aux partages d'expérience, engendrent également d'autres effets.

Une tension morale

En premier lieu, nous notons une tension morale qui n'est pas négligeable. Une opératrice tenant le rôle de relai de production a pleuré durant notre entretien lorsqu'elle nous a parlé de la difficulté humaine de son rôle : *« il faut prendre sur toi et puis faire. (...) des fois, j'ai l'impression d'être faux cul avec les gens pour que ça marche. C'est des fois très désagréable. Parce que t'aimerais bien leur dire franchement ce que tu penses, mais tu ne peux pas » [RP3 – 1.2857-2860, p. 93].* Nous retrouvons dans cet exemple la dimension axiologique et interprétative de l'agir comme nous l'avons détaillé plus haut (cf. XIX.2, p. 164). Pour cette opératrice relais de production, ne pas dire franchement les choses à ses collègues semble contraire à ses valeurs et la met dans une tension émotionnelle négative. Elle agit malgré tout, mais se met en protection vis-à-vis de cette situation en prenant sur elle, en distillant ses messages vis-à-vis de ses collègues sans s'affirmer. Comment alors s'appropriier les connaissances qu'elle a acquises lors de sa formation CQPM (management de premier

niveau, gestion de projet) et les transformer en compétence si elle ne peut les utiliser en situation sans souffrir moralement ? Elle exprime d'ailleurs un besoin d'acquérir des connaissances supplémentaires en management : *« j'aimerais bien avoir des formations dans le management justement. En plus, tu vois ? Pour pouvoir améliorer des choses et ce serait peut-être plus facile pour moi aussi »* [RP3-1.2978-2980, p. 97] Pour elle, la solution est de continuer à se former. Mais quand on analyse le système, le premier écueil est le non-positionnement de ce rôle par l'entreprise et, à travers ça, l'obligation pour elle de ne surtout pas se faire exclure par le seul collectif auquel elle appartient : celui des opérateurs. Elle nous l'explique d'ailleurs très bien : *« parce qu'on te considère comme un chef quelque part [les opérateurs vis-à-vis d'elle]. Et de l'autre côté [la hiérarchie], ils voudraient que tu sois comme les opérateurs. (...) tu travailles avec eux, tu fais de la prod mais ils te considèrent pas exactement comme eux. Et le chef, c'est pareil : tu fais partie de la prod donc tu es... entre-deux. Je trouve que la place est difficile de ce côté-là. »* [RP3-1.2541-2546, p.82] Cet élément nous questionne par la difficulté à vivre ses activités centrées uniquement sur la tâche de relai de production et sur le difficile développement des compétences de ce rôle. Une opératrice nous parle du poids du collectif : *« j'ai déjà entendu des relais prod qui m'ont dit "ah, mais moi, elles me loupent pas" »* [RP2- 1. 2013-2104, p. 66] Il s'agit alors de naviguer en permanence entre le besoin de rester dans le collectif et celui de tenir son rôle de relai de production.

Des responsabilités non nommées

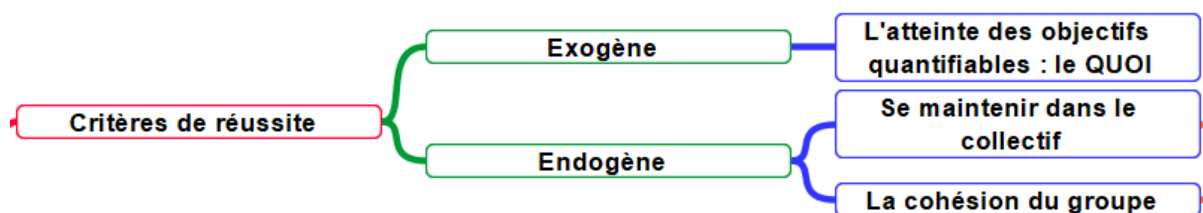
Ce positionnement s'explique par le fait que l'entreprise ne nomme pas les responsabilités inhérentes à ce rôle. Nous sommes face à une injonction paradoxale : l'entreprise attribue des responsabilités de chef d'équipe à une partie de ses salariés, mais, en ne nommant pas les responsabilités qu'elle donne à cette partie de la population, elle les maintient dans un rôle d'opérateur simplement chargé de quelques tâches en plus. Tout se passe comme si les compétences des relais de production, que pourtant elle cherche à développer en les formant, n'existaient pas vraiment. L'autre élément de notre recherche confirmant nos propos vient de la réaction des hiérarchiques (directeur de production et responsable de production) quand nous leur avons demandé les résultats des projets mis en œuvre par les relais lors de leur formation. Aucun d'entre eux n'a su nous répondre, nous renvoyant simplement vers le service formation pour connaître à la fois le type de projet qui a été mené et les résultats qui en ont découlé. Un peu comme s'il s'agissait d'un simple résultat de l'efficacité de la

formation dont ils n'ont pas à s'occuper. Et cela se comprend : si en face d'eux, les managers ont des opérateurs simplement en charge de quelques activités complémentaires, ils ne peuvent être attentifs aux compétences exprimées telles que la gestion de projets ou le management de proximité.

Les opérateurs « relai de production » se trouvent donc dans l'obligation de remplir leur rôle tout en trouvant des façons de faire qui les maintiennent dans leur rôle d'opérateur. Nous voyons ici tout le poids du discours institutionnel. Une opératrice nous explique d'ailleurs que « *si on avait peut-être appelé chef d'équipe, ça aurait été encore différent* » [RP2 – 1.1920-1921, p.59] Nommer les rôles pour ce qu'ils sont réellement, c'est permettre à l'individu de le remplir complètement, sans avoir à déjouer sans cesse ce piège sémantique : être « chef » sans l'être officiellement.

En résumé

Dans notre analyse du potentiel de développement de la compétence, nous avons les premiers éléments :



Durant nos observations et lors des entretiens menés, nous n'avons pas identifié de hiérarchie entre ces deux critères de réussite. Les acteurs semblent être en tension entre les deux, cherchant à la fois à répondre aux objectifs imposés par l'entreprise (critère exogène) et réussir à maintenir une cohésion dans le groupe tout en se maintenant dans le collectif d'appartenance.

4.3.1.2. Le travail invisible

En outre, le travail mené par les relais de production est considéré comme invisible, comme nous le précise un relai de production : « *en production, ça ne se voit pas puisque tout tourne [elle nous parle des problèmes]. Tu ne vois pas la charge qui est en dessous. Ça, on ne voit pas. Et du coup, tu... voilà, tu vois que le dessus qui marche, mais derrière, faut aussi aller un*

peu dans le fond » [RP1-1.1153-1156, p. 34] et de nous préciser « *le seul moment où ça se voit, c'est quand tu rentres tes productions* » [RP1-1.1722-1723] Elle nous parle de ces moments où les résultats de la production ne correspondent pas aux critères exogènes donnés par l'entreprise. C'est à ce moment-là, lors de l'analyse faite par les managers durant les réunions journalières que ces derniers s'interrogent sur les difficultés et les problèmes rencontrés par les opérateurs et qui ont ralenti le rythme de travail à tel point que l'atteinte des objectifs a été impossible. C'est alors un focus négatif qui est mis sur le déroulement du travail, uniquement à travers ce qui n'a pas fonctionné. Et c'est là que le travail de résolution de problème et de coordination des opérateurs relais de production devient visible, car c'est uniquement à ce moment-là qu'on les interroge sur le réel de leur activité. Tous les autres moments, les moments durant lesquels les opérateurs ont fait preuve de réactivité, d'adaptation, d'une capacité à résoudre les problèmes rapidement de façon à ce que les objectifs de production soient atteints ne sont pas questionnés et donc non visibles par la hiérarchie. Autrement dit, les moments où les compétences sont exprimées et sont suffisamment maîtrisées et développées pour permettre un bon déroulement du travail malgré les contraintes organisationnelles qui viennent parfois enrayer la machine. La même opératrice nous précise ce qui, pour elle, est invisible : « *les dessous de l'iceberg, c'est beaucoup (...) tout ce qui est stock, les formations, les connaissances au poste* » [RP1-1.1170-1171, p.35] Tout le temps passé à former ses collègues, à transmettre les connaissances au poste de travail et à résoudre les problèmes du quotidien (les stocks dont elle parle sont rarement justes et demandent à ce que des vérifications et comptages soient menés quasi quotidiennement), n'est pas vu et donc pas reconnu par les décideurs, tout simplement parce que, selon la même opératrice « *ça n'impacte pas dans ta production. (...) Tu as tant et tant de produits, tant et tant de boites, tu as tant et tant de... OK ! Mais après, tout ce qui est en dessous tu le vois pas* » [RP1-1.1201 et 1.1225-1226, p.36] Comme si l'atteinte des objectifs de production était une normalité et le fruit direct d'une organisation du travail efficace, alors qu'elle est le fruit des efforts quotidiens des opérateurs (adaptation, résolution de problème, organisation).

Développer une compétence lorsque celle-ci n'est pas visible, donc non reconnue, est alors difficile. Tout d'abord par l'effort de maintien et de développement, à travers notamment les formations ou les groupes de partage de pratiques, que l'entreprise ne met pas en place tout simplement parce qu'elle ne peut en saisir l'utilité. Ensuite, par le manque de reconnaissance vécu par les opérateurs relai de production, comme nous l'explique une opératrice en

soulignant que son travail est de « *relever les problèmes qu'il y a et les remonter plus haut, c'est tout ce que tu as à faire* » [RP1, 1.809-810, p.24] . Alors qu'elle nous parle, durant notre entretien, de tous les problèmes qu'elle résout tous les jours et de sa gestion de la coordination de l'activité. Ce travail qu'elle effectue tous les jours n'étant pas questionné, il devient pour elle insignifiant. Elle n'attribue pas de valeurs à ce qu'elle fait, car le collectif, par son non-questionnement, ne semble pas en accorder non plus. Elle nous précise ce questionnement en soulignant : « *je ne sais pas comment c'est intercepté de l'autre côté* » en nous parlant des problèmes de gestion de stock qu'elle gère quotidiennement. Elle complète par : « *les stocks, ça reste non quantitatifs (...) c'est pas parlant* » et de s'inquiéter sur comment son manager risque de percevoir son discours si elle lui fait part tous les jours de ses contraintes : « *est-ce que c'est superflu ? Est-ce que c'est vraiment... "on en a un peu marre de ton stock" ?* » Elle cache donc une partie de son activité par crainte de la réaction de son manager qu'elle ne fait qu'anticiper, car elle ne l'a jamais vécu réellement. Pour elle, ce qui est valorisé et valorisable est la quantité de pièces fabriquées dans la journée. Jusqu'à diminuer sa perception de ses propres compétences.

Utiliser ses connaissances acquises lors de la formation CQPM et développer des compétences dans le réel du travail devient alors difficile et source de tensions émotionnelles, sans véritable soutien de la part de l'entreprise.

4.3.1.3. En résumé

Nous avons pu cerner les premiers éléments qui orientent l'action et peuvent permettre ou empêcher un développement de la compétence.

En premier lieu, les critères de réussite de l'action que les acteurs vont chercher à satisfaire sont ceux de l'organisation (exogènes). Il s'agit alors de travailler pour remplir les objectifs. Mais l'atteinte de ces objectifs va se trouver contrariée par le besoin de répondre à un autre critère de réussite : celui des critères endogènes. Il s'agit alors de rester dans le collectif, de maintenir un bon niveau de cohésion entre les membres du groupe et de se protéger du regard de l'autre. L'acteur est alors placé dans une double contrainte : utiliser ses compétences pour satisfaire les objectifs de l'entreprise (répondre au « quoi » en produisant en quantité et en qualité) ou ne pas les utiliser pour répondre à ses besoins de liens sociaux (les critères des

réussites de l'action endogènes). Nous constatons un aller-retour entre ces deux postures, source de tension émotionnelle pour les acteurs.

En deuxième lieu, nous notons la dimension du travail invisible, celui qui est accompli en utilisant pleinement ses compétences : la résolution de problème au quotidien, la formation de ses collègues ou encore la coordination des activités. Toutes ces expressions de compétences sont invisibles, car l'entreprise s'interroge sur le réel du travail uniquement quand celui-ci pose problème. Elle ne voit donc pas toutes les activités menées pour le rendre possible, et donc ne voit pas toute l'étendue des compétences exprimées. Elle ne peut donc prévoir des dispositifs permettant leur développement (formations complémentaires, communautés de partage de pratiques). La compétence se trouve donc contrariée à la fois dans son expression, dans sa reconnaissance et dans son développement.

Nous pouvons compléter notre grille d'analyse de la manière suivante :

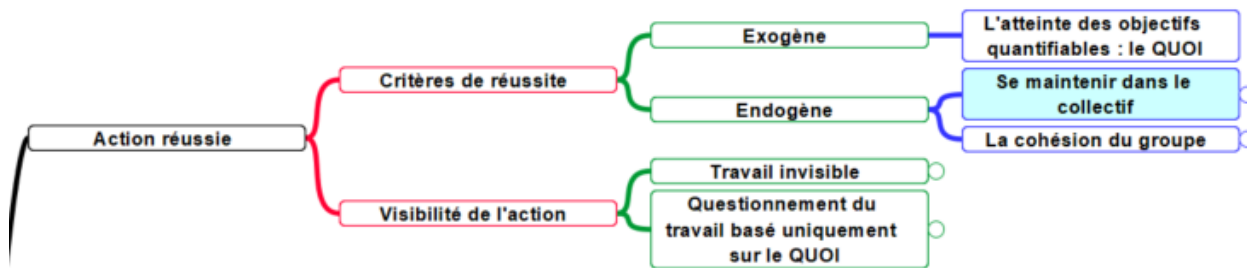


Figure 14 : Action réussie, critères et travail invisible

En identifiant les éléments freinant le développement des compétences, nous permettons également à l'organisation de prendre conscience de leur existence et donc de revoir son pilotage afin de les prendre en considération.

4.3.2. Motivation à agir

Nous avons pu isoler différents critères de la motivation à agir d'un individu. Le premier est la dimension affective du travail.

4.3.2.1. La dimension affective

Nous avons déjà soulevé un des premiers éléments de cette dimension affective : le besoin de rester dans le groupe, de faire partie du collectif. Un autre élément est celui de la qualité de vie au travail. Un relai de production nous explique l'importance de créer un bon climat de travail : *« c'est quand même bien quoi. Parce que si les filles [les opératrices de production], elles viennent avec une boule au ventre parce que heu... x ou y raisons, ben c'est pas bon »* [RP2-L.1768-1769, p.54]. L'orientation de l'activité va donc se faire vers la préservation d'un climat de travail sain et positif. Dans la même optique, une autre opératrice nous parle de l'importance de l'échange et de l'écoute : *« tu n'es pas que dans tes papiers, tu n'es pas tout le temps dans tes stocks (...) Il y a aussi tout ce côté où tu vas discuter un peu avec eux, tu fais le tour de salle quand tout le monde est à son poste. Tu vas les voir à leur poste, tu fais le tour des salles et puis là elles te remontent ce qui va, ce qui va pas ou tout va bien, et puis voilà »* [RP1-l.572-575, p.17] en nous précisant plus loin dans son discours : *« elles ont le droit à la parole ! Elles ont le droit que je les écoute ! »* [RP2-l.594, p.18] Ce qui motive l'agir ici est le lien humain, la parole, l'échange afin de garantir un climat de travail positif. Cette façon d'agir permet également de détecter les problèmes en temps réel et permet donc d'intervenir rapidement. Autant d'éléments qui permettent au travail de se réaliser et aux objectifs de production d'être atteints.

Pour autant, même si nous entendons à travers ces discours une dimension émotionnelle centrée sur le lien humain, celui-ci doit rester, selon les personnes interrogées, professionnel. Il ne s'agit pas de lier des liens affectifs plus forts pour les uns que pour les autres. L'impartialité reste de mise, l'affectif est donc vu comme un piège pouvant créer des problèmes comme nous l'explique ce relai de production en nous parlant d'une de ses collègues avec qui elle a lié des liens affectifs en dehors du travail : *« C'est une amie amie. Mais quand elle est au travail, c'était ma collègue de travail. (...) Il ne faut pas que maintenant je lui dise quelque chose (...) qu'elle fasse la gueule entre parenthèses quand on se voit à l'extérieur. Parce que c'est de l'ordre professionnel »* [RP2-l.2080-2081 et 1.2084-2086, p.65] Il faut rester professionnel et impartial : *« Il faut que tu restes impartiale, mais il faut que toi à la base tu montres ton impartialité et que tu montres l'exemple »* [RP2-l.2094-2095, p.65]

Le lien humain est donc en première ligne avec une autolimitation de l'affectif afin de préserver ce qu'elles croient être attendu d'elles : l'impartialité dans les interactions avec leurs collègues.

4.3.2.2. La confiance en soi

La confiance en soi est un autre élément de la motivation à agir. En premier lieu se trouve la notion de reconnaissance. Savoir que le travail est bien fait est important. Un relai de production nous parle d'une interaction avec son équipe, réalisée en fin de semaine. Durant ce moment, elle explique à son équipe que la semaine a été difficile, mais que grâce aux efforts de chacun, l'équipe a réussi à atteindre ses objectifs. Parmi les personnes présentes lors de cette interaction se trouvait une opératrice détachée d'un autre service. Cette dernière, selon le relai de production, a été « *choquée* » par ses propos en précisant qu'« *à moi, il n'y a jamais personne qui nous a dit ça* ». Le relai de production nous précise alors l'importance de féliciter le travail bien mené : « *après (...) les gens, ils sont plus motivés, ils sont boostés à nouveau* » [RP2-1.2201, 2205-2206, p.69] Elle a identifié l'importance de la reconnaissance dans la motivation à agir, alors qu'elle-même (et ses collègues interrogés) parle de la non-reconnaissance qu'elles perçoivent de la part de leur propre manager.

Mais la confiance en soi se joue également à un autre niveau. Une autre opératrice nous parle de la crainte de mal faire qui bloque l'agir : « *si tu as la crainte de mal faire, ben je le fais pas* » [RP1, 1.1182, p.35] Cette crainte est celle du regard de l'autre, du jugement négatif porté sur l'action menée. Elle prend racine à la fois dans les émotions partagées par le collectif (émotions bienveillantes ou, à l'inverse, malveillantes) et dans la formation dispensée. En effet, si la formation au poste de travail est partielle ou réalisée trop rapidement, l'acteur n'aura pas le temps de développer une confiance suffisante pour agir. Les doutes sur sa capacité à faire vont alors l'entraver dans sa mise en action et son développement. Cette opératrice nous explique ce fonctionnement particulier, en nous précisant même « *qu'elles ont peur* » [RP1, 1.1179, p.35] de mal faire et qu'il est nécessaire de les accompagner sur le terrain. Pour autant, cet accompagnement est rendu difficile par la nécessité de produire et de maintenir la cadence : « *Alors faut prendre le temps de le réexpliquer (...) Mais en contrepartie, t'as perdu... entre guillemets, je dis bien entre guillemets, t'as perdu du temps à lui expliquer (...) Tu vois, tu perds au niveau de la production (...)* » [RP1, 1.1186-1189, p.35] Il faut alors jongler entre renforcer l'accompagnement des personnes et maintenir la cadence. Or, tenir les objectifs de production est un enjeu majeur pour les opérateurs. Nous sommes ici encore une fois confrontés à l'organisation même du système centré sur la performance et la productivité qui, sans que les décideurs ne s'en rendent compte, impacte la

confiance en soi des salariés et donc entrave la mise en activité et le développement des compétences.

4.3.2.3. La sécurité

La sécurité dont nous ont parlé les personnes lors de nos entretiens est la sécurité émotionnelle. Nous n'avons jamais entendu parler de sécurité physique. L'entreprise étudiée travaille beaucoup sur cette notion, s'attachant à créer des conditions de travail les plus sécurisées possible. Nous sommes donc face à un environnement de travail sain de ce point de vue, expliquant peut-être pourquoi il n'a jamais été fait mention de cet aspect durant nos échanges avec les salariés.

Les personnes interrogées nous ont donc parlé de sécurité émotionnelle, de la peur du regard de l'autre et du devoir d'exemplarité qu'elles s'attribuent. Ce devoir d'exemplarité se manifeste sous deux formes.

En premier lieu, il s'agit de montrer l'exemple afin que les autres membres du groupe modélisent les façons de faire comme nous l'explique ce relai de production : *« c'est à nous de montrer l'exemple aux autres. Et c'est tous les jours. C'est pas tu le montres un jour, maintenant elles savent et tu peux relâcher. Non, c'est tous les jours »* [RP2, 1.2128-2129, p.67] Il faut alors s'astreindre à travailler de manière exemplaire, sans jamais relâcher cette posture.

