



HAL
open science

Des apports d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique.

Réflexions d'un praticien

Pascal Girardot, Justine Forrierre

► To cite this version:

Pascal Girardot, Justine Forrierre. Des apports d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique. Réflexions d'un praticien. *Activites*, 2017, *Activites*, 14 (2), 10.4000/activites.3033 . hal-03063950

HAL Id: hal-03063950

<https://hal.univ-lille.fr/hal-03063950v1>

Submitted on 14 Dec 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



Activités

14-2 | 2017

Dimensions et conditions d'une intervention
capacitante

Des apports d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique. Réflexions d'un praticien

*Contributions of the implementation of a training-action on the ergonomic
analysis of work during an ergonomic intervention. Thoughts of a practitioner*

Pascal Girardot et Justine Forrierre



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/activites/3033>

DOI : [10.4000/activites.3033](https://doi.org/10.4000/activites.3033)

ISSN : 1765-2723

Éditeur

ARPACT - Association Recherches et Pratiques sur les ACTIVités

Référence électronique

Pascal Girardot et Justine Forrierre, « Des apports d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique. Réflexions d'un praticien », *Activités* [En ligne], 14-2 | 2017, mis en ligne le 15 octobre 2017, consulté le 10 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/activites/3033> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/activites.3033>

Ce document a été généré automatiquement le 10 décembre 2020.



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

Des apports d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique. Réflexions d'un praticien

Contributions of the implementation of a training-action on the ergonomic analysis of work during an ergonomic intervention. Thoughts of a practitioner

Pascal Girardot et Justine Forrierre

NOTE DE L'ÉDITEUR

Article soumis le 01/08/2016, accepté le 27/07/2017

- 1 De nombreux ergonomes (Barthelot, Escouteloup, Martin & Wallet, 1994 ; Teiger, 2003) réfèrent à la mise en place de formations-actions et les caractérisent comme étant des formations qui ont pour but de transmettre des compétences aux travailleurs par l'action et pour l'action ; elles impliquent la mise en œuvre d'exercices pratiques basés sur des problèmes afin de permettre aux participants d'ensuite agir sur les situations de travail¹. Plus spécifiquement des recherches ont été menées sur l'action de formation-action à l'analyse ergonomique du travail et ont permis de mettre en évidence ses différents apports (Teiger & Lacomblez, 2013), mais elles ont principalement porté sur des formations-actions menées en dehors d'une intervention ergonomique. L'expérience d'ergonome consultant du premier auteur l'ayant mené à réaliser des interventions ergonomiques intégrant une formation-action à l'analyse ergonomique du travail, il est apparu intéressant d'élaborer une réflexion sur cette configuration d'intervention. Cet article a donc pour objectif de discuter, à partir d'une analyse de cas, des apports d'une formation-action à l'analyse du travail dans le cadre d'une intervention ergonomique et de montrer le caractère développemental d'une telle intégration pour les opérateurs, pour les organisations et pour l'intervention.

- 2 Pour ce faire, nous aborderons tout d'abord des éléments théoriques et réflexifs sur la formation-action à l'analyse ergonomique du travail et l'intervention ergonomique afin de poser les premiers constats et questions. Puis nous présenterons notre méthodologie de recherche et le cas, une intervention portant sur la prévention des troubles musculo-squelettiques au sein d'un service d'aide à domicile, qui a permis d'illustrer et de prolonger ces réflexions. Enfin, nous discuterons des liens entre formation-action à l'analyse ergonomique du travail et intervention centrée sur le développement.

1. Le cadrage théorique de la réflexion : l'ergonomie et la formation-action à l'analyse ergonomique du travail

1.1. Un lien historique et une actualité

- 3 L'ergonomie s'est intéressée à la formation-action avant même l'apparition des cabinets de consultants (Teiger, Lacomblez, Gaudart, Théry, Chassaing, & Gâche, 2014 ; Teiger & Laville, 1991). Au départ principalement centrée sur la formation des acteurs internes de représentation du personnel (délégués en Comité Hygiène et Sécurité puis Comité d'Hygiène, Sécurité et des Conditions de Travail, CHSCT) en réponse à une demande des organisations syndicales, la discipline, et ses acteurs, s'est élargie progressivement vers d'autres cibles, d'autres objectifs et a donc été amenée à réfléchir à l'évolution des approches.
- 4 La demande initiale des organismes de représentation visait à élargir les compétences des acteurs locaux vers une approche ergonomique du travail afin de compléter une formation classiquement construite sur une approche réglementaire, les procédures et équipements de sécurité, marquée par une approche de type « hygiéniste ». Cette volonté de donner aux acteurs de terrain un autre regard sur le travail a précédé la publication des Lois Auroux², qui, en ajoutant le périmètre des conditions de travail aux prérogatives des délégués, ont fait de cette volonté une nécessité³.
- 5 Les ergonomes du Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM) ont notamment été sollicités dès les années 1970 dans cette direction et ont été amenés à la construction d'une approche et de contenus pédagogiques adaptés en s'appuyant sur les connaissances produites par la discipline, sur les compétences développées pour la formation des futurs ergonomes et sur les travaux menés, par exemple par Leplat, sur la formation professionnelle (Falzon & Teiger, 1995 ; Teiger, 2003 ; Teiger & Laville, 1991). L'approche pédagogique s'appuie sur les principes de la formation pour adultes, en particulier un apprentissage par la pratique et l'expérimentation, d'où une orientation initiale naturelle vers la formation-action. Ce dispositif vise en effet à ce que le public apprenne par l'action et, pour cela, consiste en une alternance de séances de formation et de séances d'action (Le Boterf, 1987) et une centration sur un problème réel, « sur les situations de travail et la gestion des circonstances et des événements inhérents à la profession » (Boudreault, 2009, p. 2). Teiger et Laville (1991, p. 57) identifient ainsi une alternance de phases de formation et de pratique au sein des formations à l'analyse ergonomique du travail :
 - « Des expressions spontanées à partir de quelques questions générales de l'ergonome, décrivant les caractéristiques de l'activité de travail, des conditions de travail et de ses conséquences ;

- Un exercice d'analyse « guidée » de son travail par un ou plusieurs participants ;
 - Des apports de connaissances générales et spécifiques par les ergonomes ;
 - Des « travaux pratiques » divers réalisés en salle et en entreprise ;
 - Un bilan ».
- 6 L'objectif de ces « formations pour l'action » (Teiger & Laville, 1991) est d'amener à un autre point de vue sur le travail (« changer le regard »), à une approche ergonomique de l'analyse de situations de travail en donnant des éléments de connaissance et de méthode aux participants. Teiger et Laville (1991, p. 57) résumant ainsi les objectifs des formations réalisées au CNAM : « (faire) Dire, (faire) Découvrir, (faire) Structurer, (faire) Réaliser, (faire) Imaginer ». Les formations à l'analyse ergonomique du travail peuvent être ainsi considérées, de par leur forme et leur objectif, comme des formations-actions : l'apprentissage, soutenu par l'action, permet de « développer les capacités individuelles et collectives d'analyser et de résoudre les problèmes » (Le Boterf, 1987, p. 95), de « s'approcher le plus possible de la construction des compétences » (Le Boterf, 1998-1999, p. 152) afin que les acteurs puissent, à son issue, « agir avec compétence » et « mettre en œuvre des pratiques professionnelles pertinentes par rapport à une situation de travail à gérer » (Boudreault, 2009, p. 2). Il s'agit donc de développer la dimension constructive de l'activité des acteurs (Rabardel, 2005a, 2005b) si l'on considère, comme le distinguent Meignant et Jacq (1987, p. 115), que l'action qui sera mise en œuvre ne sera pas un comportement prescrit « entièrement prédéterminé par l'organisation » mais un « processus d'invention de nouveaux processus permettant la mise en place d'innovations ».
- 7 Ces formations, qui duraient d'une journée (sensibilisation) à cinq jours (avec travail intersession), n'avaient cependant pas vocation à former des ergonomes, mais de permettre aux acteurs internes de jouer leur rôle de délégués, en charge de l'analyse de situations de travail existantes ou à venir, avec un regard aiguisé sur l'investigation des écarts prescrit-réel et en disposant d'un certain nombre d'outils d'analyse et de compréhension de l'activité ; ces nouvelles compétences leur permettant de consolider une approche compréhensive du travail et de l'intégrer au dialogue social. Les formations-actions participaient alors au changement des représentations concernant le travail pour l'acteur formé (Gaudart, Petit, Dugué, Daniellou, Davezies, & Théry, 2012 ; Teiger & Laville, 1991) et pour les acteurs de l'organisation avec lesquels il interagit.
- 8 Les formations-actions à l'approche ergonomique de l'analyse des situations de travail se sont depuis répandues (Delgoulet & Vidal-Gomel, 2013 ; Teiger & Montreuil, 1996). Plus seulement destinées aux représentants du personnel, elles sont maintenant couramment proposées par différents organismes à des acteurs internes des entreprises (préventeurs ou salariés « relais de prévention », encadrants, acteurs en charge des méthodes, de la production, de la conception des situations de travail...) avec des objectifs appropriés aux fonctions concernées. Elles sont, en général, de durées relativement courtes et orientées vers l'acquisition de compétences que nous qualifierons d'immédiatement opérationnelles, c'est-à-dire qui permettent l'action des participants à leur retour dans leurs fonctions (il peut s'agir par exemple de la capacité à identifier les déterminants principaux de l'activité physique des opérateurs dans une situation de travail afin de transformer ces déterminants pour diminuer les contraintes physiques). C'est, dans ce cas, le résultat de la formation(-action), par la mobilisation ultérieure des compétences acquises, qui est le moteur de la transformation du travail. Les acteurs formés seront les intervenants de la démarche et l'ergonome est formateur. Dans d'autres cas, les

formations-actions à l'analyse ergonomique peuvent également avoir pour but direct la transformation d'une situation réelle de travail, objectif qui rejoint alors celui de tout type de formations-actions : résoudre des problèmes et élaborer et mettre en œuvre des projets (Le Boterf, 1987). L'activité des acteurs est alors mobilisée parallèlement sur ses dimensions constructive et productive. Ce second cas de mise en œuvre de la formation-action à l'analyse ergonomique nous amène à questionner les objectifs initiaux et les conditions de mise en place d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail lorsque celle-ci a pour visée une transformation immédiate des situations de travail et est, par exemple, intégrée à une intervention ergonomique.

