



La méthode ETED

De l'analyse du travail aux référentiels
d'emploi/métier

éreq

*Olivier Liaroutzos
Emmanuel Sulzer
(coordinateurs)*

RELIEF.14

Échanges du Céreq

février 2006



La méthode ETED

De l'analyse du travail aux référentiels d'emploi/métier

*Chantal Labruyère
Marie-Paule Lageix
Olivier Liaroutzos
Sylvie-Anne Mériot
Michel Rousseau
Emmanuel Sulzer
Josiane Teissier
Anne-Lise Ulman*

Le Céreq remercie Nicole Mandon, productrice de la méthode, et l'ensemble des membres du réseau des utilisateurs qui ont contribué à la réalisation de ce guide.

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| Préface..... | 5 |
| Introduction..... | 7 |
| Chapitre 1 | |
| Présentation d'un dossier ETED..... | 11 |
| 1. Les rubriques de présentation de l'emploi-type..... | 13 |
| 1.1. Le processus productif..... | 13 |
| 1.2. Le résumé..... | 14 |
| 1.3. La finalité globale..... | 14 |
| 1.4. Le réseau des relations..... | 15 |
| 1.5. La chaîne d'activités..... | 15 |
| 1.6. Les démarches spécifiques..... | 16 |
| 1.7. La variabilité et l'élasticité..... | 17 |
| 1.8. La plage de l'emploi..... | 17 |
| 1.9. Les tendances dévolution..... | 18 |
| 2. Les intervenants éducatifs en centres éducatifs renforcés (extrait du dossier de l'emploi-type)..... | 19 |
| 2.1. Le processus éducatif des CER..... | 19 |
| 2.2. Résumé de l'emploi d'intervenant éducatif en CER..... | 21 |
| 2.3. Finalité globale..... | 22 |
| 2.4. Réseau des relations des intervenants éducatifs..... | 23 |
| 2.5. Chaîne individuelle d'activités de l'emploi d'intervenant éducatif en CER..... | 24 |
| 2.6. Démarches spécifiques de l'emploi d'intervenant éducatif en CER (extraits phase1 et 5)..... | 26 |
| 2.7. Variabilité et élasticité des emplois d'intervenants éducatifs..... | 29 |
| 2.8. Plage de l'emploi de l'intervenant éducatif en CER..... | 31 |
| 2.9. Les tendances d'évolution..... | 32 |
| Chapitre 2 | |
| La démarche d'enquête..... | 35 |
| 1. La mobilisation des acteurs..... | 37 |
| 2. Le recueil d'information..... | 38 |
| 2.1. Le cadrage..... | 38 |
| 2.2. L'entretien individuel..... | 39 |
| 3. L'analyse..... | 41 |
| 3.1. La mise au clair des entretiens..... | 41 |
| 3.2. Le dépouillement..... | 42 |
| 3.3. Le principe de regroupement..... | 42 |
| 4. Les résultats..... | 43 |
| 4.1. La mise en forme des résultats..... | 43 |
| 4.2. La validation des résultats..... | 43 |
| 5. Récapitulation des différentes étapes de la démarche..... | 44 |

| | |
|---|-----------|
| Chapitre 3 | |
| Les différents usages possibles de cette méthode..... | 49 |
| 1. La GPEC dans l'entreprise..... | 50 |
| 1.1. Répertoire des emplois..... | 50 |
| 1.2. Classifications..... | 51 |
| 1.3. Formation..... | 52 |
| 1.4. Mobilité interne..... | 52 |
| 1.5. Mobilité externe..... | 55 |
| 2. La prospective des emplois..... | 56 |
| 3. Professionnalisation des métiers émergents..... | 58 |
| 3.1. Emplois-jeunes..... | 58 |
| 3.2. Métiers relationnels..... | 60 |
| 4. La prospective de la formation..... | 61 |
| 4.1. Étude de filières..... | 61 |
| 4.2. Rénovation de formations..... | 62 |
| 5. Validation des acquis de l'expérience..... | 65 |
| 5.1. Construction de référentiels de certification (du référentiel d'emploi au référentiel d'évaluation)..... | 65 |
| 5.2. Outillage des acteurs..... | 67 |
| Glossaire..... | 69 |
| Bibliographie..... | 75 |
| Annexes..... | 77 |

Préface

Hugues Bertrand, directeur du Céreq

Le concept d'emploi-type, né au Céreq à l'occasion de la construction du fameux « Répertoire français des emplois », a connu une longue et prospère postérité. Il a certainement contribué au retour spectaculaire, sous une forme renouvelée, de la notion de « métier » dans les entreprises. Le répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME) de l'ANPE lui doit également beaucoup. Au sein même du Céreq il a donné lieu à une réflexion méthodologique intense, appuyée sur une expérience concrète, riche et multiple, portée par Nicole Mandon. Grâce à elle ce brassage et cette réflexion collective ont conduit à l'élaboration, puis à la mise au point progressive d'une nouvelle méthode d'analyse des emplois, en partant non de définitions *a priori* de nature prescriptive mais, de façon systématique et organisée, de l'analyse du travail « réel ». La méthode ETED (« Emploi-type étudié dans sa dynamique) en a été le résultat heureux.

Cette méthode a donc bénéficié de l'immense expérience accumulée au Céreq en matière d'analyse du travail lors de la mise en place du Répertoire français des emplois. À cette occasion avait pu être constatée la très grande variabilité des contenus d'emplois, même classés sous une même rubrique, et le danger de constructions *a priori*, en partant soit d'appellations semblables, soit des organisations et de leurs prescriptions du travail. À cette démarche « descendante » la méthode ETED substituait une démarche ascendante, allant des activités et du travail vers les emplois, en regroupant les postes et les activités selon leur proximité et leur finalité dans ce système de repérage, plutôt que selon une classification *ex ante*.

En outre, la méthode proposait et s'imposait d'intégrer la variabilité des modes d'exercice des activités de travail : non comme la manifestation d'imperfections ou d'une sorte de détournement par les personnes d'un emploi « pur », celui correspondant aux prescriptions, mais plutôt comme une source d'informations supplémentaires précieuses et uniques sur les facteurs d'évolution des emplois, des organisations et du travail lui-même. Ces disparités dans l'exercice de l'activité (qu'elles soient dues à l'individu lui-même ou aux différents contextes d'exercice), leur ampleur, leur direction indiquent la façon dont les interactions homme/travail et homme/poste font évoluer les organisations concrètes, dans leur fonctionnement et leur efficacité : avant de faire bouger et de transformer, peut-être, les modes de coordination, les organigrammes, puis les règles de gestion ou d'évaluation.

La méthode ETED était donc particulièrement bienvenue dans une période où, dans les organisations productives, on s'efforce de combiner de façon renouvelée et plus performante les vertus coordonnatrices des règles et des prescriptions avec la souplesse, la finesse et les capacités d'adaptation et d'évolution qu'apportent les personnes ayant une certaine autonomie et cherchant à coopérer de façon efficace.

Qu'il s'agisse de définir les emplois dans ces catégories élargies, souples et adaptatives d'« emplois-types », ou de mieux en comprendre les transformations et les facteurs d'évolution, la méthode ETED apporte une approche originale, adaptable et éprouvée. Elle offre la possibilité de voir beaucoup plus clairement la réalité des emplois, ainsi que leurs lignes d'évolution, et le cas échéant les filiations entre différents emplois.

La présentation dans cet ouvrage d'un guide méthodologique d'ensemble de cet outil répond à plusieurs attentes déjà anciennes : celle d'utilisateurs déjà avertis qui ressentaient le besoin d'une mise en forme récapitulative à ce stade de son développement ; celle d'utilisateurs moins chevronnés ayant besoin d'être guidés et accompagnés ; celle enfin d'analystes et de spécialistes de ces questions pour faire le point sur l'état de la méthode, sa portée, ses limites.

Ce dernier point suffirait pleinement pour justifier la rédaction de cet ouvrage. Il est indispensable de mieux cerner l'intérêt de la méthode, et les usages auxquels elle se prête le mieux.

Car la méthode ETED comporte une ambivalence qui peut être source d'ambiguïté. Elle est avant tout une méthode de construction des emplois, à partir du travail et de son exercice concret. Mais elle n'est pas pour autant un instrument d'analyse du travail pour le travail, pour l'organiser, le répartir, le gérer. Elle n'est pas destinée centralement à l'encadrement rapproché, à la recherche d'un outil de pilotage et d'organisation. Ce sont d'abord les gestionnaires de ressources humaines, ou les responsables de formation qu'elle vient aider à analyser les emplois et leur évolution, à les accompagner et à les piloter.

On tend aujourd'hui de plus en plus à opposer d'un côté instruments et méthodes d'analyse du travail et des compétences pour aider l'encadrement à manager ses équipes, de l'autre les outils d'analyse des emplois pour équiper les gestionnaires de ressources humaines dans l'élaboration et la mise en œuvre de leurs politiques RH.

En définissant les emplois à partir du travail, de son contenu, de son évolution, la méthode ETED présente donc une ambiguïté : ambiguïté qui fait sa richesse et sa valeur singulière, mais qui invite aussi à un retour réflexif, à un examen et à une évaluation minutieuse : celle que cet ouvrage permet de faire.

À l'usage, cette « ambiguïté » de la méthode ETED en fait aussi un très utile instrument de dialogue : entre responsables de formation et encadrement rapproché, entre responsables de ressources humaines et management. En permettant aux gestionnaires de ressources humaines d'identifier « leurs » emplois à partir de leur contenu et de leur mode d'exercice, elle crée un cadre commun aux responsables fonctionnels et à l'encadrement opérationnel : pour penser l'action quotidienne comme pour construire des politiques d'ensemble.

Le lecteur, qu'il soit animé par un souci d'éclairage conceptuel, ou par des nécessités plus pratiques, trouvera donc dans cet ouvrage une matière riche et dense, qui invite à un examen et à une discussion approfondie.

Introduction

La méthode ETED ne peut prétendre à l'attrait de la nouveauté. Formalisée pour la première fois en 1990 par Nicole Mandon, cette approche développée par le Céreq et un réseau d'utilisateurs privilégiés a donné lieu à de nombreuses publications, soit méthodologiques, soit thématiques (voir biblio). Le renouveau des dispositifs de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC) d'une part et le développement de la validation des acquis de l'expérience d'autre part ont suscité ces dernières années un élargissement du public susceptible d'utiliser la démarche d'analyse de l'activité qui constitue le cœur de la méthode. Avec la publication de ce guide méthodologique, le Céreq souhaite se donner les moyens de sensibiliser ce nouveau public avec les concepts, les outils et les usages potentiels de la méthode. À ceux que la lecture de l'ouvrage aura convaincu que cette méthode est bien l'outil dont ils ont besoin, il restera à construire un cadre d'expérimentation pour la mettre à l'épreuve d'un cas concret, avec l'aide d'un utilisateur averti. Le mode d'appropriation le plus adapté à une bonne utilisation ultérieure reste en effet, pour le Céreq, la formule de la formation/action, aujourd'hui proposée par un réseau d'organismes habilités par le Céreq (voir liste en fin d'ouvrage).

La méthode ETED relève d'une prospective qualitative des emplois et des compétences. Elle peut donc intéresser tous ceux qui, au sein du monde de l'entreprise, se préoccupent de gestion des emplois et des compétences (responsables RH ou formation, consultants) mais aussi tous ceux qui, au sein des appareils de formation professionnelle, comme l'Éducation nationale ou l'AFPA, doivent faire évoluer l'offre de certifications pour tenir compte des évolutions en cours du côté de l'emploi et de ses contenus. Pour autant, elle n'est pas à proprement parler une boîte à outils. Il s'agit plutôt d'une démarche, d'un mode d'analyse des situations de travail à considérer dans sa globalité. Elle repose donc sur des postulats qui apparaîtront au fur et à mesure de sa présentation, notamment dans le chapitre 1. Il convient cependant d'explicitier d'emblée l'acception de la notion de « compétence » qui est constitutive de la méthode. D'un usage extrêmement courant aujourd'hui, cette notion très polysémique est davantage entendue ici comme catégorie d'analyse. Il convient aussi sans attendre, d'éclairer le concept d'« ETED » (pour « emploi-type étudié dans sa dynamique »), qui, lui, est propre à la méthode. S'il peut être considéré comme le produit de l'analyse, il représente avant tout le fondement de la méthode.

La compétence comme catégorie d'analyse

Dans sa première publication sur la méthode ETED, Nicole Mandon donnait de la notion de compétence la définition suivante : « *Le savoir-mobiliser ses connaissances, capacités et qualités pour faire face à un problème donné* », résumée par la notion de « savoirs en action » utilisée de préférence à celle de compétences dans certains descriptifs d'emplois-types.

En proposant cette définition, l'auteure cherchait à se fonder sur une acception qui puisse être partagée à une époque où l'exégèse du mot était déjà très avancée. Quinze ans plus tard, précisément face à la multiplication des définitions, on retiendra de cette formulation que non seulement elle reste consensuelle mais qu'elle répond à de nouvelles exigences.

Évoquer la mise en œuvre de ressources pour affronter une situation ou un problème donné comprend à la fois l'idée d'action – en dehors de laquelle la compétence passerait inaperçue – et l'idée de contexte finalisé au sein duquel se déroule cette action. La compétence cherche à traduire l'intervention humaine (individuelle et collective), qui consiste à transformer des « connaissances, capacités, qualités »... en un résultat approprié à un contexte. Le type de résultat et le niveau de performance atteint dépendront de nombreux facteurs que l'on peut répartir grosso modo en deux groupes : ceux relatifs à l'histoire des individus et ceux relatifs à leur environnement.

Depuis quinze ans, cette définition a fonctionné dans le cadre d'une grande diversité d'études pour lesquelles la méthode ETED a été sollicitée et dont le présent ouvrage donne un aperçu au chapitre 3. Qu'ils s'agissent d'applications dans le champ de la formation initiale ou continue, de la gestion des carrières, ou de la validation des acquis, ce principe d'une compétence réactive au cadre dans lequel elle est mobilisée et qui s'acquiert dans l'action a mis à jour une réalité des métiers que les représentations sociales rendent peu perceptible. Autrement dit, ce qui fait l'actualité de cette notion c'est qu'elle aide à témoigner du potentiel de toute personne au travail et de sa capacité à s'adapter à de nouvelles situations. Cela, bien entendu, à condition que le travail d'élucidation du contenu des emplois suive quelques

principes méthodologiques visant à restituer la complexité du travail, tandis que trop souvent la notion de compétence sert d'appui à des représentations réductrices et standardisées de l'intervention humaine.

L'usage de la notion de compétence dans le cadre de la méthode ETED montre qu'il s'agit d'abord d'une catégorie d'analyse des situations de travail, utile pour décrire le processus de mobilisation de l'individu face à une situation donnée.

De l'emploi-type à l'ETED : la dynamique en plus !

En poursuivant sa description de la notion de compétence, Nicole Mandon précisait :

« Les compétences expriment le rapport entre les hommes (leurs savoirs) et les emplois découpés par l'organisation (postes) ».

On peut dire que l'emploi-type est le produit de ce rapport entre des individus mobilisant des compétences et les organisations qui constituent le cadre de cette mobilisation. Il s'agit donc d'une construction – un objet – représenté par un espace où sont regroupées des situations professionnelles jugées assez proches les unes des autres pour faire partie d'un même ensemble. Cette proximité est établie notamment à partir des similitudes observées au niveau des objectifs et des modes opératoires (en jargon ETED, « *les démarches spécifiques* ») des individus intervenant dans ces situations.

L'emploi-type cependant n'est ni le plus petit commun dénominateur de divers emplois proches ni un emploi moyen, ni une norme mais la représentation la plus riche possible d'un cumul d'activités singulières de travail regroupées par leur finalité et situées sur un processus productif. Une fois défini ce socle commun qui caractérise l'emploi-type et qui surtout le distingue des autres emplois-types dans un même secteur d'activité, il est intéressant d'attirer l'attention sur la pluralité des découpages possibles de l'espace circonscrit (facteurs collectifs de variabilité liés à l'organisation du travail) mais également sur la pluralité des façons d'occuper l'espace circonscrit par l'organisation (facteurs individuels d'élasticité liés aux singularités des trajectoires personnelles). Une situation, même marginale, mérite ainsi d'être évoquée lorsqu'elle permet de repérer un potentiel au sein de l'emploi-type pouvant annoncer un mode d'évolution appelé à se développer. C'est l'une des manières d'appréhender la dimension dynamique des emplois, qui vient en complément du repérage, dans la phase amont de recueil des données de cadrage, des facteurs d'évolution du processus de production lui-même (à la fois technologiques et organisationnels).

L'ETED, un résultat d'analyse jamais donné à l'avance

L'identification, la structuration et la description des emplois-types représentent le résultat de l'analyse des situations de travail. Cette organisation d'informations essentiellement qualitatives sur le travail fournit une grille de lecture de l'évolution des métiers dans un champ donné. Cette grille sera adaptée au niveau de réalité auquel se place le commanditaire, et donc l'analyste : selon qu'on travaille au niveau d'une entreprise, d'un secteur d'activité, d'un bassin d'emploi ou d'un pays, la maille de chaque emploi-type identifiée sera différente : ce qui justifie une distinction à un niveau ne le justifiera pas à un autre niveau. Mais quel que soit le niveau auquel on travaille, même circonscrit à une entreprise, le métier (ici pour emploi-type) n'est pas donné au départ. Par exemple, le commanditaire peut s'adresser à l'intervenant pour l'étude d'un métier tandis que deux ou trois seront identifiés à l'issue de l'analyse. Il ne s'agit donc pas seulement de donner à voir le contenu des métiers mais de montrer ce qui se joue à leurs frontières, en termes de redistribution des compétences et des responsabilités. Cette posture permet, notamment, de relativiser l'apparition de nouveaux métiers au profit d'une présentation plus nuancée de processus de reconfiguration des activités. C'est aussi l'occasion de proposer un mode de lecture prenant ces distances, au moins dans un premier temps, avec les catégorisations hiérarchiques et fonctionnelles, souvent très prégnantes. Ce mode de structuration a pour effet de ré-interroger la problématique initialement posée par le commanditaire de l'étude. Habitué à raisonner en termes de fonctions organisationnelles, de groupes statutaires, de pôles identitaires, celui-ci se voit proposer une grille organisée par domaines de compétences réellement mobilisées.

L'ETED, un objet à décrire selon plusieurs points de vue

La complexité du travail ne se donne pas facilement à voir, surtout lorsque les problèmes de diffusion des résultats supposent de doter les acteurs de documents de restitution courts et facilement appropriables, d'abord pour permettre l'organisation de la confrontation des points de vue autour de ces résultats (phase de validation), puis d'engager leur diffusion proprement dite auprès des opérationnels concernés, qu'il s'agisse du monde de l'entreprise ou celui de l'ingénierie de formation. Pour pallier cette difficulté, les

auteurs de la méthode ont choisi de diversifier les modes de représentation et inventé un certain nombre de « produits » caractéristiques de ce qu'il convient d'appeler le « dossier ETED », présenté dans le chapitre 1. En dehors du résumé, à vocation très synthétique, chacun de ces produits rend compte de l'une des dimensions de l'analyse, et n'a donc pas vocation à être dissocié des autres, sauf à prendre le risque d'induire une représentation réductrice de l'emploi étudié. Il convient donc que chaque utilisateur de la méthode soit averti de ce risque et cherche à le réduire en insistant sur la cohérence de toutes les pièces du dossier ETED, qu'il faut essayer de conserver malgré l'attrait que peut représenter pour certains utilisateurs, l'extraction de telle ou telle pièce en raison de sa plus grande lisibilité. Notamment lorsqu'il s'agit pour eux de produire certains outils de gestion opérationnels tels que des référentiels d'emploi à destination des recruteurs, par exemple, ou des référentiels de compétences pour objectiver les démarches d'évaluation en entreprise. Bien qu'elle ne soit jamais maîtrisable par l'analyste, la diffusion de tels outils, devenus totalement autonomes par rapport à l'ensemble de l'analyse produite à l'issue de la démarche, peut expliquer certaines des critiques de réification et de standardisation du travail qui ont pu être parfois adressées à la méthode ETED.

Une démarche globale, adossée à quelques principes forts d'analyse

La méthode se distingue à la fois par la globalité de la démarche proposée (de la phase amont de reconstruction du questionnement et de recueil des données de cadrage, à la phase aval de formalisation des résultats de l'analyse), le mode de traitement du matériau recueilli détaillé au chapitre 2 et son mode de restitution, présenté au chapitre 1. En revanche elle ne se différencie guère, en apparence au moins, du point de vue de la méthode de recueil de l'information de base, assez habituelle en sociologie du travail : la réalisation d'entretiens individuels, auprès d'un échantillon de salariés occupant les emplois étudiés. Bien que conduit en respectant la logique du récit retenue par l'interviewé, l'entretien doit être guidé par le souci de maintenir l'interviewé dans un registre descriptif, au plus près de l'activité de travail personnelle, au détriment du registre des représentations générales sur le travail dans l'entreprise. Du degré de précision de ces données de base dépend en effet pour beaucoup la capacité de l'expert à opérer, grâce à quelques principes forts d'analyse, l'identification des situations relevant du même emploi-type et la description de celui-ci sur la base d'un processus de cumul des emplois singuliers. Parmi ces principes de distinction, on retiendra la place tenue par le salarié dans le processus productif (on parle parfois de rôle professionnel) et les objectifs qu'il assigne personnellement à son action (on parle aussi de finalité ou d'intentionnalité), la mise en perspective des activités au regard à la fois non seulement de la finalité qu'elles visent mais aussi des ressources qu'elles mobilisent ; le respect de la réalité des activités dans leur diversité, même si elles ne relèvent pas du cœur de l'emploi voire même si elles relèvent d'un autre emploi-type (d'une autre finalité).

On l'aura compris, « l'emploi-type étudié dans sa dynamique » est un concept structurant le recueil d'information, l'analyse de cette information, la présentation des résultats et le dialogue entre les personnes chargées de conduire cette analyse et celles qui en attendent un éclairage sur un problème posé dans le champ de la gestion des ressources humaines. L'analyse est donc fondée sur ce que disent les gens de leur activité et sur la singularité des positionnements des individus. Cette démarche repose sur la conviction que chacun pense son travail et est capable de dire son travail avec ses mots, ses gestes et ses images. Ce matériau est la source principale d'information pour analyser l'évolution des métiers. On verra que ce n'est pas la seule mais il s'agit de rester au plus près de la parole des gens au travail pour se préserver d'une normalisation *a priori*.

CHAPITRE 1

PRÉSENTATION D'UN DOSSIER ETED

Introduction

Cette première partie de l'ouvrage présente la mise en forme du dossier descriptif d'un emploi-type. Ce dossier est le principal résultat d'une analyse de situations de travail qui repose sur la construction d'une problématique relative à une demande sociale (deuxième partie de l'ouvrage) et sur le déroulement d'une enquête de terrain (troisième partie).

Un dossier constitue un ensemble de rubriques dont la fonction est double. D'une part, ces rubriques définissent les contours d'un emploi-type, autrement dit sa place dans un système socio-productif permettant d'identifier une unité commune à des situations de travail. D'autre part, elles organisent la diversité des façons d'occuper cet emploi, révélatrice d'un espace de progression et de modes d'évolutions en cours. Il s'agit donc de rendre compte à la fois d'une forme de solidité : l'assise de l'emploi-type ou dit autrement, le cœur du métier et d'une forme de souplesse : sa capacité à se transformer, véritable indicateur de prospective.

Les rubriques traduisent de façon assez transparente les notions analytiques utilisées. Une part d'entre elles rendent compte de la forme générique qui distingue un ETED d'un autre (Résumé ou définition, Démarches spécifiques, Réseau des relations) les autres présentent la diversité des formes concrètes et ce qu'elle signifie (variabilité, plage de l'ETED et tendances d'évolution) ce sont les aspects dynamiques de l'ETED, la rubrique « savoirs en action » exploite les résultats de l'analyse en termes d'exigences). La composition d'un dossier peut varier en fonction de la demande, nous présentons ici les rubriques de base et les plus couramment utilisées. Leur complémentarité et leur imbrication témoignent de la prise en compte de la dynamique des emplois par le concept d'« ETED ». Chaque rubrique est décrite par trois items : « définition », « présentation » et « apport », et illustrée par la rubrique correspondante de l'emploi-type d'intervenant éducatif en centre éducatif renforcé (CER).

Le dossier de l'emploi-type représente un outil d'aide à la réflexion par rapport aux questions de gestion des ressources humaines et de formation professionnelle. C'est un support à partir duquel le gestionnaire ou le formateur pourra construire l'outil dont il a besoin en fonction de son propre contexte. Toute question opérationnelle appelle une lecture particulière du dossier et s'appuiera plus particulièrement sur certaines rubriques selon les objectifs de l'analyse et le champ d'application des résultats (prospective, formation, validation des acquis de l'expérience, mobilité...).

On notera qu'un dossier ETED est toujours le résultat d'une approche socio-économique du domaine professionnel qui expose les éléments de problématique et les résultats de l'enquête de terrain. Le dossier est donc accompagné des différents éléments nécessaires à sa compréhension (contexte de la commande, caractéristiques du secteur et de ses emplois, mouvements les affectant, questionnement des acteurs professionnels, présentation de la méthode, construction de l'échantillon...).

La présentation des rubriques suggère ici une mise en forme des résultats. Ce sont les mises en forme le plus couramment adoptées, elles sont donc indicatives. L'inventivité en la matière est mise au service de la lisibilité des résultats et de l'utilisation qui en est attendue. Sur ce plan, c'est la qualité de la rédaction du texte qui prime. Le recours à des schémas et à des tableaux favorise un accès plus direct à l'information et à des formes de synthèse qui, mises en images, se révèlent plus parlantes. Toutefois ces modes de représentation comportent un risque : celui d'une lecture partielle conduisant à une perception réifiée du travail et à une simplification de l'intervention humaine, pourtant toujours complexe. Si la description d'un métier correspond nécessairement à une forme de codification du travail, il convient de se défier des interprétations réductrices pouvant transformer une réalité décrite en une norme à imposer. Bien entendu, ce danger ne repose pas seulement sur la façon de mettre en forme les données, il est relatif aussi à la posture et à l'intention du lecteur. Cependant la plus grande attention sera portée à la finesse de l'écriture des résultats ainsi qu'à la cohérence et la complétude du dossier descriptif. Cette rigueur tient au principe qui instaure la parole des gens au travail au cœur de l'analyse de l'évolution des métiers. Le dossier ETED poursuit alors deux objectifs : restituer la complexité de situations individuelles de travail agrégées dans une unité collective et en rendre compte de manière à faciliter l'action d'acteurs dont les intérêts sont divers (salariés, formateurs, DRH, encadrement de proximité...). Dans ces conditions, les contraintes relatives à la lisibilité des résultats sont fortes et l'impact de l'étude dépend de la façon dont elles seront prises en compte.

Le dossier que nous présentons ici a été réalisé au début des années 2000, à la demande d'un groupement d'employeurs associatifs¹ impliqués dans la mise en place de nouvelles structures de prise en charge d'adolescents délinquants, les centres éducatifs renforcés. Après une présentation succincte de chacune des rubriques en début de chapitre, nous avons choisi de regrouper en deuxième partie l'ensemble des extraits retenus pour illustrer chaque rubrique, de manière à conserver l'allure générale que prend habituellement ce type de « produit », pour une appropriation facile par le commanditaire. Le choix des extraits a été fait en collaboration avec l'équipe qui a réalisé l'étude, avec le souci de donner à voir l'esprit dans lequel est rédigé chacune des rubriques et le mode d'écriture retenu. Ce mini-dossier ne saurait être utilisé à d'autres fins que pédagogiques : pour avoir une description correcte de ce métier en particulier, c'est au dossier complet qu'il faut évidemment se référer².