Un manager nous explique d'ailleurs qu'*« on est observé, qu'on le veuille ou non, on est observé. Et à tous les étages on est observé »* [PL1, 1.4322-4323, p.148] Ce poids du regard de l'autre, du jugement de l'autre, exige une exemplarité à toute épreuve, comme il nous le précise d'ailleurs *« je dis pas qu'il faut être toujours à cent pour cent, mais c'est important de vraiment montrer »* [PL1, 1.4330-4331, p.148] Cela nous interpelle sur l'exigence que cela impose et, surtout, sur l'impossible droit à l'erreur.

Cette notion de droit à l'erreur est pourtant essentielle dans le développement de l'autonomie au travail, car il s'agit d'un droit à agir malgré les risques encourus (celui, justement, de l'erreur). Dans une recherche sur l'autonomie et ses contraintes (WEIL & DUBEY, 2020), les auteurs, en détaillant les attributs de l'autonomie, nous parlent de ce droit à l'erreur : *« L'expression droit à l'erreur, souvent utilisée, suppose surtout la construction d'un environnement bienveillant dans lequel les conséquences éventuellement fâcheuses d'une initiative (droit à l'initiative) ne seront pas sanctionnées, sous peine de voir les salariés*

s'autocensurer. » (WEIL & DUBEY, 2020, p. 13) Les sanctions seraient alors de deux sortes : la première est que le travail ne serait pas exécuté correctement en suivant les normes établies et aurait alors pour conséquence des pertes de productivités (en quantité ou en qualité). La deuxième serait le regard que porterait le collectif sur la façon d'agir. Nous avons déjà cité plus haut ce poids du regard à travers les expressions utilisées par les personnes interrogées comme « *elles ne vont pas te louper* ». Et l'autocensure dont parlent les auteurs de cette recherche peut prendre deux formes : celle centrée sur l'action (ne pas agir) et celle centrée sur l'apprentissage (ne plus chercher à apprendre en refusant de nouvelles tâches à effectuer, sources de danger, car sources d'erreurs le temps de maîtriser le geste, et en ne plus poser de questions lorsqu'un apprentissage demande à être approfondi).

Un relai de production nous explique cette autocensure centrée sur l'apprentissage en nous parlant de personnes qui n'osent pas poser des questions de peur d'être jugé comme étant ignorantes : « *des fois, elles n'osent pas et disent "oui, j'ai peut-être une question un peu bête". Je dis "non, si tu ne la poses pas, oui elle est bête, mais pose-la, tu verras la réponse". Et du coup, ça les rassure, elles ont besoin d'être rassurées* » [RP1, 1.196-197, p.6] C'est uniquement la posture rassurante de ce relai qui libère la parole et permet à l'autre de poser sa question qui lui permettra de mieux comprendre son travail et donc de continuer à apprendre.

Un autre exemple, cette fois-ci montrant l'autocensure centrée sur l'action, nous est donné par un autre relai de production : « *il y en a qui ne veulent vraiment pas prendre les responsabilités (...) peur de faire une erreur quoi. Et de se faire reprocher après au-dessus que voilà, ils ont pris cette décision-là, mais qu'il ne fallait peut-être pas* » [RP4, 1.1923,1927-1928, p. 133] Ici, c'est le regard de la hiérarchie, le jugement du manager qui semblent brider les comportements. Or, nous le verrons plus dans la suite de notre analyse des entretiens, les valeurs partagées par la hiérarchie semblent être centrées sur l'empathie, la compréhension et l'importance accordée au droit à l'erreur. Nous sommes donc potentiellement face à une projection de la part des opérateurs, une croyance que les managers vont juger négativement une décision prise si celle-ci s'avère ne pas être la bonne. Nous voyons que la perception de la réalité, comme nous l'avons détaillé plus haut dans notre développement, crée une réalité bien concrète qui va inhiber l'action.

Nous avons pu constater qu'un tel phénomène ne se limite pas aux opérateurs. En 2019, lors du questionnaire annuel mené par l'entreprise sur le niveau d'engagement des salariés, le sentiment des salariés par rapport à ce droit à l'erreur était parlant. Sur 660 personnes interrogées et ayant répondu aux questionnaires (tous types d'emplois confondus), seuls 27%

se déclaraient être à l'aise avec le fait de prendre des risques calculés et 35% étaient tout à fait d'accord avec le fait de pouvoir essayer de nouvelles choses même si en résultent des erreurs.

Affirmation	% favorable
Les gens se sentent à l'aise avec le fait de prendre des risques calculés.	27%
Je peux essayer de nouvelles choses même si en résultent parfois des erreurs.	35%

Tableau 26: Extrait du questionnaire annuel réalisé par l'entreprise sur l'engagement de ses salariés : le droit à l'erreur

Nous voyons qu'il semble y avoir une réticence à prendre des « risques calculés » et un empêchement de l'organisation à laisser les individus essayer de nouvelles manières de faire. Ce point peut s'expliquer par les normes très strictes de production en vigueur dans cette entreprise (et dont il est interdit de s'écarter), mais ce qui nous intéresse, ce sont les effets de cette croyance apparemment répandue dans l'entreprise qu'il ne faut ni prendre de risque, ni innover.

À travers le discours des acteurs, nous identifions cette autocensure dans l'agir et dans l'apprentissage, mais également une incompréhension de cette autocensure. Les acteurs nous parlent de personnes « qui ne veulent pas se mouiller », qui « ont peur », comme s'il était finalement non logique qu'ils agissent de cette manière. Car le discours sur le droit à l'erreur est porté par toute la couche hiérarchique et régulièrement rappelé aux salariés, comme nous l'explique ce superviseur de production : « *On préfère que vous preniez une mauvaise décision qu'à l'inverse, vous n'en preniez pas. Je préfère prendre une mauvaise décision parce qu'on n'est pas à l'abri que ça marche (...) Et si ce n'est pas la bonne, on peut construire sur cette erreur-là* » [SP2, 1.6842-6845, p.234] Nous avons constaté lors de notre observation du terrain que ce discours est porté par l'ensemble de la hiérarchie et nous pouvons alors comprendre l'incompréhension des relais lorsqu'ils constatent de la part de leurs collègues un refus de prendre des initiatives ou des responsabilités.

C'est ignorer qu'un autre discours, porté lui aussi par l'ensemble de la hiérarchie et largement diffusé, vient contredire celui autour du droit à l'erreur. En effet, les exigences normatives du type de production qu'effectue cette entreprise imposent un respect draconien des procédures, comme nous l'explique ce dirigeant : « *on fait des produits qui vont servir à des clients à*

mettre ou non sur le marché un produit pharmaceutique. Je préfère qu'on ne fasse pas une pièce plutôt que d'en faire une qui donnera la mauvaise indication au client. Et ça fait un peu parti de nos gênes. (...) On a des procédures pour tout, des protocoles pour tout, on fait des trucs comme ça et pas comme ça. Et c'est assez normal » [DS, L. 10829-10833, p. 374]

Nous sommes finalement dans une injonction paradoxale : d'un côté nous retrouvons le discours sur le droit à l'erreur porté par les managers et qui a pour but de développer l'esprit d'initiative des acteurs, et de l'autre l'obligation absolue de respecter les normes établies sans dévier d'un millimètre de la prescription. Or, ce paradoxe communicationnel peut engendrer des désordres émotionnels ou encore inhiber l'apprentissage : « Une partie de la littérature organisationnelle présente les paradoxes comme des sources potentielles de dysfonctionnements organisationnels, car ils mettent les acteurs qui en sont victimes dans une situation de blocage psychologique (Orgogozo, 1987, 1988 ; Hauch, 1997). Le paradoxe devient alors inhibiteur d'apprentissage (Hennestad, 1990) ou, pire encore, source de désordres émotionnels. » (GIORDANO, 2003, p. 115)

Nous constatons, à travers ce que nous disent les personnes interrogées, ce double effet de cette communication paradoxale : le désordre émotionnel d'une part et l'inhibition de l'apprentissage à travers le refus d'agir et de prendre des responsabilités.

Malgré tout, le refus de prendre des responsabilités devrait être un droit accordé à tous les salariés, au même titre que le droit à l'erreur. En effet, tous les salariés ne sont pas à l'aise avec la prise de responsabilité et forcer l'autonomie ne peut que nuire à la transformation de l'entreprise : « La qualité d'une transformation se mesure aussi au traitement qui sera réservé aux « objecteurs », c'est-à-dire à ceux qui ne souhaitent pas accéder à davantage d'autonomie pour diverses raisons (droit de retrait ou au moins écoute respectueuse de leurs réticences). Encourager l'autonomie ne revient pas à contraindre les équipes à devenir autonomes. » (WEIL & DUBEY, 2020, p. 13) Or nous constatons que les objecteurs, ceux qui refusent les responsabilités, sont jugés négativement.

La sécurité émotionnelle est primordiale dans le développement des compétences. Si elle est absente, c'est tout le processus de développement qui se trouve entravé. La posture humaine et bienveillante des acteurs semble être l'élément permettant d'obtenir un bon niveau de sécurité émotionnelle, mais elle est loin d'être suffisante. La communication paradoxale semble mettre les acteurs dans une position difficile et le choix de l'action se porte souvent sur le choix le plus sécurisant : celui de ne pas agir. Ce phénomène est d'ailleurs renforcé par le focus négatif que met l'entreprise sur ses communications, comme nous avons évoqué dans

notre première phase de recherche (cf. XVI.5 Quatrième résultat : la communication) : ce qui est échangé et partagé, ce sont avant tout les erreurs, les retards, les problèmes rencontrés.

Tous ces phénomènes engendrent un climat anxiogène dont nous voyons ici, à travers les entretiens, les effets réels : autocensure à la fois de l'action et de l'apprentissage, devoir d'exemplarité (et donc non droit à l'erreur).

4.3.2.4. Les valeurs

Les valeurs que nous avons pu relever durant nos entretiens sont avant tout des valeurs humaines. Il s'agit de protéger l'autre, de le soutenir, de lui accorder toute la place qu'il mérite comme nous le précise ce relai de production : *« si tu vas les voir chacune "alors, ça va toi ?", tu vois, elles se sentent valorisées, tu vois ce n'est pas grand-chose, ce sont quelques mots. (...) parce qu'au fond d'elles, ça leur fait plaisir de se dire "ouais bon, on n'est pas là que pour [travailler] »* [RP1-1.568-570, p.17.

Cette posture des relais de production semble être insufflée par leurs managers :

« Ah on est pas dans une entreprise je veux dire familiale, mais je veux dire on a quand même gardé certaines valeurs, certains principes qui nous sont chers et si on veut maintenir ça, garder ça, il faut qu'on commence aussi à inculquer justement les bonnes pratiques. (...) Quand je parle de management, c'est positif quoi. C'est pas (...) le petit flic comme on a un temps péjorativement appelé. (...) C'est vraiment construire quelque chose avec eux de positif où on les amène à manager par l'exemplarité, à faire preuve d'empathie, vraiment des valeurs de managers qui... enfin, en tout cas, qui me sont chères à moi et puis qui peuvent être chères à mon manager ou... à l'entreprise quoi. Ça, c'est important. » [PL1-1.4741-4749, p.161]

Ce manager, hiérarchique direct des relais de production nous montre que c'est sa posture, son mode de pensée et ses valeurs qui orientent les directives qu'il va donner à ses subordonnés. Et nous voyons, dans le discours des relais de production, que cette manière de manager l'équipe est partagée. Il s'agit, comme continue de nous l'expliquer ce manager de *« les considérer, les écouter, et puis les faire grandir »* [PL1, 1.4781, p. 164]

Cette valeur humaine de partage, d'écoute et de considération est également un facteur non négligeable de performance. Un superviseur de production nous détaille une situation survenue dans l'atelier qu'il dirige. Une nouvelle organisation a été mise en place, basée sur les principes du lean management : *« on a perdu tout le monde. On n'a rien présenté, on est venu, tac tac tac maintenant c'est comme ça. On a perdu tout le monde (...) Donc maintenant, j'ai repris moi, j'ai enlevé des trucs (...) Voilà, on repasse, on fait calmement et puis on regarde ce que ça donne »* [SP1, 1.6429-6430, p.218] Il pose un regard critique non pas sur l'outil mis en place bien sur la manière dont il a été mis en place. La non-écoute des acteurs, le non-partage et la non-vérification des effets de la mise en place de l'outil ont créé des effets non négligeables sur les individus : *« tu vois, je pense qu'on n'a pas été très fins. Donc il faut faire attention, parce qu'au bout, tu vas perdre ton engagement, les gens vont se désengager de plus en plus. Et tu pourras les broser dans le sens du poil comme tu veux, quand tu les as perdus, tu les as perdus. Transparence, honnêteté »* [SP1, 1. 6439-6443, p.219]

Nous voyons dans cet exemple donné par ce superviseur que le non-respect des valeurs humaines va créer un désengagement de la part des acteurs. Ils finissent par obéir et accepter les nouvelles façons de travailler, mais ne s'engagent pas dans ce changement et ne vont donc plus partager leurs idées, leurs améliorations ou simplement s'approprier les nouvelles manières de faire pour en faire de véritables compétences.

4.3.2.5. Les enjeux personnels

Nous avons déjà détaillé quelques enjeux personnels lors de la première phase de notre recherche lorsque nous avons évoqué les bénéfices d'avoir des problèmes (cf. XVI.4) . Les enjeux personnels sont ici des enjeux de maintien de son poste de travail, de préserver une posture humaine et d'échanges que la résolution de problème permet de faire (car il s'agit d'un espace où les opérateurs peuvent sortir de leur routine de travail et échanger autour d'une thématique commune) et de sortir de l'ennui d'un travail routinier.

Et c'est une posture des opérateurs semble être acceptée par la direction de l'entreprise, ou en tout cas, comprise par elle comme nous l'explique ce dirigeant : *« au niveau de l'atelier, je peux le comprendre. Parce que c'est l'accident entre guillemets qui provoque le fait qu'on bosse ensemble, qu'on réfléchisse ensemble, qu'on fasse un truc qui nous sorte de la routine »* [DS, 1.10684-10686, p.368] Par contre, elle est moins compréhensible pour les autres corps de

métier, comme les managers ou les techniciens. Ce directeur semble gêné par ce point, ne comprenant pas en quoi les individus peuvent maintenir les problèmes plutôt que de les résoudre. Il nous explique que « *pour certains, c'est même cent pour cent de leur métier (...) un technicien de maintenance, son job c'est ça* » et d'ajouter « *on n'entretient pas les problèmes. Parce que les équipes techniques, elles ont des nouveaux problèmes, elles ont des nouveaux équipements (...) Par définition, les gars, c'est ça qu'ils aiment (...) Je ne pense pas qu'ils entretiennent le problème pour entretenir un job* » [DS, 1.10706-10717, p.369]

Nous constatons, à travers ce discours, plusieurs points intéressants.

En premier lieu, un effort de rationalisation de la posture de maintien des problèmes pour les opérateurs en axant sur le fait que ça les fait sortir de leur routine. À ce niveau-là, chercher du contact humain, du dialogue, est acceptable et cela semble légitime de garder un espace problème pour pouvoir le faire. L'intention positive d'avoir du lien humain et de diversifier les tâches est acceptée et entendue. Ce qui est surprenant, c'est que le moyen qu'ont les opérateurs pour obtenir cette intention positive (maintenir les problèmes) n'est pas remis en question. Comme si, en supprimant les problèmes, l'entreprise interdirait alors un lien humain entre ses salariés des zones de production, ce qui serait contraire à ses valeurs. Pour autant, si le recul était pris sur la situation, ce dirigeant aurait pu s'interroger sur une manière d'organiser le travail de façon à diversifier les tâches et créer des espaces de dialogues et d'échanges entre ses collaborateurs.

Nous sommes ici confrontés à un verrou du système par manque de vision de l'ensemble des dynamiques humaines et qui entraînent un double frein au développement des compétences :

- Les compétences en résolution de problème et en amélioration continue sont bridées, car elles viendraient à l'encontre des enjeux des acteurs (maintenir son poste, enrichir son travail)
- Les compétences en gestion de projet et en amélioration continue, que l'entreprise cherche à développer à travers la formation CQPM des opérateurs, ne peuvent être utilisées, car le temps manque pour le faire. Les opérateurs sont occupés à faire tourner la production et le temps restant est occupé à résoudre les problèmes.

Par le maintien des problèmes, le temps n'est plus disponible pour le partage de pratiques ou encore la transmission des savoirs issus de l'expérience. Ce qui engendre bon nombre de

problèmes qui renforcent encore un peu plus le sentiment de manque de temps disponible pour faire autre chose qu'uniquement les tâches directement liées à la production. C'est le cercle infernal. Ici, la compétence est empêchée également par le manque de compréhension de l'ensemble des dynamiques du système humain. Il semble être difficile, pour ce dirigeant, de comprendre en quoi c'est l'organisation même du travail qui engendre ce genre de phénomène.

En deuxième lieu, nous notons un refus de la part de ce dirigeant d'admettre que des techniciens ou des managers puissent être dans cette posture de maintien de problème. Pour ces corps de métier, l'explication de sortir de la routine ou encore de maintenir un lien humain ne tient pas, expliquant peut-être en quoi ce dirigeant ne peut accepter ce discours. Il explique même qu'« *on peut imaginer que ce soit pervers en disant "je ne vais surtout pas donner mon imput pour une nouvelle machine, si la nouvelle machine marche bien, j'ai plus de job", ça, je pense que ça n'existe pas* » [DS, 1.10709-10712, p.369] Il nous parle de perversion, ne pouvant accepter cette idée que l'on puisse maintenir les problèmes. Nous pouvons le comprendre si nous analysons un phénomène conscientisé par les acteurs (en d'autres termes, s'ils le faisaient « exprès »), ce qui n'est pas le cas. Il s'agit d'enjeux personnels dont les acteurs eux-mêmes ne prennent conscience que lorsqu'ils analysent leur travail lors de nos entretiens. Et encore, ils le font sous la forme de boutades, riant eux-mêmes du fait que sans problème, ils n'existeraient pas. Pour autant, ce phénomène est bien présent et, plus intéressant encore, présent à toutes les couches hiérarchiques. Lorsque nous avons pris soin d'expliquer cela à ce dirigeant, il a semblé changer de point de vue : « *mais parce que les gens ont sans doute intégré que c'est un état de fait et que c'est ça leur job* » [DS, 1.10744-10745, p.370] Il accepte notre analyse en la transformant et en la rationalisant une fois encore : c'est un état de fait pour ses salariés (ils ne sont donc pas responsables) et cela fait partie de leur travail (donc, ils le font, mais en pensant bien faire). Nous nous rendons compte de toute la difficulté que cela représente de comprendre un phénomène sans le relier à une volonté propre de la part d'une personne, mais bien à un mode de fonctionnement du travail. En d'autres termes, ce ne sont pas les acteurs qui, volontairement, adoptent une posture de maintien de problème, mais bien l'organisation qui les oblige à l'adopter.

En résumé, les enjeux personnels vont ralentir, voire empêcher un développement de la compétence. Il faut alors à la fois comprendre ces enjeux et cela ne peut se faire qu'en développant des compétences en analyse du système et en s'interrogeant sur les effets négatifs

(et pervers pour reprendre le mot de ce dirigeant) de l'organisation du travail. Il faudra alors rechercher des solutions non pas pour supprimer les intentions positives d'un comportement, mais bien pour les nourrir d'une autre manière que celle bloquant le développement de la compétence (par exemple, en développant un réseau de partage de pratiques afin que les opérateurs puissent diversifier leurs tâches et entretenir le lien humain, sans être « obligés » de maintenir les problèmes pour le faire)

4.3.2.6. Les différents éléments de la motivation à agir

Nous voyons que la motivation à agir dépend de plusieurs facteurs dont l'entreprise n'a pas ou peu conscience. Il s'agit de phénomènes qui s'expriment dans le réel du travail, au sein des groupes et à travers les interactions entre les individus.

Le lien humain est recherché et l'exemple le plus parlant est celui de la résolution de problème. Il s'agit alors de faire le choix entre agir avec compétence et organiser le travail pour qu'il n'y ait plus de problèmes ou ne pas agir afin de laisser, même inconsciemment, quelques dysfonctionnements permettant de répondre aux enjeux personnels.

De même, agir à l'encontre de ses valeurs est source de tension émotionnelle et l'acteur va chercher à éviter au maximum les actions allant dans ce sens.

Nous notons une autolimitation des acteurs, à la fois sur l'agir et sur l'apprentissage. Par besoin de sécurité et par volonté de préserver le lien avec les autres, les individus vont faire le choix de ne pas faire, donc de ralentir le développement de la compétence par inhibition de l'expérience.

Enfin, la communication paradoxale faite par l'entreprise autour du droit à l'erreur crée un climat anxigène source d'insécurité.