1.2. Notre objet de réflexion : la formation-action à l'analyse ergonomique du travail dans l'intervention ergonomique

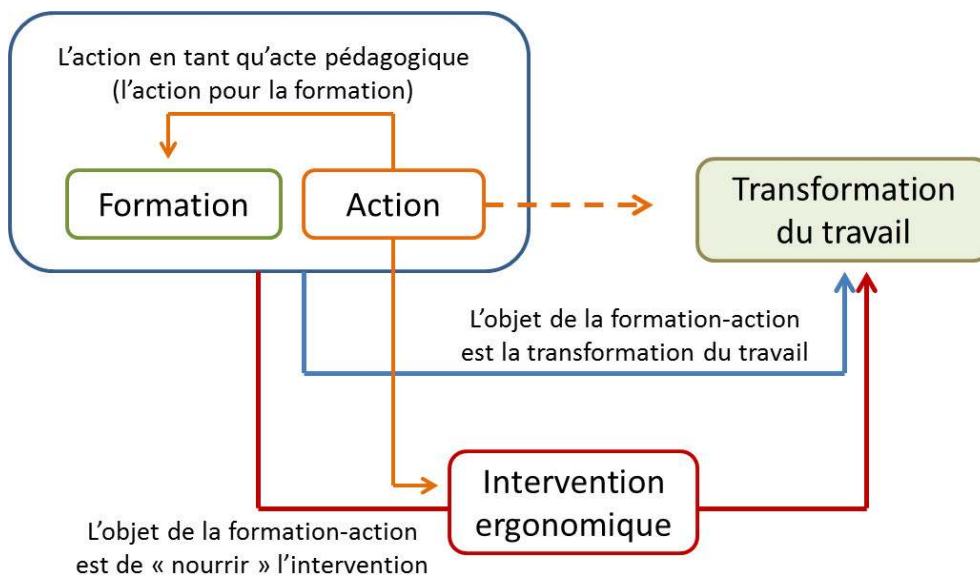
- 9 Ainsi que l'indique Teiger (2003, p. 57), deux catégories de formation-action à l'analyse ergonomique du travail peuvent être distinguées : « les formations-actions les plus traditionnelles » qui se font en dehors des lieux de travail, soit dans l'entreprise, soit hors entreprise, et les formations-actions liées « aux interventions sur les lieux de travail, qui sont soit un accompagnement à l'intervention (encore une fois, dans le cadre de l'ergonomie participative), soit même un substitut à l'intervention ». C'est ce dernier cas qui nous intéresse plus particulièrement et nous amène à questionner les liens entre formation-action et intervention ergonomique, l'intervention ergonomique étant entendue ici comme l'intervention de transformation (Teiger & Lacomblez, 2013) qui consiste pour un ergonomiste à mettre en œuvre la démarche d'analyse ergonomique du travail dans le but de transformer les situations de travail (Guérin, Laville, Daniellou, Durragourg, & Kerguelen, 2006 ; St Vincent, Vézina, Bellemare, Denis, Ledoux, & Imbeau, 2011).

1.2.1. Une première modélisation de l'intégration de la formation-action à l'intervention ergonomique

- 10 En premier lieu, nous rappelons que toute intervention ergonomique pourrait à certains égards être considérée comme une formation-action en considérant que, selon la manière dont elle est sollicitée, la participation d'acteurs mobilisés en groupe de travail s'apparente à une action de mobilisation des connaissances (des nouvelles représentations) que l'intervenant ne manquera pas d'amener par ailleurs. Ainsi, « la méthodologie ergonomique prescrit les processus de conception et d'évolution des représentations comme concourants et imbriqués, l'un servant l'autre. C'est dans et par l'action que les représentations évoluent » soulignent Casse et Biquand (2003, p. 270) en situant ces processus comme complémentaires mais de modalités différentes, susceptibles d'interagir vers la nécessité d'un compromis.
- 11 Par ailleurs, si nous nous intéressons, à l'instar des travaux de Guillon (2013), à la dimension formative de l'intervention, nous pouvons considérer que la part prise par la pédagogie dans l'intervention est toujours prépondérante et se déploie dans toutes les quatre grandes phases de l'intervention (Dugué, Petit, & Daniellou, 2010).
- 12 Elle est par ailleurs considérée comme indispensable dans l'intervention ergonomique : Daniellou et Martin (2013) considèrent ainsi que l'analyse de l'activité, sans une démarche d'accompagnement d'ordre pédagogique, ne peut se suffire à elle-même pour transformer

les situations. De même, pour Baril-Gingras, Brun et Bellemare (2001), « l'action d'une intervention externe sur les conditions de travail passe d'abord par l'action sur les capacités des acteurs de l'entreprise à agir en prévention ». Nous pouvons alors, en nous plaçant dans une vision constructive de l'ergonomie (Falzon, 2013), envisager le développement des acteurs à la fois comme la finalité de l'action ergonomique et comme un moyen au service de cet objectif (Coutarel, Caroly, Vézina, & Daniellou, 2015). Ceci nous amène à évoquer l'intégration à une intervention d'une démarche de formation-action à part entière. Dans cet esprit, la question des objectifs de la formation-action en ergonomie peut être abordée en s'appuyant sur la figure 1.

Figure 1 : Les liens entre formation-action et intervention ergonomique.
Figure 1: Links between training-action and ergonomic intervention



- 13 La formation-action devient, ainsi que les méthodes d'entretien ou d'observation, un moyen au service de la construction « technique » de l'intervention ergonomique : elle permet de recueillir des données sur le travail et l'activité (Daniellou & Martin, 2013). De par sa forme (une construction collective sur et à partir de l'activité), elle participe à la construction « sociale » de l'intervention : elle permet, d'une part, « une meilleure compréhension par les acteurs de la réalité des situations de travail, et une meilleure crédibilité des analyses conduites par l'ergonome » (Daniellou & Martin, 2007, p. 71) et, d'autre part, donne à l'ergonome la possibilité de se positionner « par rapport aux différents acteurs du processus de conception, et [...] de développer avec eux les interactions pertinentes » (Daniellou, 2004, p. 360). Elle peut également renforcer la dimension capacitante (Falzon, 2013) de l'intervention puisqu'elle permet aux acteurs de développer leurs connaissances et leurs compétences, au service des transformations envisagées ; sous réserve d'intervenir aussi sur l'organisation du travail afin de permettre la conversion de ces capacités en capabilités (Vidal-Gomel & Delgoulet, 2016), de ces « savoir-faire quelque chose » en fait « d'être en mesure de faire quelque chose » (Fernagu-Oudet, 2012, p. 10). Une telle démarche suppose donc une négociation préalable, avec l'organisation, des réelles possibilités de changement des situations (Meignant, 2003 ; Meignant & Jacq, 1987).

1.2.2. Les premiers retours d'expérience sur l'intégration de la formation-action à l'intervention

- 14 Daniellou et Martin (2007, p. 71-72) identifient plusieurs objectifs pour l'intégration d'une formation-action au sein d'une intervention portée par un groupe projet : « une meilleure préparation initiale des acteurs à la collaboration en conception ; un élargissement des possibilités d'analyse, l'ergonome ne pouvant conduire lui-même toutes les analyses d'activité nécessaires dans un grand système ; une meilleure compréhension par les acteurs de la réalité des situations de travail, et une meilleure crédibilité des analyses conduites par l'ergonome ; une pérennisation de la démarche au sein de l'établissement, les acteurs étant dotés d'une meilleure capacité à traiter certaines questions eux-mêmes, et à faire appel à un conseil extérieur lorsque c'est nécessaire ». En écho à ces propos, l'expérience de consultant du premier auteur l'a mené à faire les constats suivants quant à l'intégration de la formation-action à l'intervention ergonomique.

La formation-action comme réponse aux contraintes de l'intervention

- 15 Le premier constat est que la formation-action peut être une réponse aux contraintes temporelles et financières pesant sur l'intervention. En effet, dans certaines interventions, son objectif est de viser une forme de « délégation » du recueil d'informations de terrain (Daniellou & Martin, 2013). La tension sur le nombre de jours d'intervention dans les rapports commerciaux, en lien avec les budgets disponibles, est souvent forte et fait de la réduction du nombre de jours de terrain un enjeu fréquent des négociations. Dans certains cas, il est envisagé de déléguer à des acteurs internes, préalablement formés par l'ergonome, le recueil de données du réel qui ne requerrait pas nécessairement la présence de l'ergonome. La formation-action (dont la part « action » sera en premier lieu ce travail de recueil sur le terrain) sera alors orientée vers l'acquisition des compétences nécessaires à ce recueil, en termes de discernement et de pré-analyse des situations. Elle a également l'avantage de donner l'opportunité d'une première approche à visée compréhensive du travail réel, d'impulser « une capacité d'analyse à l'intérieur même de l'entreprise par les travailleurs eux-mêmes » (Teiger, 2003, p. 67).

