

La transmission des savoirs professionnels, levier d'attractivité des métiers de la filière “aménagement paysager” ?

Marie Laure DELPEY-FAURE

Chargée de mission à l'ARACT Nouvelle Aquitaine

Johann Petit

Lors de cette première partie de l'après-midi, nous accueillons Marie-Laure Delpy-Faure. Elle est ergonomiste, chargée de mission à l'ARACT Nouvelle-Aquitaine sur le site de Limoges. Son intervention aujourd'hui a pour but de nous faire un retour d'expérience dans le secteur de l'aménagement d'espaces verts et de regarder la question de l'attractivité par le prisme de transmission des savoirs.

1. Introduction

Marie Laure Delpy-Faure

L'ARACT, l'association régionale pour l'amélioration des conditions de travail a fusionné au 1^{er} janvier avec l'ANACT, l'agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail. Nos missions restent aujourd'hui les mêmes, soit des missions de service public prioritairement à destination des TPE et PME.

Cette présentation était prévue à deux voix. Monsieur David Gonçalves qui devait être à mes côtés pour témoigner de l'étude que nous avons conduite, entre autres, au sein de son entreprise, se trouve empêché. Il remplace l'un de ses salariés, absent au moment de la préparation d'un salon de l'habitat prévu ce prochain week-end. Ayant eu l'information hier, nous n'avons pas pu le remplacer.

Ce texte a été produit dans le cadre du congrès des Journées de Bordeaux sur la pratique de l'ergonomie, organisée par l'équipe d'ergonomie des systèmes complexes de Bordeaux INP en mars 2023. Il est permis d'en faire une copie papier ou digitale pour un usage pédagogique ou universitaire, en citant la source exacte du document, qui est la suivante :

Delpy-Faure, M.-L. (2023). La transmission des savoirs professionnels, levier d'attractivité des métiers de la filière “aménagement paysager” ? Dans *Attractivité des entreprises ou attractivité du travail ? Quelles expériences et quels enjeux pour la pratique de l'ergonomie ? Actes des journées de Bordeaux sur la pratique de l'ergonomie*. Bordeaux.

Cette étude s'est principalement déroulée en 2022, après avoir émergé en 2021 suite à une intervention réalisée en partenariat avec la MSA du Limousin, dans une TTPE d'entretien des espaces verts de Corrèze. Nous avons notamment identifié une difficulté prégnante à recruter et à garder les apprentis à l'issue de leur CAP ou de leur bac pro. Nous avons décidé d'approfondir cette question en lien avec l'attractivité des métiers de ce secteur d'activité et de conduire une action plus large auprès d'un plus grand nombre d'entreprises, avec une hypothèse : la transmission des savoirs professionnels comme pourrait-elle être un levier d'attractivité pour les futurs professionnels ?

1.1 Le contexte socio-économique des entreprises de la filière

La filière "aménagement paysager" se trouve dans un contexte socio-économique très favorable puisque ces entreprises ont une progression moyenne, depuis plus de dix ans, de 6% en moyenne par an. Et ceci malgré la crise sanitaire, qui n'a pas tellement impacté les résultats ; notamment en Nouvelle-Aquitaine où ils sont plus forts sur les années qui suivent la période « covid ».

Parallèlement, ces entreprises constatent une difficulté croissante à recruter puisque les chiffres, qui datent d'une étude de l'UNEP de 2020, montrent que 65% des entreprises qui souhaitaient recruter n'ont pas trouvé les compétences qu'ils recherchaient, contre 51% en 2019 : soit une dégradation très rapide de quatorze points, dans un contexte de crise sanitaire.

La filière « aménagement paysager » est une filière jeune en développement constant, dont les entreprises se structurent, s'organisent et diversifient leurs activités : avec une progression de 10,5%, les entreprises de Nouvelle-Aquitaine sollicitées par la demande croissante d'entretien des jardins d'une population vieillissante se confrontent à une difficulté plus marquée que dans les autres régions, pour recruter et satisfaire les besoins de « service à la personne ». Parallèlement, la diversification des activités se révèle économiquement nécessaire : l'entretien des espaces verts, qui était l'activité principale de ces entreprises, n'est pas suffisante pour couvrir les besoins économiques et atténuer les effets de la saisonnalité. Les entreprises développent alors d'autres activités telles que la conception et la création de jardins, l'entretien des rives, des rivières, des parcs photovoltaïques, des pelouses des stades dans le cadre de marchés publics, ou encore de marchés privés pour ce qui concerne l'entretien des espaces verts, des résidences privées ou de bailleurs sociaux. Certaines vont plus loin, modernisent leur offre en mettant à disposition des robots de tonte dans les entreprises, par exemple. C'est donc une filière qui est en quête d'un professionnalisme augmenté dans la mesure où il faut non seulement trouver de la main-d'œuvre, mais une œuvre qui soit en plus capable de répondre à ce besoin de diversification. Puisque ces entreprises couvrent ces différentes activités, les professionnels de la filière ont la possibilité de continuer à acquérir des compétences tout au long de leur parcours de vie professionnelle. Pourtant, on constate aujourd'hui,

dans ces entreprises, une population de salariés jeunes qui ne se projettent plus dans le métier au-delà de 35-40 ans. Pour expliquer cela, on a bien entendu des éléments de réponse, notamment en ce qui concerne les facteurs d'usure et de pénibilité et la représentation des métiers. Mais il existe aussi une autre réalité : la filière offre une diversité de métiers avec de réelles possibilités d'évolution professionnelle. C'est un secteur qui, aujourd'hui, constitue un véritable ascenseur social. En 2022, l'UNEP recensait un besoin de recruter 9 000 apprentis.