1. Les rubriques du dossier de présentation de l'emploi-type

1.1. Le processus productif

Définition

Le processus productif présente sous forme générique le processus de production d'un bien ou d'un service auquel contribue principalement l'emploi-type étudié. L'ensemble du processus est visualisé, mais seules les séquences productives permettant de situer les emplois étudiés sont détaillées. Ce schéma permet de situer cet emploi-type par rapport aux autres emplois-types intervenant sur le même processus, en repérant leurs grandes séquences d'intervention respectives.

L'enchaînement des activités relevant de l'emploi-type sera détaillé plus finement dans la rubrique « Chaîne d'activités ». Cette approche par « zoom » permettra alors d'entrer dans l'analyse des « démarches spécifiques » décrivant plus précisément les modes d'intervention des individus.

Présentation

Figuré en général sous forme d'organigramme, le processus part de l'amont en identifiant les séquences de démarrage (par exemple : « prospection », « élaboration stratégique ») pour aboutir à l'aval de la production d'un bien ou d'un service (par exemple : « suivi de la mise sur le marché », « publication des données »). Le fléchage est descendant mais il indique aussi des retours à des phases antérieures (bouclages). On distingue le processus principal de production et les processus d'appui, indispensables au fonctionnement (logistique, GRH...).

Éclairage apporté

Il permet un premier repérage des emplois en fonction de leur champ d'intervention sur des phases de production

Selon son niveau de précision, cette rubrique peut être utilisée pour réfléchir au mode de production et aux particularités du processus comme l'illustre l'exemple présenté.

◆ Dans l'exemple donné, compte tenu de la mission des centres d'éducation renforcée, le processus productif correspond à un « processus éducatif ». Les commentaires qui suivent les 2 schémas expliquent les spécificités d'un processus qui n'est pas linéaire mais plutôt itératif.

¹ L'étude a été réalisée par Michel Rousseau, du CEDAET, avec la collaboration de Nicole Mandon, pour le compte de PROMOFAP, du SNASEA et de l'UNASEA.

² Voir références bibliographiques.

1.2. Le résumé

Définition

Le résumé ou définition indique en quoi cet emploi-type est spécifique et se distingue des autres emplois-types. Cette définition repose sur des critères précis de la méthode qui permettent de déterminer le rôle socio-productif distinctif de cet emploi-type :

- ses grandes attributions ou séquences productives auxquelles il contribue,
- sa position d'interface qui résulte du « réseau des relations »,
- la spécificité de ses démarches, traduite notamment par « la finalité globale ».

Le résumé donne ainsi une vision globale de l'ensemble de leurs activités et rend compte, sous forme synthétique, de la spécificité des démarches. Le résumé donne aussi quelques indications sur les conditions d'exercice, c'est-à-dire le cadre collectif qui rend possible l'exercice de cet emploi-type, et fournit un premier aperçu de la diversité des situations concrètes.

Présentation

Le résumé est une rubrique rédigée et descriptive qui occupe plus ou moins une page entière. Son style et la nature des informations données doivent le rendre accessible à un large public notamment des lecteurs qui ne sont pas des familiers du champ professionnel. On peut dire que cette page fait la synthèse de l'ensemble des rubriques constituant le dossier de l'emploi-type.

Le résumé est en général complété par deux autres rubriques :

Le cadre général d'activité : présente brièvement le champ professionnel, ses caractéristiques institutionnelles et économiques.

Les conditions d'exercices : présentent le contexte dans lequel est exercé le métier, les contraintes organisationnelles et matérielles, les modalités de fonctionnement, les principales collaborations, les principaux facteurs de diversité des situations professionnelles (décrits plus précisément dans les rubriques « variabilité/élasticité » et « plage de l'emploi »)...

Éclairage apporté

Le résumé donne une idée assez précise du travail réalisé par les personnes relevant de l'emploi-type décrit. À ce titre, il peut servir de référent pour la définition d'un profil de poste dans une perspective de recrutement ou de gestion de la mobilité interne. Il peut être utilisé aussi comme fiche d'information dans des opérations de communication sur les métiers d'une entreprise ou d'un secteur d'activité.

1.3. La finalité globale

Définition

Elle décrit le résultat de l'activité visé par les personnes relevant de l'emploi-type. À ce titre, elle signale, en une formule, l'utilité économique et sociale du travail de ces personnes. Précisons que la finalité globale oriente les personnes au travail dans leur choix de solutions pour résoudre les problèmes auxquels elles sont confrontées. La finalité globale correspond aux résultats attendus par la prescription mais selon une expression plus riche. On peut dire que la finalité globale oriente l'action de ces personnes, en quelque sorte, qu'elle témoigne du sens qu'elles donnent à leur travail.

Présentation

L'énonciation de la finalité globale se réduit à une phrase de deux ou trois lignes. C'est la formule la plus courte pour présenter l'emploi-type en indiquant sa raison d'être par ce qu'il vise en termes de résultat productif.

La finalité globale conclue la présentation du résumé dans laquelle elle figure nécessairement. Elle constitue le critère majeur d'identification d'un emploi-type.

La finalité globale est souvent rappelée dans les autres rubriques pour garder à l'esprit le rôle professionnel spécifique de l'emploi-type.

Éclairage apporté

Comme l'ensemble du dossier de l'emploi-type, la finalité globale donne à voir l'importance particulière pour l'entreprise, mais aussi pour la société, du travail réalisé. Sa concision peut agir comme un déclic identitaire auprès de ceux qui exercent ce travail sans toujours être dans la position d'en percevoir toute la portée. Dans une nomenclature, la finalité globale permet de distinguer brièvement les emplois-types (ou métiers) les uns par rapport aux autres.

1.4. Le réseau des relations

Définition

Le réseau des relations recense tous les interlocuteurs avec qui les personnes relevant de l'emploi-type sont amenées à traiter. Il décrit l'objet et les circonstances de la relation à chaque fois entretenue.

La vision synthétique du réseau des relations fait apparaître la position d'interface qui correspond à l'un des trois critères distinctifs d'un emploi-type.

Présentation

Cette rubrique se présente souvent sous forme de tableau à deux colonnes. 1^{ère} colonne : titre des interlocuteurs, 2^{nde} colonne : description des circonstances et de l'objet de la relation. Une troisième colonne peut être ajoutée pour spécifier, par un verbe d'action, le type de relation (par exemple « collaboration », « échange d'informations », « encadrement technique », etc.). Un schéma en forme d'étoile peut être aussi très parlant.

Éclairage apporté

Le réseau des relations permet de mettre en valeur les aspects relationnels du travail. Il donne une vision exhaustive des interlocuteurs des personnes relevant de l'emploi-type, mettant ainsi en valeur le réseau relationnel de ces personnes quel que soit leur niveau de qualification.

◆ Dans l'exemple donné, le schéma adopté permet de visualiser l'ensemble des interlocuteurs internes et externes avec lesquels les intervenants éducatifs sont en relation pour réaliser leur activité ainsi que l'objet des relations. La formulation synthétique englobe les différents cas et fait apparaître le rôle d'interface de l'intervenant éducatif.

1.5. La chaîne d'activités

Définition

La chaîne d'activités est une mise en forme générique du déroulement logique de l'action de chaque personne relevant de l'emploi-type décrit. C'est un grossissement de l'espace d'intervention des personnes relevant de l'emploi-type X sur le processus productif.

La chaîne d'activités met en évidence les séquences productives qui constituent l'un des trois critères d'identification d'un emploi-type.

Présentation

L'enchaînement de l'action se présente sous la forme d'une succession des séquences d'activités qui caractérisent l'emploi-type. Comme pour le processus, la disposition est en général verticale partant du haut vers le bas. Le déroulement logique de l'action n'est pas toujours chronologique et le schéma peut faire apparaître des ramifications (activités conditionnelles par exemple) ou des boucles (ajustements par exemple).

S'agissant d'une présentation générique, il peut arriver qu'un emploi ne recouvre pas parfaitement les séquences décrites ou les déborde. Cette diversité des situations concrètes est traitée dans les rubriques « variabilité / élasticité ».

Éclairage apporté

C'est un schéma qui permet de montrer la complémentarité entre les activités productives de l'emploi-type. Chaque séquence d'activité présentée dans la chaîne sera ensuite examinée sous l'angle des « démarches spécifiques » de travail. Cette analyse montrera la cohérence, du point de vue de l'individu, de l'ensemble des séquences de la chaîne.

Cette rubrique permet une approche rapide de la composition de l'emploi. Elle constitue un bon support (avec le Résumé et la Plage) pour discuter, avec une personne qui tient l'emploi, de son travail, de son extension possible, de ses projets

◆ Dans l'exemple donné, la chaîne d'activités détaille chaque séquence par sous-séquences, ce qui permet une description plus fine de l'emploi-type. La présentation évoque l'articulation des différentes séquences compte tenu des nombreux bouclages entre celles-ci.

1.6. Les démarches spécifiques

Définition

Pour chaque séquence d'activité (identifiée à partir de la chaîne), les démarches spécifiques décrivent comment les personnes relevant de l'emploi-type abordent les situations qui se présentent à elles. C'est une rubrique analytique qui recense, séquence par séquence, toutes les données prises en compte par les personnes pour poser le problème à résoudre, les actions clés qu'elles réalisent, et leurs finalités, c'est-à-dire ce qu'elles veulent obtenir. C'est en quelque sorte la mise à plat du problème à résoudre.

Notons que les données prises en compte relèvent de registres hétérogènes. Avec les finalités, elles donnent un aperçu de la complexité de la situation abordée.

L'analyse des démarches permet de repérer des ensembles de séquences productives qui convergent vers une même finalité, que nous appelons Finalité globale. Un ensemble de séquences productives, orienté vers une finalité globale présente donc une cohérence du point de vue de la personne au travail.

Présentation

Les démarches spécifiques se présentent sous la forme d'un tableau à trois colonnes correspondant chacune à une question. Pour chaque séquence productive :

- Quelles sont les données prises en compte par la personne pour aborder cette séquence ? (1^{ère} colonne)
- Quelles sont les actions clés de la personne pour cette séquence ? (2^{ème} colonne)
- Que vise la personne à l'issue de cette séquence ? (3^{ème} colonne)

Éclairage apporté

Ce tableau correspond au niveau le plus fin de l'analyse de l'emploi-type. Il rend compte de la complexité du travail et souligne les finalités intermédiaires et la finalité globale. Il décrit la manière dont la personne est guidée par le sens productif qu'elle donne à son travail.

Cette rubrique est appréciée tout particulièrement par certains utilisateurs, en raison de son niveau de précision, par exemple pour le formateur amené à définir des contenus de formations, en complément du Résumé et d'autres rubriques, notamment la Plage. Cela peut être aussi un support pour apprécier l'expérience professionnelle d'une personne dans le cadre de la validation des acquis de l'expérience (VAE).

◆ Dans l'exemple donné, les démarches sont complétées par une présentation des règles de métier rappelant la dimension éthique omniprésente dans ce travail.

1.7. La variabilité et l'élasticité

Définition

La variabilité rend compte des différentes façons d'exercer un même emploi-type ETED. Un emploi-type ETED n'est pas un modèle, un idéal-type cataloguant les bonnes manières de faire, c'est un panorama de situations diverses et singulières. Dans l'exercice de son travail, chaque individu manifeste une singularité qui peut être liée aux caractéristiques de son environnement professionnel, nous parlons alors de « variabilité », mais aussi à son profil et sa personnalité, on parle alors d'« élasticité ».

Présentation

Cette rubrique est descriptive. Elle présente les facteurs de variabilité (par exemple : zone urbaine/zone rurale, taille de l'entreprise, mode de management...) et les facteurs d'élasticité (par exemple : formation initiale, expériences professionnelles...). Pour chacun de ces facteurs, sont décrites les conséquences dans le travail.

Éclairage apporté

Cette rubrique atténue le risque d'une interprétation normative d'un dossier d'emploi-type. S'il est vrai que les personnes relèvent d'un même emploi-type parce qu'elles se trouvent dans des situations professionnelles assez proches les unes des autres, il n'en est pas moins nécessaire de signaler l'ensemble des possibles quant à la diversité des cas de figure. Un panorama ainsi contrasté peut servir d'appui à une meilleure adaptabilité des pratiques de gestion des ressources humaines, en particulier lorsqu'il s'agit d'articuler la gestion collective et la gestion individuelle des emplois (voir rubrique de la Plage de l'ETED).

Relever la variabilité et l'élasticité, les étudier, c'est aussi se donner les moyens d'identifier les mouvements émergents, peut-être des tendances d'évolution.

1.8. La plage de l'emploi

Définition

La plage de l'emploi correspond à une image cumulée et synthétique des différentes façons observées d'occuper l'emploi-type. La diversité des formes concrètes d'emploi est représentée en faisant apparaître des lignes et des repères de progression dans la maîtrise de l'activité ou dans des extensions de l'activité. Cette progression ou cette extension de l'activité est décrite selon les différentes dimensions qui la composent : technique, relationnelle, organisationnelle, définies de la façon suivante :

- la dimension technique correspond au domaine travaillé, aux outils et techniques mis en œuvre, aux règles et procédures à respecter. C'est le domaine d'expertise ;
- la dimension relationnelle correspond aux modes d'intervention auprès des personnes bénéficiaires du service rendu et aux modes de collaboration avec les autres intervenants internes ou externes au service et à l'entreprise ;
- la dimension organisationnelle rend compte, au-delà de l'organisation personnelle du travail, de la contribution à la prise en compte des moyens matériels et humains nécessaires, ainsi qu'à la valorisation du travail réalisé.

Présentation

Pour parvenir à décrire cette « plage de l'emploi », l'analyste construit les dimensions de l'activité à partir du tableau des démarches (cf. rubrique 1.6.). Chaque ligne de progression correspond à un domaine d'activité, dans lequel les repères renvoient à une complexité ou une difficulté croissante.

Les premiers repères de progression dessinent un noyau de base d'activités se déclinant sous des formes diverses selon les situations, mais partagée par toutes les personnes confirmées³ occupant les emplois regroupés dans l'emploi-type. Les deuxième et troisième repères correspondent à des espaces de progression et/ou d'extensions possibles.

Éclairage apporté

Chaque situation individuelle de travail peut se référer à ce schéma à trois dimensions. Mais le positionnement de tel ou tel individu dans cet espace professionnel ne dépend pas uniquement de ses capacités personnelles, mais aussi des conditions d'exercice dans le contexte spécifique de la structure qui l'emploi. Aussi, l'espace total décrit par la plage ne détermine en aucun cas une « cible » à atteindre, mais elle décrit le champ des diverses formes possibles d'emploi identifiées par l'étude.

Cette rubrique, associée au Résumé et à d'autres rubriques, peut servir de support à de nombreux usages, par exemple pour déterminer un profil de poste, alimenter la réflexion sur les parcours professionnels, étudier les besoins en formation...

1.9. Les tendances d'évolution

Définition

Cette rubrique attire l'attention sur les aspects sensibles, à suivre, des situations de travail. Le rapprochement entre la variabilité de l'ETED et diverses données concernant le contexte, l'environnement organisationnel et managérial, les aspects technologiques, la formation de la main-d'œuvre, etc., permet de pointer quelques sources de changement à inclure dans toute veille sur l'évolution des emplois et du travail. Il ne s'agit pas à proprement parler de scénarios prospectifs mais d'hypothèses d'évolution élaborées à partir d'indices observés sur le terrain et à partir de données de cadrage (d'ordre économiques, démographiques, technologiques, organisationnelles, etc.). Ces tendances sont signalées pour les conséquences qu'elles préfigurent sur l'emploi (par exemple, l'ouverture croissante sur une dimension relationnelle et un rôle d'interface de métiers traditionnellement techniques et jusque là plutôt fermés sur eux-mêmes).

Présentation

Cette rubrique est descriptive. Cette rédaction rendra compte du fait que les tendances d'évolution ne sont pas le reflet d'une seule causalité (par exemple, le changement technologique) mais plutôt de l'imbrication de plusieurs causalités (le changement technologique + de nouveaux comportements de la clientèle).

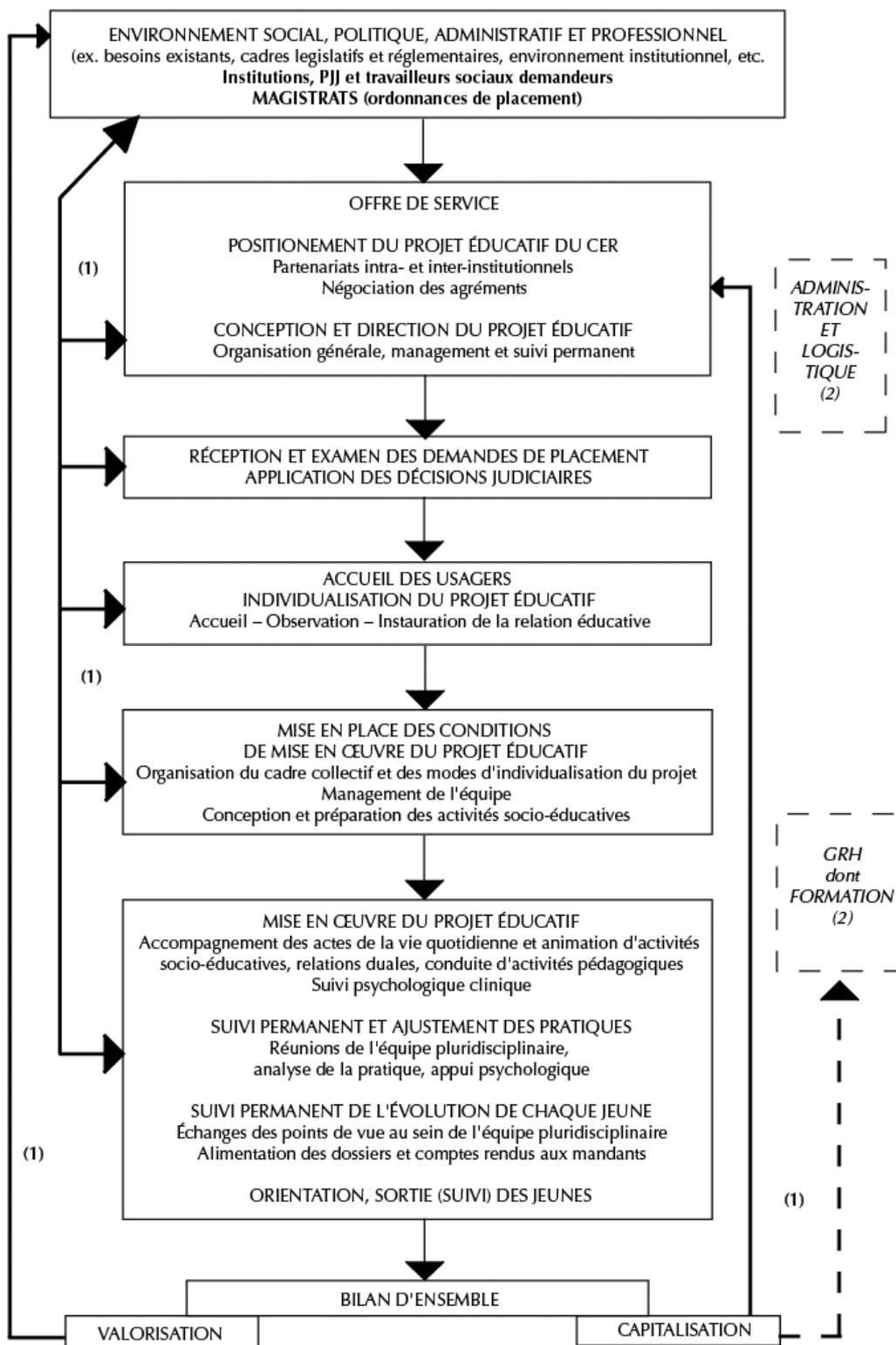
Éclairage apporté

Aspect important de l'étude dynamique des métiers, les tendances d'évolution relèvent d'une prospective qualitative. À ce titre elles intéressent les personnes relevant de cet emploi-type et tout acteur impliqué dans la gestion de cette main-d'œuvre. Cette rubrique mérite d'être actualisée régulièrement (par exemple, une fois par an) grâce à un léger complément d'étude et de mise à jour des rubriques précédentes.

³ Il s'agit de professionnels reconnus par leurs pairs et leurs responsables comme maîtrisant leur métier. Le noyau de base comprend donc lui-même un espace de progression correspondant à la phase d'apprentissage du métier.

2. Les intervenants éducatifs en centres éducatifs renforcés (extraits du dossier de l'emploi-type)

2.1. Le processus éducatif des CER



(1) Les bouclages du processus sont explicités ci-après sous l'intitulé *Les particularités du processus*

(2) Pour mémoire. Ces processus d'appui ou connexes sont nécessaires au fonctionnement d'ensemble.

Commentaires accompagnant le schéma du processus socioproductif (extraits)

Chaque CER est rattaché à un établissement qui appartient lui-même à une association. Ces deux entités de rattachement assurent une partie plus ou moins étendue des activités inhérentes aux processus d'appui (administratif et logistique, GRH). De plus, des activités complémentaires directement liées au processus éducatif sont assurées par d'autres professionnels qui, selon le cas, relèvent du même employeur ou d'un partenariat externe.

Les particularités du processus éducatif du CER

Une forme de travail « au corps à corps »

Il ne s'agit pas d'un processus de production d'un bien ou d'un service tangible, mais d'un processus de production d'une relation d'aide à finalité éducative, dont seules les activités supports possèdent une matérialité. La démarche éducative repose fondamentalement sur une forme de travail « au corps à corps » avec les jeunes difficiles, où l'engagement personnel et la responsabilité du professionnel sont très élevés. La qualité du travail d'équipe, des appuis techniques et des soutiens psychologiques, et la disponibilité de l'encadrement, sont déterminantes pour préserver la bonne distance, faciliter les ajustements, et assurer la cohérence des interventions.

Un cadre d'intervention rigoureux mais souple et réactif

Sur ce processus les intervenants éducatifs disposent d'une capacité d'initiative étendue pour concevoir et organiser les activités éducatives qui se déroulent dans des milieux variés, de plus en plus ouverts et ordinaires au fur et à mesure du déroulement du projet éducatif. L'efficacité du cadre de travail, notamment sa capacité de « contenance », ne dépend pas d'une configuration matérielle ou formelle prédéterminée mais de la qualité du projet éducatif eu égard à la problématique des personnes prises en charge.

[...]

Des phases essentielles de suivi clinique et de bilans

L'individualisation du projet institutionnel n'est pas réductible à l'application de prescriptions. Il est nécessaire d'adopter en permanence une position de recul, d'observation clinique de façon à adapter la démarche éducative en fonction des manifestations (états, comportements, progrès ou mal-être..) du jeune difficile.

Cette démarche d'analyse, caractéristique de l'action sociale et médico-sociale, est structurée : réunions d'équipe sur l'organisation et la coordination du travail, réunions pluridisciplinaires autour du cas de chaque jeune, séances d'analyse de la pratique. Dans le cas des CER, ces moments sont particulièrement denses et fréquents du fait de la durée limitée de la session et de la réactivité nécessaire pour contenir les multiples formes de passage à l'acte compulsif des jeunes difficiles.

Ces moments de réflexion collectives donnent aux intervenants éducatifs la distance qui leur est nécessaire pour ne pas être absorbés dans des liens trop empathiques ou trop affectifs qui contribueraient soit à une confusion de rôles, soit à une implication « usante » pour l'éducateur, accélérant le « burn out ». Avec des jeunes qui peuvent être violents et pervers, il s'agit aussi de ne pas répondre à l'agression par l'agression et d'élaborer des pratiques collectives cohérentes et rassurantes.

Les bilans des projets individuels répondent à des règles de suivi du placement judiciaire nécessitant de faire le point sur l'évolution du jeune au regard du contenu du mandat confié. Des dossiers sont constitués pour rendre compte aux magistrats et à la PJJ, dossiers qu'il faut ensuite argumenter lors des audiences et des rencontres prévues.

Il existe enfin des moments de bilan, d'évaluation et de préparation d'ensemble, à l'issue et au démarrage de chaque session, qui alimentent d'autres séquences du processus (capitalisation de l'expérience, valorisation du projet).

[...]

Le processus en bouclage des différentes étapes les unes par rapport aux autres repose sur une vigilance constante, pour assurer le suivi d'un quotidien qui lui-même présente déjà ce principe de recul et d'ajustement. Dès lors, il est logique que les intervenants éducatifs soient directement impliqués dans ces boucles remontantes et que la dynamique de ce fonctionnement repose sur les cadres du CER : directeur, psychologue et chef de service.

2.2. Résumé de l'emploi d'intervenant éducatif en CER

Un travail d'équipe dans un cadre « contenant »

Confrontés à la souffrance d'adolescents difficiles, les intervenants éducatifs cherchent à recréer des liens là où ils ont été rompus tant vis-à-vis des structures sociales habituelles que vis-à-vis des jeunes eux-mêmes. Ce travail porte sur l'identité, l'insertion et l'émancipation de ces jeunes. L'équipe développe des pratiques éducatives visant, pour chaque jeune, l'élaboration d'une pensée sur son histoire et sur ses actes pour lui permettre de rompre avec le passage à l'acte transgressif et la réitération délinquante. L'agir des jeunes est contenu par une équipe d'adultes omniprésents qui interviennent de façon ferme et cohérente pour les accompagner et les protéger. Les intervenants éducatifs s'appuient sur ce cadre collectif et sur un programme définis par le projet éducatif et non par des murs institutionnels.

Un accompagnement individualisé dans un cadre collectif

Avec ses collègues, en fonction du projet éducatif et de la problématique de chaque jeune, l'intervenant conçoit des activités éducatives, choisit des supports et détermine les modes d'intervention. Il travaille dans une relation de proximité continue avec les jeunes, en effectuant avec eux les actes de la vie quotidienne et les activités mises en place. Il assure un accompagnement éducatif individualisé qu'il contient par la distance permise par le travail d'équipe et les activités collectives. En délivrant d'abord de la reconnaissance, de la considération, il aide le jeune à être auteur de ses actes et à savoir vivre avec les autres. L'écoute et l'observation ainsi que la parole et la communication non verbale sont les principaux instruments de travail de l'intervenant éducatif. Il pense chacun de ses actes pour aider le jeune à penser et à agir par lui-même.

Une démarche socio-éducative pluridisciplinaire

L'intervenant éducatif est attentif aux nuances de comportement propres à la singularité de chaque jeune compte tenu de son environnement, de ses besoins et attentes, de ses acquis et de ses possibilités de progression. Il enrichit sa compréhension de la problématique du jeune en confrontant son point de vue avec celui de ses collègues, du chef de service, du directeur et du psychologue clinicien. Il ajuste en conséquence son propre comportement, les activités qu'il propose, son mode d'accompagnement, ses exigences. Il est à l'affût des améliorations possibles, d'une part en développant son observation et sa compréhension des difficultés et des potentialités de chaque jeune, d'autre part en faisant évoluer son propre accompagnement éducatif.

Une analyse continue de la pratique

Confronté aux limites de la subjectivité, de la socialité et du droit, l'intervenant éducatif est interpellé dans sa propre identité, son propre rapport à la société et à la norme. Dans ces conditions particulièrement délicates de travail, il doit prendre régulièrement du recul et réfléchir avec les membres de l'équipe et les autres professionnels impliqués pour analyser sa pratique, développer sa compréhension des situations et des interactions qu'elles suscitent, et assurer la pertinence, la cohérence et la complémentarité de ses interventions.