Réfléchir au développement de la compétence demande alors de comprendre ce qui motive un individu à agir, en intégrant toutes les dimensions que nous avons soulevées, comme représentées dans le schéma suivant :

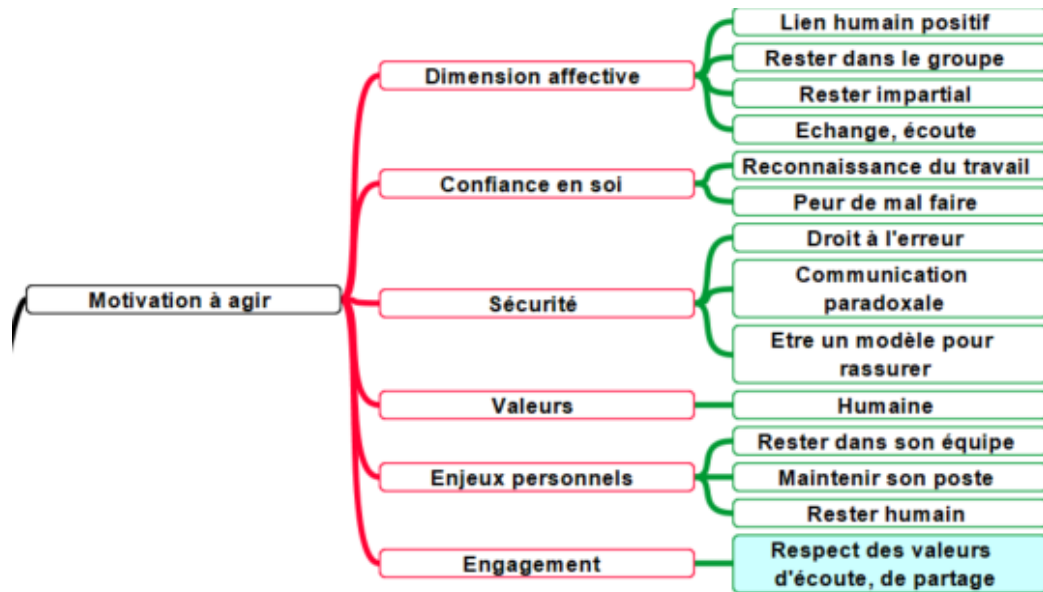


Tableau 27 : Deuxième élément du développement de la compétence : la motivation

4.3.3. La situation

Comme nous l'avons vu précédemment, il s'agit d'étudier la situation dans laquelle s'exprime la compétence, en commençant par les activités de travail.

Nous constatons qu'en premier lieu, les acteurs nous parlent des activités de production comme s'il s'agissait des seules activités de travail qui leur incombent. Nous retrouvons là, à travers leurs discours, le même focus que met l'organisation sur l'activité productive.

Analyser la situation, c'est également prendre en compte sa dimension à la fois individuelle et collective. Car « l'apprentissage, c'est la découverte, voire la création et l'acquisition par les acteurs concernés, de nouveaux modèles relationnels, de nouveaux modes de raisonnement, bref, de nouvelles capacités collectives » (CROZIER Michel, 1977, p. 392) ; c'est à la fois une expérience et une question de compétences.

Or, l'expérience ne peut se faire que dans la rencontre des individus au sein d'un collectif. Mais de quel collectif parlons-nous ?

Comme nous l'avons constaté lors de notre première phase de recherche, l'organisation du travail conçue sur le principe du taylorisme cloisonne les espaces et délimite les territoires : les acteurs sont regroupés par niveau hiérarchique et par métier et se croisent uniquement dans l'espace des salles de réunions. Durant ces moments collectifs, ce qui est identifié par les acteurs est le « quoi » (ce qui est produit) et jamais le « comment » (dans quelles conditions ?

En utilisant quelles compétences ?) Ce cloisonnement des espaces et des territoires, ainsi que le non-questionnement sur le « comment » font que le travail réel est en grande partie invisible. Mais lorsque Crozier et Friedberg (1977, p.392) nous parlent de l'apprentissage comme d'une découverte de nouveaux modèles relationnels, nous pouvons ici nous poser la question de la faisabilité d'une telle découverte.

Nous avons pu démontrer, en parlant du travail invisible, que les acteurs développent une ignorance de leur propre compétence. Mais ce qui nous intéresse dans l'analyse de la situation, c'est qu'acquérir de nouveaux modes de raisonnement, de nouvelles capacités collectives ne peut se faire que par la rencontre, dans l'activité et en activité, des différents collectifs présents dans l'organisation. Travailler ensemble permet de découvrir de nouvelles manières de faire, de penser l'activité et de la mettre en œuvre. Or, comme nous l'avons souligné, les collectifs restreint à l'équipe ne se rencontrent que durant des réunions où il n'est pas question de partage de pratiques, mais uniquement de mesure de la production.

L'expérience est alors limitée à ce que perçoivent les acteurs durant ces interactions limitées aux quantités chiffrables et ne permet donc pas vraiment l'apprentissage de « nouveaux modèles relationnels » ou de nouvelles capacités. C'est à travers cet espace de parole libre que les acteurs peuvent faire émerger ces phénomènes dont ils ont peu conscience (limitation de l'expérience, non-reconnaissance par l'acteur lui-même de ses compétences). Dans une organisation de travail centrée sur la production, un tel espace n'existe pas. Les paroles échangées se font autour des résultats de l'activité de travail et rarement, pour ne pas dire jamais, autour du ressenti au travail, de ses perceptions et de ses questionnements

L'autre élément de cette dimension collective que nous avons pu identifier est la démobilisation du collectif autour de certaines tâches. L'entreprise, en mettant en place le rôle de relai de production pour fluidifier l'organisation, a, sans le vouloir, provoqué une démobilisation des opérateurs autour de toutes les tâches de coordination ou d'analyse de problème. Un superviseur nous explique : « *depuis qu'on a mis en place le relai de production, c'est bien pour certaines personnes parce que tu les as développées, mais au détriment aussi d'autres personnes qui se disent "ah, mais attends là, il y a un relai de production qui est là pour ça "* » et d'ajouter « (...) *il y a des gens qui vont profiter de cette situation et dire "ah ben attends, moi vous m'avez enlevé mon autonomie puisqu'aujourd'hui (...) vous avez mis un relai de production* » [SP1, 1.6040-6048, p.205-206] Un relai de production nous explique parfaitement ce phénomène en nous donnant cet exemple : « *j'étais*

encore dans le sas [salle d'habillage située à l'entrée des ateliers] parce que j'avais encore mes pressions de la salle à prendre avant de rentrer. Et il y avait encore le PL [production leader, hiérarchique direct] qui était là. Et elle me dit (...) "il n'y a personne qui est à son poste là ». (...) Mais je n'aurais pas été là, personne ne commençait rien. Ils se reposent sur nous, c'est hallucinant ! » [RP3, 1.2743-2746, p.89]

Sont-ce les opérateurs qui se reposent sur les relais ou sont-ils simplement obéissants ? L'entreprise a attribué le rôle de coordonner l'activité aux relais de production et non aux opérateurs eux-mêmes. Ils n'effectuent plus (ou pas) cette tâche, tout simplement. Alors que les personnes que nous avons interrogées nous expliquent qu'avant la création de ce rôle, c'étaient les opérateurs eux-mêmes qui décidaient de la place qu'ils allaient occuper durant leur journée de travail. Ils savaient quoi faire et comment se coordonner les uns avec les autres pour que le travail soit le plus efficace possible. Nous voyons ici, dans cette analyse de la situation, que le facteur empêchant la compétence est encore une fois l'organisation. De plus, les acteurs ne semblent pas l'analyser de cette façon, mais se focalisent sur le comportement individuel comme étant le facteur premier d'un tel comportement, et non les contraintes organisationnelles mises en place.

4.3.4. La reconnaissance

Nous avons déjà relevé de nombreux exemples concernant la reconnaissance. En premier lieu, la reconnaissance de ses propres compétences qui semble être difficile par les acteurs eux-mêmes. Durant toute notre analyse, nous avons pu constater que le focus mis par l'organisation sur le pilotage de la performance rend toutes compétences non directement liées à l'acte de produire invisibles. Nous pouvons reprendre l'exemple de ce manager qui s'interroge sur ses compétences en comparaison des savoirs techniques de ses collègues en charge du contrôle qualité ou encore de la maintenance, ou encore ce relai de production qui, même s'il nous énumère ce que nous considérons comme des compétences, ne les reconnaît pas lui-même.

Ce qui central dans les discours, c'est que le mot « compétence » est utilisé pour désigner un savoir technique. Un manager de proximité nous parle d'une situation dans un de ses ateliers durant une panne et de son sentiment d'impuissance face à son incapacité à agir pour réparer la machine défaillante : « *c'est que tu as aucune compétence donc tu es impuissant face à*

certaines situations » [PL2, 1.5662-5663, p.193] Il nous explique alors qu'il ne peut pas prendre son tournevis et visser, car il n'y connaît rien à la machine. Cet état de fait semble le mettre en tension : « *j'aimerais tellement pouvoir les aider* » [PL2, 1.5667, p. 193] Pour lui, être compétent signifie pouvoir pallier à tous les problèmes et agir immédiatement. Pourtant, dans la suite de son explication, il nous explique comment il a réorganisé les activités de travail de son équipe, rassuré ses collaborateurs qui s'inquiétaient du retard pris sur la production, autant d'actions qui ont pu permettre de tenir les objectifs malgré cette panne de machine. Mais autant d'actions que ce manager ne lie pas à ses compétences que pourtant il exprime.

La non-reconnaissance de ses compétences crée ici une tension émotionnelle non négligeable liée au sentiment d'impuissance.

Même si, comme nous l'avons vu, l'entreprise n'utilise pas le mot « compétence » avec le même sens que nous lui accordons, nous voyons dans les différents exemples donnés que nous sommes face à une véritable croyance de la part des acteurs qu'ils sont vraiment incompetents, c'est-à-dire, dans le sens qu'ils donnent à cet état de fait, dans l'incapacité d'agir. Alors que dans les faits, ils agissent.

Nous avons également soulevé le point de la reconnaissance de la compétence par les autres. Nous avons pu voir que les relais de production ont une non-perception de la reconnaissance de leurs compétences par les managers. Ou encore, le poids du regard de l'autre qui inhibe une partie de l'agir des acteurs. Autant d'éléments qui vont freiner un potentiel développement de la compétence, car elle est tout simplement invisible aux yeux des acteurs.

4.3.5. La connaissance

Comme nous l'avons déjà détaillé, nous avons cherché à comprendre quels types de connaissances circulent dans l'entreprise.

4.3.5.1. Les savoirs normatifs

Tout d'abord, concernant les savoirs normatifs, nous avons pu distinguer les savoirs transmis dans le cadre des formations au poste de travail, formalisées par l'entreprise. Ce sont les opérateurs relais de production qui nous en ont le plus parlé. Pour eux, la formation au poste de travail est trop rapide, car la priorité est mise sur la production comme nous l'explique ce relai de production : « *on les forme, c'est formé, hop on y va parce que bon, c'est cadence et tout. Mais après, je me dis, est-ce qu'il y aurait pas justement un moment où on passe peut-être trop vite pour elles ?* » [RP1, l. 969-970, p.29] C'est la cadence avant tout, il faut répondre aux normes qui exigent que les personnes suivent un cursus précis de formations, mais sans pouvoir prendre le temps de s'assurer que l'individu formé a compris ce qu'on lui a expliqué et sera capable d'agir par la suite. Ce relai a conscience de l'impossibilité de former correctement ses collègues de travail et comprend que les effets d'une telle posture vont induire par la suite des difficultés dans le travail mené : « *(il) faut laisser du temps au temps. Se dire, voilà, chaque chose a un temps. Tu peux pas essayer de faire deux choses en même temps. Parce qu'à un moment, tu peux pas être à cent pour cent sur les deux [la production et la formation], c'est pas possible. (...) C'est vrai que ce temps-là, il n'est pas perdu. Parce que c'est du temps que tu ne perdras pas derrière.* » [RP1, l. 1134-1138, p.34] Former n'est pas du temps perdu, c'est un investissement qui sera gagnant par la suite. Les acteurs ont donc parfaitement conscience de l'importance de la formation au poste de travail et de la nécessité de prendre le temps de transmettre correctement les connaissances, principalement parce que comprendre ce que l'on fait permet de donner du sens à l'action, de développer une capacité d'analyse de la situation et de pouvoir agir, comme le remarque cette opératrice : « *si elle ne comprend pas ce qu'elle est en train de faire, on avancera pas* » [RP1, l. 1109-1110, p. 33] Nous sommes ici dans l'importance du sens donné à l'action. Comme le précise Yves Clot (2008) : « la perte de sens de l'activité la dévitalise, la désaffecte en rendant psychologiquement factice la poursuite de l'action. (...) L'activité se trouve alors atteinte dans son développement possible » Nous sommes clairement confrontés à une entrave de l'activité par le manque de sens donné à celle-ci. Et l'opératrice, par son discours, souligne cette importance de comprendre ce que l'on fait et le pourquoi on le fait. Elle a conscience de ce qu'Yves Clot théorisait : sans sens, pas de développement de l'activité.

Outre la perte de sens de l'activité, nous retrouvons également un autre frein au développement de la compétence : celle de la difficulté à poser un regard réflexif sur ses pratiques.

Leplat (2004) articule deux éléments autour de la compétence : la tâche ou « le but à atteindre et les conditions dans lesquelles il doit être atteint » et l'activité « ce qui est mis en œuvre par le sujet pour exécuter la tâche ». Pour Leplat, « la définition de la tâche effective, ou si l'on préfère des buts et des conditions effectivement pris en compte par le sujet, se fera grâce à la connaissance conjointe de la tâche prescrite et des caractéristiques du fonctionnement du sujet » (LEPLAT, 2004, p. 102) Or, les buts du sujet ne sont pas uniquement centrés sur la tâche à effectuer. Selon M. Crozier et E. Friedberg, le but pour l'acteur serait de maintenir une marge de liberté ou d'améliorer sa situation, stratégie qui n'est pas toujours consciente.

Et c'est bien « l'interprétation et l'analyse de la situation » (RICHARD, 1994, p. 163) par l'acteur qui vont orienter son activité. Or cette interprétation et cette analyse de la situation ne peuvent se faire que si l'acteur est capable d'avoir un regard réflexif sur ses pratiques et sur le collectif au sein duquel il évolue. Et ce regard ne va pouvoir être posé que si on prend le temps de lui transmettre toutes les connaissances nécessaires et d'expérimenter dans le réel du travail ce qu'il a appris. Il ne s'agit pas d'uniquement transmettre des connaissances techniques, mais bien d'aider l'autre à comprendre l'environnement dans lequel il évolue.

Nous voyons dans cette partie de notre analyse que les acteurs ont parfaitement conscience de ne pas disposer d'assez de temps pour transmettre les connaissances nécessaires et que ce manque va générer par la suite des dysfonctionnements, car les individus ne comprennent pas ce qu'ils font. Ce n'est donc pas par manque de connaissance de l'importance de la formation et du temps nécessaire à l'apprentissage que la formation sur le poste de travail est partielle, mais bien parce que l'organisation et les objectifs de production à atteindre empêche les acteurs de former correctement.

Nous sommes ici aussi face à un cercle vicieux : mal former ou pas assez va générer des dysfonctionnements dont il va falloir s'occuper, ne laissant plus de place à la formation.

4.3.5.2. Les savoirs informels

Un autre point intéressant à noter concerne les savoirs informels, ceux transmis par les anciens vers les nouveaux. Aujourd'hui, dans cette entreprise, toutes les formations au poste de travail ont été rationalisées et standardisées. Quel que soit le formateur, le contenu de ce qui est transmis est identique pour tous. Cela peut sembler pertinent si on se réfère à une logique de standardisation des pratiques permettant de s'assurer que les normes de fabrication

sont respectées à la lettre. Mais quand nous écoutons les acteurs nous parler de leur travail, nous nous rendons compte que cet effort de standardisation de la formation a provoqué une perte des savoirs de base, comme nous l’explique ce relai de production : « *on était formé par les anciennes, c’était heu... Et franchement, vu d’aujourd’hui, il y a des choses qui ne sont pas cohérentes. Qui ne sont pas faites comme nous on avait appris à le faire. La base de la base !* » [RP1, 1.1061-1063, p.32] La base de la base, ce sont tous ces savoirs d’expérience développés dans le réel du travail et qui permettent de s’adapter aux contraintes de l’environnement. Supprimer cette transmission informelle des bonnes pratiques, des « trucs et astuces » a fait perdre le sens des activités qui sont à effectuer et impacte directement l’autonomie des opérateurs. Et cela, cette relai de production en a parfaitement conscience : « *tu ne peux pas construire quelque chose, une autonomie, si au départ tu ne sais pas comment faire* » [RP1, 1.1077-1078, p.32]

4.3.6. Métacognition

Afin d’analyser cette dimension, nous nous basons sur les questions déjà mentionnées dans notre développement sur la métacognition et basées sur la recherche de Mireille Houart (HOUART, 2017).

4.3.6.1. La dimension de motivation de la métacognition

Nous avons déjà détaillé l’élément de motivation des acteurs vis-à-vis de leur travail. Le point complémentaire que nous pouvons soulever ici est la perception de la valeur (utilité, importance, intérêt) de la tâche. Les valeurs qu’accordent aux tâches les acteurs que nous avons pu rencontrer sont avant tout des valeurs humaines de partage, d’écoute et de respect. La valeur que l’entreprise met sur les tâches (qualité, rendement optimal, satisfaction du client) est rarement mentionnée par les personnes interrogées. Enfin, nous avons pu le démontrer, les acteurs ne perçoivent pas leurs compétences autres que celles liées à une tâche technique.

Motivation	Résultats des entretiens
L’acteur est-il motivé par son travail ?	Motivation orientée vers le respect des valeurs

	humaines.
Est-il motivé pour la tâche qu'il doit réaliser ?	Motivation liée à l'atteinte des objectifs
En perçoit-il la valeur (utilité, importance, intérêt) ?	Rarement mentionnée par les acteurs. Ce qui est mentionné est lié aux valeurs humaines de partage, d'écoute et de respect.
Se sent-il compétent pour la tâche à entreprendre ?	Peu ou pas de perception de ses propres compétences mises à part celles liées à la réalisation d'une tâche technique (maintenance, qualité, méthode ...)

Tableau 28 : Métacognition : résultats des entretiens sur la motivation

4.3.6.2. La volition

La volition est en amont de la motivation et se manifeste par la décision d'agir. L'auteur que nous utilisons en référence nous parle de rester concentré jusqu'à l'atteinte de la tâche. Or, en zone de production, cette concentration est loin d'être évidente à atteindre. Les relais de production sont sans cesse dérangés par des sollicitations diverses et variées. Les managers nous expliquent que les relais sont les interlocuteurs privilégiés pour toutes les questions concernant ce qu'il se passe dans les ateliers. Ce manager nous explique pourquoi : « *On est dans des ateliers où (...) on a cette barrière de l'habillage. Donc heu... "Est-ce que tu peux me vérifier ça, est-ce que tu peux me donner ça, est-ce que je peux te déposer ça..." Enfin, ne serait-ce que ça, ça ne paraît pas grand-chose, mais c'est une charge de travail pour les relais* » [PL1, l. 4490-4493, p.153] Or, cette sollicitation des relais impose également une charge mentale non négligeable et perturbe le rythme de travail. Un relai, nous parlant de l'idéal de son travail précise d'ailleurs qu'« *on y est presque à l'idéal (...). Mis à part le téléphone et les stocks [problème récurrent jamais résolu qui impose une charge de travail supplémentaire pour les relais]* » [RP1, l.922, p.27] Cette personne a travaillé temporairement en équipe de nuit et nous avons cherché à comprendre en quoi les sollicitations peuvent être différentes. Nous avons pu relever alors que l'absence de sollicitations à la fois des managers (absents durant la nuit) et des équipes supports (absentes également durant la nuit) rendent le travail plus efficace et, surtout, plus serein : « *Après, t'as plus... en nuit, t'as plus rien de l'extérieur qui rentre (...), tu vois tout ce qui est le flux de l'extérieur, les (...) essais ou de la qualif ou les choses tu vois, qui te disent heu... ouais, qui te perturbent. (...) c'est vraiment... moi ce que j'ai ressenti, c'est le téléphone en nuit, il ne sonne pas une fois. Il n'y a personne*

pour t'appeler (...) Tu vois, t'as tout ça, en nuit c'est un autre environnement. » et de rajouter, en réponse à notre question si elle avait l'impression que la production tournait mieux ou si c'était juste différent « *ça tourne mieux et c'est différent* » [RP1, 1.616-625, p. 19]

Nous le voyons, toutes ces sollicitations provenant de l'extérieur perturbent la concentration des opérateurs, à tel point que l'idéal de travail serait, selon la personne que nous avons interrogée, de ne plus avoir de téléphone du tout pour pouvoir travailler sereinement et surtout mieux.