La formation-action comme moyen de pérenniser le plan d'actions

- 16 Un second constat est que la formation-action peut être un moyen de pérenniser le plan d'actions, d'« assurer la continuité de l'action ergonomique amorcée par l'intervention » (Delgoulet & Vidal-Gomel, 2013, p. 27). En effet, dans certaines interventions, la formation-action est un moyen de laisser une trace, vivante, dans l'entreprise, par exemple en permettant l'acquisition de nouvelles compétences à un groupe d'acteurs en charge de la mise en place et/ou de la pérennisation des transformations auxquelles l'intervention a conduit. Le groupe n'a pas directement vocation à reproduire une démarche d'analyse du travail par la suite, mais surtout d'être en capacité de participer à la construction du plan d'actions et d'y apporter « le point de vue du travail », de suivre les changements opérés à la suite de l'intervention (surtout lorsqu'un accompagnement par l'ergonome n'est pas envisagé) et de maintenir présent, auprès des structures de décision, la question de la prévention. Il est alors question de transmettre les savoirs qui permettront aux acteurs concernés de comprendre le cheminement de l'ergonome afin de

pouvoir s'approprier le point de vue développé dans l'intervention. Cette démarche est proche de ce que Daniellou et Martin (2013, p. 219) qualifient de « formation-action-projet ». Cette orientation nous semble nécessiter l'intégration d'encadrants de la chaîne managériale au groupe d'acteurs formés.

- 17 L'objectif de pérennisation est parfois inclus dans la demande : il n'est pas rare que des entreprises sollicitent un cabinet d'ergonomie pour réaliser une intervention et expriment le souhait que, à l'occasion de cette intervention, des acteurs internes identifiés par le demandeur soient formés à l'analyse du travail. Ces acteurs, souvent repérés parmi des salariés déjà sensibilisés à la prévention (animateurs HSE, infirmières du travail...) auront alors mission après l'intervention initiale de mener des analyses de situations de travail sur d'autres unités que celle ayant fait l'objet de l'intervention ergonomique, voire sur d'autres sites de l'entreprise. Cette demande concerne parfois également des salariés acteurs des situations de travail à étudier, dont la mission ultérieure pressentie par le demandeur est de constituer un réseau de « relais/correspondants en ergonomie ». Ainsi que l'identifient Daniellou et Martin (2007), l'objectif est alors en général d'amener ces acteurs en capacité de réaliser des « analyses de premier niveau » permettant de discriminer des situations nécessitant de faire remonter une demande argumentée à une entité qui sera en charge de la traiter plus complètement, par exemple à un service central comprenant un ergonome, ou de les traiter localement en informant le service de supervision. Dans ce dernier cas de figure, l'enjeu de la formation sera également de permettre aux salariés impliqués de prendre du recul, ou comme le précise Falzon (2013, p. 4), « une distance par rapport à leurs pratiques, distance nécessaire à la conception du travail futur ».
- 18 Nous voyons apparaître dans ces exemples, l'idée que la formation-action à l'analyse ergonomique du travail peut se situer comme une formation **pour** l'intervention ou comme une formation **par** l'intervention. Les objectifs visés vont déterminer la méthodologie retenue et la posture de l'intervenant-formateur.

2. La méthodologie de recueil des données

- 19 Cette recherche a pour objectif de produire des connaissances sur la pratique et s'appuie, pour ce faire, sur l'analyse *a posteriori* d'un cas d'intervention. Nous avons, pour présenter la stratégie de recherche mise en œuvre, classé les différents éléments la composant selon les catégories proposées par Noyer et Barcellini (2014) : les objectifs de l'analyse de cas, le contexte, les types de données mobilisées et la mise en récit de l'intervention.
- 20 Concernant les objectifs, il s'agit ici de généraliser les résultats de l'analyse de cas afin « d'aboutir à des résultats “exportables” à d'autres situations » (Falzon, 1998, p. 8), et plus particulièrement, d'analyser une intervention du point de vue de sa méthodologie afin d'en tirer des connaissances pour la pratique de l'intervention en ergonomie.
- 21 Concernant le type de données mobilisées, nous sommes ici dans une situation de réutilisation prospective d'un cas (Falzon, 1998) : nous analysons le cas d'une intervention réalisée par l'ergonome, premier auteur de l'article, afin d'en tirer des éléments de connaissances pour le futur. Cette analyse a été réalisée à partir de données issues de différentes sources et différents contextes :
- L'intervention présentée a été formalisée une première fois dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de Master professionnel en ergonomie au CNAM de Paris (Girardot, 2013a).

- L'analyse des données a été poursuivie et le retour sur la pratique professionnelle alimenté lorsque l'ergonome a présenté son intervention dans le cadre d'un cours portant sur les différentes formes de pratique de l'ergonomie (Girardot, 2013b).
 - La mise en perspective de l'intervention avec le cadre théorique de l'ergonomie constructive a été ensuite réalisée lors de la préparation d'une présentation pour un symposium à la SELF (Arnoud & Perez-Toralla, 2015).
- 22 La mise en récit de l'intervention, pour cet article, a nécessité un travail de structuration des données qui s'est appuyé sur la catégorisation proposée par Petit, Querelle et Daniellou (2007) : hypothèses initiales et buts de l'intervenant, composantes formelles de l'intervention, dynamique réelle de l'intervention et retournements de situation et ajustements méthodologiques, résultats et effets de l'intervention.

3. Le cas analysé : l'intégration d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail au sein d'une intervention

3.1. La demande d'intervention et son analyse

- 23 L'intervention présentée ici s'est déroulée dans un Service municipal d'Aide et d'Accompagnement à Domicile (SAAD) d'une ville d'Ile de France (moins de 30.000 habitants). La demande d'intervention émane de la direction du service ; elle est motivée par une interrogation sur la pénibilité physique du travail chez les Aides à Domicile (AD), en lien avec des remontées plus ou moins formelles de problèmes de santé, essentiellement des troubles musculo-squelettiques (TMS) mis en lien avec le travail par les agents concernés. Sans être réellement nouveaux, ces problèmes de santé au travail sont plus volontiers évoqués par les AD avec la direction que par le passé. Par ailleurs, ils deviennent davantage préoccupants du fait de l'avancement en âge de la population au travail et de l'augmentation de la répercussion sur l'aptitude, et sa reconnaissance médicale, des agents à exercer leurs missions.
- 24 Dans les années précédentes, différentes actions de prévention ont déjà été mises en place, le plus souvent avec participation des agents, au niveau du service et par une mutualisation des moyens de prévention de la Ville. Mais les responsables se disent aujourd'hui dans « *la difficulté à voir comment aller plus loin* » et souhaitent intégrer au fonctionnement du service ce qu'ils nomment « *une culture de la prévention* ».
- 25 La demande nous est donc formulée de la manière suivante : « **aidez-nous à aller plus loin, et à y aller ensemble** », marquant ainsi :
- Le fait que le service a déjà travaillé la question, mûri une certaine réflexion sur les questions de prévention, opéré des changements et dispose donc de compétences (ou tout au moins d'une expérience) construites dans ses démarches antérieures... mais qu'il reconnaît ses limites pour avancer davantage ;
 - Qu'une dynamique de prévention préexiste et que l'objet de l'intervention serait plus d'outiller et de renforcer celle-ci que de « passer la main » à un intervenant extérieur ;
 - « Plus loin » signifiant « plus large », qu'il est souhaité par les demandeurs de passer du champ de la prévention des risques professionnels à celui de la santé au travail par l'étude des facteurs de ce qu'ils qualifient de « pénibilité et usure professionnelle » ;

- Le souhait d'une approche de type « accompagnement », plutôt qu'une « expertise », assise sur une démarche réellement participative associant l'ensemble des agents, avec le but connexe d'une consolidation du collectif de travail ;
 - L'attente d'une aide à la réflexion sur l'avenir du service, du métier de l'aide à domicile et sur une démarche proactive et globale de prévention de la santé au travail.
- 26 Cette intervention trouve sa particularité dans ce qui se joue au sein même de l'activité des agents d'un service d'aide à domicile. Celle-ci s'inscrit dans le cadre général d'une relation de service, mais néanmoins de nature particulière.
- 27 D'une part, l'activité se déroule dans la sphère privée des bénéficiaires, augmentant en cela la grande diversité de faisceaux de prescriptions auxquels les agents doivent faire face ainsi que les éléments déterminant leur activité. Des stratégies de régulation plus ou moins efficaces sont mises en place, sur lesquelles les acteurs de la prévention ont finalement peu de prise.
- 28 D'autre part, elle fait appel à des compétences socio-relationnelles en lien avec son inscription dans le cadre d'une relation d'aide plus qu'une « simple » relation de service. C'est dans cette nuance entre relation d'aide et relation de service que vont se jouer nombre de tensions sur l'activité mais également se construire l'identité professionnelle des agents.
- 29 Par ailleurs, la particularité du terrain d'étude amenait des contraintes pesant sur l'analyse de l'activité et en particulier les difficultés, organisationnelles et éthiques, pour avoir accès aux situations de travail et à la grande variabilité de celles-ci. Comme dans toutes les interventions en ergonomie, ces particularités ont contribué aux choix orientant la méthodologie initialement envisagée et ses évolutions.