Autres rubriques possibles dans le résumé

Cadre général de l'activité

Ce nouveau dispositif s'appuie sur l'expérience des unités à encadrement éducatif renforcé (UEER) lancées en 1996, et plus largement sur les nombreuses expériences éducatives qui se sont multipliées, notamment à l'initiative des associations, face à l'augmentation des jeunes en grande difficulté et aux limites des modes

traditionnels de prise en charge. Ces jeunes se caractérisent souvent par des comportements instables, ils peuvent être violents contre eux-mêmes et les autres, fugueurs à répétition, ne supportant pas la vie en collectivité, etc. Les aspects psychopathologiques des comportements sont souvent évoqués et appellent des collaborations entre le secteur éducatif et le secteur de la santé.

Un CER accueille, pour une durée limitée entre 3 et 6 mois, un petit groupe de 6 ou 7 adolescents. Le placement est généralement ordonné au pénal, dans le cadre de l'ordonnance du 2 février 1945. L'encadrement éducatif des mineurs est permanent, dans les actes de la vie quotidienne, comme dans les différentes démarches de re-mobilisation, selon le principe éducatif du « vivre avec et faire avec ». Cette proximité et cette continuité éducative s'exerce dans un cadre contenant, mais non de contention, en rupture avec ce que ces jeunes ont connu jusque-là. Ce cadre éducatif doit permettre à des jeunes en situation d'échecs répétés de se sentir reconnus, valorisés, mais aussi de se remettre en cause, pour être capables de nouer ou de renouer des relations positives avec d'autres adultes, de respecter les règles de base de la vie sociale, et de repartir avec de nouveaux repères.

Conditions d'exercice

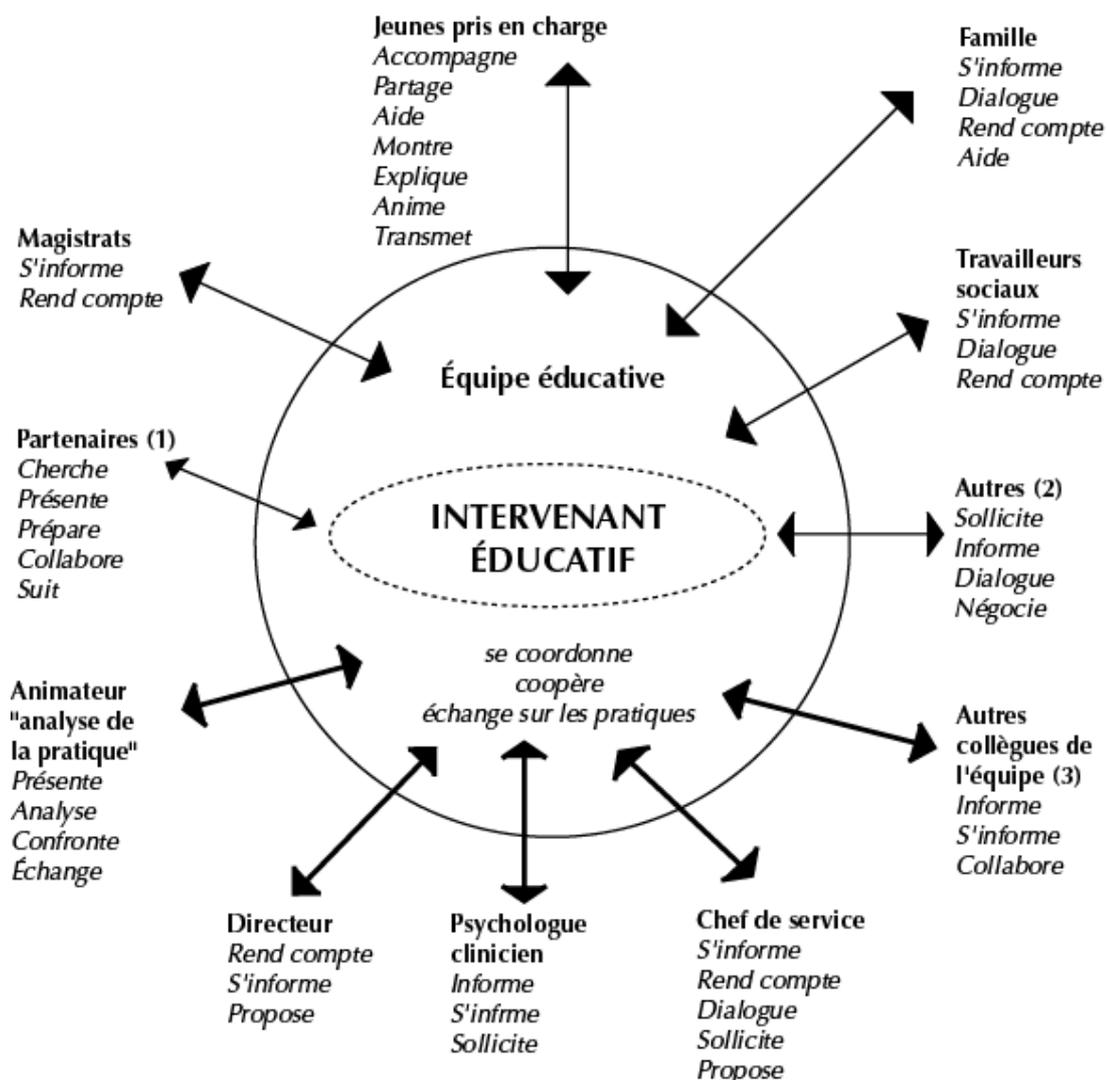
L'exercice du métier d'intervenant éducatif dépend de la capacité de l'équipe à adapter le projet éducatif aux problématiques des jeunes. Chaque projet individualisé relève d'une élaboration partagée avec le jeune, les magistrats, l'éducateur « fil rouge », la famille, et les autres partenaires. Dans ces conditions, l'amélioration des outils collectifs de travail, en fonction de l'expérience qui s'accumule à chaque projet, est impérative.

L'exercice du métier d'intervenant éducatif dépend aussi de la dimension pluridisciplinaire de l'équipe : le rôle du psychologue clinicien auprès des jeunes et au sein de l'équipe (synthèse clinique et suivi de chaque jeune), la diversité et la complémentarité de l'équipe sur le plan des compétences et des références culturelles, le soutien technique et politique « rapproché » assuré par le tandem chef de service/directeur. Le travail en binôme permet de maintenir une disponibilité face à un besoin d'accompagnement individualisé, à un besoin de triangulation de la relation entre chaque jeune et chaque intervenant et pour garantir un soutien au sein de l'équipe. Le travail en relais assure la continuité et la cohérence de la démarche éducative (sinon le cadre n'est plus contenant, les jeunes retombent dans le passage à l'acte transgressif et font « exploser » le cadre et l'équipe).

2.3. Finalité globale

Dans le cadre d'une mission de placement judiciaire de jeunes délinquants réitérants, pour une session d'accueil collective à durée prédéterminée, en lien avec une équipe pluridisciplinaire, et en référence au projet éducatif du CER, l'intervenant éducatif vise à aider chaque « jeune difficile » à réfléchir à ses actes et à son histoire, pour lui permettre de rompre avec le passage à l'acte transgressif et à réapprendre les règles communes de base de la vie sociale.

2.4. Réseau des relations des intervenants éducatifs



Légende

| (1) | (2) | (3) |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Professionnels de la santé, de l'action socio-éducative, de l'insertion... • Associations caritatives • Personnes ressources • Employeurs • ... | <ul style="list-style-type: none"> • Forces de l'ordre • Services publics • Commerçants • Habitants • ... | <ul style="list-style-type: none"> • Maîtresse de maison • Éducateur scolaire • Veilleur de nuit • Secrétaire • ... |

Commentaire du réseau des relations

Position d'interface

Au sein d'un collectif de travail pluridisciplinaire, l'intervenant éducatif travaille auprès d'un groupe de 6 ou 7 jeunes mineurs délinquants multirécidivistes. Il est plus particulièrement référent de certains d'entre eux. Avec ses collègues, il travaille en collaboration étroite avec le psychologue clinicien qui assure un suivi individualisé des jeunes et intervient au sein de l'équipe, avec l'appui du chef de service et du directeur. Il travaille également avec d'autres partenaires du secteur de la santé, de l'enseignement, de l'insertion professionnelle, des activités sportives et culturelles...

L'intervenant éducatif assure une relation avec le milieu d'origine (famille naturelle ou milieu d'accueil), et l'éducateur fil rouge intervenant en milieu ouvert pour préparer la sortie du jeune à l'issue de la session. En lien avec le travail de suivi et de synthèse réalisé avec l'équipe, il rend compte de l'exécution de la mission confiée auprès des magistrats pour les jeunes dont il est référent. L'intervenant éducatif joue donc un rôle d'interface que le schéma des relations permet de visualiser.

2.5. Chaîne individuelle d'activités de l'emploi d'intervenant éducatif en CER

La démarche éducative ne s'inscrit ni dans un cadre rigide ni dans une logique déterministe et mécaniste. Elle n'est pas réductible à une série de prescriptions. Ainsi la « chaîne d'activités » reflète un mode d'intervention spécifique qui, dans la pratique, s'élabore à partir de nombreux va-et-vient et itérations entre les différentes phases de travail.

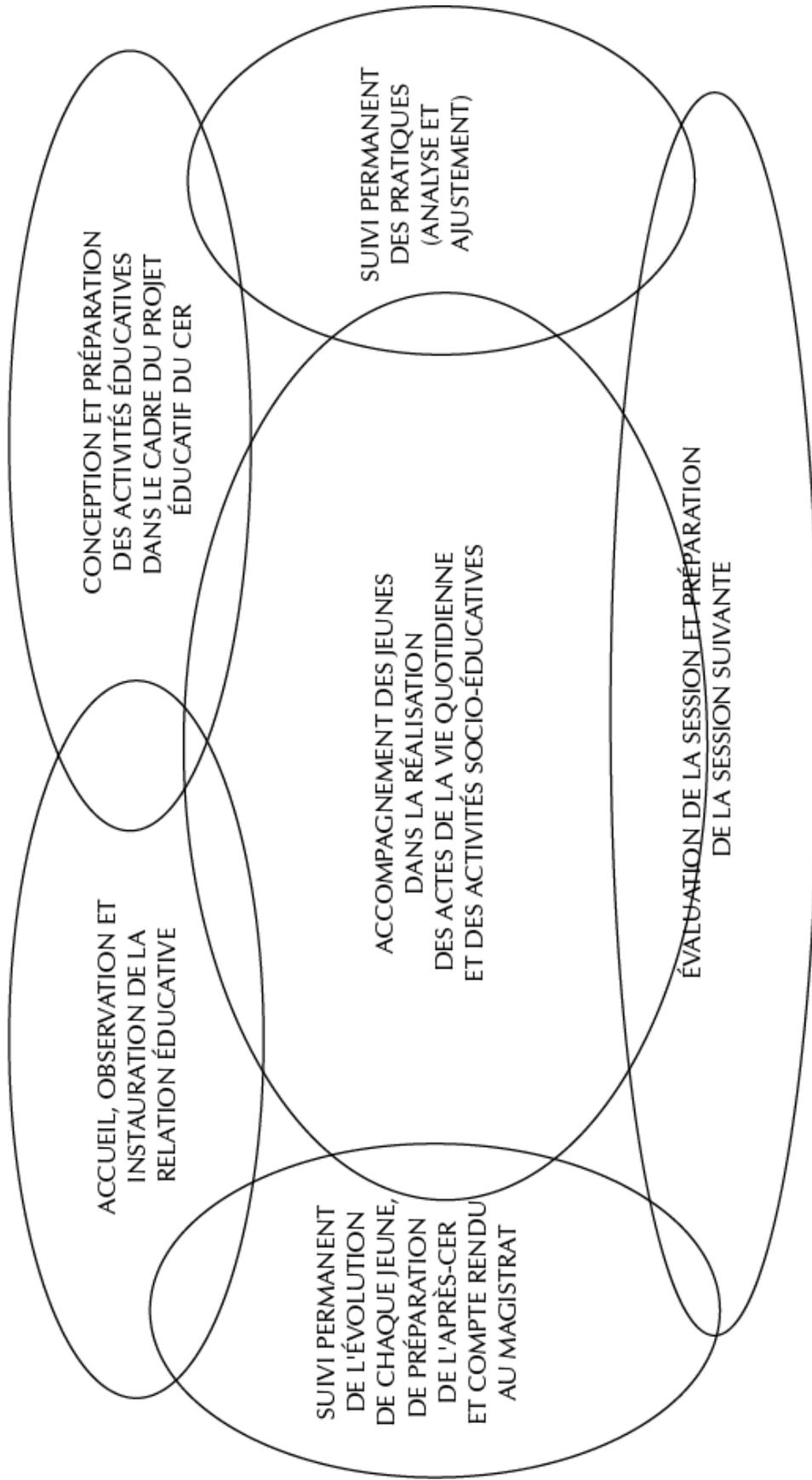
La contribution spécifique des intervenants éducatifs au processus éducatif du CER fait apparaître six grandes phases (ou séquences), dont deux d'entre elles permettent d'assurer en permanence le suivi de l'évolution de chaque jeune (phase 4) et des pratiques de l'intervenant (phase 5). Ces différentes phases seront décrites précisément dans le tableau des démarches.

Ces différentes phases de travail sont les suivantes :

1. Accueil, observation et instauration de la relation éducative
2. Conception et de préparation des activités socio-éducatives dans le cadre du projet éducatif du CER
3. Accompagnement des jeunes dans la réalisation des actes de la vie quotidienne et des activités socio-éducatives
4. Suivi permanent de l'évolution de chaque jeune, de préparation de l'après-CER et de compte-rendu auprès du magistrat
5. Suivi permanent des pratiques (analyse et ajustement)
6. Évaluation de la session et préparation de la session suivante

Le schéma ci-après visualise la chaîne d'activités en faisant apparaître l'articulation entre ces différentes phases.

LA CHAÎNE D'ACTIVITÉS DE L'EMPLOI-TYPE D'INTERVENANT ÉDUCATIF EN CER



2.6. Démarches spécifiques de l'emploi d'intervenant éducatif en CER (extraits phase 1 et 5)

Phase d'accueil, d'observation et d'instauration de la relation éducative

| Il tient compte de quoi | En faisant quoi | En visant quoi |
|---|--|--|
| <p>DU PROJET EDUCATIF DU CER ET DE LA MISSION CONFIEE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positionnement et contenu du projet (principes, programme, cadres et règles de vie...) • au regard des problématiques spécifiques des « adolescents difficiles » (qui connaissent le vice, la violence, ont perdu confiance dans les adultes, ont une image d'eux-mêmes très négative, se sentent agressés et incompris, etc.). • Mandat confié (ordonnance de placement ou autre). • Informations contenues dans le dossier du jeune ou transmises par le juge, l'éducateur fil rouge, les autres travailleurs sociaux, le jeune, sa famille... • Rôle respectif des membres de l'équipe pluridisciplinaire (collègues, chef de service, directeur et psychologue clinicien). • Répartition des rôles de référent entre intervenants éducatifs. <p>DE L'ACCOMPAGNEMENT EDUCATIF AU COURS DES PREMIERES SEMAINES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Travail éducatif réalisé au cours des premières semaines du programme visant la rupture avec le comportement délinquant, l'instauration d'une certaine confiance et l'établissement d'une relation éducative (cf. phase 3). <p>DE LA PERSONNALITE DE CHAQUE JEUNE ET DE SON COMPORTEMENT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considérer chaque jeune difficile comme une personne unique et respectable, quoi qu'il ait fait, et lui porter un regard positif et une écoute attentive, mais sans aucune complaisance sur son comportement délinquant et pervers. • Restaurer la confiance perdue par ces jeunes envers les adultes, en ne se dérochant pas devant leurs provocations, en les désamorçant, en leurs donnant envie d'autre chose, et en leur montrant que pour l'obtenir il y a des règles à respecter et un engagement personnel à réaliser, en montrant aux jeunes que chaque intervenant respecte les autres membres de l'équipe... • Savoir jouer la comédie selon les circonstances (climat relationnel, personnalité des jeunes...) et les objectifs poursuivis (ex. : montrer qu'on n'est pas dupe de leurs stratagèmes vicieux et qu'on peut les prendre à leur propre piège ; ne pas montrer trop vite de quel bois est fait l'éducateur tant que le jeune n'est pas dans un rapport sincère ; simuler la colère sans avoir « les yeux rouges », sans perdre son sang froid, pour montrer qu'on reste raisonnable et les rassurer ; avoir un entretien en tête à tête où on refait le monde lorsqu'un jeune est sur le point de flancher, etc.). | <p>ACCUEIL</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'intervenant éducatif rencontre l'éducateur fil rouge, puis le jeune et sa famille, assiste à l'audience de placement et leur présente le projet éducatif. • Il indique au jeune qu'il l'accepte comme il est et que son travail consiste à révéler ce qu'il y a de bon et de positif en lui. • Il lui présente la structure d'accueil, l'équipe, le fonctionnement, son coin où s'installer... <p>ÉTABLISSEMENT DE LA RELATION EDUCATIVE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il anime un groupe de jeunes, avec un ou plusieurs autres intervenants éducatifs. • Il communique avec les jeunes et apprend à les connaître en participant avec eux aux actes de la vie quotidienne et aux activités socio-éducatives. • Il leur explique pourquoi les règles sont celles-là. • Il reprend le discours de chacun en vérifiant avec lui la réalité de ses actes et ses conséquences. • Il exprime à chaque jeune son désir de lui permettre d'évoluer et lui fait prendre conscience progressivement de sa part de responsabilité dans son devenir. • Il met en scène des situations éducatives et simule des comportements pour éprouver leurs réactions, pour mettre ou soulager la pression sur un jeune ou sur le groupe... • Il situe et ajuste sa place et sa manière d'être avec chaque jeune, avec l'aide des membres de l'équipe. | <p>Faire accepter le CER au jeune et à sa famille.</p> <p>Établir une relation de respect, de protection et de sincérité avec chaque jeune et parvenir à ce qu'il accepte le projet.</p> |

Phase de suivi permanent des pratiques

| Il tient compte de quoi | En faisant quoi | En visant quoi |
|---|--|---|
| <p>DES SITUATIONS DÉLICATES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Déroulement des situations de travail • Répercussions des situations délicates, stressantes ou traumatisantes vécues avec les jeunes et les collègues, sur les relations interpersonnelles, la vie d'équipe et l'organisation. • Aspects concernant l'organisation ou le suivi individualisé des jeunes à reprendre dans le cadre des réunions de service ou de suivi. <p>DES DIFFÉRENTS MOMENTS D'ANALYSE DE LA PRATIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Moments propices convenus avec son ou ses collègues, réunions régulières spécifiques d'analyse de la pratique, autres réunions... • Modes d'animation des réunions d'analyse de la pratique. <p>DU DÉROULEMENT DES ÉCHANGES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Notes écrites tout au long du déroulement de la session pour mettre en forme sa pensée et son action et disposer d'une mémoire du travail effectué. • Autres éclairages, points de vue et contributions permettant d'enrichir sa vision et sa compréhension des situations et des pratiques de travail, d'élaborer de nouvelles hypothèses, de nouvelles pistes de travail. • Sens de sa conduite et manière de se situer face aux souffrances des jeunes. • Stéréotypes ou angoisses dont il peut être lui-même porteur. • Risques de jugement dans la confrontation des points de vue entre collègues et avec les autres professionnels. • Émotions exprimées par lui-même et par ses collègues et implications personnelles contenues dans les situations et pratiques évoquées au cours des échanges. <p>DES MODES DE FORMALISATION DES PROJETS ET ACTIONS ÉDUCATIVES ET DES DÉMARCHES DE TRAVAIL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aspects relatifs aux pratiques de travail consignés ou à consigner dans les documents de référence de l'équipe. <p>DES OPPORTUNITÉS D'INFORMATION ET DE FORMATION PROFESSIONNELLE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan de formation interne. • Revues et documentation professionnelles. • Réseaux professionnels locaux ou autres. • Rencontres professionnelles. | <p>PRISE DE REcul DANS L'ACTION</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'intervenant éducatif « pense » chacun de ses actes. • Il ajuste ses hypothèses et ses actions en fonction d'un diagnostic éducatif sans cesse vérifié et réactualisé. • Il construit en permanence des corps d'expériences éducatives par une recherche constante de schémas d'interprétation et de signification des situations rencontrées. <p>ANALYSE DE LA PRATIQUE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il sollicite ses collègues, son chef de service ou le psychologue clinicien pour obtenir un point de vue distancié sur une situation délicate. • Il signale, le cas échéant, la part de souffrance partagée que cela a pu impliquer ou les difficultés personnelles rencontrées. • Il analyse et confronte régulièrement sa pratique professionnelle avec celles de ses pairs, avec l'aide d'un intervenant extérieur. • Il élabore de nouveaux repères d'intervention et de travail d'équipe avec ses collègues. <p>FORMALISATION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il prend des notes sur son travail. • Il formalise des projets d'actions éducatives. • Il participe à la rédaction de documents décrivant les orientations éducatives et les démarches de travail. <p>FORMATION</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il entretient ses connaissances, se documente et réalise des actions de formation professionnelle. | <p>Assurer et améliorer la pertinence et la cohérence de ses démarches de travail et se réassurer auprès de ses pairs.</p> |

Commentaires du tableau des démarches

Pour appréhender le travail d'un intervenant éducatif en CER, il convient également de présenter deux dimensions essentielles qui orientent son action :

- **Une dimension culturelle** qui se traduit par des attitudes de base face à la vie en général et à l'activité professionnelle en particulier, et qui est le fruit des apprentissages réalisés tout au long de la vie.
- **Une dimension éthique** qui renvoie au système de valeurs auquel se réfère l'éducateur, aussi bien dans sa vie personnelle que dans son action professionnelle.

Ces deux dimensions ont un impact déterminant sur les comportements et donc influent particulièrement les métiers où la production du service est réalisée par le professionnel dans le cadre d'interactions relationnelles face et avec le « client », ici l'utilisateur. Dans cette configuration productive spécifique, l'utilisateur « consomme » le service simultanément à sa production par le professionnel tout en participant de fait à sa production. Plus l'aspect relationnel est important au regard de la finalité même du service, plus les interactions sont complexes et plus les dimensions culturelle et personnelle seront mobilisées dans l'action par le professionnel mais aussi par le ou les usagers impliqués.

Ces attitudes, souvent décrites en terme de « savoir-être », doivent être relativisées. Ce sont les « règles de métiers »⁴ (1) qui permettent au professionnel d'agir selon des repères et d'assurer ainsi la maîtrise de ses actes tout en maîtrisant son engagement personnel. Cette objectivation de la relation est essentielle pour garantir la qualité « professionnelle » de l'intervention et se protéger contre une personnalisation trop forte de ces relations. En l'absence de règles de métiers, les risques de dépendance à la volonté d'autrui ou, à l'inverse, d'excès de pouvoir sur les usagers, sont très élevés.

Enfin, le contenu de ces attitudes correspond également à la finalité globale que l'éducateur poursuit auprès des usagers en conduisant des projets et des activités favorisant le mieux-être, l'autonomisation, la socialisation et le développement des personnes qui lui sont confiées.

⁴ Exemples de règles de métier (extraits) :

« - Penser chacun de ses actes pour savoir pourquoi on le fait, quel est son sens éducatif, et pour aider le jeune à penser par lui-même et à trouver du sens à sa vie
- Recourir à l'écrit pour mettre en forme sa pensée et son action et disposer d'une mémoire du travail effectué
- Exigences de contenance et de cohérence des interventions de chacun face à la vulnérabilité des jeunes difficiles, mais aussi à leur capacité de trouver les failles des adultes et de les provoquer
- Prendre conscience du sens de sa conduite et de sa manière de se situer, et de ne pas se laisser envahir par les souffrances des jeunes, mais aussi les stéréotypes ou les angoisses dont il peut être lui-même porteur [...]. »

2.7. Variabilité et élasticité des emplois d'intervenants éducatifs

Le fonctionnement des CER et la mission des intervenants éducatifs obéissent à un même cahier des charges de la PJJ mais peuvent prendre plusieurs formes qui traduisent la diversité des situations observées. Cette diversité dépend des établissements, on parlera alors de « variabilité », mais aussi des individus, on parle alors « d'élasticité ».

Variabilité

Dans les CER, les principaux facteurs de variabilité sont liés aux choix éducatifs et aux modes de management. La variabilité qui en résulte est plus particulièrement prise en compte par certaines rubriques du dossier ETED.

| Facteurs | Impacts sur les emplois |
|---|--|
| Projet éducatif et problématiques des jeunes difficiles | <ul style="list-style-type: none"> - Approche plus ou moins élaborée, formalisée, outillée et donc plus ou moins « facilement » transmissible au sein de l'équipe et auprès de nouveaux intervenants (<i>conditions d'exercice</i>) - Orientation et contenu des projets, des programmes et des supports de la démarche éducative (<i>conditions d'exercice</i>) |
| Management et soutien | <ul style="list-style-type: none"> - Degré d'approfondissement et de soutien des démarches des intervenants éducatifs (<i>démarches spécifiques</i>) - Cohérence des interventions liées à la co-construction de repères de travail (<i>conditions d'exercice</i>) - Développement des compétences |
| Suivi du jeune et relations avec l'environnement | <ul style="list-style-type: none"> - Rôle de référent et implication dans le suivi collectif et pluridisciplinaire - Contenu et étendue des relations de travail avec les tiers : magistrats, travailleurs sociaux, autres partenaires, familles (<i>conditions d'exercice, réseau des relations</i>) |
| Place de l'après-CER | <ul style="list-style-type: none"> - Degré d'implication dans l'élaboration d'un projet individualisé et dans la mise en œuvre d'un processus de réinsertion – sociale, familiale, professionnelle... - Implication possible dans un service de suite « post-CER » (<i>processus, chaîne d'activités</i>) |
| Conception du cadre de vie | <ul style="list-style-type: none"> - Implication de l'équipe éducative dans le cadre de vie : structure d'accueil fixe ou « repère », environnement naturel... (<i>conditions d'exercice</i>) - Rôle de collaborateurs internes ou externes : maîtresse de maison, veilleur de nuit, guide... (<i>réseau des relations</i>) |

Élasticité

Les principaux facteurs d'élasticité sont liés à l'expérience de chaque intervenant éducatif, à ses capacités physiques et psychiques, à son bagage socioculturel, à ses référents éthiques et culturels et aux ressources qu'il peut mobiliser dans son travail. Dans la pratique ces différents facteurs se combinent pour la plupart.

| Facteurs | Impacts sur les emplois |
|-----------------------------------|--|
| Référents éthiques et culturels | Sens donné à son travail Manières d'être Perception d'autrui |
| Capacités psychiques | Capacités de prévention des risques et de contenance des jeunes difficiles par rapport à différents types de comportements déviants |
| Capacités physiques | Nature et rythme des activités physiques et sportives que l'on peut soutenir avec les jeunes |
| Expérience de vie | Expérience de vie spécifique sur laquelle s'appuie l'intervenant pour témoigner, par son propre exemple, qu'on peut se sortir de certaines difficultés |
| Culture professionnelle éducative | L'absence fréquente de culture professionnelle « éducative » à l'embauche doit être compensée par un soutien plus rapproché (travail en tandem au côté d'un intervenant plus expérimenté, soutien de l'encadrement, formation continue...) |
| Bagage socioculturel spécifique | Références culturelles et sociales permettant d'entrer en communication plus ou moins directement avec des personnes partageant des références semblables (culture de « la rue », culture de « la bande », cultures immigrées...) |
| Arts et techniques | Supports éducatifs que l'intervenant pourra utiliser pour faire découvrir aux jeunes d'autres goûts de la vie et partager des activités et des savoir-faire passionnants |
| Réseau de relations | Personnes ressources que l'intervenant pourra mobiliser en fonction des besoins ou des opportunités |

À l'exception du premier critère où l'on privilégiera des valeurs communes, une certaine diversité est généralement recherchée entre les différents membres de l'équipe. Chacun de ces critères correspond en effet à un aspect essentiel du profil des intervenants et à un éventail de ressources potentielles complémentaires.