À la question de savoir si les opérateurs parviennent à rester suffisamment concentrés jusqu'à l'atteinte des objectifs, la réponse est probablement non. Nous retrouvons le même phénomène pour les managers. Ces derniers, lors de nos entretiens, ont régulièrement été dérangés par la sonnerie de leur téléphone portable, ce qui nous montre que se réserver une heure pleine à une seule tâche est presque impossible. Un autre exemple illustrant notre propos est celui du télétravail. Un membre du comité de direction avec qui nous échangeons de manière informelle nous avait fait part de sa difficulté à avancer sur ses dossiers. Nous lui avons alors conseillé de se bloquer une journée par semaine pour travailler depuis chez elle. Son retour a été révélateur : elle nous a confié qu'elle avançait beaucoup plus vite de chez elle, loin de son téléphone et de son bureau dans les locaux de l'entreprise, tout simplement parce qu'on ne la sollicitait pas toutes les cinq minutes pour diverses raisons.

Nous constatons donc, concernant cette dimension de volition de la métacognition, qu'il est difficile de rester concentré sur sa tâche pour les acteurs de cette entreprise.

Volition	Résultats des entretiens
Parvient-il à rester concentré jusqu'à l'atteinte de ses objectifs ?	Difficulté de concentration du fait des nombreuses sollicitations extérieures (management, équipes supports)

Tableau 29 : Métacognition : La volition, résultats des entretiens

4.3.6.3. La cognition

Concernant la cognition, la question qui se pose et à laquelle nous avons déjà partiellement répondu est celle de savoir si les individus savent comment réaliser une tâche. Nous avons pu

noter que, d'après les relais de production interrogés, certains opérateurs ne comprennent pas ce qu'ils font. Techniquement, ils savent accomplir les gestes demandés, mais ils perdent le sens de ce qu'ils font : pourquoi agir ainsi plutôt qu'autrement ? Quels vont être les impacts de mon agir sur le travail de mes collègues et sur la qualité de ce que je suis en train d'accomplir ? Autant de questions qui soit ne se posent pas soit ne trouvent pas de réponses. Disposer de stratégies efficaces pour réaliser une activité est alors limitée à ce que les acteurs ont appris, sans vraiment en saisir le sens. Et la formation au poste de travail, trop rapide et peu accompagnée, vient encore renforcer à la fois cette perte de sens et à la fois la capacité à développer ou imaginer de nouvelles façons de travailler plus efficaces ou plus pertinentes.

Cognition	Résultats des entretiens
Sait-il comment s'y prendre pour réaliser la tâche ?	Formation partielle et trop rapide. Manque de temps pour accompagner l'acquisition du savoir.
Dispose-t-il de stratégies efficaces à sa réalisation ?	Données insuffisantes pour répondre à cette question

Tableau 30 : Métacognition : cognition, résultats des entretiens

4.3.6.4. La régulation de la métacognition

Se pose également la question de la régulation de la métacognition. Les acteurs ont-ils l'habitude de prendre du recul pour analyser une situation ? Nous ne le pensons pas. Le temps est si contracté et presque exclusivement orienté sur les activités productives que prendre du recul pour analyser une situation est presque impossible. De plus, cette posture de prise de recul est jugée négativement par les individus, car interprétée comme une perte de temps. Nous pouvons rappeler l'exemple des « méchantes heures » apportées par le directeur qualité quand il nous parle de toutes les heures de travail utilisées pour autres choses qu'uniquement produire, ou encore l'incompréhension des dirigeants face à notre propre travail de recherche et le temps que nous avons pris à interroger et étudier le système afin d'en comprendre les blocages. Cette temporalité nécessaire à la prise de recul semble être beaucoup trop longue et, surtout, improductive. Nous ne pouvons que supposer, à juste titre, que la régulation de la métacognition a du mal à se faire dans une entreprise organisée sur le principe de la performance et du lean management.

Régulation de la métacognition	Résultats des entretiens
Quand il est confronté à une difficulté, a-t-il l'habitude de prendre du recul pour analyser la situation ?	Prise de recul difficile, car le temps pour la faire est jugé négativement par les acteurs. Il faut produire avant tout.

Tableau 31 : Métacognition : régulation de la métacognition, résultats des entretiens

4.3.6.5. La connaissance métacognitive de la métacognition

Concernant la connaissance métacognitive de la métacognition, deux questions se posent. Tout d'abord, il s'agit de savoir si, pour analyser une situation, la personne dispose des ressources nécessaires pour le faire. Nous pouvons revenir sur les compétences en résolution de problème qui se trouvent entravées dans leur développement sous la pression des enjeux personnels des acteurs (maintenir son poste, diversifier son travail). Or, ces compétences sont avant tout des compétences d'analyse des situations permettant à la fois de déterminer les caractéristiques du problème rencontré et d'identifier, sur cette base, les solutions les plus pertinentes. Par le frein au développement d'une telle compétence, nous pouvons supposer que les individus ne disposent que de ressources partielles en analyse d'une situation.

La deuxième question qui se pose est celle de disposer d'autres stratégies que celles habituellement utilisées. Pour répondre à cette question, nous nous référons au questionnaire diffusé par l'entreprise sur l'engagement de ses salariés et que nous avons déjà cité : seuls 35% des répondants jugent qu'ils peuvent essayer de nouvelles choses même s'il en résulte parfois des erreurs. Autrement dit, 65% des répondants estiment qu'ils ne peuvent pas essayer de nouvelles façons de faire. Nous avons déjà précisé la raison de cette réponse (le respect des normes très strictes de fabrication), mais cela nous montre que la connaissance métacognitive de la métacognition ne peut être que partielle.

Connaissance métacognitive de la métacognition	Résultats des entretiens
Pour analyser la situation, a-t-il les ressources nécessaires ?	Manque de ressources supposées par le développement partiel de compétences en résolution de problème
Pour s'adapter à une situation difficile, dispose-t-il d'autres stratégies que celles habituellement utilisées ?	Difficulté à utiliser d'autres manières de faire du fait du respect des normes très strictes en vigueur dans l'entreprise.

Tableau 32 : Métacognition : connaissance métacognitive de la métacognition, résultats des entretiens

4.3.6.6. Les expériences métacognitives de la métacognition

Enfin, la dernière dimension est celle des expériences métacognitives de la métacognition. Il s'agit ici de savoir si, lorsqu'un individu réalise une tâche, il va juger positivement le produit réalisé. Nous avons vu dans notre analyse que le jugement apporté sur le résultat d'une tâche va dépendre de la notion d'action réussie, elle-même dépendante des critères de réussite exogènes et endogènes. Par exemple, lorsque la production est atteinte (les objectifs, ou autrement dit, les critères exogènes sont atteints), les acteurs semblent satisfaits du travail mené. Ils développent une fierté à réussir à atteindre les chiffres malgré toutes les difficultés rencontrées. A contrario, lorsqu'ils nous parlent de l'accomplissement des autres tâches (résolution de problème, management, coordination de l'activité), nous n'avons pas relevé la même satisfaction. Ces tâches sont soit gênantes (la lourdeur des problèmes à gérer, le retard prit dans la production), soit sources de contraintes et de fatigue (le regard de l'autre, le refus de prise de responsabilité des opérateurs). Nous voyons là que les tâches purement productives réussies (et répondant aux critères exogènes de l'action réussie) sont jugées positivement, et les tâches annexes (et répondant aux critères endogènes de l'action réussie) sont jugées la plupart du temps négativement. Pour autant, nous notons que nos interlocuteurs semblent être satisfaits de ce qu'ils font dans le cadre de leurs activités de relais de production ou de management. Ils aiment leur travail, mais développent un discours de contrainte et

d'empêchement, un peu comme pour modéliser le discours de l'entreprise qui attribue aux heures non productives une notion de perte de temps.

Expériences métacognitives de la métacognition	Résultats des entretiens
Lorsqu'il réalise une tâche, juge-t-il positivement le produit réalisé ?	Jugement positif pour toutes les tâches productives, jugement moins positif pour les tâches jugées non productives.

Tableau 33 : Métacognition : expériences métacognitives de la métacognition, résultats des entretiens.

4.4. Résumé de notre deuxième phase de recherche

Entendre les acteurs nous parler de leur travail a été riche en enseignement. Les éléments que nous avons pu isoler complètent notre première phase de recherche qu'a été notre participation observante.

Si nous reprenons tous les éléments que nous avons identifiés concernant la possibilité ou la non-possibilité d'un développement des compétences, nous pouvons compléter nos observations de la manière suivante :

- Les acteurs orientent leurs actions en fonction des critères de réussite de l'action. Mais ils sont obligés de choisir quels types d'action ils veulent mener : ceux répondant aux critères endogènes (rester dans le groupe, être bien vu par ses collègues) ou ceux répondant aux critères exogènes (atteindre les objectifs de performance). Et ce choix oblige par moment les acteurs à renoncer à un niveau de performance. Ici, apporter de nouvelles connaissances comme ce fut le cas pour la formation des opérateurs (CQPM) n'a que peu d'effets, car ces derniers n'ont pas la possibilité d'utiliser leurs nouvelles connaissances dans le cadre de leur travail (ignorance du management de leur compétence, regard des collègues). Il s'agit pour nous d'un premier facteur d'empêchement à la compétence. L'action doit pouvoir être jugée réussie à la fois en répondant aux critères endogènes et exogènes.
- Le travail invisible, car non questionné par la hiérarchie (résolution des problèmes au quotidien, cohésion de groupe, coordination ...) fait que les compétences ne sont pas reconnues. L'acteur ne perçoit pas la reconnaissance que les hiérarchiques ont de leurs compétences et donc ne les identifie pas. De plus, toutes les activités non productives et non techniques (maintenance, contrôle de la qualité, méthode ...) ne sont pas

considérées par les acteurs comme étant des compétences. Enfin, l'entreprise ne prenant pas conscience de l'existence de ces compétences, ne peut en piloter le développement. Ici encore, la compétence se trouve empêchée dans son développement et son expression.

- Le droit à l'erreur, même s'il est soutenu par le discours managérial, n'est en réalité que peu accordé, souvent par les acteurs eux-mêmes. Il s'agit d'être exemplaire, de montrer l'exemple et de respecter de façon absolue les normes de fabrication imposées. Les acteurs se trouvent alors bloqués dans une injonction paradoxale : ils doivent prendre des décisions même s'il en résulte des erreurs et dans le même temps, être exemplaires en ne commettant pas d'erreurs. Ce paradoxe entraîne une inhibition de l'apprentissage et de l'agir, provoquant même un désordre émotionnel. Autant d'éléments qui ne mettent pas l'acteur dans une position sécurisée lui permettant de prendre le temps de développer ses compétences.
- Le non-respect des valeurs (bienveillance, écoute, partage ...) créé un désengagement des acteurs et bloque le partage de pratiques ou des idées d'amélioration. Les individus obéissent à l'injonction de l'entreprise (il faut travailler différemment en utilisant cet outil), mais ne s'engagent pas dans le changement.
- Il semble difficile de ne pas lier un comportement à une volonté propre de l'individu, mais bien à un effet de l'organisation même du travail. Le développement de la compétence se trouve ici empêché par une non-connaissance des dirigeants face aux effets de l'organisation du travail. Se centrer sur des actes supposés conscientisés par les individus empêche de faire une analyse plus factuelle de ce qu'il se joue réellement dans l'organisation. Ici, la compétence est empêchée par le refus de voir une réalité qui est jugée inacceptable.
- Le temps, centré sur les activités productives, manque pour apprendre et se développer. La formation est jugée improductive et le constat est fait par les acteurs eux-mêmes : l'activité perd son sens et se dévitalise. Se rajoute à ça la perte des savoirs d'expérience (les savoirs de base selon l'expression utilisée par les personnes interrogées), montrant que seuls les savoirs formels sont diffusés dans l'entreprise.
- Le collectif se démobilise autour des tâches confiées à d'autres. Alors qu'auparavant le collectif des opérateurs coordonnait ses activités, c'est aujourd'hui le relai de production qui devient seul responsable de cette tâche. Nous sommes ici au-delà de l'empêchement à la compétence, nous sommes face à un abandon de la compétence.

- Dans le discours des acteurs, nous pouvons noter que la compétence est perçue uniquement lorsqu'elle exprime un savoir technique. Toutes les dimensions de la compétence liées aux autres savoirs sont donc ignorées. Il y a à ce niveau non seulement une non-reconnaissance des compétences par l'acteur lui-même, mais également une non-reconnaissance par l'organisation.
- La dimension de métacognition de la compétence comporte plusieurs éléments :
 - La motivation est centrée sur le respect des valeurs (partage, écoute, reconnaissance) et l'atteinte des objectifs. De plus, les acteurs n'ont pas conscience de toutes leurs compétences (ils ne valorisent que les tâches productives ou techniques)
 - L'étude de la volition nous montre que les nombreuses sollicitations rendent la concentration difficile pour les acteurs,
 - Concernant la cognition, les acteurs semblent ne pas toujours savoir comment faire pour réaliser une tâche. Ils connaissent le geste à accomplir, mais perdent le sens de ce qu'ils font.
 - La régulation de la métacognition est également difficile, car le recul nécessaire pour la mener à bien est presque impossible par manque de temps. Il s'agit de faire avant tout, le temps de la réflexion est réduit à son strict minimum,
 - La connaissance métacognitive de la cognition est également limitée. Les analyses des situations ne sont que partielles (manque de temps, non-utilisation des outils d'analyse) et les acteurs expriment une difficulté à utiliser d'autres stratégies que celles habituellement utilisées dans l'entreprise,
 - Enfin, l'expérience métacognitive de la métacognition est hétérogène : elle est positive lorsque l'action menée répond aux critères exogènes, plus difficilement jugée positive lorsqu'elle répond aux critères endogènes.

Entendre les acteurs parler de leur travail nous a permis de compléter notre analyse et d'identifier différents éléments bloquants le développement de la compétence. Ces éléments sont liés aux croyances, aux émotions, au sentiment d'insécurité et au besoin de reconnaissance de la part de son groupe d'appartenance et du management.

En mettant en regard les éléments identifiés lors de notre première phase de recherche (la participation observante) et cette deuxième phase de recherche, nous pouvons avoir une vue d'ensemble de cet empêchement à la compétence que nous supposons exister.

5.Synthèse et discussion

Cette recherche n'est pas un aboutissement, elle n'est que le premier pas d'un questionnement qui reste à approfondir. Malgré ces trois années d'immersion et d'étude de notre terrain, nous avons l'impression de n'avoir fait qu'effleurer notre sujet. Comprendre les dynamiques humaines à l'œuvre dans une organisation, c'est chercher à comprendre la complexité dans son ensemble. Or, même si nous pouvons l'aborder, l'observer, nous ne pouvons en saisir toutes les dimensions. L'accès à la réalité est un long processus d'observation, de mise en perspectives et de questionnement des savoirs que nous pensons établis. Et même en plongeant dans ce processus d'observation, nous ne sommes jamais certains d'accéder à la réalité. Il faut alors se plonger dans l'étude minutieuse du contexte. Car une connaissance, quelques soient, ne peut se comprendre qu'en comprenant le contexte dans lequel elle se situe.

Et c'est tout l'intérêt de cette recherche : étudier de façon minutieuse le milieu, à la fois technique et vivant, humain et non humain, réel et discursif, matériel et idéal ... afin de comprendre les dynamiques à l'œuvre dans cette entreprise et en tirer les connaissances permettant de comprendre en quoi l'organisation du travail provoque un phénomène d'empêchement à la compétence.

Nous allons faire un retour sur notre méthodologie de recherche, puis présenter une synthèse des résultats de notre recherche afin de montrer en quoi notre hypothèse de l'existence de facteurs empêchant le développement de la compétence et prenant sa source dans l'organisation même du travail est réelle. Enfin, nous discuterons de nos résultats en établissant également les limites de notre recherche. Nous finirons par une ouverture présentant les perspectives qu'ouvre notre recherche et la suite que nous pouvons donner à ce travail.

5.1. Retour sur notre méthodologie de recherche

Notre recherche a comporté deux méthodes distinctes et complémentaires : l'observation participante, complétée par un questionnaire individuel sur le rapport aux normes des acteurs, dans un premier temps et une approche plus biographique dans un deuxième temps. Ce choix de méthodologie s'est imposé à nous face à la complexité de notre terrain de recherche.

Une entreprise est par essence un système complexe dans le sens premier du mot : beaucoup d'éléments sont tissés ensemble et chacun interagit sur et avec l'autre. Observer la complexité à l'œuvre ne pouvait donc se faire qu'en se laissant surprendre par elle. Il nous fallait nous immerger dans notre terrain et laisser nos observations guider notre recherche. Nous sommes à la recherche de sens, et non de causes. En effet, notre volonté, à travers cette étude, n'est pas de comprendre pourquoi l'entreprise dysfonctionne, mais bien de comprendre comment elle évolue et comment elle se développe. Pour cela, nous devons comprendre toutes les réalités qui coexistent dans le système et identifier comment et en quoi ces réalités dialoguent. Nous avons, durant toute notre étude, à la fois participé à la vie de l'entreprise et à la fois observé sa façon de vivre et d'évoluer. Et comme le précise Emerson (EMERSON, 2003), nous avons conscience que nous avons altéré ce que nous avons observé et nous avons considéré ces altérations comme faisant partie intégrante de notre objet d'étude.

Notre choix de ne pas poser d'hypothèses préalablement à notre recherche s'inscrit également dans cette démarche. Nous voulions que nos propres croyances sur le fonctionnement d'une entreprise limitent le moins possible nos découvertes. Nous parlons bien d'une volonté de limiter notre impact sur les données récoltées, non pas de le supprimer. Car il s'agit là d'un biais de notre recherche que nous avons acceptée depuis le début : tout ce que nous avons pu isoler comme éléments de recherche l'a été fait à travers la fenêtre déformante de nos croyances et de nos émotions. Nous sommes pleinement conscients que d'autres éléments auraient pu être mis en avant, éléments que nous avons probablement passé sous silence simplement parce que nous ne les avons pas perçus. Pour autant, cette recherche menée en deux temps et utilisant deux méthodologies complémentaires nous montre suffisamment de données pour permettre une interprétation éclairante de nos résultats. Éclairante à la fois pour la recherche en sciences de l'éducation et de la formation concernant la possibilité du développement des compétences dans une organisation du travail de type taylorienne, et, nous l'espérons, éclairante pour l'entreprise étudiée.

Notre deuxième phase de recherche est venue compléter la première. Nos observations ne pouvaient se suffirent à elles-mêmes, il nous fallait, pour mieux comprendre toutes les réalités, entendre les discours des acteurs. Pour réaliser nos entretiens, nous avons choisi de ne pas établir de grille d'entretien ni même de définir les modalités d'analyse de ces entretiens. Encore une fois, ce qui nous guide dans notre recherche, c'est la recherche de l'inattendu, de ce que nous ne pouvons pas anticiper par nous-mêmes. Nous nous sommes donc inspirés de

l'approche biographique, laissant l'acteur nous parler de ce qu'il voulait partager avec nous, de ce qui faisant sens pour lui. Néanmoins, et à l'inverse de l'approche biographique, nous avons voulu cadrer à minima nos entretiens, et ce pour différentes raisons : dans l'entreprise, la normalité partagée par les acteurs est d'échanger sur des sujets précis. Il nous fallait donc correspondre avec cette normalité afin de montrer à nos interlocuteurs le sérieux de notre recherche.

À ce stade de notre étude, il nous fallait également centrer notre recherche sur l'objet que nous avons isolé à la suite à notre observation participante. En effet, nos premières investigations nous ont amenés à nous interroger sur les compétences et leur développement. Nous avons donc choisi de présenter nos entretiens à nos interlocuteurs en leur expliquant que nous désirons comprendre les effets de la formation suivie par les relais de production. Une fois précisé l'objet de nos entretiens, nous avons laissé libre cours à la parole de notre interlocuteur. Cette approche a eu deux effets positifs pour notre recherche : tout d'abord, disposer d'un cadre d'entretien, même large, a rassuré nos interlocuteurs sur l'objet de nos entretiens. Ensuite, laisser notre interlocuteur parler librement nous a permis d'identifier ce qui est important pour lui, et non ce qui est important pour nous. Nous avons pu nous laisser surprendre par le discours et entendre des éléments dont nous ne soupçonnions pas l'existence. Par exemple, nous aurions été bien en peine de questionner, au préalable de nos entretiens, le fait que les acteurs maintiennent une certaine dose de dysfonctionnements pour préserver leur poste ou enrichir leur travail, cette réalité étant complètement invisible à nos yeux avant d'entendre nos interlocuteurs en parler.