3.2. La proposition de l'ergonome : intégrer une formation-action à l'analyse ergonomique du travail à l'intervention

- 30 Plusieurs contraintes s'imposaient donc à nous pour cette intervention :
- La multiplicité des situations de travail (200 bénéficiaires, autant de situations singulières d'activité pour la trentaine d'AD) et la difficulté de disposer de critères permettant de discerner, parmi l'ensemble des interventions réalisées par les AD, celles qu'il fallait observer pour se constituer une bibliothèque de situations caractéristiques représentative de la variabilité de l'activité.
 - Les observations de l'activité chez les bénéficiaires ne se faisaient qu'avec leur accord préalable (ainsi qu'avec celui des AD), accord générant une incertitude quant au nombre de situations observables et à l'organisation de ces observations.
- 31 De plus, nos choix ont été orientés par des éléments du contexte, de la demande et notamment celui d'impliquer (au-delà d'une simple restitution collective) l'ensemble du personnel, l'attente principale des demandeurs portant sur la contribution à une mise en dynamique de la prévention, plus que sur la production d'un diagnostic.
- 32 Nous nous sommes donc orientés vers la proposition d'une intervention de type formation-action en lien avec la conduite de projet (Daniellou, Caroly, Coutare, Escriva, Roquelaure, & Schweitzer, 2008, p. 71 ; Daniellou & Martin, 2013, p. 224). Celle-ci nous paraissait permettre d'œuvrer avec les acteurs internes, d'une part pour recueillir les éléments de l'activité, de régulations autonomes et construire le diagnostic, dans une configuration d'intervention où les observations de terrain seraient forcément limitées.

D'autre part, elle semblait permettre également d'associer ces acteurs dans le processus de construction des pistes d'actions afin de les mettre en capacité d'élargir et de poursuivre la démarche, après le départ de l'ergonome, notamment dans la mise en débat des règles et des pratiques.

- 33 Ainsi, l'intégration d'une formation-action dans l'intervention ergonomique amenait celle-ci à se démarquer d'une intervention participative « classique » notamment du fait que les AD du groupe de travail étaient attendues non seulement dans la co-construction des pistes de transformation mais aussi sur la mobilisation de compétences nécessaires pour contribuer au recueil d'éléments de l'activité, à la construction du diagnostic et à l'animation du projet.
- 34 En lien avec cette orientation particulière, la proposition d'intervention mentionnait deux objectifs principaux :
- Augmenter les connaissances des acteurs sur l'activité réelle de travail, la compréhension fine des risques et l'analyse des situations de travail : alimenter ces connaissances sur les contraintes et les ressources du travail réel des agents du service, renforcer les compétences des acteurs dans le traitement des informations recueillies ;
 - Professionnaliser les acteurs internes sur les questions de santé et sécurité au travail et soutenir leurs compétences pour une démarche globale de prévention : formation sur la problématique des TMS, mise en place d'outils adaptés et gestion de ces outils, développement/consolidation des liens avec d'autres acteurs ressources, etc.

3.3. Les composantes formelles de l'intervention et de la formation-action

3.3.1. La construction sociale de l'intervention

- 35 L'intervention s'est construite autour d'instances de participation et de pilotage organisées ainsi :

Le comité de pilotage

- 36 Il intègre élus de tutelle et encadrement supérieur de la Ville, afin d'orienter la démarche en direction des instances de décision « Ville » avec déjà l'idée de penser la problématique et ses solutions dans une approche globale et de mettre en évidence le lien entre les grandes orientations stratégiques (politique sociale de la Ville, gestion municipale...) et les conditions du travail réel. Il comprend aussi des acteurs internes (CHSCT et Médecine Professionnelle) ou externes à la collectivité (fédération UNA : Union Nationale de l'Aide, des Soins et des Services à Domicile) sollicités, d'une part, pour les associer à la démarche et, d'autre part, pour tenter d'essaimer une réflexion sur les conditions de travail avec une approche ergonomique, soit auprès d'autres services de la collectivité, soit (via l'UNA) auprès d'autres acteurs du secteur de l'aide à domicile.
- 37 Deux réunions sont prévues pour le comité, au lancement (incluant un apport de connaissances sur les TMS en lien avec les particularités du secteur de l'aide à domicile) et en fin d'intervention.

Le groupe de travail

- 38 Le groupe de travail a été la cheville ouvrière de la démarche. Composé de cinq AD et de deux encadrantes de proximité, il est la cible de la démarche de formation-action.
- 39 Les AD qui le composent ont été choisies par la responsable de service parmi des volontaires, représentatives de la population au travail, en cherchant une répartition équitable entre statuts (titulaires – contractuelles) et entre niveaux d'expérience professionnelle.
- 40 La mission prévue pour le groupe est de :
- Participer au recueil des données (les participantes, entre les rencontres, recueillent des données du réel, au cœur de leur propre activité d'une part, et auprès de leurs collègues d'autre part, puis échangent entre elles sur ces données) et à l'analyse de l'activité (à partir des données recueillies par l'ergonome et par les AD du groupe) ;
 - Co-construire (ensemble, avec l'ergonome) le diagnostic puis les pistes d'action ;
 - Participer à l'animation de la démarche (en particulier auprès de leurs collègues) et poursuivre la dynamique au-delà de l'intervention (le groupe de travail ayant vocation à devenir un groupe de « référents »).

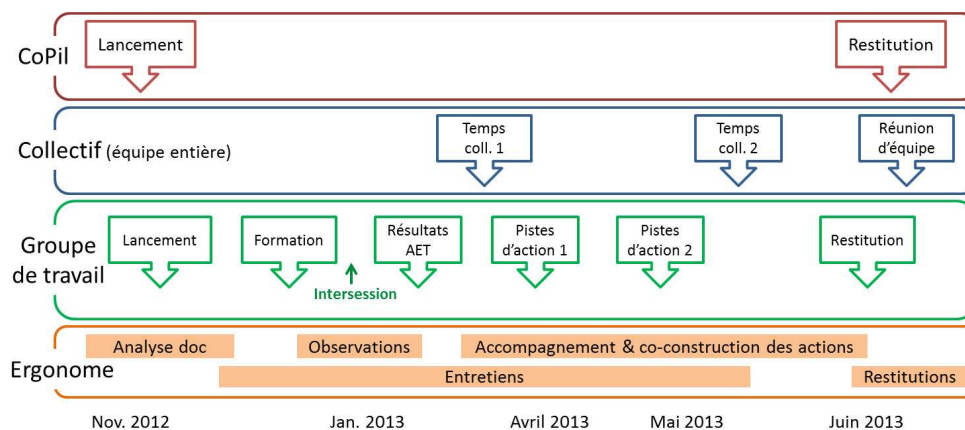
L'ensemble de l'équipe

- 41 L'équipe, qui compte 35 personnes, est sollicitée pour faire parler le réel, notamment à travers des entretiens collectifs. Il est envisagé de réunir tous les AD du service répartis en quatre groupes, intégrant chacun au moins un AD du groupe de travail.

3.3.2. La méthodologie prévue pour intégrer la formation-action à l'intervention

- 42 Le déroulement initialement prévu pour l'intervention intégrant la formation-action dispensée auprès du groupe de travail est figuré sur le schéma suivant (Figure 2 ; la case « Ergonome » comprend ce qui est prévu pour l'ergonome en qualité d'intervenant de terrain et ne comprend pas son activité de formateur, celle-ci s'exerçant sur l'ensemble des autres temps).

Figure 2 : Déroulement prévu de l'intervention ergonomique intégrant la formation-action.
Figure 2: Planned schedule of the ergonomic intervention and training-action



3.3.3. Les éléments concernant la formation-action

- 43 Pour la construction et la formalisation de cette dimension, la question initiale a été : quelles connaissances et compétences « minimales » sont à transmettre aux acteurs du groupe de travail pour le rôle que nous voulons leur faire jouer dans l'intervention et au-delà ?
- 44 Des apports de connaissances pour comprendre l'approche et la problématique
- 45 Du fait des éléments théoriques et de la réalité du SAAD (représentations exprimées, modes de fonctionnement, de communications et de coopérations, éléments perçus de l'activité), il nous est apparu nécessaire d'élargir le champ de représentations des acteurs du groupe :
- Sur la plurifactorialité du risque de TMS, les notions de geste professionnel, de compromis opératoire et la multiplicité des déterminants de l'activité physique. La partie concernant l'inscription dans une démarche de prévention durable des TMS a repris certains des axes dégagés par le collectif de recherche-action coordonné par Daniellou pour la Direction Générale du Travail (Daniellou *et al.*, 2008).
 - Sur les concepts fondamentaux et la démarche de l'ergonomie (écart prescrit-réel, variabilités, régulations...) et le modèle du sujet au travail.
- 46 Ces notions ont été abordées de manière concrète et interactive lors des deux premières rencontres du groupe de travail (à partir d'éléments issus des premières observations, réalisées par l'ergonome, de l'activité réelle de certaines AD).
- 47 Puis, avec une approche pédagogique différente (Meignant, 2003), des éléments théoriques complémentaires ont été apportés de manière « opportune », c'est-à-dire au « bon moment », en fonction de l'avancée collective et des questions posées au fur et à mesure » (Teiger, Lacomblez & Montreuil, 1998, p. 104), en appui aux points mis en discussion en groupe de travail au fil des réunions de ce dernier. Ce sont notamment :
- La notion de faisceaux de prescriptions, en lien avec l'identification de ces derniers ;
 - La posture de l'usager : prescripteur / coopérant (Falzon & Lapeyrière, 1998) ;
 - Les différents pôles de la relation de service (Caroly & Weill-Fassina, 2004) ;
 - Les boucles de régulation, au cours du travail de formalisation de celles-ci.