2.8. Plage de l'emploi de l'intervenant éducatif en CER (extraits)

Domaine d'expertise (dimension « technicité »)

| Lignes de progression | Noyau de base | Espace de progression ou d'extension |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Observation et compréhension des comportements des « jeunes difficiles » de façon à percevoir leurs besoins et leurs potentialités d'autonomie et de socialisation • Compréhension des problématiques individuelles, familiales ou sociales | <ul style="list-style-type: none"> • Jeunes difficiles dont la problématique correspond a priori au projet éducatif du CER • Cadre de travail prédéfini de façon rigoureuse (règles de vie, programme d'activités et objectifs éducatifs, règles collectives de travail...) dans un contexte diversifié (institution, milieu ouvert, pleine nature...) • Analyse de l'évolution du comportement de chaque jeune et du fonctionnement du groupe en réunion d'équipe pluridisciplinaire • Suivi spécifique d'un ou deux jeunes en tant que référent | <ul style="list-style-type: none"> • Jeune difficile présentant des troubles de comportement et des problématiques mal identifiées • Proposition d'adaptation du cadre de travail en fonction de l'évolution des comportements et des problématiques des jeunes difficiles • Explicitation de l'évolution du comportement et de la problématique du jeune dans le cadre de l'élaboration d'un projet individualisé |
| <ul style="list-style-type: none"> • « Geste éducatif juste » (action éducative sensée et pertinente) auprès de jeunes difficiles | <ul style="list-style-type: none"> • Mise en oeuvre de pratiques d'accompagnement éducatif individuelles et collectives définies • Ajustement de ses pratiques en fonction des enseignements qu'il tire des différents temps de recul et d'analyse et des règles de travail • Appréciation des limites de ses interventions pour passer le relais ou solliciter les appuis nécessaires | <ul style="list-style-type: none"> • Adaptation des pratiques d'accompagnement éducatif auprès de jeunes difficiles, seuls ou en groupe, dans des situations nouvelles, complexes, délicates... • Proposition d'ajustement de projets individuels, des actions collectives, des cadres d'intervention • Contribution à l'élaboration des projets éducatifs individuels, collectifs... |
| ... | • ... | • ... |

Aspect relationnel de l'activité

| Lignes de progression | Noyau de base | Espace de progression ou d'extension |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Relations avec les jeunes difficiles | <ul style="list-style-type: none"> • Observation et écoute • Considération et mise en confiance • Présence et action rassurantes et responsabilisantes • Attitude pédag. (en faisant avec, en mettant les mots en actes, et les actes en mots...) • Prise en compte de l'environnement du jeune • « Mise en scène » de situations dans un but éducatif | <ul style="list-style-type: none"> • Adaptation des formes d'accompagnement et des relations pédagogiques aux problématiques complexes et/ou difficilement identifiables et aux comportements très difficiles (violents, perturbés, imprévisibles, etc.) • Aide de jeunes difficiles de culture différente de celle de l'éducateur |
| <ul style="list-style-type: none"> • Relations avec la famille | <ul style="list-style-type: none"> • Présentation du CER • Échange d'informations avec les familles | <ul style="list-style-type: none"> • Aide des familles pour qu'elles s'interrogent sur leurs pratiques et s'impliquent de façon plus adaptée dans le devenir de leur enfant |
| ... | • ... | • ... |

Aspect organisationnel de l'activité

| Lignes de progression | Noyau de base | Espace de progression ou d'extension |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Planning, organisation individuelle et collective</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Gestion de l'activité confiée dans le cadre d'une organisation et d'un planning pré-établis • Accepter la souplesse demandée selon l'organisation adoptée (accompagnement des jeunes 24 H sur 24, périodes de camp itinérant...) et selon les ajustements nécessaires pour gérer les aléas | <ul style="list-style-type: none"> • Gestion des activités confiées de façon autonome, en coordination avec les collègues, et en lien et sous le contrôle du chef de service • Contribution à l'élaboration des planning d'activité, d'intervenants, de rendez-vous, d'utilisation des locaux et du matériel... |
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Développement d'activité et détermination des moyens nécessaires en fonction des finalités éducatives poursuivies</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Appréciation des moyens nécessaires aux activités éducatives habituelles • Contribution à l'élaboration d'un projet d'activité éducative et du budget correspondant | <ul style="list-style-type: none"> • Proposition d'adaptation ou d'amélioration de l'activité éducative habituelle avec estimation argumentée des moyens nécessaires • Appréciation des moyens et ressources nécessaires correspondant à un projet éducatif nouveau à négocier |
| | | |

2.9. Les tendances d'évolution

Transformation des finalités de l'activité

Les sessions des CER étudiés ressemblent de moins en moins à des parenthèses dont le contenu s'apparenterait à une action de sevrage du comportement délinquant, et qui se réaliserait dans un cadre de rupture radicale, fondée sur un « remodelage comportemental », le plus éloigné possible de l'environnement et du vécu de ces « jeunes délinquants ». Il ne s'agit plus seulement de stopper le passage à l'acte, ce qui ne peut être le plus souvent que fragile et provisoire, surtout si le relais n'est pas correctement pris à l'issue du CER. Il s'agit aussi d'aider le jeune à commencer à élaborer une pensée sur sa vie et à restaurer ses liens avec son environnement. Cela implique de prendre en compte la problématique spécifique de chaque jeune, d'établir un diagnostic sur ses besoins et ses potentialités, et de parvenir à élaborer un projet individualisé avec l'éducateur fil rouge, grâce à un travail de suivi approfondi, prolongé si nécessaire dans un service de suite post-CER. Cela implique également une très grande ouverture du CER sur l'environnement partenarial et sur la vie sociale pour effectuer ce double travail

Pour autant, les concepts de programme de rupture et de cadre contenant sont moins remis en cause que redéfinis dans leur finalité. Il s'agit de faire prendre conscience au jeune de ses difficultés, dans un contexte de remise en confiance envers les adultes, afin de lui permettre de reprendre progressivement sa vie en main. Ce programme est à haut risque car il suppose de faire « craquer » le jeune, de façon que ce qu'il éprouve réveille certaines angoisses à l'origine de ses difficultés, mais dans un cadre contenant sécurisé par des adultes. Il s'agit alors d'aider le jeune à prendre conscience de ses difficultés réelles et qu'il accepte de s'appuyer sur eux pour se reconstruire, puis pour reprendre ses apprentissages sociaux.

Comme le souligne un directeur : « *Le CER serait insensé si on ne se donnait pas les moyens d'analyser ce qui se passe au fur et à mesure avec les gamins, dans le cadre des réunions d'équipe, du travail avec le psychologue, de l'analyse de la pratique, etc.* »

Les grands axes d'évolution du métier

Le renforcement du professionnalisme

Le projet éducatif des CER s'appuie sur l'expérience propre de leurs responsables et sur les enseignements qu'ils ont tiré d'autres expériences de prise en charge des « jeunes difficiles » en France ou à l'étranger. L'approche des problématiques de ces jeunes est plus ou moins élaborée, plus ou moins formalisée, et donc plus ou moins « facilement » transmissible au sein de l'équipe et auprès de nouveaux intervenants, selon le degré de capitalisation de l'expérience acquise. Les outils d'aide au travail s'affinent progressivement. La qualité de ces outils et surtout la façon plus ou moins élaborée de s'en servir pour confronter les points de

vue et réfléchir au sens éducatif des pratiques, jouent manifestement un rôle très important dans la construction des repères collectifs de travail, des valeurs partagées et de la culture professionnelle.

Une certaine spécialisation et une meilleure lisibilité des projets éducatifs

Le contenu de la session varie d'un CER à l'autre, mais aussi pour un même CER au fil de l'expérience, selon la nature, la durée, le rythme et les objectifs éducatifs des différentes phases (admission, rupture, reconstruction, préparation de la sortie). L'âge des jeunes est de plus en plus clairement pris en compte dans les projets. Les CER s'efforcent d'accueillir des groupes de jeunes homogènes par l'âge de façon à mieux prendre en compte leurs problématiques et leurs perspectives d'évolution et à utiliser des supports d'activités appropriés. Par exemple, la place des activités de sensibilisation professionnelle sera plus marquée pour une session accueillant des jeunes de 16 à 18 ans, alors que la remobilisation scolaire sera dominante pour une session accueillant des jeunes de 14 à 15 ans. Dans le même temps, les responsables et les intervenants éducatifs tentent d'améliorer la lisibilité de leur projet spécifique de CER. Il s'agit de permettre aux magistrats, à la PJJ, mais aussi à la famille et aux jeunes eux-mêmes de percevoir que tel projet de CER sera plus approprié à tel jeune, en fonction de sa problématique spécifique.

Le renforcement de l'implication des acteurs et de l'anticipation de l'après-CER

- Renforcement du rôle et de la place du chef de service, du psychologue, d'une équipe pluridisciplinaire [...];
- recherche d'une meilleure implication de la famille, des travailleurs sociaux et des magistrats dans l'admission des jeunes, le déroulement des sessions, et leur issue ;
- recherche d'une meilleure cohérence entre le projet collectif (« vie de groupe ») et le projet individualisé dans le « vivre avec, faire avec », pour assurer la pertinence et la cohérence des actions éducatives (modes respectifs d'élaboration et de suivi du projet éducatif du CER et des projets éducatifs individualisés et leur articulation) ;
- recherche de perspectives cohérentes pour l'après CER pour les jeunes pour lesquelles il n'y a pas de solution satisfaisante immédiate dans le milieu d'origine ou autre (projet ou expérience de service de suite...).

L'impact du cadre institutionnel et de la réglementation

Malgré l'importance accordée aux thèses sécuritaires dans le débat politique⁵, qui se traduisent par la création des centres éducatifs fermés (CEF), les pouvoirs publics et plus encore les instances professionnelles semblent bien décider à accompagner et favoriser le processus de professionnalisation en cours. L'activité de travail des intervenants éducatifs s'ajustera nécessairement à la façon dont le cadre institutionnel propose de répondre à la commande sociale et aux problématiques des jeunes pris en charge.

⁵ Cf. les projets de nouvelles structures dites « centres éducatifs fermés ».

CHAPITRE 2

LA DÉMARCHE D'ENQUÊTE

Introduction

La forme normalisée des résultats de l'analyse, présentée dans la première partie de l'ouvrage, ne doit pas masquer les phases amont de mise en œuvre de la méthode. La réalisation de fiches constituant le dossier descriptif de l'emploi-type suppose que soit déroulée l'ensemble de la démarche avec sa phase de recueil d'information, de dépouillement et de production. Quelle information recueillir et auprès de qui ? Comment en faire l'analyse ? Comment la traiter pour construire les emplois-types ? Comment mettre en évidence les compétences spécifiques et la dynamique de ces emplois-types ? Comment préparer l'appropriation des résultats par le commanditaire de l'étude et plus particulièrement par les professionnels qui seront chargés, sur cette base, d'élaborer des outils de gestion ? Telles sont les questions traitées dans cette dernière partie.

La mise en œuvre de la démarche ETED se caractérise par un protocole présentant les différentes étapes, le type de rapport établi entre l'intervenant et le terrain, les techniques utilisées pour le recueil d'information, l'analyse et le traitement de l'information collectée, enfin le type de validation et la formalisation des résultats. Il s'agit à proprement parler du guide d'application de la méthode sachant que chaque intervenant aura à l'adapter en fonction de la problématique qui lui est soumise. Le dernier chapitre de l'ouvrage donnera une idée non exhaustive de la diversité de ces problématiques et des champs d'application possible. En outre, l'intervenant saura concilier cette démarche avec son propre savoir-faire acquis au gré de ses expériences de consultant, de chercheur, d'enseignant, etc.

Cette démarche est itérative dans son principe et raisonnée, chaque étape permettant un réajustement de la définition de la population à étudier, de l'échantillonnage des sites à observer et des personnes à interviewer. Les guides d'entretien eux-mêmes, au-delà des thèmes de base, sont adaptés à chaque étude et peuvent s'enrichir, par exemple lorsqu'un thème est à approfondir ou lorsqu'un nouveau thème apparaît dans les discours recueillis.

De façon schématique le déroulement est le suivant.

Cadrage

- Recueil de données de cadrage auprès d'interlocuteurs clés et par étude de documents existants,
- réexamen de la demande,
- premier échantillonnage des sites et emplois à enquêter.

Enquête

- Entretiens individuels auprès des responsables hiérarchiques des unités retenues et auprès de titulaires d'emplois,
- analyse cumulée des entretiens réalisés, premier regroupement des ETED identifiés, élaboration d'une première version des trames descriptives,
- discussion de ces propositions dans le cadre des différents groupes de suivi mis en place au départ de l'opération,
- poursuite de l'analyse cumulée des entretiens, confirmation des ETED, finalisation des trames descriptives.

Appropriation

- Validation par des groupes de titulaires d'emploi représentant un échantillon élargi des premières trames descriptives,
- mise en place de la veille et de la maintenance des descriptifs d'emplois obtenus,
- parallèlement à ces étapes, élaboration d'un plan de communication pour réfléchir aux modes d'appropriation des résultats par l'institution (entreprise ou branche).

On notera dès à présent que la validation des résultats s'effectue à différents moments : par un groupe projet qui suit régulièrement l'avancée des travaux, par des titulaires d'emplois réunis en groupes élargis au-delà des personnes interviewées et, dans une certaine mesure, par le groupe technique qui réalise l'étude. Cette validation porte à la fois sur la fiabilité des résultats et sur leur pertinence opérationnelle.

Enfin, on précisera que la notion « d'expérimentation transfert » est inhérente à la méthode. La démarche est suffisamment formalisée et validée pour être reproductible. Cependant, le principe même de la méthode

d'accepter et de prendre en compte chaque situation de travail comme instable et évolutive, conduit à une attitude d'écoute, de veille, et suppose d'intégrer tout mouvement émergent. Chaque application nouvelle sera donc l'occasion de tester la capacité de la méthode à rendre compte des situations évolutives observées. Les modalités de la maintenance des descriptions de référence progresseront en conséquence. Autrement dit, la méthode génère sa propre évolution car toute application garde en elle-même une part d'expérimentation.

Elle contient également une part de formation, au moins de sensibilisation, des différents partenaires de l'opération mobilisés pour l'accompagner. Selon le degré d'implication de certaines catégories de partenaires (DRH par exemple, ou responsables formation) chaque nouvelle intervention peut devenir une opération de formation/action à la méthode, et contribuer à sa diffusion.

1. La mobilisation des acteurs

La mise en place de lieux de suivi et de mobilisation des différentes catégories de personnels dont la contribution peut être individuelle ou collective, est une condition nécessaire au bon déroulement de l'étude. Bien sûr, la composition de ces instances de suivi sera différente selon qu'il s'agit d'une intervention au sein d'une entreprise ou au sein d'une branche professionnelle et dans ce cas selon que le commanditaire est la branche elle-même ou un appareil de formation (Éducation nationale, AFPA ou autre).

Dans le cas d'une intervention pour le compte d'une entreprise plutôt grande, le comité de suivi rassemblera des responsables relevant des différentes directions intéressées (direction des ressources humaines, direction du personnel et des relations sociales, direction opérationnelle occupant les emplois étudiés...), de représentants du personnel, du groupe de correspondants et des intervenants. Il sera tenu informé du projet et du déroulement de l'étude et validera les principales étapes. Il pourra apporter des informations importantes quant aux grandes orientations envisagées et pointer des secteurs critiques à étudier en priorité.

Des correspondants seront choisis pour assurer un rôle d'interface, pendant la durée de l'étude, entre tout interlocuteur de l'entreprise et les intervenants. Ils constitueront un groupe d'appui chargé de faciliter le travail des intervenants mais ils pourront aussi, dans une optique de collaboration et de transfert, participer directement au travail d'enquête (dans ce cas ils appliqueront les mêmes règles déontologiques, notamment en matière de confidentialité, que les intervenants). Ces personnes devront connaître la famille d'emplois étudiés, tant sur le plan technique qu'organisationnel, ainsi que les usages de l'entreprise, notamment en matière de communication. Découvrant la démarche au fur et à mesure de son déroulement, ces correspondants pourront pointer des informations complémentaires à recueillir, des sites supplémentaires à observer. Ils seront les premiers à réagir sur le contenu et la mise en forme des résultats quant à leur exactitude et leur caractère opérationnel.

Ce groupe de correspondants participera par la suite à l'exploitation des résultats de l'étude et assurera le relais avec les services spécialisés chargés de mettre en place les actions décidées, dans le prolongement de l'étude, par le groupe de suivi et la direction : définition de profils de recrutement, actions de formation, mise en place de filières de mobilité... Une fois que les intervenants auront terminé leur mission, ces correspondants familiarisés aux principes de la méthode assureront la maintenance des résultats (mise à jour des emplois-types, puis identification de nouveaux emplois-types).

Pour une étude standard en grande entreprise on compte donc deux groupes de suivi. Cette formule est adaptable pour les entreprises plus petites où un groupe pourra suffire. Parfois, il ne sera pas possible d'impliquer des correspondants et l'étude se fera sur un mode plus classique, les intervenants restant dans un rapport plus distant. Dans le cadre d'études menées au sein d'institutions, de branches professionnelles ou de bassins d'emploi, la configuration du suivi des travaux pourra être plus spécialisée, notamment dans le cas de plusieurs commanditaires. Un groupe supplémentaire pourra être créé (rassemblant, par exemple, les financeurs), les travaux pourront aussi être régulièrement présentés à des instances existantes.

2. Le recueil d'information

Si la démarche ETED propose un mode d'analyse des situations individuelles de travail, la manière de conduire le recueil d'information qu'elle suggère s'entend comme un aller et retour continu entre les données fournies par les personnes au travail et les données extraites de leur environnement. L'entretien individuel auprès des titulaires de l'emploi étudié est donc un outil essentiel mais il n'est véritablement exploitable que dans une dynamique de confrontation avec des données de cadrage recensées d'abord au début de l'enquête mais complétées ensuite tout au long de l'étude.

2.1. Le cadrage

Dans les étapes de cadrage sont recueillies les données destinées à préciser et affiner le problème posé au départ, à orienter le choix des sites et des populations à analyser, autrement dit, à retenir un premier échantillonnage qui sera ajusté au fur et à mesure que progressera l'étude. Il convient donc d'avancer par affinements successifs, le fil conducteur étant de toujours repérer la diversité des cas de figure. Cette diversité se manifeste au niveau du contenu des activités et au niveau des possibilités d'évolution.

Les premières informations sont recueillies auprès des correspondants, s'ils ont été désignés, ou d'interlocuteurs clés, c'est-à-dire auprès de personnes qui, par leur fonction, sont les mieux placées pour détenir l'information recherchée. Ces entretiens sont menés de façon exploratoire, le guide d'entretien ne comprenant que quelques thèmes à balayer. Le but est de déceler toute information utile à approfondir.

Les documents existants sont également recueillis. Ils peuvent être nombreux et donner lieu à une analyse conséquente (exemple : analyse de contenu de descriptions de postes déjà réalisées, exploitation de fichiers donnant des indications sur la population...). Pour certains emplois, une bibliographie abondante existe déjà.

LES OBJECTIFS DU CADRAGE

Compréhension du contexte

Réflexion sur l'actualité de la commande (pourquoi cette étude aujourd'hui ?).
Interrogation sur le principe d'une enquête de terrain dans un contexte donné.
Appréhension des questions en débat, des orientations annoncées.

Construction du champ d'observation

Délimitation et structuration du champ à observer.
Distinction des différents lieux d'enquête (population d'emploi opportune à étudier).
Détection des critères pour un échantillon raisonné (diversité des cas de figure).

Identification des acteurs à mobiliser

Montage des instances de suivi, réunion de lancement.
Choix et composition de l'équipe d'intervenants (externes et internes).
Construction d'une politique de communication.

En général, cette phase de cadrage est l'occasion de réexaminer le questionnement initial et de reformuler la demande.

Pour mieux comprendre l'élaboration de ce cadre méthodologique d'intervention, on peut citer quelques unes des questions récurrentes lors des premières sollicitations d'entreprises :

- De quelle façon évolue tel emploi ? Que va-t-il devenir (dans les 18 mois, dans 3 ans, dans 5 ans) en termes d'effectifs, en termes d'exigences ?
- Où se situe-t-il dans l'entreprise ?
- À quelle population correspond-il ? Quel est le glissement démographique naturel prévisible ?

- Quelles sont les grandes orientations à adopter pour cet emploi, compte tenu des éléments disponibles sur l'environnement (marchés, techniques, produits main-d'œuvre) et des orientations stratégiques qu'adopte l'entreprise ?
- Quelles sont les grandes actions à envisager (recrutement, carrière, formation) ?
- Avec quels autres emplois présente-t-il suffisamment de proximité pour que puissent être envisagées des possibilités de passages et à quelles conditions ?

La première phase de cadrage aboutit à la construction de l'échantillon de l'enquête. Celui-ci ne prend sens que par rapport au champ d'investigation : établissement, entreprise, branche, zone géographique... Dans le cas particulier d'une entreprise, il est intéressant de savoir où se situent, dans l'organigramme, les emplois à étudier, quelle population les occupe, quels sont les principaux changements qui les affectent, quels sont leurs problèmes majeurs en termes de GRH. L'hétérogénéité des situations sera systématiquement recherchée. Par exemple, seront recherchées les différences de position dans l'organisation technique et sociale du travail, les différences de produits ou de procédures travaillés, d'équipements mis en œuvre, les différences de style de management ou encore les caractéristiques distinguant nettement les sous-groupes de la population (ancienneté, niveau de formation).

Ce faisant, l'échantillon s'affine par ajustements successifs, allant de l'ensemble de la population repérée dans l'entreprise au choix des titulaires d'emploi situés dans des unités bien précises. Chaque trame permet de contrôler au fur et à mesure l'hétérogénéité des situations existantes et le choix des situations à observer. Ce principe sera respecté tout au long de l'étude, du cadrage à l'enquête proprement dite.

L'ÉCHANTILLON RAISONNÉ

L'enquête porte sur un nombre de cas (sites et situations individuelles) relativement limité. Un échantillon raisonné contribue largement à l'économie de la méthode appréciable selon le rapport entre le nombre d'entretiens et l'aspect qualitatif et précis des résultats.

La qualité de l'échantillon détermine la fiabilité des résultats. Si les cas étudiés sont mal situés dans leur environnement et mal intégrés dans la problématique de l'étude, beaucoup d'information pourra être recueillie sans que l'on puisse en déceler la signification. La phase de cadrage permet d'identifier les critères pertinents d'échantillonnage selon : l'objet de l'étude, les particularités du champ à étudier et selon le principe d'appréhender une grande diversité des cas de figure. Une part de cette diversité témoigne entre autre de mouvements émergents permettant d'entrer dans une véritable prospective qualitative. Autrement dit, l'échantillon ne repose pas sur le principe d'une représentation moyenne au sens statistique habituel, il n'a pas pour objectif non plus de chercher le cas modèle puisque l'emploi-type reste fidèle aux situations réelles. Finalement, la discussion autour de l'échantillonnage est l'occasion de faire entrer au plus tôt les interlocuteurs de l'intervenant dans le non normatif.

2.2. L'entretien individuel

La conduite d'entretien est essentielle. Elle suppose une bonne compréhension du problème posé au départ et une adaptation en termes de repérage des interlocuteurs, d'échantillonnage de la population à interviewer, de modalités à adopter pour ces interviews, etc. Les fiches proposées pour présenter les ETED identifiés ne peuvent pas être utilisées comme guide d'entretien. De l'information brute de départ à la présentation des résultats sous la forme indiquée par les fiches, s'effectue un travail d'analyse et de synthèse qui fait partie intégrante de la méthode proposée.

2.2.1. Pourquoi l'entretien ?

La mise en œuvre de la méthode associe différents modes de recueil d'information dont l'entretien individuel auprès de titulaires d'emploi. Ce choix repose sur une conviction selon laquelle seul le titulaire de l'emploi peut décrire ses activités de manière à ce que l'information ainsi obtenue permette de mettre en évidence les démarches qu'il suit dans l'action. Le titulaire peut dire son travail mais il ne lui est pas demandé de l'analyser. Il s'agit là d'une expertise requérant un apprentissage.

La technique d'entretien utilisée, dite de l'entretien « guidé » ou « centré », vise à centrer de façon neutre l'interlocuteur sur quelques thèmes d'interrogation et à susciter un discours spontané sur ceux-ci.

La qualité du recueil d'information et de la prise de notes lors des entretiens est décisive pour le résultat final. C'est, en quelque sorte, la matière première de l'analyse. Sur leurs postes de travail, les personnes sont confrontées au changement et prises dans le mouvement, elles restructurent, de façon implicite, leur environnement et se construisent, de manière spontanée, des catégories qui leur permettent d'agir, d'opérer, dans un univers redéfini. Le rôle de l'intervenant étant de capter, de mettre en évidence, puis de traduire en notions opératoires, les catégorisations ou structures émergentes encore confuses et masquées, il adopte une position d'écoute attentive et relance par des demandes d'illustrations chaque fois que cela est nécessaire.

Cette technique de l'entretien « guidé » ou « centré », à la base de la démarche, est centrale. Ici, l'observation du poste de travail n'a pas le statut que lui confère l'ergonomie. Elle est plus ou moins développée en tant que support au discours de l'interviewé et d'aide à la compréhension de l'enquêteur. Bon nombre de titulaires d'emploi s'exprimeront plus facilement en montrant les équipements et les pièces sur lesquels ils travaillent, les lieux où sont les collègues avec lesquels ils collaborent... Pour l'enquêteur, il est toujours important de « voir » les objets et moyens, le type de documents, supports du travail, cela lui permet d'affiner son questionnement. L'observation peut se réduire à une démonstration rapide pour expliquer la conduite d'un équipement ou à la visite d'une chaîne de fabrication pour comprendre le processus d'ensemble et situer l'emploi étudié. Mais la matière première sur laquelle porte l'analyse reste le discours de l'interviewé.

2.2.2. Le coût de l'entretien

Cette technique de recueil d'information peut paraître lourde ; elle est indispensable au moins lors d'une première description précise des emplois. L'économie de mise en œuvre portera non sur les techniques de recueil d'information et d'analyse mais sur le contrôle de l'échantillonnage des sites à enquêter et des personnes à interviewer. Leur nombre sera limité grâce à un choix de situations de travail basé sur la diversité des cas de figure et sur les complémentarités de ces situations repérées lors du cadrage. Il s'agit donc d'un échantillonnage progressif puisqu'il est ajusté au fur et à mesure des sources de variabilité révélées en cours d'analyse.

L'enregistrement des entretiens sur magnétophone peut être utile comme aide à la prise de notes. Ainsi il permettra de compléter la retranscription de notes forcément partielles. Outre son coût, la retranscription intégrale de la cassette par une personne n'ayant pas été présente lors de l'entretien, occasionne souvent des difficultés de compréhension donc des lacunes, voire des erreurs d'interprétation. De plus la perte des données indiquées par gestes (désignations de lieux, esquisses, d'objets, de tâches), parfois par des schémas ou encore lors de la visite du poste de travail gênent considérablement la compréhension du discours recueilli. L'enregistrement peut donc être choisi comme appui à la prise de notes, libérant la personne plus tendue vers la conduite même de l'entretien. Il n'exclut donc pas la prise de note qui demeure importante comme signalement de l'égard que témoigne l'enquêteur à l'interviewé. En tout état de cause, une mise au clair fidèle de l'information recueillie est indispensable (compte tenu du type de retranscription adopté et de la durée de l'interview, un entretien représente entre 10 et 30 pages dactylographiées).