1.2 La démarche et les étapes du projet

L'étude que nous avons proposée et commencée à conduire s'appuie sur deux niveaux d'analyse : d'une part, une étude de terrain et d'autre part, une enquête par questionnaire 360 degrés. Toujours en cours, elle vise à recueillir différentes données permettant de repérer les facteurs qui contribueraient à l'attractivité des métiers et des entreprises de la filière. En questionnant à la fois les employeurs, les salariés, les apprentis, les lycéens et étudiants, futurs professionnels de la filière, nous cherchons à croiser des éléments quantitatifs à l'analyse des situations de travail et des situations d'apprentissage, observés sur le terrain. Le but est de repérer les leviers d'attractivité et de les mettre en discussion lors des entretiens avec les ouvriers qui encadrent les jeunes dans leur apprentissage et les apprentis.

1.3 Les terrains d'intervention

Quatre entreprises ont répondu favorablement à notre demande. Elles sont localisées en Creuse, en Corrèze et en Dordogne. Toutes ont une activité d'entretien des espaces verts. Certaines complètent ce qui a été pour beaucoup leur cœur de métier, par d'autres activités de conception de paysage, de création de jardins mais aussi de gestion de parcs de robots de tonte, ou encore par l'entretien de rives, de rivières, ou l'élagage. Les entreprises ayant contribué à cette étude, sont différentes par leur taille – 5 salariés et un apprenti pour la plus petite et 27 salariés et sept apprentis pour la plus grande-, et par la diversité de leur choix d'activités. Toutes ces entreprises ont été créées entre 2008 et 2011, par les chefs d'entreprises qui les gèrent actuellement, sur une activité d'entretien des espaces verts. Tous ont suivi un parcours d'apprentissage, du CAP au BTS pour la plupart.

J'ai fait le choix de vous présenter deux situations d'apprentissage pour illustrer ce propos.

2. L'activité de travail en situation d'apprentissage

2.1 Situation 1: La taille des haies

La première situation est la taille des haies dans une résidence privée.

2

L'activité de travail en situation d'apprentissage

Situation 1

la taille des haies



Vous avez comme repère :

- un A dans un rond pour l'Apprenti
- un E dans un triangle pour repérer l'ouvrier porteur d'Expertise.

Pour donner des éléments de contexte, nous arrivons sur site le deuxième jour de travail du chantier de cette résidence. Après avoir déchargé le camion et s'être réparti le matériel, l'expert donne pour consigne au jeune apprenti de seize ans – il est en tout début de deuxième année de CAP et a intégré cette entreprise il y a donc un an-. Il lui dit : *“Tu fais comme on a fait hier, pense à faire ta ligne du bas”*. Avec cette consigne, le jeune apprenti se dirige vers la haie. Alors que le jeune s'est déjà éloigné, l'ouvrier lui précise un autre élément : *“Tu te repères sur l'ancien bois pour déterminer la profondeur de coupe”*. Arrivé sur la haie, le jeune (A) me confie : *“Je ne travaille pas pareil que l'ouvrier qui m'encadre aujourd'hui. Je commence par dégrossir de haut en bas. Je préfère repasser plusieurs fois s'il le faut. Chez moi, je taille aussi les haies avec mon père, il faut aller vite”*. Quelques jours plus tard, lors d'un entretien de double confrontation, nous avons réuni à la fois l'ouvrier et l'apprenti. Il nous confiera : *“Au lycée, ils me disent aussi de commencer par en bas car on peut faire des trous »*. Pour autant, malgré cette consigne que lui donne l'ouvrier et l'enseignement qu'il a reçu, il ne commence pas par en bas. Pendant ce temps, l'ouvrier expert (E), assure la taille des dessus de haies : le jeune n'a pas encore 18 ans ; l'ouvrier est tenu de faire respecter une réglementation qui interdit le travail en hauteur. Par conséquent, la répartition du travail entre l'ouvrier et le jeune est déterminée par ce critère légal et sécuritaire : l'ouvrier fera donc les hauts de haies pendant que le jeune fera les côtés. Et pour des questions de sécurité, le jeune va faire du travail à distance de l'ouvrier.

Ils ne peuvent pas travailler sur les mêmes haies et la configuration du chantier ne permet pas à l'apprenti de rester dans le champ visuel de l'ouvrier. L'ouvrier nous précise qu'*"On ne peut pas faire faire toutes les tâches à l'apprenti. Il a une autorisation de la médecine du travail pour l'utilisation du taille-haie et de la débroussailleuse"*. Il est aussi conscient que tout en taillant sa haie, il doit surveiller, contrôler et accompagner le jeune dans son apprentissage. Régulièrement, il est va voir l'apprenti et s'assure du travail qu'il fait. Ce sont quelques éléments d'illustration d'une situation de taille des haies.

2.2 Situation 2 : La plantation d'arbres

La deuxième situation concerne une activité de création d'espaces verts pour un particulier. Il s'agit finir un chantier et de planter les deux arbres restés en attente de livraison. Dans cette situation, l'apprenti a quinze ans ; il est en première année de Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) ; il n'a pas encore mis les pieds au Centre de Formation des Apprentis (CFA) ; il commence son apprentissage directement dans l'entreprise. Le chantier de ce matin-là consiste en la plantation de deux arbres dans un sol déjà engazonné, argileux et détrempé par la pluie des derniers jours. Après avoir déchargé quelques planches et quelques outils de jardinage, l'ouvrier dit au jeune apprenti : *"Tu vas faire le trou. Mais avant, tu vas protéger le sol avec des planches"*. Le jeune s'empresse d'aller faire le travail qui lui est demandé. Et, tout en marchant, il se dit : *"De quelle taille, je fais le trou?"*. A ce moment, le jeune s'interroge sur ce qu'il lui est demandé de faire. Il n'a encore jamais planté d'arbres, il n'a aucune vision de l'arbre, de sa taille, de sa forme car les arbres sont encore dans la benne du camion. Après avoir posé deux rangées de planche et après avoir fait préciser à l'ouvrier l'endroit où il doit faire le trou, le jeune apprenti entreprend la tâche « faire le trou ». La terre colle à la pelle. Il a du mal à se débarrasser de cette terre qui colle à sa pelle. Il est obligé de mettre les pieds pour tenter de la décoller et de la faire glisser à côté du trou. Il est déséquilibré par l'instabilité des planches et la difficulté à garder les deux pieds dans cet espaces restreint pour ne pas abîmer les premières pousses de gazon. Il bêche le sol avec cette pelle mais la terre est mouillée et lourde. Au bout de trois pelletées, ça commence à être difficile, le jeune peine à faire ce trou dont il n'évalue pas la taille. A quelques mètres, l'ouvrier prépare la plantation du deuxième arbre. Du coin de l'œil, il surveille le travail de l'apprenti et mesure ses difficultés. Il comprend que l'apprenti n'a pas pris le bon outil. De loin il l'interpelle et lui dit : *"Tu as pris la pelle de maçon. Elle ne va pas pour faire les trous"*. Il se rapproche alors de l'apprenti et précise : *"Tu vois le trou ? Fais-le un peu plus gros. Tu peux y aller, n'hésite pas"*. Puis il développe les explications qu'il lui donne au fur et à mesure qu'il lui montre comment faire : *"Vu que c'est du racinaire, on n'a peut-être pas besoin de plus. Et puis, les parois doivent être bien droites pour éviter que les bords s'écroulent. Quand on va mettre l'arbre, la pelle-bêche convient mieux"*. *"Tu tiens l'arbre bien droit, il faut qu'il soit droit. Les racines doivent pouvoir s'étaler dans le trou"*. Avec ces quelques mots, l'ouvrier et l'apprenti travaillent ensemble. Ils finalisent la plantation du premier arbre en poursuivant

