

L'expérience du travail comme indicateur de développement

Etude exploratoire dans l'activité de distribution postale

Paul Olry



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/584>

DOI : 10.4000/questionsvives.584

ISBN : 978-2-8218-1082-2

ISSN : 1775-433X

Éditeur

Université Aix-Marseille (AMU)

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2009

Pagination : 193-207

ISBN : 978-2-912643-35-3

ISSN : 1635-4079

Référence électronique

Paul Olry, « L'expérience du travail comme indicateur de développement », *Questions Vives* [En ligne], Vol.5 n°11 | 2009, mis en ligne le 01 juin 2011, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/questionsvives/584> ; DOI : 10.4000/questionsvives.584



Questions Vives est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

L'expérience du travail comme indicateur de développement Etude exploratoire dans l'activité de distribution postale

Paul Olry¹

Résumé :

Le développement professionnel est ici considéré au travers des traces d'évolutions des conceptualisations de professionnels. Engagés comme tuteurs, ceux-ci sont conduits à donner à comprendre leurs pratiques à de nouveaux entrants, qui ne considèrent pas le métier avec le même regard du fait leur histoire personnelle mais également du fait de nouveaux impératifs économiques ou organisationnels. De ce fait, les tuteurs sont amenés à adapter la prescription d'actions attachée à leur métier et à tenir une nouvelle posture, dans laquelle les interactions avec le client sont plus qu'avant négociées, co-construites. Les dilemmes de l'action, les scripts familiers sont en question par les apprentis ce qui sollicite l'expérience des tuteurs, conduits à expliciter plus avant et à reconfigurer l'agencement des composantes de l'action. C'est ce réagencement qui selon nous est structurant du développement professionnel.

Mots-clés : *apprentissage, développement professionnel, expérience, formation d'apprenti, travail*

Abstract: *Professional development is considered through the conceptualisations of postmen. Involved as tutors in the workflow, they have to transmit the meaning of the work everyday life. But new incomers at work do not see what is the most important to do the job, because of a different link to the firm. Tutors have to adjust the rules of work, in which interactions with clients are more than before used. Action dilemmas, familiar scripts have to be explicited by tutors. Through the explanations, new conceptualisations emerge of explanation of the work, which constitute professional development.*

Keywords: *learning by doing, professional development, experience, apprenticeship*

¹ Professeur en Sciences de l'éducation, AgroSup'Dijon, unité propre de recherche Développement Professionnel et Formation.

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

L'expérience du travail comme indicateur de développement.

Etude exploratoire dans l'activité de distribution postale

Le développement professionnel est fréquemment appréhendé en sciences de l'éducation dans l'accroissement des savoirs professionnels. Cette idée est d'autant plus séduisante qu'elle donne à croire que l'on peut plus facilement ainsi en mesurer l'acquisition. Nombre d'outils, comme les référentiels, fixent justement la nature et l'intitulé de ces savoirs professionnels.

Notre point de vue prend appui sur l'idée que le développement professionnel est d'abord un accroissement du pouvoir d'agir (Clot, 2008), certes attaché à l'action conduite, mais plus encore à faire vivre le métier. Cela signifie que l'activité menée par les professionnels ne se comprend pas seulement sous l'angle des savoirs qu'elle mobilise mais selon les transactions avec d'autres dimensions telles que la prescription du travail, les tâches à réaliser mais également les bénéficiaires de l'action.

Dans cet article, nous rendons compte d'une étude exploratoire menée auprès de préposés facteurs lorsqu'ils accompagnent des nouveaux entrants dans le métier. Que donnent-ils à voir et que disent-ils pour faciliter l'arrivée de novices au poste ? Notre hypothèse est que les professionnels titulaires s'appuient pour « dire le métier » sur les manières de faire issues de leur expérience. La méthode consiste à saisir l'activité d'explicitation des facteurs au travers d'un moment de tutorat, filmé dans le cours habituel de la distribution du courrier. L'étude prend place dans un programme de recherche portant sur la conception de dispositifs de formation basé sur la compréhension de l'activité des professionnels.

1. Enjeu économique et contexte de transformation du métier

L'organisme de formation promoteur de cette étude vient, pour développer les compétences des apprentis, en appui d'une grande entreprise de distribution postale. Cette dernière a pour objectif stratégique de se mettre en ordre de bataille face à l'ouverture à la concurrence de la distribution postale en Europe. Cette entreprise s'interroge depuis quelques années, sur la meilleure façon de faire pour recruter et intégrer de nouveaux salariés (3000 à 4000 personnes par an), en lien à cet enjeu primordial. Ce besoin de personnel efficace est soutenu par un investissement technologique considérable, pour rendre la distribution plus performante tant au niveau du flux des particuliers (15%) que des entreprises (85%) avec un objectif de mise à disposition à J+1.

Des changements dans l'organisation du travail des facteurs accompagnent cette modernisation des outils (automatisation du tri notamment), et sont contrebalancés par une amélioration des conditions de travail (vélo électrique, nouveau type de sacoche, etc.).

Pour autant, cette amélioration des conditions de travail, favorablement perçue par les préposés en poste, ne compense pas le changement profond que la modernisation technique apporte au contenu même de leur travail : le temps de tri par le préposé, moment de préparation de la tournée est rendu caduque par l'automatisation ; le temps et la distance de la tournée sont allongés d'autant, etc. Mais, ce gain de rapidité de traitement initial du

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

courrier, laisse entier la singularité des contextes et la spécificité des tournées. Bref, les préposés craignent de devenir simplement des « porteurs de papier en flux tendus » (Zarifian, 2003).

