



Université François Rabelais - Tours
UPR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Éducation et de la Formation

Année Universitaire 2008-2009

Transmettre le(s) savoir(s) au travail, regards de seniors

Etude réalisée auprès de trois professionnels experts dans leur travail

Présenté par
Coffmann Helene

Sous la direction de ...

Catherine Guillumin, Maître de Conférences
Sébastien Pesce, ATER
Hervé Breton, Chargé de cours

En vue de la rédaction du
Master 1 Mention Professionnelle ingénierie de la formation.

Sommaire

Sommaire.....	1
Introduction	2
Partie I-Des prémices vers une conceptualisation des thèmes de recherche	3
I.1- Émergence du questionnement.....	3
I.2- Présentation contextuelle de la recherche.....	7
I.3- La transmission comme processus.....	10
I.4- Le(s) savoir(s).....	21
I.5- Le senior.....	30
I.6- Concevoir la recherche comme problématique.....	38
Partie II-Raisonnement et pratique de l'investigation et du traitement des données.....	41
II.1- À partir d'une phase exploratoire.....	41
II.2- Constitution du terrain de recherche.....	43
II.3- Vers une méthode de recueil des données.....	47
II.4- Méthodologie du travail sur les données.....	54
II.5- Présentation de l'analyse de contenu.....	59
II.6- Interprétation des résultats.....	79
Conclusion.....	90
Références et index.....	93
Annexes.....	Volume 2
Références Bibliographiques.....	93
Tables des matières.....	96

Introduction

Il est un temps où l'on pose un regard qui se veut plus objectif sur ce que nous sommes, ce qui nous anime, finalement sur ce qui nous porte. Ce travail de recherche à valeur de rupture temporelle qui nous amène à questionner notre subjectivité dans le but de rendre certains acquis plus objectifs. Nous portons avec nous l'idée que la reconnaissance des savoirs de chacun permet à l'individu d'évoluer, d'aller au-delà de ses acquis.

L'objet de ce travail est un premier questionnement autour de cette préconception que nous installons dans un contexte d'actualité : les interrogations autour de la place des seniors dans le monde du travail. Nos a priori nous laissent imaginer qu'il est important de pérenniser les savoirs acquis dans le monde du travail dans une logique d'évolution humaine. Ces fragments de réflexion nous ont amené à nous intéresser à la transmission des savoirs, avec l'envie d'interroger ce processus sur ses modalités, sa raison d'être, ou encore sur ce qui le conditionne. À travers ce travail nous cherchons à questionner l'individu sur ce processus, comment peut-on dire que l'on transmet des savoirs? pourquoi les transmet-on?, en considérant que nous le faisons, Qu'est ce qui se transmet et par qui? De nombreuses questions émergent en amont de cette première approche.

Pour tenter d'y répondre, dans un premier temps il nous a fallu travailler sur l'approche conceptuelle des grands thèmes qui sont impliqués. Particulièrement concernant la transmission dont nous interrogeons les caractéristiques, et les savoirs que nous détaillons en fonction de leur nature. Mais aussi en replaçant la notion de senior à travers ses origines et le contexte actuel, surtout dans ce qu'elle représente dans le monde du travail. Pour questionner nos hypothèses sur ce processus nous nous entretenons avec trois seniors dans le milieu du travail, sur la nature, les représentations, les modalités de la transmission des savoirs à partir de leurs expériences et de leur point de vue. Dans l'objectif de recueillir des données du terrain que nous analyserons et expliquerons en regard de nos hypothèses de départ.

Partie I : Des prémices vers une conceptualisation des thèmes de recherche.

Cette première partie a pour objectif de cadrer les interrogations de départ, en les expliquant et les intégrant dans un contexte dans un premier temps. Puis en y posant un regard conceptuel afin d'en faire émerger une problématique.

I.1- Émergence du questionnement...

I.1.A) Le point de départ

Le premier travail a consisté à se demander pourquoi il semblait important de comprendre ce trajet. Le fait de reconsidérer notre trajet s'est avéré très pertinent dans la démarche de cette recherche. Il est le regard qui nous permet de donner un sens aux questionnements que nous allons aborder. Ce lien va devenir consciemment le fil conducteur de ce projet, bien qu'il l'était déjà avant d'en avoir conscience... Pour construire ce projet de recherche, il nous a fallu interroger notre histoire, pour nous en distancer et en faire ressortir ce « fil conducteur », nous utilisons cette notion de fil conducteur parce que c'est telle qu'elle nous est apparue. Il nous faut exposer un fragment de notre parcours pour comprendre la source de ce travail de recherche.

Le choix d'une filière artistique dans le cursus scolaire a été un point déterminant du parcours. C'est à partir de ce point de départ que nous avons cherché les liens. C'est un choix qui s'est imposé car nous savions que sans cela l'envie était grande de fuir le chemin de l'école, l'implication personnelle dans cette prise de décision a contribué à remettre en marche une certaine motivation qui n'était plus.

Ce que nous souhaitons aborder à travers ce retour sur le passé, c'est que les instants vécus à cette période ont pris un sens qui n'existait pas jusqu'alors, et ont modifié les objectifs plutôt pessimistes que nous portions. Ce qui reste intrigant c'est le processus qui s'est enclenché lors de cette période et cette question reste à l'origine de ce que nous traiterons à travers ce travail. C'est sans aucun doute la raison pour laquelle nous nous sommes dirigés

vers un cursus de psychologie nous permettant de mieux comprendre le fonctionnement des individus. Nous avons toujours été interrogé par la complexité de l'humain, et il semble évident que la découverte du milieu artistique à travers une option dans le milieu scolaire nous a réellement apporté humainement en plus de nous faire acquérir des connaissances générales dans le domaine des arts.

I.1.B) Évènement déclencheur

Pour situer le contexte, cette filière artistique avait pour finalité d'aborder une certaine connaissance dans le domaine des arts parallèlement aux apprentissages scolaires plus communs. Cette nouvelle option qui n'existait pas jusqu'alors dans l'établissement, s'est construite progressivement à travers notre groupe d'élèves et nos formateurs. Nous expérimentons la question de l'auto-formation dans le sens où nous construisons ensemble les objectifs, les critères d'évaluation n'étant pas totalement prédéterminés, ainsi que le cadre qui semblait modulable. L'objectif étant pour nous, l'obtention du baccalauréat, et pour les formateurs de prouver l'intérêt d'une telle formation en vue de son maintien.

De cette expérience se sont extraits des apprentissages, qui nous ont permis d'évoluer en tant qu'individu et ce pour chacune des personnes constituant le groupe. En ce qui nous concerne, concrètement ce qui a émergé c'est le sentiment d'être utile, d'être quelqu'un, mais aussi celui d'avoir besoin de l'autre pour avancer et de sentir réciproquement que l'autre a besoin de soi pour avancer lui aussi. La construction d'un projet commun nous a amené à mettre en avant les compétences de chacun. Ce qui pouvait se traduire par exemple sur les rôles attribués à chaque personne lors d'un spectacle, avec l'idée du projet commun porté par chacun d'entre nous et indissociable de la notion de groupe. Cette expérience nous donnait envie d'aller plus loin, car dans ce cadre on nous reconnaissait des compétences.

Dans un second temps, le contexte favorisant l'échange a permis à celui-ci de prendre toute sa valeur concernant son rôle dans l'apprentissage. Nous sommes arrivés avec chacun un passé différent mais un objectif commun, impliquant la construction d'un groupe à travers la confrontation des diversités. Nous comprenons au fur à mesure que cela donnait un sens à la subjectivité de chacun d'entre nous. Le rôle de l'échange dans l'apprentissage était de rendre visible à chacun sa singularité, à travers ses compétences, ses savoirs, ses apports pour le

groupe qui le différencie des autres. Ce qui nous permet d'avancer c'est la confrontation de soi avec l'autre, l'autre sert de miroir et la communication entre nous faisait figure de luminosité sans laquelle nous ne distinguions le reflet.

I.1.C) Construction du projet

Suite à ce retour sur cette expérience porteuse de sens, nous avons pu affirmer que le fil conducteur qui se dessinait résidait dans les questionnements concernant les processus qui s'enclenchent pour nous faire avancer, pour trouver un sens à nos actes. Ce que nous avons retenu de cela, c'est qu'il nous semble que le fait de prendre conscience de soi, à travers l'autre, donne un sens à notre existence et impulse des motivations pour aller plus loin, pour avancer. Si l'on souligne l'apport de l'autre c'est qu'il est celui vers lequel on se retourne pour se connaître soi, si l'autre nous reconnaît des savoirs, alors nous admettons que nous en possédons. C'est à partir du moment où l'on est conscient de sa propre valeur et que celle-ci est reconnue, que l'on cherche à évoluer.

Après avoir pris conscience de ces préconceptions, que nous cherchons à interroger il nous a fallu nous ancrer dans un contexte pour donner un sens à ce travail. Dans cette posture d'écoute, nous avons été attirés par la question de la place des seniors dans les entreprises, dans notre société. Attirés car nous transposions aisément le fait que chaque individu détient un savoir, des compétences qu'il nous faut reconnaître, valoriser pour leur donner un rôle. C'est ce qui faisait résonance avec notre parcours.

Une écoute subjective qui nous faisait dire que pour redéfinir ce rôle, il fallait rendre conscient les savoirs de chacun. Dans cette optique nous précisons que ce qui permet à ces savoirs d'être conscients c'est que l'autre nous les reconnaisse. On comprend donc vers quoi nous amène le fil conducteur, en s'inscrivant dans une problématique économique, nous nous tournons vers les questions de la reconnaissance des savoirs des seniors. C'est de là qu'ont émergé les interrogations autour de la transmission de savoir, processus qui de notre point de vue impliquerait la reconnaissance des savoirs de ce public, savoirs qui se transmettent dans l'échange. Ce projet s'inscrit dans l'idée de la formation tout au long de la vie, nous nous interrogeons sur les processus qui permettent à l'individu de se former, d'évoluer. Transmettre un savoir pourrait-être l'un d'eux car il s'agit de ne pas tourner en rond autour de compétences

acquises, et de se mettre dans une position réflexive sur sa pratique. Nous avançons à travers notre parcours l'idée qu'il est nécessaire de se sentir capable pour aller au-delà des acquis. La transmission de savoir inclut ces processus.

Ce projet de recherche est une première étape pour tenter de comprendre les questions qui nous animent, comment l'homme apprend, évolue, se transforme? Partant d'un principe physique « rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme »¹, nous transposons dans nos questionnements, considérant que l'homme se transforme, de quelle manière, comment se transforme-t-il, qu'est-ce qui le fait évoluer? Que peut signifier pour lui transmettre son savoir?

1 (1789). Citation de Antoine Laurent de Lavoisier.

I.2- Présentation contextuelle de la recherche

Pour autant qu'il soit évoqué dans le trajet qui conduit ce projet, le contexte dans lequel il s'inscrit doit être explicité. Nous abordons dans ce chapitre d'une part le contexte économique dans lequel on interroge la transmission des savoirs. D'autre part le regard politique porté sur ces questionnements, et enfin un aspect social qui met en avant les relations interindividuelles concernant les savoirs.

I.2.A) D'un point de vue économique

Un système social solidaire

Si nous évoquons le contexte économique c'est qu'il est prégnant dans la démarche de ce projet, les questionnements de départ se sont rapprochés de ce contexte. Nous avons fait le choix de nous centrer sur une population particulière qui à ce jour occupe une place centrale d'un point de vue économique.

Pour mieux nous situer, commençons par exposer ce qui lui vaut une place centrale. En France nous fonctionnons avec un système social de solidarité qui implique que les citoyens actifs en sont le premier moteur. Il est constitué d'un roulement économique permettant aux futurs travailleurs d'accéder à la vie active, et aux anciens travailleurs de se reposer d'un contrat rempli de travail actif. Le système fonctionne de manière collective le travail des uns compensant la non-activité effective des autres. Se construit un équilibre économique qui fonctionne de manière cyclique, les jeunes vont dépendre le temps de leur apprentissage du travail des citoyens actifs, pour évoluer eux-même vers leur vie active, de laquelle dépendra le repos des retraités. Ce système fonctionne selon la proportion de citoyens actifs versus non-actifs.

Une histoire démographique

À la fin de la seconde guerre mondiale, en lien avec les événements historiques nous avons pu constater un pic démographique, plus souvent nommé le « Baby-Boom ». En effet il

Il y a eu de nombreuses naissances à la suite de cette période. Ce qui a pour effet 40 ans plus tard de rendre compte d'un « Papy-Boom ». Cette génération est aujourd'hui en fin de carrière de vie active et s'approche de la retraite (effective après 40 ans de vie active dans la plupart des professions). Il faut ajouter que les départs en retraite sont de plus en plus précoces. Concernant le système social évoqué ci-dessus cela perturbe les proportions actifs versus non-actifs dans la société. Dans une démarche économique, il sera plus difficile de garder cet équilibre si ceux que l'on nomme seniors dans le monde du travail quittent le monde du travail en masse. Il semble donc important que les seniors continuent à jouer un rôle actif dans la société retardant le seuil de la retraite.

Notre terrain de recherche se situant dans la région des Pays de la Loire voici quelques chiffres concernant la population active dans cette région.

Ainsi, entre 1962 et 1999, elle a augmenté de 1,1 % en moyenne chaque année contre 1 % pour la France. La croissance s'est néanmoins ralentie depuis quelques années du fait des premiers départs à la retraite des générations du baby-boom. Ces chiffres confirment une croissance qui ralentie, et concernant les proportions actifs versus non actifs: « en 2006, les Pays de la Loire sont au même niveau que la moyenne nationale avec 2,3 actifs pour un inactif de plus de 60 ans. En 2020, ce ratio dit « de dépendance », passerait à 1,6 pour les Pays de la Loire contre 1,8 pour la France. Cette décroissance est à relier au papy-boom. »². Ce ratio « de dépendance » ayant diminué en fonction du ralentissement de la croissance. Telle est la situation démographique ayant un impact économique dans laquelle se situe notre recherche. Nos questionnements sur la transmission de savoirs s'inscrivent dans une logique de maintien à l'emploi de cette génération.

I.2.B) Regard politique

Au niveau politique, compte tenu de ce constat démographique et économique, les gouvernements s'inscrivent dans cette optique de maintien à l'emploi des seniors. Depuis quelques années se met en place un futur « plan d'action en faveur du maintien à l'emploi des seniors ». Celui-ci prendra effet à partir de 2010, il concerne les organisations d'au moins 50 salariés. Elles devront s'impliquer pour favoriser l'emploi des seniors, cet objectif sera chiffré

2 ETUDES INSEE, Pays de la Loire, *Stabilisation de la population active dans les Pays de la Loire à l'horizon 2020*. in www.insee.fr.

et la non couverture d'un accord ou du plan d'action sera pénalisée. Dans le cadre de ces dispositions politiques, qui se mobilisent là aussi en faveur de l'emploi des seniors, sont détaillées des mesures comme possibilité d'action. Nous y retrouvons ici la transmission des savoirs. Car au niveau de la société, il y a une prise de conscience sur l'importance de la pérennisation des savoirs. Il y a aussi une prise de position concernant le partage des connaissances et le fait de mobiliser les seniors pour accueillir les jeunes. C'est en quelque sorte une manière de ne pas perdre les savoirs acquis et pouvoir en construire de nouveaux sur ces bases.

I.2.C) Au niveau social

Concernant l'aspect social, il semble qu'il y ait un fossé qui s'est creusé entre les générations. En effet les jeunes générations sont beaucoup moins proches des anciens qu'elles ne l'étaient avant. L'apparition des nouvelles technologies est un facteur qui semble avoir contribué à éloigner les grand-parents de leurs petits enfants. Par ailleurs, si auparavant les enfants suivaient la plupart du temps la voie professionnelle de leur parents, ce n'est plus forcément le cas aujourd'hui. Les jeunes générations ont plus facilement accès à de nouvelles informations qu'ils cherchent eux-mêmes, pourquoi écouter les conseils des plus anciens? Dans l'autre sens on peut imaginer qu'il n'y ait pas autant d'investissement pour transmettre un savoir familial du fait que les enfants ne prennent pas nécessairement le temps d'y prêter une oreille. Cette distanciation entre générations ne favorise pas l'instinct de conservation des savoirs, ou l'envie de les transmettre.

C'est dans ce contexte que nous cherchons à interroger la transmission des savoirs, il est temps de mettre à plat son intérêt, de rendre compte de ce qu'elle peut représenter, et de s'intéresser à ce qu'elle peut apporter.

I.3- La transmission comme processus

« Transmettre c'est une manière d'aimer, donc de ne pas mourir.

Alors nous ne sommes plus en face du néant.

Nous ne sommes pas condamné à rouler sans cesse notre rocher.

Nous portons en nous la semence de l'avenir. »³

Nous abordons la transmission en tant que processus impliquant l'action de transmettre. Transmettre signifie « Communiquer quelque chose à quelqu'un après l'avoir reçu »⁴, cela s'inscrit dans une logique de communication. Nous traiterons le concept de transmission en considérant un point de vue spatio-temporel qui semble indissociable de l'action de transmettre. Nous nous sommes intéressés à l'origine latine de ce mot pour mieux comprendre ce qu'il signifie: « Trans-mittere » vient de « trans » qui signifie au-delà, et « mittere » qui se rapporte le plus souvent au verbe envoyer. Transmettre a pour sens originel, envoyer au-delà, que l'on élargit souvent à « céder un droit, un bien, faire passer à ses descendants un bien matériel, faire parvenir (un élément physique) d'un lieu à un autre »⁵. Nous nous appuyerons sur cette définition assez générale pour mieux comprendre ce que soulève le concept de transmission.

I.3.A) Une caractéristique spatio-temporelle...

La transmission est un acte qui se situe dans l'espace et dans le temps. Ce que nous précisons, c'est le fait qu'elle ne peut être pensée qu'en mouvement. Nous ne sommes pas en présence de ce qu'on pourrait appeler un objet fixe (en tant qu'objet de recherche conceptuel). C'est-à-dire que ce concept désigne une action que l'on situe spatialement, s'inscrivant dans un environnement, et temporellement, impliquant une durée. Elle se situe dans l'espace et dans le

3 Guédez, A. in *Compagnonnage et apprentissage*, Paris, PUF, 1994, p.85

4 Définition: Transmettre, 2009, in www.Larousse.fr

5 Rey, A. (dir.) 2000. Définition: Transmettre. in *Dictionnaire historique de la langue Française*, dictionnaire LE ROBERT, p.3894

temps. Nous pouvons dire que la transmission se situe spatialement dans un entre-deux, si l'on s'attache au fait que transmettre signifie « d'envoyer au-delà », cela ne peut être pensé sans un point de départ duquel on dira qu'elle est « au-delà ». L'action d'envoyer implique nécessairement qu'il y ait une impulsion qui prend sa source quelque part donnant un sens au trajet de la transmission. Donc sans aller jusqu'à poser la question de la destination, nous pouvons au moins considérer cette situation spatiale d'entre-d'eux. Au niveau temporel nous dirons que la transmission n'est pas ponctuelle mais s'inscrit plutôt sur une durée, il faut un certain temps pour transmettre. Cette notion de mouvement est un point important pour comprendre et creuser ce que transmettre peut signifier.

Au delà de cet éclairage sur le concept, pour mieux comprendre ce qu'est la transmission nous aborderons dans un premier temps son lien avec la communication. Puis à travers les lectures il apparaît de notre point de vue qu'il y a deux manières d'aborder ce que sous-tend l'acte de transmettre. La première s'appuyant sur l'idée que transmettre est un acte volontaire, que l'homme qui transmet, conscient de son acte, le fait par choix. Considérant une relation unidirectionnelle entre deux acteurs, partant de celui qui sait vers celui qui apprend, nous nous approchons de la notion de don. La seconde s'appuie plutôt sur l'idée que la transmission serait un processus implicite, presque inconscient, présent à travers de multiples interactions, qui sous-entend plus d'un sens (directionnel) dans cette relation. Celui qui sait et transmet peut rapidement devenir celui qui apprend et l'inverse. Nous nous rapprochons plus d'une complexité de la notion d'échange.

I.3.B) Dans une logique de communication

L'action de transmettre s'inscrit dans ce qu'on appellera une logique de communication au sens où cette dernière a pour définition « action de mettre en relation, en liaison, en contact des choses »⁶. Lorsque l'on transmet on construit une relation avec l'autre, transmettre c'est, de ce point de vue, s'impliquer pour faire parvenir un message jusqu'à l'autre. Nous communiquons avec l'autre dans l'intention de lui faire passer ce message.

Nous partons d'un schéma simple « émetteur-récepteur » pour aborder les différentes intentions sources de transmission, qui impliquent différemment les acteurs dans ce processus.

6 **Définition: Communication**, 2009, in www.larousse.fr

La transmission peut être simple intermédiaire entre les deux acteurs, ou bien représenter la relation permettant de partager quelque chose de soi, d'intérieur, en direction de l'autre. C'est sur ce point que nous distinguons différents contextes dans lesquels on transmet, et déterminons celui dans lequel s'inscrit cette recherche. Contextes en fonction desquels la place de la transmission n'est pas la même.

Dans le premier cas, prenons l'exemple de la transmission d'une lettre ou d'un courrier à quelqu'un de la part d'un autre, transmettre ne nécessite pas forcément l'investissement intérieur du transmetteur. Celui-ci agit plutôt en tant qu'intermédiaire sans pour autant faire don de soi. Nous le représenterons ainsi:



figure 1

On distingue à la source du message un émetteur, et à sa destination un récepteur. Dans ce schéma, entre les deux principaux acteurs, émetteurs et récepteurs, se situe un intermédiaire « le transmetteur » qui fait parvenir le message de l'un à l'autre. Le transmetteur reçoit le message pour le remettre tel quel au récepteur. C'est l'exemple simple du rôle du facteur qui transmet le courrier. Le message passe par lui mais lui, il ne s'implique pas. Dans un contexte de transmission d'un message, transmettre signifie prendre pour donner sans transformer.

Reprenons le modèle émetteur/récepteur pour comprendre la transmission telle qu'on veut l'aborder dans cette recherche. Dans le contexte d'une transmission d'un savoir, il faut élargir le rôle d'émetteur qui se confond alors avec celui de transmetteur.

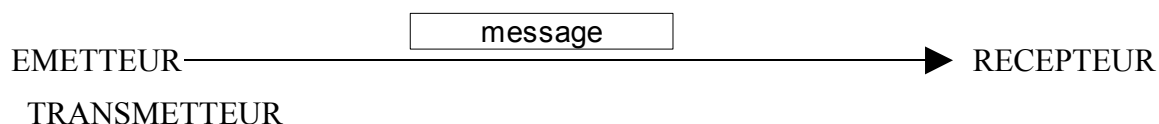


figure 2

La transmission prend alors une tout autre signification, celui qui transmet est également celui qui émet, il porte son message en lui, il est impliqué dans sa transmission.

Ces deux angles de vue sur un schéma de transmission nous permettent de distinguer dans la forme: les rôles des acteurs, la place du message, et ce que peut signifier transmettre selon les contextes. Mais nous ajouterons que ce qui différencie principalement les deux concernant le fond, est de l'ordre du contenu du message. On s'intéressera au premier modèle lorsque le message est un objet palpable. Concernant le second, le message est plutôt de l'ordre d'une production de l'esprit, raisonnement, émotion, savoir, envies...

C'est de cette réflexion que nous partons pour comprendre le concept de transmission, en s'attachant au second schéma qui intègre plus largement la subjectivité dans la transmission. Car l'objet de la recherche, transmission des savoirs inclus cette dimension humaine subjective.

I.3.C) Transmission comme un acte volontaire

Partant de l'idée que la transmission sous-entend un émetteur et un destinataire. Nous nous sommes intéressé au processus de la transmission et à ce qu'elle implique. Il en ressort que la transmission peut être perçue comme un acte volontaire de partage, de don. Nous utilisons ces notions car elles caractérisent le fait que celui qui transmet construit un message en ayant pour but de le faire passer à l'autre. Cet acte volontaire que nous évoquons se situe bien dans un schéma qui implique un don de soi, derrière l'acte de transmission il y a une volonté de donner un message à l'autre, message que détient celui qui transmet. Pascal Mathiot confirme cette notion du don en considérant que la transmission s'accorde sans conditions⁷. Nous pouvons comprendre là que l'acte de transmettre est de l'ordre du don au sens où sa finalité n'est pas de recevoir en retour, il n'est pas régi par un accord. Dans la même idée, la lecture de cet ouvrage nous permet d'avancer que ce qui donne de la consistance à la transmission, ce qui la fait exister c'est plus le désir de celui qui transmet que le message qu'il veut faire parvenir⁸. Ce qu'il nous permet d'aborder c'est la caractéristique volontaire dans l'acte de transmission, qui nous rapproche de la notion du Don, au sens où dans l'idée de « donner une vraie consistance », on entend bien celle d'un investissement réel et intense de la part de l'émetteur. On se situe là dans un modèle de transmission impliquant une volonté de celui qui transmet. Nous rapprochons de ce modèle l'un des aspect souligné

7 Mathiot, P. 2001. *Singuliers passages : essai sur la transmission des savoirs*. Paris, Seuil. 141 p.

8 Ibid

dans une définition de l'accompagnement, auquel nous assimilons l'acte de transmission, cela « consiste à suivre un stagiaire et à cheminer avec lui durant une période plus ou moins brève afin d'échanger à propos de son action, d'y réfléchir ensemble et de l'évaluer »⁹. Nous retrouvons deux critères importants dans cet acte de transmission, qui sont l'investissement humain de l'émetteur (accompagnateur) d'une part qui souligne cette notion d'acte volontaire de partage des savoirs. Il faut considérer la volonté d'aider, d'accompagner l'élève, de partager ce qu'il sait, ce qu'il a appris. D'autre part nous insistons sur l'idée de période évoquée qui nous rappelle que la transmission ne se fait pas en une seule fois, mais s'inscrit sur une durée qui lui permet d'exister, de faire passer le message. Nous soulignons que dans cette vision, la transmission se fait bien du maître vers l'élève, elle fonctionne avec une finalité reconnue, faire apprendre l'élève et se base sur le fait que le maître est détenteur de savoirs.