leurs échanges permettant ainsi au jeune de poser des questions, d'ajuster son geste, d'affiner son regard, lui conseillant de prendre du recul pour imaginer l'arbre dans le paysage.

2.3 Deux situations, deux contextes d'apprentissage

Je vous propose de regarder plus précisément ces deux contextes d'apprentissage.

Dans le premier, les interactions entre l'ouvrier et l'apprenti se trouvent limitées, empêchées par la configuration des lieux, la distance physique entre l'ouvrier et l'apprenti et les tâches que chacun a à réaliser. L'ouvrier se trouve dans une tension de logique entre la tâche de taille des dessus de haies et celle de transmission des savoirs professionnels. Le jeune est seul et s'attache à faire le travail demandé le plus rapidement possible. Lors du briefing du matin, le chef d'entreprise précise à quel moment il attend la fin du chantier. Ce matin-là, l'apprenti aura pu entendre que la fin de ce chantier est attendu pour le soir-même. Depuis un an qu'il est dans l'entreprise, il sait que la durée du chantier doit correspondre au temps négocié avec le client. Lors de l'entretien de double confrontation, l'ouvrier nous fera part de ses difficultés à suivre le travail de l'apprenti tout en réalisant le sien : *“Je n'ai pas le temps de suivre l'apprenti, je ne lui donne pas de consignes particulières, notamment en fonction des espèces végétales, c'est-à-dire entre la coupe sur un résineux et la coupe sur un Eleagnus”*. Il nous confiera ne pas savoir quels éléments il pourrait transmettre à l'apprenti ; il ne lui a pas été dit qu'il avait cette fonction auprès de l'apprenti, il n'est pas sûr de se sentir capable ou d'avoir envie d'endosser ce rôle, de faire ce travail ; il se contente d'affecter le jeune apprenti à certaines tâches, en tenant compte de ce qu'il a déjà fait, de ce qu'il lui dit aussi de ce qu'il sait faire et de ce que le cadre réglementaire lui permet, sans se préoccuper des connaissances qui seraient à lui transmettre.

Dans la seconde situation au contraire de la première, l'apprenti et l'ouvrier travaillent dans un même espace de lieu et de temps. De plus, la fonction d'apprentissage fait partie intégrante du travail de l'ouvrier. Lors de l'entretien de double confrontation, il précise en présence de l'apprenti : *“Je m'efforce d'expliquer, de donner du sens. Quand on fait un trou, il faut penser au développement des racines. Il faut les envelopper de terre. Le dessous doit être meuble, la terre aérée pour favoriser le développement des racines, le dessus compacté et en forme de cuvette pour garder le pied humide et favoriser sa prise”*. Tous ces éléments-là, il va pouvoir les transmettre au jeune dans le côté à côté de la plantation de l'arbre.

En conclusion de ces brèves illustrations, il est possible de poser comme hypothèses que le devenir professionnel du jeune apprenti pourrait être déterminé, en partie, par la manière dont la fonction d'apprentissage est intégrée à l'organisation de l'entreprise. Comment pourrait-il être envisageable d'offrir, à tous les apprentis, des conditions d'apprentissage qui les sécurisent dans leur parcours vers l'autonomie ?

3. Vers un écosystème “mieux” apprenant

Le projet à venir pour 2023-2024 est de contribuer à la construction d'un écosystème que nous qualifierions de “mieux apprenant”.

D'un côté, on a un jeune apprenti de quinze ans qui intègre l'entreprise, un environnement nouveau pour lui. Il ne connaît ni le métier, ni l'entreprise (organisation, fonctionnement, hiérarchie, collègues). Une fois sur le chantier, ce jeune apprenti va donc s'en tenir à faire ce qu'on lui demande, à partir des consignes qui lui sont données, avec la compréhension qu'il peut faire de ce qu'il lui est demandé de faire, en fonction de ses connaissances (théoriques, expériences issues de situations similaires), des moyens (outils) dont il dispose et du contexte dans lequel il se trouve, avec le soutien possible ou pas d'un ouvrier expérimenté à ses côtés. Il est en situation d'hétéronomie, c'est-à-dire qu'il se conforme aux règles.