2.2.3. Le type d'entretien

L'entretien utilisé est dit « centré » ou « guidé » car les thèmes sont abordés de façon neutre, de sorte à privilégier le discours naturel de l'interviewé.

Les guides d'entretien proposent une liste de thèmes à aborder tenant compte des informations recueillies lors du cadrage, notamment les particularités concernant l'entreprise. Les guides d'entretien visent à indiquer les points critiques qu'il semble nécessaire d'approfondir, cette liste reste ouverte. Il s'agit d'abord d'un support visant à attiser la curiosité de l'enquêteur.

Une fois l'objet de l'entretien présenté, l'interviewé, dans le déroulement de son discours, aborde à son rythme les différents points prévus. L'enquêteur intervient en s'appuyant sur le discours émis pour demander des précisions, des développements. Il est particulièrement important de recueillir le discours propre et les expressions particulières de chaque personne interviewée. Voici quelques indications pratiques.

D'une façon générale, différents types de questions peuvent être distingués :

- les questions portant sur des faits nécessitant une réponse directe, sans analyse de la part de l'interviewé (exemple : âge, formation scolaire de base, etc.) ;
- les questions portant sur des faits mais dont la réponse demande, de la part de l'interviewé, une analyse, une « structuration » (exemple : énumérer les attributions que comprend son emploi). Le principe à adopter est de laisser parler, de ne pas insuffler une structuration *a priori* ;
- les questions portant sur des représentations, ou sur la façon dont la personne interviewée, perçoit, ou se représente, par exemple, l'évolution probable de son travail. Le principe pratique à adopter est d'aborder ces questions en fin d'entretien seulement, l'entretien ayant commencé de préférence par les données les plus tangibles. Par commodité, il pourrait être dit que la progression suivie va des informations les plus objectives aux plus subjectives.

Toutefois, les questions d'opinions, comme : « Que pensez-vous de... ? » sont évitées. Cela revient à faire traiter un sujet par la personne, ce qui relève d'un autre registre, celui de l'entretien « guidé » ou « centré » sur le travail relevant davantage de la description.

L'usage, dans le questionnement, de mots dont la définition est floue comme « polyvalence », « responsabilité », « autonomie », « initiative », « professionnalisme », etc., n'est pas souhaitable. De même, si la personne les utilise spontanément, il est préférable de lui faire préciser à quels aspects concrets d'une situation elle se réfère. Parvenir à la définition opératoire de certaines de ces expressions sera un résultat en soi : par exemple, la signification de « polyvalence » apparaîtra avec l'analyse des activités habituelles et occasionnelles sans que ce terme n'ait été employé. Se contenter de ces termes sans précision lors du recueil d'information n'apporterait aucun élément exploitable. *A contrario*, le questionnement s'appuiera sur un vocabulaire précis, non ambigu et sur un ton neutre, c'est-à-dire qui n'induit pas un type de réponse plutôt qu'un autre.

3. L'analyse

3.1. La mise au clair des entretiens

Cette étape permet de constituer la base de données sur laquelle vont pouvoir porter les différents traitements ultérieurs (analyse, synthèse). Elle est indispensable d'abord pour une raison pratique : quand plusieurs enquêteurs participent à la même étude, il est nécessaire que l'information recueillie soit accessible à toute personne ayant à effectuer des traitements. Mais il convient d'insister sur une raison de fonds.

Les difficultés actuelles en matière de GRH viennent, en partie, de l'absence de catégorie de langage et de notions clés permettant d'appréhender de façon pertinente le contenu des emplois et les compétences mises en œuvre. Les changements intervenus et en cours rendent caduques, ou du moins insuffisantes, les notions traditionnelles. En témoigne, par exemple, la multiplication des définitions de la « compétence » et l'hétérogénéité des représentations afférentes qui sont loin de favoriser la lisibilité des tendances d'évolution. Il est donc nécessaire de repartir de l'information de base et de sa mise à plat pour reconstruire et faire émerger de nouvelles notions opératoires. Le langage du travail, les mots pour dire l'action constituent un matériau précieux dont on se gardera de s'écarter.

Pour être exploitable, il importe que la mise au clair soit la plus exhaustive possible. Qu'elle soit fidèle, c'est-à-dire sans traitement ni interprétation (par le respect des termes de la personne interviewée, son enchaînement, ses structurations, etc.), d'où l'importance de la conduite de l'entretien. Ainsi, lorsqu'une personne commence une énumération, il convient de ne pas l'interrompre et d'attendre qu'elle ait terminé pour lui demander des précisions sur un point précis. L'information reportée doit être une information permettant d'apprendre quelque chose. Par exemple, si on note seulement qu'une secrétaire fait du courrier, l'information est pauvre. Si on note qu'elle fait un premier tri des candidatures adressées auxquelles elle répond à l'aide de lettres types... que par ailleurs, elle a participé à l'élaboration de ces lettres types, l'information est pertinente.

3.2. Le dépouillement

Le traitement de l'information recueillie va de la retranscription des notes à la mise en forme des résultats. Outre la collecte de documents préexistants qui servent surtout à la phase de cadrage, l'information recueillie correspond essentiellement au discours des personnes interviewées.

Il s'agit alors de passer de l'analyse descriptive de situations particulières à un regroupement en ETED et à une présentation normalisée des ces emplois-types.

3.2.1. L'analyse des situations individuelles de travail

Un premier temps consiste à réorganiser, selon les critères d'analyse, le discours recueilli sur chaque situation individuelle, en préservant, chaque fois que c'est possible, le discours « naturel » des interviewés. Ces critères d'analyse des situations individuelles correspondent à trois rubriques du dossier de l'emploi-type ; il s'agit de la « chaîne d'activités », des « démarches spécifiques » et du « tableau des relations » (voir la première partie de l'ouvrage).

3.2.2. L'identification des emplois-types

Le deuxième temps est celui de la lecture transversale et cumulative des différentes situations individuelles. C'est sur la base de cette lecture que seront identifiés et regroupés les différents ETED. En général l'enquêteur, au fur et à mesure qu'il mène les entretiens, pressent les « grandes mailles » des ETED. Dans le cas d'un travail en équipe, des échanges d'informations peuvent avoir lieu à ce sujet mais les premières esquisses de regroupements seront toujours à confirmer au vu d'une analyse précise.

3.2.3. La mise en forme des résultats

Enfin, le troisième temps, celui de la rédaction, revient à combiner une démarche de synthèse avec le souci de rendre compte de façon précise et homogène du contenu des ETED. Il s'agit d'aboutir à un dossier descriptif sous une forme utile au gestionnaire (voir la première partie de l'ouvrage).

Le moment critique de la démarche correspond au passage des situations particulières à la construction de l'ETED, c'est la phase du regroupement.

3.3. Le principe de regroupement

La construction de l'emploi-type appréhende l'emploi dans ses exigences humaines et dans sa perspective évolutive. Autrement dit, il convient d'élaborer une unité emploi de référence pour raisonner sur un ensemble de situations particulières. La perception du devenir d'un emploi permet d'envisager, dans leurs principes, les actions à mener en GRH. C'est en ce sens que nous parlons d'unité de gestion collective. Cette unité emploi repose aussi sur un fondement analytique qui permette d'établir des liens entre les caractéristiques des emplois et celles des individus pouvant les occuper. Elle facilite donc le passage à la gestion individuelle.

Les critères appliqués lors de l'analyse organisent l'ensemble des situations individuelles étudiées. Une première série de rubriques (processus, chaîne d'activités, démarches spécifiques, tableau des relations) organise les descriptions d'activités et de compétences et elle en révèle le sens. Dans le même temps, les autres rubriques (variabilité, tendances d'évolution) signalent les variations des situations concrètes observées dont il faut également rendre compte.

Au total, l'ETED regroupera des situations de travail présentant une spécificité par les domaines d'activité et leur finalité, les démarches spécifiques mises en œuvre, les savoirs mobilisés. Ces situations de travail relevant d'un même ETED, prennent des formes concrètes diverses. L'ETED se présente donc comme un espace dans lequel seront repérées les variations de l'activité.

4. Les résultats

4.1. La mise en forme des résultats

Parce qu'elle est souvent une condition d'exploitation des résultats obtenus, la mise en forme relativement normalisée des résultats est un des objectifs de la méthode. C'est en partie parce qu'il y a normalisation que peuvent être pratiquées des comparaisons, des positionnements relatifs des emplois les uns par rapport aux autres en termes de compétences. C'est aussi parce qu'il y a normalisation que peuvent être exploitées les estimations chiffrées greffées sur les résultats obtenus et que peuvent être appréhendés les mouvements qui affectent l'ensemble des emplois étudiés.

Les résultats sont mis en forme de manière à ce que le gestionnaire dispose d'un descriptif maniable, à partir duquel pourront s'engager différents traitements selon le champ d'action envisagé (recrutement, formation, organisation...).

Le regroupement des situations individuelles ou « maillage » s'organise par rapport à un objectif de lecture prospective. Les rubriques descriptives du dossier ETED facilitent la présentation d'unités emplois homogènes, quels que soient la population étudiée et le champ d'investigation (famille d'emploi, établissement, bassin, branche, zone géographique), et quel que soit l'intervenant quand ils sont plusieurs pour une même étude.

Encore une fois, l'obtention d'unités homogènes permettra des comparaisons et, en particulier, le positionnement relatif des emplois en termes de filiations de compétences à partir duquel pourront être traités, notamment, des questions de mobilité professionnelle.

Cette partition ne peut être bâtie « en chambre » sur le seul consensus *a priori* d'un groupe de partenaires (par exemple, un groupe de membres de l'encadrement) dont les sources d'information et les critères de regroupement ne sont pas clairement identifiés. C'est tout au long de l'enquête que se construit cette partition : lors du cadrage et de l'échantillonnage, lors des entretiens auprès des titulaires d'emploi, lors de l'analyse et lors de la restitution-validation des résultats.

4.2. La validation des résultats

La validation fait partie des missions du groupe de suivi. Celui-ci est constitué de :

- responsables opérationnels connaissant les emplois étudiés et leur contexte,
- gestionnaires des services ressources humaines souvent commanditaires et premiers utilisateurs des résultats,
- représentants des organisations syndicales pour les tenir informés et pour intégrer les données de contexte dont ils sont porteurs, mais les réunions du groupe projet ne sont en aucun cas un lieu de négociation.

Il s'agit d'une validation par rapport à la conduite du projet. C'est le groupe qui donne, après chaque étape, le feu vert pour passer à la suivante. Il est amené à faire des propositions sur le déroulement de l'enquête, il se prononce sur les applications de l'étude, il décide de la politique de communication concernant le projet à adopter, etc. Bien entendu, il est destinataire des premiers résultats obtenus et examine leur pertinence.

Parallèlement, la validation des résultats est à vérifier auprès des intéressés, c'est-à-dire les titulaires d'emplois et encadrants. Ils doivent alors apprécier l'exactitude et l'exhaustivité des informations restituées. La validation auprès des utilisateurs, les gestionnaires, est aussi essentielle. Ceux-ci doivent apprécier la pertinence du contenu et de la forme des résultats.

Les premiers résultats sont discutés avec les membres du groupe de travail qui comprend des utilisateurs pour la mise au point d'un premier dossier ETED. Les autres dossiers sont fait sur le même principe et sont présentés, au moins dans les unités enquêtées, au responsable qui en fait part aux hiérarchiques et aux titulaires d'emplois interviewés ou plus largement. L'intervenant participe à une réunion, en local ou en central, au cours de laquelle il recueille des commentaires, remarques et compléments d'information. Cette phase est indispensable. Dans une perspective de développement de la méthode, elle peut prendre du relief et sera définie de façon précise, car elle permet de jouer sur l'économie de la démarche en permettant, dans certaines limites, de maîtriser un échantillonnage minimal. Enfin, les dossiers sont présentés au groupe de suivi. Une communication plus large peut être envisagée selon les cas.

5. Récapitulation des différentes étapes de la démarche

Les différentes étapes de la démarche sont présentées de façon détaillée dans les tableaux ci-après avec les objectifs visés, les moyens à mettre en oeuvre et les résultats obtenus. Cette présentation est indicative car elle correspond à une étude en grande entreprise. Des adaptations seront nécessaires selon qu'on se situe au niveau d'un secteur d'activité, d'un territoire donné, ou encore d'emplois transversaux.

Étape 1 : définition de l'étude

Objectif : accord contractuel sur les objectifs et les moyens

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|---|------------------------------|--|------------|--|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| Attente du demandeur | L'initiateur de la demande | Rencontres entre les partenaires, nécessaires aux engagements contractuels | | Première définition du résultat attendu, compte tenu du problème posé, du contexte, des apports et exigences de la méthode et des moyens alloués |
| Présentation de la méthode au demandeur | L'intervenant | | | |
| Exposé global du contexte, du problème posé, et de la population concernée (en quoi la méthode répond-elle ?) | Documents généraux existants | Désignation du comité de suivi | | Calibrage de l'étude, planning |

Étape 2 : cadrage premier degré

Objectifs : première définition de la population à étudier et affinement du problème posé

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|---|---|---|---|--|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| Connaissance du contexte : -activité et organisation générale de l'entreprise -pratiques générales de GRH -grands changements (contraintes et orientations) | L'initiateur de la demande, les correspondants, interlocuteurs clés par rapport à l'information recherchée Documents existants | Présentation de la méthode au comité de suivi Désignation de correspondants assurant l'interface entre l'étude menée, les intervenants et toute personne de l'entreprise | Le premier traitement effectué par les intervenants fournit une grille de lecture des données existantes. La situation est appréhendée en dynamique | Redéfinition et décomposition du problème posé au départ, en termes d'investigation méthodologique |
| Connaissance de la population à étudier : -types d'emplois, facteurs de changement, impacts globaux, -effectifs, caractéristiques globales des profils, principaux problèmes de GRH posés | | | | |

Étape 3 : cadrage deuxième degré

Objectif : premier bilan à partir des données existantes recueillies, échantillonnage des sites et services pour l'enquête de base

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|--|---|---|--|---|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| <p>Localisation des emplois à étudier dans l'entreprise, (organigramme géographique...)</p> <p>Repérage des différents modes d'organisation et de style de management</p> <p>Repérage des spécificités locales : - manière dont se posent les problèmes de GRH ; - manière dont s'effectue le changement</p> | <p>Les correspondants</p> <p>Les interlocuteurs-clés par rapport : -à la population étudiée ; -aux changements (techniques, organisationnels, de managements...)</p> <p>Les documents existants</p> | <p>Mise en route de la collaboration entre les intervenants et les correspondants</p> <p>Aménagement, par les correspondants, des contacts nécessaires pour mener les entretiens avec les interlocuteurs clés</p> | <p>Sensibilisation aux différentes sources d'information et au discernement de critères pertinents pour délimiter la population d'emplois à étudier ;</p> <p>Cette sensibilisation fait percevoir les conditions d'une « veille » de l'évolution des emplois</p> | <p>Mise en évidence de nouveaux critères pertinents du point de vue de la GPE pour :</p> <p>-délimiter la population d'emploi à étudier ; -distinguer des sous-groupes significatifs par rapport aux évolutions en cours ou prévisibles ; -établir l'échantillonnage des sites, services ou unités à enquêter</p> |

Étape 4 : enquête proprement dite

Objectif : recueil d'informations précises sur l'activité des titulaires d'emploi

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|---|---|--|--|---|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| <p>Recueil d'informations sur :</p> <p>- l'organisation et le fonctionnement du site, son environnement, et les pratiques GRH, - changements récents, en cours, annoncés prévisibles, - activité, organisation et fonctionnement du service ou d'une équipe, différentes configurations d'emplois et des profils ; Choix des titulaires d'emplois à interviewer - l'activité individuelle, changement, éléments de biographie dont cursus professionnel</p> | <p>Des responsables</p> <p>L'encadrant immédiat du service ou de l'équipe (n+1)</p> <p>Les titulaires d'emplois</p> | <p>Les correspondants facilitent les contacts, accueil, sur les sites enquêtés</p> <p>Entretiens individuels (éventuellement quelques entretiens sont menés en binôme avec des membres du groupe de travail dans une optique de transfert)</p> | <p>Présentation de la technique d'entretien utilisée</p> <p>Fourniture de guides d'entretien adaptés aux différents sous-groupes d'emplois : - pour les encadrants (n+1) - pour les titulaires d'emplois</p> | <p>En cours d'enquête vérification et ajustement de l'échantillon, affinement éventuel des critères retenus</p> |

Étape 5 : traitement

Objectif : maillage des ETED

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|--|---|--|---|---|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| <p>Les informations recueillies tout au long de l'étude et principalement les entretiens individuels menés avec les titulaires d'emplois et leur encadrant immédiat</p> <p>Remarque : le traitement met en œuvre la technique d'analyse de contenu et la maîtrise des notions propres à la méthode</p> | <p>Les informations recueillies tout au long de l'étude et principalement les entretiens individuels titulaires d'emplois</p> <p>La connaissance de l'environnement, de situations comparables (« veille » effectuées par le chercheur)</p> <p>La méthode elle-même</p> | <p>Le chercheur effectue le traitement et présente dès que possible le premier dossier de mise en forme des résultats</p> <p>Discussion avec le groupe de travail</p> <p>Élaboration de quelques dossiers en collaboration avec le groupe de travail (transfert)</p> | <p>Grille de dépouillement appliquée, à titre d'illustration, à quelques situations individuelles</p> <p>Décomposition du travail de synthèse et de mise en forme (passage de la phase analytique à la phase de synthèse)</p> | <p>Premier dossier d'emploi-type à valider choisi pour sa valeur de test</p> <p>Quelques dossiers choisis pour leur valeur de communication et de sensibilisation</p> |

Étape 6 : validation

Objectif : vérification de la pertinence des résultats

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|---|---|--|---|---------------------------------------|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| <p>Réaction des demandeurs et des utilisateurs</p> <p>Réactions et informations complémentaires apportées par les titulaires d'emplois et leur encadrants</p> | <p>Les utilisateurs des résultats (pertinence)</p> <p>Les personnes directement concernées en tant que titulaires d'emploi et encadrants (exactitude et exhaustivité)</p> | <p>Retour aux utilisateurs sous la forme d'une réunion de travail organisée avec le groupe de travail ;</p> <p>Retour aux titulaires d'emplois et encadrement selon des modalités à définir (principe : plus l'échantillonnage est restreint plus le retour validation doit être élargi et transformé en séance de travail</p> | <p>Pour les utilisateurs une lecture des emplois existants en termes de compétences et d'évolution (pour le chercheur articulation avec l'opérationnel)</p> <p>Pour les titulaires d'emplois et leurs encadrants lisibilité nouvelle de leur emploi</p> | <p>Dossiers ETED exemples validés</p> |

Étape 7 : mise en forme définitive des résultats

Objectif : diffusion des résultats attendus

| MOYENS | | | RÉSULTATS | |
|------------------------------------|------------------------------------|--|--|---|
| Types d'informations nécessaires | Sources d'information | Instances ad hoc et collaborations | Transferts | Produits |
| Cumul des informations précédentes | Cumul des informations précédentes | <p>Les intervenants</p> <p>Collaboration de membres du groupe de travail</p> <p>Éventuellement aide d'un spécialiste pour la mise en forme des résultats</p> | <p>Élaboration d'un cadre précis de rédaction (cf. RFE)</p> <p>Mise en évidence des conditions de maintenance des dossiers ETED réalisés</p> | <p>Dossiers descriptifs d'emplois pouvant servir de référence à différentes actions de GRH en vue d'une GPE</p> <p>Mise en évidence des conditions de maintenance</p> |

CHAPITRE 3

LES DIFFÉRENTS USAGES POSSIBLES DE CETTE MÉTHODE

Du fait d'une grande diversité dans la teneur des attentes de ceux qui la sollicitent, l'approche ETED est susceptible d'être mobilisée dans une grande variété de registres, comme le montrent les exemples développés ci-après. Mais la finalité de la démarche se trouve en premier lieu dans les éléments de connaissance qu'elle met à jour sur le contenu et la délimitation des emplois-types ; ces éléments sont rendus lisibles par les rubriques d'analyse et de présentation telles que les tableaux des démarches spécifiques, des relations, la plage de l'emploi, le résumé. De tels résultats constituent d'emblée des supports de dialogue et de réflexion pour les différents acteurs de l'entreprise ; mais au-delà, lorsque la démarche vise à outiller différentes actions en matière de gestion des ressources humaines par exemple, il peut s'avérer nécessaire de déborder du strict cadre de l'analyse des emplois en construisant par inférence des rubriques dérivées. Ainsi l'identification des savoir-faire nécessaires à l'exercice d'un emploi, l'élaboration de référentiels de formation ou de validation, peuvent trouver à se nourrir des résultats de l'analyse des emplois, même si le caractère généralisant de tels produits implique nécessairement un appauvrissement de l'information initialement recueillie.

Cette plasticité dans l'exploitation du matériau d'enquête ouvre ainsi un large champ d'applications possibles, qui vont être illustrées dans ce chapitre. Les illustrations présentées peuvent être soit des rubriques ETED proprement dites, utilisées en tant que telles dans une application gestionnaire, soit des outils extrapolés de l'analyse dans un but opérationnel.

1. La GPEC dans l'entreprise

Au début des années 1990, « face à une évolution qui brouille les règles classiques d'identification des fonctions, renouveler les procédés d'étude des emplois devient indispensable au développement de la gestion des ressources humaines »¹. À cette période, le mouvement de la GPEC (cf. Dominique Thierry notamment) incite à une lecture des emplois moins « figée » dans la division du travail, plus attentive aux spécificités individuelles et aux manifestations possibles de tendances d'évolution, avec une visée anticipatrice. L'analyse des emplois se trouve ainsi sollicitée comme ressource pour les différentes actions relevant de la GRH. Dans ce cadre, l'application de la démarche ETED a pu répondre à des finalités très diverses.

1.1. Répertoire des emplois

*Exemple : l'observatoire des métiers de l'INRA*²

Le projet « Observatoire des métiers » a été élaboré à partir d'un ensemble de pratiques qui a conduit l'INRA à se doter d'outils de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Lors de la création d'une direction des ressources humaines (incluant le service formation), il devenait pertinent de développer des outils permettant une meilleure connaissance des métiers exercés dans l'institut, en anticipant sur leur évolution. Il s'agissait de réaliser un outil complet permettant de construire les « enveloppes » ETED sur l'ensemble des activités exercées à l'INRA, cet objectif impliquant de :

- rendre lisibles les emplois, les compétences à mettre en œuvre, etc.,
- prévoir la maintenance permanente des informations en prenant en compte de manière systématique les facteurs d'évolution.

Parmi les utilisations envisagées de la démarche, on peut citer :

- des profils de recrutement suffisamment larges pour faciliter les arbitrages budgétaires de postes et ainsi permettre l'allègement des procédures de concours externes ;
- des critères pertinents afin d'évaluer de manière objective compétences exercées et aptitudes dans le cadre des concours internes notamment ;

¹ Interview de Nicole Mandon dans *Entreprise Formation*, n° 73, janvier 1994.

² Cf. Nicollon des Abbayes (1994).

- des guides ou outils en direction de l'encadrement des responsables formation, des formateurs pour mettre en évidence les déficits de compétences individuels et collectifs afin de combler les écarts par la formation ou par recrutements ajustés ;
- des moyens d'auto-évaluation individuelle afin que chacun puisse se positionner sur un profil de poste vacant et faciliter la mobilité interne et/ou externe ;
- des critères de choix d'organisation plus qualifiante et plus performante.

RÉSUMÉ DES EMPLOIS-TYPES DE CHERCHEURS ET TECHNICIENS

Les chercheurs. Résumé de l'emploi

Dans le cadre des orientations de l'institut, les chercheurs contribuent à la définition du programme de recherche de l'unité à laquelle ils appartiennent. Ils se positionnent dans le champ de recherche dont ils relèvent en faisant le rapprochement entre leur spécialité et les problèmes de connaissance posés, soit par l'intermédiaire des milieux scientifiques, soit directement par les professionnels.

Pour ce faire, ils prévoient et négocient les conditions de mise en œuvre : montages financiers, collaborations, technologies nécessaires... Ils définissent, en collaboration avec leurs collègues, les conditions de réalisation. Ils suivent le déroulement des opérations effectuées par eux-mêmes ou par les membres de l'équipe et apprécient au fur et à mesure les résultats obtenus par rapport aux hypothèses de la recherche et l'état des connaissances dans le domaine. En conséquence, ils ajoutent aux connaissances existantes les connaissances obtenues et peuvent révéler des concepts nouveaux, ils indiquent des pistes de recherche à développer.

Ils font connaître les progrès de la recherche par des publications, des communications dans les colloques nationaux et internationaux, par de l'enseignement ainsi qu'en contribuant à leur valorisation. Ils engagent des procédures nécessaires à la protection des résultats (brevets, licences).

Ils orientent les thésards dans leur projet scientifique et les initient au métier de chercheur.

Les techniciens de la recherche. Résumé de l'emploi

Sous la responsabilité scientifique d'un ou plusieurs chercheurs ou ingénieurs, le technicien de la recherche prépare et met en œuvre les différentes manipulations de base nécessaires aux recherches menées. Pour ce faire, il vérifie et traite les produits, chimiques ou biologiques, utilisés (purification de solvants, d'enzymes...), prépare les supports à étudier (extraction, concentration), effectue les montages et réglages des appareils. Il planifie l'ensemble des opérations à réaliser en se concertant avec ses collègues. Il suit rigoureusement et de façon critique le déroulement des manipulations, qu'il consigne de façon précise ainsi que les résultats des analyses pour les transmettre au chercheur avec ses propres observations. Il peut participer aux prélèvements des échantillons sur les sites de production, il réceptionne les échantillons à leur arrivée dans le laboratoire, les vérifie et procède au stockage.

Il initie les stagiaires aux techniques utilisées dans le laboratoire, soit aux règles de manipulation comme aux règles de sécurité.

Il gère les stocks de produits nécessaires au laboratoire et peut se spécialiser dans la maintenance et l'entretien du parc d'appareillage.

1.2. Classifications

Exemple : le repositionnement des catégories intermédiaires dans une caisse d'assurance maladie

Au sein de cette structure de 1 600 personnes, l'analyse des emplois s'inscrit dans le cadre d'une démarche de gestion prévisionnelle, qui se confronte à d'importants changements : évolutions technologiques qui entraînent la disparition de certains emplois, changements réglementaires, volonté de rapprocher le service des usagers. L'analyse des emplois-types du siège donne lieu à l'élaboration de 80 « dossiers compétences », et met en évidence certains problèmes relatifs aux emplois de niveau maîtrise : forte variabilité de l'emploi, éparpillement des tâches, multiplication des attributions, manque de frontières nettes avec le niveau cadre. L'identification des activités de ces personnels a permis d'élaborer sept « modèles » d'activité susceptibles de s'adapter à différentes organisations mais cohérents au niveau de la finalité, des attributions et de la rémunération. Ces modèles trouvent place dans une nouvelle organisation plus territorialisée, avec réduction de la taille des unités et suppression d'un niveau hiérarchique. Ainsi l'encadrement se positionne mieux, soit par une spécialisation accrue, soit en intégrant des équipes d'appui technique. Parallèlement, la rémunération au mérite (introduite par un accord préalable) a pu être précisée par l'utilisation des descriptifs d'emploi.