Les compétences visées

- 48 En appui sur ces connaissances, afin de pouvoir s'inscrire dans la mission envisagée pour le groupe de travail, dans l'intervention et au-delà de celle-ci, il nous est paru nécessaire que ses membres acquièrent les compétences suivantes :
- Transmettre des éléments de connaissance sur le projet aux autres acteurs afin de les sensibiliser et mobiliser ;
 - Analyser une situation de travail sous l'angle du risque de TMS ;
 - Participer à l'animation d'un projet de conception / de transformation d'une situation de travail en lien avec les autres acteurs (encadrement, autres intervenants au domicile, CHSCT...);
 - Participer, dans le cadre d'un tel projet, à l'animation d'une réflexion collective, avec leurs collègues, à partir de l'analyse de situations de travail, pour la recherche d'axes de prévention et/ou d'orientation des transformations envisagées.

Le déroulement

- 49 Le déroulement de la formation-action était prévu en trois phases/temps :
- Une phase orientée vers l'apport de connaissances (notions sur l'activité de travail, sur les TMS dans le secteur de l'aide à domicile, bases méthodologiques en animation de projet, l'analyse d'une situation de travail).
 - Cette phase était construite pour amener sur un premier temps intersession où les AD étaient renvoyées à leur propre activité avec la consigne de réaliser un repérage et une analyse de premier niveau de certaines situations à risque TMS dans leur activité de travail. Elle avait lieu en même temps que l'ergonome réalisait ses entretiens et observations de terrain.
 - Un temps de restitution des résultats de l'analyse ergonomique du travail (AET) par l'intervenant confrontés aux éléments recueillis par les AD, éléments alors destinés à faciliter l'appropriation, valider et enrichir ceux ramenés par l'ergonome. Puis, il était alors envisagé à ce stade la co-analyse des données (par exemple, la formalisation des boucles de régulation mises en place).
 - À l'issue de ce temps, les membres du groupe se voyaient confier la préparation de l'animation du premier temps collectif avec les autres AD de l'équipe (validation du diagnostic).
 - Une phase consacrée à l'élaboration des pistes d'action pour laquelle deux demi-journées avaient été prévues incluant un temps consacré à la préparation de l'animation du second temps collectif (mise en débat des pistes d'action avec le reste de l'équipe).

3.4. La dynamique réelle de la formation-action et de l'intervention

- 50 Sans qu'il y ait eu de réelle rupture avec les modalités initialement envisagées, la dynamique réelle de l'intervention a naturellement évolué par des régulations « douces », visant, d'une part, l'adaptation à des réalités non perçues initialement et, d'autre part, à saisir une opportunité qui n'apparaissait pas au départ. Ces régulations, opérées au fil de l'intervention, ont concerné différents points de la méthode d'intervention.

3.4.1. Les évolutions de la dimension formation-action

- 51 Nous savions au départ, que les observations de l'ergonome étaient suspendues à l'accord des bénéficiaires sur sa venue à leur domicile aux côtés de l'AD mais pensions, avec l'encadrement du service, que cela ne poserait pas de problème de l'obtenir. Finalement, malgré la communication en amont, peu de bénéficiaires ont accepté cette venue chez eux, trop peu pour observer aussi finement que souhaité par l'ergonome le travail réel et sa variabilité. Il a donc été encore plus nécessaire que prévu de recueillir, par d'autres biais, des éléments de l'activité réelle complémentaires à ceux recueillis par l'ergonome et donc de renforcer la participation des AD dans le recueil de ces données de terrain. Cette nécessité a donc conduit l'intervenant à renforcer la part prise par la formation-action afin de mettre les AD en capacité de contribuer davantage que prévu à ce recueil et à l'identification des éléments de l'activité pertinents pour l'analyse.
- 52 Ainsi, la formation-action, dont l'objet était déjà initialement en partie orienté pour se mettre au service de l'intervention, l'a été encore bien davantage dans cette régulation.

- 53 Sans qu'il ait été nécessaire de revoir les objectifs pédagogiques, c'est surtout la part prise par chacun d'eux qui s'est trouvée modifiée. La nécessité d'enrichir les éléments issus de l'activité réelle (et de déléguer aux AD du groupe de travail une part plus large qu'envisagé de leur recueil) impliquait d'y consacrer, d'une part, davantage de temps et, d'autre part, de renforcer la compétence sur l'analyse des situations de travail. Entre autres aménagements, nous avons dû décaler le positionnement de certaines séquences de formation (par exemple, une partie du temps de lancement a été consacrée à un apport de connaissances théoriques) ; un temps de formation d'une demi-journée a été rajouté. Le travail à réaliser en intersession par les participantes en analyse des situations de travail a été également revu et renforcé : introduction d'outils spécifiques pour l'analyse et la formalisation des données, remontées durant l'intersession en amont de la réunion de co-construction de l'analyse, etc.
- 54 Par ailleurs, au cours de la démarche est aussi apparue la nécessité de rajouter du temps pour travailler sur les actions concrètes de transformation. Avec l'encadrement, nous avons fait le choix d'organiser deux réunions supplémentaires du groupe de travail mais sans que l'ergonome soit présent afin d'aller dans le sens d'une autonomisation du groupe et en se rapprochant d'une configuration proche de ce que le groupe était appelé à devenir après l'intervention.

3.4.2. Les autres régulations méthodologiques concernant l'intervention

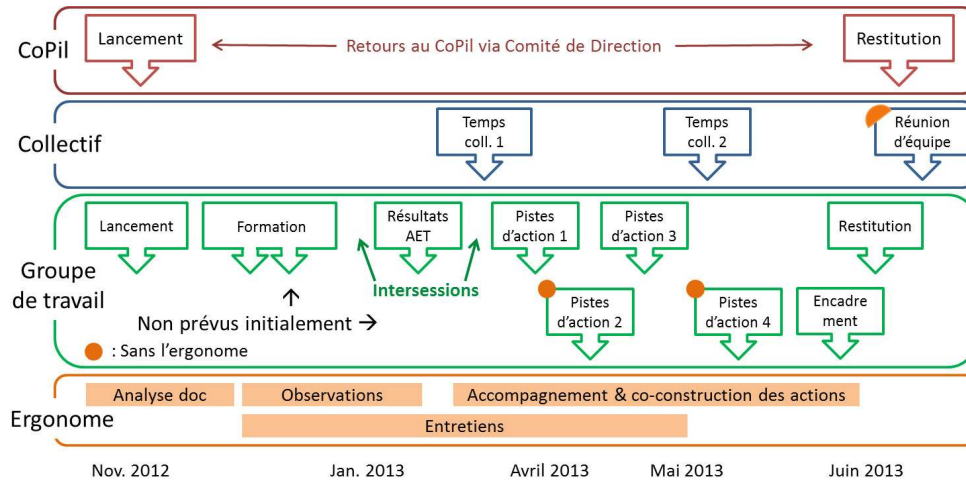
- 55 Pour l'animation des temps collectifs, il était initialement prévu que les AD du groupe de travail, répartis au sein des quatre groupes de leurs collègues de l'équipe, co-animent avec l'ergonome ces réunions. Cet objectif n'a pas pu être atteint et les AD n'ont pas souhaité entrer dans ce rôle de co-animateurs pour différentes raisons (parce qu'elles n'étaient sans doute pas encore suffisamment en capacité de prendre du recul, ne souhaitaient pas se situer « à un autre niveau » que leurs collègues n'étaient, pour certaines, pas habituées à cet exercice d'animation ou pas à l'aise avec l'exercice d'écriture...).
- 56 Concernant les temps de restitution, à l'inverse, il était prévu initialement que l'intervenant restitue l'ensemble du travail aux trois groupes d'acteurs. Mais en réalité, la restitution au groupe de travail est devenue un temps de synthèse et de préparation des autres temps de restitution. Les AD du groupe de travail ont participé à la réunion de restitution au comité de pilotage et y sont largement intervenues en complément de l'ergonome ; elles ont également porté principalement l'animation de la réunion de restitution à l'ensemble de l'équipe (ce qui a permis de les situer devant tous comme engagées dans un rôle particulier). L'évolution, sur la durée de l'intervention, entre leurs difficultés à se positionner en situation d'animation des temps collectifs et leur mise en avant lors de la restitution nous a semblé être une illustration du chemin de développement parcouru.
- 57 Il s'est avéré que l'implication du comité de pilotage a été renforcée par le fait que chaque réunion du comité de direction de la collectivité était l'occasion d'un retour sur la démarche, par la directrice du service, auprès des élus et de l'encadrement supérieur générant une réflexion au sein de cette instance, menée en parallèle de celle de l'équipe.
- 58 Au cours de l'intervention est apparue également la nécessité de mettre en place un nouveau groupe de travail « encadrants » (trois niveaux d'encadrement), appelé à

travailler sur les problématiques spécifiques de management, en lien avec les travaux du groupe projet et en marge de celui-ci (deux réunions).

- 59 Pour la comparer au schéma précédent (Figure 2), la démarche s'est donc déroulée de la manière suivante (Figure 3).

Figure 3 : Déroulement réel de l'intervention intégrant la formation-action.

