

Quelle dynamique de prescription dans la formation et l'intervention en ergonomie

Marianne LACOMBLEZ

Professeur de Psychologie du Travail
 Faculdade de Psicologia
 e de Ciencias da Educaçao
 Universidade do Porto
 Rua do Campo Alegre, 1021
 4169-004 Porto
 lacomb@psi.up.pt

Sur base de réflexions qui ont émergé de recherches récentes, quelques questions seront soulevées concernant la formation aux métiers de l'ergonomie.

1. On assiste aujourd'hui à la généralisation d'un mode d'organisation du travail, souvent légitimé par la nécessité du respect de critères de qualité et de satisfaction de la clientèle, qui tend à accorder une nouvelle confiance à la conscience professionnelle des travailleurs et à leur octroyer une responsabilité qui renvoie à une conception «enrichie» du travail d'exécution. Le centre de la question de ces transformations se révèle fréquemment dans l'exigence d'une activité plus large que la simple exécution des normes formelles de production, s'exprimant notamment dans la nécessité d'opérer des contrôles de qualité non prévus sur le plan du travail prescrit. Il s'agit ainsi souvent d'une pression informelle (quasi morale) qui conduit à aggraver le poids des contraintes temporelles sur les opérateurs, ce qui a bien souvent des effets non négligeables sur leur équilibre psychophysique.

Face à ces changements organisationnels de l'entreprise - où l'on parle souvent d'"organisation qualifiante" et de nouvelles conditions créées pour l'"autonomie" des travailleurs - on peut donc poser le problème du sens de cette autonomie qui semble plus proche de l'espace discrétionnaire imposé implicitement aux travailleurs (Lacomblez et Maggi, 2000). Et le fait qu'il soit implicite peut être interprété au vu des coûts de son explicitation, à savoir une révision des temps alloués aux tâches, un changement de la qualification et une mise en cause des statuts et des rémunérations.

Il n'est pas inintéressant alors de mieux cerner les postulats qui, dans chaque cas étudié, orientent le pari que font certains gestionnaires concernant ce qu'ils pensent pouvoir obtenir du travail humain ; et ces postulats nous renvoient le plus souvent aux dynamiques locales du marché du travail.

2. Dans le même esprit d'une «valorisation» de l'intelligence pratique des opérateurs, des travaux récents tendent à montrer la plus-value d'une participation directe dans les aménagements des situations de travail. A titre d'exemple, on pourrait citer Robertson, Robinson et Chen (2000) lorsqu'ils présentent les résultats d'interventions menées aux Etats-Unis, dans plusieurs entreprises : les vertus de ce que les auteurs nomment «l'ergonomie participative» se situent surtout dans le fait de garantir, pour l'entreprise et les compagnies d'assurance (dont on connaît la fonction primordiale pour ce qui relève de la santé et de la sécurité au travail aux Etats-Unis), la prise en charge par le travailleur lui-même de la gestion des caractéristiques de sa situation de travail et des risques encourus.

Cette responsabilisation individuelle est bien sûr le reflet d'une longue tradition qui se différencie de façon fondamentale, notamment, de la conception qui préside, depuis 1989 surtout (directive CEE 89/391), le «nouveau modèle de prévention» européen.

Néanmoins, à l'heure d'une mondialisation croissante de l'économie qui tend à conduire à des décisions échappant souvent au contrôle des partenaires traditionnels, et dont les effets sur les parcours de vie au travail ne donnent pas toujours les signes d'une amélioration des conditions du travail, on est ici également en droit de s'interroger sur le sens et la portée de certaines démarches de responsabilisation individuelle : dans quelle mesure, dans cette conjoncture, l'individu peut-il être ramené à ses propres choix et comment se situe-t-il face à cette injonction de se considérer dorénavant en tant qu'acteur et notamment *acteur ergonomique* ? (Lang, 2000).

3. Dans ce contexte, on peut concevoir que les apports théoriques de l'ergonomie – et notamment, celui, fondamental, de la distinction entre le niveau de la prescription et celui des modes opératoires réels – aient trouvé un écho tout particulier chez les prescripteurs du travail.

Mais du côté des métiers de l'ergonomie, la question se pose du rôle qui tend aujourd'hui à leur être attribué : l'analyse des conditions de viabilité d'une intervention est assurément plus complexe, dépasse le niveau du poste de travail et de l'entreprise et exige le recours à d'autres champs de connaissances.