Dans le cadre d'une analyse d'emploi visant une refonte de classification, l'expérience menée dans un OPAC souligne l'intérêt d'une dissociation nette (en termes de temporalité comme de personnes impliquées) entre travail technique de description des emplois et travail partenarial de négociation (Jagu 1994).

1.3. Formation

Exemple : la formation continue des gardiens d'immeuble³

À l'initiative de la branche, soucieuse de développer la formation continue des personnels de proximité dans le logement social, un travail d'enquête a été réalisé par l'organisme de formation du secteur afin de mieux décrire les emplois concernés. Quatre emplois-types de proximité ayant été identifiés, les résultats ont été mis à disposition de leur encadrement direct, pour faciliter leurs activités de gestion de ces personnels (description de fonction, évaluation, formation). Le document décrit les emplois à travers une « grille de lecture de l'organisation fonctionnelle », basée sur les chaînes d'activités (cf. chapitre 1, § 1.5), et un tableau des compétences mobilisées, basé sur l'analyse des démarches (cf. chapitre 1, § 1.6).

Les encadrants sont ainsi à même d'identifier les emplois-types représentés sur leur site, et de définir les compétences à acquérir prioritairement par leur personnel.

1.4. Mobilité interne

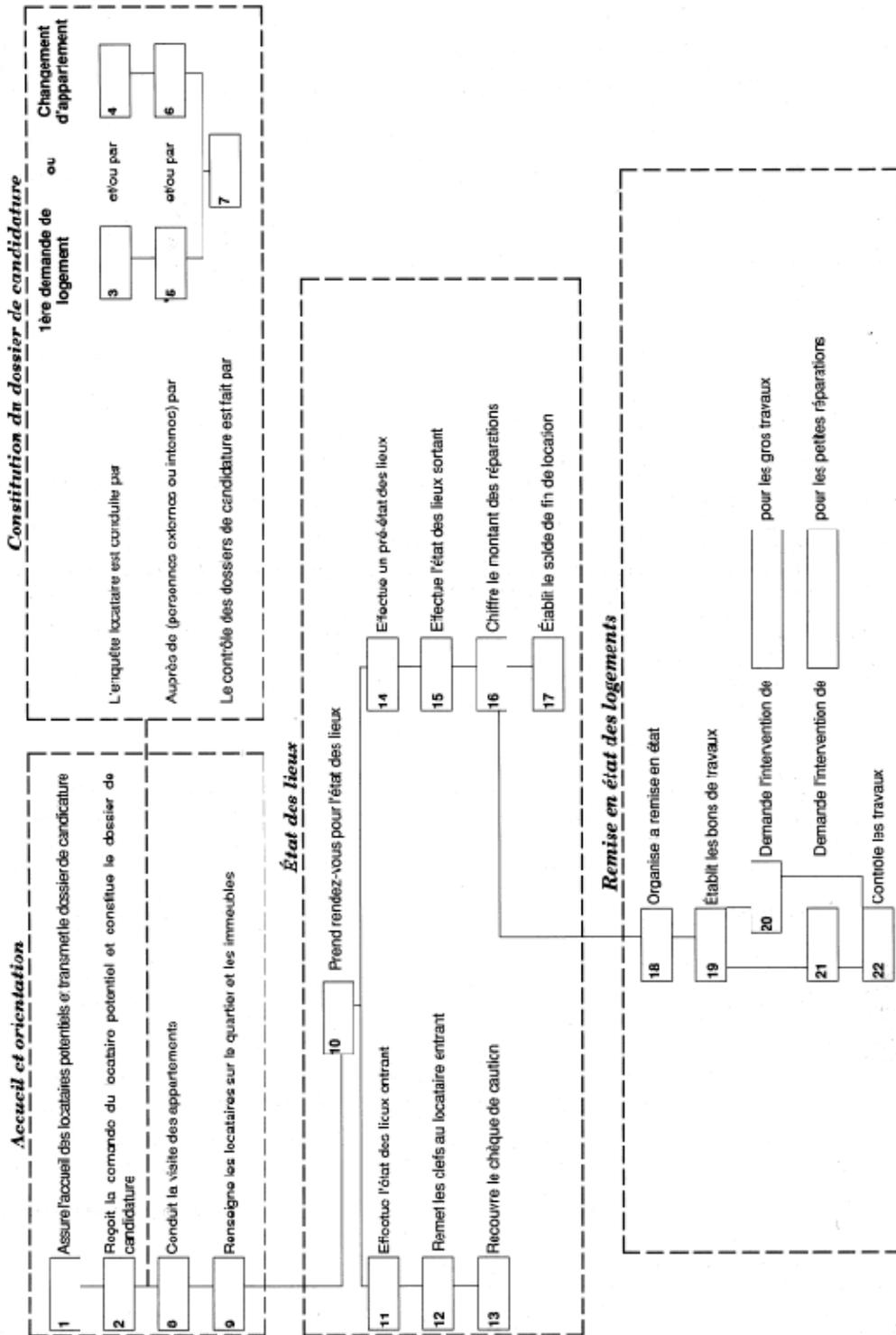
Exemple : l'entretien de carrière des cadres pédagogiques

L'emploi de cadre pédagogique soulève des difficultés de gestion de par l'hétérogénéité de son recrutement : il peut être exercé à la fois par des techniciens, spécialistes d'un métier à enseigner, mais aussi par des professionnels de la formation étrangers au secteur. Au sein de l'organisme de formation qui les recrute, le schéma « plage de l'emploi-type » (cf. chapitre 1, § 1.8) du cadre pédagogique sert de support à l'auto-évaluation qu'ils effectuent à l'issue de leur formation de prise de fonctions. En se positionnant dans la plage, les cadres pédagogiques envisagent leur parcours de formation ultérieur, et appréhendent leurs possibilités d'évolution professionnelle au sein de la structure, voire au-delà.

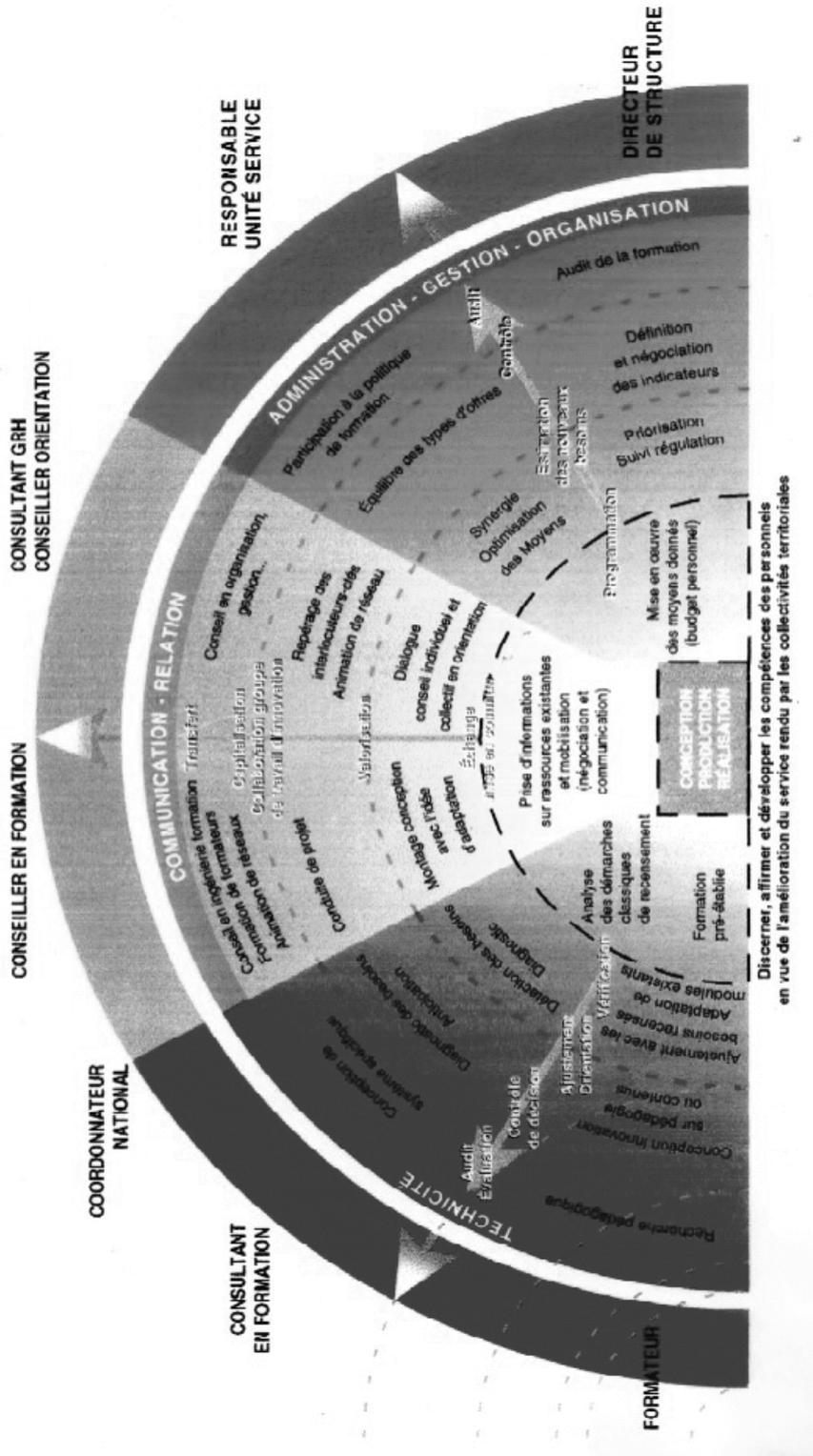
³ Cf. *Comment former les gardiens et personnels de nettoyage ? Guide pratique à l'usage de l'encadrement*, Habitat Formation, Octobre 1993.

GRILLE DE LECTURE DE L'ORGANISATION FONCTIONNELLE

1. Gestion locative : entrée / sortie des locataires



LA PLAGE DE L'EMPLOI "CADRE PÉDAGOGIQUE" ET SON MAILLAGE



Réalisée par le service Emploi formation (DRH) du CNFPT, avec l'appui de mesdames Monique Floch (Nord-Pas-de-Calais) - Chantal Mardon (Picardie) - Nicole Mandon (chercheur au Céreq).
 © Réf. 96/1479SA-DRH - Conception graphique : service Comprograme du CNFPT siège.

1.5. Mobilité externe

Exemple : la reconversion des engagés volontaires de l'armée de terre⁴

Dans le contexte de la professionnalisation des armées, la direction des personnels doit gérer la reconversion de flux croissants de militaires, en particulier ceux n'ayant pas *a priori* de compétences réutilisables dans le civil (les combattants). La question posée était celle de la mise en évidence des compétences, et de leur usage potentiel dans un parcours professionnel comportant nécessairement plusieurs phases de mobilité.

Quelles sont les contenus concrets des métiers de combattant, et quelles compétences permettent-ils de développer en vue d'un emploi civil ? L'élaboration de quatre emplois-types de combattants, partageant un noyau de compétences communes, a permis de faire apparaître plus nettement la complexité de cette activité, en particulier dans ses dimensions non techniques. Sur cette base, des pistes de reconversions nouvelles ont pu être suggérées.

QUELQUES SAVOIR-FAIRE FONDAMENTAUX DES COMBATTANTS

| SAVOIR-FAIRE | CIRCONSTANCES D'APPLICATION |
|--|--|
| <p>Technicité</p> <p>Utiliser efficacement différents types d'armements individuels</p> <p>Utiliser les matériels de transmission</p> <p>Conserver une attention soutenue sur une durée qui peut être longue</p> <p>Maintenir ses capacités d'endurance physique par un entraînement régulier</p> | <p>Dans une situation de danger pour lui-même ou les membres de son équipe, quel que soit le terrain</p> <p>Pour recevoir des consignes et informations de ses supérieurs et leur rendre compte à tout moment</p> <p>Quel que soit son état de fatigue et de tension</p> <p>En dehors des missions, pour être en mesure de faire face à des situations imprévues</p> |
| <p>Organisation-Gestion</p> <p>Se conformer aux ordres en maîtrisant ses réactions spontanées</p> <p>Appliquer au moment opportun les mesures de sécurité apprises</p> <p>Estimer le danger et prendre les décisions appropriées</p> <p>Apprécier les comportements et repérer les attitudes incompatibles avec le fonctionnement d'un groupe</p> | <p>Face à une situation dangereuse, imprévue ou incertaine</p> <p>Face à une situation de panique, en s'appuyant sur des échanges d'expériences pour maîtriser la peur</p> <p>Quelles que soient les conséquences possibles (mort d'hommes)</p> <p>En opération, lorsqu'un danger est signalé ou pressenti</p> <p>Dans un contexte où les potentialités de réactions ennemies ne sont pas entièrement connues et où les conséquences de la décision peuvent dépasser largement l'individu (opex)</p> <p>En phase d'instruction des jeunes, pour s'assurer de leur fiabilité ultérieure</p> |
| <p>Relation - Communication</p> <p>Transmettre à son supérieur toutes informations pertinentes, au besoin en les hiérarchisant selon un ordre de priorité</p> <p>Expliquer et reformuler des consignes visant l'objectif à atteindre et les informations concernant la nature du terrain et les forces en présence</p> <p>Argumenter avec des interlocuteurs réticents, imprévisibles, voire hostiles, au besoin dans une langue étrangère (anglais, langue locale)</p> | <p>Tout au long de la mission : pour rendre compte de l'exécution des consignes de son supérieur ; pour contribuer à une prise de décision efficace par les observations du terrain</p> <p>En prévision d'une opération, pour permettre à chacun d'avoir une vision claire de l'objectif et du déroulement prévisible de la mission</p> <p>Pour réduire les risques d'incidents dans le cadre des opérations extérieures</p> <p>Pour s'assurer des conditions de circulation plus sûres en zone dangereuse</p> |

⁴ Cf. Kogut-Kubiak, Sulzer, Tabuteau et Vogel (1998).

2. La prospective des emplois

Les contrats d'études prévisionnelles puis prospectives, sectoriels ou régionaux, cherchent à anticiper l'évolution des qualifications et, de ce fait, comportent dans bon nombre de cas un volet relatif à la prospective des emplois. La question de l'identification des métiers clés du secteur, et de leurs évolutions prévisibles à court et moyen terme, est alors au cœur de la démarche CEP, et la notion d'emploi-type y est fréquemment mobilisée. Un certain nombre de CEP se prolongent d'ailleurs, dans un souci de suivi de cette approche prospective, par la constitution d'observatoires des emplois.

Exemple 1 : les emplois « sensibles » d'aujourd'hui et de demain au Crédit Agricole⁵

Il s'agissait ici explicitement de « mener une analyse prospective de l'emploi à partir des facteurs de dynamique identifiés, combinés aux logiques d'acteurs et à la connaissance des emplois actuels », afin de « définir les zones d'emploi, les familles professionnelles et les populations les plus sensibles aux évolutions prévisibles ». Quatre emplois « sensibles » ont été identifiés et décrits, leurs tendances d'évolution repérées (cf. chapitre 1, § 1.9.) devant susciter et orienter une politique active de gestions des qualifications.

LES TENDANCES D'ÉVOLUTION DE L'EMPLOI DE CONSEILLER CLIENTÈLE PARTICULIERS (CCP) DU CRÉDIT AGRICOLE

Les facteurs clés d'évolution concernant le Crédit Agricole vont globalement « impacter » cet emploi dans le sens d'un accroissement des activités tournées vers le client.

Les activités de traitement administratif et financier, et de service après-vente immédiat, déjà limitées aux opérations générées par l'activité commerciale spécifique de chaque CCP, se réduiront encore dans le futur grâce au développement des traitements informatisés ; grâce aussi dans un premier temps à la présence des agents d'accueil qui sur le traitement des opérations financières courantes auront un champ d'action de plus en plus large, étant eux-mêmes libérés des opérations courantes de guichet par les automates.

La modification des cibles de clientèle et notamment la volonté du Crédit Agricole de mieux se positionner dans la clientèle des particuliers haut de gamme nécessitera de passer d'activités commerciales à des activités technico-commerciales, mais ce vraisemblablement plutôt pour les chargés de clientèle, les CCP restant eux spécialisés sur la clientèle courante.

Pour cette clientèle, qui continuera à constituer pour le Crédit Agricole la part la plus importante en nombre et en résultat absolu, les produits seront packagés de façon de plus en plus segmentée (tarification standard, approche du risque par méthode de crédit scoring...). Le CCP verra donc son rôle de distributeur encore accentué, dégagé des contraintes techniques que supposaient l'adaptation de la tarification et la décision d'octroi de crédit [...]

Le développement de nouveaux canaux de distribution (tels que le télémarketing) supposera que le CCP travaille de plus en plus dans une perspective de coordination, non seulement au niveau d'une équipe constituée à l'agence, mais aussi par rapport à des orientations commerciales définies et impulsées de façon centrale. De plus en plus les service marketing définiront et produiront tout l'ensemble (ciblage de clientèle, génération des contacts, offre produit, tarification) et la CCP aura un rôle de distributeur terrain, sans grande valeur ajoutée technique mais avec une grande valeur ajoutée relationnelle...

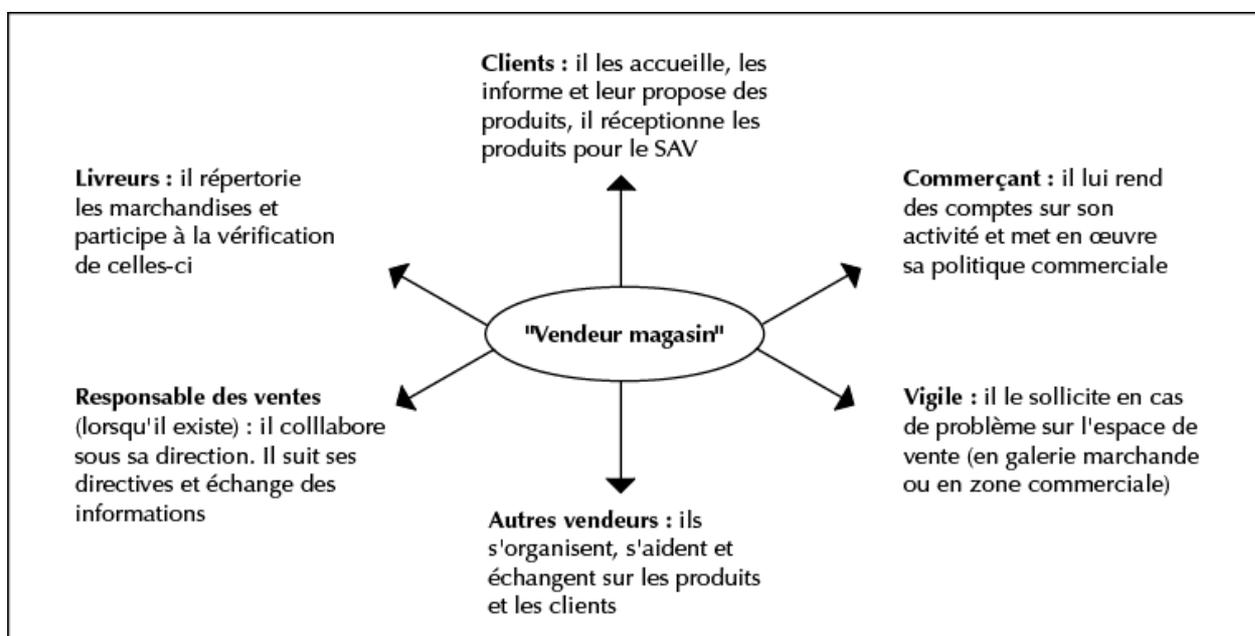
⁵ Cf. *Le Crédit Agricole acteur de ses mutations. Contrat d'études prévisionnelles*, Céreq, collection des Études, n° 62, mai 1992.

Exemple 2 : les figures émergentes de vendeurs⁶

Le CEP « Commerce de détail non alimentaire » développe de manière assez approfondie la question de la prospective des métiers, en procédant sur les emplois de vendeur à une articulation entre la notion d'emploi-type et celle de « figure d'emploi » (Bieganski *et al.* 1994). Pour tenir compte de la complexité du secteur étudié, « les figures d'emploi présentent des descriptifs plus fins et plus localisés dans les entreprises, elles caractérisent les activités et les compétences de professionnels significatifs de l'ETED dans des configurations productives significatives du champ économique et professionnel ». Trois emplois-types sont identifiés, chacun décliné en trois figures d'emploi ; différents critères, notamment le réseau des relations (cf. chapitre 1, § 1.4), permettent de différencier et de décliner les configurations d'emploi en fonction du contexte organisationnel.

Là encore, la démarche vise à « faciliter la mise en place d'une approche instrumentée de la gestion anticipée des compétences et des qualifications des entreprises par la formation continue des salariés ».

« RÉSEAU DES RELATIONS » DES VENDEURS



⁶ Cf. le CEP « Commerce de détail non alimentaire », CREDOC / Collège coopératif PAM, 1999.

3. Professionnalisation métiers émergents

3.1. Emplois-jeunes

Exemple 1 : des axes de professionnalisation pour les aides-éducateurs

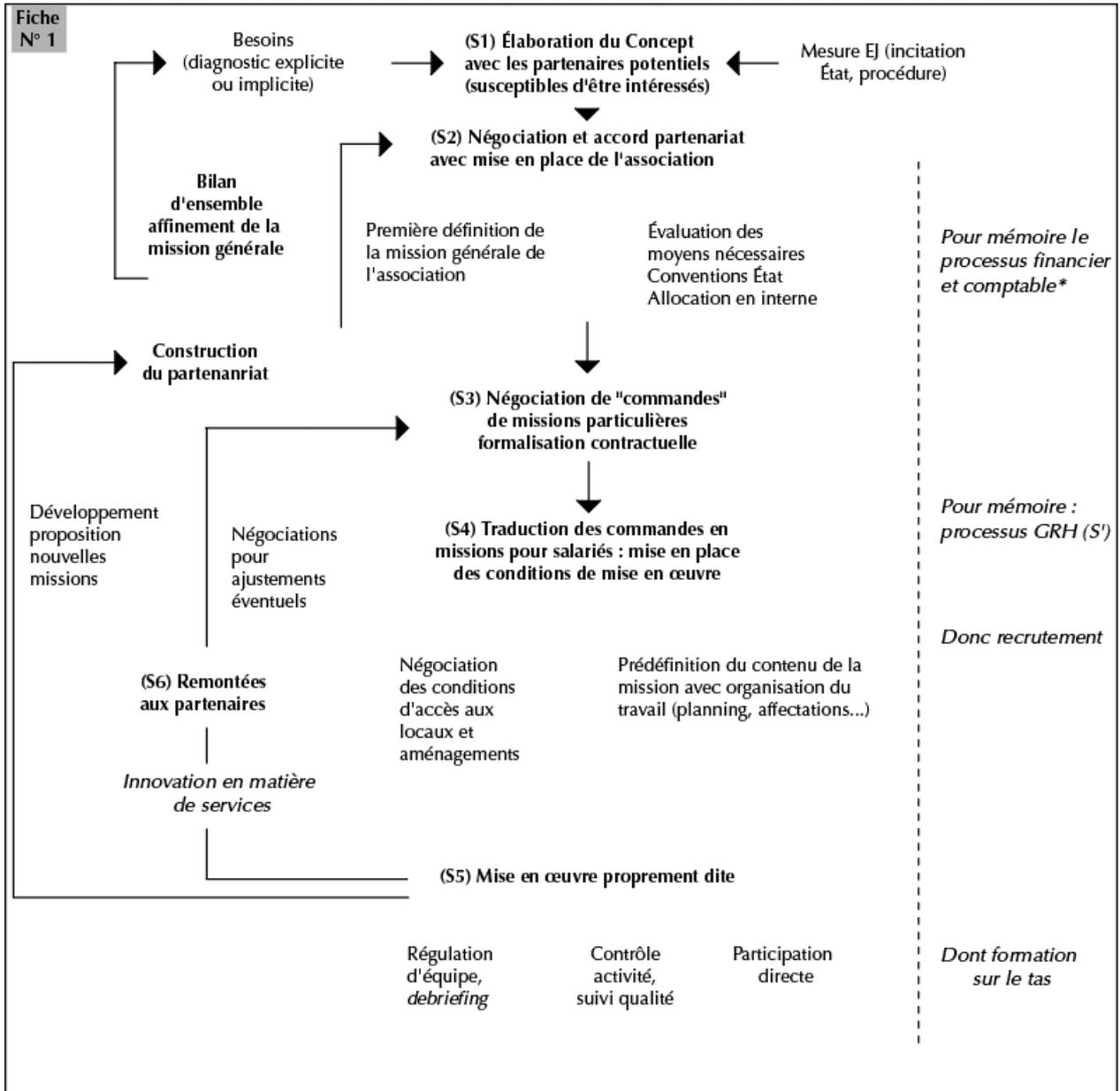
L'étude réalisée à la demande de l'Éducation nationale, relative à la professionnalisation des aides-éducateurs, s'est heurtée dans un premier temps à la diversité des tâches dévolues aux jeunes recrutés dans ces emplois. La définition de leur fonction semblait au premier abord extrêmement conjoncturelle, liée aux besoins immédiats de leurs établissements d'affectation. L'analyse ETED n'a pu déboucher dans un premier temps que sur la formalisation de « blocs d'activités » qui tendaient à se juxtaposer dans le quotidien des aides-éducateurs, sans qu'une cohérence de leur action soit recherchée. L'identification de deux processus (cf. chapitre 1, § 1.1) distincts se déroulant en parallèle dans l'activité d'un établissement scolaire (processus pédagogique ou de transmission des savoirs, et processus éducatif ou d'apprentissage de comportements sociaux) a permis de suggérer des pistes de professionnalisation possibles, en tenant compte de la nécessité d'une mise en cohérence des différents types d'intervention auprès des élèves, et de la spécificité des établissements concernés (école, collège, lycée).

Exemple 2 : la professionnalisation des jeunes et la stratégie de positionnement des associations employeurs

De la même manière, dans le cas des emplois-jeunes intégrés au sein d'associations prestataires de services, la question de la professionnalisation, au sens de l'existence d'un métier exercé par ces jeunes, est utilement éclairée par les résultats de l'analyse de leurs emplois (Labruière *et al.* 2000). En premier lieu, l'identification des finalités de l'emploi permet d'en préciser la teneur et la raison d'être ; mais ce résultat se trouve nuancé selon le contexte d'exercice de l'emploi généré par le positionnement de l'association employeur. Ainsi, les cinq finalités intermédiaires identifiées sont diversement assumées selon la stratégie de service des associations : une seule dans un cas, jusqu'à quatre dans d'autres. D'autre part, le même emploi-type peut être fortement restreint à la dimension de « mise en œuvre » de consignes, ou bien s'étendre en amont sur une participation à l'identification de nouveaux besoins et en aval, sur une participation à la conception de nouveaux services par les titulaires d'emploi eux-mêmes. C'est cela que visualise le positionnement de chaque emploi singulier sur le processus socioproductif présenté ci-dessous.

