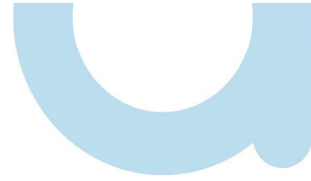


APPRENDRE DES SITUATIONS PROFESSIONNELLES



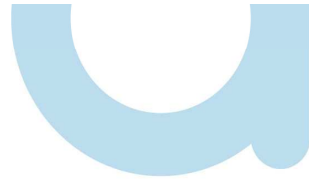


* Paysager le pays, c'est le
« désagricoliser »

* « Processus d'effacement des
signes de la présence agricole dans
l'espace »

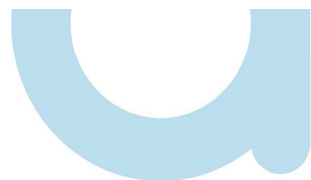
Yves Luginbühl





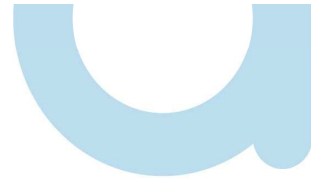
« une société citadinisée qui s'approprie les paysages, sinon dans la réalité du moins dans les représentations.../... s'emparer d'un paysage qui a été produit pour l'essentiel par la société paysanne, qui en conserve les teintes, mais recomposé dans une représentation écartant la réalité moderne de l'agriculture »





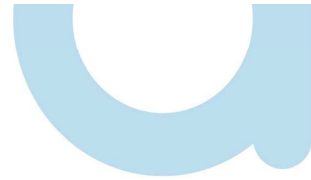
Derrière cette mutation :
une activité professionnelle
qu'il convient de
caractériser... analyser le
travail pour la formation





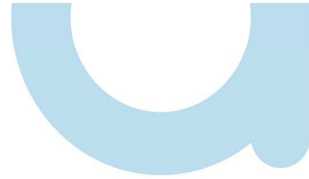
- il existe des savoirs implicites dans les activités de travail
- les activités de travail ne se réduisent pas qu'à l'application de règles et de procédures fondées sur des savoirs académiques
- « les experts en savent toujours plus que ce qu'ils peuvent dire » (Neuweg, 2004)





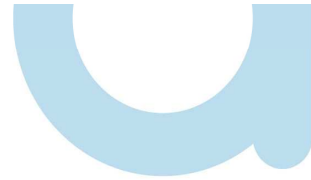
- Objectif : se donner les moyens d'un chemin inverse et de multiplier les expériences de terrain qui contribueront
 - à l'implantation d'ingénieries inspirées par ces recherches
 - et à l'émergence de nouvelles expertises chez les formateurs.



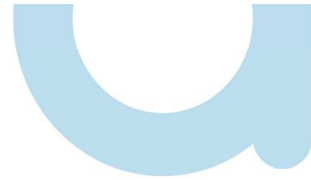


- l'analyse du travail préalable à la formation
 - fait référence à l'analyse des besoins
 - Permet la construction d'actions de formation en référence à ces analyses



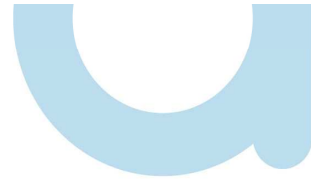


- Distinction entre travail prescrit et travail réel
- faire autre chose, faire autrement, faire plus, quelquefois moins, sont différentes manières de s'adapter aux exigences de la situation
- Pour un formateur, l'écart travail prescrit et travail réel a un impact sur les modalités d'analyse des besoins de formation
- La dimension réelle échappe majoritairement au discours pour s'inscrire dans l'action. La compétence est avant tout incorporée (Leplat, 1997). Elle fait corps avec l'action.



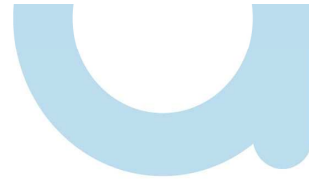
- On ne peut plus rester à un niveau descriptif des tâches (traduites en capacités puis en référentiel...)
- Une autre étape dans l'analyse est nécessaire : observer le travail en se focalisant sur le raisonnement à tenir pour générer la performance, et s'appuyer pour cela sur le point de vue de celui qui le réalise