Ce que nous devons retenir c'est que transmettre est bien un système de communication qui implique une relation à l'autre, mais que cela va plus loin que le simple fait d'informer, c'est un réel investissement de la part de celui qui transmet. Car il est créateur de son message et souhaite révéler une partie de lui dans cette interaction, celui qui transmet accepte en quelque sorte de donner une partie de ce qu'il est, le partager avec l'autre. De plus on trouve la notion de temporalité dans la transmission, par le fait qu'elle se déroule sur une certaine durée, et qu'elle implique de reprendre le passé pour le rendre présent et pouvoir penser un autre futur. C'est « faire passer d'hier à aujourd'hui le corpus de connaissances, de valeurs, ou de savoir-faire... »¹⁰

I.3.D) Transmission comme un échange plus implicite

Action de co...

Sans aller a contrario de cette notion du don du partage, dans la relation de transmission, nous pouvons compléter ses composantes en initiant l'idée que transmettre peut parfois signifier recevoir. Lorsque Béatrice Delay¹¹ parle de la transmission des savoirs dans

9 **Bellanger, L.** 1996. Définition: accompagnement in *Dictionnaire de la formation et du développement personnel*. ESF.

10 **Debray, R.** 1997. *Transmettre*. Paris, Odile Jacob, p.21

11 ATER, Université du Havre.

l'entreprise, elle s'intéresse à ce qu'elle appelle « la question du transfert des savoirs entre jeunes et anciens »¹². Ce qu'elle évoque semble bien être le fait d'un échange entre générations, elle ne nous parle pas d'un transfert de savoir des anciens vers les jeunes. À partir de ce regard nous avons pu préciser que la transmission sans exclure l'idée de don de soi, se vit plus comme un échange. En effet la personne qui cherche à transmettre se met pour cela dans une démarche de réflexion sur elle, pour pouvoir expliciter plus clairement ce qu'elle veut faire passer. Ce retour sur soi est le premier apport que la transmission induit pour celui qui transmet. Elle ne s'arrête donc pas au fait que seul celui qui reçoit, apprend, découvre, comprend. Ce que Béatrice Delay expose à travers son article c'est le fait qu'une démarche de transmission présente des « avantages multiples »¹³. Elle dira par exemple que « la transmission peut se révéler productrice de sens et source de gratifications pour les plus âgés ». (Ces derniers représentant ceux qui transmettent.) ou encore « donner une cohérence globale à leur itinéraire », « valoriser leur expérience en la partageant avec d'autres »¹⁴. Ce qu'elle met en avant à travers cette réflexion, c'est le fait que si la représentation première de la transmission considère une personne détenant un savoir qui souhaite le partager, nous ne pouvons négliger l'impact qu'elle va avoir sur celui qui transmet. Ce qu'elle va développer, c'est un échange de savoir entre les deux acteurs. Non seulement parce que transmettre à quelqu'un c'est admettre ce que l'on est et ce que l'on sait, mais aussi parce que l'autre nous renvoie des questionnements différents sur ce savoir, qui nous feront avancer. On considère que l'apprenant est lui-même détenteur de savoir qu'il peut à son tour transmettre dans cet échange, même si l'objectif premier est qu'il apprenne. Ce qui permet d'engager des visions plurielles sur ce qui se transmet, et qui rend la transmission multi-directionnelle. Béatrice Delay dira que la transmission « renvoie à un enrichissement réciproque »¹⁵. On parlera donc de l'échange comme caractérisant la transmission.

En situant l'objet de transmission de la recherche que sont les savoirs, nous dirons que la relation d'échange s'apparente à une « co-transformation »¹⁶ des savoirs qui sont transmis.

12 **Delay, Béatrice**, 2006. « La transmission des savoirs dans l'entreprise. Construire des espaces de coopération entre les générations au travail », in *Informations sociales* 2006/6, n°134 p.66

13 Ibid p.66

14 Ibid p.67

15 **Delay, Béatrice**, 2006. op. cit. p.68

16 **Le Boterf, G**, 2008. in *Repenser la compétence*. Paris: Eyrolles, édition d'organisation, p.70.

Lorsque celui qui sait transmet, il va mettre en forme ses connaissances, alors transformées en savoirs. Ses façons d'agir vont s'exprimer en tant que description de pratique, et son expérience sera démontrée comme une leçon à extraire de ce vécu. « il y a démonstration de l'activité et commentaire de la démonstration »¹⁷. Ce regard objectif porté sur son vécu dans le but de le transmettre, fait qu'il transforme ces pratiques alors admises comme théories par l'apprenant. Quand à ce dernier, il reçoit ce savoir et va le transformer lui aussi par le simple fait de sa subjectivité dans son application. La transmission tel que nous l'apporte Guy Le Boterf est un processus de co-transformation.

L'expert « met en forme, conceptualise et transforme. »	}	<i>Double</i>
L'apprenant « s'approprie, reconstruit et transforme. » ¹⁸		<i>Transformation</i>

La transmission approfondie comme échange qui permet une co-transformation, est source de création d'un nouveau savoir à travers l'interaction entre l'apprenant et l'expert. Même si de prime abord, elle nécessite la volonté de transmettre de l'expert, nous comprenons qu'elle est impossible sans le besoin d'apprendre du novice.

Caractéristique implicite

La transmission est un processus qui se construit dans l'interaction entre un expert qui détient des savoirs et un novice qui ne sait pas, mais qui permet également l'échange de connaissances et un apprentissage pour les deux. La première relation qui se crée restant celle d'un partage du savoir allant de l'expert vers l'apprenant. À travers l'apport de cette notion d'échange nous souhaitons aborder un autre point. Ce que l'on vit dans cet échange s'éloigne de l'acte volontaire du don (unidirectionnel) évoqué plus haut. Lorsque l'on s'intéresse à ce qui se passe dans la transmission, « on apprendait en regardant comment faisait les autres »¹⁹, on ne peut pas dire que l'acte de transmission soit toujours volontaire, au regard de cet extrait d'entretien, on perçoit plutôt un caractère implicite dans la transmission. Les enfants observent les autres et seront capable d'agir de la même manière plus tard. « Les autres » ne transmettent pas de manière consciente. La transmission est implicite et se fait à travers le voir. C'est que

17 **Le Boterf, G.**, 2008. p.70.

18 Ibid p.70.

19 **Voisin, B.** 1995. in *La transmission des savoirs dans une démarche d'orientation projective*. Mémoire DUHEPS, Tours, Université François-Rabelais.

l'échange, contrairement à l'acte volontaire du don ou du partage, ne se produit pas forcément là où on l'attend, comme nous le montre Béatrice Delay lorsqu'elle évoque les échanges intergénérationnels dans la transmission. Ce que nous amenons, c'est le fait que la transmission qui semble acte volontaire unidirectionnel au premier regard peut aussi être un échange plus implicite.

I.3.E) Un processus pour quel contenu?

L'incomplétude

À travers nos lectures, nous pouvons préciser que l'objet transmis contrairement à la communication, où l'information est déterminée et précise, le message de la transmission a pour caractéristique l'incomplétude²⁰. Ce qui implique un investissement du destinataire, qui va devoir compléter. Cette réflexion nous permet de mettre l'accent sur ce qui se transmet dans le processus que nous décrivons. Ce qui semble inhérent à tout processus de transmission, c'est le fait que contrairement à la communication, ou transfert d'une information, transmettre sous-entend « ne pas tout dire » à l'autre. Transmettre c'est laisser place à la subjectivité de l'autre dans la construction du message. C'est faire passer une trame sur laquelle l'autre pourra s'appuyer pour faire émerger son propre savoir, message, ou ses connaissances. On dira que celui qui transmet sert en quelque sorte de tuteur permettant à la plante de s'épanouir. La valeur de l'objet transmis se trouve dans le fait qu'il soit incomplet, qu'il permette à celui qui le reçoit de le reprendre pour y poser sa patte. Nous comprenons que transmettre c'est refuser de tout dire pour laisser celui qui reçoit le comprendre seul. Le paradoxe au cœur de la transmission que nous permet d'aborder cette réflexion, c'est que l'on transmet pour effacer ses propres traces. Lorsque l'on s'intéresse au contenu de la transmission on admet que l'on ne peut le quantifier, car il n'est pas constitué d'un nombre de gestes, d'un nombre de paroles précis. Il est plutôt question d'une finalité qui le constitue et qui reste la même dans tout processus de transmission, c'est le fait d'admettre de ne livrer qu'une partie de notre savoir pour permettre à l'autre d'avoir une base pour construire le sien.

Transmettre s'inscrit donc dans une démarche d'accompagnement, de formation de l'autre, c'est le guider dans son cheminement vers un savoir. Nous retrouvons dans cette

²⁰ Mathiot, P. 2001.op. cit.

démarche l'idée de mouvement et de durée qu'implique la transmission, lorsque nous parlons de finalité, cela induit de se projeter dans un avenir, ce processus est donc la source d'une future production de savoir. Ce que l'expert transmet s'ajoute à ce que connaît déjà l'apprenant. C'est ce qui fait la subjectivité son apprentissage. « Lorsque le nouveau s'ajoute à l'ancien, il le réorganise, et le savoir est issu de cette réorganisation ».²¹ Françoise Hatchuel nous précise ce regard temporel sur la transmission, la considérant comme apprentissage à travers les temps, que nous pouvons qualifier de cyclique car formant une boucle infinie. Cette réflexion considère le fait que l'Homme est en capacité de s'améliorer, d'évoluer.

La subjectivité

Ce qui se transmet a donc pour caractéristique d'être incomplet, mais cela ne semble pas suffisant lorsque l'on approfondit la question de l'objet de la transmission. La lecture de Régis Debray nous permet d'ajouter une nuance concernant le contenu de ce qui se transmet lorsqu'il précise que: « La culture est cela qui s'hérîte. La technique est cela qui se reçoit. La première se transmet, c'est un contenu singulier qui me concerne intimement, en mon identité propre, dont j'ai la charge, et qu'il m'incombe de léguer. La seconde se transfère: j'en tire parti mais elle n'a pas besoin de moi pour exister, elle se tient à disposition. »²². Ce qu'il nous dit correspond à l'idée que ce qui se transmet c'est ce qui nous concerne intimement, ce qui implique un investissement de notre identité. Contrairement à ce que l'on peut transférer qui serait plutôt de l'ordre d'une technique objective qui n'a pas besoin de subjectivité pour être. Guy Le Boterf évoque la nécessité d'avoir vécu, d'avoir fait l'expérience pour parler de transmission: « Personne ne peut vivre une expérience à la place de quelqu'un d'autre. Vouloir la transmettre est illusoire. En revanche nous pouvons transmettre les leçons que nous avons tirées de notre expérience. »²³. Ce qui se transmet est donc emprunt d'une certaine subjectivité.

21 **Hatchuel, F.** 2007. in *Savoir, apprendre, transmettre: Une approche psychanalytique du rapport au savoir.* Paris, La découverte. p.19

22 **Debray, R.** 1997. op. cit p.86

23 **Le Boterf, G.** 2008. Op. cit. p.70.

I.3.F) Conditions de la transmission

La reconnaissance

La transmission implique certaines conditions, pour qu'elle puisse avoir lieu, nous parlerons de reconnaissance sous deux angles, le premier concernant celui qui transmet, l'expert, l'autre à propos de celui qui reçoit, le novice. Nous apportons ces deux termes pour parler des acteurs, car dans le cadre de cette recherche ce qui se transmet ce sont des savoirs, il nous faut donc considérer d'une part un expert qui détient des savoirs, expert au sens où il atteint un certain niveau d'expertise dans son domaine, il n'est plus dans une rencontre, une découverte de son domaine, il a acquis des connaissances. D'autre part une transmission de savoirs est dirigée vers un novice, au sens où celui-ci est effectivement dans une découverte du domaine, dans une logique d'apprentissage. Lui transmettre son savoir c'est d'abord pouvoir rendre compte de sa propre pratique, de ses connaissances. Il faut donc être conscient et s'octroyer ces connaissances, ces savoirs. Ce que nous abordons ici concerne le fait que l'objet de transmission doit être reconnu par les acteurs. Reconnu dans le sens où il est accepté comme détenu par celui qui transmet. Concernant l'expert dans la transmission de savoirs, nous dirons que pour pouvoir transmettre il est important que celui-ci se reconnaisse des savoirs.

D'un autre point de vue pour que la transmission ait lieu il faut également que le novice reconnaisse ces savoirs, qu'il les considère en tant que tels. Il doit être dans une posture d'apprentissage qui sous-entend un certain respect de l'expert, respect de ses connaissances. Si cette condition de posture qui accorde un savoir à celui qui est censé lui en apporter n'est pas, la transmission risque d'être gênée, car les messages seront perçus différemment, non compris. Nous dirons que la transmission de savoir implique un contexte où l'on reconnaît les savoirs transmis.

La conscience de savoir

Pour aller plus loin il faut admettre que les savoirs doivent être en quelque sorte conscients. Dans son ouvrage, Anne Moneyron nous explique que la transmission de savoirs (des bergers transhumants) ne se fera que lorsque leurs compétences seront identifiées et

nommées²⁴. Les savoirs pourront se transmettre de manière implicite ou explicite lorsqu'ils seront identifiés et nommés, c'est à dire qu'ils seront conscients, le processus de transmission n'est pas nécessairement conscient mais les savoirs doivent l'être, soit par l'expert lui-même, soit par l'apprenant, soit par les institutions. Transmettre c'est « mettre en exergue les savoirs afin de permettre la pérennisation et l'actualisation du métier et de ses pratiques »²⁵. Les savoirs dans la transmission sont reconnus et mis en valeur, rendu conscients.

I.3.G) Le paradoxe de la transmission

Effectivement à travers ce chemin de réflexion sur la transmission de savoirs, nous avons abordés deux notions qui semblent se contredire. Concernant les contenus de la transmission nous comprenons qu'une transmission se fait lorsque l'objet de transmission est conscient, et que l'on tend vers une formalisation de ses savoirs. Par ailleurs la transmission peut se faire dans un contexte d'échange, implicite ce qui sous entend qu'elle peut-être non-consciente. Ce qui semblait paradoxal est en fait une caractéristique de la transmission de savoirs, on aborde le fait qu'il y a différentes transmissions, selon les objets transmis. Elles sont plus ou moins conscientes.

24 **Moneyron, A.** Reconnaissance des éco-savoirs et transmission: essai d'identification d'une « compétence clef » chez les bergers transhumants des Pyrénées. Mémoire DUHEPS, Tours, université François-Rabelais.

25 Ibid

I.4- Le(s) Savoir(s)

«Il ne suffit pas d'engranger les récoltes du savoir, du savoir-faire, ni de vendanger les fruits du savoir-être et du savoir-devenir, encore faut il accepter de les offrir pour s'agrandir ensemble.»²⁶

Issu du latin « sapēre », signifiant « avoir de la saveur »²⁷, c'est à dire avoir du goût, les premiers sens de ce verbe nous rapporte à l'idée que savoir c'est avoir du jugement, de l'intelligence, être sage. Nous retrouvons dans ces traductions le sens du verbe couramment utilisé, savoir c'est avoir des connaissances, dans le sens où pour avoir du goût, pour pouvoir en juger il faut en amont détenir des savoirs. Le savoir c'est l'utilisation des savoirs en tant que connaissances, c'est leur mise en mouvement, « La notion même de savoir sous-entend [une] globalité »²⁸. Le savoir implique de structurer et de relier connaissances et expériences, et non pas seulement de les juxtaposer. Il se compose d'un ensemble en mouvement perpétuel. Ensemble de connaissances, de vécu, qui viennent s'ajouter puis se confondre avec les savoirs acquis. Lorsque le nouveau s'ajoute à l'ancien, il le réorganise, le savoir est issu de cette réorganisation. Le savoir est un construit, « chaque nouveau savoir nous permet de dépasser les anciennes conceptions qui font barrage aux nouveaux apprentissages »²⁹ Pour mieux comprendre ce que représente le savoir, et de quoi il se compose, il nous a semblé important de présenter ses caractéristiques.

I.4.A) Les caractéristiques du savoir

Au regard de F. Hatchuel qui nous permet d'aborder les composantes du savoir que nous traitons dans cette recherche, il existe 4 caractéristiques du savoir que nous retrouverons au long de l'exposition de ce concept:

26 Citation de, **Salomé, J.** 2005 in *t'es toi quand tu parles*

27 **Dubois, J., Mitterand, H., Dauzat, A.** 2007. *Dictionnaire étymologique*. édition Larousse. p.747

28 **Hatchuel, F.** 2007.op. cit. p.19

29 Ibid p.39

-La première, « plus proche de ce qu'on appellera le savoir-faire, est qu'il n'existe que par l'action qu'il permet », nous retrouvons l'idée de mouvement qui accompagne la définition du savoir.

-La seconde nous indique que « se présentant sous la forme d'un discours, il s'inscrit dans une réalité sociale et culturelle », on s'intéresse donc au contexte, à la subjectivité des individus.

-Nous pouvons dire ensuite qu'il est « réflexif, il implique la conscience de savoir »

-Et enfin, « il ne s'exerce que dans l'interaction, voire collectivement ».

Si nous exposons cette théorisation du savoir, c'est parce qu'elle semble bien regrouper les éléments de sa complexité. Nous considérons effectivement que le savoir est lié au sujet, c'est le sujet qui alimente ses propres ressources, qui sélectionne des connaissances, qui se crée des compétences et qui se construit son savoir en fonction des apprentissages qu'il en extrait. Ce qui nous préoccupe à travers ce projet de recherche, c'est de comprendre quelles sont ces connaissances, ses savoirs. Comme nous le soulignons, plusieurs termes tournent autour de cette notion de savoir, il est important de comprendre les différences et les similitudes que nous permettent de nommer la langue française. Pour cela, et au fil des lectures, il semble important de distinguer deux niveaux dans la construction du savoir, la théorie et la pratique.

I.4.B) Des savoirs théoriques

Le versant théorique du savoir, nous permet de considérer les savoirs tels qu'ils nous sont délivrés à travers les institutions, que l'on apprend en étudiant les choses de façon distancée. Plus précisément, la théorie c'est le discours parlé nous permettant d'appréhender le monde qui nous entoure. La théorie est plutôt de l'ordre de l'abstrait, elle est une réflexion sur les choses. « c'est ce qui appartient à l'ordre de l'universel, de l'abstrait, des - hautes terres -, du déductif, de l'applicable, du transposable dans la pratique. »³⁰. Théoriser c'est en quelque sorte rendre conceptuelle la compréhension du monde, des choses, de l'environnement, les mettre en mots pour les rendre accessible. Une théorie c'est un angle de vue objectif sur le monde. Sa caractéristique dite universelle la situe au dessus de

30 **Barbier, J.M.** (dir.), 1998. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, PUF, p.4.

l'appréhension concrète de la pratique, elle s'oppose à une pratique de terrain. Non dans le sens contradictoire de l'opposition mais dans le sens spatial, elle n'est pas située au même niveau. Ces théories nous permettent de considérer des savoirs théoriques.

Ce que nous entendons par savoirs théoriques concerne les savoirs parfois dits de base, ceux qui nous sont apportés tels quels sans aucune caractéristique subjective. Nous retrouvons cette notion à travers le terme plus courant de connaissances, qui se définit ainsi selon J.B Grize « les connaissances apparaissent directement liées aux choses, et indirectement reliées à un sujet »³¹. Nous pouvons dire qu'ils se placent hors de tout contexte. Les savoirs théoriques sont « traditionnellement assimilés à des savoirs disciplinaires »³², ils se reconnaissent à travers l'expression savoirs savants, dans le sens où ils représentent toute la partie formalisée du savoir, on peut facilement les associer, à de la méthodologie, de la culture générale, de la réflexion sur... Les savoirs théoriques sont de l'ordre de l'abstrait et lorsque l'on parle de formalisation il faut comprendre que ces savoirs sont inscriptibles, explicites. Concrètement ils peuvent se trouver dans des procédures, des règles. Ces savoirs théoriques sont conscientisés, on repère ici une des caractéristiques du savoir, dans le sens où il est réflexif, il implique la conscience de savoir. Nous assimilons donc les savoirs théoriques aux connaissances de base sur lesquelles peut s'appuyer la construction de nouveaux savoirs, elles sont formalisables, et aisément transmissibles du fait de leur caractéristique objective.

I.4.C) Des savoirs d'action

Le savoir se considère aussi d'un point de vue pratique, nous permettant de considérer les savoirs qui se situent dans l'action. La pratique concerne le terrain c'est à dire la confrontation directe avec l'environnement. C'est l'appréhension de manière concrète du monde qui nous entoure par les différents sens, la pratique se ressent quand la théorie se comprend. « la pratique c'est ce qui appartient à l'ordre du contingent, du local, de l'éphémère, du complexe, de l'incertain, des -basses terres-, de l'induction, de ce qui nourrit la théorie. »³³. Il faut comprendre que la pratique implique une certaine subjectivité, elle se trouve dans

31 **Grize, J.B.** 1998, « Point de vue logico discursif » in *Savoirs théoriques et savoirs d'action* . Paris, PUF, p.119-129.

32 **Barbier, J.M.** 1998, op. cit. p.4.

33 Ibid, p.4.

l'action de l'homme sur l'environnement, on est plus du côté du manuel versus l'intellectuel lorsque que l'on est dans la pratique. Pratiquer sous-entend d'une certaine manière agir sur... L'autre type de savoir qui se construit dans la pratique, est donc différent des savoirs théoriques, on parlera des savoirs pratiques ou des savoirs d'action. Ces savoirs naissent des situations et, comme précisé dans les caractéristiques de départ c'est un savoir qui s'inscrit dans un contexte, qui est emprunt de subjectivité.

Les savoirs d'action comme ils se nomment se situent dans l'action, c'est-à-dire que construire ce type de savoirs signifie être en contact avec l'environnement. On parle d'un savoir, pas seulement d'une expérience, c'est à dire que ce n'est pas l'action elle-même qui est considérée mais l'apprentissage tiré de l'expérience. Il constitue une réponse adaptée à une situation. Stroobants le nommera savoir technique, qu'elle dit « implicite, non réfléchi, coutumier » en parlant des artisans dont « l'habileté procède d'une symbiose prolongée, on parlera de l'artisan qui est né dedans ».³⁴ Ce qu'elle nous permet de comprendre c'est la manière dont s'acquiert ces savoirs, contrairement aux savoirs théoriques qui nous sont amenés par les institutions, les savoirs techniques, d'action, sont construits par le sujet, ils s'acquièrent dans l'expérience avec l'environnement. Tout comme nous le retrouvons dans les entretiens menés par Delbos et Jorion, dans lesquels les personnes parlent de leurs savoirs selon la formule naître dedans³⁵. Il faut retenir que ces savoirs sont construits de manière subjective par chaque individu. Ils ne sont pas formalisés, ils sont vécus. Il faut donc admettre leur caractéristique non-consciente, implicite, c'est un construit qui repose sur les savoirs théoriques (la base) et qui s'adapte au contexte, à la situation. On ne peut pas formaliser une situation considérant qu'elle ne peut pas, par définition, être deux fois la même. Dans une typologie du savoir Collins en 1992 affirme que « les connaissances appartiennent à la catégorie des savoirs formels » et que « les procédures empiriques, recettes, trucs du métier [...] relèvent de la catégorie des heuristiques ». Les uns sont, de manière stable et universelle quand les autres deviennent, se construisant dans l'espace et dans le temps.

Chaque individu conscient d'un savoir théorique construira implicitement dans la situation un savoir d'action, pratique (adapté à cette situation). « La différence entre l'implicite

34 **Stroobants, M.** (1993). *Savoir faire et compétences au travail : une sociologie de la fabrication des aptitudes*. Bruxelles, édition de l'université de Bruxelles. p.235

35 **Delbos, G., Jorion, P.** (1984). *Transmission des savoirs*. Paris, éd. de la maison des sciences de l'homme.

et l'explicite recouvre ici la distinction caractéristique entre des méthodes générales et des situations particulières »³⁶. Dans le milieu du travail, ces savoirs se traduisent par ce qu'on appelle les trucs du métiers qui permettent d'être efficace ou performant, ce type de savoir est plus couramment nommé le savoir-faire.