L'entreprise sait à quel point les préposés connaissent leur tournée, et combien cela peut avoir d'incidence sur la façon de préparer la distribution et sur la façon de distribuer. L'absence ponctuelle d'un usager, l'incapacité provisoire à se mouvoir d'un destinataire, entraînent par exemple de la part du préposé un ajustement de la distribution qui fonde pour ce dernier le sentiment rendre service à son client. Ce rapport des préposés à leur tournée, dont le jargon de métier dit qu'ils les achètent, est un nœud de conflit dans l'entreprise depuis des décennies que le renouvellement générationnel est susceptible de dépasser. Pour autant, il ne s'agit pas de perdre en route le savoir-faire acquis par les « anciens ».

C'est pourquoi l'entreprise s'est engagée lourdement sur l'intégration des nouveaux-entrants préposés. Elle s'est impliquée dans la création d'un Certificat d'Aptitudes Professionnelles Tri - Acheminement-Distribution. Elle a confié à des organismes extérieurs l'acquisition et le développement des compétences non seulement de jeunes embauchés, mais aussi des tuteurs qui les accompagnent sur le terrain.

Le cahier des charges est bien sûr de diplômer les futurs préposés facteurs, mais surtout de les préparer à l'exercice du métier. Or, si les nouveaux embauchés sont techniquement au point, leurs comportements au travail ne sont pas toujours prévisibles pour les tuteurs et sont même parfois répréhensibles à leurs yeux. Plusieurs auteurs ont tenté d'expliquer ce décalage, en soulignant par exemple la distorsion perçue par les nouveaux entrants dans le métier entre une représentation initiale et la réalité du travail (Collard & Iserantant, 2000). D'autres évoquent des difficultés d'apprentissage du métier par la délicate insertion de jeunes dans une équipe de « fonctionnaires » (Roblain, 2007). Delay (2008) évoque un rapport différent des jeunes générations au travail salarié et à la sécurité de l'emploi.

Face à cela, les formateurs sont démunis, n'étant pas mandatés pour traiter des problèmes managériaux. L'activité des professionnels tuteurs est alors objet d'attention tant de l'entreprise que de l'organisme. Ils apparaissent comme le levier idéal de l'édification des nouveaux entrants. Mais simultanément, la conscience est grande de leur impréparation à assurer cette fonction. Comment mieux les préparer à prendre en charge des jeunes dont l'exercice futur sera différent du leur, essentiellement en tournée, alors qu'on ne sait pas vraiment ce qui s'y passe ? Cette attente est résumée par l'entreprise en une question : les tuteurs peuvent-ils mieux leur apprendre les « bons comportements » ?

Dans cet esprit, les pratiques de formation de tuteurs sont ainsi appelées à se modifier, bien que leur expertise les laisse parfois démunis tant du processus d'aide et d'accompagnement des apprentis, que des ressources pratiques et méthodologiques, face à l'incertitude liée aux évolutions du métier.

C'est donc un glissement des références, et donc un déplacement observable des pratiques des professionnels tuteurs qui est abordé ici au travers d'une étude exploratoire² sur les situations de distribution postale.

² Les éléments présentés ici sont repris du projet européen Leonardo Forsimpad (GIP Aix-Marseille) sur le thème de la formalisation des savoirs implicites par la didactique professionnelle mobilisant un organisme de formation au CAP Tri Acheminement, Distribution par l'apprentissage.

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

2. Une approche incertaine du développement professionnel

Comme de nombreux auteurs l'ont souligné (Delbos & Jorion, 1983 ; Chaix, 1995 ;...), le tutorat n'est pas limité à l'apprentissage de techniques. Si chaque tuteur montre des gestes de métier proposés à l'imitation, il est aussi amené à décoder pour l'apprenti sa compréhension des changements économiques, des évolutions qui y sont liées. Parfois, il en vient à réorganiser son argumentation sur les façons de faire le travail. C'est particulièrement vrai lorsque le travail change et que l'accompagne des glissements de vocabulaire dans l'entreprise. Dans ce cas, on note que pour désigner le destinataire du courrier, les termes du discours de l'entreprise glisse d'« usager » à « client ». Néanmoins pour tout préposé-factor, ce client est d'abord le destinataire du courrier.

Qu'il s'agisse ainsi des gestes de la distribution, du vocabulaire du métier qui l'accompagne, ce contexte de la distribution postale impacte la fonction de tuteur. De quelle façon ? On peut résumer ici une vision œcuménique du tutorat (Boru & Leborgne 1992 ; Chaix, 1995 ; Kunegel, 2005) en trois caractéristiques :

- Le tutorat ne vérifie pas une simple mise en application des savoirs mais accompagne la construction de compétences en situation de travail.

- Il fonctionne comme une prise de recul par rapport au travail. Tuteur et apprenti échangent sur le travail. Ils disent ce qui est fait, comment et pourquoi. Cette verbalisation facilite la transformation de l'expérience du professionnel en savoir transmis.

- Le tutorat suscite une identification au tuteur, ce qui explique la contribution de ce dernier à la socialisation professionnelle des stagiaires.

Dans un contexte de changement objectivé par un projet d'entreprise, de nouvelles perceptions sur le service à rendre, cet ensemble de pratiques mobilise les capacités des professionnels pour faire la tournée, pour prendre des décisions et parfois des initiatives. Cela mobilise leur expérience à :

- formuler et résoudre les problèmes et les situations (ex : recommandés ou objets suivis) ;

- installer la coopération avec d'autres autour d'un problème (ex : l'appel au voisinage quand un destinataire est parti) ;

- identifier et utiliser les informations disponibles dans l'environnement (ex : les connaissances du voisinage)

- prendre des initiatives acceptables (ex : à qui confier temporairement le chariot ?)...

Or, le projet managérial met une nouvelle fois la tournée en débat (Cartier, 2002) : par delà la familiarité à « sa » tournée, l'objectif fixé au tuteur est de donner à comprendre à l'apprenti ce qui fait la qualité du service de distribution. En tant que moment de transmission du travail, le tutorat apparaît non seulement comme une occasion de faire, mais aussi comme une opportunité ouverte à l'apprenti d'adopter les références des professionnels. Pour ce faire, le tuteur reconfigure et justifie ses pratiques : c'est une nouvelle posture de travail pour lui, souvent plus habitué à « dire le vrai » sur une manière de faire ancrée dans un rapport historique à sa tournée. La prise en compte d'un contexte nouveau, le contraint à en dire plus, ou autrement, de son rapport au métier, en montrant par exemple sa prise en compte d'une nouvelle figure du client.