Notre approche méthodologique prend ainsi tout son sens :

- En premier lieu, nous confronter à la réalité de notre terrain de recherche pour en faire émerger notre objet d'étude. Pour ce faire, nous avons utilisé la méthodologie de l'observation participante ;
- En deuxième lieu, après avoir observé notre terrain de recherche, nous avons pu isoler notre objet d'étude : le développement de la compétence ;
- Enfin, nous avons complété nos données en menant des entretiens individuels avec les acteurs afin de cerner si la compétence est réellement empêchée dans son développement et en quoi elle l'est.

Notre travail de rédaction de notre étude a suivi le même chemin que notre recherche. Cette manière d'aborder la présentation de nos données et les assises conceptuelles qui la soutiennent a été faite dans le but d'amener le lecteur à plonger dans nos observations et notre recherche de la même manière que nous l'avons fait. Car, comme nous l'avons souligné dès le début de notre rédaction, nous n'avons pas la prétention de présenter des données de recherche incontestables, mais bien de présenter une réalité vue par nous et interprétée par nous. Notre cheminement nous a amenés à nous questionner sur le sujet de la compétence, un autre lecteur peut, selon sa propre analyse de nos résultats, être amené à se questionner sur un autre sujet. Il s'agit en quelque sorte d'une recherche ouverte, pouvant être analysée et interprétée de multiples façons, tout en se basant sur des données concrètes et réelles. Nous avons donc fait le choix de nous écarter quelque peu de la construction classique d'une thèse afin de permettre à cette recherche d'exister pour elle-même et par elle-même.

5.2. L'importance du contexte historique

Comme nous l'avons précisé, une connaissance n'a de sens que lorsqu'elle est inscrite dans son contexte. Comprendre le contexte ne peut se faire qu'en prenant en compte à la fois sa dimension historique et sa dimension dynamique.

La dimension historique représente ce qui fait réalité. Dans notre thèse, nous avons cherché à comprendre les fondations sur lesquelles s'appuient les entreprises aujourd'hui. Sur la base de quelles croyances, de quels schémas de pensées, de quels concepts toute l'organisation du travail s'appuie-t-elle ? Cerner ces fondations, c'est comprendre une partie de la réalité d'aujourd'hui. L'histoire a cela d'intéressant qu'elle nous éclaire sur notre vécu actuel. Elle nous permet de comprendre comment et pourquoi nous nous structurons ainsi, pourquoi et comment un type d'organisation a toujours cours aujourd'hui et pourquoi il est si difficile de changer.

Nous avons pu identifier les éléments fondateurs de l'organisation du travail de type taylorien : éviter que les ouvriers ne flânent en leur reprenant le pouvoir de définition des activités de fabrication et gagner en performance en découpant les activités en gestes simples. Cette conception du travail a tenu ses promesses. L'industrie a connu un âge d'or de plusieurs décennies, la croissance fut au rendez-vous. Jusqu'à ce que progressivement les organisations se questionnent sur la place de l'homme au travail. Non pas par pur humanisme, mais bien

parce que la santé des travailleurs, surtout leur santé mentale, se dégradait, que la performance ralentissait et qu'il fallait sans cesse résoudre des dysfonctionnements au sein même des organisations.

Burn-out, stress, risques psychosociaux, pour ne citer qu'eux, ont mis en lumière non seulement le mal-être des salariés, mais également l'effet caché de l'organisation du travail actuelle : elle fait souffrir les hommes et les femmes qui y travaillent. Il faut alors réinventer le modèle, laisser plus de place à l'humain, grandir ensemble. Les théories ont émergé, les recherches ont avancé, et l'entreprise a cherché à se transformer. Les modes managériaux se sont succédé, du manager leader au chef du bonheur au travail, en passant par l'entreprise libérée. Toutes promettent plus de performance pour les entreprises à travers l'implication de salariés motivés, heureux et prêts à partager avec leur entreprise la moindre parcelle de leur intelligence.

Lorsque nous avons démarré ce travail de recherche, nous étions confrontés à une question : pourquoi les entreprises ont-elles tant de mal à faire évoluer leur organisation alors même qu'elle cherche à le faire, que ce soit à travers des formations en management ou encore des projets de changement organisationnel ?

La première partie de notre recherche nous a permis de mettre en lumière les dynamiques qui verrouillent le système, l'empêchant d'évoluer ou freinant son évolution. En effet, les acteurs que nous avons observés et entendus ont adopté les croyances qui ont donné naissance à ce type d'organisation et les ont érigées en vérités qu'ils ne peuvent plus remettre en question.

Parmi ces croyances se trouvent celles de l'obligation de contrôler le travail au risque que celui-ci ne se fasse pas ou prenne trop de temps. Nous avons également pu mettre en lumière que la financiarisation des organisations oblige les dirigeants à répondre aux exigences de toujours plus de performance voulue par les financeurs désormais aux commandes des entreprises.

Les entreprises sont devenues des systèmes complexes, et ceux qui désormais doivent décider de toutes les organisations, de tous les objectifs à atteindre, sont en incapacité de voir tous les éléments du système. Ils s'entourent alors d'outils de gestion leur donnant des indications sur le niveau de performance de chaque secteur de l'usine. Les décideurs s'appuient alors sur les abrégés du vrai et les abrégés du bon pour piloter leur organisation.

Ce que nous avons pu démontrer, dans notre première partie de notre recherche, est que les décideurs ne savent plus qu'ils pilotent leur organisation presque à l'aveugle, que les chiffres qu'ils récoltent chaque mois ne montrent pas la réalité, mais une toute petite partie de celle-ci. Cet aveuglement génère une carence du savoir critique qui empêche les dirigeants de voir et de comprendre ce qui bloque l'évolution de leurs salariés. Plus inquiétant encore, les dirigeants de l'entreprise étudiée restent persuadés de travailler pour développer l'autonomie de leurs salariés alors qu'ils restent bloqués sur le modèle taylorien. Nous sommes encore dans une organisation hétéronome et non autonome.

5.3. Une hétéronomie réelle, mais non perçue comme telle

En observant à la fois le système, les interactions entre les acteurs et en écoutant leur discours, nous nous rendons compte que nous sommes en face d'une hétéronomie des individus et du collectif, à l'opposé de l'autonomie voulue par cette entreprise. « L'autonomie, littéralement « se donner ses propres lois » est donc, chez Kant, le projet de sortie de l'hétéronomie, à savoir d'un état de dépendance dans lequel les lois proviennent de " l'extérieur ". » (GAUTHIER, 2011)

La volonté qu'à cette entreprise de développer l'autonomie, et c'est là tout le paradoxe, prend racine dans une volonté de développer la performance en récupérant une partie de ce qu'elle pense être l'intelligence collective. Or, elle ne fait que renforcer le discours autour d'une norme sociale et, par là même, renforce encore plus l'hétéronomie de ses salariés. Il ne s'agit pas de réfléchir par soi-même et pour soi-même, de se constituer ses propres normes (définition même de l'autonomie) tout en développant une posture de collaboration et de solidarité, mais bien d'adopter un comportement dicté par une idéologie extérieure à l'individu. Cette idéologie dont nous parlons est celle du libéralisme, de la gestion et de la performance.

Les effets d'une telle structuration du monde de l'entreprise sont, et nous l'avons vu à travers nos données de recherche, centrés sur le sentiment d'insécurité des acteurs et un manque de confiance en leurs propres capacités à agir. Le collectif, même s'il maintient une part de lien et de solidarité, perd en grande partie sa capacité à penser le système dans son ensemble pour y déceler à la fois ce qui dysfonctionne et ce qui le bloque dans son évolution.

Le lien humain que nous avons pu observer est celui de l'échange, de l'écoute, de la prise en compte des émotions. Mais ce lien est presque toujours caché ou rationalisé : il s'agit d'écouter le collectif afin qu'il reste engagé dans l'entreprise, acteur du changement, volontaire et, finalement, soumis aux normes gestionnaires. Il ne s'agit pas de maintenir le lien humain pour ce qu'il a de plus précieux, à savoir la solidarité, l'entre-aide, le développement des apprentissages et des compétences. Il s'agit d'obéir à l'idéologie de la performance. L'autonomie, en ce sens, est un mythe dont l'entreprise n'a absolument pas conscience. Pour elle, être autonome, c'est travailler sans qu'il ne soit plus nécessaire d'expliquer ce qu'il faut faire et laisser les individus gérer les problèmes qu'elle-même ne sait pas résoudre. Dans ce sens, nous pouvons dire que cette entreprise ne cherche pas à mettre en place des équipes autonomes, mais bien à avoir des équipes compétentes. Elle veut, finalement, développer les compétences individuelles et collectives, mais sans se rendre compte à la fois de la nécessité de le faire (car pour elle, ses salariés sont compétents puisqu'elle les forme) et de l'urgence de le faire. Tout se passe comme si, dans l'inconscient de cette organisation, ce phénomène d'empêchement était perçu et identifié comme un danger pour sa pérennité, mais sans qu'il ne soit nommé pour ce qu'il est réellement : l'entreprise, par son système de management et sa structure organisationnelle, bloque le développement des compétences. Et comme elle ne le nomme pas, elle identifie ce qu'elle croit être la clé de son développement : l'autonomie de ses collaborateurs. Elle axe donc son discours sur cette dimension, enfermant l'ensemble du collectif, dirigeants compris, dans ce paradoxe infernal : développer l'autonomie en renforçant l'hétéronomie.

Elle cherche également à capter ce qu'elle perçoit sans jamais arriver à s'en saisir : l'intelligence des acteurs et, surtout, l'intelligence collective. Cette dernière, prenant naissance dans les interactions entre les individus et dans le partage des différentes réalités, est certainement la clé permettant de supprimer les dysfonctionnements que l'entreprise a tant de mal à se défaire : les lenteurs dans les prises de décision, les problèmes récurrents, les solutions qui ne fonctionnent que rarement comme les concepteurs l'avaient supposé, les défauts de qualité ou encore les retards répétés dans la production. L'entreprise désire l'autonomie de ses salariés pour qu'enfin les promesses faites par les outils de gestion qu'elle utilise soient tenues. Le Lean Management promet plus de fluidité dans le travail, une maîtrise de la qualité et du rendement, une suppression des gaspillages. Il promet des pratiques de travail homogènes et facilement modélisables, pratiques qui pourront être transmises de salariés en salarié sans qu'elles ne soient modifiées par les particularités individuelles. En

d'autres termes, quel que soit l'humain qui travaille, le geste, la manière de réfléchir le travail, seront toujours les mêmes, garantissant ainsi une qualité constante de sa production et une maîtrise des coûts. Mais l'entreprise n'y arrive pas, le Lean ne tient pas ses promesses. Il faut alors marteler le mythe, le rendre plus clair, plus compréhensible tout en rendant l'individu responsable de chacun de ses gestes, de la moindre décision prise. Il s'agit en quelque sorte d'une déresponsabilisation de la gouvernance : elle n'assume plus les conséquences de ses choix, ce sont les individus qui en sont directement responsables puisque ce sont eux, désormais, qui, du fait de leur autonomie supposée, prennent les décisions.

Enfin, cette hétéronomie n'est pas uniquement cachée, elle disparaît derrière le fantasme de l'autonomie. Tromperie d'autant plus dangereuse qu'elle n'est vue ni par les dirigeants (qui pensent bien faire) ni par les autres acteurs. Et cela crée ce que nous avons pu observer : une volonté à être autonome sans comprendre pourquoi cela ne fonctionne pas, provoquant insécurité, insatisfaction et perte de confiance en ses propres capacités à agir.

Pourtant, l'hétéronomie n'est pas quelque chose qu'il faille supprimer pour laisser toute la place à l'autonomie. Le besoin de respecter des normes extérieures à l'individu est le propre de nos sociétés. Pour vivre ensemble (et travailler ensemble), il est nécessaire de disposer de normes communes dictées par un dogme. C'est donc bien ce dernier qu'il s'agit d'interroger afin de pouvoir en définir à la fois les limites et les impossibilités qu'il génère (pour notre étude, l'empêchement à la compétence). Mais pour ce faire, l'entreprise doit pouvoir porter un autre regard sur son organisation. Elle doit ouvrir la boîte noire de la compétence et s'interroger sur le vécu réel de ses collaborateurs.

Nous sommes lucides, elle ne peut le faire en procédant de la même manière que nous. Observer et analyser sur une durée longue un système est hors de sa portée. L'entreprise est prise dans le courant de l'économie libérale, courant qui va bien trop vite pour qu'elle puisse se permettre de prendre le temps long de l'analyse. Mais même si elle disposait de ce temps, elle ne le prendrait pas. Car tout ce que nous avons pu analyser et mettre en avant n'est pas vu par elle. La réalité que nous avons pu mettre en lumière n'est pas la réalité qu'elle pense vivre. Pour elle, les comportements humains se managent, se rationalisent. Pour elle, le doute n'est pas permis : les outils tels que le Lean Management ne peuvent que lui permettre d'être performante. L'outil tiendra ses promesses, l'inverse n'est même pas envisageable. Et nous comprenons cette posture. Comme nous l'avons souvent exprimé, nous avons eu en face de nous des individus intelligents (et pour certains même brillants), motivés et cherchant sans cesse à bien faire leur travail. Mais ils sont enfermés dans une réalité qu'ils ne peuvent remettre en question. Cette réalité est diffusée par les consultants qu'ils font intervenir

régulièrement lorsqu'ils sont confrontés à une difficulté qu'ils ne peuvent résoudre eux-mêmes. Personne ne leur propose d'autres alternatives que celle de croire que le savoir est censé faire ce qu'il dit (les carences du savoir que nous avons développé). De plus, les prophéties autoréalisatrices les enferment encore un peu plus dans leur réalité. Si un salarié ne fait pas ce qu'on lui dit de faire, c'est qu'il est démotivé ou encore résistant au changement, seules explications à ce comportement données par les outils de management.

Ouvrir la boîte noire, comprendre que différentes réalités coexistent en permanence, qu'il est nécessaire de toutes les interroger et, surtout, de créer des espaces afin qu'elles se rencontrent et créés des passerelles entre elles est non seulement nécessaire, mais également le seul moyen véritablement efficace pour piloter une organisation. L'entreprise cessera ainsi de s'appuyer uniquement sur les abrégés du vrai et les abrégés du bon pour piloter son organisation. Et de cette manière, elle sera en capacité d'entendre et de voir ce que nous avons pu identifier durant notre recherche, à savoir un empêchement à la compétence provoqué par l'organisation du travail.

5.4. De l'idéal à l'idéal

Les différentes modalités de gestion de l'entreprise peuvent être vues comme un dispositif, au même titre que les dispositifs de formation, à ceci près que leur finalité est de produire des biens et/ou des services. Pour autant, voir une organisation comme un dispositif permet d'en isoler les éléments permettant de valider son fonctionnement.

Brigitte Albero, en écrivant sur le dispositif, présente trois éléments en interrelation :

« Le *dispositif idéal*³⁰ en tant que projet fondateur qui oriente en permanence, souvent de manière implicite, l'activité des responsables et de certains intervenants ; le *dispositif vécu* par les acteurs dans sa mise en œuvre effective sur le terrain, selon les contextes spécifiques, les dispositions et les compétences ; le *dispositif fonctionnel* de référence, base commune de règles formelles et de cadres pratiques à partir desquels se mènent les négociations et se prennent les décisions » (ALBERO, 2010, p. 67)

En entreprise, le dispositif idéal serait la mission de l'entreprise (sa raison d'être) et la vision qu'elle a de son développement. Le dispositif vécu est quant à lui à rapprocher du réel du

³⁰ Tous les mots en italique dans les citations de cet auteur (B. Albero) sont soulignés par l'auteur.

travail et des enjeux pour les acteurs. Enfin, le dispositif fonctionnel de référence correspond à toutes les normes de travail, l'organisation en elle-même (qui est responsable de quoi, qui est en charge de quoi) et également tous les outils de gestion qui sont utilisés pour piloter l'organisation.

Brigitte Albero précise également que « le *dispositif idéal* fonctionne comme une utopie au sens philosophique, il fournit l'horizon à la fois idéal et conceptuel vers lequel tend le projet souvent de manière implicite. Le *dispositif vécu* est celui de l'expérience subjective des acteurs tels qu'ils l'éprouvent au cours de leur activité. Le *dispositif fonctionnel de référence* est l'organisation pratique proprement dite, qui définit de manière explicite les cadres de référence, matériels et symboliques de l'action » (ALBERO, 2010, pp. 92-93)

Il est nécessaire pour qu'un dispositif fonctionne et soit apprenant que ces trois éléments dialoguent et s'ajustent les uns aux autres afin de permettre un apprentissage permanent et un développement des compétences.

Dans l'entreprise, ces trois dispositifs existent en tant que tel, mais dialoguent rarement. Nos observations nous montrent que les espaces de dialogue n'existent pas. Tout d'abord, le dispositif idéal n'est pas questionné. Il est vu comme une directive claire et explicite, et non comme une philosophie. Ensuite, le dispositif fonctionnel de référence est un assemblage d'outils qui sont rarement questionnés. Enfin, et c'est certainement le point le plus bloquant selon nos résultats de recherche, le dispositif vécu n'est pas sujet à interrogation. Il va presque de soi que les acteurs doivent vivre positivement les outils mis en place. Ces trois éléments du dispositif sont isolés les uns les autres, sans qu'il ne soit question de les mettre en dialogue en interrogeant ces différentes dimensions : le dispositif fonctionnel de référence nous permet-il d'atteindre l'idéal ? Le dispositif vécu correspond-il à ce que nous attendions ? Les espaces de parole entre les acteurs que sont les réunions ne servent qu'à vérifier que la performance voulue est atteinte et à identifier ce qui a posé problème lors que les objectifs ne sont pas tenus.

En analysant nos données, nous pouvons isoler un autre dispositif que nous nommons le *dispositif vécu supposé*. En effet, comme nous l'avons déjà démontré, nombre de managers supposent ou présupposent le vécu de leurs équipes et de leurs salariés. Il y a une confusion entre une réalité vécue par les acteurs sur le terrain et une projection de cette réalité par les managers (ils supposent le vécu de leurs collaborateurs, persuadés de connaître le vécu réel

des acteurs en situation de travail). Nous pouvons présenter quelques exemples dans le tableau ci-dessous :

Dispositif idéal	Dispositif fonctionnel de référence	Dispositif vécu supposé	Dispositif vécu
Développer l'autonomie des salariés dans un but de performance et de développement du bien-être au travail	Outils de gestion pour piloter la performance,	Meilleure vision du travail effectué entre termes de coût, de qualité, de délais)	Surveillance des équipes sur le travail fournit,
	Réunions journalières et hebdomadaires entre le manager et son équipe,	Développement de la capacité de l'équipe à réfléchir aux problèmes rencontrés et trouver des solutions,	Uniquement suivi de la performance, difficulté à exprimer un désaccord, non pris en compte du travail réel
	Coaching des équipes par les managers,	Augmentation de la confiance des équipes dans sa capacité à devenir autonome.	Ingérence dans le travail des managers de proximité, sentiment de non-compétence pour les acteurs « coachés » par leur manager
	Plan de formation au poste de travail (orienté principalement sur la technique et le respect des normes de fabrication)	Développement des compétences des acteurs	Perte du savoir de base, formation improductive et trop rapide, perte du sens de l'activité (ne pas comprendre ce que l'on fait)

Tableau 34 : Les quatre dispositifs, analyse des résultats

Le vécu supposé des équipes est la réalité sur laquelle s'appuient les managers pour décider des actions à mener et maintenir les outils mis en place pour développer l'autonomie des équipes. Le dialogue entre les dispositifs, s'il se fait, est réalisé alors sur la base de croyances.

Dans le dispositif vécu par les acteurs, le sentiment d'insécurité, la perte de confiance en soi et la non-perception des compétences par les acteurs eux-mêmes ne sont pas pris en compte, bloquant ainsi un développement de la compétence.

5.5. Les facteurs d'empêchement à la compétence

En quoi, finalement, pouvons-nous conclure que la compétence est empêchée dans son développement ? Si nous reprenons les différents éléments de la compétence que nous avons isolés, nous pouvons montrer qu'au sein de l'entreprise étudiée, différents facteurs viennent se cumuler pour bloquer le développement de la compétence.