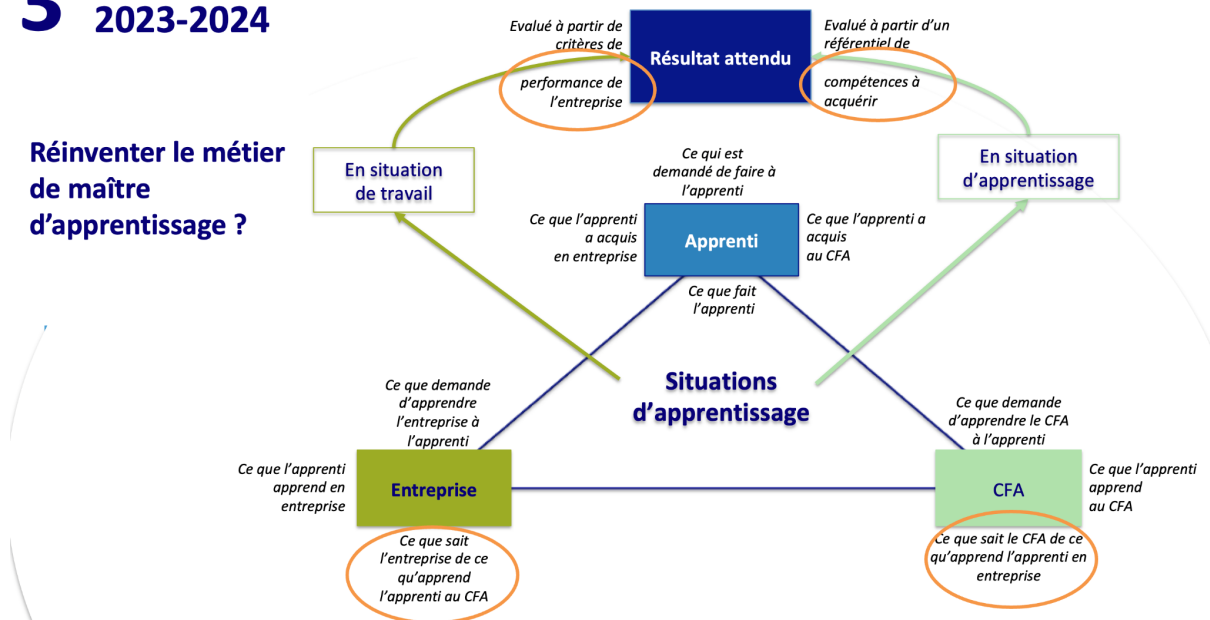
Le but de l'apprentissage est qu'il puisse acquérir les compétences qui, demain, lui permettront de devenir un salarié capable de réaliser un travail de qualité. Le but est donc de faire avec ce qu'il a appris des situations précédentes, et que ce qu'il a appris lui donne les moyens de poursuivre son apprentissage en développant, à chaque fois davantage, ses compétences dans la confrontation aux situations de travail. C'est en comprenant ce qu'il apprend de chacune des situations de travail auxquelles il se trouve confrontées qu'il augmente ses connaissances situationnelles et développe ses gestes professionnels.

L'enjeu de l'apprentissage est d'accompagner le jeune dans un processus qui le fera progresser d'un état « hétéronome » vers un état « autonome », là où il pourra avoir les marges de manœuvre qui lui permettront de faire le travail attendu. En sachant que, dans ce contexte des entreprises du paysage, le travail attendu relève, a minima, d'une double prescription celle du chef d'entreprise et celle du client, toutes deux dépendantes de logiques différentes. A ceci s'ajoute un autre acteur, le CFA.

Nous voyons donc là, un intérêt à créer « un écosystème mieux apprenant » de manière à sécuriser le jeune apprenti dans sa progression, dans son parcours d'apprentissage. Cet écosystème doit pouvoir faire le lien entre ces différents espaces au sein desquels l'apprenti développe sa capacité à faire et à agir sur des situations de travail très diverses et variables. Il importerait alors de faire le lien entre l'endroit où l'on transmet et l'endroit où l'on acquiert les connaissances, en sachant que temporellement, ces espaces d'apprentissage se juxtaposent. D'un côté, le CFA est chargé de transmettre des connaissances théoriques et pratiques à partir d'un référentiel, et d'un l'autre, l'entreprise porte aussi cette fonction de transmettre des connaissances dans la diversité de ses chantiers. L'apprenti est jeune, voire très jeune et les conditions de son apprentissage déterminent dès son arrivée dans l'entreprise, les possibilités d'acquérir les compétences attendues par la profession et donc sa valeur professionnelle de demain.

En 2023-2024, l'Aract souhaite engager un travail en partenariat avec les employeurs de l'aménagement paysager, leur filière et leur OPCO, avec l'objectif de réinventer le métier de maître d'apprentissage et de lui donner une nouvelle dimension.

3 Perspectives 2023-2024 Vers un éco-système « mieux » apprenant



Aujourd'hui, tous les apprentis ont un tuteur ou un maître d'apprentissage. Ce tuteur et ce maître d'apprentissage ont essentiellement une valeur administrative dans les organisations. L'ouvrier qui accompagne le jeune n'est pas celui qui est mentionné sur le contrat qui lie l'entreprise et le CFA. Il y a un enjeu d'aller former des maîtres d'apprentissage et les ouvriers en charge de la formation des jeunes, à partir des éléments tirés du travail réel pour en faire des objets de transmission des savoirs professionnels.

Au départ, on a trois acteurs principaux : une entreprise, un centre de formation pour l'apprentissage et un apprenti. Il y a d'un côté ce que l'entreprise demande d'apprendre à l'apprenti et de l'autre côté, ce que le CFA lui demande d'apprendre. Ce que l'on ne sait pas, c'est si ce niveau et ce contenu d'apprentissage sont les mêmes. Ce que l'on sait, c'est que dans tous les cas, il est asynchrone. C'est dans la temporalité que nous n'allons pas retrouver les apprentissages qui vont se succéder en entreprise et en CFA. Donc, si je reprends : il y a forcément ce que l'apprenti apprend dans l'entreprise et ce que l'apprenti apprend au CFA. L'apprenti va faire ce qui lui est demandé de faire avec ces apports de connaissance issus de l'enseignement qu'il reçoit et de ses premières expériences : soit des éléments de connaissance acquis, en cours d'acquisition ou peut-être des situations auxquelles il n'a encore été confrontés. Quant à l'entreprise, elle organise le travail du jeune apprenti, avec ce qu'elle sait de ce qu'il apprend ou en tous les cas, ce qu'elle croit savoir de ce qu'il apprend. Le CFA enseigne aux apprentis des savoirs à acquérir selon le référentiel qui cadre la qualification qu'ils préparent. Cela signifie que d'un côté, le jeune acquière