Dans un tel contexte de changement, l'expérience du tuteur est mise à l'épreuve : les situations de tournée sont décalées, la coopération est dégradée par la fin du travail en

Le développement professionnel : quels indicateurs ?

bureau de tri et partant, la socialisation professionnelle est mise à mal. Notre hypothèse est que sa propre compréhension du métier s'en trouve actualisée.

C'est dans ce cadre que nous nous attachons ici à aborder leur développement professionnel. Il s'agit en effet pour les tuteurs dans notre étude de reprendre leur expérience du travail pour en découvrir, au profit de l'apprenti et à tous les sens du terme, les liens, les ressorts, les sources et les ressources. C'est à ce prix que leur expérience quotidienne devient un objet et un moyen de controverses, de pensées, en un mot de développement de leur expérience.

Dans le cadre d'expression proposé par l'étude, les tuteurs reconfigurent leur expérience de la distribution dans le but de permettre aux apprentis de se saisir des principes, modalités, et pratiques relatives à une action productive et économe tant pour l'utilisateur que pour eux-mêmes. Pour ce faire, les tuteurs mobilisent leur expérience antérieure en recomposant les ingrédients (Schwartz, 2002). C'est, selon nous, ce déplacement qui dessine un espace de développement potentiel (Mayen, 2002), notion qui trouve sa source la proposition vygotkienne d'une zone de proche développement. Reconfigurer son expérience pour l'apprenti est ainsi une occasion de développement professionnel pour soi.

Parmi les indicateurs de ce développement, nous recherchons les variations de déroulement de l'activité qui témoignent d'une compréhension modifiée de la situation de leur part. Notre hypothèse est que si développement professionnel il y a, c'est, entre ces mondes, le mouvement des significations produites par les professionnels interprétant les situations qui en porte la trace.

L'analyse des situations de travail, lors des interactions tutorales, nous donne l'opportunité d'étudier la nature et le sens de ce mouvement.

3. Éléments méthodologiques

En préalable d'une rapide présentation méthodologique, précisons notre position de chercheur. L'étude est inscrite dans le cadre d'un projet européen Leonardo dont l'objet porte sur la transmission des savoirs du quotidien. Elle est menée en concertation d'une part avec les formateurs de tuteurs et d'autre part avec les professionnels tuteurs eux-mêmes. L'étude a fait l'objet d'une restitution auprès des tuteurs volontaires.

Documenter l'action des tuteurs

Pour ce faire, nous prenons d'abord appui sur les gestes et les prises de parole sur l'activité et le métier, dont les argumentaires – plus ou moins stabilisés –, les propos – plus ou moins personnels –, tenus dans l'exercice de leurs fonctions. Puis, nous notons les interactions avec les apprentis, qui signent leur façon de donner à comprendre à autrui leur activité professionnelle³.

L'étude évoquée ici est diligentée par l'organisme qui a en charge la formation des tuteurs. Il n'y a donc aucun lien contractuel des chercheurs avec l'entreprise d'appartenance des tuteurs. Ceux-ci se prêtent volontairement au dispositif suivant :

-après une information sur les motifs de l'étude (*i.e.* l'engagement de l'organisme de formation dans un projet européen portant sur la transmission des savoirs implicites),

³ Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris, PUF Travail Humain.

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

-un apprenti leur est confié sur leur tournée pendant trois jours, dont le premier est filmé par un chercheur-tiers. A chaque fois, l'apprenti est présenté au tuteur comme réalisant sa toute première journée en doublure. Ces tournées filmées forment un corpus relatif à l'exercice du métier commenté spontanément en situation par le professionnel.

-une séance d'auto-confrontation simple (Clot & Faïta, 2000) est organisée à l'issue de cette prise de vue. Chaque facteur filmé est invité à réagir et à commenter une séquence dès lors que les images le nécessitent à ses yeux. Un intervieweur se donne la même tâche de son propre point de vue (Lang, Chesnais, Wolff & Rabardel, 1999).

-une projection parmi un collectif de tuteurs (d'un autre centre) permet de mettre en débat les actions et argumentations en dehors des spécificités culturelles du secteur de formation initial. Toutefois, cet article ne traite pas des éléments recueillis à cette occasion.

Le dispositif d'étude prend appui sur trois tournées de distribution du courrier suivies par un même apprenti avec trois tuteurs différents.

Documenter l'expérience tutorale

Le script générique de la relation tutorale est, en action, celui d'une mise en exergue de la compréhension de la tournée, de l'observation des états propres à la faisabilité de la distribution et de la recherche des relations entre ces états, les techniques et règlements à connaître, le client considéré et les séquences d'imprévus. Le décryptage des gestes par celui ou celle qui les exécute reçoit un statut de démarche intellectuelle nécessaire au questionnement pratique. Elle imprègne les moments d'échange et de conseil sur la distribution au cours desquels l'apprenti questionne⁴ le tuteur. Pour s'approprier les tenants et les aboutissants d'une pratique, chacun mobilise son expérience, la reconsidère, et tente d'en faire une ressource pour l'action future. La situation de tutorat individuel, les verbalisations du tuteur donnent à entendre l'énoncé d'autre chose que l'action : ses intentions, ses raisons, son modèle...