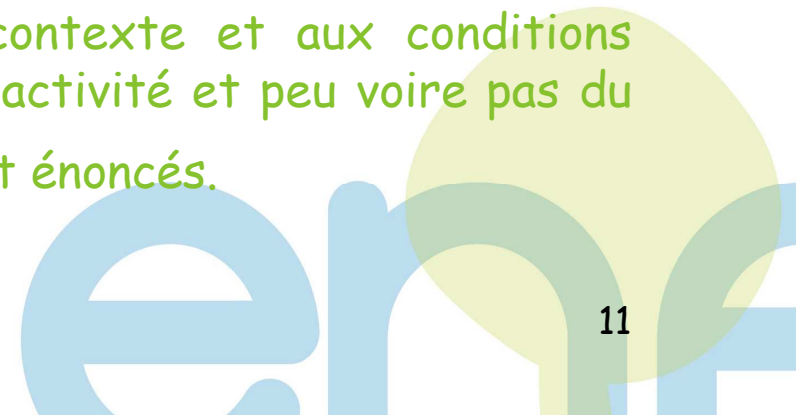
- « FAIRE PARLER LE TRAVAIL »!!!
- L'hypothèse est ici qu'une observation « outillée » du travail permet en effet de dépasser sa dimension déclarative pour accéder à sa dimension opératoire, comme si le travail se mettait à parler (Clot, Prot et Werthe, 2001).

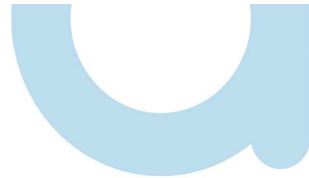




DISTINCTION ENTRE

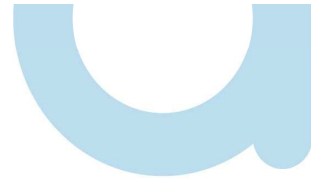
- **savoirs de la tâche :**
 - les savoirs théoriques qui fondent les tâches généralement bien répertoriés, constitués en disciplines académiques et technologiques
- **savoirs de l'activité :**
 - les savoirs qui orientent la réalisation effective des activités de travail plus directement liés au contexte et aux conditions spécifiques de mise en oeuvre de l'activité et peu voire pas du tout) systématiquement organisés et énoncés.





- **savoirs de la tâche :**
 - ce qui doit être fait, la prescription,
 - description qui parle avant tout de la pratique fondée sur une théorie rassemblant l'ensemble les savoirs académiques et technologiques utilisés
 - Ils sont essentiels pour analyser et comprendre les pratiques

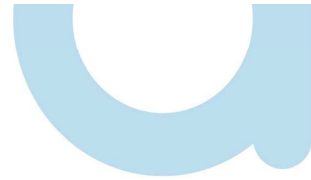
- **savoirs de l'activité :**
 - l'activité effectivement réalisée est toujours singulière et spécifique
 - n'est pas réductible à sa partie exécution
 - dans la partie orientation de l'activité on peut repérer les savoirs impliqués par sa réalisation effective
 - ils représentent une contextualisation des savoirs de la tâche, une modification, une déformation pour les rendre opératoires dans une activité pratique effective



SAVOIRS DE L'ACTIVITÉ

- dans toute activité de travail réelle, il y a une part d'imprévisible et d'incertitude
- les travaux de recherche ont mis en évidence la part d'initiative, de décision, d'intelligence mise en oeuvre par les opérateurs

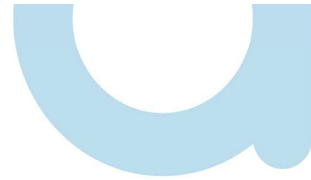




SAVOIRS DE L'ACTIVITÉ

- Face à cela :
 - le développement de savoirs d'activité s'opère dans le cadre d'une situation et d'une activité spécifiques, les « concepts pragmatiques » (Pastré, 1999),
 - Ces savoirs sont la plupart du temps énonçables, ce qui l'est moins c'est la façon dont ils sont effectivement utilisés dans l'action
 - Car ceci se développe dans le cadre d'un milieu professionnel (concept de « genre professionnel » ,Clot et Faïta, 2000), ce qui va de soi, ce qui est partagé par les membres d'une communauté de travail , une façon de voir les choses, de s'y prendre pour les faire ...

