

## La construction de l'expérience dans une société en évolution accélérée

*The Construction of Experience in a Society Undergoing Rapid Development*

Patricia Champy-Remoussenard

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2104>

DOI : 10.4000/rechercheformation.2104

ISSN : 1968-3936

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 30 décembre 2013

Pagination : 91-102

ISBN : 978-2-84788-512-5

ISSN : 0988-1824

### Référence électronique

Patricia Champy-Remoussenard, « La construction de l'expérience dans une société en évolution accélérée », *Recherche et formation* [En ligne], 73 | 2013, mis en ligne le 03 avril 2014, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2104> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.2104

---

*Débats & controverses*

## **La construction de l'expérience dans une société en évolution accélérée**

> **Patricia CHAMPY-REMOUSSENARD**

Université Lille 3, équipe Proféor-CIREL

---

Le dossier du numéro 70 de *Recherche & Formation* intitulé La construction de l'expérience, coordonné par Jean Marie Barbier, Jérôme Guérin et André Zeitler est consacré à l'étude des processus de construction de l'expérience.

Ce numéro marque une étape importante pour le développement des recherches en éducation et en formation. Les liens entre l'expérience et les apprentissages des humains ont de tout temps été pointés par des auteurs scientifiques de tous horizons (Danvers, 2009). Comme le montre P. Jarvis, l'expérience et les apprentissages sont en fait consubstantiels d'où le projet de ce numéro d'explorer les processus expérientiels par lesquels on apprend. C'est notamment en raison de ces liens consubstantiels que l'expérience constitue un objet pertinent et légitime pour les sciences de l'éducation. Il nous semble d'ailleurs être tout à la fois un point aveugle, un passage incontournable pour la réflexion et un dénominateur commun à des points de vue très différents sur les questions d'éducation. Mais bien souvent, dans les travaux, l'objet est seulement contourné, effleuré, plutôt que véritablement saisi. Sans doute parce que, de par son caractère mal délimitable, il occupe une position particulière et sensible dans les sciences qui prennent l'homme et l'homme en société pour objet. Sans doute aussi parce que si les textes du numéro 70 de *Recherche & formation* le saisissent du point de vue des apprentissages et des activités, il peut aisément se conjuguer avec bien d'autres objets des Sciences humaines et sociales. Sans doute aussi parce que réfléchir à ce que nous nommons l'expérience, c'est réfléchir à ce qu'est l'humain, son existence, son rapport à celle-ci et à celle des autres. Du coup, il est quasi impossible de conduire des travaux sur la construction de l'expérience sans les situer dans une pensée à portée philosophique, anthropologique, spirituelle, et donc dans des débats qui dépassent les contours des disciplines scientifiques et même celui du champ scientifique lui-même. Si cette mise en perspective plus large y est évoquée, elle n'est pas au cœur du dossier. C'est d'ailleurs peut-être cela précisément qui serait à la fois impossible et non souhaitable. La seule voie pour prétendre étudier l'expérience d'un point de vue

scientifique, cela quel que soit le point de vue adopté, c'est sans doute d'accepter de rester en deçà de la complexité et de l'ampleur de son statut dans les différentes formes de pensées humaines.

Le projet constituait donc un véritable défi, une entreprise d'une grande complexité qui aurait pu faire reculer. La tâche était malaisée et il fallait un certain courage scientifique pour s'y engager. Les coordonnateurs du numéro ont choisi une approche spécifique et s'en réclament clairement, conscients de ses limites.

Leur projet a été de produire une connaissance des modes de construction de l'expérience du sujet quand il est engagé dans son activité, de comprendre comment les ressources pour apprendre se construisent à partir du flux des activités et au fur et à mesure des situations. Plus précisément encore, le numéro propose une entrée par l'activité de l'apprenant dans une perspective d'aide à la construction de formations. En cela les auteurs poursuivent une voie déjà fortement dessinée, et s'inscrivent dans une filiation située dans des travaux de recherche étudiant la formation des adultes, l'analyse du travail et leurs relations (Champy-Remoussenard, 2005).

Bien que présentant des résultats de travaux distincts, et offrant bien plusieurs points de vue, les textes du dossier ont des convergences épistémologiques évidentes. Elles se trouvent traduites par une série de concepts utilisés conjointement par les auteurs : ceux de situations, contexte, activité, rôles, orientation, enquête, construction, événement, habitudes d'orientation, action, etc. Un des points forts et originaux du numéro est l'émergence du concept d'interprétation (habitudes d'interprétation, apprentissages interprétatifs, activité interprétative).