Nous prenons appui sur l'affirmation que l'expérience des professionnels ne peut devenir un objet de formation qu'à la condition de se transformer en moyen d'émergence, de mise en œuvre ou d'énonciation d'une nouvelle expérience ; par exemple cette dynamique développementale peut être le support d'un développement des concepts (Clot, 2008). Autrement dit, et comme le signalait déjà Oddone (1981), l'activité de compréhension des apprentis, soutenue par l'expérience acquise de l'analyse des situations par les tuteurs, offre à ces derniers l'occasion de reconsidérer leur travail et contribue ainsi au développement de leur expérience. Nous avons isolé dans les verbalisations recueillies les séquences au cours desquelles l'interaction coopérative entre les deux opérateurs était manifeste.

Notre hypothèse est que ces moments d'interactions entre tuteur et apprenti mettent en travail des compétences incorporées (Leplat, 1997) qui ne sont pas nécessairement disponibles à la conscience du sujet. En effet, dans cette situation, chacun est saisi par l'activité de pensée de l'autre. Si une part du travail est déjà mise en langage, dans des discours divers et parfois concurrents, une autre part des pratiques reste non tant cachée que non encore élaborée en langage dans la mesure où le succès de l'action n'en dépend pas.

⁴ De l'aveu même des tuteurs, « questionner » s'entend dans le sens commun d'énoncé visant à obtenir une information, mais parfois, les tuteurs sont aussi soumis à la question.

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

Cette grille permet de saisir une partie de l'action du professionnel (ce qu'il fait, mais aussi ce qu'il dit), ainsi que des informations qu'il prend dans les situations. Ce faisant, l'action des tuteurs est documentée et peut faire l'objet d'une réélaboration en entretiens d'auto-confrontation (Clot & Faïta, 2000).

Cet espace que fonde la distance entre la prescription et une activité redéfinie, constitue l'espace du développement. C'est dans cet espace et au regard de l'hypothèse ci-dessus, que reconfigurer son expérience à l'aune d'une situation nouvelle est un indicateur de développement.

4. L'expérience en travail : une dimension du développement professionnel

Les éléments présentés ici sont exploratoires. Ils concernent, nous l'avons dit, trois tuteurs dans une situation de distribution du courrier que ne distinguent « que » les caractéristiques de la tournée.

Trois constats convergent selon nous pour structurer notre analyse du développement professionnel. Le premier relève de l'élargissement du concept de client, évidence que la présence d'un novice dans le métier oblige de déconstruire et de formuler. Le second provient de l'effet réflexif que produit la vision de la pratique de distribution des pairs sur leur tournée, moment qui se dévoile aussi comme une prise d'informations. Le troisième souligne l'importance des dilemmes dans la mise à l'épreuve de l'expérience professionnelle. Ces trois points ne sont ici qu'ébauchés en tant que produits d'une étude exploratoire.

4.1 La dramaturgie de la tournée : un script réglé par une vision du destinataire, plutôt que du client

Dans cette situation, chaque professionnel suit une trame relativement similaire lors des échanges avec l'apprenti. La tâche d'accompagnement leur a été confiée par le chef de centre, au motif que chacun d'eux avait déjà au moins une fois accompagné un apprenti. Le premier constat qui peut être fait est que les tuteurs parlent beaucoup avec les apprentis. L'exercice quotidien, plutôt solitaire, est habituellement rythmé par le contact avec les usagers. Celui-ci n'est seulement fait d'interactions mais de petits gestes facilitant la vie de chacun et marquant la tournée de la « patte » du facteur.

A : Tu les connais tes clients ?

F1⁵ : oui, mais tous hein... ça dépend...

(...)

F1 : ça fais 5 ans que je fais la tournée ... là tu vois c'est une lettre que le destinataire n'a pas accepté parce qu'elle n'était pas assez affranchie ; donc je vais lui demander 0,93 euros. La dame n'avait pas de monnaie et moi non plus. Donc je mettrai la monnaie dans une enveloppe demain dans sa boîte aux lettres.

A : tu connais la cliente depuis longtemps

F1 : J'en connais euh de vue ... En général, ils font confiance à la postière

F3 : Dans notre métier il faut avoir en point de mire l'intérêt, le service public qu'on rend.

⁵ « A » pour apprenti et « F1 » pour facteur1, « F2 » pour le deuxième, etc. « Ut » fait référence à un usager tiers.

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

L'affirmation commune est ainsi que l'usager du service postal est la clé de la distribution et des façons de faire du facteur. Le moment de l'acte public de distribution, dans la rue, se distingue des nombreux travaux sur les facteurs réalisés au bureau de poste (par exemple et parmi d'autres - Hanique, 2004) ou en tournées (Mayen & Kostulski, 2002). A cet égard lorsqu'elle est établie, la relation client/facteur traduit un système d'attentes réciproques. Le client est d'abord en droit d'attendre que le facteur lui facilite l'accès à son courrier. Inversement le facteur s'attend à ce que les boîtes aux lettres soient normalisées, que les noms soient inscrits sur les boîtes aux lettres. Ainsi, le rapport au client apparaît-il plus complexe, relevant moins d'une prestation que d'un rapport équilibré.

Les facteurs considèrent les personnes qui ont confié le bon acheminement de leur courrier à l'entreprise (et notamment les recommandés) comme leurs clients. Le travail que donne à voir la tournée fait émerger le destinataire comme client, organisateur de l'action du préposé. Ainsi le souci de la bonne information du client est-il affirmé par les trois facteurs :

A : les gens ils comprennent quand tu leur mets Betoncourt P^{ale} (pour poste principale) ?

F3 : oui, en général ils savent où est la poste.... On fait tout en abrégé, rapidité, efficacité...

F2 : Tu la vois la boîte là, elle est inaccessible. Tu n'as pas à rentrer dans une propriété privée. S'il t'arrive quelque chose, bon , tu ne seras pas embêté mais ... moi je rentre, bon a priori il n'arrivera rien.

De même, l'exécution du service fait-elle l'objet d'une attention constante de la part du facteur, toujours soucieux de reprendre en main leur tournée après le passage d'un remplaçant.