I.4.D) Des savoirs d'acteurs

Au delà de ces deux niveaux pratiques et théoriques, il faut également considérer la place du sujet. Ceux que l'on peut nommer les savoirs d'acteurs, concernent des habiletés inconscientes, qui elles aussi sont proche du terrain et confrontées à l'environnement, mais qui sont plutôt de nature comportementale. Dans le sens où ces savoirs font référence à la personnalité, à la sensibilité des individus. On parlera de savoir-être, ils s'acquièrent eux aussi par le vécu, par l'expérience, mais ne constituent pas un savoir duquel on peut tenter de se distancier, c'est un savoir qui se trouve dans les comportements. Il correspond à « des qualités d'agir vis à vis des autres et de son travail »³⁷ selon Mandon, N. On pourra parler d'aptitudes au regard de F, Minet. Les différentes définitions nous amènent à dire que ces savoirs plus difficilement reconnaissables se situent dans la façon d'être de l'individu, qui effectivement adaptera son comportement dans son milieu du travail. Il se constituera par exemple un savoir-être sur les qualités et les défauts qui semblent nécessaires ou incompatibles avec son poste de travail. Ces savoirs représentent ce qui est de l'ordre du comportement de celui qui agit.

I.4.E) Vers une compétence qui lie les savoirs

Lorsque l'on s'intéresse aux savoirs particulièrement dans le milieu du travail, on ne peut faire l'impasse sur le concept de compétence. Celui-ci nous permet de comprendre les liens qui se tissent entre les différents savoirs que nous venons d'exposer.

36 **Stroobants, M.** 1993, op. cit.p.37

37 Citation **Mandon, N.** in **Minet, F.** 1996. *L'analyse de l'activité et la formation des compétences*. Paris, l'Harmattan, p.21 à 28

Avoir des compétences et être compétent

En considérant l'importance de plusieurs types de savoirs constitutifs du savoir de l'homme, nous ajoutons que les mettre en oeuvre, les utiliser, c'est être compétent. Pour comprendre partons de la définition des compétences, nous pouvons dire que de manière générale, les compétences correspondent aux trois catégories de savoir, « savoirs, savoir-faire, savoir-être, les deux premiers matérialisant l'opposition entre l'abstrait et le concret, le formel et l'informel, l'intellectuel et le manuel. » Quand les savoirs-être, sont constitués par « les attitudes et les comportements des personnes au travail »³⁸. On retrouve ici les différents savoirs exposés en amont.

Il faut distinguer être compétent et avoir des compétences comme nous le propose Guy Le Boterf, être compétent c'est pouvoir agir et réussir avec compétence dans une situation de travail³⁹. C'est aussi savoir se distancer de l'action pour en tirer une expérience qui devient un savoir objectivé. Être compétent nous renvoie à la notion de compétition, c'est-à-dire être compétitif, être un concurrent sérieux. On comprend que être compétent signifie plus clairement, réussir à faire les choses de manière pertinente, on parle du sujet qui agit. Il faut distinguer cela du fait d'avoir des compétences, qui signifie détenir des savoirs, les avoir en nous. Avoir des compétences signifie détenir les ressources nécessaires pour être compétent. Il s'agit du *distinguo* entre le processus et le contenu. C'est avoir des compétences et être compétent qui déterminent la compétence.

La compétence

La compétence crée le lien entre les savoirs théoriques et les savoirs d'action, la compétence c'est l'utilisation pertinente des savoirs théoriques concernés dans une situation particulière, savoirs que l'on détient si on a des compétences. La compétence regroupe donc l'objectivité des savoirs théoriques, la subjectivité d'une pratique dans l'action constructive de savoirs d'action, ainsi que la personnalité de l'individu qui met en acte ces savoirs. Mais la compétence ne réside pas dans le seul fait de contenus, elle doit être pensée en tant que processus qui met en oeuvre ces différents contenus. La compétence est celle qui fait le lien

38 Minet, F. 1996. *L'analyse de l'activité et la formation des compétences*. Paris, l'Harmattan, p.21 à 28

39 Le Boterf, G. 1998. op. cit.

entre les différents savoirs. Elle nous permet d'aborder ce lien de réciprocité entre les différents savoirs, car elle signifie plus clairement mobiliser les ressources appropriées afin d'agir de manière pertinente⁴⁰. Aborder la compétence pour comprendre le savoir, c'est mettre en avant la nécessité d'allier pratique et théorie pour tendre vers l'efficacité. C'est être capable d'ajuster les apports théoriques au regard des besoins pratiques. Ces précisions nous amènent à poser la question des rapports entre les deux types de savoirs. Dans le sens où on aborde l'idée que l'action singulière repose sur des savoirs généraux, et que parallèlement elle permet de constituer de nouveaux savoirs théoriques.

I.4.F) Interdépendance entre savoirs

Qui de l'oeuf ou de la poule est apparu en premier? Cette question reste en suspens tout autant que le fait de la dépendance des savoirs théoriques et pratiques. En effet concernant les savoirs beaucoup d'auteurs interrogent le sens premier (directionnel) du lien entre eux, c'est à dire, lequel du savoir théorique ou du savoir pratique a permis à l'autre de se construire. A première vue et de la manière dont nous avons abordé les savoirs, il semble que les savoirs théoriques servent de bases à ceux que l'on nomme savoirs pratiques. C'est à dire que les savoirs pratiques viennent se greffer aux fondements des savoirs théoriques. Ils installent une théorie générale dans une situation particulière. Pour comprendre une situation et résoudre un problème on s'appuierait sur ces connaissances de bases, universelles, théoriques, abstraites, qui nous permettraient d'agir sur la situation, et de construire un savoir pratique particulier à cette situation. Mais J.B Grize nous évoque des exemples nous permettant d'aller à contre sens de cette affirmation. « Des moulins ont tourné au fil des eaux et sous le vent bien avant que soit établie une théorie des fluides; Des navires ont parcouru le monde en s'aidant de la boussole ignorant tout de l'électromagnétisme »⁴¹. Ces situations constituent bien des savoirs pratiques où d'action qui n'étaient pas formalisés, mais mobilisés dans l'action, ils ne s'appuyaient pas sur des fondements théoriques formalisés qui n'étaient pas encore. A contrario, c'est la création d'un savoir dans l'action qui a permis de constituer un savoir théorique universel. Dans ce cas c'est la situation, la pratique qui est source de théorisation. La seconde raison s'appuie sur la théorie Piagetienne sur les stades de

40 G. Le Boterf, 1998, op. cit.

41 J.B. Grize 1998. op. cit. p.119-129

développement de l'enfant, considérant que « le savoir n'est pas donné à l'enfant mais qu'il est plutôt élaboré progressivement par l'exercice de ses actions sur le monde »⁴². Ce que nous montre J-B Grize c'est que la construction du savoir se fait à travers la confrontation avec l'environnement, dans l'action. On comprend donc là aussi que l'action peut être source du savoir théorique. Il ne faut pas nier pour autant que les savoirs théoriques peuvent être les fondements de la construction de savoirs d'actions. C'est pourquoi nous comparons ce lien à la problématique de l'oeuf et de la poule qui nous permet de laisser en suspension la question concernant la source des savoirs, ils dépendent tous les deux l'un de l'autre on ne peut définir lequel fait figure de base.

Ce qu'il est important de retenir, c'est que les savoirs ont un lien réciproque, un lien de complémentarité, aucun ne peut se concevoir lui-même, chacun renvoie à l'autre. Les savoirs se construisent par un processus d'aller/retour entre théorie et pratique, dans la confrontation avec l'environnement et avec l'autre. Et ce en fonction de la subjectivité de celui qui les met en oeuvre.

I.4.G) Au regard du projet de recherche

À travers cette réflexion sur les savoirs. Nous amenons l'idée qu'il existe différents types de savoirs. Ce que nous avons souhaité développer ce sont leurs caractéristiques, pour pouvoir mieux comprendre et analyser les savoirs auxquels nous pourrions être confronté dans notre travail de recherche. Nous retenons certaines caractéristiques qui les différencient pour se représenter plus concrètement tels qu'ils peuvent exister.

Lorsque nous parlons de savoirs théoriques, formalisables, distancés des choses pratiques, hors de tout contexte. Nous avons affaire à des savoirs qui sont conscients, inscriptibles. Ils peuvent se traduire en procédures, en méthodes. Ces savoirs sont transposables de manière générale dans différentes situations, mais ils ne prennent pas en compte ce qui est de l'ordre du singulier, du contextuel, dans chaque situation. Le fait qu'il soient conscients et formalisables les rend plus facilement transmissibles.

À ce propos Stroobants dit que « le taylorisme a pu ébranler un monopole de

42 In J.B. Grize. 1998. op. cit. p.119-129.

transmission des savoirs-faire »⁴³. Ce que nous entendons c'est que le taylorisme s'intéressant à la formalisation des processus de travail des organisations, a du rendre les savoirs plus transmissibles parce que plus objectifs. Mais ceux là ne contrôlent pas ce qui est de l'ordre de l'implicite.

Concernant les savoirs d'action, savoirs-faire, on s'intéresse au caractère singulier de chaque situation, à son contexte pour les mettre en oeuvre. Les savoirs d'action sont construits par les individus dans l'action, dans la pratique. Il pourront se traduire par exemple par ce qu'on appelle plus couramment les trucs du métiers, peuvent être représentés par des gestes techniques précis ou des connaissances pointues du terrain. Ces savoirs plus implicites, de l'ordre des automatismes, habitudes, sont moins conscients et par conséquent moins formalisables. En lien avec la recherche nous comprenons qu'il est plus difficile de décrire la transmission de ces savoirs, eux-même plus difficilement descriptibles. Dans l'ouvrage de Stroobants est abordé le fait que ces savoirs d'action se transmettent par contact et par échange.

Enfin pour ce qui est des savoirs-être, nous comprenons qu'ils se traduisent par des attitudes, des comportements des individus dans leur travail. Qui rendent leur tâche plus efficace, ce sont des manières de communiquer, ou de réagir face aux situations. Cela peut-être par exemple le calme du pompier face à l'incendie. Il semble que ces savoirs d'ordre intime car ils concernent l'intériorité de chacun sont sans doute ceux qui resteront le plus difficile à transmettre car ils concernent des personnalités, des individus différents, reste à savoir s'ils sont effectivement transmissibles.

La compétence qui relie ces savoirs des travailleurs peut être plus ou moins formalisable. Elle a besoin des différents savoirs pour être, le savoir se rapproche de la compétence il mêle l'implicite et l'explicite. Le savoir s'apprend et se construit.

43 In **Stroobants, M.** (1993). op. cit. p.235

I.5- « Le senior »

Du latin senex « âgé »⁴⁴ il est aussi l'origine du mot seigneur, signifiant un terme de respect pour les anciens.

Cette notion couramment utilisée à l'heure actuelle, est pourtant sujette à de nombreuses définitions. Dans le cadre de notre recherche nous abordons ce terme représentant de prime abord notre public. Cependant le seul fait de le nommer public nous a confronté à certaines réticences, car nous avons pu le constater il est porteur de représentations négatives. Nous avons du nous poser la question différemment pour définir ce que nous entendions en utilisant ce terme. Après réflexion il nous apparaît comme émergence d'un concept, c'est dans cette optique que nous allons l'aborder.

Pour commencer, il semble important de mettre en avant les différentes nuances que nous retrouvons lorsque l'on s'intéresse à l'étymologie de ce terme. « Senior » est le comparatif de *senex* qui signifie âgé, on emploierait donc le terme de senior pour dire que l'on est plus âgé. La notion d'âge semble bien inhérente de ce point de vue. Mais si l'on prolonge l'histoire des mots nous pouvons nous arrêter sur le fait que le latin « senior » est à l'origine du mot seigneur⁴⁵, impliquant déjà d'autres représentations que celle liée à l'âge. À partir de 1080, dans les textes de Roland⁴⁶, l'utilisation du terme seigneur est liée à la notion de domination. Parler de senior dans l'histoire peut aborder une certaine notion d'âge, mais aussi impliquer une sorte de hiérarchie avec l'idée de domination. À travers cette approche étymologique nous comprenons que senior peut-être un terme de respect pour les anciens. Ce qui amène une autre notion quant à l'utilisation de ce terme. Malgré le fait que nous pouvons regrouper ces notions pour donner un sens particulier au terme senior, il nous a semblé que ce regard triangulaire laissait émerger une autre vision sur le concept de senior qui serait plus de l'ordre de l'expertise lorsqu'on s'inscrit dans le monde du travail.

44 In J. Dubois, H. Mitterand, A. Dautat, 2007. op. cit. p.758

45 Ibid p.755

46 Ibid p.755

I.5.A) La notion d'âge

C'est particulièrement dans cet aspect du concept senior que nous nous trouvons confronté à des représentations parfois négatives. En effet à travers les exigences de notre société le fait d'être âgé n'est pas forcément porteur de représentations positives. Si l'on replace pourtant cette notion à dans l'histoire où à travers les différentes sociétés nous constatons que les regards sont différents. Nous associons en France le fait d'être âgé au fait d'être en moins bonne santé ou de ne plus être actif dans la société... Ces représentations pour le moins réductrices sont pourtant très présentes autour de la notion d'âge et par conséquent du concept de senior. Effectivement, depuis quelques années nous commençons à entendre parler des seniors en tant que génération du « baby-boom » devenue celle du « papy-boom ». Si nous nous permettons d'utiliser ce terme c'est que nous l'avons croisé régulièrement au long des investigations de cette recherche.

Par rapport à la notion d'âge, l'état français lui-même dans une logique économique a mis en place un dispositif en faveur de l'emploi des seniors. Nous nous apercevons que les personnes concernées par ce plan sont celles ayant plus de 50/55 ans: « le plan d'action devra comporter un objectif chiffré concernant le maintien dans l'emploi des salariés âgés de plus de 55 ans et plus, et un second sur le recrutement de salarié âgés de 50 ans et plus. »⁴⁷. L'âge est pour le moins un critère de la catégorie « senior ». Partant de là, les seniors sont les personnes ayant plus de 50 ans. « il est généralement d'usage de ramener ce seuil à 50 ans (on parle alors des « quinquas »). »⁴⁸ Dans cette même approche, on s'aperçoit que dans les lectures concernant l'accompagnement des seniors, on s'interroge sur la nécessité de maintenir en activité les « quinquas »⁴⁹ Ce qui nous permettrait d'arrêter un seuil à 50 ans pour parler d'une catégorie senior.

Or, nous avons croisé d'autres chiffres concernant ce plan nous proposant de nous intéresser à la population des plus de 45 ans. D'un autre point de vue le public senior peut parfois représenter « le troisième âge », considérant les seniors en tant que retraités.

47 In « Projet de décrets 2009 concernant l'emploi des seniors », in *Liaisons sociales* n° 15282 du 16.01.09.

48 **Bellini, S. et al.** (2006), «Une typologie des pratiques de gestion des seniors », *Revue Management & avenir*, n° 7, Janvier 2006.p.139-180.

49 **Lebelle, M. Veyer, C.** 2002. in «L'accompagnement dans tous ses états: stratégies et perspectives d'accompagnement des salariés en fin de carrière», in *Education permanente*, n°153, p. 92

Uniquement dans le milieu du travail nous avons déjà plusieurs seuils d'âges différents pour nous aider à définir ce que représentent les seniors. Même si l'âge poursuit l'emploi de ce terme, il n'en est pas une caractéristique arrêtée et très claire, il ne forme en tout cas pas un consensus. De fait, il semble qu'il n'existe pas d'accord global sur l'âge.

Si l'on se retourne vers d'autres utilisations du terme, par exemple dans le domaine du sport, la catégorie senior représente tout simplement les non-juniors, catégorie qui correspond aux moins de 20 ans en général. Il faut rappeler qu'au départ le terme senior est emprunté à l'anglais, et signifiait au XI^{ème} siècle « qui se distingue par son comportement où son âge »⁵⁰. Nous pouvons dire aujourd'hui que dans le sport et ce venant de l'Angleterre, ce n'est pas tellement l'âge, mais plutôt le fait de ne plus être un junior qui nous détermine senior, il y a effectivement un seuil d'âge qui détermine ces catégories, mais aussi une approche par l'expérience, ou la performance. Nous comprenons aisément que parmi ces différentes utilisations nous ne pouvons associer le fait d'être senior avec le fait d'avoir un âge certain et précis. Cependant un senior est d'une part quelqu'un qui n'est plus junior, d'autre part dans le milieu du travail on peut considérer qu'un senior a plus de 45 ans.

I.5.B) La notion de hiérarchie

Comprenons que l'âge est indéterminé et intéressons nous à l'autre sens développé à travers les origines latines de ce mot. Comme nous l'avons précisé, il ne faut pas oublier que le mot senior est aussi à l'origine de « seigneur ». « Pour désigner des personnages de haut niveau, *senior* c'est substitué à *dominus*, (chef souverain en latin classique) et s'est employé en latin ecclésiastique en parlant de Dieu. »⁵¹. Ce que nous tenons à souligner ici c'est l'influence du sentiment de domination que l'on retrouve dans l'histoire du mot. Le mot senior est venu remplacer le mot dominus. Il n'y a donc pas qu'une question d'âge qui s'entend derrière le terme de senior contrairement à ce qui émerge au premier abord. Avec l'idée de domination et celle d'être plus âgé, nous comprenons que les seniors à travers cette première approche linguistique se situent bien au-dessus de quelque chose, ou de quelqu'un. S'inscrivant dans notre société nous pouvons comprendre qu'il soit accompagné de représentations négatives, telles que le sont la domination hiérarchique et l'avancée de l'âge.

50 **Rey, A.** (dir.) 2000 op. cit. Terme: senior, p.3458

51 Ibid, Terme: seigneur, p.3441

Cette approche nous explique les réticences de départ face à l'utilisation de ce terme. Mais nous ne pouvons nous arrêter là, d'autres influences venues d'ailleurs sont à entendre quand nous parlons de senior.

I.5.C) La notion de respect

Si l'on s'accroche au fait que le « senior » est origine du « seigneur », remarquons aussi cette marque de respect qu'est le terme seigneur. Au-delà de l'idée de domination, l'utilisation de ce mot est accompagnée de la notion de respect. Imposée il est vrai en partie par le pouvoir, la hiérarchie qu'il implique, mais aussi par un simple respect de statut s'approchant de la reconnaissance. « Senior comporte dès le 1er siècle une nuance de respect que la langue ecclésiastique développe »⁵². N'est pas seigneur n'importe qui. Le seigneur en impose, c'est lui qui sait, c'est lui qui décide. Cette nuance de respect que l'on retrouve dans l'histoire du terme est un élément important. Ajoutons alors à la question de l'âge les nuances de respect et de domination. Ce portrait tiré de l'histoire du terme est un peu plus complet que les représentations qui émergent à la première écoute.

Par ailleurs, nous retrouvons cette notion de respect à travers d'autres utilisations dans différentes sociétés. "Un vieillard qui meurt, c'est une bibliothèque qui brûle", dit le proverbe africain. Les Japonais comparent leurs anciens à des trésors vivants. Ils nous permettent d'aborder différents regards. On parle ici des personnes qui détiennent un savoir, on comprend que la sagesse s'acquiert au fil du temps. Marcel Proust disait « On ne reçoit pas la sagesse, il faut la découvrir soi-même, après un trajet que personne ne peut faire pour nous, ne peut nous épargner. »⁵³ Rapportons également que le mot senior en Angleterre donne le nom « seniority » qui se traduit par l'ancienneté dans un service. Le respect qui est évoqué est lié au fait de l'expérience, du vécu des seniors. Si l'on compare avec l'emploi du mot senior dans le milieu de l'entreprise en France, il est vrai que les nuances ne sont pas les mêmes, les influences historiques de la langue ont été abordées différemment. L'ancienneté si elle sous-entend une question d'âge en considérant une certaine période d'expérience acquise par le salarié, n'aborde pas autant un seuil d'âge comme il est proposé par « le plan emploi senior » en France. Les représentations qui en découlent sont nécessairement différentes, si en France

52 **Rey, A.** (2000) op. cit. Terme: seigneur, p.3441

53 Citation de **M. Proust** , 1918. in *à la recherche du temps perdu*.

les « seniors » constituent une catégorie, un public, nous nous intéressons beaucoup plus à l'idée conceptuelle que l'on retrouve à travers la langue anglaise et qui considère plutôt les seniors comme étant les personnes ayant une certaine ancienneté, respectées en tant que ceux qui savent, qui ont vécu. Nous retrouvons ces influences dans certaines expressions utilisées pour parler des seniors, comme « des salariés en seconde partie de carrière »⁵⁴. On souligne ici l'expérience des seniors, leur vécu, à travers leur carrière, plus que leur âge qui peut amener à la notion de respect.

De la même façon, si le senior se rapporte en partie à l'âge en Angleterre, il se caractérise comme nous le disions par le fait qu'il n'appartient plus aux « juniors ». Ces derniers correspondent non seulement à des personnes plus jeune (aux alentours de 20 ans dans le milieu du sport), mais aussi à quelqu'un de plutôt inexpérimenté. Nous entendons les résonances avec l'idée de compétence, de carrière dans le milieu du travail, et c'est dans cette direction que nous amène notre recherche.

I.5.D) Un niveau d'expertise

Ces différentes approches du terme abordées nous ont amené à reconsidérer le terme senior en tant que concept. Après réflexion et considérant l'historique du terme, nous avons compris que dans le milieu du travail, le senior ne représente pas une catégorie d'âge, mais bien un concept un peu plus abstrait de niveau de compétences. Dans ce contexte le senior est plutôt considéré comme l'individu qui détient de nombreux savoirs concernant la structure dans laquelle il travaille. Nous nous rapprochons ici de la notion d'ancienneté que nous rapporte l'anglais. Pour mieux comprendre ce que nous entendons par le concept de senior au regard d'un niveau de compétence, nous nous appuyerons sur un modèle d'acquisition des compétences [extrait d'un cours sous la direction de H. Breton, université François-Rabelais, Tours] pour comprendre ce que peut aborder cette autre vision.

C'est à partir de là qu'ils nous a semblé important de parler des seniors en tant que concept et c'est de ce point de vue que nous les avons abordé dans cette recherche. Un concept qui serait fortement lié à la notion d'expertise. Nous pouvons dire que l'autre approche de ce que représente un senior s'appuie sur l'acquisition d'un certain niveau de compétences,

⁵⁴ Lebelle, M. Veyer, C. 2002. op. cit. p. 92

constituant une expertise. Considérons le modèle suivant construit sur plusieurs niveaux de compétences:

- 1er niveau de compétence, correspondant à l'imitation de l'autre.
- 2nd niveau de compétence, s'attachant à l'innovation.
- 3ème niveau de compétence correspondant au fait de pouvoir les transmettre.
- 4ème niveau de compétence, la personne étant en capacité d'accompagner l'autre.

Sur ce modèle d'acquisition des compétences que nous prenons pour support mais qui n'est pas exhaustif, nous pourrions alors mieux situer les seniors en considérant leurs compétences. Ils représenteraient donc toute personne en capacité d'être au 4ème niveau de compétences, c'est à dire qu'il sont les experts dans le domaine. À l'inverse d'un junior qui se situerait entre les étapes 1 et 2, qui serait donc en phase d'acquisition de ses compétences. Le senior a acquis ces compétences. C'est sur ce support que nous constituons un état plus conceptuel représentant les seniors. Il faut comprendre que l'on devient senior après avoir été junior, être senior c'est avoir acquis des compétences, des savoirs, que l'on peut parfois appelée une certaine sagesse. Passer de junior à senior c'est acquérir une certaine capacité d'autonomie, de prise de décision, on n'est plus dans l'imitation. Le fait de s'intéresser aux seniors c'est par définition leur admettre un certain savoir, des compétences, un niveau d'expertise dans l'utilisation de ces compétences. « Un expert est un professionnel ayant acquis une excellente connaissance par une longue pratique, ou une grande habileté. »⁵⁵. Nous dirons des seniors dans le cadre de l'entreprise qu'ils sont des professionnels ayant une certaine connaissance acquise par une longue pratique. Nous retrouvons bien là les notions de compétences et d'âge.

Pour parler d'un public ou d'une catégorie, on s'arrête particulièrement à un seuil (d'âge ou autre). Ici de manière plus abstraite, car considérant l'humain et donc la subjectivité de chacun, nous expliquons que le concept senior est accompagné sans aucun doute de la notion d'expertise lorsque nous l'abordons dans le milieu du travail. Les seniors peuvent prétendre à une expertise à laquelle ne peuvent avoir accès les juniors, en phase d'apprentissage. Cette approche du senior s'inscrit dans l'idée que les plus anciens travailleurs ont des choses à

⁵⁵ Définition expert. www.Larousse.fr

apprendre aux nouveaux, car ils détiennent des savoirs spécifiques à leur expérience qui les définissent comme seniors dans les niveaux de compétence, c'est à dire qu'ils sont aptes à accompagner l'autre et à transmettre leurs savoirs.