Au fil des articles, des références théoriques constituent le fondement commun aux différents travaux proposés. La philosophie pragmatique de Dewey y occupe une place majeure aux côtés d'autres travaux comme ceux de Knowles, Vigotsky, Kolb, Jarvis. La psychologie ergonomique et de manière générale les courants d'analyse de l'activité professionnelle également, en conformité avec le projet du numéro, avec les travaux de Pastré, Clot, Theureau, Barbier. Tant du côté des philosophes, que des théoriciens de l'activité, certains courants, certains auteurs sont absents et un prolongement de ce numéro pourrait conduire à entrer en débat avec eux. Le paradigme ergologique n'a par exemple pas été pris en compte (Schwartz, 2012) qui propose nombre de clefs pour travailler sur l'articulation entre expérience et apprentissages, en résonance avec les travaux de Canguilhem notamment.

## **Statut du point de vue du sens commun sur l'expérience**

Comme le montre le numéro, puisque s'intéresser à l'expérience c'est s'intéresser à la vie humaine elle-même, on ne peut étudier la construction de l'expérience sans prendre en compte son statut dans le sens commun et la pensée non scientifique. Il est donc assez difficile, précisément compte tenu de la place essentielle d'une pensée sur l'expérience et sa construction, de s'en tenir strictement aux principes

défendus par Bachelard (1934) dans ses travaux sur le nouvel esprit scientifique et d'opérer l'habituelle et nécessaire distinction entre point de vue de l'opinion et point de vue scientifique. Le statut de l'expérience dans l'existence humaine est tel qu'il conduit à interroger avec une grande prudence le point de vue et le discours du sens commun. Le non scientifique est sans cesse confronté au mystère de son existence et de son expérience. Il la met existentiellement en questions. Il ne peut en rester à un point de vue d'opinion car il s'interroge précisément sur son existence et les expériences qu'elle lui fait connaître. On ne peut que reconnaître à tout acteur d'être en capacité et voire en nécessité de prendre en charge la réflexion sur son rapport à l'expérience et d'être en quête de signification sur la manière dont il la vit, la transmet, la pense. L'individu et le collectif sont en permanence en quête du sens de leur existence donc du sens de l'expérience. Il y a là une curiosité qui sans être scientifique est habitée de manière puissante par un questionnement.

Afin d'entrer en débat avec les auteurs du numéro, il nous a paru opportun de revenir sur différents registres des textes pour pointer quelques interrogations, suggestions d'analyses complémentaires, en nous exposant, quant à nous, au risque inverse de celui évoqué par les coordonnateurs : celui d'adopter une perspective trop large.

Nous avons finalement choisi d'ancrer notre propos dans une dimension de la réflexion principalement prise en charge par F. Dubet dans l'entretien qu'il a accordé : celle de la place de la construction de l'expérience dans l'état actuel de l'organisation sociale et de ses transformations. Dans les lignes qui suivent, nous repérons donc des aspects des travaux des auteurs en lien avec le contexte actuel de la construction de l'expérience, ses particularités historiques, ses paradoxes et tensions. On peut en effet considérer que s'opèrent des redéfinitions, reconfigurations du rapport à l'expérience dans les formes actuelles d'organisation de la vie en société et du travail qui retentissent sur les modalités d'apprentissages et les modes d'implication dans l'activité. Nous évoquerons cinq aspects de ces reconfigurations : le statut social de l'expérience en lien avec les âges de la vie ; le rapport virtualisé et médiatisé à l'expérience ; l'expérience en contexte de crise et d'instabilité ; le statut des collectifs ; la culture de l'évaluation et la mise sous surveillance de l'expérience.

## **Le statut social de l'expérience et les âges de la vie**

Les coordonnateurs du numéro 70 rappellent que, si les travaux sur l'expérience ont été dans un premier temps associés aux réflexions sur le champ de la formation des adultes, ils se sont ensuite étendus à l'analyse de l'expérience de tous les autres apprenants, quel que soit leur âge. À ce sujet, il nous semble cependant nécessaire de pointer le statut particulièrement paradoxal donné actuellement à l'expérience dans l'organisation sociale, si on la considère du point de vue de l'âge.