une nature de connaissances dans le contexte d'enseignement du CFA et qu'il acquière d'autres connaissances dans le contexte des situations de travail de l'entreprise. Avec ses connaissances apprises dans deux contextes d'apprentissage distincts, l'apprenti réalise une tâche et va produire un résultat. Ce résultat ne peut pas être évalué de la même manière lorsqu'on est en entreprise et lorsqu'on est en CFA. Lorsqu'il est en entreprise, son travail est évalué sur des critères de performance, de qualité et souvent de productivité. Ces critères de performance ne sont pas toujours clairement identifiés et partagés avec les ouvriers et les apprentis. Lorsque l'apprenti est au CFA, il est évalué sur un référentiel de compétences à acquérir, des compétences qui lui donneront la qualification, qui justifiera que demain, il pourra intégrer une entreprise en tant que professionnel opérant, donc compétent pour les entreprises. Dans le contexte d'exécution d'une tâche en entreprise, le jeune apprenti peut alors se trouver dans une tension, une tension d'une manière de s'y prendre.

Les entreprises, aujourd'hui, disent que pour 54% des cas, les personnes qu'ils embauchent n'ont pas la qualification pour faire le travail. Or, on constate bien que dans ce qu'on vient de voir là, les entreprises font partie de l'écosystème qui forme leurs futurs ouvriers. Donc la question aujourd'hui, c'est bien celle de l'attractivité de ces entreprises, celle de la difficulté qu'elles éprouvent à trouver les personnes compétentes pour faire le travail et celle de leur propre action. Elle est liée à qui et à quoi ? C'est pour cela qu'aujourd'hui, j'ai souhaité objectiver cette question-là au travers d'un schéma systémique (voir schéma ci-dessus). Parce qu'il y a peut-être quelque chose de systémique dans cette question, il nous apparaît intéressant d'étudier ce processus d'apprentissage pour l'améliorer en mettant l'apprenti au centre, dans la perspective de faire de lui un professionnel capable de réaliser un travail de qualité.

4. Échanges avec le public

Intervenant 1, ergonomiste consultant

Merci Marie-Laure. C'était vraiment très intéressant. Lorsque tu as parlé de l'apprenti qui ne faisait pas pareil, qui n'écoutait pas ce que lui demandait de faire son tuteur, et donc n'écoutait pas non plus ce que lui disait de faire aussi le centre de formation en faisant comme le lui avait appris son père. Donc le but, c'est de pouvoir réinterroger évidemment les compétences et les pratiques des apprentis. Mais est-ce que les savoirs de cet apprenti, de ce qu'il connaissait par sa vie, par ce qu'il fait, ont été réinterrogés ou est-ce que vous allez le faire ? Mais aussi de réinterroger les tuteurs par rapport à leur pratique ? Avec justement le fait d'avoir une approche systémique, en intégrant aussi peut-être le travail que font les apprentis qu'ils ont fait quotidiennement avec leurs pairs dans la vie de tous les jours. Est-ce que cela va réinterroger les pratiques de ces tuteurs ?

Marie Laure Delpy-Faure

Oui, effectivement. On a pu réinterroger d'une certaine manière cette question-là. Je n'ai pas développé la méthodologie que l'on a utilisée pour obtenir ces données-là. On est passé bien sûr par une phase d'observation et on a eu un temps d'entretiens utilisant la double confrontation. C'est-à-dire qu'on a pu les mettre autour de la table face aux situations de travail observées. Donc, face aux images, aux photos, à notre compréhension de la situation de travail, on a pu favoriser un échange entre l'ouvrier et l'apprenti sur leur pratique, leur manière de s'y prendre. On les a, un petit peu, outillés de façon à leur permettre d'évaluer la situation sous l'angle d'une difficulté éventuelle que l'un et l'autre éprouveraient pour réaliser la tâche, et pour soutenir l'échange. Ses propos de "Moi, je travaille vite parce que mon père..." sont apparus dans cet espace-là. En même temps, l'ouvrier a pu expliquer de quelle manière il s'y prenait et donner le sens à l'action qu'il mettait en œuvre pour faire le travail. Donc, dans cette double confrontation, on a créé un espace de réflexivité réciproque qui, à ce moment-là, est devenu une ressource tant pour l'apprenti qui apprenait de l'ouvrier que pour l'ouvrier qui apprenait de l'apprenti, de l'origine éventuelle de ses difficultés. Par exemple, comment je me détache quand j'ai quinze ans, d'une manière de faire qui m'a été enseignée par mon père ? Pour faire le travail différemment aujourd'hui, avec de nouveaux repères.

Intervenant 2, ergonome interne

Vis-à-vis de la transmission et de la posture du maître d'apprentissage et du jeune apprenti. Vous venez de parler de réflexivité, mais là, c'est plutôt un discours avec une réflexion autour du travail. En termes de réflexivité pure, c'est-à-dire, comme on l'entend dans l'Action de Formation En Situation de Travail (AFEST) ou dans des systèmes comme ceux-là, pour développer l'agentivité, et d'autres éléments. Est-ce qu'il va y avoir une réflexion autour de ces méthodes d'apprentissage pour que les maîtres d'apprentissage puissent mettre l'apprenti dans un état de réflexion sur sa propre démarche ? Par exemple, son père lui avait appris qu'il pouvait le regarder faire comme il lui avait demandé de faire et il va réfléchir à la comparaison des deux situations pour que lui-même se mette à apprendre de son expérience et fasse un bilan.