F2 : le remplaçant, il connaît pas la personne, donc il l'a posé dessus... Il a bien fait ! Bon moi je sais qui c'est mes clients, alors je le mets dans la boîte !

(Pendant que F2 poursuit sa distribution, le propriétaire de plusieurs appartements loués sur place entre dans le hall)

Ut : votre remplaçant, il a laissé un papier là... le gars a déménagé

F2 : (n'entendant que la première partie de la phrase et montrant la boîte dans laquelle il a glissé le recommandé) oui là Mr Machepro !

Ut : Mais il est parti le jeune !

F2 : Il est parti ?... Je suis pas au courant.

Ut : ils ont déménagé, ils étaient en colocation...

Cet extrait nous révèle la distorsion fréquente entre le travail qu'on montre pour faire apprendre, et la réalité des situations rencontrées. Alors que F2 veut montrer à l'apprenti la différence entre la tournée du titulaire qui connaît ses clients, et le remplaçant qui hésite face à un destinataire sans boîte, il agit trop rapidement, de mémoire, pour glisser le courrier en attente dans une boîte désormais sans nom. Bien que cela se révèle parfois ardu de suivre les aller et venues des usagers, les facteurs font leur possible pour assurer la qualité du service. Comme le souligne F2, il y a à la fois une manière de faire le travail et une mentalité pour faire le travail. Le but principal de l'activité n'est pas de distribuer à tout prix lors de la tournée; il est de ne pas « tuer le courrier », c'est-à-dire de ne pas renoncer à le distribuer.

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

Le destinataire absent, en congé, disparu sans prévenir, est en quelque sorte une provocation envers les capacités du facteur, appelé à mobiliser son savoir-faire pour lui faire parvenir son courrier malgré tout.

Ce qui souvent, dans l'esprit de l'apprenti, se résume à une distribution ordonnée par la chronologie du chemin des boîtes aux lettres, est un composé de plusieurs variables : le nom affiché, la durée de mise à disposition du courrier sans signe de présence du destinataire, la facilité du recueil d'informations sur ce dernier, la nature du courrier et son degré d'urgence supposée, etc.

Pour F2 notamment, la distribution n'est pas tant la remise du courrier qu'un rapport intime noué avec la tournée et que révèle une posture personnalisée de représentant de l'entreprise :

(F2 à l'apprenti) Tu dois être honnête pour pouvoir marcher la tête haute et donner une bonne image de La Poste.

(...)

A : (constatant que le facteur ressort d'un lieu de distribution avec du courrier en plus) Alors là je ne comprends pas : tu prends du courrier ?

F2 : Deux trois lettres, bon là il y en a une petite dizaine, tu les prends, tu les ramènes au bureau. Il faut donner une image positive de La Poste. Tu rends un service public. Mais en tant que rouleur, tu n'es pas obligé !

Et il faut cette succession d'incidents de distribution (l'information donnée par le propriétaire, la prise de courrier par le facteur) pour que par ses questions, l'apprenti oblige le titulaire de la tournée à déconstruire les évidences. Au regard de ce que l'apprenti entend au CFA, le but dominant du titulaire est en conflit avec un autre but, dominant pour l'entreprise celui-là : distribuer le courrier en fonction de ce que l'émetteur a payé pour l'acheminement.

Prendre du courrier lors de sa tournée, prendre en charge ce que le client-émetteur devrait payer, est d'abord non réglementaire, et coûte ensuite à l'entreprise. Pour F2 par exemple, le client n'est pas seulement celui ou celle qu'il rencontre lors de la distribution, mais quelqu'un qui envoie aussi du courrier :

F1 : eh bien c'est ça par exemple les réexpéditions. Normal, les gens y payent pour ça. Donc, si tu ne leur fais pas suivre le courrier, ils vont téléphoner au bureau et ils vont râler. Pareil, il faut faire attention aux recommandés. Au début tu demandes la pièce d'identité, moi, au bout de trois ans effectivement, je la demande plus.

Ainsi, la dramaturgie de la tournée réglée sur le destinataire, pratique historique des facteurs, témoigne-t-elle du conflit avec une vision du client émetteur, structurante du projet technico-économique de l'entreprise. Pour les tuteurs collectivement confrontés au film, l'objet de débat a porté sur la formulation de cette conception incorporée du client destinataire, et de re-conceptualiser la notion de client, comme celui qui tout à la fois envoie et reçoit du courrier.

Mais les extraits de films présentés ont aussi questionné les tuteurs, les conduisant à expliciter plus avant la connivence fonctionnelle⁶ entretenue avec leur tournée.

⁶ Nous désignons ainsi à la suite de Rousseau-Devetter et Devetter (2003) la proximité entretenue par les facteurs dans et aussi par delà le cadre réglementaire de la distribution postale avec les usagers, les

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

4.2 Un ressort du développement professionnel : l'expérience de la relation au client

Nous insistons sur ce dernier mot de connivence avec leur tournée. Rousseau-Devetter et Devetter (2003) évoquent cette connivence qui lie les facteurs aux usagers et les risques qui en découlent pour l'exécution du service. Nous observons quant à nous que cette connivence est d'abord consubstantielle de l'exercice du métier : le courrier « parle » et renseigne sur la vie de l'usager. Mais cette « connivence » est aussi prescrite : il existe une prescription relative à la documentation de la tournée. Chaque préposé doit informer régulièrement le bureau sur sa tournée, en montrant par là sa connaissance globale, puis en la précisant plus avant par usager ou groupe d'usagers. Les facteurs sont en quelque sorte invités à la connivence, et cette connivence est intéressée.

Du point de vue de l'entreprise, l'intérêt est dans l'élargissement des attributions des facteurs, comme diffuseurs de produits financiers, auxquels les conseillers du bureau de poste sont intéressés. Du côté des professionnels eux-mêmes, la connivence avec la tournée est avant tout nécessaire pour maintenir une connaissance suffisante des usagers. C'est leur souci permanent pour eux-mêmes et pour les remplaçants. L'extrait suivant montre ainsi un échange relatif à un avis de recommandé laissé par un remplaçant à cette adresse, alors même qu'aucun nom correspondant au libellé du pli n'est lisible sur la boîte aux lettres.