L'allongement sans précédent de la durée de vie humaine modifie notre perception des âges de la vie mais, dans ce contexte, bien des questions restent dans l'ombre, en lien avec ce qu'on pourrait appeler les redéfinitions sociales subreptices du rapport à l'expérience. Politiquement correcte, la notion de formation tout au long de la vie, le *Lifelong learning* habilite, loue et appelle la capacité apprenante permanente de l'acteur. Il paraît possible, nécessaire et valorisant d'apprendre à tout âge. L'expérience s'acquiert donc tout au long de cette vie dorénavant plus longue. Mais qu'en est-il finalement du statut social du rapport à l'expérience en fonction des âges ?

Attardons-nous dans un premier temps sur les âges de la vie au travail. Alors qu'on valorise l'expérience en s'attachant à favoriser sa valorisation/validation et en la reconnaissant comme source légitime de construction de savoirs, on constate aussi, si l'on regarde de près le rapport à l'emploi, que le rapport social à l'emploi des plus de cinquante ans est un déni permanent de leur expérience et un démenti de la valorisation sociale et politique des acquis de l'expérience. Si l'emploi de la catégorie nouvelle des *seniors* pose problème, ce n'est sans doute pas tant parce qu'ils manqueraient d'expérience, que parce que leur expérience grandissante aurait un coût salarial trop important, incompatible avec les principes de fonctionnement économique actuels. Paradoxalement l'acteur, valorisé pour sa capacité d'apprendre à tout âge, se trouve dorénavant exclu des contextes de travail au moment où il a engrangé le plus d'expérience... Alors que l'expérience de vie s'allonge, l'expérience de vie au travail tend donc à se raccourcir, compte tenu des contraintes du marché du travail, et, dans le même temps la durée de la vie au travail requise pour bénéficier d'une pension de retraite s'allonge elle aussi.

Le vieillissement de la population offre encore un autre exemple d'un paradoxe préoccupant quant au statut social de l'expérience. Alors que la population de personnes très âgées augmente, sa mise à l'écart des activités de la vie sociale va grandissant. Le grand âge est, dans la plupart des cas, relégué dans des dispositifs d'assistantat, qui mettent les individus dans l'incapacité de continuer à valoriser et à partager leur expérience, de continuer à réaliser des apprentissages et développer leur pouvoir d'agir. Ici encore, les propos sur l'expérience et sa valeur se trouvent démentis par les pratiques sociales effectives.

## **Un rapport médiatisé, « virtualisé » et dématérialisé à l'expérience**

L'évolution des potentialités et des usages des technologies de la communication et la dimension qu'elles ajoutent ou tantôt retirent à la construction de l'expérience humaine sur le registre du langage, de la communication et globalement des rapports sociaux sont immenses. Cet aspect du contexte social est peu évoqué par les auteurs du numéro. Pourtant, le rapport à l'expérience et notamment à sa communication se trouve profondément transformé par l'usage qui en est

fait par les médias. La télé réalité, les mises en scène du vécu et le retour des acteurs sur leur vécu qu'elle implique, les modes d'échanges nouveaux rendus possibles par les rapports et les échanges virtuels entre les individus *via* internet et les différents appareils qui en favorisent l'accès en tout lieu et tout moment (smartphones, tablettes, ordinateurs, etc.) impliquent des transformations majeures. Ces transformations se répercutent sur les modes de sociabilité, les relations interpersonnelles, professionnelles, institutionnelles. Ces technologies nouvelles offrent un potentiel irréductible d'action à l'acteur dans la société contemporaine (Martucelli, 2010) tout autant que des limites au processus de transmission de son expérience.

### **L'expérience en contexte de crise et d'instabilité dans une société du risque**

On peut considérer notre société comme une société du mouvement toujours plus accéléré. Nous vivons au temps de la très grande vitesse. Il est requis et valorisant d'apprendre vite, de travailler vite, d'évoluer et de s'adapter vite, etc. Les concepts de « juste à temps », de « temps réel » sont une indication de ce rapport au temps. Le rapport à l'expérience s'inscrit dans cette tendance. Si la vie est mouvement, les configurations nouvelles dans lesquelles s'inscrivent les activités sociales et notamment professionnelles sont profondément modifiées si on les saisit sous l'angle du rapport au temps.