Marie Laure Delpy-Faure

L'AFEST est un processus très structuré dans la démarche. On a pu tirer quelques conclusions de cet espace de dialogue autour des manières de travailler, en l'abordant certes du point de vue des difficultés que rencontre un individu, ou de la pénibilité ressentie par l'un ou par l'autre. Donc pour nous, c'était déjà un premier niveau pour recueillir des éléments qui nous font aller dans le sens que vous venez d'évoquer. L'AFEST, peut-être ou peut-être pas, ou d'autres méthodologies. Dans tous les cas, c'est de voir comment, au travail, on peut recréer aussi du dialogue professionnel au niveau de l'apprentissage, en intégrant l'apprenti ; non pas comme un acteur qui va faire un certain nombre de tâches restreintes du fait qu'il n'a

pas accès à l'ensemble des situations de travail, mais bien de faire en sorte qu'il puisse acquérir les connaissances et les compétences aux côtés de l'ouvrier. On ne peut pas parler de tuteur aujourd'hui. L'idée, c'est qu'à un moment donné, les personnes qui accompagnent ces jeunes-là soient formées pour pouvoir aller chercher les moyens d'action qu'elles-mêmes mettent en œuvre, pour en faire des objets d'apprentissage et les transmettre. On connaît tous l'histoire du lacet de chaussure que j'utilise souvent pour faire mesurer cette complexité-là. Parfois, je demande à deux personnes au hasard de faire faire un lacet de chaussure à une autre personne uniquement avec des mots. On comprend bien que là, il y a des savoirs profondément intégrés. Et qu'il est important de comprendre, comment on fait là maintenant pour aller chercher ces savoirs, comment on décompose cognitivement ces savoirs pour en faire des objets de transmission. C'est un peu l'enjeu et le challenge qu'on se fixe.

Intervenant 3, ergonomiste chercheur

J'ai juste deux questions. La première, c'est est-ce que dans le dispositif, il est imaginable ou est-ce que tu l'as déjà imaginé, qu'il y ait des discussions et des échanges entre apprentis ? Parce que tu présentes par entreprise. Mais on voit bien que c'est une démarche globale et que là aussi, il peut y avoir des confrontations croisées et des discussions sur certains savoir-faire d'apprentissage. Et comment les enseignants du CFA sont impliqués dans cette réflexion ? Tu les présentes très bien dans ton schéma et moins après dans le dispositif concret de travail que tu proposes.

Marie Laure Delpey-Faure

Aujourd'hui, nous avons commencé à mobiliser les acteurs de l'enseignement. Nous avons réussi à mobiliser les directeurs de deux établissements. Nous éprouvons plus de difficultés pour l'instant pour mobiliser les enseignants. On est au début de la phase qui vise à transformer et à créer cet écosystème. Donc c'est avec les arguments bien entendu, que nous venons d'évoquer là, avec l'appui de l'Union nationale des entreprises du paysage qui a connaissance de ce travail et qui souhaite faire ce travail auprès des maîtres d'apprentissage en associant les lycées professionnels et les CFA. Donc, pour l'instant, on est encore à la mobilisation des acteurs. On veut y croire mais on mesure effectivement la difficulté. Maintenant, on n'a pas besoin d'avoir beaucoup d'enseignants. Il suffit, pour une expérimentation, que seulement quelques-uns aient envie d'être à nos côtés. Ensuite, concernant les approches expérimentales pour aller justement titiller cette réflexivité, on a plusieurs pistes d'expérimentation, dont le tâtonnement expérimental. On a aussi, dans les possibilités, celle de mettre ensemble deux apprentis et de voir comment ces apprentis se guident ou se guideraient dans leur travail. Pour ce faire, il faut trouver des entreprises où on a plus d'un apprenti. Or, dans les entreprises qu'on a pu mobiliser jusqu'à présent, une seule a un effectif de sept apprentis et ils ne sont pas forcément tous répartis sur les mêmes métiers. La

réflexion est effectivement en cours. La faisabilité, en l'état actuel des choses, est peut-être un peu plus complexe.

Intervenant 4. ergonomiste consultant

Une question pour commencer à tisser quelques liens avec d'autres communications. C'est un peu mon job de la semaine, j'anticipe vendredi pour revenir à la problématique de l'attractivité. Vous avez présenté ces enjeux de filières d'emplois potentiels, mais une difficulté à trouver des jeunes. Donc on voit bien qu'on est à une échelle problématique, qu'on a commencé à appeler d'ordre sociétal plus que de l'ordre de l'entreprise. Ce que vous évoquez, c'est effectivement que le développement de compétences ne relève pas uniquement des personnes, mais aussi de l'environnement. Comment l'environnement soutient cet apprentissage ? Et une des problématiques, c'est ce dilemme qui se joue dans la situation d'apprentissage de travail, entre un modèle de performance de l'entreprise qui doit tenir un certain rythme et l'activité de transmission qui demande du temps. Est-ce qu'on peut imaginer, pour ne pas laisser ce dilemme dans le corps de l'ouvrier et de l'apprenti qui tiennent en fait l'attention. Est-ce que l'on peut imaginer d'élargir l'écosystème, y compris avec le client de l'entreprise ? C'est-à-dire remettre en discussion, y compris avec le client final dont dépend le modèle de performance de l'entreprise, cet enjeu que l'activité réalisée n'est pas uniquement de la taille de la haie, mais c'est aussi garantir un bon apprentissage dans de bonnes conditions des jeunes. C'est un enjeu qui ne relève pas uniquement de l'école ni de l'entreprise, mais bien d'un périmètre d'acteurs plus large.

Intervenant 5. enseignant-chercheur

Je veux bien rajouter la question que j'avais. J'avais une question plus directe : qui finance l'attractivité ? Ce que tu dis dans les pistes évoquées, c'est le fait de former des tuteurs. Mais concrètement, qui va payer la formation ? Qui va payer le temps pendant lequel ils ne produisent pas quand ils sont en formation ?