F2 : le remplaçant, il connaît pas la personne, donc il l'a posé dessus... Il a bien fait ! Bon moi je sais qui c'est mes clients, alors je le mets dans la boîte !

A : mais si jamais ce papier, il partait à la poubelle ou par quelqu'un d'autre... comment il fera ?

(bref silence)

F2 : par contre, une chose qui est importante, ne jette jamais les ficelles quand tu défaits ta liasse, tu le les laisses pas dans le hall, c'est pas propre. C'est un respect du client et c'est important pour l'image de La Poste, alors tu les prends avec toi et tu les mets dans le chariot, dans une poubelle en sortant ou dans le caniveau, c'est bio-dégradable !

Dans cet extrait, on comprend que F2, qui pourrait focaliser son attention sur les connaissances réglementaires propres aux mentions à porter sur l'avis déposé, poursuit un autre but : centrer l'apprenti sur l'importance de connaître les clients de la tournée (but premier) afin de ne pas laisser un avis au-dessus d'une boîte aux lettres (sous-but).

Fort des recommandations précédemment données par le professionnel sur « ce à quoi il faut faire attention », l'apprenti questionne le risque lié à l'éventuelle disparition de cet « avis qui traîne au-dessus des boîtes ». Ce faisant il questionne la hiérarchie but / sous-but qui lui est proposée. Le professionnel est ainsi conduit à expliquer pourquoi il priorise ainsi son activité.

F2 : Au bureau ce qui est important, c'est la mémoire des rues, des adresses et des noms, la technique de tri ; si tu le fais pas bien cela se retransmet à la tournée, puis avec les clients ; quand tu reviens au bureau, les clients ont appelé et tu prends une ronflée de la hiérarchie. Tu vois l'enchaînement ? Collègues, clients, hiérarchie. A l'école on peut donner des directives, des lignes de conduite, mais pour la

organisations et les espaces de la tournée. Ce constat a déjà été instrumenté par l'entreprise, qui tente de faire des facteurs sinon des démarcheurs, du moins des prospecteurs financiers.

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

réalisation... c'est par l'expérience de la tournée (silence). C'est un métier facile pour celui qui n'a pas envie de le faire, mais si on veut bien le faire, c'est assez compliqué.

Cette façon de penser *le faire* est avant tout fonctionnelle pour la réalisation de l'activité. Deux des facteurs ont donné à voir que leur activité est d'abord conforme aux connaissances qu'ils détiennent sur les usagers (ce que les distributions antérieures ont permis de documenter), puis qu'elle permet de prendre ou d'actualiser l'information par le truchement des personnes rencontrées (autres usagers, voisins, propriétaires,...).

La distribution apparaît ainsi comme une collecte, si l'on peut dire, redonnant ainsi au terme de tournée son sens ancien⁷ de « voyage ». A ce titre, les professionnels insistent fortement auprès de l'apprenti, pour lui faire percevoir la tournée comme un moment privilégié d'une part de rencontre avec les usagers du service, d'autre part comme une fonction de représentation de l'entreprise de distribution.

F3 :Ce qui est très important dans le métier du facteur, c'est d'être très honnête et surtout nous avons le secret professionnel, tu dois pas dire à X ou Y ce qu'il a touché comme courrier.

AC associée : Il ne faut pas que la rentabilité démolisse la relation client. Si on bâcle le travail au nom de la rentabilité ça ne va pas ! Si on ne fait rien pour garder notre image de La Poste telle qu'elle est, beaucoup de personnes se retrouveront au chômage. Dès que les sociétés concurrentes seront installées et auront un marché, la qualité baissera.

En s'appuyant sur une situation de travail, les propos des tuteurs donnent finalement à entendre des façons d'améliorer l'efficacité d'une façon de faire, de penser l'action autrement. Ainsi l'apprentissage du geste professionnel par l'apprenti porte-t-il le développement de l'orientation des actions (Savoyant, 1979) du tuteur. L'acquisition du professionnalisme de l'apprenti repose ainsi pour partie sur la capacité du facteur-tuteur à reconfigurer son expérience.

Il nous semble que cela clarifie un objet du développement professionnel. Au premier abord en effet, les manières de faire, les façons de considérer tournée et clients, dessinent une expérience standard, voire routinière. Passée au tamis de l'analyse, il apparaît que la place, la fonction et le statut de cette expérience ne cessent de changer dans le discours à propos de l'activité déployée. Elle est tout à la fois objet et moyen du développement. Tant du côté de l'apprenti que du professionnel tuteur, l'expérience émergeant de l'analyse de l'activité est simultanément à plusieurs places. Plus, cette alternance de place apparaît fonctionnelle (Leplat, 1985) pour la réalisation de la tâche.

Ce sont ces mouvements croisés de l'action et de l'expérience, leurs conséquences, qui sont facteurs de développement notamment par lors de leur mise en question. « *Doit-on avoir systématiquement un avis tranché tout le temps ou donner l'inventaire des possibles ?* », finit ainsi par interroger un tuteur lors de l'auto-confrontation.

⁷ Dans l'édition du Larousse de 1924, la tournée est définie comme « un voyage à itinéraire déterminé que fait un fonctionnaire dans son ressort ».

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

4.3 Les dilemmes comme occasions de développement

L'usage de la vidéo permet la mise en évidence de séquences portant à controverses. Il est fréquent en clinique de l'activité par exemple d'en faire usage en croisant les points de vue de plusieurs professionnels (Clot, 1999). Avant la mise en œuvre d'un tel dispositif, il apparaît que chacun d'eux est souvent pris dans des dilemmes⁸ qui font controverse pour eux-mêmes si l'on peut dire. S'inscrivant dans la tradition historico-développementale initiée par Vygotski (1997), nous proposons d'apprécier le développement dans les dilemmes qui bousculent la dynamique quotidienne du travail.