Figure 3: Actual schedule of the ergonomic intervention and the training-action



3.5. Les apports de la formation-action à l'intervention

3.5.1. D'un moyen de réduire les contraintes à un moyen de produire du développement

- 60 Dans l'intervention menée, la dimension développementale a donc été envisagée au départ davantage comme un élément de régulation méthodologique (pour faire face aux différentes contraintes propres au contexte), avant d'être un objectif de la démarche. Elle était, en tout cas sur le moment, plutôt envisagée comme un moyen au service d'autres objectifs. C'est au fil de l'intervention que cette dimension développementale s'est révélée devenir un objectif à part entière, en particulier dans l'idée de la pérennisation de la démarche.
- 61 Avec le recul, il est possible que cette « mise en mouvement » aurait finalement pu être un objectif suffisant pour le service d'aide à domicile. Cependant, compte tenu du contexte, il fallait sans doute les accompagner dans l'expérimentation de la « mise en pratique » de leurs nouvelles compétences, c'est-à-dire dans le passage des résultats de l'analyse du travail à des pistes de transformation ; et travailler en même temps sur l'organisation pour qu'elle permette cette expérimentation.
- 62 En exemple de pistes de transformation élaborées en groupe de travail et mises en place après l'intervention, nous pouvons citer : de nouvelles modalités pour l'évaluation initiale des nouvelles prises en charge et leur suivi permettant une évaluation prospective de la charge de travail ; une réflexion permanente sur les outils du travail en vue de la prescription aux bénéficiaires ou/et de la mise à disposition par le service des dotations en matériels ; la révision des parcours d'intégration des entrants et des modalités de transmission des savoir-faire ; l'articulation des nouvelles compétences des AD « référentes » avec de nouvelles dispositions réglementaires (construction des projets

personnalisés) ; l'élaboration de règles collectives de métier en lien avec la réflexion menée sur la qualité au travail ; la définition du cadre de l'obligation de service en lien avec le politique ; etc.

3.5.2. Les indices de développement

- 63 Parmi les indices de « réussite » de l'intervention (dont différents éléments concrets de transformation des situations de travail à l'issue de l'intervention, cités ici ou non), ont pu être repérés différents éléments de ce qui peut apparaître comme des indices de développement, mais avec une forme particulière.
- 64 Pour l'ensemble des aides à domicile du service, le premier indice se trouve dans leur expression directe, pendant et surtout à l'issue de l'intervention, surprises d'avoir pris plaisir à parler de leur travail, ce qu'elles faisaient finalement très peu auparavant, et à réfléchir sur leur activité ; plaisir rattaché à une forme de valorisation ressentie. Par ailleurs, la satisfaction et l'intérêt trouvés par les agents dans la participation à ce projet collectif sont sans doute pour quelque chose dans l'apparition manifeste d'échanges entre elles au sujet de leur activité (fait nouveau), à l'occasion de leurs rencontres informelles ; ainsi que sur l'augmentation des remontées de terrain plus nombreuses et formulées de manière plus opérationnelles auprès de l'encadrement.
- 65 Nous avons également constaté le développement de la dimension collective (dans un métier qui reste toujours éminemment individuel) et un investissement croissant des agents dans cette dimension (elles passent davantage au bureau, sont davantage dans une dynamique collaborative avec les organisateurs du travail, le « Nous » tend à remplacer le « Moi » dans les propos...).
- 66 Plus spécifiquement pour le groupe de travail, ce développement notable d'une préoccupation du collectif s'est aussi exprimé par le fait d'être en capacité de porter des problématiques métier qui ne les concernent pas forcément individuellement et d'envisager des déterminants multiples et leurs interactions. C'est vraisemblablement ce changement de préoccupation (résultat assez inattendu) qui a rendu possible la mise en place d'une instance pérenne de prévention et de débat sur les situations/conditions de travail.
- 67 De plus, la grande qualité et la richesse des éléments (relatifs à l'analyse de l'activité) produits au cours de l'intervention par le groupe de travail peuvent être vues comme des signes d'acquisition des compétences en analyse du travail et donc comme des indices de développement de bon augure pour la suite.
- 68 Enfin, le but de l'intervention était de transformer le travail, principalement par des modifications organisationnelles, mais finalement surtout d'amener l'ensemble du système vers la capacité à poursuivre seul ces transformations. Le fait que la restitution finale ait été animée davantage par les participantes au groupe de travail que par l'ergonome est un signe d'atteinte de cet objectif.

4. Discussion et perspectives

4.1. Les liens entre action et formation

- 69 De par son insertion au sein de l'intervention ergonomique, l'action mise en œuvre durant la formation-action à l'analyse ergonomique du travail évolue au fil du temps.

L'intervention comporte d'abord un temps de formation à l'action (l'action, ici l'analyse ergonomique du travail, est l'objet de la formation-action), puis un temps où la formation se fait PAR l'action (l'action est un moyen pédagogique, le recueil des données permettant de construire les connaissances et compétences), avant d'envisager la formation comme orientée POUR l'action (l'action est un objectif, celui de la transformation du travail).

4.2. La formation-action comme outil de participation

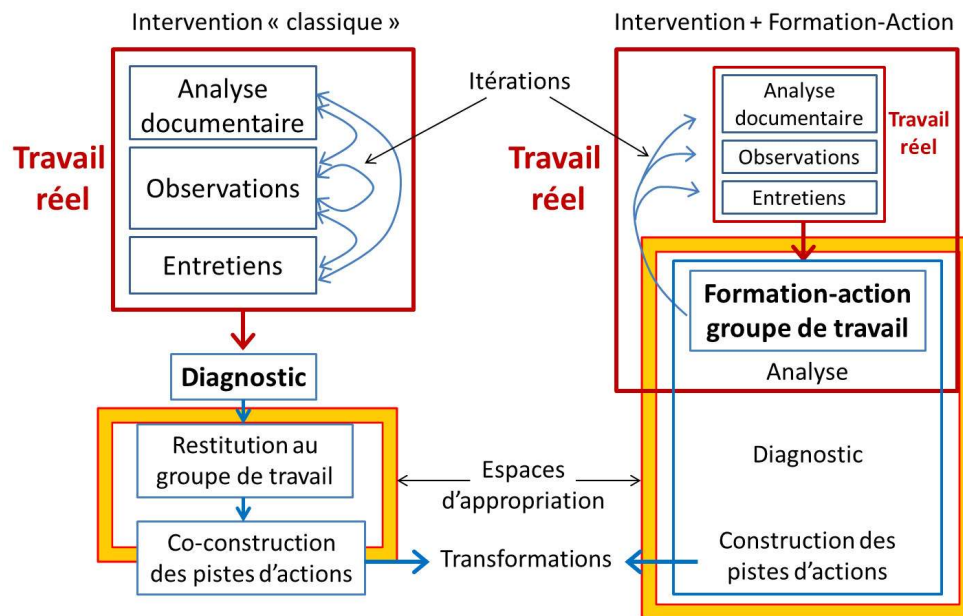
- 70 La participation des opérateurs à une intervention ergonomique visant la transformation de leurs situations de travail peut être entendue comme une condition de réussite de celle-ci. Dans le cas présenté, situé dans un contexte professionnel peu favorable à la participation, la formation-action intégrée à l'intervention a considérablement favorisé cette participation, en permettant :
- D'entraîner, dès le début, les acteurs internes dans la construction du diagnostic (le rendant plus riche, plus près du réel, favorisant son appropriation, facilitant la construction des pistes d'action...);
 - D'aider les professionnels à prendre de la distance, du recul par rapport à leurs situations de travail ;
 - Et bien sûr, de donner envie aux agents de se mobiliser dans le sens de la démarche.
- 71 La formation-action mobilisée en intervention nous paraît un outil performant pour permettre cette participation précoce, c'est-à-dire dès le recueil des données de terrain et l'analyse de l'activité, tant par sa dimension formative que par l'utilisation de ce recueil de données et de cette analyse, propre à sa dimension « action », comme support de l'acquisition de compétences en vue de la transformation. De plus, cette mobilisation de la formation-action dans la méthodologie d'intervention va tendre également à renforcer le caractère capacitant de la participation des agents.

4.3. La formation-action, un levier pour renforcer la dimension capacitante de l'intervention

- 72 Du fait du rôle particulier souhaité pour le groupe de travail dans l'intervention présentée et de la démarche formative nécessaire à l'acquisition de nouvelles compétences requises par ce rôle, il est apparu que ce groupe s'est trouvé dans une position lui permettant de s'approprier la démarche de façon beaucoup plus spontanée que ce dont nous avons l'habitude en intervention « classique », mais aussi plus facilement que ce que nous avons envisagé initialement.
- 73 Au-delà de la dimension participative, cette appropriation, mesurable par exemple à travers la capacité à analyser les situations, à rendre compte de ces éléments d'analyse, la rapidité à envisager des transformations concrètes et spécifiques, nous paraît déterminante de la réussite de l'intervention et notamment de la durabilité de ses effets. Ainsi, le groupe de travail mobilisé pour cette intervention peut devenir, ainsi que cela est prévu dans les formations-actions « classiques », un relais pour l'analyse ultérieure de situations de travail. Nous retrouvons ici le constat fait par Daniellou et Martin (2007, p. 71) quant à l'approche de l'intervention sous forme de formation-action qui peut viser « une pérennisation de la démarche au sein de l'établissement, les acteurs étant dotés d'une meilleure capacité à traiter certaines questions eux-mêmes, et à faire appel à un conseil extérieur lorsque c'est nécessaire ».

- 74 Il ne serait pas surprenant que la qualité de cette appropriation soit en lien avec l'espace de l'intervention dans lequel elle se construit et qu'elle soit, de ce fait, liée à la précocité et à l'ampleur de la participation du groupe de travail dans l'intervention (Figure 4). La participation à l'élaboration du diagnostic permet aux acteurs de s'engager de manière différente dans la suite (immédiate et à long terme) de la démarche de transformation du travail. À ce titre, la formation-action du groupe de travail peut déjà être considérée comme une transformation en soi de la situation de travail.

Figure 4 : La formation-action en intervention : un espace d'appropriation différent ?
 Figure 4: The training-action in intervention: a different method of appropriation?