Marie Laure Delpey-Faure

Alors on l'a évoqué, on l'a vu sur une situation de travail qui est celle de la conception des jardins. On voit bien que là, même s'il y a des choses à améliorer, l'apprentissage fait partie de l'activité de l'ouvrier. Donc là, la dimension économique est moins prégnante. Là où elle est particulièrement ténue, c'est pour ce qui concerne l'entretien des espaces verts, donc la tonte, la taille des haies. Ce modèle économique est mis à rude épreuve par l'auto-entrepreneuriat qui pratique des tarifs extrêmement bas et qui ne permet pas à ces entreprises d'être en mesure d'augmenter leurs tarifs pour donner davantage de temps à la formation les jeunes. C'est effectivement une question fondamentale qui pose ses limites du fait de cette concurrence-là. La diversification des activités de cette filière nous ouvre peut-être une porte. Je ne vais pas diriger non

plus ces entreprises-là. Le modèle économique peut évoluer grâce à cette diversification et à la possibilité qu'elle offre de pratiquer la marge compensée, éventuellement ; ce qui ouvrirait les possibilités, de former différemment ces jeunes.

Intervenant 6. ergonomiste en SST

Un bout de la présentation, Marie-Laure m'a fait penser à un truc que j'avais appris en psycho-cognitive sur les processus d'apprentissage et au contraire d'apprentissage du fait qu'on est un raté. Le conflit entre être indexé performance et indexé apprentissage. Quand on est en formation, on est indexé performance. Alors quand on se loupe, on en tire la conclusion qu'on est un raté, alors que quand on est explicitement en situation d'apprentissage, on peut au moins tirer les conclusions de l'échec. Donc c'est inquiétant et du coup, c'est intéressant comme sujet. Mais c'était juste une remarque préliminaire parce que c'était sur la question de qui paye. Il se trouve que j'ai eu à discuter avec un contrôleur de gestion qui travaille pour des petites entreprises et qui m'a raconté de quelle manière il a fait quelque chose qui rassemblait nos deux métiers. C'est-à-dire intervenir chez un paysagiste qui n'en pouvait plus de son travail, qui travaillait soir et week-end, qui était lui-même opérationnel, qui faisait la comptabilité le soir. Donc l'attractivité de son métier en tant que patron, petit patron, avec une équipe de trois ou quatre salariés, était vraiment épouvantable. Il avait consulté parce qu'il n'en pouvait plus et qu'il fallait trouver des solutions. En tant que contrôleur de gestion, il lui a appris des choses aussi simples que : quand tu fais de la manutention, tu as une plante ou un arbre à planter, il faut qu'elle apparaisse quelque part. Il faut que le client le paye. Tu ne peux pas juste l'intégrer de manière forfaitaire à son activité parce que ce n'est pas forfaitaire, parce que suivant l'endroit, il faut mettre des planches. Vu que c'est plus difficile de marcher c'est beaucoup plus cher, donc tu vas devoir le facturer. Et ça il faut tenir mordicus au fait que le client doit l'acheter. Et finalement j'étais sorti de là en me disant « Mais que ne suis-je pas contrôleur de gestion moi-même ? ». Parce qu'apparemment il est plus efficace que moi dans ces interventions de ce type. Parce que la relation dure sur plusieurs années et qu'il l'aide à structurer son activité. Et du coup, les conditions de travail des employés qui travaillent dans ce secteur-là, dans cette entreprise-là, sont bien meilleures puisque, à leur tour, quand ils ont besoin de manutentionner, ils ne le font pas juste à la main parce que ce n'est pas financé. Ils le font avec des moyens qu'on peut louer parce que c'est justement prévu pour ça. Donc la gestion interroge le travail, le travail interroge la gestion et l'apprentissage. Je trouve que c'est des super applications tout ça. En tout cas, merci pour votre témoignage.

Intervenant 7. enseignant-chercheur

Oui, merci beaucoup pour cette présentation que j'ai trouvée très fine, à la fois dans les démonstrations de l'analyse et puis dans les enseignements. C'était très pédagogique pour les uns ou les autres pour

repandre sur les basiques et ça va repandre un peu les premières remarques qui ont été initiées en disant : est-ce que finalement, une situation de travail orientée vers la production peut être une situation d'apprentissage ? On voit bien que le propre d'une situation d'apprentissage, c'est d'autoriser l'erreur. Et donc ça pose la question de : quand on raisonne par exemple sur les environnements capacitants et le développement des capacités. Et de se dire qu'il faut avoir des situations dans lesquelles on peut faire des erreurs, et ce n'est pas toujours le cas dans les situations d'apprentissage. Le deuxième élément, c'est sur le rôle des enseignants et dont vous montrez la difficulté de la mobilisation. Et je réfléchissais un peu à ça. Je me dis si l'une des hypothèses, ce n'est pas que finalement, les enseignants sont les tenants d'une prescription *in vitro*, alors que les professionnels sont des tenants quelque part d'une prescription plutôt *in vivo* donnant lieu à la réalisation et que le débat n'est pas forcément facile. Parce que cela suppose finalement de remettre en question un certain nombre de nos savoirs normés. Mais voilà, du côté de l'enseignement, et ça m'a amené au dernier point, c'est le développement de l'enseignement tel qu'on peut l'observer dans un certain nombre de formations, par exemple en ergonomie. Et on peut se demander si le métier d'ergonome est propice à une formation en alternance. Si on se dit qu'il faut quand même avoir le droit à l'erreur.

Marie Laure Delpey-Faure

C'est vrai que cette question du droit à l'erreur est au cœur de l'apprentissage, nécessairement. Qu'est-ce qu'on fait de l'erreur ? Qu'est-ce qu'on fait de l'échec ? Comment autorise-t-on à un moment donné de répéter l'action à partir du moment où on a fait un « échec » ? Qu'est-ce qu'on en tire comme conclusion et comment on accompagne le jeune dans ce qui peut être vécu comme un échec qui n'est finalement qu'une étape de son apprentissage ?