I.5.E) Des contextes qui déterminent le concept

Les questionnements rencontrés en abordant cette recherche nous ont amenés à remettre en cause le concept senior. Il s'est avéré que le regard de chercheur, mut par des représentations positives concernant le public abordé, s'est trouvé confronté à une réalité de terrain emprunte de représentations plus négatives. À partir de cet instant il a fallu comprendre ce qui se confrontait dans ces différentes approches. Le lien avec l'histoire du terme utilisé était parlant et nous montre que le contexte dans lequel est abordé un terme est déterminant.

Nous rappelons ici que le contexte économique nous amène à aborder les seniors en tant que catégorie de population que l'on détermine par l'âge, Julie Peño Castro nous explique ainsi que dans les années 70, on comble un sur-effectif par la création des départs en retraite anticipés. Ce qui semble avoir contribué à la stigmatisation des seniors⁵⁶. On relève bien que c'est le contexte qui donne le sens au terme employé sans doute à cause des représentations négatives qui l'entoure.

Par ailleurs, la transformation du comparatif *senex*, (en latin: plus âgé), qui évolue en tant que seigneur, nous montre que les différentes époques font évoluer les termes, nous les rapportant aujourd'hui emprunt d'une histoire qui le rend conceptuel. Nous comprenons que le terme senior peut être employé concernant différentes situations et par conséquent être sujet à différentes représentations. Ce que nous cherchons à mettre en avant c'est que le sens accordé à ce concept dépend en partie du contexte dans lequel il est employé. Qu'il s'agisse d'époques ou de milieux différents. Nous considérons donc un niveau d'expertise en fonction de notre époque et dans le milieu du travail.

56 In **Peno Castro J. (2008)**. *La place des seniors au travail: étude portant sur deux responsables en ressources humaines*. Mémoire de master professionnel: ingénierie de la formation, Tours, Université François-Rabelais.

I.5.F) Au regard du projet de recherche

Nous comprenons donc à travers cette réflexion, que le fait d'aborder les seniors nous amène à reconsidérer la population de notre recherche. Ce qu'il est important de retenir suite à cette conceptualisation, c'est que nous ne pouvons parler des seniors sans évoquer une certaine notion d'âge, qui peut-être plus ou moins précise selon les contextes, mais qui n'est pas négligeable. Effectivement nous pouvons affirmer que le fait d'être senior sous-entend que de l'eau a coulé sous les ponts. C'est à dire que l'on devient senior au fil du temps ce qui nécessite que les années passent.

Mais il faut également apprécier dans l'approche de ce concept, qu'il est ancré dans une notion de respect, voire même une idée de domination. Un senior est celui que l'on respecte de part son expérience, son vécu, on admet en le nommant senior qu'il connaît, et sait plus de choses. Cette notion de respect est liée au savoir qu'on veut bien lui accorder. Ce ne sont pourtant pas les représentations auxquelles nous nous sommes confrontés de prime abord, mais c'est ce que nous permet de comprendre la réflexion émergente sur ce concept. Les différentes approches que nous avons développé sont reliées par une chose, l'acquisition des compétences, considérant l'expérience le temps qui passe est celui qui permet de construire un savoir.

Le senior tel que nous l'appréhendons dans cette recherche, c'est-à-dire dans le contexte du milieu du travail, est un terme qui désignant un certain niveau de pratique atteint. Le senior s'oppose au junior qui par ailleurs dans une traduction de l'anglais signifie « personne inexpérimentée »⁵⁷. Les origines de ces termes se retrouvent aujourd'hui dans la complexité de leur utilisation. Ce niveau de pratique, implique deux éléments concernant la compréhension du concept. Il faut du temps, de l'expérience pour l'atteindre, un senior est une personne d'un certain âge. Ce niveau de pratique signifie par ailleurs une évolution du savoir de la personne, de ces compétences, qui s'inscrivent dans une logique d'acquisition des compétences. Le senior n'est pas seulement une catégorie d'âge de la population, mais représente plutôt une source de savoir, de compétences dans le milieu du travail. Il semble important de reconsidérer ces composantes du concept dans les représentations que nous en avons aujourd'hui.

⁵⁷ Rey, A. 2000, op. cit. Tome 2, Terme: junior p.1935

I.6- Concevoir la recherche comme problématique

I.6.A) À partir des questionnements

Ce qui nous a amené à conduire cette recherche ce sont comme nous le disions des questionnements sur l'individu. À savoir comment l'homme évolue t-il, comment on apprend, quel intérêt? Ces premières interrogations nous ont conduit à considérer la transmission des savoirs comme lien fixe entre les hommes qui constituait une manière d'aller au-delà des savoirs acquis, d'évoluer, et pour ceux qui transmettent de laisser une trace voire de remettre en cause ces savoirs et de continuer à apprendre. Nous cherchons à questionner la transmission de savoir par rapport à ce qu'elle peut représenter pour les individus. Quel sens lui donnent-ils? Quelle valeur à t-elle pour eux? Quels processus implique t-elle? Ce que nous prenons en compte ce sont les représentations qu'ils en font et les processus qui en découlent dans les actes. Pour cadrer la recherche nous pointons le monde du travail pour interroger la transmission des savoirs, c'est à dire que l'on s'intéresse aux savoirs développés dans le travail. Ce dernier représentant toute activité source de revenus pour les individus. Nous aboutissons à une question de départ dans la recherche: Qu'est-ce que transmettre pour les individus dans le monde du travail?

I.6.B) De manière théorique

Nous partons du postulat que l'homme est un être qui apprend, et fait apprendre à sa descendance. Ce serait un instinct « animal » que de transmettre les acquis pour permettre aux futures générations de survivre. Nous nous appuyons sur une conception de la formation pour élaborer notre problématique. En considérant une éducation sociale et d'acquisition de savoirs qui: « forme le plus grand nombre pour assurer la cohésion sociale et forme l'élite pour le renouvellement des savoirs » et qui « s'adapte à l'environnement socio-économique pour garantir un développement et une indépendance culturelle »⁵⁸. On retient l'idée que l'on forme pour renouveler les savoirs, pour garantir un développement, les acquis sont transmis pour assurer une survie de l'espèce humaine mais aussi dans l'objectif de lui permettre d'évoluer.

⁵⁸ Ardouin T. 2003. « L'ingénierie de formation. Vous avez dit formation? Vous avez dit ingénierie? » in *Ingénierie de formation pour l'entreprise, analyser, concevoir, réaliser, évaluer*. Paris, Dunod. p.8

Ce que nous considérons dans cette recherche c'est la place de la transmission des savoirs qui s'inscrit dans ce principe de pérennisation et de développement. Dans cette logique nous admettons une génération qui transmet à une autre, c'est-à-dire que ce sont les personnes qui ont vécu, qui détiennent des savoirs de leur expérience qui transmettent à celles qui n'ont pas ce vécu. Par conséquent nous nous intéressons aux savoirs qui se transmettent et qui sont donc acquis par ce vécu.

I.6.C) Construction de la problématique

Considérant ces approches de la transmission, des savoirs, et des individus, nous nous intéressons de manière plus opérationnelle aux informations, aux savoirs-faire de l'action, aux savoirs théoriques et aux savoirs d'acteurs qui se passent entre les seniors en tant qu'experts dans le travail, et les jeunes recrues en tant que novices. Les savoirs sont ceux acquis par le vécu, les individus sont ceux que l'on considère experts dans le monde du travail, et la transmission concerne ce qui passe entre les générations.

Il nous a fallu choisir un angle d'approche de ce processus de transmission, partant de nos questionnements sur les individus nous décidons de l'étudier à partir des représentations et des expériences des personnes qui par définition semblent transmettre: Nous considérerons les seniors, car ils sont la population dans le monde actif qui détient les savoirs en tant qu'expérimentée dans le milieu de travail.

Pour évoluer dans notre problématique nous nous attachons à une « dimension des sens » qui implique que « les acteurs individuels et collectifs interprètent les situations dans lesquelles ils trouvent et la manière dont ils les expérimentent »⁵⁹. Dans cette dimension, une approche « compréhensive »⁶⁰ des représentations des seniors sur la transmission des savoirs nous permet de tenter d'en saisir le sens de leur point de vue. En associant des comportements à une vision plus large sur la situation de transmission, nous cherchons à en dégager un sens selon les acteurs. Notre problématique peut donc se formuler ainsi, il s'agit de comprendre le sens que les seniors accordent à la transmission de leurs savoirs dans le cadre de leur travail.

59 Quivy, Raymond, Van Campenhoudt, Luc, 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris, Dunod p. 94

60 Ibid. p. 90

I.6.D) Élaboration des hypothèses

Nous avons extrait trois hypothèses à partir de notre problématique dans l'objectif de comprendre ce que représente transmettre son savoir pour un senior. Il nous semblait pertinent de considérer à travers ces hypothèses d'une part les acteurs de la situation de transmission, ensuite le processus en tant que tel, et enfin ce qu'il met en jeu. Ces hypothèses sont construites à partir des préconceptions qui ont animé la question d'origine elles représentent ce que nous cherchions profondément à interroger à travers cette recherche.

- La première hypothèse de travail consiste à considérer que **le senior en tant que tel a des savoirs à transmettre**. C'est à dire que par la notion d'expertise que nous considérons en utilisant ce terme il semble cohérent de prétendre que cette population détient des savoirs qu'il doit transmettre aux autres générations. Nous tenterons d'extraire les éléments qui nous permettent de parler de senior en tant qu'expert du point de vue des individus.

- La seconde hypothèses de recherche exprime les présupposés que l'on retrouve au long de notre chemin parcouru. Elle concerne le fait que **transmettre son savoir admet le fait de les reconnaître ce qui à pour effet de valoriser l'individu** . En effet nous avançons que pour pouvoir les transmettre ces savoirs doivent être considérés en tant que tels. C'est à dire que l'individu par le fait qu'il transmet des savoirs est conscient qu'il en détient et ce processus implique qu'il se sente valorisé par le fait qu'on lui attribue ces savoirs. Nous relèverons les sentiments éprouvés par les individus dans une situation de transmission.

- Enfin dans un troisième temps il nous a semblé que la transmission des savoirs considérait différentes situations en étant volontaire ou inconscient et s'agissant de transmettre plusieurs types de savoirs. Nous avançons le fait qu'il y a différentes transmissions selon différents savoirs. **On peut considérer des transmissions de savoirs volontaires, ou inconscientes concernant respectivement des savoirs explicites ou implicites**. Ce que nous évaluerons à partir des caractéristiques des savoirs transmis que nous soumettent les individus, en les confrontant aux caractéristiques concernant les processus de transmission.

Partie II: raisonnement et pratique de l'investigation et du traitement des données

II.1- À partir d'une phase exploratoire

II.1.A) Premières hypothèses et exploration

Dans un premier temps, lorsque nous avons abordé cette recherche, l'idée principale était de se centrer sur l'intérêt que peut avoir la transmission des savoirs. Intérêt pour celui qui transmet, et pour les entreprises en situant notre terrain dans les organisations. Les hypothèses en construction consistaient à dire que la transmission de savoir était un moyen de valoriser les seniors d'une part. Qu'elle avait un intérêt économique pour les organisations d'autre part. Au regard de ces premières interrogations, s'est mis en place un travail d'exploration du terrain entre entreprise et individus seniors.

Concernant ces premiers « jets », nous avons construit un premier guide d'entretien exploratoire⁶¹ destiné aux entreprises, et les interrogeant sur l'intérêt de la transmission. Ce guide nous permettait de faire un premier point sur les dispositifs liés à la transmission de savoirs ainsi que sur certaines représentations, ou encore sur l'enjeu de la pérennisation des savoirs. Le premier choix étant de faire un entretien avec un responsable RH (Ressources Humaines). Nous avons testé notre guide avec le responsable RH d'une entreprise de 80 salariés, dans le secteur de la métallurgie, et se situant en Vendée. Il s'est avéré que cet entretien exploratoire nous éloignait un peu de nos questionnements concernant l'individu. Il rapportait plus des informations sur les dispositifs à mettre en place et sur la situation de l'entreprise en question concernant les salariés seniors. C'était sans compter que l'entreprise sollicitée « ne se sentait pas tellement concernée, les effectifs étant d'une moyenne d'âge de 35 ans »⁶². Cette phase de première construction en début de parcours fut révélatrice d'un

61 Cf annexe 1, p.4

62 Extrait de l'entretien du 18.12.09 avec une responsable des ressources humaines.

nécessaire besoin de préciser nos concepts et de revenir sur la construction d'une problématique en fonction de ces précisions, nous décidons alors de recentrer la recherche sur l'individu plutôt que de présupposer des dispositifs.

II.1.B) Se repositionner

Les premiers éléments exploratoires nous ont permis de nous ré-interroger sur les fondements de notre travail de recherche et l'expérience de l'entretien nous a dirigé vers une autre réflexion sur cette recherche, nous indiquant de nous situer plus du point de vue des individus. Ce qui restait en tant que problématique de notre travail, c'était la question de la transmission, mais se précisant au regard des seniors. Nous prenons donc la décision d'interroger plus clairement la signification et la représentation de la transmission des savoirs que s'en font les seniors. Effectivement il semble que pour mieux comprendre il faille poser la question directement aux premiers concernés. Étape suite à laquelle nous revenons plus sereinement sur la construction des hypothèses et de la grille d'entretien en fonction des évolutions permises par la conduite de l'entretien exploratoire. Après cette première exploration, nous avons donc pris la décision de ne pas interroger les structures qui pourraient mettre en place des dispositifs, mais plutôt des individus qui agissent dans ce processus de transmission.

C'est la phase d'exploration qui nous a permis de prendre conscience de l'importance de nos choix, il est vrai que dans le commencement du travail nous pensions interroger différents regards sur le processus de transmission pour en avoir un point de vue plus général. Cependant il nous aurait fallu constituer différents guides d'entretiens et interroger un plus grand nombre de personnes, ce qui était plus compliqué compte tenu du temps compté dans notre travail. Par ailleurs, étant donné que cette recherche est un premier pas, il a semblé pertinent d'approfondir un angle de vue sur la question de la transmission, le choix s'est porté sur la représentation que peuvent s'en faire les seniors, principalement concernés en cette période.

II.2- Constitution du terrain de recherche

II.2.A) Le monde du travail

la question de la transmission des savoirs peut se poser à travers de nombreux contextes et peut concerner l'ensemble de la population dans la vie quotidienne, dans la vie active, dans l'éducation. Au regard d'un contexte économique et politique, nous avons fait le choix d'interroger cette question dans le monde du travail, de la vie active. C'est à dire que ne connaissant pas tous les paramètres possibles questionnant la transmission, il nous a fallu nous arrêter sur un premier terrain assez général pour pouvoir peut-être ensuite préciser dans le cadre d'une autre recherche les milieux plus concernés. Le choix du terrain consistait donc à limiter notre recherche au milieu du travail, en interrogeant la transmission et les savoirs de la vie active, sur le lieu de travail, concernant les savoirs du travail. Les personnes participantes devaient être en activité, ceci étant de notre point de vue l'indicateur correspondant au milieu du travail. Par ailleurs les participants travaillent tous les trois dans le secteur industriel, agro-alimentaire pour deux d'entre eux, et dans la fabrication d'emballages pour le troisième.

II.2.B) Un secteur géographique

Plusieurs paramètres ont été considérés dans le cadre de cette recherche, nous avons porté notre attention sur un secteur géographique qui nécessite quelques précisions. Après avoir déterminé le cadre contextuel établi en amont dans ce travail, concernant les intérêts portés sur une démographie particulière dans la société Française (entre autres). Nous avons précisé le secteur géographique au gré duquel nous ancrons notre travail.

Les entretiens se sont déroulés en Vendée (85), précisément dans le bocage vendéen. Il est important de situer cette recherche car après avoir assisté à une conférence concernant la question de l'humain dans les entreprises⁶³, nous comprenons que ce secteur géographique peut peut-être présenter quelques particularismes qu'il est important de souligner. C'est dans cette optique que nous assistons à cette conférence, notre recherche sur la transmission des savoirs s'inscrit dans un contexte porteur d'une Histoire à laquelle nous devons nous

⁶³ Conférence-débat du 16.01.09 « l'entreprise rendrait-elle plus humain? En Vendée plus qu'ailleurs? » organisé par M.C.C (Mouvement Chrétien des Cadres)

intéresser pour pouvoir avoir un regard plus juste de ce que nous pourrions observer ultérieurement. En effet à travers ce débat où se croisent plusieurs regards de chefs d'entreprises, est abordé le fait que le département de la Vendée comprend un « certain nombre d'entreprises dites « familiales ». »⁶⁴ On parle d'entreprise familiale quand les capitaux de celle-ci appartiennent principalement à une même famille et ce depuis plusieurs générations. Cela nous interpelle sur la question des transmissions de savoirs dans le sens où il est nécessaire pour s'intégrer d'adhérer aux valeurs profondes que peuvent porter ce type d'entreprise, où le poids de l'histoire est peut-être encore plus présent que pour d'autre. Nous garderons en tête que la problématique de pérennisation des savoirs dans les entreprises semble être une question considérée et interrogée particulièrement dans ces entreprises « familiales » qui se transmettent de génération en génération.

II.2.C) La Population

Les critères

Nous nous sommes particulièrement dirigé vers une population, les seniors, qui correspondent aux anciens dans le cadre de la vie active, ce sont eux les derniers actifs, porteurs des savoirs des 40 dernières années. Nous avons considéré cette population en tant qu'expert dans le monde du travail, car ils sont les seuls ayant vécu les évolutions de ces 40 dernières années, et ils portent en eux une expérience sans aucun doute formatrice, et source de connaissances. Au regard d'une approche conceptuelle concernant cette population, nous retenons principalement certains critères qui la composent. Les personnes interrogées auront un âge minimum de 50 ans, ce qui implique une certaine expérience de vie et un âge maximum de 60 ans les considérant en tant qu'actif, (non- retraité). L'autre critère retenu concerne la notion d'expertise que nous évoquons dans notre concept, cela se traduira par une pratique d'environ 10 ans au minimum sur un même poste dans la même entreprise.

⁶⁴ Extrait de la Conférence-débat du 16.01.09 « l'entreprise rendrait-elle plus humain? En Vendée plus qu'ailleurs? » organisé par M.C.C (Mouvement Chrétien des Cadres)

Description des participants

les trois participants de cette recherche avec lesquels nous nous sommes entretenus ont été « recrutés » de deux façons différentes dans le souci d'effacer un facteur de recrutement qui pourrait biaiser le résultat de notre travail. Nous avons la possibilité de contacter des entreprises à travers leurs responsables RH pour qu'ils nous permettent de rencontrer des personnes correspondant à nos critères, ce que nous avons fait pour deux de nos participants. La question s'est posée ainsi, concernant cette technique, après réflexion nous pensons qu'elle induit un certain regard de la part des participants sur notre posture de chercheur. Dans le sens où nous leur sommes présentés par l'intermédiaire de la direction de l'entreprise, cela pouvait peut-être censurer certaines réponses aux questions posées. Sans prétendre à une scientificité exemplaire mais soulignant le fait de cette prise de conscience, nous avons décidé de contacter différemment notre troisième participant. Celui-ci nous a été soumis en fonction des critères par un salarié exerçant dans le milieu de la formation susceptible d'avoir rencontré des personnes correspondant au profil de départ, qui exercent depuis plusieurs années dans une même entreprise à un même poste et ayant plus de 50 ans. Nous ne négligeons pas le fait que cette démarche induit elle aussi un regard subjectif sur notre posture de chercheur en tant que « venant de la part de ... ». Mais tout au plus nous cherchions à rencontrer nos participants à partir de deux techniques différentes, nous permettant d'élargir quelque peu le cadre du recueil de données et de prétendre à une opinion un peu plus large sur la transmission de savoir.

Par souci d'anonymat nous nommons nos trois participants par des prénoms extraits de manière aléatoire d'un calendrier 2009. Nous avons interviewé deux femmes et un homme, le temps ne nous permettant pas d'interroger un second homme. Tous les trois ont entre 52 et 56 ans, et ont acquis entre 9 ans et 40 ans d'exercice dans leurs entreprises respectives, sur trois postes bien différents. L'idée principale étant de constituer un corpus divers de discours sur la transmission de savoir dans le monde du travail. Cette diversité consciente a pour but de nous présenter un regard assez général ne connaissant que peu le terrain étudié, nous avons besoin de nous situer d'un point de vue assez large pour ne pas contrôler des variables jusque là inconnues.

La première interviewée que nous appellerons Valérie, exerce depuis 35 ans dans une même entreprise dans le secteur agro-alimentaire, pour laquelle travaillent plus de 1000

salariés. Elle travaille depuis 26 ans à la comptabilité. Cette entreprise est familiale dans le sens où elle est jusqu'à aujourd'hui transmise entre les générations d'une même famille.

Le second se nommera Christophe, il exerce depuis plus de 9 ans en tant que manutentionnaire en production et accueillant-formateur dans son atelier dans la même entreprise dans l'agro-alimentaire.

La troisième, que nous nommerons Nathalie exerce en tant qu'assistante de production dans une entreprise qui confectionne des emballages, d'un effectif compris entre 250 et 500 salariés. Cette entreprise est plus petite que la première mais elle n'est pas familiale dans le sens où cela est défini précédemment. Les deux entreprises travaillent dans le même département.

Ces trois participants nous permettent d'aborder la transmission de savoirs dans différents secteurs d'activité en s'appuyant sur la diversité des trois postes exercés, et concernant deux entreprises de tailles différentes.

II.2.D) Limites de la recherche.

Le choix de cette population et du terrain nous amène à préciser les limites de notre recherche. En effet si l'objectif est de mettre en avant les représentations et les postulats de la transmission des savoirs dans le milieu du travail du point de vue des seniors. Nous ne pouvons prétendre à une universalité ou transversalité des données que nous recueillons ici. C'est-à-dire que le discours recueilli s'inscrit dans un contexte, que la population n'est constituée que de deux entreprises différentes, que le secteur n'est représenté que par deux communes de Vendée où sont implantées les deux entreprises. Pour autant les informations recueillies constituent une première approche de la notion de transmission du point de vue des seniors, la recherche a été menée dans ce souci de rendre compte des représentations de ces trois participants. Ce travail est donc à considérer comme première approche du terrain et de nos questionnements sur la transmission de savoir, tel qu'il a été mené. Nous souhaitons qu'il puisse faire émerger d'autres interrogations et volontés d'approfondir les recherches sur la pérennisation des savoirs, leur transmission, ce qu'elles impliquent au niveau individuel.

II.3- Vers une méthode de recueil des données

II.3.A) L'entretien

Concernant la méthode de recueil des données et considérant que « [le] choix se fait en fonction de la nature du phénomène étudié »⁶⁵. Le notre s'est rapidement porté sur l'usage de l'entretien. Il était important de recueillir un témoignage verbal des personnes pour pouvoir considérer, en vue des hypothèses, les ressentis, les représentations au sujet de la transmission des savoirs. L'objet même de la recherche concerne les sentiments profonds liés à la transmission des savoirs, et des description de pratiques nous permettant d'analyser ces savoirs, de comprendre le processus de transmission. Nous sommes partis de l'hypothèse que certain processus, comportements, devaient être de l'ordre de l'implicite, l'entretien permettant à l'interviewé de rendre conscient ces processus à travers les relances possibles que nous faisons. C'est au regard des objectifs de l'entretien comme « analyse du sens que les acteurs donnent à leur pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés » ou permettant « la reconstitution de processus d'action, d'expériences ou d'événements du passé »⁶⁶, qu'il nous a semblé pertinent de choisir l'entretien comme méthode de recueil des données.

II.3.B) L'entretien semi-directif

Il existe différents types d'entretien. Nous utilisons un entretien de recherche selon le distinguo avec l'entretien clinique qui permet l'élaboration d'une pensée subjective dans un objectif thérapeutique. L'entretien de recherche a pour but de favoriser la production d'un discours sur un thème défini dans le cadre d'une recherche. Les différents entretiens de recherche se classent en fonction de leur degré de liberté accordée à l'interviewé.

On parle d'entretien non-directif quand il y a peu de consignes, que le chercheur se contente de poser le thème et ne dirige pas le discours. L'entretien directif comporte à l'inverse une liste de questions précises et ordonnées. Quant à l'entretien semi-directif que nous utilisons dans le cadre de notre recherche, comporte un guide d'entretien que nous suivons en

65 **Ndobo, A., Fleury Bahi, G.** (2008). Extrait de cours de psychologie, *Méthodologie: Déroulement d'une enquête*, Université de Nantes. Avril 2008.

66 **Quivy, Raymond, Van Campenhoudt, Luc**, 2006. p.175

fonction du flux conversationnel.