Une des questions majeures associées à cette tendance est le risque pour les acteurs de ne plus avoir la possibilité de s'arrêter ou de ralentir. Or le processus de construction de l'expérience implique cette possibilité d'un arrêt. Il faut s'écarter de l'action pour construire de l'expérience. L'explicitation des pratiques qui participe de cette construction est elle-même conditionnée par une suspension de l'activité : « l'activité ne se confond pas avec l'expérience. La seconde ajoute à la première un retour sur elle-même » explique Dubet (2012, p. 119). La « mise à distance (« temporelle, suspension de l'urgence, affective – suspension du jugement, émotionnelle – suspension de la pression sociale ») (Guérin & Archieri, 2012, p. 84) produit la réflexivité. Le processus d'accélération et cet empêchement à s'arrêter et à faire « retour sur l'expérience » sont des traits marquants de notre société alors même que les bienfaits associés à l'attitude réflexive y sont donc fortement valorisés. Le mouvement d'accélération met à mal le *continuum* entre l'expérience passée et l'expérience à venir. C'est ainsi, que d'un point de vue historique, Koselleck défend la thèse d'un écart grandissant entre champ d'expérience et horizon d'attente dans les temps modernes. Les attentes dans leur « impatience » seraient de plus en plus éloignées de toutes les expériences faites auparavant (Olive, 2003).

## **Entre société du risque et sécurisation de l'activité, le rapport bipolaire à l'événement et aux routines**

Guérin et Archieri (2012) insistent sur le besoin de « sécurisation de l'activité » qui est un axe de réflexion majeur si on s'intéresse aux conditions qui favorisent le développement de l'expérience. Or notre société, qualifiée de société du risque (Beck, 1986) semble de plus en plus marquée par le rapport à l'incertitude. L'incertitude a toujours été une donnée des sociétés humaines mais ce qui la caractérise actuellement selon Sennet c'est « le régime temporel du néo-capitalisme qui crée un conflit entre le caractère et l'expérience avec l'expérience d'un temps disjoint menaçant l'aptitude des gens à se forger un caractère au travers de récits continus » (2006, p. 37). Dans *La société singulariste*, Martucelli qualifie l'expérience et le rapport au changement (2010, p. 120) en montrant comment les « expériences propres à aider chacun à s'inscrire dans un contexte social mouvant » conduisent aussi les acteurs à « assumer la multiplicité des rôles sociaux » induits par ce mouvement. On peut considérer, dans certains cas, cette accélération du mouvement comme une véritable construction sociale et politique : c'est ainsi que changer de métier plusieurs fois dans sa vie releva d'une injonction sociale et d'une préparation des mentalités avant de devenir une quasi-réalité aujourd'hui.

En fait, la routine, l'habitude tout autant que l'instabilité, le risque constituent des ressources pour la construction de l'expérience. La routine peut « décomposer le travail mais aussi composer une vie » (Sennet, 2006, p. 56). Giddens (1984) comme Sennet (2006) montrent la valeur de l'habitude dans les pratiques sociales et la compréhension de soi, et « qu'une vie d'éclats momentanés, d'actions à court terme, une vie dépourvue de routines durables et sans habitudes, [...] est en réalité une expérience absurde » (Sennet, 2006, p. 57). Les collectifs stables sont donc propices à la transmission de l'expérience. Il est symptomatique à cet égard qu'un des problèmes de la formation d'adultes aujourd'hui soit la transmission intergénérationnelle des savoir-faire professionnels. Les changements accélérés, le délitement des collectifs et les sorties forcées des anciens des collectifs de travail, les emplois précaires de plus en plus nombreux rendent complexe un processus de transfert des savoir-faire qui l'était bien moins auparavant.