Les remaniements de la compréhension de l'action que provoquent ces dilemmes, participent en effet d'une conceptualisation liée à la façon de les dépasser.

F1 : Là, ce monsieur il n'a pas son nom sur les sonnettes, donc je vais lui mettre un avis.

A : Là c'est un recommandé ?

F1 : Voilà ! Parce que je le connais pas et il ira chercher sa lettre à la Poste !

A : tu peux me montrer comment...

F1 : Alors au bureau de Betoncourt principal, 20 juin, il est, non c'est pas « absent », c'est « autre motif ». Et à partir du 21 juin à 9h ; voilà !

On voit dans cet extrait se superposer une contrainte, une histoire et une obligation qui font dilemme. F1 sait que le destinataire réside à cette adresse. Comme F1 l'a fait dans d'autres cas, il a laissé dans le passé un mot à son attention pour qu'il indique son nom sous la sonnette. F1 constate sa relative impuissance (il y a cinq sonnettes à cette adresse, dont trois renseignées) à aviser du recommandé. Pour l'ordonnement de l'action, le choix est simple : presser la sonnette anonyme pour effectuer la distribution ou aviser. Il y a dilemme ici entre distribuer, qui donne son sens à la tournée et aviser « pour un autre motif », sorte de gradient supérieur dans une stratégie de coercition visant à contraindre un usager à devenir client. Alors que l'apprenti s'enferme dans un questionnement technique (« tu peux me montrer ? »), c'est F1 qui l'invite ainsi à replacer ce problème de distribution dans le cadre plus large de la tournée en évoquant une stratégie à élaborer sur le rapport aux clients.

Un second dilemme présenté maintenant est à l'opposé du précédent. Le souci de la qualité de la distribution devient secondaire dès lors que F1 n'a pas de prise sur la résolution d'un autre problème évoqué dans cet extrait.

A : Là tu connais bien ici.

F1 : Le n°17, c'est une boîte commune. Mais il n'y a aucun nom sur les boîtes, donc je mets le courrier. De temps en temps le propriétaire, quand les gens ils n'habitent plus là, il me le rend. C'est des studios, ça bouge tout le temps (s'interrompt, regarde la caméra et se met à rire)... Il est trop tard, j'ai parlé ! Crotte !

A : donc tu mets la lettre quand même ?

F1 : donc je mets le courrier et on me le rend s'ils n'habitent plus là !

A : on te rend c'est-à-dire ?

F1 : le propriétaire ; en général, il est là au bar et il me rend...

⁸ Par dilemme, nous entendons, un argument comprenant deux prémisses contradictoires menant à une même conclusion.

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

A : Et s'il n'est pas là pendant 6 mois ?

F1 : eh bien le courrier traîne pendant 6 mois ! Mais ça n'arrive pas. En général il me rend plus rapidement que ça...Mais c'est un inconvénient c'est sûr les boîtes communes ! Je ne sais pas si tu as déjà vu là dans les petites rues...

Les usagers sont toujours invités à se conformer aux injonctions de l'entreprise de distribution postale quant à l'ouverture des portes (avec une clé normalisée) et à la normalisation des boîtes aux lettres. Ces incitations sont réputées garantir pour l'utilisateur, une qualité de distribution plus « égale », quelles que soient les circonstances et la nature du courrier. La majorité des rues de cette tournée appartiennent à un centre ville historique protégé nous dira plus tard F1 : la plupart des portes anciennes ne sont pas modifiables et ne peuvent intégrer une boîte normalisée. A lui seul, F1 ne peut rien y changer. Aussi son travail est-il condamné à une sorte d'empêchement. Dès lors, la boîte « commune » le devient dans ces deux sens du mot : elle appartient à une communauté dont F1 est exclu ; elle devient donc banalisée et il appartient à un autre (le propriétaire) de distribuer.

Ce qui est progressivement construit, par delà la pratique personnelle, par delà les préconisations du groupe de pairs, c'est l'intégration du maintien de l'équilibre dans la relation à l'utilisateur comme facteur de rendement. Ainsi, à l'occasion de ces séances filmées de tutorat voit-on apparaître les préoccupations du professionnel dans les actions qu'ils sont conduits à décrire. L'analyse différée de la situation conduit à un changement de représentation sur la situation, qu'alimentent les questions de l'apprenti « *Ah là, tu m'en demandes trop !* » en viendra même à dire un tuteur.

Conclusion

Le contexte de cette étude visait à comprendre la part de l'expérience dans des pratiques de tutorat adaptées à des enjeux de service renouvelé, dont la façon de faire la tournée porte la marque.

En interrogeant leurs références à travers la méthodologie proposée, les professionnels tuteurs ont pu tout à la fois, actualiser un capital d'acquis, d'expériences en mouvement, mais aussi apprécier la fonction⁹ des protocoles et procédures dans le traitement des *dilemmes* de l'activité. En effet, l'activité tutorale des professionnels se mesure d'abord aux *dilemmes*, aux conflits, qu'ils doivent résoudre quotidiennement. Mais cette traversée des dilemmes ne laisse ensuite pas l'activité en l'état. Elle la transforme et laisse des traces. Ce sont ces « sédiments », véritables instruments de l'action individuelle permettant de répondre aux dilemmes, que l'on peut désigner comme acquis de l'expérience.

A cette occasion, les auto-confrontations des tuteurs montrent l'existence d'une dynamique développementale d'alternances fonctionnelles (d'objet à moyen et inversement) sur laquelle prendre appui. En un mot, en se mesurant au réel de leur activité (Clot, 1999), ils participent à la construction nouvelle des pratiques de tutorat incluant la tournée.