LE PROCESSUS PPV

Esquisse du processus de production de services des associations de type PPV



* Dans toute entreprise le processus principal de production fonctionne grâce à des processus d'appui tels que GRH, gestion financière et comptable, valorisation... au total 4 à 5 grands processus de base. ici sont mentionnés en italique ces processus d'appui

3.2. Métiers relationnels

Exemple : une définition partagée de l'emploi de conseiller PAIO/ML⁷

Face au besoin exprimé par les conseillers PAIO/ML de mieux identifier leur « métier », une étude a été lancée pour en déterminer les évolutions. Les principaux constats en ce domaine étaient : l'augmentation de l'activité des conseillers en matière d'information et de gestion de leur structure et du système régional d'insertion ; le développement d'un rôle de mise en synergie et d'activation de partenariats locaux, en parallèle avec le noyau historique du métier (la construction de parcours d'insertion pour les jeunes) ; la nécessité dans laquelle se trouve le conseiller de disposer de solides repères, préalables à l'action, qui se présentent comme éléments d'une éthique professionnelle.

Ce travail a permis une perception mieux structurée du métier, en particulier par ceux qui l'exercent, mais aussi la création de références communes entre les différents acteurs du champ de l'insertion.

TABLEAU DES RELATIONS DU CONSEILLER PAIO/ML (EXTRAITS)

| Interlocuteurs | Nature de la relation |
|---|--|
| <p>À l'interne</p> <p>Responsable de la structure ou son adjoint</p> <p>Conseiller ANPE</p> <p>Échelon local</p> <p>Partenaires de collectivités locales Services mairie Élus des municipalités et des cantons SIVOM – Syndicats intercommunaux</p> <p>Partenaires de la formation, de l'orientation et de l'information</p> <p>Collèges / lycées Organismes de formation APP</p> | <p>Reçoit les consignes et des directives Participe aux réunions d'équipe Transmet l'information nécessaire pour les rapports d'activité, et les remontées de besoins pour les financeurs Développe de manière générale l'échange d'informations Met en relation le jeune avec le conseiller ANPE pour une prestation particulière ponctuellement</p> <p>Fait connaître sa structure et maintient la communication et l'information sur le travail Informe sur les mesures pour l'emploi Présente des programmations de projets Participe aux échanges concernant des projets de développement local en articulation avec d'autres programmes</p> <p>Renvoie vers la MIJEN des jeunes relevant de cette mission, ou en prend la suite Entretient des relations pour connaître les offres de formation et fait connaître les besoins des jeunes Il participe au recrutement des jeunes et négocie des entrées en formation Fait le point avec des formateurs sur des jeunes en cours de formation</p> |

⁷ Cf. Mandon (dir.) 1996.

4. La prospective de la formation

4.1. Études de filières

Exemple : le tertiaire administratif

La refonte de filières de formation, pour tenir compte de l'évolution des emplois visés en termes de contenus, de niveau requis et d'effectifs, constitue un problème récurrent pour tous les prestataires de formation, notamment ceux dont le champ d'intervention est le plus large, au premier rang desquels on trouve bien sûr l'Éducation nationale, mais aussi des structures telles que l'AFPA.

Les questions d'emploi et de compétence se trouvent à l'origine de la démarche ETED. Mais au cours de la dernière décennie, son évolution (et notamment son développement au sein du Céreq) a fait des études dites « de filière », réalisées au profit du ministère de l'Éducation nationale, l'un de ses champs d'application essentiels.

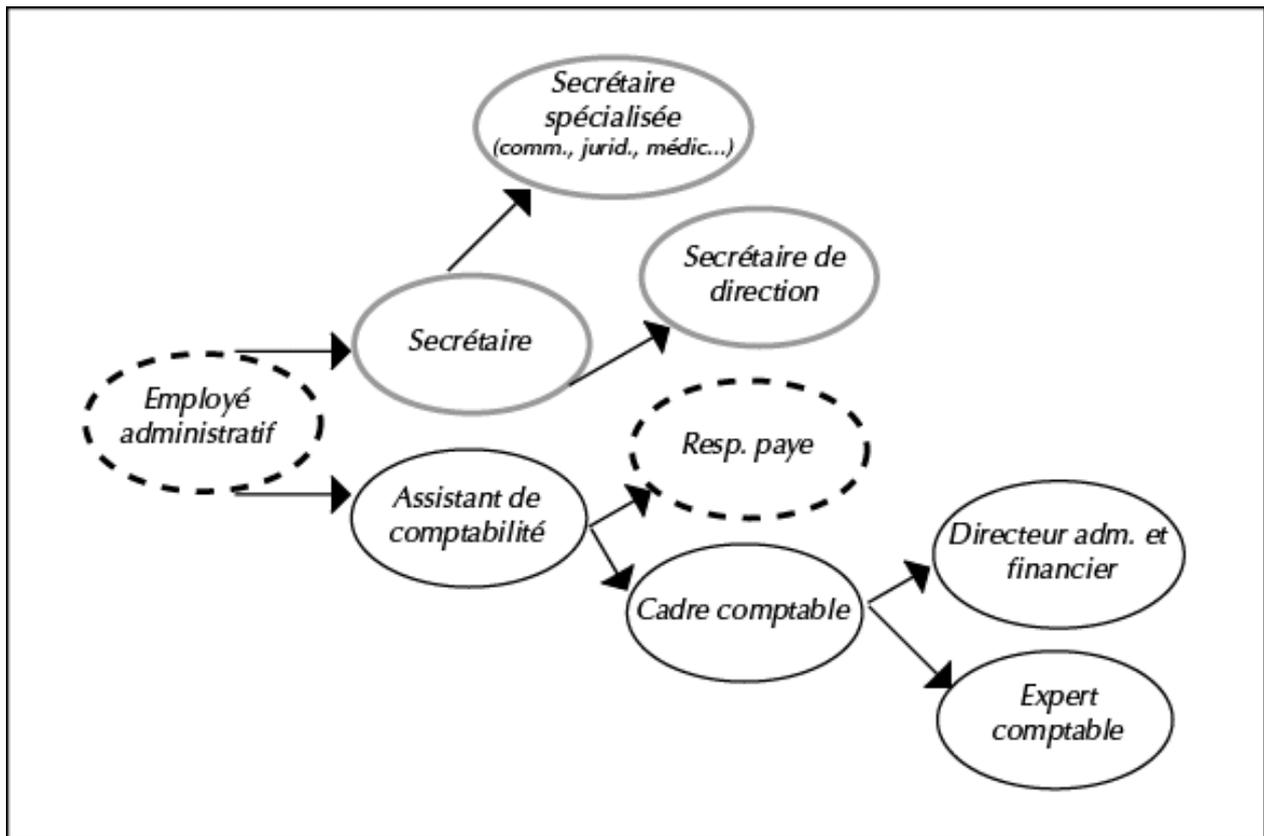
La question posée dans ce type d'étude est en général complexe, car appelant une définition des emplois (et des formations afférentes) à la fois en termes de niveaux et de degré de spécialisation. De ce fait, deux notions prennent alors une importance cruciale :

- celle de maille de l'emploi-type, que l'on cherchera à caractériser notamment à travers le rôle socioprofessionnel de l'emploi (cf. chapitre 1, § 1.2) et son intervention sur le processus productif (cf. chapitre 1, § 1.1) ;
- celle des savoirs associés, des connaissances requises pour l'exercice de l'activité, dont l'analyse du travail doit mettre à jour la teneur, voire le mode d'acquisition (formel et/ou expérientiel), même si cet aspect est plus prégnant encore dans le cas des études ayant pour objectif la rénovation des contenus de formation (voir § ci-dessous).

Certains travaux conduits par le Céreq visent d'ailleurs simultanément les deux objectifs, comme dans le cas de l'étude préalable à la rénovation de la filière tertiaire administrative (Liaroutzos et Mériot 1996).

Souvent, les études de filières ne se bornent pas à l'analyse fine d'un emploi, mais cherchent d'une part à situer les différents emplois de la filière les uns par rapport aux autres, d'autre part à en spécifier les contenus, ces deux dimensions étant ensuite mobilisées par les responsables du système éducatif.

Schéma 5
LA FILIÈRE DES EMPLOIS DU TERTIAIRE ADMINISTRATIF



Source : S.-A. Mériot in *CPC Info*, n° 27, 1998.

4.2. Rénovation de formations

Lorsqu'il existe des filières de formation dédiées à des emplois existants, il s'avère régulièrement nécessaire de remettre à jour les contenus de formation pour les adapter aux évolutions (technologiques bien sûr, mais aussi organisationnelles ou de nature générale) des emplois visés (démarche dite « d'actualisation des diplômes » au sein de l'Éducation nationale). Dans ce contexte, l'analyse du travail constitue souvent un support de dialogue pour les partenaires chargés de négocier le contenu des formations (comme c'est le cas pour les diplômes, les titres nationaux, les certifications de branche). Les référentiels d'emploi, dont l'objectivité facilite le consensus, peuvent alors servir de point de départ à l'écriture de référentiels de formation, voire de validation (cf. infra § 5). Toutefois à ce stade, un dialogue entre analystes du travail et experts de la formation est souhaitable : « *Le croisement entre une culture centrée sur la formation et une expertise de l'analyse du travail permet de faciliter une définition des activités en amont des technologies, ces dernières venant contextualiser les compétences sans leur faire écran* » (Liaroutzos et Robichon 1999).

LES DÉMARCHES SPÉCIFIQUES DU CHAUDRONNIER AÉRONAUTIQUE (EXTRAITS)

| Activité : fabrication de pièces chaudronnées | | |
|---|--|---|
| <i>Il tient compte de :</i> | <i>En :</i> | <i>Pour :</i> |
| <p>Des traitements thermiques effectués Des temps imposés dans le cas de travaux effectués en trempe fraîche Du nombre de traitements thermiques autorisés dans le cas de formages difficiles et profonds De la dureté du métal</p> <p>Des outillages de fabrication Des outillages et mannequins de contrôle Des machines et outils à utiliser et de leur capacité De la gamme de fabrication Des spécifications techniques Des informations du hiérarchique Des conseils d'un compagnon plus expérimenté Du temps de fabrication alloué Du délai de livraison</p> | <p>Plaçant, suivant le matériau et le traitement thermique effectué, les pièces dans un congélateur Donnant la pièce à l'opérateur traitement thermique pour réaliser le traitement nécessaire</p> <p>Effectuant le choix du procédé et des machines à utiliser en fonction de l'importance du formage, du profil à réaliser</p> <p>Mettant en forme la pièce :</p> <p>1 – à partir de tôles planes 1. a – sur outillage forme et contre forme En vérifiant l'état de l'outillage En vérifiant la symétrie de la pièce En montant et en réglant la pièce sur outillage</p> <p>1.a.1 Manuellement En retreignant les parties à raccourcir (au maillet, au marteau à panne) En allongeant les parties à étirer avec les différents marteaux</p> | <p>Garder intacte la structure du métal, ne pas la dégrader</p> <p>Rendre plus malléable la matière lors du formage</p> <p>Lui restituer son état initial ou défini dans le dossier technique</p> <p>Réaliser des pièces formées manuellement sur outillage de forme et contre forme à partir de tôles planes en alliage léger, inox ou titane</p> <p>Effectuer des reprises de formage après opérations mécaniques</p> |

COMPÉTENCES DU TECHNICIEN D'ASSISTANCE EN INFORMATIQUE (EXTRAITS)

301- Utiliser la téléinformatique

| | |
|-------------|---|
| FC01 | Description de la compétence (processus mis en œuvre) Caractériser et le cas échéant utiliser les solutions de télétransmission les plus courantes pour les accès distants ou les interconnexions. |
| FC02 | Contexte(s) professionnel(s) de mise en œuvre Si le technicien d'assistance ne gère en général pas les accès aux réseaux de transmission longue distance de voix et de données, il est néanmoins souvent utilisateur d'interfaces de ces réseaux, soit pour interconnecter des réseaux locaux, soit pour réaliser des connexions voire des prises de contrôle à distance. Il doit donc être capable de caractériser et d'utiliser les interfaces d'accès les plus courantes, de poser un premier diagnostic en cas de dysfonctionnement et d'alerter l'interlocuteur approprié. |
| FC03 | Indicateurs de performance (seuils pour l'activité-type) Démarche méthodique Fonctionnement ou résultat final Respect des procédures Utilisation appropriée des équipements |
| FC04 | Savoir-faire généraux et techniques mobilisés ➤ Paramétrer et mettre en œuvre un modem programmable ➤ Configurer et mettre en œuvre un accès ou une prise de contrôle à distance ➤ Réaliser, mettre en œuvre et tester la connectique standard d'un système de câblage voix/données jusqu'aux équipements terminaux |
| FC05 | Connaissances associées ➤ Identifier les rôles des principaux équipements d'interconnexion en les situant par rapport au modèle de référence OSI : répéteurs, hubs, ponts, commutateurs, routeurs, passerelles... ➤ Identifier et caractériser les principaux services de télétransmission : RTC, RNIS, ADSL, LSN, TRANSPAC... |

La mise en œuvre d'une analyse des emplois est susceptible de faire évoluer la démarche d'élaboration des formations, en prenant comme point de départ d'une réflexion sur la formation le contenu des activités de travail réellement exercées. Les études dites « de filière » évoquées ici mettent en œuvre ce principe. Mais elles devraient idéalement déboucher sur une appropriation par les formateurs eux-mêmes, afin que les résultats de l'analyse des emplois soient pris en compte dans leur activité quotidienne. C'est le cas dans la démarche, menée par un groupe d'enseignants universitaires, consistant à décrire les emplois auxquels préparent la formation qu'ils dispensent, afin de professionnaliser au mieux les cursus voire d'en créer de nouveaux (Barraud *et al.* 2000). L'apport de la démarche peut dans certains cas aller au-delà de la conception de contenus d'enseignement, et alimenter une réflexion de nature pédagogique, comme le montre par exemple A. Gélis (1995), dans une démarche qui anticipait déjà les questions posées à l'analyse des emplois par les pratiques de validation d'acquis.

5. Validation d'acquis de l'expérience

5.1. Construction de référentiels de certification (du référentiel d'emploi au référentiel d'évaluation)

On l'a vu, la méthode ETED a été mobilisée à plusieurs reprises dans le cadre de la refonte de filières de formation initiale professionnelle ou technique. À chaque fois, cela a été l'occasion de définir et de décrire les profils professionnels (correspondants aux « emplois-types ») visés par les certifications concernées. A minima, cette démarche a servi de support à l'élaboration du « référentiel d'activités professionnelles » pour l'Éducation nationale ou du « référentiel d'emploi, d'activités et de compétences » pour l'AFPA, démarche qui incombe aux groupes de travail des commissions professionnelles consultatives (CPC). À l'AFPA, le « référentiel d'emploi, d'activités et de compétences » permet la rédaction du référentiel de certification et du référentiel de formation. La notion d'activité-type y est centrale, car elle permet que s'organisent autour d'une maille pertinente acquis de formation et acquis d'expérience. Le tableau des démarches et les finalités intermédiaires sont des outils précieux pour ce repère, ainsi que la « situation professionnelle de référence » pour définir les modalités d'évaluation. Comme cela a été précisé plus haut, la mise au point de référentiels de formation ou de certification n'est pas un simple prolongement de l'analyse des activités de travail. D'une part, elle nécessite l'intervention de professionnels de la formation qui savent définir des objectifs et des contenus de formation à partir de descriptifs d'activités. D'autre part, elle relève de la construction d'un compromis entre des acteurs porteurs d'intérêts divers (représentants des employeurs, des salariés, des enseignants, de l'administration). Toutefois, ces diverses expériences conduites au Céreq ont été l'occasion de vérifier qu'une présentation formalisée des résultats de l'analyse des activités de travail facilitait le dialogue entre ces acteurs. Partant de ce constat, il a semblé intéressant de participer à de nouvelles expérimentations dans le cadre de la mise en place de procédures pour la validation des acquis de l'expérience (VAE).

Le processus est à peu près identique à celui d'une étude préalable à la refonte d'une filière de formation. La première étape consiste à décrire les activités professionnelles correspondant aux débouchés sur le marché du travail ciblés par la certification. Cependant, cette description ne doit plus servir un objectif de formation mais un objectif d'évaluation de l'expérience. Pour illustrer cette différence, on peut se référer à un travail récent qui a été l'occasion de réaliser le référentiel de certification devant servir de support d'évaluation pour l'accès par la VAE au diplôme d'État d'éducateur spécialisé. Autrement dit, le principal usage de ce référentiel sera celui qu'en feront les membres du jury pour juger si l'expérience dont se prévaut le candidat correspond aux compétences attendues pour l'obtention du diplôme. Il est prévu que cet outil serve aussi aux accompagnateurs et par conséquent aux candidats durant la constitution du dossier décrivant son expérience. Compte tenu de ces finalités, l'élaboration de ce référentiel tente de répondre à un impératif de lisibilité et de maniabilité en adoptant une structure simple et en limitant la quantité d'informations.

Le référentiel répertorie quatre grandes fonctions (ou domaines d'activité) de l'éducateur spécialisé. Chacune de ces fonctions regroupe 3 à 5 compétences. Le référentiel compte en tout 16 compétences. Il est prévu que le candidat obtienne la totalité du diplôme, si le jury estime qu'il maîtrise toutes ces compétences. Pour chaque compétence décrite en trois items (type de situation, savoir-faire, savoir de référence) sont énoncés les éléments (compte-rendu d'expérience, critères d'évaluation et exemples d'éléments constitutifs de la preuve) devant permettre d'interpréter la description de l'expérience (cf. encadré suivant).

Avec la demande sociale faisant jour autour de la VAE, la méthode ETED est amenée à suivre de nouvelles évolutions. Parce qu'elle donne une vision plurielle du potentiel de divers individus relevant d'un même emploi-type, la description organisée en rubriques des activités de travail peut servir de support pour construire des outils facilitant le récit et le décryptage de l'expérience. Tandis que démarrent d'importants débats sur le coût et l'équité de l'évaluation de l'expérience, il semble que le type d'entretiens conduits avec la méthode ETED et que le mode très descriptif de restitution de l'information peuvent être utiles à l'élaboration de guides pour le candidat et de référents pour l'accompagnateur. Si, pour le candidat, dire son travail et montrer son expérience ne relèvent pas de l'exercice spontané et si, pour l'accompagnateur, le déchiffrement et la valorisation de ces données ne relèvent pas de l'improvisation, on peut imaginer que quelques règles méthodologiques aisément adaptables simplifient la procédure. L'exemple de l'appropriation par des publics très divers de la démarche ETED aurait tendance à montrer que cet objectif n'est pas illusoire.

RÉFÉRENTIEL VAE ÉDUCATEUR SPÉCIALISÉ (EXTRAITS)

Fonction 3 : conception et conduite d'une action socio-éducative au sein d'une équipe (compétence 3.3 / 5)

□ Type de situation

Positionnement en tant que « référent » de la personne ou du groupe vis-à-vis de l'institution dans un rôle de régulation.

□ Savoir-faire

Il utilise les activités comme support pour favoriser la médiation avec la personne ou le groupe dont il cherche à développer la participation. Il évalue personnellement et en équipe sa propre implication. Il est toujours à même de rendre compte de l'évolution de la personne ou du groupe, du projet et de sa propre responsabilité éducative.

□ Savoirs de référence

Il recourt à des techniques de pédagogie active et d'animation de groupe. Sensibilisé à une approche clinique il se réfère à ses connaissances en psychologie, pédagogie, dynamique de groupe...

Fonction 3 : conception et conduite d'une action socio-éducative au sein d'une équipe (compétence 3.3 / 5)

Compte-rendu d'expérience effectué par le candidat

- Le candidat explique dans quelles situations il a été amené à jouer le rôle de référent de la personne ou du groupe et comment il a conçu et organisé cette activité.
- Il précise le cadre institutionnel dans lequel il a été amené à jouer ce rôle.

Critères & d'indicateurs d'évaluation

Exemples de critères :

- L'organisation et la rigueur manifestées par le candidat dans cette activité.
- Son aptitude à sérier les questions, à mettre en œuvre des activités et à faire évoluer des situations personnelles ou collectives.
- La capacité du candidat à mettre en œuvre des activités en cohérence avec les besoins des personnes et la commande institutionnelle.
- Sa capacité à poser des repères.

Exemples d'indicateurs :

- Capacité de négociation.
- Référence précise à des techniques et des méthodes, au droit et aux usages
- Référence au contexte environnemental de l'institution ou du service.
- Repérage des instances de médiation et de régulation.

Exemples d'éléments constitutifs de la preuve

- Organigramme centré.
- Compte-rendu de réunion de médiation (conseil de la vie sociale, conseil d'établissement).
- Attestation de formation.

5.2. Outillages des acteurs

La validation des acquis de l'expérience pose un problème complexe en ce qu'elle suppose un travail de « mise en équivalence » entre des contenus d'activité (expérience professionnelle à valider) et des contenus de formation (diplômes ou éléments de diplômes à attribuer). Les travaux déjà réalisés sur le passage du référentiel emploi au référentiel formation, puis au référentiel de certification (cf. supra), constituent un premier élément de réponse technique. Mais pour les personnes (professionnels et enseignants) ayant en charge la validation proprement dite, qui doivent opérer une « transaction » entre la pratique professionnelle passée et le diplôme demandé (Bonami 2000), la tâche peut s'avérer délicate. Si le référent « diplôme » existe la plupart du temps (encore que sous des formes parfois très succinctes, notamment pour les diplômes de l'enseignement supérieur), la question d'un référent « travail » à travers lequel pourrait être lue et formalisée l'expérience du candidat ne va pas de soi, en particulier pour des personnes ayant un parcours professionnel diversifié. Une démarche méthodologique d'analyse de l'expérience professionnelle pourrait constituer une ressource, prenant place parmi les « *procédures suffisamment instrumentées qui permettent les transactions nécessaires au fonctionnement du dispositif* » (Bonami 2000). Selon ce même auteur, si l'on considère comme probable l'émergence d'un emploi-type de conseiller en validation d'acquis, il faut envisager que l'analyse du travail, notamment au moyen de l'entretien, constituera l'une de ses compétences essentielles.

L'entretien pratiqué dans le cadre de la méthode ETED constitue en effet un instrument privilégié d'accès aux réalités du travail, indépendamment de la finalité de la démarche. Selon Michel Rousseau (1994, p. 120), « *l'entretien constitue en lui-même un exercice de travail sur la confiance en soi et sur la capacité à faire comprendre les réalités de travail à un interlocuteur nouveau* ». La curiosité manifestée par l'intervieweur « *encourage le salarié et valorise son travail... Cela conduit le titulaire d'emploi à expliquer le sens qu'il donne à ses actions et à s'interroger sur la place de son travail dans l'ensemble du fonctionnement. Cela permet également de prendre en compte des pratiques considérées comme évidentes et souvent omises dans ses premières explications* ».

L'appropriation par des professionnels concernés par la VAE se situe donc, on l'a dit, d'une part au niveau de l'écoute des candidats et de leur expérience, d'autre part au niveau d'une sensibilisation à d'autres structurations possibles des référentiels. Sur ce plan, évoquons une rupture avec une vision normée grâce à la notion de « variabilité », l'apport des dimensions non techniques clairement désignées et situées (alors qu'elles sont généralement mentionnées en termes très génériques dans les référentiels), l'association des savoirs dits théoriques et des savoir-faire...

Notons en effet que les descriptifs des emplois types (cohérence et contextualisation du travail) offrent la possibilité d'une traduction en axes de formation réduisant la dichotomie entre savoirs théoriques et savoirs d'action. Dans le cadre de la VAE, cette dichotomie peut se révéler discriminante pour les candidats. Les savoirs théoriques, dont la valeur symbolique est souvent plus forte, sont plus facilement formalisables par écrit que les savoirs d'action, ce qui peut avantager les candidats plus à l'aise dans ce mode de présentation (Liaroutzos, Mandon et Sulzer 1997).

Glossaire

réalisé par Nicole Mandon, Michel Rousseau et Anne-Lise Ulmann

Attributions

Dans le sens courant, les attributions désignent un ensemble d'activités confiées par l'employeur au salarié pour exercer sa mission. Dans l'approche ETED, le repérage et l'énoncé des attributions se fait à partir des séquences productives sur lesquelles intervient la personne occupant l'emploi analysé. (cf. *Processus* et *Chaîne d'activités*)

Chaîne d'activités

La chaîne d'activités est un schéma qui décline, au niveau des individus, les séquences du processus sur lesquelles interviennent les personnes occupant l'emploi analysé. Ce schéma reconstitue l'enchaînement de leur activité productive et traduit le cheminement qu'elles suivent pour parvenir au résultat qu'elles visent. La chaîne d'activités représente ainsi une sorte de « zoom » sur la ou les parties du processus correspondant à la contribution spécifique de l'emploi considéré. Chaque séquence de la chaîne est ensuite examinée sous l'angle des démarches spécifiques. (cf. *Démarches spécifiques*).

Changement

Voir la conception du changement adoptée dans l'approche ETED.

Mots-clés ou expressions-clés : ruptures et quotidien, combinaison de facteurs de changement, déterminisme (refus du) , impact de l'individu.

Compétences

Les compétences désignent les savoirs, savoir-faire et qualités en situation, en action. Cette première partie de définition est assez largement partagée par les auteurs et acteurs parlant de compétences. En outre, dans l'approche ETED les compétences sont considérées comme une rencontre réactive entre les acquis d'un individu – et son potentiel – et la situation qui les mobilise – le révèle.

Démarches spécifiques

Chaque séquence de la chaîne d'activités est examinée sous l'angle des démarches spécifiques-caractérisant l'emploi analysé. Les démarches spécifiques traduisent la manière dont les personnes occupant l'emploi abordent leur situation de travail, la perçoivent comme problème à résoudre. Dans ce dessein, l'analyste recense toutes les données que ces personnes prennent en compte, leurs actions clés et les finalités qu'elles visent.

En général les finalités correspondant aux séquences productives ou grandes attributions – finalités dites intermédiaires – convergent vers une finalité globale qui donne cohérence à un ensemble d'attributions ou de séquences productives, ensemble qui se dégage ainsi en tant que tel. Ce bloc cohérent d'attributions ou de séquences productives constitue un critère fort d'identification d'un ETED.

La finalité globale oriente le TE dans son action. La mise en évidence des démarches spécifique constitue une approche de la complexité du travail et dans laquelle complexité et sens sont étroitement associés.

Élasticité

Cf. Variabilité.

Emploi-type ETED (ou emploi-métier ou emploi générique)

L'emploi-type ETED correspond à un regroupement de situations de travail individuelles ou emplois individuels ayant un même rôle socioproductif, une même finalité globale.

Ce regroupement ou maillage d'emplois individuels – par les critères utilisés – constitue *une unité de référence transversale aux entreprises* – même lorsque l'étude est menée au sein d'une seule entreprise¹. Cette unité trouve un large assentiment des acteurs ayant à travailler en collaboration ou en partenariat sur des questions de GRH et/ou de formation².

La prise en compte des variantes existant au sein de cette unité et liées à l'environnement local, aux personnes qui tiennent l'emploi, enfin aux aspects spécialisés, permettent d'articuler référence collective et gestion individuelle.

Le terme ETED est un terme méthodologique et renvoie strictement aux critères d'identification préconisés par la méthode ETED. Des analystes et auteurs de rapports d'études, utilisant cette méthode, peuvent préférer les termes « d'emploi-métier » ou « d'emploi générique ».

Le terme d'emploi-métier, plus familier, a une bonne résonance en termes d'identité professionnelle à condition que la notion de métier soit actualisée et fondée sur des repères adaptés aux systèmes productifs actuels. C'est ce terme d'emploi métier qui est retenu par l'ANPE dans le nouveau ROME où le maillage d'emplois – en termes de grosseur de maille³ – est assez proche du maillage ETED.

Le terme d'emploi générique, largement utilisé par Michel Rousseau⁴, a également une bonne résonance en termes d'identité professionnelle. Au plan méthodologique, il exprime bien la forme rédactionnelle englobante des descriptifs particuliers regroupés, à l'issue de l'analyse, en un ETED. Le terme générique est pris ici dans son sens classifiant, identifiant⁵.