Mais la construction de l'expérience bénéficie aussi du surgissement de l'événement. L'événement est irruption et rupture : « il est caractérisé par son intensité, son imprévisibilité, son retentissement et sa créativité » Danvers (2009, p. 239). C'est la confrontation à l'événement effectif qui, en requérant les facultés inventives, instruit, et permet d'apprendre (Zarifian, 1995). Les concepts d'expérience réactive et d'expérience pro-active proposés par Jarvis (2012) s'entendent dans un rapport des acteurs aux événements. Plus l'événement perturbe les équilibres antérieurs, plus il serait susceptible d'entraîner des apprentissages, issus tout à la fois d'expériences pro-actives et réactives. Un contexte turbulent, foisonnant en événements majeurs peut donc générer l'état de « distinction » dont parle l'auteur

qui conduit à un constat d'ignorance et peut-être de désorientation, de doute, voire de désarroi. En même temps, l'extrême variabilité du contexte et des situations peut produire un état de crise permanent qui s'apparente à un état de guerre perpétuelle. Pour V. Desportes (2004), l'expérience extrême est celle de la guerre dont la nature profonde est le hasard, le désordre, l'impossibilité de prévoir. Mais si l'expérience de la guerre est une expérience suprême, peut-on pour autant vivre en guerre permanente? Si construire l'expérience, c'est poser des modalités de survie, vivre ce n'est pas non plus exclusivement ressentir le sentiment de survivre. Cette tension nous semble particulièrement intéressante à penser dans le contexte actuel.

L'expérience peut se construire dans les situations d'indétermination, quand le sujet est confronté à une rupture qui fait problème dans le cours de l'activité. La rencontre avec ce qu'on n'attendait pas, le choc du réel sont incontournables dans le processus de construction de l'expérience. L'expérience peut donc se faire quand il y a ce choc et de nouvelles possibilités d'action, par un choc en retour, débouchent sur la transformation d'une habitude d'interprétation, et la capacité à se remettre en cause, à changer de point de vue, de clefs de lecture (Guérin & Archieri, 2012).

Les modèles du stage et de l'alternance (Durand, 2012) comme moyens actuels de professionnalisation et de formation reposent sur le principe du changement du contexte d'exercice habituel de l'activité qui souligne le rôle de l'environnement dans la construction des expériences. Le contexte quand il est inhabituel, fait recomposer les habitudes et le vécu de situations, le processus de déplacement est promu comme modèle de construction de l'expérience sans quelquefois que les effets en soient vérifiés pas plus que les tensions paradoxales dans laquelle ils mettent parfois les acteurs, comme dans le cas des stages longs en entreprise d'enseignants (Starck & Deville, 2013). L'émotion qui résulte de la surprise parfois générée par ce déplacement de contexte est considérée comme formatrice. C'est ce ressort que B. Schwartz, fortement influencé par son expérience d'officier pendant la Seconde Guerre mondiale, fit jouer dans l'ingénierie du stage en milieu de travail en sollicitant des élèves ingénieurs un rapport d'étonnement : il s'agissait alors de garder des traces de la surprise et d'y revenir à l'occasion d'échanges collectifs (Champy-Remoussenard, 2007).

La tension entre l'étendue de nos ignorances et le quasi-mythe de la connaissance maîtrisée dans une société qui se qualifie de société du savoir – avec le « concept » européen de « société cognitive » – constitue donc bien un analyseur de notre rapport à l'expérience dans cette société du changement accéléré. Or, comme le rappelle Jarvis (2012) c'est pour partie l'ignorance qui suscite le comportement d'apprentissages. L'ignorance peut générer à la fois désir de connaître et peur de ne pas savoir. Le doute est nécessaire, qui entraîne hésitations et dilemmes interprétatifs. Construire l'expérience c'est aussi s'inquiéter, enquêter, douter, et finalement risquer une nouvelle hypothèse interprétative pour saisir différemment la situation qui se présente et qui nous a confrontés à notre ignorance.



Dans cette tension qui ne lui est pas propre entre stabilité et instabilité, routine et risque, savoir et ignorance, notre société est donc caractérisée par des injonctions et des logiques contradictoires : injonction ou appel à la sécurisation des parcours professionnels (quand on n'ose plus parler de sécurité de l'emploi) et en même temps à la flexibilité, à la mobilité, à l'adaptation permanente. Sur le registre des relations sociales, on remarquera la croissance du divorce, des ruptures conjugales, de recompositions familiales et en même temps la persistance du modèle du mariage ouvert à des catégories de population nouvelles (mariage homosexuel), pour ne donner que ces deux exemples. Faut-il sécuriser l'activité pour permettre à l'expérience de survenir ou compter sur l'action de l'imprévu et du changement? *Quid* de notre capacité à tolérer un monde très (trop?) instable? Comment interpréter tous les modes de gouvernance et de management qui vont jusqu'à ériger cette instabilité comme modèle? Il est d'ailleurs finalement difficile de dire si notre société est marquée par une plus grande instabilité que celles qui l'ont précédée. Sans doute que ce sont plutôt les formes prises par l'instabilité qui changent, retentissant sur le rapport à l'expérience. En tout cas, les nouveaux modes de communication mettent les changements à portée de la connaissance de tous à tout moment, renforçant sans doute notre perception de transformations accélérées.