Intervenant 8, ergonome en formation

Je me posais la question de la place du tuteur, de sa position. Parce que vous parlez du lien entre l'entreprise et le CFA, mais est-ce que l'on impose un apprenti au tuteur ? Est-ce qu'il est volontaire ? Est-ce qu'il a des liens et des échanges avec le CFA ?

Marie Laure Delpey-Faure

Le tuteur a effectivement un lien avec le CFA mais c'est un lien administratif. C'est pour ça que tout au long de ma présentation, j'ai évoqué l'ouvrier, j'ai évoqué l'ouvrier détenteur de l'expertise. Le tuteur n'est pas sur le terrain. Donc, lorsqu'on entend le terme de tuteur, étymologiquement, on voudrait imaginer que le tuteur est là -on reste dans les espaces verts - pour tutorer le jeune et lui permettre justement de faire sa croissance de manière sécurisée. Or, le tuteur, ce peut être le chef d'entreprise, mais aussi une personne

de l'administration qui n'est jamais sur le terrain. Pourtant, c'est lui qui fait le lien avec le CFA et le chef d'entreprise. C'est lui qui, après chaque période en entreprise, va signer le livret de l'apprenti dans lequel sont consignés les savoirs qu'il est censé acquérir. À quel niveau les a-t-il acquis ? Qu'en est-il ? Je ne sais pas et je pense que pour certains de ces chefs d'entreprise, eux non plus. Donc c'est un constat un peu triste mais c'est sur ce point qu'il faut maintenant travailler pour faire évoluer cet outil qu'est le livret de l'apprenti qui existe et qui existera encore. Nous avons un lycée qui serait assez ouvert à l'idée de travailler sur ce livret de l'apprenti. Donc on a aussi une autre voie pour agir et améliorer cet écosystème.

Intervenant 5, enseignant-chercheur

Nous, en tant qu'enseignant, on remplit ces livres d'apprentissage. C'est assez lacunaire et c'est très lissé par rapport à ce qu'on peut voir comme développement de compétences chez les étudiants. Et j'avais aussi une question, il me semblait que pour tous les apprentissages, c'était obligatoire qu'il y ait des enseignants qui viennent dans les entreprises. Est-ce que c'est le cas pour eux ? Est-ce que tu as pu voir ces situations ou voir ce qu'il s'y passait ?

Marie Laure Delpey-Faure

Il est vrai que les enseignants passent régulièrement dans les entreprises pour suivre leurs élèves. Cette étude nous a mobilisés seulement trois jours par entreprise, ce qui reste un temps très court. Nous n'avons pas croisé ces enseignants. J'ai rencontré dans un autre cadre un directeur d'établissement qui raconte aussi la manière dont les apprentis s'inscrivent en CFA. Il y aurait de ce côté-là des questions intéressantes à se poser. Concernant le livret de l'apprenti, un lycée et un CFA ont pris l'initiative de le modifier. Si on arrive à travailler avec eux et à le modifier en tenant compte des situations réelles d'apprentissage, nous détenons, possiblement, un nouveau levier. En tous les cas un levier pour faire évoluer l'apprentissage, au moins dans cette filière.

Intervenant 9, enseignant-chercheur

Je vais essayer d'être rapide, mais ce n'est pas ma principale qualité. En tant que responsable d'un master en ergonomie, en apprentissage, je me sens interpellé, mais mon voisin pourra éventuellement compléter, réagir sur tout. Mais ce qui me semble pour moi important, c'est le LEA ou n'importe quel autre outil. Ce sont des formes de prescription, ce qui me semble important, c'est qu'il existe des espaces de coopération entre les différents protagonistes du projet, de manière à gérer la conflictualité normale à toute forme d'intervention. Et donc pas seulement que les enseignants s'adaptent à la réalité d'un terrain parce que ça suppose qu'ils en seraient totalement déconnectés. Évidemment, vous comprendrez que c'est un modèle qui nous paraît un peu réducteur. Mais de considérer que nécessairement, une intervention est adressée

à une diversité d'acteurs et que ces acteurs détiennent une vision de ce que devrait être à la fois le métier et ce à quoi devrait conduire l'intervention. Il n'y a aucune raison d'être spontanément compatible, mais il suffit, entre guillemets, de faire vivre les espaces de gestion de cette conflictualité pour qu'on trouve des itinéraires qui satisfassent les différentes parties et d'équiper au passage les apprentis ergonomes eux-mêmes à être opérateur du travail de cette forme de conflictualité. Et ça ne se gère pas, en tout cas dans notre expérience, à travers les outils informatiques de suivi des apprentis.

Intervenant 10, ergonomiste en SST

Je travaille beaucoup avec les entreprises d'espaces verts. Et il m'est arrivé pas mal de fois d'intervenir aussi dans les écoles pour sensibiliser à la prévention des risques. Et j'ai vraiment la sensation qu'on ne discute pas de leur travail. En fait, il y a peu d'espaces où on leur fait raconter ce qu'ils vivent en entreprise. J'aime bien rentrer par là et du coup, je les fais parler. Et je sens bien que d'abord, il y a une gêne. Ils commencent par me raconter les meilleurs moments, qui sont forcément les plus dangereux et des choses qu'ils ont vécues qui les ont mis en danger. Et c'est vrai que j'ai l'impression que dans les écoles, on ne les fait pas beaucoup parler de ce qu'ils vivent en entreprise et je pense que c'est dans les choses à faire évoluer. Après, j'en discute avec les enseignants quand je les croise, mais c'est vrai que ce n'est pas une habitude en tout cas.

Marie Laure Delpey-Faure

Les centres de formation par l'apprentissage ne disposent pas tous des mêmes moyens et des mêmes ressources pour enseigner. Les enseignants n'ont pas à la disposition de leurs élèves les mêmes outils et l'encadrement minimal nécessaire au maniement de certains équipements thermiques, par exemple. Ils vont privilégier l'utilisation d'une cisaille, là où dans l'entreprise, le jeune aura un taille-haie thermique ou électrique. Au sein des établissements, il y aurait à discuter des conditions de réalisation du travail et d'apprentissage.