Emplois composites

Il s'agit de configuration d'emplois individuels regroupant sur une même personne des « morceaux » d'emplois qui, selon nos critères d'analyse, relèvent d'emplois types ETED différents (par exemple responsable formation + correspondant communication). Nos notions de séquences productives, de démarches spécifiques avec leurs finalités, et de positionnement d'interface, permettent d'examiner ces situations – souvent habillées du vocable « polyvalence » – dans leur cohérence du point de vue des personnes qui tiennent ces emplois (est-ce que les finalités sont convergentes ou divergentes ?) et du point de vue de la gestion à terme de ces emplois (peuvent-ils préfigurer de nouveaux emplois recomposés, enrichis en termes d'activités, de développement de compétences ou constituent-ils un blocage pour le développement des personnes et de leurs trajectoires ?).

Finalités, finalité globale

La finalité est considérée du point de vue de celui qui tient l'emploi, elle l'oriente dans ses démarches, dans ses choix de solutions. La finalité globale en particulier est le sens productif qu'il donne à son travail. elle correspond aux objectifs de l'emploi indiqués par l'organisation tout en étant plus riche car intégrant plus de dimensions. On peut aussi considérer que la finalité globale désigne la raison d'être de l'emploi ou encore son *out put* : ce qui est injecté dans le système productif.

Cette notion de finalité globale nous permet d'associer sens (sens productif) et complexité du travail. C'est un critère fort pour identifier et distinguer les emplois types ETED ou emplois-métiers (cf. *Démarches spécifiques* et *Emploi-type ETED*).

¹ Dans ce cas la formulation générique est probablement moins aboutie et la variabilité est recensée de façon très partielle mais l'unité emploi utilisée (ou grosseur de maille) est la même.

² Voir en particulier Mandon (1998, 2000).

³ Le nouveau ROME a été élaboré sans lien avec la méthode ETED.

⁴ Voir Rousseau (1997, 2001).

⁵ Cf. linguistique et taxonomie.

Plage de l'emploi-type ETED

La plage de l'emploi-type ETED est une image cumulée et synthétique des différentes façons observées d'occuper l'emploi. Présenté sous forme de schéma ou de tableau, l'espace professionnel est structuré de façon à faire apparaître des lignes de progression dans la maîtrise de l'activité sur les dimensions techniques, relationnelles et gestionnaires de l'activité.

Pour parvenir à cette image synthétique, l'analyste reconstitue les dimensions de l'activité à partir des démarches spécifiques où l'on reconnaît les registres techniques, relationnels et gestionnaires, par exemple les données prises en compte relèvent de l'un ou de l'autre registre. Puis il exploite la variabilité des descriptifs d'emplois en recherchant les liens avec les cursus et profils des personnes. Il s'appuie également sur la narration par les personnes interviewées de leur propre cheminement ainsi que sur la narration des activités d'encadrement technique (encadrement de proximité ou de toute personne ayant un rôle de tuteur ou d'appui vis-à-vis de collègues moins expérimentés).

Il s'agit donc d'une synthèse ne pouvant être réalisée qu'en fin d'étude avec une maîtrise de l'ensemble du matériau et de l'analyse réalisée auparavant.

Problématique

Cf. fiche technique.

Processus de production⁶

Schéma indiquant les grandes étapes ou séquences de production des biens, services ou prestations offerts par la structure (dit processus principal de production) ainsi que les séquences des processus connexes nécessaires au fonctionnement de toute structure (logistique, GRH...). Ce schéma est limité à une ébauche permettant de situer les interventions des emplois analysés et d'approcher leur rôle socioproductif. (cf. *Chaîne d'activités et rôle socioproductif*)

Réseau des relations

Mise en évidence des aspects relationnels de l'emploi sous forme d'un tableau ou d'un schéma. L'une et l'autre forme recensent l'ensemble des interlocuteurs internes et externes avec lesquels le titulaire d'emploi est en relation, ainsi que l'objet et les circonstances des relations. La vision synthétique du réseau des relations fait apparaître le rôle d'interface des TE. Le rôle d'interface est une caractéristique forte et distinctive d'un emploi-type ETED.

Rôle socioproductif

Il indique :

- la part d'intervention des titulaires de l'emploi sur un ou plusieurs processus de production de leur institution ou entreprise (les emplois spécifiques d'un secteur interviennent en général sur le processus principal de production) ;
- leur positionnement d'interface vis-à-vis des autres intervenants internes ou externes ;
- la finalité globale de l'emploi (déduite de l'analyse des démarches spécifiques).

Le rôle socioproductif avec les démarches spécifiques permettent de caractériser et de distinguer un emploi-type ETED (ou emploi-métier ou emploi générique).

⁶ On a souvent écrit « processus de production » ou « processus socioproductif ». Avec le recul, j'opte pour « processus de production » car à ce niveau on regarde les grands processus de production d'une entreprise : processus principal de production et processus connexes. Il peut s'agir de production de biens, de productions de services (services administratifs, services aux personnes, services logistiques, etc.). Puis on identifiera les étapes de façon à positionner les interventions des personnes occupant les emplois à étudier. Par contre il nous faut parler du *rôle socioproductif* qui montre bien que les TE prennent en charge la complémentarité entre les différents intervenants (cela annonce aussi leur rôle d'interface).

Savoirs en action

Les savoirs en action sont inférés de l'analyse des démarches spécifiques. Comme toutes les rubriques descriptives ETED, les savoirs en action sont indiqués de façon distinctive c'est-à-dire en caractérisant bien tel ETED par rapport à tout autre. L'écriture en est relativement agrégée et distinctive en particulier par le fait d'indiquer les circonstances de mobilisation de tel ou tel savoir. Ce qui éclaire de quelle façon et dans quel esprit tel savoir est mis en œuvre, par exemple un savoir musical n'est pas mobilisé de la même façon par un éducateur travaillant avec des enfants handicapés ou le même éducateur s'il travaille avec des jeunes en difficulté d'insertion sociale, comparons aussi avec un enseignant en école de musique, etc.⁷.

Par ailleurs les savoirs en action sont indiqués selon les catégories classiques (savoirs théoriques ou domaines de connaissance, savoirs pratiques ou savoir faire, manière d'être).

Situation de travail

La situation de travail est la cible d'observation visée par ETED, mais celle-ci est approchée par plan (ou sous des angles) successifs allant du contexte le plus large (par exemple sectoriel) au contexte de l'entreprise puis de l'unité de travail (service, équipe...). Si bien que même au plus fin de l'analyse, l'acte de travail est toujours situé par rapport à l'environnement (socio-économique, technique, organisationnel). On tient compte également des profils des personnes qui assurent cette situation.

La personne au travail est elle-même considérée comme agissant avec ses savoirs et savoir-faire, ses valeurs⁸, qui lui permettent de percevoir la situation qu'elle aborde comme situation problème à résoudre. Elle mobilise son savoir par rapport au sens socioproduitif qu'elle donne à son travail. Ainsi la personne au travail agit en fonction du sens qu'elle donne à son acte (c'est là un des choix discriminant des écoles sociologiques).

La situation de travail elle-même est une rencontre entre une organisation et les personnes qui l'assurent avec leurs savoirs, savoir-faire et valeurs. L'analyse fine du travail proposée par ETED ne fait pas abstraction de l'environnement organisationnel et managérial, et par là se distingue d'autres approches (psychologie du travail par exemple).

L'analyse des situations de travail effectuée débouche sur des regroupements (maillage) appelés emplois-types ETED (ou emplois-métiers ou emplois génériques) (cf. la rubrique correspondante).

Spécialités, éléments de spécialité

La question des spécialités à distinguer se pose « assez naturellement » lorsque l'emploi-type étudié couvre des domaines techniques bien identifiés et couramment distingués en particulier dans les secteurs de production industrielle ou artisanaux ou dans des secteurs de services techniques (logistique). La maîtrise de ces domaines techniques nuance mais ne remet pas en cause le rôle socioproduitif de l'ETED (dans son expression générique). Dans notre approche nous considérons le plus souvent les spécialités comme aspect de variabilité intra-ETED sachant qu'une spécialité peut traverser plusieurs ETED. Cependant les spécialités intra-ETED ne sont pas toujours aisées à distinguer en particulier pour les emplois administratifs ou des services. À la fois parce que les aspects techniques de ces emplois sont peu visibles et aussi parce ces emplois présentent souvent une pseudo-polyvalence qui ne signifie pas maîtrise approfondie de domaines spécialisés. Pourtant, des zones spécialisées présentent suffisamment d'exigences propres pour justifier la mise en place de personnes référentes ou personnes ressources ayant acquis une expertise dans ces domaines sans pour autant en devenir des spécialistes exclusifs par rapport aux autres domaines. Pour appréhender ces éléments de spécialité, nous repérons les liens entre les variantes présentées par les situations de travail et les caractéristiques techniques des situations de travail. Le plus souvent nous ne débouchons pas sur une nomenclature de spécialités mais sur des caractéristiques techniques qui impactent les situations de travail en se combinant de façons diverses.

Ainsi, en analysant l'emploi de technicien conseil des allocations familiales, le réflexe premier aurait été d'assimiler spécialités et grandes prestations. En fait nous avons identifié les caractéristiques suivantes, qui chacune se déplacent indépendamment sur un curseur en accentuant des exigences propres, et se combinent entre elles, médiatisant l'application des règles d'octroi propres à chaque prestation :

⁷ On pourrait prendre bien d'autres exemples comme celui de la psychologie souvent évoquée dans les différents emplois relationnels, ce qui, sans autre précision, n'est guère informatif.

⁸ Je ne développe pas ici le terme valeur qui mériterait à lui seul un chapitre. Convenons d'inclure ici la déontologie sous-jacente à la plupart des métiers et professions. Mais on pourrait parler aussi de conception éthique de l'objet travaillé, de l'usager, du service rendu. Comment un éducateur spécialisé pourrait-il exercer son métier s'il ne percevait pas l'usager, quels que soient son handicap physique mental ou ses difficultés de comportement, comme étant avant tout une personne digne d'attention, d'écoute, pouvant progresser avec ses propres possibilités en autonomie, communication, etc.

- l'aspect plus ou moins instable de la situation de l'allocataire du triple point de vue social, familial et professionnel,
- le nombre de données à prendre en compte du point de vue du droit d'accès à la prestation ET la tangibilité de ces données (appréciation interprétation de ces données pour « qualifier » la situation de l'allocataire en regard du droit),
- l'actualisation nécessaire du dossier sur l'ensemble des prestations auxquelles l'allocataire a droit,
- la nature plus ou moins complexe et plus ou moins guidée de la procédure informatique.

Rappelons également l'exemple des emplois de la recherche où nous avons identifié les repères de spécialisation suivants :

- la ou les disciplines de référence dominante(s),
- l'objet d'application (étudié),
- le niveau d'organisation auquel est étudié l'objet (molécule, cellule, tissu, organe ou fonction physiologique, individu (plante, animal), population, écosystème),
- l'objectif scientifique,
- les techniques mises en oeuvre.

Les repères de spécialisation correspondent souvent à des possibilités de développement de pointes d'expertise voire d'expertise.

Tendances d'évolution

Dans les dossiers résultats ETED, la rubrique *Tendances d'évolution* signale les mouvements ou les changements socio-économiques, techniques et organisationnels, en cours, amorcés, présentant des impacts perceptibles ou possibles sur les emplois et les compétences. Ces impacts ne sont pas prédéfinis mais « à suivre » (instaurer une veille).

Les tendances d'évolution sont repérées à partir des liens qu'il est possible d'établir entre les variantes d'un emploi type et les données sur le contexte, liens qui souvent confirment des observations effectuées par l'analyste dans différentes études (sa propre veille et capitalisation). L'analyste pointe alors les facteurs de changement et les aspects du travail qu'il importe de suivre.

Variabilité/Élasticité (cf. aussi *Spécialité, éléments de spécialité*)

Dans l'approche ETED, la variabilité des formes concrètes prises par un même emploi-type – identifié par ailleurs par la spécificité de son rôle socioproductif – est reconnue, acceptée comme une caractéristique intrinsèque de l'objet étudié. Cependant selon les liens que nous pourrons établir entre les variantes présentées par les situations de travail et les données ayant trait au contexte, aux profils des personnes, nous distinguerons :

- *la variabilité de l'emploi-type ETED* lorsque les variantes présentées par les situations de travail sont liées au contexte local (choix local d'organisation, de management, composition du collectif de travail, caractéristiques de la clientèle, des usagers...);
- *l'élasticité de l'emploi-type ETED* lorsque les variantes présentées par les situations de travail sont liées aux profils des personnes qui tiennent l'emploi (expérience, cursus, affinités, perception de l'extension possible du poste de travail).

Ces deux notions traduisent un éventail de possibilités, *certaines d'entre elles* préfigurant une évolution du métier, d'autres profilant des itinéraires professionnels possibles (cf. les rubriques *Tendances d'évolution* et *Plage de l'emploi-type ETED*).

On se référera également à la rubrique *Spécialités, éléments de spécialités* lorsque les variantes présentées par les situations de travail sont liées aux caractéristiques techniques des situations de travail.

BIBLIOGRAPHIE

Barraud J., Kittel F. et Moule M. (2000), *La fonction ressources humaines. Métiers, compétences et formation*, Paris, Dunod.

Bieganski R., Cadet J.-P. et Grando J.-M. (collab.) (1994), *Prospective des emplois et des formations au sein de la réparation automobile*, Céreq.

Bonami J.-F. (2000), « Un pari : le conseiller en validation d'acquis professionnels à l'Université de la Rochelle », in N. Mandon N. (coord.), *Cahier ETED 3, Évolution des métiers de la formation professionnelle et de leurs pratiques, approche par l'analyse des emplois*, Céreq, série Documents, n° 149, octobre.

CEP « Commerce de détail non alimentaire », CREDOC / Collège coopératif PAM, 1999.

Gélis A. (1995), *L'analyse des emplois au service d'une pédagogie de l'alternance*, Montpellier, Académie de Montpellier / réseau Ressources Alternance, collection « Les documents méthodologiques ».

Jagu J.-F. (1994), « L'articulation analyse des emplois et classifications dans un OPAC », in N. Mandon et O. Liaroutzos (eds), *La gestion des compétences. La méthode ETED en application*, Céreq, Document n° 97, pp. 105-109.

Kogut-Kubiak F., Sulzer E., Tabuteau B. et Vogel M. (1998), *La reconversion des engagés volontaires de l'armée de terre : les savoir-faire acquis dans les spécialités de combat*, Paris, Centre d'études en sciences sociales de la défense.

Labruyère C., Teissier J., Savoyant A. et Mandon N. (2000), *Emplois-Jeunes : le pari de la mutualisation*, Céreq, document n° 152, octobre.

Le Crédit Agricole acteur de ses mutations. Contrat d'études prévisionnelles, Céreq, collection des Études, n° 62, mai 1992.

Liaroutzos O. et Mériot S.-A. (1996), *Évolution des métiers du tertiaire administratif et rénovation de la filière professionnelle de formation*, Céreq / Foucher.

Liaroutzos O. et Robichon M. (1999), « La recomposition des métiers de base de l'informatique. Entre technologie et prestation de service », *Céreq Bref*, n° 155, juillet.

Liaroutzos O., Mandon N. et Sulzer E. (1997), *Analyse du travail et élaboration de référentiels d'activités professionnelles : principes méthodologiques dans le cadre de la validation des acquis*, Céreq, note de travail.

Mandon N. (1998), *Cahier ETED 2, Analyse des emplois et des compétences : la mobilisation des acteurs dans l'approche ETED*, Céreq, série Documents, n° 135, mai.

Mandon N. (coord.) (2000), *Cahier ETED 3, Évolution des métiers de la formation professionnelle et de leurs pratiques, approche par l'analyse des emplois*, Céreq, série Documents, n° 149, octobre.

Mandon N. (dir.), Charmot D., Ley B., Lageix M.-P. et Eriksson V. (collab.) (1996), *L'emploi-type de conseiller en insertion étudié en dynamique dans les permanences d'accueil d'information et d'orientation et les missions locales d'insertion en Languedoc-Roussillon*, Montpellier, DRTEFP.

Mandon N. et Liaroutzos O. (eds) (1994), *La gestion des compétences. La méthode ETED en application*, Céreq, Document n° 97.

Nicollon des Abbayes, Y. (1994), « L'INRA, champ de recherche et d'expérimentation pour la méthode ETED », in N. Mandon et O. Liaroutzos (eds), *La gestion des compétences. La méthode ETED en application*, Céreq, Document n° 97, pp. 99-103.

Rousseau M. (1994), « Analyse du travail dans une démarche de changement et implication des opérateurs », in N. Mandon et O. Liaroutzos (eds), *La gestion des compétences. La méthode ETED en application*, Céreq, Document n° 97, pp. 113-124.

Rousseau M. (1997), *Les emplois de l'animation en Île-de-France*, Paris, La Documentation française.

Rousseau M. (2001), *L'emploi générique de l'éducateur spécialisé et l'emploi en puissance de chef de service éducatif*, USAS / UNIFAF, janvier.

Rousseau M. (2002), *La fonction éducative en CER – Projet de référentiel*, Promofaf.

ANNEXES

Annexe 1

Échantillon de l'enquête

L'échantillon est constitué de 6 CER. Les plus anciens résultent des expérimentations successives qui ont conduit à la construction du dispositif. Les plus récents ont été créés en 2000 et en sont à leur 4^{ème} session. Les 5 CER étudiés ne reçoivent que des garçons âgés de 13 à 17 ans.

38 entretiens individuels ont été réalisés au total, sur 6 établissements. Nous avons pu également observer quelques situations de travail. Quelques entretiens complémentaires seront effectués dans un deuxième temps, par téléphone, auprès des partenaires des intervenants éducatifs (travailleurs sociaux demandeurs et éducateurs « fil rouge », magistrats, psychologues, psychiatres, professionnels extérieurs impliqués dans certaines activités...).

| Enquête de terrain | Directeur | Chef de s. | Intervenant éducatif | Psycho. | Autres* |
|---------------------------|-----------|------------|----------------------|---------|---------|
| Côte d'Or 19-20/09 | 1 | | 4 | 1 | 1 |
| Isère 3-4/10 | | 1 | 4 | 1 | ** |
| Moselle 9-10/10 | 1 | 1 | 3 | | ** |
| Drôme 17-18/10 | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 |
| Meuse 23-24/10 | | 1 | 4 | 1 | *** |
| Loire 30-31/10 | 1 | 1 | 4 | | |
| Total Hommes (29) | 4 | 4 | 17 | 2 | 2 |
| Total Femmes (9) | | | 6 | 2 | 1 |
| Total Général (38) | 4 | 4 | 23 | 4 | 3 |

(*) : 2 veilleurs de nuit et 1 maîtresse de maison.

(**) : Participation à une réunion d'équipe.

(***) : Participation à un repas avec les jeunes (7) et les éducateurs (3).

L'échantillon présente une diversité significative de profils et de situations d'emploi. Il comporte peu de femmes (6) et peu d'éducateurs spécialisés diplômés (4) parmi les intervenants éducatifs, ce qui apparaît conforme à la réalité d'ensemble. Les qualifications des intervenants relèvent essentiellement des domaines sportifs et techniques. Les parcours de vie et de travail des intervenants sont très riches, même pour les plus jeunes (22 et 25 ans, tous deux titulaires du diplôme d'ES), alors que la plupart ont entre 30 et 45 ans. Ces parcours incluent le plus souvent un temps important de travail bénévole dans l'animation de quartier et/ou l'encadrement sportif auprès de jeunes en difficulté.

Annexe 2

Guide de l'entretien individuel auprès de l'encadrement direct

Entretien individuel auprès du supérieur hiérarchique
Méthode ETED

L'entretien a pour objectif d'appréhender l'environnement professionnel de la personne qui sera ensuite interviewée. Il porte essentiellement sur le champ d'activités, les missions du service, le contexte local et les évolutions récentes, en cours ou annoncées.

Il permettra à la fois de situer l'interviewé – le tuteur – dans son collectif de travail, de relever des caractéristiques qui pourront être retenues en tant que facteurs de **variabilité** et de recueillir des informations qui serviront pour l'analyse **des tendances d'évolution**.

Le mode de questionnement présenté est adaptable selon les situations qui vont se présenter. Peuvent s'y ajouter des questions sur le tutorat.

Préambule

Présentation des enquêteurs, de l'objet de l'étude et des principes généraux de la démarche : explication sur le présent entretien (qui n'a pas pour fonction de relever des appréciations sur la personne qui sera ensuite interviewée).

Présentation générale de l'entreprise ou du service

Ici on parle de la « sphère professionnelle » sur laquelle le « n+1 » exerce son autorité et sa responsabilité : entreprise, division, service, unité, atelier...

- *peut-être pour nous présenter votre entreprise, pourriez-vous, dans un premier temps, revenir à des origines, voire sa création ?*
- *existe-t-il un organigramme ?*

Ce document peut servir de support pendant l'entretien permettant au « n+1 » d'illustrer ses propos et aux intervieweurs de mieux appréhender les structures désignées.

- *dans l'ensemble, quelles sont les missions et les activités de votre entreprise ?*

Organisation du travail

- *quel est l'effectif de l'entreprise ? par catégorie.*
- *quelles sont ses caractéristiques, y compris surface, implantations, équipements...*
- *pouvez-vous nous décrire, plus précisément, les attributions actuelles ? qui fait quoi ? (essentiellement du service ou de l'unité où travaille le tuteur qui sera interviewé)*

Cette question permettra, ainsi que l'interview du tuteur, de repérer les moments et points critiques où les titulaires d'emploi se passent le relais. Nous cherchons par là à reconstituer les **chaînages d'activités**. Nous porterons aussi notre attention sur les critères retenus pour décrire les attributions car ils nous renseigneront sur le jeu des affectations (par exemple, identification de fonctions transversales).

- *pouvez-vous décrire les modes de communication interne (institués, formalisés, informels) ?*

- *quelles sont les collaborations internes, externes ?*
- *est-ce que les caractéristiques locales (zone rurale ou urbaine, population, tissu économique...) jouent sur les activités ? si oui, lesquelles ? de quelles façons ?...*

Il est intéressant d'accompagner de petits schémas la retranscription des réponses concernant l'organisation du travail.

Évolutions

Si ce point n'a pas été abordé en début d'entretien, lors de la présentation du service :

- *au cours des dernières années, en quoi l'activité de l'entreprise a-t-elle changé ?*
- *actuellement, quels sont les mouvements qui se dessinent ?*
- *voyez-vous des questions de gestion du personnel dont vous souhaiteriez nous entretenir ?*

*

L'entretien dure entre 30 minutes et une heure

Annexe 3

Guide de l'entretien individuel auprès des titulaires d'emploi

Entretien individuel auprès du titulaire d'emploi
Méthode ETED

Nous parlerons ici d'entretien non directif mais centré ou guidé sur le travail réel ; autrement dit, axé sur la description du travail et non sur les jugements portés sur le travail. Les questions relevant davantage de l'interprétation sont abordées en fin d'entretien.

Les données de cadrage – notamment l'entretien auprès du supérieur hiérarchique n+1 – permettent à l'enquêteur de connaître les missions du service où travaille le tuteur, la composition et le fonctionnement du collectif de travail, les spécificités... S'il n'est pas toujours possible de mener cet entretien auprès de la hiérarchie directe, il sera nécessaire de recueillir au préalable ces informations ; bien entendu, elles seront complétées au moment même de la présente interview.

Entrée en matière

Il est important que le principe de l'enquête soit officiellement annoncé au personnel : objectifs, statut de l'enquêteur... avant les RDV.

Pour démarrer l'entretien, les enquêteurs se présentent, rappellent l'objet de l'étude et les principes généraux de la démarche. Ensuite :

- *pouvez-vous nous décrire brièvement votre parcours professionnel depuis que vous êtes entré dans la vie active ?*

Il s'agit d'une introduction ; si cette partie devait être développée dans le cadre d'une investigation complémentaire sur la mobilité et les parcours professionnels, il faudrait reprendre ce questionnement après la description du travail actuel.

Description du travail

- *pouvons-nous, dans un premier temps, faire le tour de votre travail actuel ?*

Lister toutes les activités en respectant la structuration de l'interviewé, donc en évitant toute question ou relance risquant de hiérarchiser ces activités.

- *y-a-t-il des circonstances où votre hiérarchie vous confie des activités qui ne relèvent pas de vos attributions habituelles (remplacements par exemple) ?*
- *parmi les activités que vous venez de citer, pouvez-vous choisir un exemple significatif et nous expliquer en quoi consiste plus particulièrement votre travail ?*

Selon la densité du discours, nous pouvons recourir à des questions de relance (celles-ci ne sont pas posées à brûle-pourpoint, elles s'appuient toujours sur ce que la personne vient de dire) :

- *à partir de quoi ? comment ?*
- *avec quelles méthodes, quelles techniques ?*
- *avec qui ? avec quels documents ?*
- *que prenez-vous en compte ?*

Selon les cas :

- *pour l'ensemble de vos activités, comment tout cela s'organise ?*

Si l'enquêteur en ressent le besoin, il peut demander de détailler un autre exemple.

Deux questions permettront essentiellement de repérer les précautions et les préoccupations durant le travail :

- *globalement, à quoi êtes-vous particulièrement attentif ?*
- *en cas de « pépin », si je puis dire, que faites-vous ?*

Éviter d'utiliser le terme « difficulté », nous ne cherchons pas la faille...

Relations professionnelles

- *vous avez cité plusieurs personnes avec qui vous êtes en relation dans votre travail, pouvons-nous les reprendre afin de ne pas en oublier et pour préciser la fonction ou le statut de chacun de ces interlocuteurs ainsi que l'objet ou les circonstances de la relation ?*

Cet exercice sera l'occasion pour l'interviewé de revenir sur des activités oubliées ou de préciser et compléter, sous un nouvel angle, ce qu'il a déjà dit.

Exigences

- *à votre avis, pour quelqu'un qui démarrerait dans ce travail, il lui faudrait combien de temps pour bien le maîtriser ?*

L'interviewé restructure alors son activité en détaillant des niveaux de progression dans son travail et en se prononçant sur l'expérience et la complexité.

- *quelles sont les connaissances, les savoir-faire et les qualités les plus importantes pour faire votre travail ?*

Évolutions

- *en quoi votre travail a changé depuis que occupez votre emploi ?*
- *votre travail est-il en train d'évoluer, y-a-t-il des changements annoncés ? (nouvelles missions, nouvelles techniques, nouvelles organisations)*

Conclusion

- *avant de nous quitter, vous souhaitez peut-être attirer notre attention sur un point particulier qui vous semble important pour l'étude ? ou éventuellement, nous poser à votre tour une question ?*

Ne pas négliger cette façon de prendre congé car elle permet souvent de recueillir des éléments supplémentaires.

Il est intéressant de revenir avec l'interviewé sur son poste de travail et de visiter le site ou les installations ; ce moment d'observation permettra de rendre plus « parlant » certains passages de l'entretien et, encore une fois de rassembler des précisions complémentaires.

*

L'entretien dure en moyenne une heure et demie.

CÉREQ
Dépôt légal 1^{er} trimestre 2006

Imprimé par le Céreq
Marseille

RAPPORTS ET ECHANGES SUR LES LIENS EMPLOI-FORMATION

ISBN : 2-11-095573-2
978-2-11-095573-9
ISSN : 1763-6213
15 €

Céreq

CENTRE D'ÉTUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

10, place de la Joliette, BP 21321, 13567 Marseille cedex 02
Tél. 04 91 13 28 28 - Fax 04 91 13 28 80

www.cereq.fr