Il serait intéressant de s'interroger davantage sur les effets de ces formes d'instabilité actuelles sur l'expérience, son élaboration, sa communication, sa transmission. Court-on aujourd'hui, comme en certaines périodes de l'histoire, le risque du « déracinement » que S. Weil a analysé dans ses ultimes écrits? D'après la philosophe, l'homme reçoit « la presque totalité de sa vie morale, intellectuelle, spirituelle, par l'intermédiaire des milieux dont il fait naturellement partie » : c'est le processus d'enracinement » (Weil, 2000, p. 61). S'enraciner c'est donner un sens à son milieu et éviter l'aliénation qui conduit à ne plus pouvoir ordonner le monde. Pour elle, une civilisation constituée par la spiritualité du travail conduirait au plus haut degré d'enracinement de l'homme dans l'univers. La grandeur de l'homme réside dans la possibilité pour lui de recréer sa vie (par le travail, par la science et par l'art). Elle écrit « Le réel ne s'atteint que par détour et effort, donc par le travail » (p. 1087) et critique une conception du travail tournée vers l'argent et le salaire : « l'argent détruit les racines partout où il pénètre, en remplaçant tous les mobiles par le désir de gagner ». C'est donc notamment le pouvoir de l'argent qui provoque « la maladie du déracinement » (*ibid.*, p. 1087)<sup>1</sup> et l'humanité souffre « d'un déséquilibre dû à un développement purement matériel de la technique [qui] ne peut être réparé que par un développement spirituel dans le même domaine, c'est-à-dire dans le domaine du travail ». Enfin elle considère que « Le chômage est un déracinement à la deuxième puissance » (*ibid.*, p. 1053). Le travail doit tenir « sa place dans la pensée d'un homme au lieu d'être une espèce de prison » et « mettre en contact avec ce monde et l'autre » (p. 1084). Si l'on considère les analyses des auteurs

1 C'est à ce processus de déracinement que S. Weil attribue la montée du nazisme et des ravages.

contemporains cités précédemment et celles élaborées au milieu du XX<sup>e</sup> siècle par S. Weil, on dispose d'un cadre pour se demander si le rapport à l'expérience permet encore le sentiment d'enracinement dans la société actuelle ?

Les émotions – nous avons évoqué la surprise – peur, angoisse, stress, inquiétude contrarient et stimulent le processus de construction de l'expérience. Sennet voit là des traits distinctifs de la société actuelle : « L'un des points de comparaison de cette situation avec les entreprises pyramidales que j'ai étudiées voici trente ans réside dans la différence émotionnelle entre angoisse et appréhension. L'angoisse s'attache à ce qui pourrait arriver ; l'appréhension à ce qui va, on le sait, se produire. L'angoisse surgit dans des conditions mal définies, l'appréhension quand la douleur ou l'infortune est bien définie. Dans l'ancienne pyramide, l'échec s'enracinait dans l'appréhension ; dans la nouvelle, l'échec est façonné par l'angoisse » (Sennett, 2000, p. 49). L'angoisse, finalement, spécifie une forme de construction de l'expérience pour des acteurs victimes de déracinement.

### **Expérience, individus et collectif**

L'expérience est liée à la connaissance. C'est éprouver ce qui n'est pas encore connu et l'ajuster à ce qui est déjà connu. Dans ses comptes rendus d'instructions au sosie réalisés par Oddone (1981), l'ouvrier Luigi dit : « En général, c'est de l'expérience de ceux qui étaient là avant vous dont on se sert. Et, une fois qu'on a compris qu'il existe des tours de main, on fait tout ce qu'il faut pour découvrir ceux qui conviennent à la situation. » C'est donc en puisant dans l'expérience déjà élaborée qu'on l'on va renouveler le capital d'expérience du collectif en fonction des transformations du contexte et donc des situations, sur la base d'un échange au sein du collectif qui suppose des formes de relations entre anciens et nouveaux.