L'intérêt de ce type d'entretien est qu'il nous permet de recentrer le discours si nécessaire en nous appuyant sur le guide, mais qu'il laisse une certaine liberté à la personne interrogée. Nous tâchons de recueillir le discours au plus près de la réalité en maintenant une trame de recherche tout au long de l'interview. Notre situation d'entretien est manipulée et naturelle⁶⁷, c'est à dire qu'elle est orientée mais elle se situe dans le milieu naturel de l'interviewé dans le cadre de son quotidien. En l'occurrence sur son lieu de travail dans cette recherche.

II.3.C) Construction de la grille d'entretien

Élaboration

Après avoir déterminé le choix de notre outil de recueil de donnée, il nous a fallu le construire . La construction de cet outil constitue l'intermédiaire entre la phase conceptuelle de la recherche et son application pratique. « Le plan [d'entretien] comprend à la fois l'ensemble organisé des thèmes que l'on souhaite explorer (le guide d'entretien) et les stratégies d'intervention de l'interviewer visant à maximiser l'information obtenue sur chaque thème »⁶⁸En nous appuyant sur cette théorie nous avons produit dans un premier temps des questions qui nous semblaient pertinentes pour constituer le guide d'entretien.

Ce premier travail s'est fait de manière intuitive en fonction des données que nous cherchions à recueillir. « Qu'est ce que vous transmettez?, de quelle manière?... ». nous avons posé sur papier toutes les questions telles qu'elles nous venaient. À la suite de cette première production nous avons tenté de regrouper les questions en catégories. Au fur et à mesure nous remarquons que certains points n'étaient pas abordés ou l'étaient de manière trop vaste. En reprenant notre question de départ et en nous appuyant sur le type discours que nous souhaitions recueillir, entre description de pratiques et représentations, nous avons constitué

67 **De Ketele, J.M, Roegiers X, 1996.** *Méthodologie du recueil d'informations: fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents.* Bruxelles, De Boeck Université. p.158

68 **Blanchet, Alain. Gotman, Anne, 1992.** *l'enquête et ses méthodes: L'entretien,* (rééd.) Paris, Armand Colin, p. 61

notre guide d'entretien définitif⁶⁹ comme suit.

Le guide d'entretien constitue notre support qui permet d'amener l'autre à s'exprimer. C'est dans l'optique d'instaurer un climat de confiance, et d'amener un discours naturel que nous construisons la première question. Elle interroge sur le parcours et les expériences de l'interviewé. En plus de sa fonction d'installation du discours, nous cherchions à avoir un retour sur le vécu du participant sur l'analyse de son parcours, voire sur ses apprentissages.

Mise à part cette première question, les autres se situent dans trois grandes thématiques à travers lesquelles nous cherchons à « faire le tour de la transmission ». Nous nous intéressons de manière générale, à la question du « QUOI », qu'est-ce qui se transmet? En passant par le « COMMENT », de quelle manière? Pour aller vers le « POURQUOI », qu'est ce que ça apporte?. Nous avons ensuite ajouté un « qui », concernant plus les acteurs de la transmission.

Pour interroger le « quoi », nous tâchons de nous intéresser à ce qu'il ont pu acquérir comme compétences au long de leur parcours. En analysant les différences entre leur façon de travailler et celle d'un jeune qui démarre. Et en les interrogeant sur les savoirs et l'expérience qu'ils pensent avoir acquis dans leur carrière. « Qu'est-ce qui s'apprend, de quelle manière? » Ceci dans l'optique d'éclairer l'hypothèse sur les différentes transmissions selon différents savoirs. Surtout pour ce qui concerne les savoirs.

Dans le « comment », nous nous intéressons à ce qui est mis en oeuvre dans les structures où travaille les interviewés pour conserver les savoirs. Et dans l'optique de transmettre les leurs, de quelle manière s'y prennent-ils? L'idée étant de questionner cette même hypothèse mais concernant plus le processus de la transmission.

Lorsque nous cherchons à cerner le « pourquoi », on se demande à quoi peut servir la transmission, quel sens lui donne t-il? Que ressentent-ils lorsqu'ils envisagent le fait de transmettre à un jeune? Ici nous interrogeons l'effet valorisant de la transmission.

Enfin nous essayons de savoir ce que le terme senior évoque pour eux, et comment ils pourraient définir les acteurs de la transmission? Afin remettre en question notre hypothèse sur l'expertise des seniors.

69 Cf annexe 1, p.6

Nous insistons bien sur la fonction de guide de ces questions. Dans le sens où au fil de la conversation nous relançons les grandes thématiques qu'il comporte. En fonction des participants et du flux conversationnel, nous ne suivions pas à la lettre ces questions, mais plutôt les idées qu'elles sous-tendent. L'intérêt étant d'interroger la transmission des savoirs dans le travail sous plusieurs angles et de l'analyser à travers ces différents regards.

Stratégie d'intervention

Concernant notre rôle pendant les entretiens, deux points sont à souligner. D'une part le premier principe était d'éviter le plus possible la lecture de la feuille, pour installer une relation de discussion décontractée, et mettre ainsi en confiance l'interviewé. D'autre part nos interventions consistaient à relancer les thèmes que les participants n'abordaient pas d'eux-mêmes. Tenter de faire approfondir certains sujets qui nous semblaient survolés et pourtant intéressants. En utilisant des relances du type: « pouvez-vous essayer de préciser, d'aller plus loin? ». Nous nous attachions au delà des grandes thématiques, aux sous-thèmes, questions proposées dans le guide d'entretien permettant de décrire des situations, des ressentis.

Analyse de la construction

Cette opération de construction de la grille a été un peu précipitée lorsque nous avons pris conscience du temps de la recherche. C'est-à-dire que lorsque nous avons construit ce guide d'entretien, nos hypothèses et problématique n'étaient pas assez bien définies pour que cette production soit optimum. Nous sommes restés dans l'optique de faire parler de la transmission en abordant des thèmes différents, nous pensons que pour recueillir des données d'autant plus précises il nous aurait fallu mieux clarifier les hypothèses avant cette opération, ce qui nous aurait sans doute permis d'aller plus loin dans l'analyse et dans le discours recueillis.

À travers cette étape, nous prenons conscience d'une part de l'importance du « timing » dans un travail de recherche. Il est nécessaire de se créer des micro-objectifs pour chaque étape pour respecter les temps qui nous sont accordés. D'autre part les premières étapes de conceptualisation et construction des hypothèses et problématique sont déterminantes dans la production de la méthode de recueil de données. Nous devons faire remarquer qu'un mauvais

départ dans la gestion du temps nous a obligé à faire des aller-retours permanents entre la conceptualisation et l'aspect plus pratique des données, il aurait sans doute été préférable de mieux définir la première partie pour mieux constituer la seconde. Il faut considérer que le recueil de données a tout de même été plutôt productif.

II.3.D) Conduite des entretiens

Conduire un entretien semi-directif

La conduite d'un entretien directif suppose quelques principes de bases dont il faut avoir pleinement conscience. Ce type d'entretien doit permettre une liberté encadrée par le chercheur comme nous l'expliquions en amont. Dans la pratique cette posture du chercheur se traduit par certains comportements de principe. Ce que nous recherchons c'est une approche non-directive qui est fondée sur 3 dimensions comme nous le rappelle Carl Rogers⁷⁰. Nous devons faire preuve d'une certaine empathie à l'égard du participant en étant à l'écoute de ce qu'il ressent, être dans une attitude non-directive qui consiste à ne pas faire d'intervention susceptible de modifier le discours, mais qui permet par ailleurs d'amener l'autre à s'exprimer. Enfin on s'engage à une acceptation inconditionnelle, qui se traduit par une attitude de disponibilité à l'égard d'autrui. Ces notions ont pour finalité initiale de répondre à des objectifs thérapeutiques, mais nous reprenons cette approche dans le cadre des entretiens de recherche semi-directifs, en y ajoutant le fait que le discours se fait en fonction d'un thème imposé. Sans prétendre à une attitude non-directive qui ne rentre pas dans le cadre d'un entretien de recherche, nous pouvons dire que nous tendons vers celle-ci dans le but de recueillir des données au plus proche de la pensée de l'interviewé, en tenant compte du flux conversationnel et du thème abordé.

Déroulement des entretiens

Entre la théorie et la pratique s'impose la réalité du terrain. Les trois entretiens⁷¹ se sont déroulés sur une période d'une quinzaine de jours nous permettant de nous situer au

70 Ndobu, A., Fleury Bahi, G. (2008). Extrait de cours de psychologie, « Méthodologie: Déroulement d'une enquête. », Université de Nantes.

71 Cf annexe 2 p.8-30

même point dans l'évolution de notre travail. Ils ont été réalisés sur le lieu de travail des interviewés, à la fin de leur temps de travail pour deux d'entre eux et pendant son travail le troisième. Ils se déroulaient dans des salles prêtées par les entreprises respectives à proximité du lieu de fonction des participants. Avant chaque entretien, nous nous sommes imposé un temps de relecture de la grille dans l'optique de détacher le plus possible notre regard de la feuille durant l'interview sans pour autant perdre de vue nos objectifs. Ce qui était plus efficace sur le troisième entretien compte tenu de l'expérience des deux autres. Sur la question de la durée, les deux premiers entretiens se sont déroulés sur une quarantaine de minutes, concernant le troisième, concernant l'objet de notre recherche le temps de parole correspond à cette durée, mais la discussion avant et après s'est étalée sur 1h30, discours que nous n'avons pas retranscrit car il ne concernait pas l'objet de la recherche.

Nous rappelions avant les entretiens, que les données recueillies allaient être utilisées et diffusées dans notre travail sous couvert d'anonymat. Ce que nous abordions lors d'un premier contact téléphonique pour qu'ils soient prévenus de l'enregistrement. Pour les trois entretiens les premiers échanges consistaient à nous présenter et expliquer brièvement le cadre de la recherche, pourquoi nous les interrogeons en essayant toutefois de ne pas influencer sur les réponses futures. C'est-à-dire que nous évoquions la transmission des savoirs sans plus nous étaler sur le contenu des questions. Dans les trois cas cette présentation a déclenché la conversation autour de la transmission de savoir, moment auquel nous mettions en marche le dictaphone.

Nous devons souligner le fait que notre attitude était quelque peu différente en fonction des personnalités rencontrées. Travailler en face à face en tant qu'être humain induit nécessairement une subjectivité. Concrètement pour le premier entretien, nous avançons face à l'inconnu de la relation avec l'interviewé, il est vrai que le premier contact était une découverte de cette posture semi-directive complexe. Par ailleurs, la nature de la relation nous imposait régulièrement de poser des questions précises, et clairement définies sans quoi nous ne pouvions recueillir un discours. La personne était en attente de cette rigueur, ce qui nous perturbait dans notre vision théorique de « laisser-dire ». Pour les deux autres entretiens notre rôle se situait plus sur le soutien du discours, sa précision et sa recentration, que sur son impulsion.

Pour chacun d'entre eux nous prenions le parti de ne pas aller à contre-sens du discours dans nos interventions, celui d'approuver lorsqu'était interrogé notre point de vue, ou en tout cas de ne pas nier. La plupart des questions posées suivaient le fil conducteur du guide d'entretien, parfois nous avons cité quelques exemples pour préciser nos questions lorsque nous avions le sentiment que celles-ci étaient incomprises ou trop vagues.

Concernant la dernière partie du guide sur les acteurs de la transmission nous avons entrepris d'interroger le terme senior en le confrontant à la notion d'expertise, ce qui posait problème lors des deux premiers entretiens, c'est pourquoi nous nous sommes plus dirigé vers la question des acteurs de la transmission plutôt que sur l'explication des termes « experts » et « seniors ».

Analyse de la pratique

Lors de la retranscription des entretiens nous prenons une certaine distance du discours particulièrement concernant notre manière d'aborder les questions. Dans les trois cas lorsque nous formulons une question, nous ne la terminons pas clairement lui donnant une impression de question « en construction ». C'est une attitude qui n'était pas consciente mais qui se retrouve dans tous les entretiens, il semble que l'empathie se traduise nous concernant par le fait de laisser entendre à l'autre qu'il est partie intégrante dans la construction des entretiens.

Nous soulignons également le fait l'acquisition d'expérience à sans doute rendu le troisième entretien plus pointu sur certains principes, non lecture de la feuille, transformation de certaines formulations de questions pour tenter de recueillir certaines données. Exemple concernant la question « de la différence entre un expert et un senior ». À travers cet exemple nous abordons aussi le fait que dans la formulation des questions, même si cela ne constituait qu'un guide, nous avons parfois amené des termes qu'il aurait peut-être été plus pertinent de ne pas apporter mais de laisser venir. Le biais de l'utilisation de certains termes que les interviewés reprennent des questions les induit vers une seule formulation des processus ou des représentations ou autres.

II.4- Méthodologie du travail sur les données

Pour construire notre méthode d'analyse des données nous nous sommes appuyés sur deux techniques d'analyse. Ce qui se traduit en deux étapes dans notre travail d'analyse. Avant d'explicitier ces étapes nous devons préciser la codification adoptée pour la retranscription des entretiens en lien avec l'analyse future.

II.4.A) Codification

Pour pouvoir analyser nos données nous retranscrivons les enregistrements de chaque entretien⁷². Cette retranscription fait l'objet d'une codification dans le but de rendre accessible la lecture de citation de l'entretien. C'est pourquoi les interactions entre l'interviewé et le chercheur sont numérotées dans leur ordre d'apparition, du début à la fin des entretiens, ainsi que précédées de l'initiale correspondant au prénom choisit de chaque participant. Initiale en majuscule pour annoncer l'intervention du chercheur et en minuscule quand il s'agit de la réponse de l'interviewé. Exemple, pour la vingtième interaction avec Christophe, nous codons C20- lorsque le chercheur parle, et c20 lorsque c'est l'interviewé, puis nous passons à la vingt-et-unième interaction. Ce codage nous permettant de nous repérer de manière chronologique dans chaque entretien.

II.4.B) Une écoute flottante...

Suite à la lecture de « l'entretien compréhensif » de Kaufman⁷³, nous retenons une méthodologie d'analyse des données, de manière subjective selon l'auteur il est intéressant de prendre en compte ce que l'on retient lors de l'écoute des enregistrements. Le principe étant de noter toutes nos pensées lors de plusieurs écoutes de chaque entretien.

Nous nous inspirons de cette technique pour annoter durant différentes écoutes les « phrases choc », ou des liens qui nous semblent important dans l'évolution du discours. Cette première étape d'analyse nous permet de mettre en avant certains points du discours en relation avec l'intonation, le comportement. Pour extraire ces phrases et les liens, nous avons

72 Cf Annexe 2 p.8-30

55 73 **Kaufmann, J-C**, 1996. *L'enquête et ses méthodes : L'entretien compréhensif*, Paris,(2ème ed.), 2007, Armand Colin,127 p.

tenté d'adopter une écoute flottante, c'est-à-dire assez distancée pour ne retenir que ce qui faisait réellement sens lors de cette écoute. Ce qui s'est également produit durant la retranscription des entretiens. Nous avons intégré les entretiens une première fois quelques jours après qu'ils aient eu lieu. Puis une seconde fois en les retranscrivant. L'écoute était différente car dans des instants différents et parce que l'une n'était qu'écoute tandis que l'autre nous permettait de retranscrire. Les principales annotations que nous avons conservé sont regroupés dans les annexes⁷⁴

Nous ne négligeons pas la caractéristique subjective de cette analyse, c'est pourquoi elle n'est qu'une première étape dans notre construction. Nous faisons le choix d'utiliser ces intuitions premières pour construire les tableaux d'analyse qui vont se mettre en place dans l'étape suivante. Par exemple, les liens qui ressortent dans les entretiens nous amènent à faire le choix de préciser ce qui appartient au passé et au présent dans le discours des interviewés pour nos tableaux d'analyse. Car pendant l'écoute nous percevons qu'il y a un lien entre ce que les interviewés ressortent de leurs parcours, de leurs apprentissages en tant que savoirs et ce qu'ils cherchent à transmettre aujourd'hui.

II.4.C) Une analyse thématique

Cette étape s'est déroulée en deux temps en suivant deux types d'approches que nous propose Unrug⁷⁵. La première étant syntagmatique et nous amenant à la seconde qui est séquentielle. Nous avons choisis de partir du texte lui-même et de tout ce qu'il nous apporte pour nous diriger vers une démarche plus conceptuelle. Ce qui nous semblait pertinent pour ne pas négliger le discours par rapport à nos hypothèses, nous permettant d'en extraire les notions importantes qu'il nous suggère sans nous enfermer dans les notions que nous cherchions.

À partir de syntagmes

Ce type d'approche s'attache à extraire des syntagmes du discours de l'interviewé. Ce qui consiste à reprendre tout le texte de l'entretien analysé et à en extraire des groupes de mots

⁷⁴ Annexe 3 p.32-33

⁷⁵ Unrug, d', Marie-Christine, 1974. *Analyse de contenu De l'énoncé à l'énonciation*, Paris, Editions Universitaires, 271 pages.

représentant l'unité de sens constituante de la phrase. Pour notre analyse nous avons donc constitué un premier tableau⁷⁶ pour chaque entretien, qui reprend le texte du discours dans la première colonne, pour en extraire au fur à mesure tous ce que nous avons considéré comme unité de sens dans les phrases. Cette méthode nous permet de négliger le moins possible tout ce qui a été dit par l'interviewé lors de l'entretien. Dans un premier temps nous avons souligné les groupes de mots révélateurs d'unités de sens dans le discours. Ensuite nous les avons extraits du texte, pour pouvoir en retenir dans un troisième temps la proposition qui fait sens dans ce groupe de mots. La proposition reprend les termes employés par l'interviewé, et est constituée par les mots qui font sens dans ce groupe en les distanciant du texte. Elle est elle-même un petit groupe de mots qui nous permet de considérer une déclaration du discours. Prenons l'exemple de la première phrase de l'entretien avec Christophe, on extrait un syntagme qui constitue l'unité de sens dans le discours: « plus on a d'ancienneté, plus on tombe dans la facilité d'expliquer les choses »^{12.L75} on retient comme proposition « l'ancienneté fait tomber dans la facilité d'explication ».⁷⁷

Pour constituer des séquences

À partir des propositions extraites avec l'approche syntagmatique, nous avons cherché à les regrouper en catégories, en fonction du sujet dont elle traite, qu'il soit processus ou contenu. À la lumière de Marie-Christine d'Unrug nous pouvons nommer ces catégories, des séquences, que l'on reconnaît par un changement de sujet de discussion. En y précisant que dans cette méthode d'analyse qui part des séquences vers les propositions, on s'attache donc à l'apparition de séquences pour découper le texte et à l'apparition de propositions pour constituer des séquences. Dans notre travail, le regroupement des propositions se faisait selon plusieurs possibilités. Nous classons ensemble les propositions qui impliquent le même vocabulaire, c'est-à dire des contenus identiques. Puis en fonction du sujet dont elle parle, cela pouvant être un thème précisément formulé ou que l'on retrouve dans le syntagme duquel elles proviennent, ou auquel elles renvoient logiquement. Dans tous les cas la finalité étant de mettre en valeur les séquences qui ressortent du discours en fonction des propositions qu'elles contiennent. Cela nous permet dans un premier temps et de manière visuelle, de déterminer

⁷⁶ Cf annexe 4 p.35

⁷⁷ Cf annexe 4 p.36

les séquences importantes du discours au niveau quantitatif en se référant au nombre de propositions par séquences. Ensuite le classement de certaines propositions peut nous permettre de faire des liens entre les séquences, en considérant qu'une proposition présente dans deux séquences ou plus, implique un lien entre elles.

Nous effectuons ce travail sur chaque entretien, pour ensuite pouvoir mettre en relation les trois cas présentés dans cette recherche, et laisser émerger des similitudes ou des contradictions. Ce travail sur les séquences aboutit à un grand nombre de catégories différentes, nous nous attacherons dans l'analyse qu'à une partie d'entre elles. Le temps qui nous est accordé ne laissant pas la possibilité d'approfondir, et la récurrence de certaines séquences dans les différents entretiens nous permettant de faire un tri sur ce que nous allons analyser. Nous prendrons donc en considération les séquences qui restent en lien avec la recherche et que l'on retrouve dans chaque entretien.

Description et construction des tableaux d'analyse

En fonction des différentes étapes que constitue notre analyse, et en lien avec les modèles présentés ci-dessus, nous avons élaboré trois tableaux d'analyse, que nous allons expliciter. Nous devons préciser que ces productions s'appuient effectivement sur les modèles mais ils n'en sont qu'une trame. Notre subjectivité est active dans cette production c'est en considérant ces deux aspects que nous avons construit nos tableaux. Nous avons répertorié en annexe les deux premiers tableaux qui accompagnent notre analyse sur un des trois entretiens⁷⁸, ainsi que le tableau final⁷⁹. La démarche étant identique pour chacun des entretiens. Première phase: il s'agissait de reprendre le discours des interviewés pour en extraire des unités de sens, que nous clarifions en propositions pour qu'elles soient exploitables. Pour visualiser la méthode voici le premier tableau vierge:

tableau d'analyse 1ère étape

<u>DISCOURS DE L'INTERVIEWE</u>	<u>UNITES DE SENS</u>	<u>PROPOSITIONS</u>
texte	Citation du texte	Proposition retenue

78 Cf annexe 4 p.35

79 Cf annexe 4 p.46

Dans un second temps nous avons extrait chaque proposition retenue pour les répertorier sur une page entière par entretien. Ce qui nous a permis de les regrouper sous différentes séquences en fonction du thème qu'elles abordaient. Nous avons construit un tableau pour chaque entretien représentant les séquences correspondant aux propositions. Ces séquences ont été construites à partir des propositions en prenant en compte les concepts de la recherche et les résultats de la première écoute flottante.

Tableau d'analyse 2nde étape

<u>SEQUENCE 1</u>	<u>SEQUENCE 2</u>
propositions	propositions

Enfin, le tableau final répertorie les séquences présentes dans les trois entretiens avec les propositions correspondantes selon chaque interviewé. À partir desquelles nous allons constituer le travail d'analyse du contenu. Nous n'avons conservé que les séquences que l'on retrouvait dans les trois entretiens, compte tenu du temps de travail de recherche que nous devons respecter, et des hypothèses que nous allons interroger.

Tableau final

<u>Séquences/Entretiens</u>	<u>ENTRETIEN 1</u>	<u>ENTRETIEN 2</u>	<u>ENTRETIEN 3</u>
<u>SEQUENCE 1</u>	-propositions	-propositions	-propositions
<u>SEQUENCE 2</u>	-propositions	-propositions	-propositions

II.5- Présentation de l'analyse du contenu

II.5.A) Constitution de l'analyse

Pour cette analyse comme nous l'expliquions précédemment nous sommes passés par deux étapes qui nous permettaient de considérer deux niveaux d'analyse dans la présentation des données. Nous présenterons le travail en fonction des principales notions qui ressortent des entretiens. Cette analyse se fait à partir du tableau final qui répertorie les propositions, et s'appuie sur les principales séquences abordées dans les trois interviews. Nous retenons les différents caractéristiques mises en avant dans les séquences, et les liens que l'on peut faire entre celles-ci lorsqu'elles abordent à travers des thèmes différents, des processus similaires.

À travers un premier degré d'analyse, une écoute flottante décrite en amont, nous avons pu extraire des notions que l'on retrouvaient dans les trois entretiens ce qui nous permettait de les considérer comme non-négligeable dans le travail d'analyse par séquences. C'est-à-dire que cette étape nous permettait de cadrer certains liens dans le discours des entretiens et certains thèmes récurrents, que nous avons conservé pour constituer notre second niveau d'analyse par séquences.

Éléments extraits

Après avoir repris les principales notes recueillies de l'écoute du discours, nous nous appuyons sur ces écrits pour mettre en avant deux notions qui relient les trois interviews.

On y trouve « la notion de temps, entre temps de transmission et temps qui passe et différentes époques ». dans les trois écoutes l'utilisation de différentes temporalités est récurrente même si c'est dans des optiques différentes. Nous retenons qu'il faut creuser dans cette direction.

De la même manière pour les trois interviews, nous percevons un certain « lien entre le parcours et ce qu'ils transmettent », il nous semble important de chercher ce lien dans le prochain niveau d'analyse.

Ce que nous retenons de cette première étape a construit nos deux premiers fils dans la toile d'analyse envisagée. D'une part nous devons mettre en avant ce qui relève des temps

dans la transmission. D'autre part il nous faut relever les éléments du parcours qui nous permettent d'envisager un lien entre ce qui est transmis et ce qui a été vécu.