Tout d'abord, la compétence est entravée dans son développement par le fait même de l'organisation. L'approche par opérations et la division du travail entraînent une perte des connaissances globales du fonctionnement du système. Et, au sein même d'une activité de travail, la décomposition des tâches fait que rares sont les acteurs capables de maîtriser toutes les tâches pour une même activité de travail. P. Bernoux précisait que nous sommes passés de la décomposition des tâches à la tâche décomposée, et c'est bien le cas. La tâche qui perd ainsi son sens, comme nous le précise Y. Clot, dévitalise alors l'activité. Nous avons pu voir à travers nos données que nous sommes au-delà de la décomposition des tâches, nous sommes passés à un *savoir décomposé*. Nous constatons également, en nous référant aux écrits de Mintzberg, que la spécialisation du travail engendre bien des problèmes de communication et de coordination. Le développement de la polyvalence n'est pas une tentative de sortir de cette spécialisation des tâches, mais une tentative de gagner en souplesse organisationnelle en disposant de salariés interchangeable. Mais cette organisation du travail n'est pas choisie, elle est subie par l'entreprise. Le nouveau capitalisme et la financiarisation des organisations ont créé une mise à distance du travail ainsi qu'une déconnexion du réel à travers une déréalisation des activités concrètes. Nos données de recherche nous confirment ce positionnement : la performance prime sur le réel, les activités concrètes deviennent pour certaines invisibles. Et cela entraîne à la fois un sentiment d'insécurité pour les acteurs et une perte de confiance en ses capacités à agir. La financiarisation entraîne également d'autres conséquences : aujourd'hui, l'entreprise étudiée ne vend plus une production, mais des heures de travail (cf. fenêtre sur le réel 2, p. 72) Cette logique comptable oblige la production à tourner en permanence à plein régime, consommant ainsi tout le temps disponible. Il n'y plus

de place (ou très peu) pour tous les moments hors production, moments durant lesquels les acteurs peuvent échanger sur leurs différentes réalités, partager leurs vécus. L'écart entre le dispositif vécu et le dispositif vécu supposé ne peut donc être réduit, ou très difficilement. Nous avons pu également relever d'autres conséquences de ce fonctionnement.

Pour piloter l'organisation, ses dirigeants n'ont d'autres choix que de se référer aux abrégés du bon et du vrai comme l'explique M. Berry dans son rapport. Or, ces abrégés du bon et du vrai sont considérés, selon nos observations, comme des réalités concrètes, voire même comme toute la réalité. Une grande partie reste alors cachée. Et même si ces abrégés permettent de réduire la complexité afin de permettre son pilotage, ils font perdre conscience des difficultés en cause et ne donnent plus le temps d'y remédier. Et nous avons bien noté cette perte de conscience des dysfonctionnements au sein même de l'organisation. Ces dysfonctionnements sont analysés la plupart du temps comme un manque d'engagement de la part des salariés, ou encore un manque de formation. Plus personne n'a la vue sur l'ensemble du système et ne peut donc plus en analyser toutes les interactions.

Ensuite, nous pouvons identifier toutes les stratégies que les acteurs mettent en place pour se protéger. Il s'agit de rester vivant dans l'organisation, c'est-à-dire à la fois préserver son poste de travail et obtenir la reconnaissance de ses pairs et de ses supérieurs hiérarchiques. Pour ce faire, il est nécessaire d'obéir et de ne pas relever toutes les situations réelles qui démontrent une inefficacité du système organisationnel, au risque de passer pour un contestataire. Mais au-delà de ça, il faut, pour pouvoir objecter et analyser ce qu'il se passe réellement, pouvoir comprendre comment fonctionne l'humain au travail. Or, cette compréhension n'est amenée qu'à travers des raccourcis méthodologiques, des croyances diffusées par les formations en management.

En effet, une confusion existe entre la réalité et la connaissance, personne n'interrogeant l'une comme l'autre. La connaissance ne peut que décrire la réalité aux yeux des acteurs, tous les éléments venant la contredire ne peuvent être que sujets à caution. L'entreprise semble rencontrer des difficultés à distinguer ce qui est du domaine de la connaissance ou de la réalité. Sa grille de lecture du monde s'éloigne alors dangereusement du réel et la tension entre la prescription et la réalisation augmente de plus en plus. Et cela entraîne deux empêchements distincts : le premier étant que pour se développer, la compétence doit en premier lieu s'appuyer sur une ou des connaissances. Ce sont bien les confrontations de ces connaissances avec le réel qui vont faire compétences, qui vont pousser l'acteur à

renormaliser ce qu'il a appris ainsi qu'à développer et à construire son expérience. Or, si les connaissances apportées par l'entreprise sont déconnectées du réel, elles peuvent difficilement faire sens pour l'acteur. Ce dernier se retrouve alors contraint de soit les exclure (il ne les utilise pas dans le cadre de ses activités et donc ne peut développer une compétence) soit les utiliser sans vraiment en comprendre le sens. Il faut alors se contenter de savoirs techniques, méthodologiques, mais sans prise sur le réel et donc l'analyse et la compréhension du monde qui les entoure. Compréhension, à notre sens, indispensable pour identifier ce qui ne fonctionne pas et mettre en œuvre les solutions adéquates.

Une autre confusion que nous avons pu noter est centrée quant à elle sur la compréhension du mot compétence. Pour l'entreprise, il s'agit de savoirs faire techniques qu'il faut transmettre à travers des formations au poste de travail, ou encore de postures à adopter afin de répondre aux grilles salariales, sous le modèle de la qualification. À travers l'analyse de la compréhension de l'entreprise du concept de compétence, nous pouvons sans difficulté en conclure qu'elle ne peut prendre conscience de toutes les dimensions liées au concept de compétence. Et donc, qu'elle ne peut en piloter le développement. D'autant plus, et c'est là une autre donnée de recherche, que la formation est dite improductive par les acteurs eux-mêmes. Elle n'est pas reconnue comme un investissement, même si dans le discours des dirigeants elle est présentée comme telle. Elle est au contraire identifiée comme une perte de temps, une activité contrainte qui vient perturber la bonne marche de la production. Car il faut avant tout produire, faire fonctionner les machines à plein rendement, et limiter autant que possible toutes les heures passées à faire autre chose que produire. Or, dans ce temps autre, se trouvent toutes les compétences non reconnues par les acteurs eux-mêmes : l'analyse des situations, la résolution des problèmes, le maintien de la cohésion du groupe, l'adaptation aux contraintes, la communication, etc. L'entreprise maintient cette vision presque négative de la formation en ne lui donnant que peu d'importance : en effet, elle valorise, en allouant des salaires plus élevés, les rôles productifs (les relais de production) et des rôles de maintenance de l'appareil productif (les relais maintenance), mais pas les rôles de formateur. Elle met en avant que former un autre sur son poste de travail n'a pas autant de valeur que de produire ou de réparer une machine, donc que former n'est pas aussi important que les activités productives. La compétence est ici aussi entravée dans son développement, par le fait que la connaissance est apportée de manière partielle et bien trop rapide.

La reconnaissance, autre élément de la compétence que nous avons isolé, est également difficile. Nous parlons ici de reconnaissance à la fois pour ce qu'elle indique (reconnaitre une compétence) que pour ce qu'elle représente : une légitimité à faire, à agir comme nous le faisons. Nous avons pu noter que les acteurs ne reconnaissent pas leur propre compétence, persuadés que seuls les savoirs faire techniques sont des compétences réelles. Ils ne perçoivent pas non plus la reconnaissance que pourtant ont leurs évaluateurs de leurs compétences. Nous parlons ici de tout le travail invisible mené sur le terrain et qui n'est que trop rarement questionné.

Ce point est en lien avec un autre facteur d'empêchement que nous avons pu isoler : la carence du savoir critique. Les méthodologies utilisées sont rarement questionnées, que ce soient sur la légitimité de leur assise conceptuelle que sur leur efficacité réelle. Les acteurs sont alors pris dans le piège des croyances et des prophéties autoréalisatrices. Les problèmes qui apparaissent lors de la mise en œuvre des outils de gestion sont la plupart du temps éludés, le travail réel devient alors invisible. Et de cette invisibilité naît une non-perception des compétences par les acteurs eux-mêmes. Comme le précise M. Berry, les savoirs sont supposés faire ce qu'ils disent faire et cette croyance est forte parmi les managers que nous avons pu observer et interroger lors de notre étude. D'autant plus que, comme nous l'avons noté, le savoir prime sur le réel. Si le réel ne correspond pas à ce qui était attendu, ce n'est pas le savoir qui est remis en question, mais bien le réel qui est soit ignoré, soit rationalisé. Comme si finalement, ce que nous pouvons observer n'est pas vraiment réel, ou sujet à interprétations.

Une autre carence que nous avons pu noter est celle de la compréhension des dynamiques humaines (confiance, motivation, engagement ...) qui rend difficile une prise en compte et une analyse du réel. S'il est impensable pour un dirigeant que ses salariés maintiennent une partie des problèmes pour répondre à leurs enjeux personnels, alors cette réalité n'existe pas pour lui. Elle est rejetée, car elle ne correspond ni à sa réalité ni aux savoirs des outils de gestion qui précisent qu'en utilisant une méthodologie précise de résolution de problème, tous les problèmes seront résolus. L'entreprise confond idéologie et manière optimale de fonctionner, omettant toutes les dimensions subjectives de la vie réelle des acteurs. De plus, cette vision simplifiée des relations organisationnelles définit la scène et les participants de la scène dont les outils viennent régler le jeu. Cette scène n'est pas la réalité vécue par les acteurs, mais elle en prend l'apparence. Mais les règles du jeu sur cette scène sont interprétées

par les acteurs en fonction de leur compréhension et de leur réalité. Cela crée des incompréhensions et des difficultés de communication entre les acteurs. Il ne s'agit alors plus de s'interroger sur une non-compréhension d'un outil ou sur une difficulté liée à une compétence non encore maîtrisée, mais bien de recadrer un comportement jugé inacceptable de la part des acteurs. Et ici aussi, la compétence est empêchée dans son développement.

Un autre élément est le difficile partage d'expériences. En effet, le cloisonnement des espaces et des territoires rend difficile le dialogue entre les acteurs. Nous parlons même de dialogue de sourds. Nous avons souvent pu observer cette posture de la part des acteurs, chacun argumentant pour son secteur. Il y a ici confusion entre la réalité et les réalités. Les acteurs ne semblent pas comprendre ou percevoir les réalités des uns et des autres. Pour eux, il est difficile de percevoir que différentes réalités coexistent et qu'elles ont toutes leur légitimité propre. C'est en ce sens que le cloisonnement rend difficile un partage des pratiques et des connaissances. Mais ce cloisonnement rend également difficile la rencontre entre les acteurs. Chacun s'occupe de sa partie et ne se rencontre que pour échanger sur des résultats ou des optimisations à mener. Les savoirs d'expérience ne circulent alors que très difficilement. Se rajoute à cela que les seuls savoirs validés par l'entreprise sont les savoirs formels, ceux qu'elle a validés pour répondre aux normes de fabrication. Les trucs et astuces n'ont pas lieu d'être, il s'agit de respecter les procédures à la lettre. C'est alors toutes ces compétences issues de l'expérience qui se retrouvent empêchées dans leur développement.

Si nous reprenons notre grille d'analyse de la compétence, nous pouvons faire une synthèse des facteurs d'empêchement à la compétence que nous avons pu isoler. Nous choisissons de présenter dans un tableau pour plus de lisibilité :

Éléments de développement de la compétence		Éléments d'empêchement
Action réussie	Critères de réussite	Critère exogène basé sur le Quoi, critère endogène lié au collectif (maintien dans le groupe, cohésion)
	Visibilité de l'action	Travail invisible, car non questionné (toutes les activités liées au « comment » le travail se fait)
Motivation à agir	Dimension affective	Rester dans le groupe, maintenir la qualité de vie au travail, échange, écoute
	Confiance en soi	Non-perception de la reconnaissance, peur de mal faire
	Sécurité	Droit à l'erreur non accordé, être un modèle

	Valeurs	Humaine avant tout
	Enjeux personnels	Se maintenir dans son poste, être accepté par le collectif, enrichir son poste de travail
	Engagement	Engagement dans les activités productives
Situation	Activités	Valorisation du temps productif, difficultés à innover, occupation permanente
	Dimension collective	Démobilisation du collectif, peu ou pas de partage d'expérience, cloisonnement des territoires
	Dimension individuelle	Importance des enjeux personnels qui vont orienter l'action
	Organisation	Organisation en silo, financiarisation, décomposition des tâches entraînant un savoir décomposé
Reconnaissance	Par soi	Non-perception de ses propres compétences, car pour l'entreprise, seules sont des compétences les savoirs faire techniques
	Par les autres	Non-perception de la reconnaissance des autres par le non-questionnement du réel du travail
Connaissance	Savoirs normatifs	Formation au poste de travail trop rapide et trop superficielle, jugée improdutive
	Savoirs d'expérience	Peu ou pas de partages d'expérience, perte des savoirs de base par la non-diffusion des savoirs d'expérience
	Savoirs critiques	Carence du savoir critique par la non-remise en question de l'efficacité supposé des outils
Métacognition		Motivation centrée sur les activités productives, difficile prise de recul sur les activités par manque de temps (peu de réflexivité), difficulté de concentration du fait des nombreuses interruptions, difficulté à utiliser d'autres manières de faire que celles habituellement utilisées.

Tableau 35 : Éléments d'empêchement à la compétence

À travers nos différentes données, nous pouvons confirmer qu'il existe bien des éléments d'empêchement à la compétence au sein de cette organisation. Agir sur tous les leviers et les transformer un à un peut sembler difficile pour l'entreprise, et pourtant, en analysant ces éléments les uns après les autres, elle peut identifier ce qui, dans son organisation, bloque le développement de ses salariés. Ainsi, tout en acceptant l'idée qu'elle dispose d'équipes hétéronomes (et que c'est ce qu'elle veut), elle peut les développer pour disposer d'équipes compétences.

5.6. Limites de notre recherche

5.6.1. Les biais cognitifs

Cette recherche comporte certains biais cognitifs dont nous avons assumé l'existence dès le début de la rédaction de notre travail.

Le premier biais est celui de la perception sélective, résultant directement de l'impact de nos croyances et émotions sur ce que nous observons. Conscients qu'il est impossible pour nous de garder une neutralité parfaite et de ne pas laisser nos croyances influencer nos découvertes, nous avons pris la décision d'assumer ce biais et de présenter nos observations à travers d'encadrés que nous avons nommés « fenêtre sur le réel ».

Un autre biais de notre recherche, et qui peut exister pour notre seconde phase de recherche, est celui du conformisme. Nous ne pouvons affirmer avec certitude que nos interlocuteurs ont partagé avec nous leur réalité ou s'ils partageaient une idée de la réalité partagée par tous. En d'autres termes, nous ont-ils parlé d'eux ou nous ont-ils répété un discours informel partagé par le collectif ? La cohérence dans les données montre que les acteurs vivent dans des réalités partagées (ce fut le cas pour le maintien des problèmes évoqués par tous nos interlocuteurs, qu'ils soient opérateurs de production ou manager). Et c'est ce qui justement nous alerte sur ce biais du conformisme : est-il d'usage dans cette entreprise de plaisanter en mettant en avant que sans problème certaines fonctions n'existeraient pas, sans pour autant que cela ne soit réel ? Nous avons supposé que non et que ce que nous disaient nos interlocuteurs était bien leur réalité. Mais sans pour autant pouvoir l'affirmer avec certitude. Nous avons cherché à contourner ce biais en utilisant deux approches méthodologiques : les analyses de nos entretiens ont été mises en perspective avec les données récoltées lors de notre observation participante, ce qui nous a permis de valider que les données récoltées lors des entretiens ont bien un ancrage avec la réalité de l'organisation.

5.6.2. Une recherche monographique

Cette étude a été menée au sein d'une seule entreprise et dans une seule de ses entités : la production. Nous assumons ce choix monographique pour différentes raisons. Premièrement parce qu'il nous a permis de faire cette étude en immersion complète dans notre terrain de recherche. Nous avons pu vivre durant trois années au côté des acteurs que nous observions, nous avons ainsi pu mieux comprendre leur discours, leur manière d'agir et de prendre des décisions. Nous avons également pu vivre nous-mêmes les émotions ressenties par un salarié lorsqu'il interroge le système et qu'il soulève des éléments bloquants, jusque-là ignorés par l'entreprise, mais également le poids que représente l'obligation de répondre à des objectifs ou d'obéir à des normes. Notre immersion nous a également permis de tisser des liens de confiance avec nos interlocuteurs et de pouvoir échanger avec eux sur leur vécu de façon, il nous semble, plus approfondie que si nous avions été une personne étrangère à eux ou extérieure à l'entreprise.

Mais même si cette recherche est monographique et que les données ne présentent que des résultats liés à cette entreprise et non une autre, notre revue de littérature et nos expériences antérieures dans d'autres structures nous montrent que beaucoup de nos données pourraient concerner d'autres entreprises. Ce que vit l'entreprise étudiée n'est pas unique, mais est partagé par d'autres. Nous pouvons affirmer cela, car beaucoup des empêchements à la compétence que nous avons identifiés sont liés directement à l'organisation même du travail, commune à beaucoup d'entreprises, et non une posture managériale particulière propre à l'entreprise étudiée.

5.6.3. Un panel restreint, mais motivé

Une autre limite, qui concerne notre deuxième phase de recherche, est notre panel restreint. Nous n'avons pas été en mesure d'interroger tous les managers et salariés de cette entreprise, ce qui nous aurait permis de récolter des données statistiquement fiables. Néanmoins, notre panel nous a permis d'identifier des éléments pertinents pour notre recherche. Nous supposons que ces éléments ne sont pas uniques et que bien d'autres sont à découvrir. Mais notre but n'était pas de déterminer quels sont les éléments empêchant la compétence de se

développer et qui concernent toute l'entreprise. Nous voulions avant tout découvrir d'autres réalités que celles dont nous avons eu accès lors de notre première phase de recherche. En faisant cela, notre but principal était de pouvoir isoler des éléments d'empêchement à la compétence que l'organisation peut interroger. Une telle étude, suivant la méthodologie que nous avons utilisée et la grille d'analyse que nous proposons, pourra donc être menée à nouveau avec d'autres panels. Notre approche se veut pragmatique et réutilisable, si besoin, par l'entreprise elle-même. Dans son pilotage des compétences, elle pourrait s'appuyer sur les éléments que nous avons nous-mêmes analysés afin de déterminer là où elle doit être vigilante.

L'autre élément qui représente une limite dans notre recherche est que le panel interrogé est motivé pour participer à notre étude. Nous avons donc eu en face de nous des personnes engagées et désireuses de nous parler. Nous n'avons pas eu accès à ces personnes qui ne veulent ou ne peuvent pas s'exprimer, excluant ainsi, peut-être, des données pertinentes pour notre recherche. Malgré tout, le contenu de nos entretiens montre que les personnes interrogées n'ont pas eu un discours uniquement positif, mais qu'elles ont pu partager avec nous leurs difficultés et leurs questionnements. En ce sens, le fait que notre panel soit composé de volontaires, donc motivés par notre enquête, n'a que peu d'influence sur les réponses apportées.

5.7. Perspectives

Cette étude a été menée au sein d'une entreprise pharmaceutique aux normes de fabrication draconiennes et utilisant les principes du Lean Management pour piloter son organisation. Nous avons pu démontrer que ce type d'organisation génère des empêchements à la compétence. Les acteurs ont du mal à se développer, à se maintenir dans une posture d'apprentissage permanent, à partager leurs pratiques et leurs expériences, bref, à développer leurs compétences. Et c'est ce qui semble freiner cette entreprise, la maintenant sans cesse dans une posture de résolution de problème et de recherche constante de performance. Nous nous interrogeons alors sur d'autres organisations au sein desquelles l'apprentissage constant est un incontournable : les structures hospitalières. Ces dernières sont de plus en plus contraintes d'accepter de suivre les logiques de management et de suivi de la performance, comme les entreprises avant elles. Mais quand nous constatons que ce sont ces principes de

management qui freinent voire bloquent la compétence, nous ne pouvons que nous interroger sur les effets délétères que cela peut générer dans une structure où un des principes de base est d'apprendre en permanence. La médecine évolue rapidement, mais si le personnel se trouve structurellement en incapacité de se développer, comment alors s'assurer d'une évolution positive des hôpitaux ? De la même manière, nous avons pu observer dans cette entreprise que le sentiment d'insécurité et de perte de confiance en ses capacités sont fréquents dans un tel type d'organisation, engendrant mal-être au travail voire même souffrance au travail. Enfin, la performance tant recherchée à travers ce type d'organisation et son pilotage n'est pas au rendez-vous. Dans le cas contraire, l'entreprise ne chercherait pas sans cesse à se transformer et à résoudre ses problèmes. Et pourtant, les hôpitaux sont de plus en plus gérés de la même manière que ces entreprises. Effectuer une recherche comme celle que nous avons menée dans des structures hospitalières permettrait alors de pouvoir mesurer les effets de ces organisations du travail presque au début du processus, et de mesurer les impacts sur l'apprentissage de nouvelles techniques ou de nouvelles façons de procéder.