- 75 Un intérêt de la formation-action dans l'intervention repose donc sur ce en quoi elle :
- Favorise et contribue à l'implication des acteurs internes dans la démarche ;
 - Renforce l'engagement des acteurs formés (dans une logique développementale) ;
 - Sert la pérennité de l'action ;
 - Permet de réduire l'accompagnement par l'ergonome à la mise en place des transformations.
- 76 En cela elle est susceptible d'impacter favorablement la qualité de l'intervention et le coût-intervenant.
- 77 La dimension capacitante de l'intervention tient au fait que celle-ci, dans son ensemble a contribué à développer à la fois les capacités des membres du groupe de travail, notamment par la démarche de formation-action qu'elle intégrait, et leurs capacités (pouvoir d'agir) du fait des changements qu'elle a provoqués à travers les actions menées avec le comité de pilotage et l'encadrement. Ces derniers (encadrement, acteurs transversaux et échelon en lien avec le politique) ont évolué dans leur compréhension des capacités des aides à domicile et de la place à laisser au groupe de travail. Après l'intervention, ce groupe de travail est devenu un groupe de référents qui a reçu dorénavant la mission d'agir sur ces questions et dont la compétence a été reconnue pour le faire. La reconnaissance et la légitimité qui leur sont accordées par leurs collègues du reste de l'équipe (alors même que c'était loin d'être acquis au départ) reposent certainement aussi sur le travail réalisé durant l'intervention avec l'ensemble du collectif,

les nouvelles formes de relations et d'échanges (cf. plus haut) ont permis d'ouvrir à de nouvelles collaborations.

4.4. La formation-action en intervention et le rôle de l'ergonome

4.4.1. Une tension méthodologique

- 78 Notre expérience de mobilisation de la formation-action en intervention nous a amenés à repérer une tension possible entre la dynamique de la formation-action et celle de l'intervention, en lien avec leurs différentes temporalités respectives.
- 79 Le plus souvent, la formation-action dans l'intervention nécessite un étalement de celle-ci sur la durée (du fait de la durée nécessaire à l'acquisition des compétences et préalable à leur mobilisation dans l'intervention) ; ou/et un positionnement dans l'intervention à un moment précis (par exemple au début ou au moment des observations systématiques,...), potentiellement contraignant pour la dynamique de l'intervention.
- 80 De même, tendant à mobiliser les acteurs (groupe de travail et ergonome) sur un nombre de jours plus important, elle peut générer un coût d'intervention et un impact organisationnel plus importants (ce qui nécessitera d'argumenter auprès du demandeur, si le choix de la formation-action ne provient pas de lui, pour lui présenter les bénéfices d'une telle approche).

4.4.2. Des questions de rôle et de posture

- 81 Le statut de l'ergonome intervenant, concepteur et animateur de la formation-action est susceptible de l'amener à jouer différents rôles dans la partition de l'intervention et, par ailleurs, peut poser des questions sur la posture à tenir, en lien avec ces fonctions multiples et successives.
- 82 Dans l'intervention présentée, nous étions comme le disent Teiger, Lacomblez et Montreuil (1998, p. 115) dans le rôle d'un « ergonome en situation d'analyse de l'activité "à distance et en différé", en interaction avec un opérateur et un collectif, son objectif n'étant pas d'apprendre quelque chose sur l'activité décrite mais bien de "construire avec" le collectif une représentation aussi complète que possible de ce qui est exposé à travers des confrontations de points de vue » avec, en l'occurrence, un collectif qui assume, soutenu par l'ergonome, une large partie de l'analyse. Ces auteurs décrivent un intervenant susceptible d'être aussi en même temps : « formateur [...] ; auto-évaluateur et gestionnaire en temps réel de sa propre action immédiate et du processus en cours dans son contexte [...] et chercheur, enfin, ou "praticien réflexif" cherchant à comprendre les processus en œuvre et les effets de cette action, et se préoccupant de prévoir et d'intégrer des éléments qui permettront à lui ou à d'autres de faire une évaluation *a posteriori* ».
- 83 Cependant le rôle prédominant assumé par l'intervenant ergonome est sans doute guidé par différents éléments ou questions :
- Le groupe interlocuteur en face de qui nous nous trouvons (groupe de travail, collectif de salariés, comité de pilotage, comité de direction...) nous mettant alternativement dans des rôles de formateur, praticien réflexif, gestionnaire, chef de projet...
 - Jusqu'où souhaite-t-on aller dans la formation, l'accompagnement et l'animation ? Plus nous allons loin et plus nous risquons d'orienter (pour bien faire il faudrait sans doute n'apporter

- que le strict nécessaire puis laisser faire, et faire confiance) ; la réponse sera fonction des conditions dans lesquelles se déroule la démarche ;
- Le temps (contractuel) dont nous disposons : plus il est court, plus l'exigence d'efficacité impose d'orienter. Le participatif est toujours chronophage, *a fortiori* lorsqu'il y a une démarche de formation et l'expérience montre que la « délégation » des observations dans ce cadre ne réduit pas le temps d'intervention. C'est peut-être d'ailleurs une limite aux démarches à forte ambition développementale pour des consultants.
- 84 En lien avec ces questions sur la multiplicité des rôles à jouer, la formation-action peut poser des questions sur la **posture** de l'intervenant-formateur, par exemple :
- Si nous nous dirigeons vers l'objectif de « rendre autonome » (ce qui peut se discuter), est-ce compatible ou contradictoire avec un positionnement d'intervenant externe ? Sachant que la demande d'intervention comprend souvent l'expression du besoin d'un « tiers externe » (non impliqué dans les situations, en recul, objectivité...) ; si l'ergonome répond à cette demande par : « je vais vous apprendre à faire vous-mêmes » nous pouvons y voir une contradiction. Ce qui renvoie à la question de la posture du « tiers externe » ?
 - Si le but poursuivi est l'autonomisation progressive d'un groupe d'intervenants internes, l'ergonome devra se dessaisir de l'intervention à mesure que les acteurs internes s'en saisissent : saurons-nous accepter, comme dans toute délégation, que ce qui sera fait par les acteurs formés sera différent (et donc potentiellement « moins bien » de notre point de vue) de ce qu'on aurait fait soi-même ?
 - Si l'objet de la formation-action est de créer ce groupe d'acteurs internes « spécialisés » en situation / en capacité de faire remonter de l'information pertinente, alors qu'il y a déjà en place une chaîne managériale et des représentants du personnel, dont ce serait normalement le travail, n'y a-t-il pas un risque de créer une troisième voie susceptible de mettre les autres en difficulté ? ou de générer un conflit de légitimité ?
- 85 En outre, dans cette réflexion, la compétence pédagogique de l'ergonome est considérée comme implicitement acquise, mais où l'a-t-il construite ? La formation initiale des ergonomes n'aborde que peu cette dimension dont nombre d'auteurs s'accordent pourtant à penser qu'elle est essentielle à la réussite de nos interventions et qu'elle en est le quotidien. La réflexion sur les liens entre la pratique du métier, la formation initiale des ergonomes et la recherche paraît une des clés pour avancer.
- 86 La place des formations-actions au cœur des interventions semble aujourd'hui non seulement admise mais peut même être considérée comme un moyen de choix pour accompagner la conduite de projet et renforcer la dimension capacitante de nos interventions. Toutefois, les questions de méthodologie et de posture de l'intervenant mériteront d'être envisagées en amont – et éclairées par de nouveaux travaux réflexifs – pour servir au mieux la finalité de l'intervention.

BIBLIOGRAPHIE

Arnoud, J., & Perez-Toralla, M.-S. (2015). Enjeux et perspectives d'une intervention en faveur d'une organisation capacitante. In *Actes du 50ème congrès de la SELF, Paris* (pp. 593-594).

- Baril-Gingras, G., Brun, J-P., & Bellemare, M. (2001). Un modèle théorique pour l'étude des mécanismes par lesquels les interventions externes contribuent à la prévention dans les entreprises. In *Actes du congrès SELF-ACE, Montréal* (pp. 36-41).
- Barthelot, F., Escouteloup, J., Martin, C., & Wallet, M. (1994). La formation-action : quelle méthode pour une pratique d'intervention ? In A. Duffort (Ed.), *Actes des journées de Bordeaux sur la pratique de l'ergonomie*, (pp. 71-75). Bordeaux, France.
- Boudreault, H. (2009). La formation-action Une formation adaptée au développement de la compétence professionnelle. CRAIE.
- Caroly, S., & Weill-Fassina, A. (2004). Evolutions des régulations de situations critiques au cours de la vie professionnelle dans les relations de service. *Le Travail Humain*, 67(4), 305-332.
- Casse, C., & Biquand, S. (2003) : La pratique d'intervention : le travail de l'ergonome consultant. In *Actes du 38ème congrès de la SELF, Paris* (pp. 267-278).
- Coutarel, F., Caroly, S., Vézina, N., & Daniellou, F. (2015). Marge de manœuvre situationnelle et pouvoir d'agir : des concepts à l'intervention ergonomique. *Le Travail Humain*, 78, 9-29.
- Daniellou, F. (2004). L'ergonomie dans la conduite de projets de conception de systèmes de travail. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie* (pp. 359-374). Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Daniellou, F. (Coord), Caroly, S., Coutarel, F., Escriva, E., Roquelaure, Y., & Schweitzer, J-M, (2008). *La prévention durable des TMS. Quels freins ? Quels leviers d'action ? Recherche-action 2004-2007*. Rapport de recherche pour Direction générale du travail. <http://www.anact.fr/>
- Daniellou, F., & Martin, C. (2007). La formalisation de l'intervention en ergonomie. Des contextes et des rencontres. *Éducation permanente*, 170, 63-76.
- Daniellou, F., & Martin, C. (2013). Quand l'ergonome fait travailler les autres, est-ce toujours de l'ergonomie ? In J. Petit, K. Chassaing & S. Aubert (Eds.), *Des pratiques en évolution. Seconde décennie des Journées de Bordeaux* (pp. 219-235). Toulouse, France : Octarès.
- Delgoulet, C., & Vidal-Gomel, C. (2013). Le développement des compétences. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie constructive* (pp. 19-32). Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Dugué, B., Petit, J., & Daniellou, F. (2010) : L'intervention ergonomique comme acte pédagogique. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, 12(3). <http://www.pistes.uqam.ca/v12n3/articles/v12n3a2.html>
- Falzon, P. (1998). La construction des connaissances en ergonomie : éléments d'épistémologie. In M.F. Dessaigne & I. Gaillard (Eds.), *Des évolutions en ergonomie* (pp. 211-224). Toulouse, France : Octarès.
- Falzon, P. (2004). *Ergonomie*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Falzon, P. (2013). Pour une ergonomie constructive. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie constructive* (pp. 1-15). Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Falzon, P., & Lapeyrière, S. (1998). L'usager et l'opérateur : ergonomie et relations de service. *Le Travail Humain*, 61(1), 69-90.
- Falzon, P., & Teiger, C. (1995). Construire l'activité. Séminaire DESUP/DESS de Paris I. *Performances Humaines & Techniques, hors série (Septembre)*, 34-39.
- Fernagu-Oudet, S. (2012). Concevoir des environnements de travail capacitants : l'exemple d'un réseau réciproque d'échanges des savoirs. *Formation Emploi*, 119, 7-27.