II.5.B) Au regard des séquences constituées

Nous présentons nos données en fonction des notions qui ont été abordées dans nos trois interviews, en détaillant les liens, corrélations et différentes caractéristiques abordées par les participants. Nous commencerons par déterminer ce qui ressort de chaque séquence en fonction des entretiens. Puis nous exposerons les notions qui se retrouvent dans différentes séquences nous permettant de faire des liens et qui sont extraite du premier niveau d'analyse par écoute flottante. Nous faisons le choix de nommer lorsqu'il nous semble nécessaire le prénom (d'anonymat) de l'interviewé, car certaines propositions qui se distinguent pourront être reliées au fur et à mesure à l'entretien correspondant. Ce qui nous permet en fin d'analyse de distinguer les rapports entre les différentes propositions des séquences. Nous précisons que ce travail d'analyse a nécessité de sélectionner les principales propositions qui rendent compte, de notre point de vue, de lien, de caractéristiques des processus, de corrélation entre séquences. Il est donc important de ne pas négliger la subjectivité de ce travail, subjectivité dont nous ne pouvons nous détacher par définition.

Le senior

Nous avons extrait une séquence concernant les seniors qui met en avant les propositions des interviewés se rapportant aux seniors d'une part. Et d'autre part les propositions qui intègrent le « nous » des participants lorsque celui-ci se rapporte au fait d'être senior, critère sur lequel ces derniers ont été choisis.

➤ *Concernant l'âge*

Nous pouvons répertorier plusieurs propositions parmi les trois entretiens, ainsi deux d'entre eux rapportent le fait du seuil critique de l'âge de 50 ans.: « *après 50 ans= senior.c26.L215* » ; « *gens de plus de 50 ans.v23.L143* ». De manière moins précise l'un des trois nous dit que la transmission n'est« *pas une question d'âge ou senior.n19.L305* », un autre que « *senior signifie personne âgée.v42.L294* »,→ on relie ici la notion d'âge au terme senior. Enfin

on nous explique que « *l'expérience et l'âge font voir les choses.n7.L89* », → mettant en avant l'idée que l'expérience et l'âge sont liés et qu'ils permettent de nous constituer un vécu, de voir des choses.

➤ ***L'actualité du thème***

l'interview de Christophe met en avant l'idée que le terme senior reste assez flou dans sa définition mais que c'est un vocabulaire couramment employé. « *nous entendons parler des seniors.c29.L221* ». → Dans cette interaction il nous informe du fait que c'est un sujet d'actualité sans aller au-delà.

➤ ***L'expérience***

Nous retrouvons la notion d'expérience dans seulement deux des trois entretiens de manière claire, quand au troisième il nous l'expose d'une autre manière. Ils nous rapportent le fait que « *au fil du temps on se rend compte.c41.L313* » ; « *l'expérience=au fil du temps.c3.L26* » ; « *l'expérience et l'âge font voir les choses.n7.L89* ». Mais aussi que la « *maturité permet de mieux agir.n13.L205* », qu'on ne « *sait pas à 20 ans comme à 56 (expérience).n18.L273* » ; « *avoir de l'expérience.n14.L237* ». → Toutes ces propositions appuient l'idée que le senior a de l'expérience, car il a vu des choses, sa maturité permet de mieux agir, ce qui se fait au fil du temps. On reconsidère le fait qu'on ne sait pas les mêmes choses à 20 ans qu'à 50. Dans le troisième entretien sans utiliser le terme d'expérience on nous dit qu'il faut « *ne pas nous prendre pour une plouc.v44.L308/9* », ce qui rapporte au fait de considérer l'expérience des seniors, par définition « *ils ne sont pas ploucs* », puisqu'ils ont vu des choses, savent des choses.

Mais parallèlement se développe une autre vision sur cette expérience des seniors que l'on ressort de deux entretiens: « *ancienneté=> tomber dans facilité d'explication.c12.L75* » ; « *l'apprenant peut en savoir plus que senior.v42.L297* ». → Ces propositions remontent l'idée que considérant un vécu il peut y avoir un relâchement des apprentissages, dans le sens où ne se repose plus les questions lorsqu'on a acquis des années d'ancienneté, les choses se font de manières évidente on ne sait plus les expliquer. Par ailleurs sur certains savoirs en tant que senior on peut être confronté à des choses non-acquises qui le sont pourtant pour des juniors, cela se rapporte au fait des nouvelles technologies particulièrement.

➤ ***Une attitude particulière***

Nous retrouvons dans les propositions l'idée que le senior est lié à une attitude relationnelle. De cette manière nous relevons un savoir « *ne pas dire tout de suite, être patient.c18.L121* » ; « *je prends le temps d'expliquer les choses.n8.L106* » ; « *senior transmet en douceur.v42.L296* ». → Nous relevons d'une part la notion de patience, on entend ici un certain calme dans leur façon d'être, sachant qu'ils comparent leur attitude d'avant et d'aujourd'hui pour certains. Par ailleurs nous notons dans cette attitude, une capacité relationnelle des seniors selon l'une des trois interviewés, le « *senior adoucit.v42.L296* » ; « *être à l'aise (avec nous).v23.L142* » ; « *être plus facile d'approche.v23.L143* ». → Elle évoque l'idée que les jeunes vont plus vers elle et ses collègues que vers leur référent d'apprentissage.

Les savoirs

Cette séquence regroupe d'une part ce que les participants ont acquis et la manière dont il les ont acquis. D'autre part les savoirs que constitue leur poste.

➤ ***Acquisition de savoirs***

Nous ne détaillerons pas ici les compétences propres à chaque poste, l'objectif n'étant pas de faire un référentiel de compétences, mais bien de rendre compte des compétences communes entre seniors, et des processus d'acquisition.

Nous reprendrons quelques propositions: « *nous avons une expérience dans l'entreprise.c25.L206* » ; « *acquérir de l'expérience.c3.L27* » ; « *l'expérience et l'âge font voir les choses.n7.L89* » ; « *apprendre sur le tas.v13.L77* » ; « *faire tout seul permet de voir problèmes.v30.L189* » ou encore « *prendre de l'assurance à force.v31.L217* ». → Il paraît clair que le savoir se constitue dans l'expérience, leur savoir c'est un vécu, une conscience des choses qui signifie qu'ils acquièrent une « *maturité [qui] permet de mieux agir.n13.L205* », nous remarquons qu'un des savoirs acquis correspond à avoir de l'assurance.

Cette expérience leur permet d'avancer le fait que « *les scénarios sont différents.n13.L195* », que l'on distingue « *différents savoir-faire d'une personne à l'autre.c8.L58* ». → Nous devons comprendre que l'expérience et les vécus réciproques sont sources de savoirs particuliers qui

sont liés à ces trajectoires. Ils sont en capacité de dire que les situations sont rarement identiques et qu'il faut donc considérer les savoirs de chacun face à une situation

Dans l'entretien avec Valérie un tout autre point de vue a été abordé, nous avons intitulé cette sous-séquence la non-acquisition. Nous rapportons ces sentiments: « *impression de ne pas savoir plus.v41.L283* » ; « *le jeune en sait plus que nous.v17.L104* » ; « *notre génération handicapée par informatique.v17.L105* ». → Le vécu peut donc être présenté comme handicap, le savoir étant perçu comme contractuel. Ce qui est révélé par ces propositions c'est le fait que l'on ressente le savoir, dans le sens où on nous évoque la perception de ses savoirs, tel qu'ils sont vécus. On nous dira également, en tant que professionnel expérimenté « *ne pas pouvoir se débrouiller (nous).v17.L108* » ; « *perdre du temps.v17.L109* » ; « *se demander à quoi ça sert.v17.L110* ». → Ce qui est évoqué c'est ce qui n'est pas acquis par eux, ne pas acquérir c'est ne pas se débrouiller, perdre du temps. La raison de cette non acquisition se retrouve dans la dernière proposition, c'est qu'on ne sait pas à quoi ça sert.

➤ ***Des savoirs théoriques***

Dans un premier temps, les interviewés ont répertorié des savoirs dit théoriques au sens où ils représentent un cadre prédéterminé, une formalisation des tâches à accomplir: « *méthodes pour être efficace.v5.L24* » ; « *une tâche= une procédure.v33.L227* ». On nous parle d'un savoir qui s'appuie sur des méthodes d'efficacité, et des procédures qui correspondent à une tâche. Nous retrouvons cette idée: « *avoir une marche à suivre.c23.L178* » ; « *les procédures sont inscriptibles.n13.L183* ». « *comment on fait le travail.c5.L42* ». → Les savoirs théoriques se composent de procédures, de marches à suivre, de méthodes correspondant aux tâches à accomplir. On nous précise que ces savoirs sont inscriptibles. Ces connaissances ont une caractéristiques abstraites elles ne se font pas dans l'action, elles théorisent l'action. Elles sont tout à fait explicites au sens où elles sont conscientes, où on peut les découper en plusieurs actions bien définies.

➤ ***Des savoirs d'action***

D'un autre côté nous avons pu répertorier des savoirs moins abstraits qui se construisent dans la confrontation avec l'environnement, dans les actions: « *savoir dire ses astuces.n19.L295* » ; « *faire une étude des situations.n13.L201* » ; « *être perdu dans le*

vocabulaire.c12.L77 » On nous parle d'astuces, d'étude des situations, et d'un vocabulaire sans lequel les apprenant sont perdus, qui constituent un savoir. On y retrouve aussi : « *savoir analyser une situation.n9.L131* » ; « *savoir où ça va.c14.L89* » ; « *voir les choses.n7.L88* » ; « *comprendre le système facilite maîtrise technique.c14. L86* » → Ces savoirs sont des savoirs d'action qui expliquent leur savoir-faire, leurs actions sur les choses, qui sont pour autant bien définis par les interviewés, ils signifient connaître la finalité des choses, se distancer d'une situation en y revenant après qu'elle est eu lieu, ou repérer du regard ce qui se passe autour. Ce qui est caractéristique de ces savoirs c'est qu'ils concernent la singularité de la situation contrairement à la généralité des savoirs théoriques. L'un nous explique le lien entre la généralité des méthodes et la singularité des actions en nous expliquant que c'est en comprenant le système dans sa globalité que l'on parvient à une maîtrise technique.

→ Ils nous rapportent bien là des compétences qu'ils ont développé dans l'action, mais nous remarquons que celles-ci ne sont pas implicites au sens non-conscient, ni au sens où ils ne les expliquent pas. De ces savoirs d'action nos interviewés sont capables de les répertorier, d'en expliquer la démarche, ils les ont presque théorisés dans la situation. Les astuces par exemples concernent bien l'action, représentent une technique, et elles sont conscientes et transmissibles. Ces savoirs d'action sont explicites.

Cependant une autre approche des savoirs d'action est à prendre en compte lorsqu'ils nous en parle ainsi: « *évidences.c14.L99* » ; « *connaissance des fournisseurs, des clients.v20.L127* » ; « *connaître par coeur. v26. L171* » ; « *faire ça monotone, machinalement. c14.L91* » ; « *connaître de mémoire.n5.L74.* ». → Par rapport à ces actions les gestes sont qualifiés en tant qu'évidences, que connaissances de mémoire, par coeur. Ils ne les expliquent pas, ces savoirs dépassent le geste qui est produit, ils sont ancrés dans leur mémoire, voire dans leur corps. Ils se construisent dans l'habitude, dans le quotidien et sont bien moins définissables que ce qui est décrit dans le paragraphe précédent. Cependant ce sont bien des savoirs d'action, car ils concernent les situations, mais on entend bien dans ces propositions que les interviewés ne s'en distancient pas c'est en eux. On le retrouve dans des phrases telles que: « *ils viennent nous voir pour un tas de choses.v25.L160* ». Ce qui caractérise ces savoirs d'action c'est qu'ils sont implicites, non-conscients, les participants ne sont pas capables de nous les expliquer ils sont en eux.

➤ ***Des savoirs-être***

De la même manière nous pouvons détailler des savoirs implicites qui seront plus qualifiés de savoir-être, c'est ainsi qu'ils nous les présentent: « *savoir-être avec les personnes.c25.L202* » « *rentrer dans un domaine.c3.L27* » ; « *apprendre avec les autres.v14.L87* » ; « *être par nature.n8.L109* » . Dans les savoirs qui composent leurs métiers il y a ainsi des attitudes qui ne sont pas vraiment définissables, ils sont un ensemble de choses et impliquent un être avec l'environnement, c'est un savoir du corps dans l'environnement, qui n'est pas représenté par des gestes mais plutôt par un comportement. → Nous repérons dans ces propositions le caractère implicite des savoirs qu'ils détiennent, pour lesquels il leur est difficile de nous fournir plus de détails. C'est de l'ordre du naturel, du comportemental, d'une façon d'être dans le travail. Ces savoirs sont en eux, cela semble compliqué de les rendre objectifs, de les théoriser mais ils concernent plus des comportements que des gestes. Ils se construisent dans les interactions de manière implicite.

Nous relevons également des savoirs-être qui sont explicités dans ces entretiens: « *garder son sang-froid c'est un savoir-être.c25.L206* » ; « *savoir anticiper et prendre du recul sur situation.n8.L95* » ; « *être réactif.c40.L303* ». → Ces savoirs sont de l'ordre de l'explicite dans le sens où ils sont totalement conscients et définis par les interviewés, ils représentent pour autant des attitudes, des postures adoptées par ces professionnels. Ces attitudes ne semblent pas en construction dans les interactions mais plutôt prédéterminées comme attitude à adopter dans leur fonction, là aussi elles sont presque théorisées mais concernent pourtant les situations de travail les interactions avec l'autre et l'environnement.

Nous repérons donc des savoirs-être explicites qui sont conscients et définissables et d'autres pour lesquels il semble plus difficile d'en parler de manière précise, qui semblent être là mais on ne sait pas vraiment les expliquer. Ce que nous avons défini en tant que savoirs implicites correspond plus concrètement aux types de savoirs qui ne sont pas clairement explicités par les interviewés, ils sont de l'ordre du non-palpable et se découpent difficilement en différents types d'actions ou de comportements comme peuvent l'être des savoirs plus explicites.

➤ ***Les savoirs du jeune.***

Nous distinguons ici l'entretien avec Valérie, car un fait nous saute aux yeux, cette personne répertorie presque trois fois moins de savoirs la concernant dans son travail qu'ils soient d'action, savoirs-être ou théoriques. Par contre dans cette séquence Valérie a aussi considéré les savoirs du jeune, ce que les autres n'ont pas abordé: « *le jeune en sait plus que nous.v17.L104* » ; « *comprendre le langage informatique.v18.L114* » ; « *être aisé pour .v18. L115* ».

→ la personne ayant beaucoup plus considéré ces savoirs est la même que celle qui souligne le fait que le vécu n'est pas toujours favorable aux savoirs, elle met en avant les différences inter-générationnelles des apprentissages, en considérant surtout l'outil informatique, qui est plus maîtrisé par les jeunes que par eux seniors expérimentés.

Transmettre

Nous avons constitué 4 sous-séquences qui composent le thème transmettre: dans les discours nous avons pu repérer des informations sur le contenu de la transmission, sur le processus mis en oeuvre, mais aussi sur un contexte qui l'accompagne, et enfin sur l'intérêt qu'elle peut avoir.

➤ ***Un contenu***

S'agissant du contenu, certaines choses se recoupent dans nos trois entretiens, d'autres nous permettent de les considérer comme complémentaires entre eux, car elles sont plus ou moins distinguées selon les interviewés.

Christophe nous explique de manière générale ce qui est transmis: « *transmettre ce qu'on a.c25.L201* » ; « *transmettre ce qu'on connaît.c25.L201* » ; « *transmettre ce qu'on a appris.c25.L201* ». → Il distingue donc le fait d'avoir quelque chose en soi, quelque chose qui nous appartient qui se transmet, par rapport à ce qui est de l'ordre de la connaissance, ou bien encore des apprentissages (acquisition). Le point commun étant que les trois se transmettent.

Concernant les deux autres entretiens, plusieurs fragments se distinguent. Pour commencer, une caractéristique du contenu semble claire pour les deux: « *transmettre au moins le nécessaire.n19.L286* » ; « *transmettre les bases, grandes lignes.n19.L303* » ; « *transmettre une partie de ce qu'on sait faire.n13.L218* » ; « *pas voir tous les cas de figures.v31.L207* » ; « *on m'en a*

pas transmit assez.v38.L263 ». → Ressort de ces propositions le fait que ce qui est transmis n'est jamais complet, il n'y en a pas assez, ou on transmet une base, le nécessaire, une partie. Ce qui sous-entend qu'on ne transmet pas tout, ce n'est pas l'entièreté d'un savoir, d'un poste, d'une compétence, qui est transmis, plutôt une trame, un résumé, un guide...

Nous relevons également un contenu particulier dont parlent les participants: « *dire la méthode pour faire.v25.L161* » ; « *dire comment procéder.v25.L161* » ; « *une tâche=une procédure.v34.L227* » ; « *les procédures sont inscriptibles.n13.L183* » → Dans ce cas ce qui est transmis correspond plus à des savoirs que nous qualifions de théoriques, car ils sont procéduraux, ce sont des méthodes et des procédures. Ils peuvent être dits ou écrits.

Par ailleurs, de manière assez précise, on distingue un autre type de contenu: « *être à l'aise pour donner des conseils.v44.L307* » ; « *transmettre des astuces.n13.L220* » → nous pouvons avancer que ces astuces, ces conseils qui sont transmis représentent des moyens techniques de rendre un travail plus pertinent.

Enfin, deux autres propositions rejoignent ce qui était abordé de manière générale avec Christophe, « *prendre le temps de transmettre apprentissages.n20. 314* » ; « *on transmet à l'autre ce qu'il connaît pas.v39.L270* » → on retrouve ici l'idée que ce qu'ils transmettent correspond à leurs apprentissages, leur expérience, en comparant à ce que que les jeunes ne connaissent pas, ce qu'ils n'ont pas vécu.

➤ **Un processus**

Plusieurs choses reviennent de manière très claire dans nos trois interviews en ce qui concerne le processus de la transmission, c'est-à-dire de quelle manière on transmet.

Pour commencer on s'intéresse à une posture particulière du transmetteur: « *se mettre à la place de l'autre.c19.L138* » ; « *se remettre en question.c24.L193* » ; « *s'adapter aux personnes.c17.L119* » ; « *avoir des réactions différentes.c15.L108* » ; « *(quand on pose une question=)soulever questions chez l'autre=construire ensemble.n9.L138 à 140* » ; « *apprendre d'eux.v1.L7* ». → dans la relation qui s'installe, celui qui apprend à l'autre se trouve dans une posture où il se remet en question, s'adapte, il apprend de l'autre, cette posture dans la transmission permet de construire ensemble.

Dans deux entretiens on évoque le fait de transmettre en tant qu'aide: « *s'aider l'un l'autre.c33.242* » ; « *on nous aidait.v16.L96* » ; « *aider les autres.c31.L228* » ; « *aider les collègues.c31.L230 et .c35.L256* » → Lorsque l'on demande comment ils transmettent, ou comment on leur a transmis ils évoquent cette notion d'aide, transmettre c'est aider l'autre qui ne sait pas.

Nous relevons également une manière de transmettre les savoirs que nous soumettent les participants: « *dire la méthode pour faire.v25.L161* » ; « *dire comment procéder.v25.L161* » ; « *les procédures sont inscriptibles.n13.L183* » → Ce qui est ressortis concernant le contenu de la transmission (procédures et méthodes) nous indique par ailleurs le processus, ils nous expliquent que cela peut être inscriptible, ou peut être dit, dans le cas des savoirs théoriques. Nous repérons qu'ils sont transmis par la parole « *dire* », et par des écrits « *les procédures* ».

D'autre part, ils insistent sur le fait de faire voir: « *je lui montre.v26.L172* » ; « *voir ce que je fais.v26.L172* » ; « *voir autres choses (diverses).c8.L57* » ; « *il faut voir soi-même.n13.L226* »

→ Nous rapprochons ces faits, je montre, il doit voir ce qu'on fait... à la notion de proximité, il semble important pour lui transmettre que l'autre voit, cela ne peut se faire sans une certaine proximité, au moins visuelle.

Toujours dans la question du processus, ce qui s'impose de manière prégnante dans les entretiens, c'est la notion du faire-faire, laisser-faire: « *pouvoir laisser seul.c22.L169* » ; « *laisser faire seul.c18.L125* » ; « *apprendre à chercher l'information.n9.L125 à 127* » ; « *faire analyser le parcours.n9.L148* » ; « *essayer de faire.v28.L181* » ; « *dire de faire.v28.L179* » ; « *faire mon travail.v25.L168* » ; « *faire pour comprendre.v30.L188* ». → Émerge l'idée qu'il faut laisser faire l'autre, lui faire-faire. Pour transmettre on permet à l'autre de faire, il s'implique, il pratique. C'est celui qui transmet qui impulse cette pratique. Cette pratique permet l'essai: « *essayer pour avancer.c18. L123* » ; « *essayer de faire.v28.L181* ». On comprend que c'est par l'essai dans la pratique du laisser-faire que le savoir est transmis que l'apprentissage se construit.

Au sujet du processus de transmission, voici ce que nous pouvons extraire concernant l'apprentissage: « *faire comprendre à l'autre.c14.L96* » ; « *apprendre à chercher l'information.n9.L125 à 127* » ; « *poser des questions pour comprendre.n10.L162* » ; « *elle leur apprend à se poser la question.n9.L134* » ; « *apprendre avec nous.v19.L120* » ; « *faire pour*

comprendre.v30.L188 ». → nous regroupons les notions d'apprentissage et de compréhension, que nous retrouvons en cohabitation dans une autre séquence (apprendre). Il semble que transmettre c'est permettre à l'autre d'apprendre en lui faisant comprendre, c'est lui apprendre à poser des questions pour comprendre. C'est faire apprendre et faire comprendre.

Nous devons aussi explorer les propositions qui se retrouvent dans tous les entretiens et qui concernent l'explication: « *faire un point pour expliquer.c5.L44* » ; « *prendre le temps de l'explication.c5.L42* » ; « *je prends le temps d'expliquer les choses.n8.L106* » ; « *on leur explique.v25.L156* ». → transmettre c'est expliquer à l'autre, mais plus encore c'est prendre le temps d'expliquer. On comprend que transmettre signifie fournir des explications mais dans un certain temps, une certaine durée.

Une autre notion importante se retrouve parmi les propositions des trois interviewés, dans le processus de transmission: « *donner des bases.c16.L110* » ; « *elle leur donne, lui redonnent= échange, don.n11.L171* » ; « *donner son travail.v41.L287* ». → c'est la notion de don, ils donnent leur travail, donnent des bases. Lorsqu'ils transmettent ils se retrouvent dans une posture de don, par ailleurs une des propositions rapproche au don le fait de l'échange que l'on retrouve chez les autres participants: « *réciprocité.c37.L277* » ; « *transmettre=dans les 2 sens.v44.L303* » ; « *apprendre d'eux.v1.L7* » ; « *échanger le travail.v28.L182* ». → dans l'acte de transmission se dessine un échange que l'on peut retrouver dans d'autres propositions concernant les questions qu'amène le fait de transmettre. L'idée de départ est de donner à l'autre pour lui transmettre, mais elle implique sans le vouloir, un échange, une réciprocité, on apprend de celui à qui on doit apprendre, ça va dans les deux sens c'est un échange.

Enfin une des grandes idées qui ressortent du fait de transmettre concerne les questionnements: « *poser des questions pour comprendre.n10.L162* » ; « *elle leur apprend à se poser la question.n9.L134* » ; « *soulever questions chez l'autre=construire ensemble.n9.L138 à 140* » ; « *ils me posent des questions.v20.L125* » ; « *elle nous pose des questions..v22.L138* » ; « *se remettre en question.c24.L193* ». → la question est au centre de la transmission, l'apprenant pose des questions, c'est à travers elles que l'on transmet par la parole, elles permettent à celui qui transmet de se remettre en question, de construire. La question est un maillon important de la transmission, elle conduit les messages. Transmettre c'est laisser place à la question.

➤ *contexte*

Ce qui apparaît concernant la question du processus de transmission, c'est qu'il nécessite un certain contexte pour avoir lieu. Il y a trois aspects à prendre en compte au regard des discours de nos trois professionnels.

Pour commencer, ils évoquent une relation de proximité: « être avec eux.c21.L159 » ; « être avec, être à côté de.c18.L124 » ; « travailler avec des jeunes.v1.L6 » ; « prendre le temps ensemble.n10.L159 » ; « vivre à côté pour apprendre.n13.L218 ».→ À travers ces propositions nous relevons l'idée d'une relation de proximité, transmettre à quelqu'un c'est être avec, à côté, être ensemble. La relation de transmission, le processus se construit dans la proximité avec l'autre, pas à distance.

La transmission induit une relation particulière entre celui qui transmet et celui qui reçoit le message. Il y a deux trois points importants au sujet de cette relation: tout d'abord on perçoit une notion de confiance: « être à l'aise.c33.L247 » ; « mettre à l'aise.c35.L259 » ; « Mettre l'apprenant (stagiaire) en confiance.n10.L157 » ; « être sympa pour que ça passe bien.v44.L308/9 ».