Enfin, ces mouvements alternés qui font de l'expérience un objet et un moyen de son développement permettent de reprendre certaines des hypothèses de Vygotski (1934/1997). À suivre de près le travail de pensée individuelle et collective des professionnels tuteurs sur leur expérience, nous considérons cette pensée comme une activité caractérisée par une dynamique qui n'existe pas en dehors de la fonction qu'elle met elle-même en mouvement.

⁹ A l'image des artefacts de la théorie instrumentale de Rabardel, (1995)

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

Prenant appui sur ces variations internes, sur la diversité d'objets discutés, cette fonction est celle du « développement d'un processus unique de formation des concepts » (Vygotski, 1934/1997, 298).

La méthodologie employée ici fait de l'analyse de l'activité, le générateur d'un mouvement de mobilisation / reconfiguration expliquant d'une part comment s'engendre l'expérience, et signalant d'autre part ce qui fait ressource pour des professionnels donnés dans une situation donnée. La comparaison entre les professionnels sur ces deux plans permet de penser l'optimisation du dispositif de tutorat, non sous sa seule version qualifiante mais au travers d'un parcours de développement où le facteur titulaire n'est plus seul à faire apprendre la partie la plus critique du métier.

Bibliographie

- Amalberti, R. & Hoc, J.-M. (1998). Analyse des activités cognitives en situation dynamique : pour quels buts ? Comment ? *Le Travail Humain*, 61, 209-234.
- Beguïn, P. (2004). Monde, version des mondes et monde commun. *Bulletin de psychologie*, 57(1-469), 45-48.
- Bertrand, E. (2007). Apprendre de l'expérience à La Poste : une formation par le dialogue et la réflexion par le travail. Note de synthèse n°30, Mission Recherche de La Poste, octobre 2007.
- Boru, J.-J. & Leborgne, C. (1992). *Vers l'entreprise tutrice*. Paris : Entente.
- Cartier, M. (2005). La petite fonction publique, monde stable et séparé ? L'exemple des facteurs des PTT des Trente Glorieuses. *Sociétés contemporaines*, 58, 19-39.
- Cartier, M. (2002). *Des facteurs et leurs tournées. Une élite populaire dans la France de la deuxième moitié du XXe siècle*. Thèse de doctorat, EHESS, CNRS.
- Chaix, M.-L. (1995). *Se former en alternance. Le cas de l'enseignement technique agricole*. Paris : L'Harmattan.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.
- Collard, D. & Iserantant K. (2000). Compétences acquises en situation de travail et formation. *Actualité de la formation permanente*, 167.
- Curie, J., Hajjar, V., Marquié, H., & Roques, M. (1990). Proposition méthodologique pour la description du système des activités. *Le Travail Humain*, 53(2), 103-118.
- Darré, J.-P. (1995). *Pairs et experts dans l'action productive*. Rouen : Erès.
- Darses, F. & Mundutéguy, C. (1998) *Rôle de la coopération dans les systèmes aéroportés de détection sous-marine*. Contrat CNAM/DRET, Rapport n°106, CNAM.
- Delay, B. (2008). Les jeunes : un rapport au travail singulier ? Une tentative pour déconstruire le mythe de l'opposition entre les âges. Rapport CEE-recherche. Doc. n° 104.
- Delbos, G. & Jorion, P. (1990). *La transmission des savoirs*. Paris : éditions de la Maison des Sciences de l'Homme.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*. T1. Paris : Fayard.
- Hannique, F. (2004). *Le sens du travail*. Rouen : Erès.
- Hoc, J.-M. & Amalberti, R. (1999). Analyse des activités cognitives en situation dynamique : d'un cadre théorique à une méthode. *Le Travail Humain*, 62, 97-130.
- Kunegel, P. (2005). L'apprentissage en entreprise : l'activité de médiation des tuteurs. *Éducation Permanente*, 165.

**Le développement professionnel :
quels indicateurs ?**

-
- Mayen, P. (2008). Incompétences et compétences : peut-on définir des repères de professionnalité ? *Actes du 20e colloque de l'ADMEE-Europe. Université de Genève*, [<https://plone.unige.ch/sites/admee08/tables-ronde/v-tr2/vtr2-3>] consulté le 15 mars 2009.
- Mayen, P. (2002). Apprendre des autres. *Education Permanente*, 51.
- Oddone, I., Ré, A. & Briante, G. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière*. Paris : Editions ouvrières.
- Ricœur, P. (1983). *Temps et récit. L'intrigue et le récit historique (T1)*. Paris : Seuil.
- Roblain, O. (2007). *La transmission des savoirs et des savoir-faire. Le cas des Facteurs*. Note de synthèse n°28. Juillet-Août, Mission Recherche La Poste.
- Rousseau-Devetter, S. & Devetter F.-X. (2003). Travail relationnel et contrôle hiérarchique : pourquoi La Poste modifie-t-elle les circuits de distribution des facteurs ? *Actes des 9^{ème} Journées de sociologie du travail*. Paris.
- Salaün, M. (2006). Jeunes facteurs et nouvelles organisations. In E. de la Burgade & O. Roblain, *Bougez avec La Poste*. Paris : La Dispute.
- Savoyant, A. (1979). Eléments d'un cadre d'analyse de l'activité : quelques conceptions essentielles de la psychologie soviétique. *Cahiers de psychologie*, 22, 17-28.
- Savoyant, A. (1995). Guidage de l'activité et développement des compétences dans une entreprise d'insertion. *Education Permanente*, 123, 91-99.
- Schwartz, Y. (2002). *Reconnaissance du travail. Pour une approche ergologique*. Paris : PUF.
- Vygotski, L.S.(1934/1997). *Pensée et langage*. Paris : La dispute.
- Zarifian, P. (2003). La cohabitation fonctionnaires et agents contractuels de La Poste : état des lieux et perspectives. Rapport LATTTS (document non publié).

Paul Olry

L'expérience du travail comme indicateur de développement

Attention cette page sera remplacée par une page blanche !