- Gaudart, C., Petit, J., Dugué, B., Daniellou, F., Davezies, P., & Théry, L. (2012). Impacting working conditions through trade union training. *Work, 41*, 165-175.
- Girardot, P. (2013a). *Étude de l'activité dans un service d'aide à domicile. L'appui par une démarche de formation-action*. Mémoire professionnel, Master Sciences du Travail et de la Société, mention Ergonomie, spécialité professionnelle, CNAM, Paris.
- Girardot, P. (2013b). Un exemple de formation-action en intervention ergonomique. Cours réalisé en décembre 2013 pour le séminaire de Master2 Sciences du Travail et de la Société, mention Ergonomie, spécialité professionnelle, CNAM, Paris.
- Guérin, F., Laville, A., Daniellou, F., Durrafourg, J., & Kerguelen, A. (2006). *Comprendre le travail pour le transformer*. Lyon, France : ANACT.
- Guillon, F. (2013). La dimension formative de l'intervention de transformation. In C. Teiger & M. Lacomblez (Eds.), *(Se) Former pour transformer le travail. Dynamiques de constructions d'une analyse critique du travail* (pp. 395-403). Laval, Canada : Presses de l'université de Laval.
- Le Boterf, G. (1987). La formation-action en entreprise. *Éducation permanente, 87*, 95-107.
- Le Boterf, G. (1998-1999). *L'ingénierie des compétences* (2^e ed. rev. et aug.). Paris, France : Editions d'Organisation.
- Meignant, A. (2003). *Manager la formation* (6^e ed. rev. et aug.). Rueil-Malmaison, France : Editions Liaisons.
- Meignant A., & Jacq, F. (1987). Peut-on faire de la formation-action dans un stage interentreprises ? *Éducation permanente, 87*, 109-124.
- Noyer, N., & Barcellini, F. (2014). Construire un projet durable de prévention des TMS : dimensions stratégique et pédagogique d'une intervention ergonomique. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé, 16*(3). URL : <http://pistes.revues.org/4067>
- Petit, J., Querelle, L., & Daniellou, F. (2007). Quelles données pour la recherche sur la pratique de l'ergonome ? *Le Travail Humain, 70*(4), 391-411. doi : 10.3917/th.704.0391.
- Rabardel, P. (2005a). Instrument, activité et développement du pouvoir d'agir. In R Teulier & P. Lorino (Eds.), *Entre connaissance et organisation : l'activité collective. L'entreprise face au défi de la connaissance* (pp. 251-265). Paris : La Découverte.
- Rabardel, P. (2005b). Instrument subjectif et développement du pouvoir d'agir. In P. Rabardel & P. Pastré (Eds.), *Modèles du sujet pour la conception* (pp. 11-29). Toulouse : Octarès.
- St-Vincent, M., Vézina, N., Bellemare, M., Denis, D., Ledoux, E., & Imbeau, D. (2011). *L'intervention en ergonomie*. Québec, Canada : Éditions Multimondes.
- Teiger, C. (2003). La formation à l'analyse ergonomique du travail, outil de changement des représentations pour changer le travail. In C. Martin & D. Baradat (Eds.), *Des pratiques en réflexion. Dix ans de débat sur l'intervention ergonomique* (pp. 53-60). Toulouse, France : Octarès.
- Teiger, C., & Lacomblez, M. (2013). *Se former pour transformer le travail. Dynamiques de constructions d'une analyse critique du travail*. Laval, Canada : Presses de l'université de Laval.
- Teiger, C., Lacomblez, M., Gaudart, C., Théry, L., Chassaing, K., & Gâche, F. (2014). Dynamique de la compréhension et de la transformation du travail. Éléments pour une histoire de la coopération syndicats-recherche en ergonomie et psychologie du travail en France. *Nouvelle revue de psychosociologie, 18*(2), 195-210.

Teiger, C., Lacomblez, M., & Montreuil, S. (1998). Apport de l'ergonomie à la formation des opérateurs concernés par les transformations des activités et du travail. In M.F. Dessaigne & I. Gaillard (Eds.), *Des évolutions en ergonomie* (pp. 97-125). Toulouse, France : Octarès.

Teiger, C., & Laville, A. (1991). L'apprentissage de l'analyse ergonomique du travail, outil d'une formation pour l'action. *Travail et Emploi*, 47, 53-62.

Teiger, C., & Montreuil, S. (1996). The foundations and contributions of ergonomics work analysis in training programmes. *Safety science*, 23(2-3), 81-95.

Vidal-Gomel, C., & Delgoulet, C. (2016). Des compétences aux capacités pour réinterroger les possibilités de développement du sujet. In S. Fernagu-Oudet & C. Batal (eds.), *(R)évolution du management des ressources humaines. Des compétences aux capacités* (pp. 393-408). Villeneuve d'Asq, France : Presses universitaires du Septentrion.

NOTES

1. Nous choisissons de retenir cette définition qui élargit le champ des formations-actions : peuvent être considérées comme formations-actions, les formations qui s'appuient sur l'action et l'analyse de situations réelles, soit pour traiter immédiatement un problème, problème qui est alors partie prenante du projet de formation (Le Boterf, 1987, 1998-1999), soit pour se préparer à traiter ultérieurement des situations à transformer, proches (mais différentes) de celles abordées en formation.
2. En particulier la loi n° 82-1097 (du 23 décembre 1982) relative aux comités d'hygiène, de sécurité et des conditions de travail.
3. Il n'en reste pas moins qu'aujourd'hui encore, nombre de formations initiales des délégués n'intègrent que rapidement cette dimension.

RÉSUMÉS

Cet article vise à présenter le retour réflexif d'un praticien quant à la mise en œuvre d'une formation-action à l'analyse ergonomique du travail au sein d'une intervention ergonomique. Nous présentons tout d'abord différents éléments concernant les liens entre formation-action et ergonomie pour arriver à la construction d'une première réflexion sur l'intégration de la formation-action au sein d'une intervention ergonomique. Puis, nous présentons une étude de cas au sein de laquelle une formation-action à l'analyse ergonomique du travail a été mise en œuvre au cours d'une intervention ergonomique portant sur la prévention des troubles musculo-squelettiques au sein d'un service d'aide à domicile. Cette formation-action a été mise en place en réponse à différentes contraintes, dont celles de la temporalité et d'un accès au terrain limités, avec pour objectifs le recueil de données et la participation des acteurs à la démarche de construction des pistes d'action. L'analyse *a posteriori* de ce cas montre que la formation-action a permis d'autres apports : celle-ci a constitué un outil pour le développement des acteurs, a contribué à favoriser leur participation et a mené à une meilleure appropriation de la démarche. Elle a ainsi participé à rendre l'intervention plus capacitante.

This paper focuses on a practitioner's structured feed-back regarding the implementation of a training-action on the ergonomic analysis of work during an ergonomic intervention. We first present a short history of the links between training-action and ergonomics in order to achieve an initial model of the integration of training-action in an ergonomic intervention. We then present a case study which deals with an ergonomic intervention to prevent work-related musculo-skeletal disorders amongst home helpers. In this intervention, time resources and field access were limited ; the practitioner therefore decided to include an ergonomic work analysis-related training-action in the intervention. This made possible the collection of data and the involvement of the organization's actors in the production of the action plan. The *a posteriori* analysis shows that this training-action had additional advantages : it constituted an actor development tool, fostered their involvement and gave them a better sense of ownership of the intervention. The developmental dimension of the intervention was thus increased.

INDEX

Keywords : ergonomics intervention, training-action, development, home helpers

Mots-clés : intervention ergonomique, formation-action, développement, aide à domicile

AUTEURS

PASCAL GIRARDOT

Ergonalliance, pascal.girardot@ergonalliance.fr

JUSTINE FORRIERRE

Univ. Lille, EA 4072 - PSITEC - Psychologie : Interactions, Temps, Émotions, Cognition, F-59000

Lille. justine.forrierre@univ-lille3.fr