Ce problème d'une redéfinition de la construc-

tion sociale du projet d'intervention de l'ergonomie soulève des questions d'ordre divers et notamment :

- Des questions de pluridisciplinarité :

Si l'analyse du travail constitue l'atout essentiel des métiers de l'ergonomie, elle ne peut aujourd'hui être entendue dans sa conception minimaliste : convoquant les sciences sociales (et notamment la sociologie du travail), des approches synchroniques et diachroniques plus larges s'avèrent indispensables à la meilleure compréhension des enjeux de l'intervention.

- Des questions de méthodes :

Les évolutions du travail contraignent en conséquence les professionnels de l'ergonomie à une (re)construction, souvent fondamentale, de leurs outils et méthodes d'analyse.

- Des questions épistémologiques :

La reconnaissance académique de l'ergonomie qui a eu cours ce dernier quart de siècle a induit un processus de création sociale d'une *Ecole* scientifique dont on peut assurément se féliciter ; mais cette évolution présente peut-être le risque de se traduire par une «impossibilité de toute communication qui ne soit pédagogique entre ceux qui poursuivent l'interrogation désormais scientifique et ceux qui n'ont pas opéré cette conversion» (Stengers et Schlanger, 1988) et par un enseignement privilégié de l'ergonomie telle qu'elle devrait se faire et non telle qu'elle se fait.

A partir de là, on peut mettre en débat les conceptions hiérarchisées des lieux de production des connaissances qui sous-tendent les distinctions entre recherche fondamentale et recherche appliquée : car on peut défendre que, pour l'ergonomie également, l'objet de recherche est toujours en interaction avec celui qui l'étudie.

A partir de là également, on peut concevoir qu'il convienne de donner une place plus large à l'ergonomie telle qu'elle se fait, à cette praxis de l'ergonomie qui a enseigné à chaque professionnel combien la qualité de ses modèles théorico-méthodologiques ne suffisent pas à garantir les effets escomptés, le conduisant à tenir autrement compte des obstacles et difficultés auxquels ils se confrontent dans l'élaboration et la régulation de ses stratégies face aux situations inédites et à la diversité des positions assumées par ses

interlocuteurs.

- Des questions de formation :

Certains ergonomes (Teiger et Laville, 2001) considèrent qu'il s'agit de revoir la conception des actions de formation des acteurs en matière de santé et sécurité au travail et affirment que le groupe de formation ne peut plus être entendu en tant que «réceptacle» d'une action de transmission de connaissance. Le modèle alternatif de la situation de la formation se pose alors ouvertement en porte-à-faux face à un rapport pédagogique classique de transmission de savoirs d'expert à novices qui privilégierait la justification de la nécessité du respect de normes juridiques, techniques ou comportementales : il s'agit, au contraire, de prendre pour point de départ des moments de travail commun résultant de l'interaction au sein du groupe de travail, le processus s'apparentant plutôt à un co-apprentissage et à une co-construction d'une nouvelle représentation du travail. On attribue un rôle déterminant à l'activité réflexive qui conduit à l'action de transformation mais également à l'énoncé de concepts explicatifs, en fonction de l'avancée de la réflexion collective et des questions posées au fur et à mesure et non selon un programme strictement prédéfini par le formateur.

Ces principes directeurs mériteraient sans doute d'être davantage travaillés lors de la formation des professionnels de l'ergonomie

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

LACOMBLEZ, M. et MAGGI, B. (2000). Prendre le temps de lire le temps dans les recherches de Hawthorne. In : G. De Terssac et D. Tremblay (Ed.s) *Où va le temps de travail ?* Toulouse : Octarès.

LANG, N. (2000). Outiller les élèves de Lycée Professionnel pour qu'ils deviennent des acteurs ergonomiques : exemple d'appropriation et de mise en oeuvre par quelques élèves de l'Académie de Créteil. In : *Actes des Journées Satellite «Ergonomie à l'école»*. Toulouse : SELF.

ROBERTSON, M., ROBINSON, M and CHEN, P. (2000). Office ergonomic interventions: strategies and practices. In : *XIVth Triennial Congress of the International Ergonomics Association* (2, 165-168). San Diego.

STENGERS, I. et SCHLANGER, J. (1988). *Les concepts scientifiques*. Paris : Gallimard.

TEIGER, C. et LAVILLE, A. (2001). Vingt ans de formation syndicale. Séminaire international (*Se*) *Former pour transformer le travail*. Paris : Laboratoire d'ergonomie du Cnam.