→ dans cette relation pour que la communication passe bien il faut être à l'aise, c'est à dire se sentir bien, pour les deux acteurs. Il faut être en confiance, c'est une relation sympathique elle ne doit pas être mal vécue. Ensuite, ce qu'ils nous disent en plus concernant cette relation c'est au sujet des attitudes des acteurs: « nous dire qu'on sait pas fait qu'on n'a pas envie de dire.v45.L313 » ; « sentiment de transmettre.v1.L8 » ; « vouloir transmettre.v31.L203 » ; « voir la manière de nous accoster après.c36.L271 » ; « savoir me respecter .c39. L293 ».→ nous comprenons que dans cette relation pour que l'on trouve la confiance évoquée ci-dessus, celui qui apprend doit être dans une attitude de respect du transmetteur, celui qui transmet doit avoir envie de transmettre. Il y a un respect mutuel l'un pour l'autre.

Ensuite, pour exister, la transmission implique une certaine durée, d'une part les interviewés nous expliquent ainsi: « pas de transmission en 8 jours.v36.L257 » ; « avoir le temps de transmettre.v36.L252 » ; « prendre le temps ensemble.n10.L159 » ; « en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30 » ; « prendre le temps.c4.L36 » ; « impossible de faire le travail en même temps que d'expliquer.c19.L137 ».→ Nous retenons qu'il faut un certain temps pour pouvoir dire qu'il y a une transmission, ce n'est pas « huit jours », ni « trois minutes », c'est du temps ensemble

qui est indéterminé mais qui s'inscrit dans une durée prolongée. Ils nous diront qu'on ne peut pas transmettre (ici former ou expliquer) avec des « *petits laps de temps de formation.c20.L144* », ou en ayant « *un quart de temps pour former.c20.L141* ». Cela conforte l'idée qu'il faut du temps pour transmettre, c'est un processus qui par définition s'inscrit dans une durée.

D'autre part est abordée dans les entretiens une autre référence au temps qui concerne le contexte de la transmission c'est l'instant où elle a lieu: « *savoir transmettre tout au long de sa vie.n19.L280* » ; « *vouloir transmettre.v31.L203* » ; « *besoin de l'autre pour transmettre, faire voir.v31.L210* » ; « *pas de hiérarchie, ni âge pour transmettre.n19.L294* ». → de cet instant ils nous diront plusieurs choses, ils transmettent quand ils ont besoin de l'autre, à partir du moment où ils en ont la volonté, cela peut-être tout au long d'une vie. L'un d'entre eux insiste sur le fait que ce n'est pas selon une question d'âge (ou de hiérarchie).

→ Il faut noter que Valérie nous dira par ailleurs: « *transmettre si j'y suis obligée.v41.L285* » elle transmet si on l'y oblige.

➤ *intérêt*

Toujours dans la séquence transmettre, nous ressortons un grand nombre de propositions qui concernent l'intérêt de ce processus. Nous retenons celles qui se recoupent dans les trois entretiens et celles qui semblent importantes dans certains entretiens pour les interviewés. Importantes car elles reviennent à plusieurs reprises dans le discours. Dans cette sous-séquence nous distinguons l'entretien de Valérie qui comporte de manière significative beaucoup moins de propositions.

La première notion que l'on retrouve dans les trois entretiens c'est l'idée du plaisir: « *faire plaisir aux gens.c36.L267* » ; « *plaisir personnel.c36.L268* » ; « *plaisir de transmettre.n19.L290* » « *nous demander conseil=faire plaisir.v45.L312* ». → ils nous indiquent tous les trois que le fait de transmettre apporte un certain plaisir pour eux, c'est plaisant qu'on nous demande, et l'un nous dit que c'est aussi faire plaisir à l'autre, dans le sens où l'on répond à sa demande.

Ensuite de manière plus stratégique et concernant la structure de travail et le travail fournis, transmettre induit un gain économique, ce que nous ressortons des trois interviews: « *être gagnant, intérêt de l'ets.c22.L165* » ; « *intérêt de la formation c'est la performance.c31.L231/2* » ; « *pénalisant de passer plus de temps.v1.L24* » ; « *fierté de la réussite de l'apprenant*

(trouver du boulot).n9.L145/6 » ; « *parfois lourd à porter (dossier assurance).v31.L203* ». → nous parlons d'un gain économique dans le sens où transmettre permet de passer moins de temps dans le travail fournit ensuite, ce qui est un gain pour la structure, cela permet aussi à l'apprenant de réussir, et à celui qui transmet de se décharger d'un « *poids* » (son savoir) pour ne plus être le seul à le « *porter* ».

Un autre intérêt qui est évoqué par chacun d'entre eux, c'est la fierté et la valorisation qui accompagne le fait de transmettre: « *être fier de la performance de l'apprenant.c36.L269/70* » ; « *fierté personnelle.n20.L327* » ; « *fierté de transmettre.n20. L312* » ; « *fierté de la réussite de l'apprenant (trouver du boulot).n9.L145/6* » ; « *valorisant de dire que l'on sait.n20.L333* » ; « *valoriser un poste.n20.L316* » ; « *mettre en valeur le vécu.n20.L317* » ; « *y arriver sans (nous), c'est dévalorisant.v41.L288* ». → à travers ces propositions nous relevons dans le discours le fait que transmettre est une fierté de soi et de l'apprenant, et que cela leur donne une certaine valeur, on le comprend quand l'un dit que y arriver sans eux c'est dévalorisant, ce qui est valorisant c'est de dire qu'ils savent en tant que senior, et de considérer leur vécu en lui donnant cette valeur.

Il nous a semblé important de relever un autre intérêt de la transmission qu'évoque Nathalie, car elle insiste à plusieurs reprises sur cet apport qui concerne l'évolution et la construction que permet le fait de transmettre: « *transmettre les choses pour qu'elle évoluent.n22.L341* » ; « *Communiquer c'est enrichissant.n14.L251* » ; « *soulever questions chez l'autre=construire ensemble.n9.L138 à 140* ». → Elle nous explique que transmettre permet d'enrichir ce qui est déjà acquis, car c'est un construire ensemble, une production qui permet aux choses d'évoluer.

Apprendre

Nous avons également retenu une séquence concernant les apprentissages, ceux des interviewés et le processus considéré, que nous avons pu trouver dans les trois interviews. Nous comprenons à travers les discours que lorsque l'on aborde la transmission, on interroge les apprentissages.

➤ ***Au niveau du processus, c'est comprendre...***

Les discours nous permettent de rattacher au fait d'apprendre, celui de comprendre : « *comprendre pourquoi on fait.c14.L92* » ; « *comprendre le système.c21.L161* » ; « *poser des questions pour comprendre.n10.L162* » ; « *comprendre très vite.v25.L166* ». → pour apprendre à ceux à qui ils transmettent, ils leur proposent de comprendre.

➤ ***...Et poser des questions***

Nous repérons ensuite dans deux entretiens que pour apprendre il faut poser des questions: « *s'intéresser , poser des questions.n16.L258* » ; « *on doit poser les questions.n9.L135* » ; « *elle nous pose des questions.v22.L138* ». → le processus d'apprentissage se fait par la parole et le fait de demander, de s'intéresser, de poser les questions pour comprendre.

➤ ***Au niveau du contenu***

L'entretien avec Christophe nous permet de comprendre que pour apprendre ils utilisent leur sens : « *toucher pour la première fois.c14.L95* » ; « *Ils entendent et voient beaucoup de choses.c2.L12* ». → Ils apprennent à prendre des repères dans l'univers de travail à travers les sens. Nathalie nous précise que ce qu'elle apprend aux jeunes: « *elle leur apprend à se poser la question.n9.L134* ». → elle leur apprend non pas un contenu mais un processus, une manière d'accéder au contenu, au savoir, c'est en posant la question. Puis les trois nous parlent de manière quantitative du contenu, des apprentissages: « *avoir beaucoup de choses à apprendre.c31.L234* » ; « *ils viennent nous voir pour un tas de choses.v25.L160* » ; « *on peut pas tout apprendre.n19.L302* » ; « *tout apprendre (entièreté).v21.L135* » → Le contenu est difficilement évaluable car il concerne un tas de choses, et même s'il faudrait tout apprendre, cela semble impossible.

Les parcours

Nous avons retenu cette séquence concernant leurs parcours car selon la première écoute des entretiens il nous semblait important de pouvoir faire des liens entre leurs parcours et leur manière de transmettre. Dans cette optique nous répertorions ici des propositions qui ont été tirées de chacun des entretiens, en les classant en fonction de l'interviewé.

Nous avons déterminé deux sous-séquences concernant les parcours, l'une sur la fonction et l'autre sur leur parcours dans le temps. Il ne nous a pas semblé pertinent de répertorier de quoi se compose leur fonction car l'on retrouve dans les savoirs où le contenu de la transmission, ce qui est nécessaire. Ce choix est lié au fait qu'ils nous exposent en début d'entretien les principales tâches de leur poste mais ils ne les reprennent pas lorsqu'ils nous parlent de ce qu'ils transmettent ou de ce qu'ils savent. → Nous noterons cependant cette attitude qui nous permet de dire que ces tâches se retrouvent dans les savoirs qu'ils évoquent par des expressions du type « *des tas de choses* », des « *évidences* ». Il semble que ces détails de la fonction correspondent à ce qui est implicite dans leur savoirs, cela leur est évident, c'est toute leur fonction qui se retrouve dans les savoirs implicites. Il faut également préciser que Christophe a pour fonction: « *accueil des nouveaux.c3.L23* » ; « *présenter l'entreprise.c23.L181* » du moins pour une partie de son travail. → son rôle dans l'entreprise en plus d'un travail de production est de transmettre les savoirs aux nouveaux. Ce qui n'est pas le cas des deux autres interviewés.

➤ **Christophe**

De son parcours nous avons extrait certaines attitudes ressenties durant son apprentissage, et la manière dont il considère avoir appris: « *trouver que ça va vite.c3.L23* » ; « *en ce temps là formation en même temps que travail.c19.L136* » ; « *au fil du temps on se rend compte .c41.L313* » ; « *il a appris au fil du temps en plus longtemps.c21.L155* ». → Deux caractéristiques importantes qu'il rapporte de son vécu, la première étant qu'il ressentait son apprentissage comme trop rapide, que sa formation sur poste n'était pas optimale car elle était en même temps que le travail sur poste. La seconde qu'il considère avoir appris au fil du temps, c'est comme ça qu'on « se rend compte »

➤ **Nathalie**

Elle nous rapporte une leçon tirée de son parcours et elle aussi la façon dont elle a acquis des savoirs: « *discuter permet de bien faire son travail.n10.L156* » ; « *être autodidacte.n3.L35* » ; « *formation par le terrain.n7.L84* » ; « *poussée à poser des questions.n9.L120* » ; « *découvrir seul.n13.L206* » ; « *découvrir en faisant, en subissant, en écoutant,*

en étant intéressé (posture apprenante parcours).13.L206/7 ». → Elle nous indique qu'elle retient que le fait de discuter amène un bon travail, communiquer pour bien travailler. Et que pour acquérir ses savoirs elle a du poser des questions, et découvrir seule en faisant.

➤ **Valérie**

Quant a Valérie, elle explique comment se faisait le travail avant et en quoi cela est différent d'aujourd'hui: « *à l'époque travailler sans ordinateur*v8.L40 » ; « *faire à la main*.v8.L50 » ; « *c'est plus compliqué maintenant* » ; « *se débrouiller, essayer*. v31.L215 » ; « *avoir personne pour aider*.v31. L215 » ; « *notre génération handicapée par informatique*.v17.L105 » → de son parcours Valérie rapporte le fait que les compétences souhaitées pour le poste ont évolué, cela correspond à l'apparition de l'outil informatique, ce qui lui paraît plus compliqué aujourd'hui. Concernant la manière d'évoluer elle nous dit: « *prendre de l'assurance à force*.v31.L217 » → elle évoque le fait que c'est à force de temps, de faire qu'elle prend une certaine assurance.

II.5.C) En fonction des liens inter-séquences

La notion de temps

Cette notion de temps fait l'unanimité. Dans les trois entretiens les participants l'ont abordé à travers les différents thèmes mis en avant. Il y a plusieurs angles de vue à prendre en compte.

➤ ***Des temps différents passé/présent***

Le temps se retrouve de manière logique dans les parcours pour deux interviewés, il est abordé dans la comparaison entre la manière de travailler à l'époque « *à l'époque travailler sans ordinateur*v8.L40 »; « *en ce temps là formation en même temps que travail*.c19.L136 ». Ils expliquent en considérant le passé, les changements dans le travail: « *avant c'était moins compliqué*.v13.L78 ». → pour parler de la transmission il semble important de revenir sur le passé, sur des temps différents.

➤ ***Le temps dans les apprentissages***

L'autre apport sur la question du temps concerne plus des notions de durée dans les apprentissages. Pour faire apprendre il faut « *prendre le temps de l'explication.c5.L42* » ; « *en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30* » ; « *il faut un temps d'explication.c21.L161*. → On retrouve cette idée chez nos trois participants et ce dans plusieurs des séquences mises en avant. Le temps est nécessaire à l'apprentissage, point de vue que l'on retrouve dans les séquences apprendre et parcours.

Dans les parcours des uns et des autres et concernant le fait d'être senior ou encore d'acquérir des savoir, « *l'expérience= au fil du temps.c3.L26* » ; « *il a appris au fil du temps en plus longtemps.c21.L155* » ; « *au fil du temps on se rend compte .c41.L313* ». Le temps qui passe, est celui qui permet de « *prendre de l'assurance à force.v31.L217* » ; « *on nous propose au fur et à mesure.v9.L61* ». Les savoirs se construisent « *au fil du temps.c3.L26* » ; « *petit à petit.c3.L26* ». → On comprend que les apprentissages se font dans la durée;

➤ ***Le temps dans la transmission***

Ce que nous retenons c'est que les trois insistent sur le fait qu'il faut un certain temps pour transmettre : « *prendre le temps de transmettre apprentissages.n20. 314* » ; « *prendre le temps ensemble.n10.L159* » ; « *prendre le temps d'expliquer les choses.n8.L106* » concernant la transmission selon Nathalie. Il faut « *avoir le temps de transmettre.v36.L252* » il n'y a « *pas de transmission en 8 jours.v36.L257* » pour Valérie. Et enfin « *en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30* », il faut « *prendre le temps.c4.L36* » comme nous le dit Christophe. Ces notions de durée de la transmission nous les retrouvons dans ce que nous intitule le contexte de la transmission. → Ce qui fait lien dans cette approche temporelle de la transmission avec les apprentissages et le parcours, c'est le fait que pour apprendre cela se fait au fil du temps, et pour transmettre il faut donc prendre le temps.

Lien entre parcours et contenu transmis.

En s'appuyant sur la première écoute des entretiens nous avons mis en avant le fait que ce qui était transmis par les trois interviewés était en lien avec leurs parcours, nous allons donc reprendre ici ce qu'ils nous laissent entendre de la transmission et de leurs vécus dans les

séquences correspondantes.

➤ **Valérie**

Elle évoque le fait que c'est plus compliqué aujourd'hui qu'avant, que l'outil informatique est un handicap. Lorsqu'elle nous parle des savoirs elle est la seule à considérer fortement les savoirs du jeune. Les considérant comme « *plus aisés pour .v18.L115* » avec l'outil. Dans le processus de transmission, elle dit que transmettre c'est aussi « *apprendre avec les jeunes.v19.L120* », c'est « *dans les deux sens.v44.L303* ». Et nous retrouvons dans les savoirs des impressions qui lui appartiennent comme « *transmettre ce que je sais mais impression de ne pas savoir plus.v41.L283* » ; « *le jeune en sait plus que nous.v17.L104* ». Elle considère son savoir comme égal à celui des jeunes, voire ils en savent plus qu'elle, et parallèlement pour elle on transmet ce que l'on sait, « *ce que l'autre connaît pas.v39.L270* ».

→ Ceci explique sans doute le fait qu'elle nous indique plus loin qu'elle transmettra si on l'y oblige. Elle n'a pas le sentiment de transmettre mais elle donne des conseils, ce que nous avons interprété comme processus de transmission, qu'elle dit lui faire plaisir par ailleurs. Il semble en tout cas que cette personne n'a pas conscience de savoir des choses plus que les nouveaux, même si nous parvenons à lui faire dire dans l'interview que les jeunes lui posent des questions sur les fournisseurs, etc. Elle détient bien un savoir mais n'en a pas réellement conscience et si elle voit un intérêt à la transmission dans la représentation qu'elle en donne, elle ne considère pas vouloir transmettre si ce n'est pour donner son travail. Il y a là un vrai paradoxe. Nous ajoutons qu'elle ne nous a pas exposé beaucoup de savoirs explicites, mais plus d'implicites. Nous revenons ici sur le fait d'avoir conscience, nous relierions ici le fait de ne pas avoir conscience de ses savoirs avec celui de ne pas vouloir transmettre sauf si on l'y oblige ce qui sera le cas quand elle donnera son travail.

➤ **Christophe**

Ce qui émerge de son parcours c'est son vécu durant sa formation quand il est rentré dans l'entreprise, il dit qu'il n'y avait pas assez de temps de formation, qu'il était impossible de former en même temps que de travailler pour celui qui le formait. Et nous repérons que c'est une des caractéristiques importantes qu'il relève dans le processus de transmission quand il l'évoque ainsi que le contexte qui l'accompagne: « *prendre le temps.c4.L36* » ; « *prendre le temps*

de l'explication.c5.L42 ». → Christophe nous montre les liens qui se font entre ce qu'il a vécu et la manière de faire les choses aujourd'hui, les leçons qu'il a tiré. La manière de transmettre qui prend en compte le temps s'est construite par les apprentissages extraits de son parcours.

➤ **Nathalie**

Pour elle aussi il y a un lien fort qui se dessine entre ce qu'elle a vécu et ce qu'elle transmet aujourd'hui, elle nous dit que pour apprendre durant son parcours on l'a « *poussée à poser des questions.n9.L120* », et aujourd'hui lorsqu'elle nous parle de ce qu'elle transmet et comment elle le fait on peut relever: « *elle leur apprend à se poser la question.n9.L134* ». → Le lien est évident entre son vécu et sa façon de transmettre à ce jour. Ce qu'elle apprend aux jeunes c'est ce qui lui a permis à elle d'apprendre au long de son parcours, c'est le processus d'apprentissage qu'elle a conservé.

II.6- Interprétations des résultats

Cette recherche ayant pour objectif de comprendre le sens que les seniors accordent à la transmission de leurs savoirs, nous allons reprendre au regard de nos hypothèses ce qui semble porteur de sens pour nos interviewés. Dans un premier temps en confrontation avec les hypothèses seront mis en avant les acteurs d'un processus de transmission et ce qu'ils représentent. Nous nous intéresserons ensuite à l'effet de la situation de transmission selon ce que nos participants ressentent. Enfin nous déterminerons les différentes caractéristiques de la transmission en fonction des savoirs transmis. Ces résultats nous amènent dans une phase finale à reprendre le processus de transmission tel qu'il est porteur de sens pour les interviewés.

II.6.A) Remise en question des hypothèses

Un senior en tant que tel a-t-il des savoirs à transmettre?

Cette première hypothèse sous-tend l'idée qu'un senior par définition est un individu porteur de savoirs qu'il doit transmettre. Il y a deux choses à prendre en compte la première étant de voir le senior comme porteur de savoirs, la seconde que ces savoirs doivent être transmis.

Ce que nous laisse voir les résultats de notre investigation, c'est dans un premier temps une représentation du senior. L'un des interviewés nous fera même remarquer qu'il « entend parler des seniors », ce qui nous permet d'avancer qu'il nous parle de sa représentation de cette population. Ce qui est principalement évoqué concerne un seuil d'âge à partir duquel on devient senior, pour lequel les deux qui l'évoquent sont assez précis. Le senior représente une personne de plus de 50 ans. La question de l'âge est associée à celle de l'expérience, ce sont tous les trois des personnes de plus de 50 ans et elles nous disent avoir de l'expérience, en considérant que l'expérience se fait au fil du temps et permet de voir les choses. Il faut comprendre que les différentes situations vécues leur ont permis d'être conscients des différentes situations possibles auxquels ils s'exposent dans leur travail. De manière claire on nous dit que cette « maturité permet de mieux agir », car « on ne sait pas à 20 ans comme on sait à 50 ». On entend bien cette notion de savoir dans ce qui est évoqué sur les personnes de

plus de 50 ans qui sont dites seniors. Ce qu'ils nous apprennent concernant leur attitude au travail, tous les, c'est qu'ils savent être patients, qu'ils prennent plus le temps d'expliquer les choses, l'une dira que le senior « adoucit, il transmet en douceur ».

→ Nous comprenons que le fait d'avoir plus de 50 ans admet de leur point de vue l'idée d'une expérience qui rend plus mature par la conscience des situations possibles, et qui permet d'adopter une posture de tranquillité, de douceur, de calme.

Concernant le fait de transmettre ces savoirs, cette expérience, nous devons considérer trois regards différents:

- Le premier évoque l'idée qu'il transmet son savoir de manière continue en étant présent auprès de ses collègues, prêt à les aider.

- Pour une autre, elle nous dira que le fait de transmettre est indispensable, car elle sait par expérience que lorsque les gens quittent la structure, ils partent avec un savoir qui leur est propre et sans lequel elle constate une perte de temps dans le travail.

- La troisième nous explique qu'elle donne des conseils aux jeunes, qu'ils viennent la voir pour des tas de choses.

Dans les trois cas nous pouvons considérer que le savoir des seniors est un savoir à transmettre, c'est à dire que la structure où ils travaillent a besoin de ce savoir pour continuer lorsqu'ils cesseront, eux, de travailler.

Cependant la question du savoir des seniors ne s'arrête pas à cette affirmation, en effet d'autres points sont évoqués à travers les entretiens, nous apportant un autre angle de vue sur ces savoirs. L'un d'entre eux nous explique que l'ancienneté fait tomber dans la facilité d'explication. On retient que le fait d'agir par expérience fait que l'on adopte des comportements d'habitude qui sont plus difficiles à expliquer car presque automatiques, il faut interroger ces savoirs d'expérience pour pouvoir les expliquer. Pendant qu'une autre nous dit qu'il y a des choses que le senior n'a pas appris et qu'un apprenant peut savoir. Ainsi est évoquée l'idée que les différentes générations ont différents savoirs, en particulier on nous parle des nouvelles technologies qui sont acquises plus par les nouvelles générations que par les seniors. Enfin la troisième rapporte le fait que communiquer est enrichissant. Ces trois

affirmations se rejoignent sur l'idée que les seniors ont des savoirs à apprendre, ils s'enrichissent en communiquant, ils se confrontent à de nouveaux savoirs concernant les nouvelles technologies, et ils ont besoin d'interroger leurs savoirs pour les expliquer.

Nous pouvons dire que le senior a non seulement des savoirs à transmettre mais aussi des savoirs à apprendre. Il n'est pas uniquement un « sage » auquel on admet les différentes connaissances liées au travail à accomplir, mais aussi un acteur qui continue à évoluer au sein de la structure dans laquelle il travaille et qui a toujours besoin d'interroger ses savoirs, d'en apprendre de nouveaux. Nous affirmons donc l'hypothèse de départ mais qu'il nous faut compléter.

➔ Le senior a des savoirs à transmettre, et d'autres à apprendre.

Nous ajouterons également ce que souligne un des participants concernant les savoirs à transmettre, il nous dira que cela se fait fait « tout au long de sa carrière », « tout au long de sa vie », que transmettre son savoir « n'est pas une question d'âge ou de hiérarchie ».

Transmettre son savoir a-t-il pour effet de se sentir valorisé?

Dans cette seconde dimension de la transmission des savoirs vu par les seniors, nous cherchions à mettre en avant l'intérêt que pouvait avoir le fait de transmettre son savoir à quelqu'un. Il nous semblait cohérent de dire que pour les transmettre il faut d'abord se reconnaître des savoirs, cette reconnaissance aurait pour effet de valoriser la personne, de lui donner une valeur. Nous nous appuyons sur les éléments qui nous montrent le lien entre le fait que transmettre et celui de reconnaître des savoirs, et sur ce qui va nous permet de considérer l'effet de cette transmission sur la valeur que s'accorde la personne.

Dans un premier temps nous avons pu extraire des éléments qui nous permettent de rendre compte de la reconnaissance de ces savoirs. Concernant les novices à qui ils transmettent, les interviewés nous disent ceci: Ils savent me respecter, ils viennent nous demander des tas de choses, c'est plaisant qu'ils nous demandent des conseils, nous sommes fiers de participer à la réussite de l'autre. Dans ces propositions nous pouvons entendre que la relation de transmission fait que les novices viennent vers eux. C'est la proximité que permet le fait de transmettre son savoir à l'autre qui fait que les jeunes demandent des « tas de

choses » aux seniors, par cette posture ils reconnaissent les savoirs des plus expérimentés. La fierté évoquée par les interviewés signifie qu'ils relient le fait de la réussite de l'autre en partie à l'aide qu'ils lui ont apporté, ils reconnaissent leur participation à cette réussite. Par ailleurs, lorsque l'on évoque leurs savoirs, les seniors savent nous dire ce qu'ils connaissent, ce qu'ils ont appris, ils se reconnaissent des savoirs explicites ou implicites acquis dans l'expérience. Deux des interviewés nous disent de manière claire que c'est valorisant de dire que l'on sait, que le fait de transmettre permet de mettre en valeur le vécu, de valoriser un poste. Ils nous montrent bien qu'il y a une certaine valorisation de la personne, de leur vécu dans l'acte de transmission.