Un autre développement de cette recherche serait de pouvoir identifier des solutions pour les éléments que nous avons identifiés afin de pouvoir déceler quel est celui qui peut tout changer. Un (ou plusieurs) de ces éléments peut faire basculer le système et permettre à la compétence de se développer, mais lequel ou lesquels ? Est-ce que si nous décloisonnons le collectif la compétence aura plus de possibilités de se développer ? Ou est-ce que si l'entreprise se met à interroger, avec la même importance que la performance (le Quoi), le comment du travail, les acteurs auront-ils plus consciences de leur compétence et, par-là, pourraient les développer ? Poursuivre cette recherche en modifiant chacun des éléments identifiés nous permettrait de comprendre ce qui est réellement déterminant pour le développement de la compétence.

Enfin, un autre développement possible et que nous avons tenté de faire est de restituer l'intégralité de cette recherche aux acteurs de l'entreprise afin de déterminer si le fait de mettre en conscience ces éléments permettrait un changement dans l'organisation. Est-ce qu'aujourd'hui l'entreprise fonctionne de cette manière parce que ses dirigeants n'ont pas conscience des éléments que nous avons soulevés ou le fait de les connaître ne changera pas grand-chose ? Dans ce cas, l'empêchement à la compétence prendrait racine ailleurs, dans un élément encore plus profond que nous n'avons pas encore identifié. Nous avons voulu finir cette recherche par cette restitution afin de compléter nos données, mais la crise sanitaire et le

confinement qui en a découlé nous ont stoppés net dans notre démarche. Cet élément reste donc inachevé et il serait intéressant de le développer dans le cadre d'une étude complémentaire.

Conclusion

Il est surprenant de conclure ce travail qui nous a tenus en haleine durant trois années. Cette conclusion, si longtemps espérée, nous laisse à la fois un sentiment de soulagement et de frustration. Frustration, car nous aurions pu encore explorer notre terrain de recherche et aller plus loin dans notre travail, en travaillant sur les blocages que nous avons identifiés, par exemple, afin de comprendre comment les supprimer. Soulagement, car nous avons pu aller au bout de notre travail, malgré tous ces moments où nous avons eu envie de tout abandonner, complètement noyés par notre sujet. Nous nous sommes si souvent posé cette question durant tout ce travail : « il est toujours temps d'abandonner, mais pourquoi le faire maintenant ? » Et heureusement, nous n'avons jamais pu trouver de réponse à notre question. Nous avons donc continué à explorer ce chemin qu'est la recherche, pour notre plus grande satisfaction, et ce malgré quelques mémorables crampes au cerveau !

Ce travail de thèse a été un long cheminement, souvent chaotique, parfois surprenant, mais toujours passionnant. Chercher, comprendre, jusqu'à parfois se perdre, puis retrouver le fils conducteur pour mieux continuer, changer de direction et revenir là où nous étions quelque temps auparavant, le chemin de la recherche est un chemin plein de tours et de détours. Les émotions qui furent les nôtres durant ces trois années de recherche ont oscillé entre deux pôles : celui du plaisir intense à chercher, et celui du plus profond découragement lorsque nous nous retrouvions bloqués dans une impasse que nous n'avions pas anticipée.

Nous avons également dû accepter que chercher, c'est d'abord accepter de ne pas tout comprendre. La rigueur est certes nécessaire pour récolter des données interprétables et pour ne pas dévier du sujet. Mais il faut également une capacité à lâcher prise sur les connaissances que nous avons, sur nos croyances. Accepter de découvrir l'inattendu pour ne pas l'ignorer, pour ne pas le laisser de côté, car il ne correspond pas à ce que nous attendions au départ de notre travail, voilà, à notre sens, l'enjeu le plus important de notre propre travail sur notre posture de chercheuse.

La recherche, nous l'avons découvert durant ce travail, est aussi passionnante que déstabilisante. Et c'est bien la passion qui reste à la fin de ce travail.

Car nous avons enfin pu poser nos questions, interroger cette réalité que nous côtoyons depuis près de deux décennies. Enfin put lever le couvercle de cette boîte noire que représentent les dynamiques humaines dans une organisation du travail. Même si, et c'est certainement le sentiment le plus fort pour nous, nous sortons de cette thèse avec le sentiment de moins en savoir qu'auparavant. Nous avons évolué de la plus satisfaisante des façons : nous savons désormais que nous ne savons pas, et qu'il faut continuer de chercher, de comprendre, quitte à tout remettre en question, quitte à bousculer l'ordre établi, pour avancer vers de nouvelles connaissances.

Cette thèse n'est pas un aboutissement, elle n'est qu'un commencement.

Références

- ALBERO, B. (2010). De l'idéal au vécu : le dispositif confronté à ses pratiques. Dans B. ALBERO, & N. POTEAUX, *Enjeux et dilemmes de l'autonomie. Une expérience d'autoformation à l'université. Étude de cas.* (pp. 67-94). Paris: Les éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, coll. praTICS.
- BARBIER, R. (1996). *La recherche action.* Paris: Edition Economica.
- BERNOUX, P. (2009). *La sociologie des organisations* (éd. 6, Vol. 6ème édition). Paris: Editions du seuil.
- BERRY, M. (1983, Juin). Une technologie invisible - l'impact des instruments de gestion sur l'évolution des systèmes humains. *hal-00263141*. Récupéré sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00263141>
- BOUCHEZ, J.-P. (2015). Vers l'émergence progressive d'un nouveau cycle managérial hybride ? Le cas des communautés de pratique "pilotées". *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 121, pp. 51-60.
- BREWER, J. (2000). Ethnography. Dans B. SOULE, *Observation participante ou participation observante ? Usages et justification de la notion de participation observante en sciences sociales* (p. 130). Buckingham: Open University Press.
- CANGUILHEM, G. (1956). Expérience et aventure. Rivages. *Orgao dos Alunos do Curso Liceal do Lycée Français Charles Lepierre*, 1-7.
- CHALMEL, L. (2019, Février 12). Epistémologie en SHS. (U. d. Formation doctorale du LISEC, Intervieweur)
- CHARETTE, L. (2013). *Pour des équipes responsables, une démarche d'acquisition de l'autonomie.* Laval: Les Presses de l'Université Laval.
- CLOT, Y. (1995). La compétence en cours d'activité. (hal-02279721, Éd.) *Le développement des compétences*, pp. 115-123.
- CLOT, Y. (2010). *Le travail à coeur. Pour en finir avec les risques psychosociaux.* Paris: La Découverte.
- CNRTL. (2020, février 05). *cnrtl.fr/definition*. Récupéré sur Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales: <https://www.cnrtl.fr/>

- CROZIER Michel, F. E. (1977). Le changement comme phénomène systémique. Dans F. E. CROZIER Michel, *L'acteur et le système* (p. 396). Paris: Editions du Seuil.
- CROZIER, M. ; FRIEDBERG, E. (1992). *L'acteur et le système. Les contraintes de l'organisation collective*. Paris: Seuil.
- DETCHESSAHAR, M. e. (2007). Une approche narrative des outils de gestion. *174*, pp. 77-92.
- DIAZ, F. (2005). L'observation participante comme outil de compréhension du champ de la sécurité. Dans B. SOULE, *Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales* (Vol. 27, p. 129). Recherches qualitative.
- DUGUE E. ; MAILLEBOULLE M. (1994). De la qualification à la compétence : sens et dangers d'un glissement sémantique. *Education permanente*, 118.
- DURRIVE, L. (2014). Faire des liens : comment le stagiaire construit-il son expérience ? *Education permanente n° 198/2014-1*.
- DURRIVE, L. (2016). *Compétence et activité de travail*. Paris: L'Harmattan.
- DURRIVE, L. (2016). *Compétences et activité de travail*. Paris: L'Harmattan.
- EMERSON, R. (2003). Le travail de terrain comme activité d'observation. Perspectives ethnométhodologistes et interactionnistes. Dans B. SOULE, *Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales* (p. 132).
- FABRE, M. (1997, juillet-août-septembre). Pensée pédagogique et modèles philosophiques : le cas de la situation-problème. *Revue Française de Pédagogie N°120*, pp. 49-58.
- FLIGSTEIN, N. (1990). *The Transformation of Corporate Control*. Cambridge: Harvard University Press.
- GAUTHIER, F. (2011). Du mythe moderne de l'autonomie à l'hétéronomie de la nature. Fondements pour une écologie politique. (R. d. MAUSS, Éd.) *La découverte.* , 38, pp. 385-393. Consulté le september 3, 2020, sur <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2011-2-page-385.htm>
- GETZ, I. (2016). *Liberté & Co. Quand la liberté des salariés fait le bonheur des entreprises*. Paris: Flammarion.
- GILBERT, P., RAULET-CROZET, N., & TEGLBORG, A. (2017). L'entreprise libérée, innovation radicale ou simple avatar du management participatif ? *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, pp. 38-49.

- GIORDANO, Y. (2003). Les paradoxes : une perspective communicationnelle. Dans V. PERRET, E. JOSSERAND, & Ellipses (Éd.), *Le paradoxe : Penser et gérer autrement les organisations* (pp. 115-128). Paris. Consulté le 08 19, 2020, sur <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00439572>
- HATCHUEL, A., & WEILL, B. (1992). *L'expert et le système, suivi de quatre histoires de systèmes-experts*. Paris: Economica.
- HOUART, M. (2017, Novembre 15). L'apprentissage autorégulé : quand la métacognition orchestre motivation, volition et cognition. (A. i. universitaire, Éd.) *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur [En ligne]*, pp. 1-24. Consulté le Février 26, 2020, sur <http://journals.openedition.org/ripes/>
- JONNAERT, P. (2011, Décembre). Sur quels objets évaluer les compétences ? *Education & Formation*, 32-43.
- LE BOTERF, G. (2002b). *Ingénierie et évaluation des compétences* (éd. 4ème édition). Paris: Editions Organisations.
- LE BOTERF, G. (2010). Pour une approche intelligente de la compétence : l'urgence de raisonner juste. *Actualité de la formation permanente*, n°220, 74-79.
- LE GRAND, J.-L. (1996). La recherche action. Dans R. BARBIER, *La recherche action*. Paris: Edition Economica.
- LE GRAND, J.-L. (1996). La recherche action. Dans R. Barbier, *La recherche action*.
- Le Monde. (2013, janvier 16). *Comment Renault utilise la GPEC pour éviter un plan social*. Récupéré sur [Lemonde.fr: https://www.lemonde.fr/economie/article/2013/01/16/renault-utilise-la-gpec-pour-eviter-le-plan-social_1817579_3234.html](https://www.lemonde.fr/economie/article/2013/01/16/renault-utilise-la-gpec-pour-eviter-le-plan-social_1817579_3234.html)
- LEGENDRE, M. (2008). La notion de compétence au coeur des réformes curriculaires : effet de mode ou moteur de changement en profondeur. Dans F. Tutiaux-Guillon, *Compétences et contenus. Les curriculums en question*. (pp. 27-50). Bruxelles: De Boeck-Université.
- LEPLAT, J. (2004). L'analyse psychologique du travail. *Revue européenne de psychologie*, pp. 101-108.
- LICHTENBERGER, Y. (1999). Compétence, organisation du travail et confrontation sociale. *Formation Emploi, N°67, Numéro spécial : activité de travail et dynamique des compétences*, pp. 93-107.

- L'ITALIEN, F. (2013). Financiarisation des organisations et organisations financières : les logiques de restructuration de la grande corporation dans le capitalisme financiarisé. *Cahier de recherche sociologique* (55), pp. 43-62.
- MAGOT, C.-A. (2015). La métacognition : un concept discuté. Une approche compréhensive pour une proposition de délimitation du champ conceptuel. *Education & Formation*, pp. 2-12.
- Ministère du Travail. (2014, Avril 07). *Emploi - Accompagnement des mutations économiques*. Consulté le Mars 26, 2020, sur Travail-Emploi: <https://travail-emploi.gouv.fr/emploi/accompagnement-des-mutations-economiques/appui-aux-mutations-economiques/article/gestion-previsionnelle-de-l-emploi-et-des-competences-gpec>
- MINTZBERG, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Paris: Editions d'organisation.
- Morin, E., & Le Moigne, J.-L. (1999). *L'intelligence de la complexité*. Paris: L'Harmattan.
- Niewiadomski, C. (2019). Approches biographiques. Dans A. Vandeveld-Rougale, *Dictionnaire de sociologie clinique* (pp. 79-81). Paris: ERES.
- OUDET, S. F. (2012, Juillet-Septembre). Concevoir des environnements de travail capacitants : l'exemple d'un réseau réciproque d'échanges de savoirs. *Formation emploi (en ligne)*, 119, pp. 7-27. Consulté le avril 19, 2019, sur <http://journals.openedition.org/formationemploi/3684>
- PASTRE, P. (1999). Travail et compétences : un point de vue de didacticien. *Formation Emploi, n°67. Numéro spécial*, pp. 109-125.
- PASTRE, P. (2006). Apprendre à faire. Dans E. BOURGEOIS, & G. (. CHAPELLE, *Apprendre et faire apprendre* (pp. 109-121). Paris: Puf.
- POTDEVIN, G. (1988). *La vérité*. Paris: Quintette.
- POURTOIS, J.-P., DESMET, H., & HUMBEECK, B. (2013). La recherche action, un instrument de compréhension et de changement du monde. *Recherches qualitatives - Hors série - numéro 15 - Du singulier au pluriel*, pp. 25-35. Consulté le 2019, sur <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>
- RICHARD, J. (1994). La résolution de problèmes : bilan et perspectives. *Psychologie française*, pp. 161-175.
- ROMAINVILLE, M. (1996). L'irrésistible ascension du terme "compétence" en éducation. *Enjeux*, 37/38, pp. 132-142.

- ROPE, F; TANGUY, L. (1994). Savoirs et compétences. Dans M. ROMAINVILLE, *L'irrésistible ascension du terme "compétence" en éducation* (p. 132). Paris: L'Harmattan.
- ROUSSEL, P. (2000, octobre). La motivation au travail - concepts et théories. *Sciences sociales - Notes n°326*.
- SALVATOR, M. M.-L. (2013, octobre 30). Le tournant financier du management. *La nouvelle revue du travail [en ligne]*, 3. Consulté le Janvier 26, 2020, sur <http://journals.openedition.org/nrt/1011>
- SEIBEL, H. &. (1996). La recherche action. Dans R. BARBIER, *La recherche action* (p. 13). Paris: Edition Economica.
- SESSI. (1998, Janvier). Ministère de l'économie, des finances et de l'industrie. N°85.
- SOULE, B. (2007). Observation participante ou participation observante ? Usages et justification de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27(1), pp. 127-140.
- Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante ? Usages et justification de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27(1), pp. 127-140.
- TEDLOCK, B. (1992). The Beautiful and the Dangerous : Dialogues with the Zuni Indians. Dans B. SOULE, *Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales* (p. 13). New York: Wiking.
- TEDLOCK, B. (2007). From Participant Observation to the Observation of participation : The emergence of Narrative Ethnography, 1991. Dans B. SOULE, *Observation participante ou participation observantes. Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales* (Vol. 27, pp. 127-140). Recherches qualitatives.
- TOHORTEIN, V. (1965). *Theory of business entreprise*. New York: Kelly.
- TRIPPIER, P. (1994). Hatchuel Armand, Weill Pierre, l'expert et le système, suivi de quatre histoires de systèmes-experts. *Revue Française de Sociologie*, 137-139.
- VON GLASERSFELD, E. (1988). Introduction à un constructivisme radical. Dans P. WATZLAWICK, *L'invention de la réalité, Contributions au constructivisme* (pp. 19-44). Paris: Edition du seuil pour la traduction française.

- WATZLAWICK, P. (1988). Les prédictions qui se vérifient d'elles-mêmes. Dans P. WATZLAWICK, *L'invention de la réalité, contributions au constructivisme* (pp. 109-130). Paris: Edition du seuil pour la traduction française.
- WEIL, T., & DUBEY, A.-S. (2020). *Au-delà de l'entreprise libérée, Enquête sur l'autonomie et ses contraintes*. Paris: Presses des Mines.
- WITTORSKI, R. (1998). De la fabrication des compétences. *Education permanente*, pp. 57-69.
- ZARIFIAN, P. (1995). *Le travail et l'événement*. Paris: L'Harmattan.
- ZARIFIAN, P. (2005). *De la notion de qualification à celle de compétence*. Récupéré sur Philippe ZARIFIAN - Pages personnels: <http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr/page143.htm>

Table des matières

Objet de la recherche et champ d'application	6
Notre parcours de recherche nous ayant mené à ce projet de thèse	9
La particularité de notre positionnement et son impact sur notre recherche	14
Présentation de notre recherche.....	20
1.1. Présentation de notre terrain.....	24
1.1.1. L'entreprise partenaire	24
1.1.2. Le site alsacien	24
1.1.3. Le secteur 1, objet de notre étude.....	26
1.1.4. Les changements vécus par le secteur étudié	26
1.1.4.1. La création des réunions en production (Top Atelier)	27
1.1.4.2. La création de « pôles de compétence ».....	28
1.1.4.3. La structure hiérarchique.....	29
1.1.4.4. La formation des opérateurs relais	31
1.2. Problématique et méthodologie d'analyse	32
1.2.1. Problématisation.....	32
1.2.1.1. L'amorce d'une problématisation	32
1.2.1.2. Épistémologie de notre recherche	33
1.2.2. Approche méthodologique	37
1.2.2.1. Présentation de la méthodologie utilisée	37
1.2.2.2. Méthodologie de recherche	37
1.2.3. En résumé	43
2. Contextes	45
2.1. Contexte macro	46
2.1.1. Le travail industriel ou l'approche par opération	46
2.1.2. Les transformations apportées par Frederick Winslow Taylor	48
2.1.3. L'impact de la financiarisation des organisations	54
2.1.4. Les outils de gestion ou les invisibles dysfonctionnements des entreprises	59
2.1.4.1. Une structuration rassurante du réel.....	61
2.1.4.2. Une réalité cachée	63
2.1.4.3. Une fausse apparence de bon sens	65
2.1.4.4. Une influence des comportements et des choix	66

2.1.4.5.	Une carence du savoir	69
2.1.4.6.	Le discours des outils de gestion.....	76
2.1.5.	En résumé.....	80
2.2.	Contexte micro	82
2.2.1.	Étude des dynamiques à l'œuvre au sein de l'entreprise étudiée.....	82
2.2.2.	Méthodologie utilisée.....	83
2.2.3.	Les équipes interrogées et leur position hiérarchique	84
2.2.4.	Les résultats du questionnaire	85
2.2.4.1.	Premier résultat : connaissance du système et capacité à agir	86
2.2.4.1.1.	La complexité à l'œuvre	86
2.2.4.1.2.	Le questionnaire	87
2.2.4.1.3.	Les rôles et responsabilités	90
2.2.4.1.4.	Vision des projets individuelle	92
2.2.4.2.	Deuxième résultat : le pilotage de la performance ou l'invisible réalité.....	93
2.2.4.2.1.	L'invisible réalité ou la difficile motivation.....	93
2.2.4.2.2.	Les indicateurs suivis par l'entreprise	95
2.2.4.2.3.	Le questionnaire	97
2.2.4.2.4.	Une déconnexion avec le réel.....	99
2.2.4.2.5.	Raconter l'histoire	102
2.2.4.3.	Troisième résultat : la résolution des problèmes ou l'impossible développement de ces compétences	104
2.2.4.3.1.	Une multiplication des formations	106
2.2.4.3.2.	Une complexification des problèmes	108
2.2.4.3.3.	L'intérêt des dysfonctionnements.....	110
2.2.4.4.	Quatrième résultat : la communication	111
2.2.4.4.1.	Un focus négatif et l'impact sur le droit à l'erreur	113
2.2.4.4.2.	Un difficile partage.....	116
2.2.4.4.3.	L'efficacité des réunions ou le difficile travail collectif.....	119
2.2.4.4.4.	Des participants qui ne participent pas (ou peu).....	121
2.2.4.4.5.	La méthodologie n'est pas le problème	122
2.2.4.5.	Les choix des équipes lors de la présentation des résultats.....	130
2.3.	Résumé de notre étude des contextes et problématique.....	133
3.	Enquête 1 : le concept de compétence	139
3.1.	À la recherche de la compétence.....	140