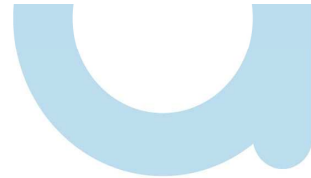




CARACTÉRISATION DE L'ACTIVITÉ

- le geste est orienté et guidé par des informations prélevées dans la situation
- difficilement verbalisable
- savoirs d'expérience
- c'est plus facile à dire qu'à faire » et « c'est plus facile à faire qu'à dire »





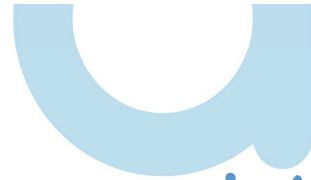
CARACTÉRISATION DE L'ACTIVITÉ

- peu de place pour une référence et une utilisation du savoir préalables à l'exécution
- pas de séparation claire et tranchée entre les phases d'orientation, d'exécution et de contrôle qui se succèdent dans l'action.
- utilisé dans l'action, le savoir reste implicite, ce n'est que dans les analyses que l'individu peut faire après son action que ce savoir peut être consciemment utilisé et donc explicité.



LA QUESTION DE L'EXPERTISE

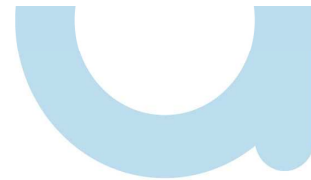
- le développement de l'expertise confère à l'opérateur la capacité de traiter une classe de situations de plus en plus large
- car il a élaboré une action suffisamment généralisée pour répondre à une classe de tâches spécifiques
- reconnaissance d'une situation spécifique nouvelle : repérage d'analogies entre les situations spécifiques, fondé sur des savoirs empiriques concernant ces situations , compréhension des principes, des « invariants »



LA QUESTION DE L'EXPERTISE

- le débutant réalise la succession des opérations pas-à-pas, en se référant pour chacune d'elles au savoir explicite qui les détermine, en en contrôlant systématiquement la réalisation
- développement de l'expertise : l'activité va s'automatiser.
- avec cette automatisation le savoir se retire de l'activité, le savoir externe, explicite, devient complètement intégré dans l'organisation de l'action experte.





CES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

- dimension incorporée de la compétence : construite par le sujet en interaction avec la situation
- l'analyse du travail dans une perspective de formation vise à produire une modélisation de l'activité pour en faire des objets de formation : Pastré (1999) « structure conceptuelle de la situation »



CES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

- Pastré (2005) introduit l'idée de « modèle opératif » pour rendre compte de la manière dont un sujet investit une classe de situations donnée
- un professionnel confirmé, aura un modèle opératif relativement proche de la structure conceptuelle de la situation ;
- un professionnel novice, aura un modèle opératif orienté vers les « traits de surface » de la situation et ne pourra pas prendre en compte efficacement les situations atypiques.

LES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

- difficile d'articuler savoirs pratiques et savoirs théoriques
- ce ne sont pas les savoirs théoriques qui orientent la réalisation effective de l'activité ; ils restent trop abstraits, ce n'est que dans la mesure où ils sont contextualisés en savoirs d'activité qu'ils vont constituer la base d'orientation des opérations d'exécution de cette activité

LES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

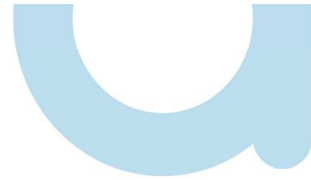
- Cette perspective conduit le formateur
 - À partir de la prise en compte des règles d'action qui permettent de gérer la situation simple
 - À orienter l'analyse réflexive vers la prise en compte de situations de complexité croissante
 - À faciliter le passage de la compréhension en action vers la compréhension en pensée.

CES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

- Cette perspective conduit le formateur
 - à penser « par strates », centrées sur le degré de complexité des situations
 - à penser le travail comme un champ d'émergence de situations plus ou moins problématiques dans lesquelles le sujet puise les ressources dont il dispose (les savoirs appris en formation en font partie)

DES NOUVEAUX MODÈLES... UTILES POUR LA FORMATION??

- Cette perspective conduit le formateur
 - à se décentrer de sa posture classique pour se consacrer davantage à des fonctions d'accompagnement au développement des compétences.
 - à mettre en œuvre une véritable pédagogie des situations : on apprend par l'action et on apprend par l'analyse de sa propre action



POUR CLÔRE LE PROPOS... de manière provisoire

- Mutation d'une activité professionnelle : paysager le pays, c'est le « désagricoliser »
- On peut comprendre ces mutations si on se dote d'outils d'analyse et d'observation de nouvelles activités professionnelles
- C'est la condition si l'on veut apprendre des situations professionnelles pour former à ces nouvelles activités