Or, pour Martucelli une des grandes caractéristiques de la société singulariste est la « capacité relativement inédite des acteurs à trouver des solutions personnelles à des problèmes collectifs ». Dans la mesure où « la compétence réside dans la coopération quelles que soient les circonstances », l'appel à ces « qualités du moi idéal sont une source d'angoisse parce qu'elles démunissent la masse des travailleurs [et] sur le lieu de travail, [...] produisent des déficits sociaux en termes de loyauté et de confiance informelle [et] érodent la valeur de l'expérience accumulée » (Martucelli, 2010, p. 105). L'injonction pour l'individu à se prendre en charge est forte dans notre société mais qu'en est-il du collectif et finalement comment être le sujet de son expérience sans les autres (Linhart, 2009) ?

Adaptation, adaptabilité, employabilité, flexibilité, mobilité, autonomie, initiative, etc. sont des termes omniprésents dans les discours et traduisent de fortes attentes sociales à l'égard des individus. C'est en ce sens que D. Linhart se demande si « Le maître mot du management moderne [n'est pas] désormais « l'adaptation », au sens où il traduirait « toutes les attentes focalisées sur le salarié » et résumerait

« le comportement, la posture morale qu'on attend de lui »? Selon cette logique, l'individu devrait « trouver en lui-même et en lui seul, en permanence, les ressources nécessaires pour accomplir sa tâche, ses missions », se devant « d'être à la hauteur, quelle que soit l'importance des efforts à consentir ». C'est ainsi que seraient évaluées sa compétence et son employabilité » (Linhart, 2009, p. 130).

## **L'expérience et sa construction sous surveillance et sous contrôle ?**

Si la construction de l'expérience s'ancre dans l'imprévu, elle s'accompagne aussi de tentatives d'anticipation des expériences à venir. Avec leurs activités de prévision des conditions climatiques, celles de prédiction (voyance, astrologie), les hommes s'essayaient depuis tous temps à prévoir et prédire ce que sera la suite des événements. Schutz s'appuie sur le mythe de Tirésias<sup>2</sup> pour analyser les liens entre expérience passée, présente et anticipation de l'expérience future. Pour lui « l'expérience porte aussi en elle des anticipations d'événements plus éloignés dans le temps avec lesquelles l'expérience présente est censée être en relation » (Schutz, 1987, p. 206). L'expérience, dans la logique des tensions évoquées dans les parties précédentes n'est pas sans générer le désir d'anticipation, d'élaboration de projets – on parle de culture ou même de dictature du projet – et de planification. Beck (1986) parle, à ce sujet, de demande « d'assurabilité ». Le contrôle, l'évaluation traduisent la quête de repères, exacerbée en période d'instabilité. Dans la vie professionnelle et les déclinaisons actuelles de la relation formation/travail, le recours à l'analyse du travail, aux référentiels, aux audits, aux « indicateurs » de tout type et à l'évaluation est fréquent. La survalorisation de l'adaptabilité, de la flexibilité et la promotion de la culture du risque de l'initiative et de la création d'activité vont paradoxalement de pair avec de nombreuses pratiques qui au contraire cherchent à construire des repères, des cadres, des certitudes, et en quelque sorte à contrôler le mouvement de l'expérience en devenir.

Or, il y a des conditions favorables au déploiement du processus de construction de l'expérience qui sont difficilement compatibles avec le contrôle et la planification. Zeitler (2012) montre que la présence du formateur, quand elle prend un sens d'évaluation de l'action, donne lieu à une configuration qui inhibe les apprentissages interprétatifs. La culture de l'évaluation (Dejours, 2003) se conjugue difficilement avec celle de l'autonomie et de l'initiative. Si trop évaluer empêche la construction de l'expérience, que dire alors de l'écrasant statut de l'évaluation dans la culture scolaire ?

---

2 Le paradoxe de Tirésias est que devenu aveugle (il ne peut voir ce qui se passe dans le présent) il a été doté de la connaissance des choses à venir.