3.2.	L'émergence du concept de compétence	141
3.2.1.	De la qualification à la compétence	142
3.2.2.	De l'automatisation à l'évènement.....	143
3.2.3.	Une prescription de plus en plus difficile.....	144
3.2.4.	En résumé.....	147
3.3.	La compétence et l'expérience	148
3.3.1.	Connaissance et expérience, la construction de la réalité	149
3.3.1.1.	La connaissance, réalité ou vérité ?.....	149
3.3.1.2.	La connaissance et la réalité : qui génère qui ?.....	152
3.3.1.3.	Les prophéties autoréalisatrices ou l'inversion de la cause et de l'effet	153
3.3.2.	De l'expérience vécue au vécu de l'expérience	158
3.3.2.1.	L'expérience vécue	158
3.3.2.2.	Le vécu de l'expérience.....	160
3.3.3.	Rappel et mise en perspectives de ces différentes notions.....	161
3.4.	L'activité empêchée : ce que nous apprend Yves Clot	163
3.5.	Cerner le concept de compétence	165
3.5.1.	Effectuation et état fonctionnel	166
3.5.2.	L'action réussie	169
3.5.3.	Une compétence dépendante de la situation	172
3.5.3.1.	L'activité demandée ou la tâche à accomplir	173
3.5.3.2.	La dimension collective de la situation	174
3.5.3.3.	La dimension individuelle	174
3.5.3.4.	L'organisation	175
3.5.3.5.	En résumé.....	175
3.5.4.	Une motivation à agir	176
3.5.5.	Une reconnaissance	178
3.5.6.	La connaissance.....	179
3.5.7.	Métacognition.....	182
3.5.8.	En résumé.....	185
4.	Enquête 2 : la compétence en actes.....	187
4.1.	L'usage organisationnel de la compétence.....	188
4.1.1.	Une utilisation sociale	188
4.1.2.	Sortir de la qualification ?	191
4.1.3.	L'impact de cette utilisation de la compétence sur les acteurs	194
		268

4.2.	La compétence selon les acteurs	194
4.2.1.	Méthodologie utilisée	194
4.2.2.	Choix de l'orientation de ces entretiens	195
4.2.3.	Choix et composition du panel	197
4.2.4.	Déroulement des entretiens	198
4.2.5.	Grille d'analyse des entretiens	199
4.3.	Résultats des entretiens	200
4.3.1.	Action réussie : les critères de réussite et le travail invisible.....	200
4.3.1.1.	Les critères endogènes	201
4.3.1.2.	Le travail invisible.....	204
4.3.1.3.	En résumé	206
4.3.2.	Motivation à agir	207
4.3.2.1.	La dimension affective	207
4.3.2.2.	La confiance en soi.....	209
4.3.2.3.	La sécurité	210
4.3.2.4.	Les valeurs.....	214
4.3.2.5.	Les enjeux personnels	215
4.3.2.6.	Les différents éléments de la motivation à agir.....	218
4.3.3.	La situation	219
4.3.4.	La reconnaissance	221
4.3.5.	La connaissance.....	222
4.3.5.1.	Les savoirs normatifs	222
4.3.5.2.	Les savoirs informels	224
4.3.6.	Métacognition.....	225
4.3.6.1.	La dimension de motivation de la métacognition	225
4.3.6.2.	La volition	226
4.3.6.3.	La cognition.....	227
4.3.6.4.	La régulation de la métacognition	228
4.3.6.5.	La connaissance métacognitive de la métacognition	229
4.3.6.6.	Les expériences métacognitives de la métacognition	230
4.4.	Résumé de notre deuxième phase de recherche	231
5.	Synthèse et discussion	235
5.1.	Retour sur notre méthodologie de recherche.....	236
5.2.	L'importance du contexte historique.....	239
		269

5.3.	Une hétéronomie réelle, mais non perçue comme telle	241
5.4.	De l'idéal à l'idéal.....	244
5.5.	Les facteurs d'empêchement à la compétence	247
5.6.	Limites de notre recherche	253
5.6.1.	Les biais cognitifs.....	253
5.6.2.	Une recherche monographique.....	254
5.6.3.	Un panel restreint, mais motivé.....	254
5.7.	Perspectives.....	255
	Conclusion.....	258
	Références	260
	Annexes.....	277
	Annexe 1 : Contenu de la formation Animer des non-réunions	278
	Annexe 2 : Note d'information remise aux participants des entretiens menés en phase 2 de notre recherche.....	280
	Annexe 3 : Retranscription des entretiens menés lors de l'enquête 2	283

Table des Tableaux

Tableau 1 : Les quatre types de recherche-action, source : René Barbier, La recherche action, 1996, p.16-17.....	39
Tableau 3 : Panel interrogé pour le questionnaire diffusé lors de la première partie de la recherche	85
Tableau 4 : Contenu du questionnaire sur la partie "connaissance du système"	89
Tableau 5 : Résultats du questionnaire sur la partie "connaissance du système".....	90
Tableau 6 : Les indicateurs suivis par l'entreprise étudiée	96
Tableau 7 : Contenu du questionnaire "pilotage de la performance"	98
Tableau 8 : Résultats du questionnaire "pilotage de la performance"	99
Tableau 9 : Modification des indicateurs de suivi de la production pour 4 ateliers (novembre 2018), définis par les managers N+3.....	101
Tableau 10 : Les raisons de changer les indicateurs, une volonté de mieux voir le terrain. Réunion des managers N+3, novembre 2018.....	102
Tableau 11 : Contenu du questionnaire "résolution des problèmes"	105
Tableau 12 : Résultats du questionnaire "résolution des problèmes"	106
Tableau 13 : Nombre de formation en résolution de problème diffusée dans l'entreprise étudiée. Questionnaire réalisé par la responsable de l'amélioration continue, 2019	107
Tableau 14 : Contenu du questionnaire "communication"	112
Tableau 15 : Résultats du questionnaire "communication".....	112
Tableau 16 : Résultat de l'enquête interne à l'entreprise sur l'engagement de ses salariés; extrait concernant le droit à l'erreur, 2018.....	114
Tableau 17 : Raisons du non-partage des meilleures pratiques et des connaissances professionnelles	117
Tableau 18 : Contenu du questionnaire "efficacité des réunions"	120
Tableau 19 : Résultats du questionnaire "efficacité des réunions"	120
Tableau 20 : Première évaluation à chaud de la formation "animer des non-réunions"	125
Tableau 21 : Deuxième évaluation à chaud de la formation "animer des non-réunions».....	127
Tableau 22 : Points importants identifiés par les équipes suite à la présentation des résultats	132

Tableau 23 : Questions d'analyse des difficultés d'apprentissage des salariés - Inspirées des questions posées par Michelle Houart (p.3) dans son développement sur la métacognition.....	185
Tableau 24 : contenu de la GPEC de l'entreprise étudiée	190
Tableau 25 : Matrice des compétences, selon l'entreprise étudiée.....	192
Tableau 26 : Composition du panel des entretiens libres.....	197
Tableau 27: Extrait du questionnaire annuel réalisé par l'entreprise sur l'engagement de ses salariés : le droit à l'erreur	212
Tableau 28 : Deuxième élément du développement de la compétence : la motivation	219
Tableau 29 : Métacognition : résultats des entretiens sur la motivation	226
Tableau 30 : Métacognition : La volition, résultats des entretiens.....	227
Tableau 31 : Métacognition : cognition, résultats des entretiens	228
Tableau 32 : Métacognition : régulation de la métacognition, résultats des entretiens	229
Tableau 33 : Métacognition : connaissance métacognitive de la métacognition, résultats des entretiens	230
Tableau 34 : Métacognition : expériences métacognitives de la métacognition, résultats des entretiens.	231
Tableau 35 : Les quatre dispositifs, analyse des résultats	246
Tableau 36 : Éléments d'empêchement à la compétence	252

Table des images

Image 1 : Deux « Top Atelier » en zone de production	28
Image 2 : Les dysfonctionnements dans un atelier de production	64
Image 3 : Présentation de notre questionnaire aux managers de l'entreprise, "Diagnostic de notre organisation", réalisée en 2017	86
Image 4 : Réunion de présentation des résultats du questionnaire.....	91
Image 5 : Visuel du tableau de pilotage de la performance utilisé par les managers N+3 et N+2, 2018.....	96
Image 6 : Le plan d'action des managers N+3 pour faire accepter le changement d'indicateurs aux opérationnels. Réunion des managers N+3, novembre 2018	103
Image 7 : photo du tableau situé à l'entrée de la production et traçant les erreurs faites par les opérateurs	115
Image 8 : Synthèse des points retenus par le staff du secteur 1 lors de la réunion de présentation des résultats (écrite par l'équipe).....	131

Table des figures

Figure 1 : Structure hiérarchique de l'entreprise	31
Figure 2 : Visuel présenté par nous au comité de direction et aux managers lors du lancement du projet autonomie en 2016.....	38
Figure 3 : "Autonomie de nos collaborateurs, la délégation au bon niveau" - Communication réalisée en 2016 par la direction lors de la présentation du projet de développement des équipes autonomes.	50
Figure 5 : Étapes pour arriver à des équipes autonomes selon le responsable de production..	71
Figure 6 : À la recherche de la compétence : effectuation et état fonctionnel	168
Figure 7 : Effectuation et état fonctionnel, développement	169
Figure 8 : Action réussie, premier élément de potentialité de développement de la compétence	171
Figure 9 : La situation, deuxième élément de potentialité de développement de la compétence	175
Figure 10 : Une motivation à agir	178
Figure 11 : Reconnaissance.....	179
Figure 12 : Connaissance	182
Figure 13 : Éléments d'analyse du développement de la compétence.....	186
Figure 14 : grille d'analyse des entretiens menés	200
Figure 15 : Action réussie, critères et travail invisible.....	207

Table des *fenêtres sur le réel*

Fenêtre sur le réel 1 : Ceux qui savent et ceux qui font	50
Fenêtre sur le réel 2 : L'aberration des décisions financières	57
Fenêtre sur le réel 3 : La réalité cachée	64
Fenêtre sur le réel 4 : La carence du savoir critique du responsable de production.....	71
Fenêtre sur le réel 5 : Lorsqu'un outil de gestion brise un pacte de confiance.....	74
Fenêtre sur le réel 6 : Le syndrome du super héros ou l'intérêt de rendre compliqué un problème simple.	108

Table des annexes

Annexe 1 : Contenu de la formation Animer des non-réunions.....	278
Annexe 2 : Note d'information remise aux participants des entretiens menés en phase 2 de notre recherche	280
Annexe 3 : Retranscription des entretiens	282

Annexes

Annexe 1 : Contenu de la formation Animer des non-réunions

Programme de formation :



Formation : animer des non-réunions

Au détour d'un couloir, des éclats de rire attirent votre attention. Non, vous ne rêvez pas, cela provient bien d'une salle de travail !

Mais que fait ce groupe qui discute avec enthousiasme devant des feuilles giffonnées et scotchées au mur ?

- Ils sont en pleine séance de travail.
- En réunion, vous voulez dire ?
- Euh, plutôt en « non-réunion »
- ??

La plupart des réunions prennent un temps « fou » pour des résultats « fous » ...

Est-ce que cela veut dire que l'Homme n'est pas fait pour travailler à plusieurs ?

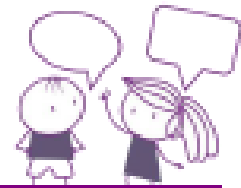
Qu'il est condamné à régler ses problèmes seul ou à s'ennuyer pendant des heures en réunion ?

Peut-être pas :) Bienvenue dans l'ère des non-réunions, quand l'intelligence du collectif se révèle grâce à des techniques collaboratives et sérieusement ludiques.

Attention : cette formation n'est pas conseillée aux personnes qui souhaitent profiter des réunions pour répondre à leurs mails en retard.

Objectifs pédagogiques

1. **Identifier les contraintes des formats classiques de réunion**
 - Analyser le fonctionnement interne d'une réunion en « pilotage automatique »
 - Identifier les mécanismes sous-jacents (conformisme, peur du rejet, consensus mou ...) et les comportements des participants
2. **Construire une nouvelle posture d'animation pour sortir de ces habitudes de réunion**
 - Expérimenter la posture basée sur la facilitation et l'intelligence collective
 - Apprendre à clarifier les objectifs de travail pour construire un format de réunion réaliste et efficace
3. **Découvrir de nouvelles méthodes d'animation collective**
 - Maîtriser les clés d'organisation transversale d'un temps d'intelligence collective
 - Expérimenter des outils d'animation adaptés à chacun des 4 objectifs de travail
4. **Construire de nouvelles (bonnes) habitudes dans les futures réunions :**
 - Mettre en pratique les apports de la formation sur des cas concrets
 - S'appuyer sur l'intelligence collective des participants pour aller plus loin dans sa pratique



Contenu pédagogique

- les clés de l'animation d'un atelier : étapes clés et facteurs de réussite
- les techniques de base pour faire émerger des idées, prioriser des pistes et cadrer la réalisation du projet
- la posture de l'animateur : points forts et points d'effort de chaque participant

Publics

Managers,
responsables d'équipe,
chefs de projet,
chargés de missions,
animateurs de réseaux ...

Tous ceux qui ont besoin de travailler autrement que tout seul et rêvent de temps de travail fluides et dynamiques !

Prérequis

Avoir déjà animé des réunions, dont le rapport énergie / résultat n'était pas satisfaisant
Avoir envie de désapprendre certaines pratiques, sans trop savoir par quoi les remplacer (mais vouloir essayer quand même)
Au minimum : s'être déjà ennuyé dans une réunion, en se demandant le pourquoi du comment.

Méthodes pédagogiques

La formation est construite en mode « collaboratif » : peu de discours didactique, beaucoup d'intelligence collective. Vous allez tester et découvrir directement les outils.

Annexe 2 : Note d'information remise aux participants des entretiens menés en phase 2 de notre recherche

NOTE D'INFORMATION

Vous avez été sollicité pour participer à une étude sur le développement de la compétence dans une organisation.

Cette étude est effectuée dans le cadre du doctorat de Françoise BOUTIGNY-WEIDNER, réalisé dans l'entreprise x.

L'étude a pour objet d'analyser le développement de la compétence dans une organisation en identifiant notamment ce qui pourrait entraver son développement.

Nous nous intéressons aux compétences développées par les relais production à la suite de leur CQPM « animateur d'équipes autonomes ».

Déroulement de l'étude

L'étude se déroulera de la manière suivante :

- Entretien individuel avec un panel de relais production : l'entretien se déroulera en trois temps :
 - Première partie : raconter son poste, en expliquant ce qui a changé depuis le passage du CQPM « animateur d'équipe autonome ».
 - Deuxième partie : raconter son poste idéal en répondant à la question suivante « que feriez-vous, comment travaillerez-vous si tout était possible ? »
 - Troisième partie : quelles sont les différences entre le poste réel et le poste idéal ? La mise en place du poste idéal est-il possible ? Pourquoi ?

Le temps nécessaire pour cet entretien est d'une heure. Il sera mené sur le site de Molsheim. La possibilité de réaliser l'entretien durant le temps de travail sera validée avec chaque responsable. Il est donc possible que ces entretiens se déroulent hors temps de travail.

- Entretien individuel avec la hiérarchie (PL, superviseurs, responsable de production, responsable opération, directeur du site) :
 - Comment décriraient-ils le poste des relais de production ?
 - Qu'est-ce qui a changé depuis la formation (CQPM) des relais production ?
 - Quel serait le poste idéal des relais production à leur avis ?

Le temps nécessaire pour cet entretien est d'une heure. Il sera mené sur le site de Molsheim. La possibilité de réaliser l'entretien durant le temps de travail sera validée avec chaque responsable. Il est donc possible que ces entretiens se déroulent hors temps de travail.

- Entretien collectif avec les responsables (un entretien par équipe)
 - o Présentation de la synthèse des postes idéaux proposés par les relais production
 - o Qu'en pensent-ils ?

Le temps nécessaire pour cette réunion collective est de deux heures. Elle se déroulera sur le site de Molsheim. La possibilité de réaliser cette réunion durant le temps de travail sera validée avec chaque responsable. Il est donc possible que cette réunion se déroule hors temps de travail.

Confidentialité et anonymat

Toutes les données recueillies lors de cette étude sont strictement confidentielles. Seule une synthèse sera présentée lors des entretiens collectifs ou lors des retours de l'étude qui sera réalisée pour l'ensemble des participants.

L'anonymat strict des réponses est garanti de la façon suivante :

- Absence de noms sur les retranscriptions des entretiens : le nom est remplacé par un numéro d'anonymat
- Les synthèses seront réalisées de façon à ce que les zones de travail ne puissent pas être identifiées : ne seront partagées que des données communes à tous, celles trop précises et permettant d'identifier une zone particulière seront gardées confidentielles.

À tout moment de l'étude, les participants pourront exercer leur droit d'accès, de rectification et de suppression des données auprès de Françoise BOUTIGNY-WEIDNER.

Utilisation des données

Les données seront traitées par l'investigatrice, Françoise BOUTIGNY-WEIDNER, et uniquement dans le cadre de l'étude ci-dessus précisée. Les données seront intégrées dans le travail de thèse de Françoise BOUTIGNY-WEIDNER. Le manuscrit achevé, il sera rendu public et disponible à la lecture.

Archivage

Le lieu d'archive des formulaires de consentement, de la présente note d'information, du manuscrit de thèse, des retranscriptions des entretiens individuels et collectifs, ainsi que de toutes les autres données de recherche sera l'Université de Strasbourg.

Responsable scientifique

Le responsable scientifique de cette recherche est :

Nom prénom : TRIBY Emmanuel

Statut : Professeur

Email : triby@unistra.fr

Téléphone : 03.68.85.06.20

Université de rattachement : Université de Strasbourg

Equipe : Activité, travail, identité professionnelle

Vous pouvez contacter le responsable scientifique pour toute question concernant cette recherche.

Droit lié à votre consentement

Vous avez le droit de refuser de participer à la recherche ou de retirer votre consentement à tout moment sans encourir aucune responsabilité ni aucun préjudice de ce fait. Il vous suffit simplement d'informer Françoise BOUTIGNY-WEIDNER par mail (francoise.boutigny@etu.unistra.fr) ou d'en informer le responsable scientifique, Pr. Emmanuel TRIBY (triby@unistra.fr)

Lu et approuvé,

Le (date) Signature Signé en deux exemplaires

Annexe 3 : Retranscription des entretiens menés lors de l'enquête 2³¹

³¹ Les retranscriptions intégrales des entretiens sont disponibles sur simple demande.

Résumé :

Le contexte actuel des entreprises est caractérisé notamment par la recherche éperdue de gains de productivité au moyen d'une mobilisation continue du travail individuel et collectif ; le développement de l'autonomie passe ainsi par l'exploitation constante des ressources très ambivalentes de la compétence et de la responsabilisation des salariés. Réalisée dans le cadre d'une CIFRE, notre étude questionne ce contexte du développement de la compétence et la capacité qu'ont les entreprises à le rendre possible. Notre cadre théorique se nourrit principalement des démarches d'analyse de l'activité, de la sociologie des organisations et de l'approche systémique. Cette multi-référentialité est nécessaire pour comprendre à la fois le point de vue des acteurs, l'impact des conditions d'organisation de la production sur le pouvoir d'agir des personnes, les tensions qui traversent l'ordre productif et concourent à encadrer les espaces professionnels respectifs. Nos résultats se condensent principalement dans l'idée de compétence empêchée. Ceci recouvre à la fois la question des savoirs légitimes par rapport aux savoirs incarnés, mais également la tension entre les savoirs du management, les savoirs des consultants, et les savoirs des opérateurs. L'empêchement à la compétence est au cœur d'une configuration des savoirs particulière et d'une organisation du pouvoir qui reposent la question de la possibilité de se former dans, par et pour la production quand elle est soumise aux exigences du marché. Les savoirs formels sont au service du pouvoir, y compris le pouvoir de l'opérateur sur lui-même, incapable de s'extraire des normes antérieures pour devenir effectivement compétent.

Mots clés : compétence, management, organisation apprenante, observation participante

Résumé en anglais

The current business context is characterized in particular by the frantic search for productivity gains through the continuous mobilization of individual and collective work; the development of autonomy requires the constant exploitation of the very ambivalent resources of employee competence and responsibility. Carried out within the framework of a CIFRE, our study questions this context of competence development and the ability of companies to make it possible. Our theoretical framework is mainly based on business analysis approaches, the sociology of organizations and the systemic approach. This multi-referentiality is necessary to understand both the point of view of the actors, the impact of the conditions of organization of production on the power to act of people, the tensions that cross the productive order and contribute to frame the respective professional spaces.

Our results are mainly condensed in the idea of prevented competence. This covers both the question of legitimate knowledge in relation to embodied knowledge, but also the tension between the knowledge of management, the knowledge of consultants, and the knowledge of operators. The impediment to competence is at the heart of a particular configuration of knowledge and an organization of power that raises the question of the possibility of training in, through and for production when it is subject to the demands of the market. Formal knowledge is at the service of power, including the power of the operator over himself, unable to extract himself from previous norms to become effectively competent.

Key words: skill, management, learning organization, participant observation