## Conclusion

Bien loin des centres de gravité de nos préoccupations sociales actuelles, la question du plaisir, de la satisfaction, de la dignité au travail ou plus globalement dans l'activité en lien avec le sens de l'expérience est aussi une voie pour comprendre l'expérience et sa construction. Oddone dans *Redécouvrir l'expérience ouvrière*, relate les propos de l'ouvrier Luigi : « pour accomplir cette tâche, il faut avoir certaines dispositions et elles ne se créent que si tu arrives à tirer de la satisfaction de tout ce que tu apprends à travers ton activité » (Oddone, 1981, p. 79). Cette remarque fait écho aux propos de S. Weil (1943) – qui met au premier plan la dignité au travail et qui considère qu'il n'y a pas de véritable dignité qui n'ait une racine spirituelle – quand elle écrit : « rien au monde ne compense la perte de la joie au travail »<sup>3</sup>.

Finalement dignité, sens, satisfaction et apprentissages sont indissociables du rapport que l'humain entretient à son expérience. Cette combinaison permet d'analyser tout autant les activités laborieuses que celles de formation et laisse imaginer une étude des processus de construction de l'expérience tenant compte de ces différentes variables.

**Patricia CHAMPY-REMOUSSENARD**

patricia.remousсенard@univ-lille3.fr

## BIBLIOGRAPHIE

- BACHELARD G. (1934). *La formation de l'esprit scientifique*, Paris : Vrin.
- BECK U. (1986). *La société du risque*, Paris : Aubier.
- CHAMPY-REMOUSSENARD P. (2005). « Note de synthèse. Les théories de l'activité entre travail et formation », *Savoirs*, n° 8, p. 9-50.
- CHAMPY-REMOUSSENARD P. (2007). « Genèse et déploiement d'une réforme pédagogique. L'école des Mines de Nancy, 1957-1966 », in L. Rollet & M. J. Maillefert (dir.), *Aux origines d'un pôle scientifique : facultés des sciences et écoles d'ingénieurs à Nancy, du Second Empire aux années 60*, Nancy : Presses universitaires de Nancy, p. 361-383.
- DANVERS F. (2009). *S'orienter dans la vie, valeur suprême. Dictionnaire de Sciences humaines*, Lille : Presses universitaires du Septentrion.
- DEJOURS C. (2003). *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation*, Paris : INRA Éd.
- DESORTES V. (2004). *Décider dans l'incertitude*, Paris : Economica.
- DUBET F. (2012). « Entretien avec François Dubet. La construction de l'expérience », *Recherche et formation*, n° 70, p. 119-123.

---

3 La philosophe en appelle à une spiritualité du travail : « Une civilisation constituée par la spiritualité du travail serait le plus haut degré d'enracinement de l'homme dans l'univers » (Weil, 1943, p. 1087).

- DURAND M. (2012). « L'alternance une métaphore prometteuse d'innovation sociale et éducative », *Éducation permanente*, n° 193, vol. 4, p. 31-40.
- GIDDENS A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*, Cambridge : Polity Press.
- GUÉRIN J., ARCHIERI C. (2012). « Pratique du jeu dramatique et construction de l'expérience », *Recherche et formation*, n° 70, p. 75-89.
- JARVIS P. (2012). « Analyse de l'expérience dans les processus de l'apprentissage humain », *Recherche et formation*, n° 70, p. 15-24.
- LINHART D. (2009). *Travailler sans les autres?*, Paris : Seuil.
- MARTUCELLI D. (2010). *La société singulariste*, Paris : Armand Colin (coll. Individu et société).
- ODDONE I. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière. Vers une autre psychologie du travail*, Paris : Éd. sociales.
- OLIVE M. L. (2003). « Entre mémoire et expérience, le passé qui insiste », *Projet*, n° 273. En ligne : <<http://www.ceras-projet.org/index.php?id=1721>>.
- SENNETT R. (1998/2000). *Le travail sans qualité*, Paris : Albin Michel.
- SENNETT R. (2006). *La culture du nouveau capitalisme*, Paris : Albin Michel.
- SCHUTZ A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Paris : Klincksieck.
- SCHWARTZ Y. (2012). *Expérience et connaissance du travail*. Paris : Les Éd. sociales. [postface de l'auteur]
- STARCK S. & DEVILLE J. (2013). « Stage long en entreprise : un dispositif original qui interroge la professionnalité enseignante dans le monde du travail », *Les dossiers des Sciences de l'Éducation*, n° 30, p.85-89
- WEIL S. (1943/2000). « L'enracinement. Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain », in *Œuvres*, Paris : Gallimard 1909-1943.
- ZARIFIAN P. (1995). *Le travail et l'événement*, Paris : L'Harmattan.