→ Ils se reconnaissent des savoirs, et les transmettre est valorisant, mais nous cherchons le lien entre ces reconnaissances et le fait de transmettre.

Nous devons souligner une précision dans les ressentis de Valérie, qui nous dit qu'elle transmettra si on l'y oblige mais à qui cela fait pourtant plaisir quand on lui demande des conseils. Le paradoxe que l'on met en avant avec cette interview c'est le fait qu'elle exprime de manière positive sa relation avec les jeunes, elle a conscience qu'ils apprennent des seniors, et que leur donner des conseils est plaisant, mais par contre lorsqu'on y pose le mot transmission elle nous dit « je transmettrais que si on m'y oblige ». On perçoit un aspect plus négatif. Pour expliquer ce paradoxe nous avons creusé ce qui semble la déranger dans son parcours pour comprendre le sens qu'elle donne au fait de transmettre. Elle dit de manière précise à plusieurs reprises qu'il « ne faut pas la prendre pour une plouc » ou que « c'est dévalorisant de nous dire qu'on y arrivera sans nous », « nous dire qu'on sait pas, fait qu'on a pas envie de dire ». Ces affirmations s'inscrivent un contexte, parfois son chef lui rappelle qu'ils y arriveront sans elle ce qu'elle considère comme dévalorisant, elle insiste aussi sur le fait que les jeunes doivent être sympas, il faut être à l'aise pour donner des conseils. Nous pouvons comprendre que certains jeunes la prennent pour « une plouc » ou ne sont pas « sympas », lui disent qu'elle ne sait pas, que son chef lui rappelle qu'ils y arriveront sans elle. Ces situations évoquent des instants où l'on met en doute ses savoirs, instants dans lesquels « elle ne dira pas », elle ne « donnera pas de conseils. ».

Finalement on lui demande des conseils ce qu'elle trouve valorisant, mais ne souhaite pas donner ses conseils si ceux-ci sont mis en doute. La transmission se fait de manière

implicite tous les jours à partir du moment où l'autre reconnaît ses savoirs. Nous avons repéré dans l'analyse que cette personne évoquait moins de savoirs que les deux autres. On peut comprendre que la reconnaissance que l'autre a de soi influe sur la reconnaissance que l'on a de nous-même. Il faut comprendre que la transmission de manière volontaire et consciente se fait en admettant une reconnaissance des savoirs par l'autre, qui elle par ailleurs valorise les individus qui transmettent. C'est le fait que l'autre les reconnaissent qui valorise les savoirs de l'individu, et qui conditionne la transmission.

En effet nos deux autres participants ne remettent pas en cause le fait qu'ils détiennent des savoirs, on leur a fait confiance particulièrement dans l'évolution de leur carrière, et ils savent se reconnaître des savoirs explicites plus que ne le fait Valérie.

- ➔ Si la transmission a pour effet de valoriser la personne c'est aussi par le fait de la reconnaissance des savoirs par l'autre, et non par le seul fait de les reconnaître soi-même. Si la transmission est implicite non-consciente elle n'est pas valorisante, il faut que soit mis en avant les savoirs détenus par les individus pour qu'il y ait une transmission consciente qui met en avant ses savoirs et valorise la personne.

Peut-on considérer des transmissions de savoirs volontaires ou inconscientes concernant respectivement des savoirs explicites ou implicites?

Nous avons mis en avant dans notre approche conceptuelle que l'on considérerait différents types de savoirs, pouvant être théoriques, d'action ou qui concernent des savoirs-être. Ces différents savoirs se distinguent selon leur implication dans l'action et le fait qu'ils concernent des actions, des gestes ou des attitudes et des comportements. Nous avons considéré dans cette approche que les savoirs d'action et savoirs-être étaient des savoirs dits implicites car ils étaient non généralisables, difficilement explicables, et peu conscientisés. Quant aux savoirs théoriques à l'inverse, ils concernaient des connaissances plus générales, qui se distancient des situations et qui sont totalement conscients et explicables, on les considérerait comme explicites. Ces deux caractéristiques se retrouvaient dans la transmission des savoirs qui peut se faire de manière plus ou moins consciente, que l'on dira volontaire et explicite dans une situation, et implicite et non consciente dans une autre. L'hypothèse concernait donc le fait que ces différentes transmissions correspondaient aux

différents types de savoirs.

Dans un premier temps, nous avons effectivement extrait des entretiens les trois types de savoirs. En tant que savoirs théoriques on retrouve des « procédures », des « méthodes », des manières de faire le travail que nos trois interviewés apportent aux jeunes. Ils sont considérés comme conscients car ils définissent les tâches à accomplir et peuvent être « inscriptibles ». C'est ce qui est théorisé de manière distanciée, des situations dans leur travail.

Il y a ensuite des savoirs d'actions qui concernent les situations de travail mais qui ne sont pas tous de même nature contrairement à ce qui était proposé dans l'approche conceptuelle et dans l'hypothèse. Les interviewés nous ont permis de distinguer des savoirs qui de manière concrète agissent sur les situations et qui sont tout à fait conscients et explicites, sans être théoriques car il s'agit bien de la réalité des situations de travail. Par exemple nous retenons des « astuces », du « vocabulaire professionnel », le fait « d'étudier ou d'analyser des situations ». Ces compétences se construisent bien en lien avec l'environnement de travail dans les actions mais concernent des processus qui sont conscients, explicables. Par ailleurs dans les savoirs d'action nous avons aussi extrait des termes qui désignent des savoirs beaucoup plus implicites et imprécis pour les interviewés. Ils nous parlent des « évidences », de « connaître par coeur, de mémoire », ces savoirs là sont de l'ordre de l'implicite car ils ne peuvent s'en distancier, ils se construisent dans la singularité de l'action et font appel à leur expérience.

Enfin on distingue des savoirs-être qui là aussi étaient décrits dans notre approche comme nécessairement implicites, et non-conscient. Ce que nous allons retrouver concernant certains comportements lorsqu'ils nous disent « rentrer dans un domaine », ou « savoir-être avec les personnes », ou « être par nature ». Ils nous exposent des comportements presque indéfinissables qu'ils repèrent mais dont ils n'ont pas une réelle conscience pour pouvoir les expliciter, « c'est naturel ». Mais sont également répertoriés des attitudes sensiblement différentes, car il s'agit bien de comportement mais qui sont plus précis qu'ils peuvent définir, comme « garder son sang-froid c'est un savoir-être », « savoir prendre du recul face à une situation ». Ce sont bien des postures, des attitudes qui sont décrites mais qu'ils identifient de manière plus précise, elles sont répertoriées en tant que savoir-être nécessaire à leur fonction.

Ce sont des savoirs-être explicites au sens où ils sont conscientisés presque théorisés en tant que posture adéquate à la fonction.

→ Ils y a donc des savoirs théoriques qui sont explicites, des savoirs d'action et des savoirs-être qui se différencient sur leur nature qui peut-être une manière d'agir sur les situations ou un comportement qui représente l'être dans l'environnement. Mais ceux-ci peuvent être implicites ou explicites selon la place que leur accordent les travailleurs, soit c'est une attitude à adopter pour remplir leur fonction qui peut concerner la façon d'être ou la manière d'agir, et qui sont explicites. Soit c'est un comportement qu'ils adaptent en fonction de la situation, que ce soit dans leurs actions ou dans leur façon d'être. Ces savoirs sont plus malléables, ils sont moins nécessaires à la fonction, mais correspondent plus à leur propre identité, ceux-là sont implicites.

Nous cherchons à identifier parallèlement les différentes types de transmission que se représentent les seniors. Ce qui se différencie dans le processus de transmission c'est le rôle de celui qui transmet, à savoir si c'est lui qui est maître de ce processus ou bien si la transmission des savoirs se fait sans même qu'elle soit clairement identifiée ou arrêtée. En effet nous avons pu repérer différents moyens de transmettre ses savoirs. D'une part et ce en lien avec les savoirs théoriques, les interviewés nous expliquent qu'ils « disent la méthode pour faire », qu'ils « disent comment procéder. ». Ces savoirs théoriques qui sont explicites et conscients se transmettent par la parole. Ainsi ils nous rapportent le fait de « donner des bases », de « donner des conseils ». Ces savoirs qui sont distancés de l'action se donnent à partir d'un acte que l'on peut considérer comme volontaire car le don implique que cela vient de celui qui transmet. C'est lui qui décide de donner ces savoirs qui sont explicites et conscients.

Puis d'un autre côté ils nous soulignent dans le contexte nécessaire à la transmission des savoirs qu'il faut être ensemble, être avec, prendre le temps. Nous pouvons comprendre que cet espace d'échange qui doit être créé laisse place à une autre dimension de la transmission, qui est bien moins précise et définie. Il y a des choses qui se passent dans la relation de proximité qu'implique la transmission et qui ne semble pas nécessairement passer par la parole. Le rôle de celui qui transmet n'est pas uniquement de dire, par exemple ils nous expliquent que transmettre c'est aussi « montrer » pour « qu'il voit ce que je fais », et c'est

« faire faire et « laisser faire » pour qu'ils « comprennent ». Même si la source du message transmis et du processus qui s'enclenche correspond bien à la personne qui transmet, celui-ci n'est plus maître du contenu transmis lorsque c'est l'autre qui voit, et qui fait. Nous percevons donc trois manières claires de transmettre les savoirs qui se regroupent dans un contexte. D'une part ils disent ou écrivent ce qu'ils donnent , ensuite ils montrent, font voir, et enfin ils laissent faire et font faire. Il n'y a pas différentes transmissions mais un processus de transmission qui correspond au fait de faire passer des savoirs et qui se décompose en plusieurs moyens de les faire passer. Il y a plusieurs conducteurs de la transmission, qui se regroupent dans la parole et l'écrit, dans la vision du geste, et dans l'action du geste.

→ Nous pouvons associer ici les différents savoirs décrits ci-dessus aux différentes conducteurs du processus de transmission, la parole permet de dire les savoirs théoriques, de donner des bases, des conseils. Le fait de montrer et de faire voir leur permet de s'inscrire dans les situations, dans les actions, et enfin laisser faire l'autre lui faire faire le travail c'est lui permettre d'accéder à l'expérience qui dessine des savoirs-être, des comportements face aux situations.

-Cependant au regard de ce qui est extrait de la réalité de nos trois professionnels nous ne pouvons affirmer notre hypothèse telle qu'elle a été présentée. Il y a en effet du point de vue des seniors interrogés, différents types de savoirs qui se transmettent, mais ceux-ci ne se distinguent pas du point de vue de leur caractéristique implicite ou explicite mais plutôt par le fait qu'ils concernent des comportements ou des actions ou des connaissances théoriques. Dans ces savoirs certains sont implicites, trop proches des situations pour être conscientisés de manière claire et précise, d'autres ont été assez testés dans les différentes situations pour devenir des savoirs sur les actions plus que dans les actions. C'est ce qui différencie l'implicite de l'explicite le fait que l'on soit plus ou moins distancé de l'action, de la particularité de situation. Il y a des savoirs d'actions, qui partent de cette action pour aller vers une théorisation, ceux là sont conscientisés et sont bien pour autant des savoirs de l'action. Il n'y a pas que les savoirs théoriques, au sens abstrait de la connaissance universelle hors de tout contexte, qui peuvent être explicités, mais aussi les savoirs pratiques généralisables. Il faudrait alors chercher le seuil critique qui différencie la théorie de la pratique.

- ➔ Nous devons donc plutôt reformuler ainsi notre hypothèse de départ, le processus de transmission regroupe trois moyens de transmettre qui permettent l'acquisition des trois types de savoirs. À savoir, la parole et l'écrit pour la connaissance théorique, la vision du geste pour les savoirs de l'action, la pratique du geste pour les savoirs-être.

Cette recherche nous a permis dans un premier temps de compléter nos hypothèses de départ sans les infirmer entièrement, nous avons pu remarquer qu'elles avaient besoin de précision. Mise à part la dernière hypothèse, qui concernait différentes transmissions pour différents savoirs en fonction de leur caractéristique implicite ou explicite, que nous infirmons pour la reconstruire sur la base d'un processus de transmission qui comprend différents conducteurs et ce en fonction des types de savoirs (d'action, comportementaux ou théoriques)

Mais au delà de ces hypothèses, à travers les discours de nos trois interviewés nous pouvons déterminer un schéma du processus de transmission tel que ces seniors nous l'on présenté

II.6.B) Vers une schématisation de la transmission

En effet nous nous dirigeons vers une schématisation de la transmission, sans la prétendre exhaustive, à partir de ce qui est extrait des représentations que s'en font les seniors interrogés dans ce travail. Nous sommes partis des grands principes qu'ils ont amenés en tant que nécessaire à la transmission, que sont le temps et les apprentissages, pour déterminer un cadre de transmission dans lequel se développent les processus conducteurs du message transmis. En y remplaçant les acteurs et leurs fonctions. Cf schéma page suivante.

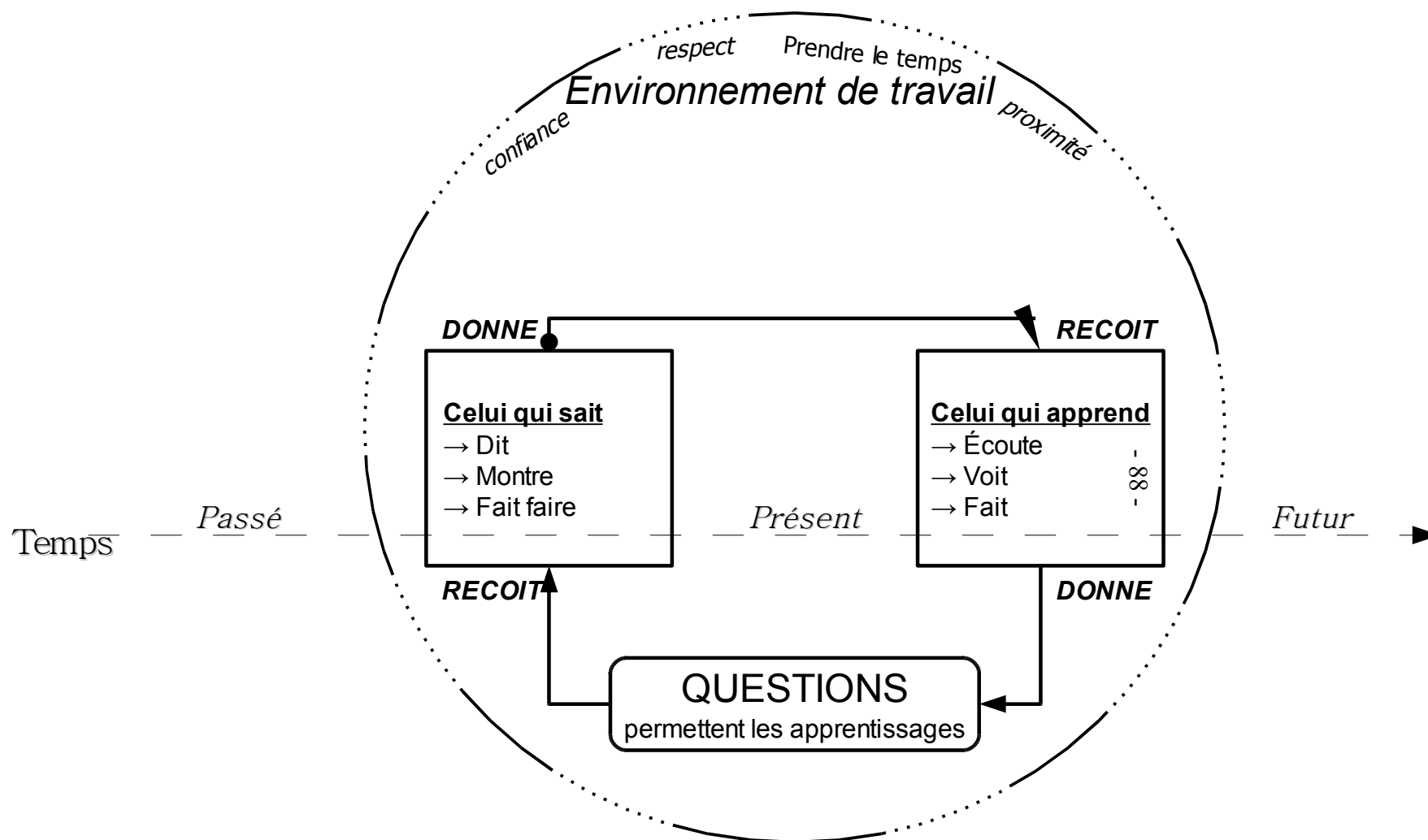


Figure 3

Processus de la transmission des savoirs

Ce schéma se construit à partir des processus mis en oeuvre dans la transmission des savoirs au regard des seniors. Dans un premier temps ils ont définis les trois processus conducteurs du message à transmettre que sont la parole, la vision du geste, et l'action de celui-ci. Pour transmettre ils disent, montrent et font faire. Ce qui parvient à celui qui apprend par l'écoute, la vision et l'action. L'impulsion de la transmission des savoirs se fait par celui qui transmet, il donne « du travail », « des conseils », ce qui est donc reçu par celui qui apprend.

Cette première étape laisse émerger des questionnements par celui qui apprend, il va alors faire parvenir ces questionnements à celui qui lui transmet, ce qui a pour effet de remettre en question ce qui a été donné, vu , fait, ces questions constituent les apprentissages réciproques qui se développent à travers la transmission aussi bien pour les deux acteurs. Elles vont permettre à celui qui transmet de remettre en cause ce qu'il a montré, il va donc redonner différemment à celui qui apprend. Ce processus constitue un cycle qui se déroule dans le temps et crée des apprentissages par l'échange et les questions.

Il est important de situer ce processus dans un cadre, ici l'environnement de travail, dans lequel doivent se constituer, la relation de proximité, la confiance, le respect, et le fait de prendre le temps. Le cadre du processus de transmission doit permettre cela pour que la transmission puisse avoir lieu.

Il était également important de considérer la notion d'apprentissage qui est apparue comme nécessaire dans la transmission. Pour transmettre on s'intéresse à comment on apprend, comment l'autre apprend et comment celui qui transmet a appris. C'est pourquoi la transmission des savoirs s'inscrit dans le temps de manière évidente car elle s'appuie sur les expériences passées pour construire les apprentissages futurs. Nous repérons clairement dans nos interviews que les seniors sont partis de leur manière d'apprendre pour définir leur manière de transmettre. L'une explique qu'elle a du poser des questions, aujourd'hui elle apprend aux jeunes à se poser des questions. Un autre nous dit qu'il lui a fallu du temps pour apprendre et souligne que pour transmettre il faut prendre le temps. La troisième explique qu'elle a appris sur le tas avec les autres qui l'aidaient, aujourd'hui elle donne des conseils aux jeunes qui travaillent avec elle.

C'est pourquoi nous jugeons pertinent d'inscrire la transmission des savoirs à travers le temps et de la considérer comme telle, plutôt que comme un instant unique, court et éphémère, elle est cyclique, longue, et laisse des traces.

Conclusion

Des points importants

Sans prétendre à des préconisations exhaustives, il nous semble pertinent de rappeler ce qui est important pour les seniors dans le processus de transmission des savoirs.

Ce premier travail avait pour but d'interroger la transmission de savoirs particulièrement sur la représentation qu'en ont les seniors. Il nous semblait en effet pertinent de considérer cette population comme porteuse de savoirs à transmettre. Nous avons compris ici d'une part que cette population continue d'apprendre même si elle transmet, au regard du contexte évoqué en amont dans la recherche, il semble intéressant de considérer ce point de vue sur les seniors. D'autre part que la transmission des savoirs ne se limite pas à cette population, mais concerne toute personne qui détient des savoirs, et ce tout au long de sa carrière.

Par ailleurs nous retrouvons l'idée qu'il est important de reconnaître les savoirs de celui qui doit les transmettre, sans cela il est compliqué pour lui de le faire de manière volontaire. Or cette volonté est importante lorsque l'on considère que celui qui transmet est aussi quelqu'un qui donne. De plus elle favorise le cadre idéal de transmission que nous évoque les seniors, à savoir la confiance, le respect, la proximité, et le fait de prendre du temps.

Ensuite nous insistons sur le fait que pour que l'autre apprenne, les différents types de savoirs du travail, qu'ils soient de l'action, théoriques ou comportementaux, doivent être abordés dans les apprentissages, c'est à dire dans la transmission de ces savoirs. Ils constituent le processus de transmission, ou le fait que le savoir soit effectivement transmis.

Le cadre de la recherche

Nous rappellerons ici de manière brève que cette étude s'est déroulée en Vendée et concernait deux entreprises de secteur d'activité et de taille différentes. À travers le discours de trois professionnels considérés en tant que senior du fait de leur expertise liée à leur nombreuses années d'expériences de leur poste, et à leur âge. L'objectif de ce premier travail était de nous créer un premier regard de chercheur sur un processus qui fait l'actualité. Nous

avons donc confronté différentes représentations de la transmission des savoirs, à travers la subjectivité de trois seniors, en tant que professionnels dans leur métier. Ce premier regard sur le processus de transmission de l'ordre du ressentit, du vécu, nous a permis de laisser émerger une première schématisation de la transmission partant de ces sentiments, et de considérer ce processus complexe à partir de ce qu'en disent les acteurs.

Références et index

Références Bibliographiques

- x **Ardouin Thierry**, 2003. « L'ingénierie de formation. Vous avez dit formation? Vous avez dit ingénierie? » in *Ingénierie de formation pour l'entreprise, analyser, concevoir, réaliser, évaluer*. Paris, Dunod. p.7-22
- x **Barbier, Jean-Marie**, 1998. *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, Presses Universitaires de France, 305 p.
- x **Bellini, S. et al.** (2006), «Une typologie des pratiques de gestion des seniors », in *Management & avenir*, n° 7, Janvier 2006.
- x **Blanchet, Alain; Gotman, Anne**, 1992. *l'enquête et ses méthodes: L'entretien*, (rééd.) Paris, Armand Colin, 127 p.
- x **Chevallier, Denis**, (Directeur de publication), 1991. *Savoir-faire et pouvoir transmettre*. Paris, Maison des sciences de l'homme, 265 p.
- x **De Ketele, J.M; Roegiers X**, 1996. *Méthodologie du recueil d'informations: fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents*. Bruxelles, De Boeck Université, 226 p.
- x **Delbos, Geneviève; Jorion, Paul**, 1984. *Transmission des savoirs*. Paris, Edition de la maison des sciences de l'homme, 310 p.
- x **Debray, Régis**, 1997. *Transmettre*. Paris, Odile Jacob, 203 p.
- x **Delay, Béatrice**, 2006. « La transmission des savoirs dans l'entreprise. Construire des espaces de coopération entre les générations au travail », in *Informations sociales*, n°134, Juin 2006, p. 66-77
- x **Grize, J-B**, 1998. « Point de vue logico discursif » in *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, Presses Universitaires de France, 305 p.
- x **Guédez, Annie**, 1994. *Compagnonnage et apprentissage*, Paris, PUF, 200 p.

- x **Hatchuel, Françoise**, 2007. *Savoir, apprendre, transmettre: Une approche psychanalytique du rapport au savoir*. Paris, La découverte, 158 p.
- x **Kaufmann, J-C**, 1996. *L'enquête et ses méthodes : L'entretien compréhensif*, Paris,(2ème ed.), 2007, Armand Colin,127 p.
- x **Le Boterf, Guy**, 2008. *Repenser la compétence*. Paris: Eyrolles, édition d'organisation, 140 p.
- x **Lebelle, M; Veyer, C**, 2002. « L'accompagnement dans tous ses états: Stratégies et perspectives d'accompagnement des salariés en fin de carrières », in *Education permanente*, n°153, Avril 2002, p.91-99
- x **Mathiot, Pascal**, 2001. *Singuliers passages : essai sur la transmission des savoirs*. Paris, Seuil, 141 p.
- x **Minet, Francis**, 1996. *L'analyse de l'activité et la formation des compétences*. Paris, l'Harmattan, 156 p.
- x **Moneyron, Anne**, 1994. *Reconnaissance des éco-savoirs et transmission : essai d'identification d'une "compétence clef" chez les bergers transhumants des Pyrénées*. Mémoire de DUEPS, Tours, Université François-Rabelais, 122 p.
- x **Peno Castro Julie**, 2008. *La place des seniors au travail: étude portant sur deux responsables en ressources humaines*. Mémoire de master professionnel: ingénierie de la formation, Tours, Université François-Rabelais, 142 p.
- x **Quivy, Raymond; Van Campenhoudt, Luc**, 2006. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris, Dunod, 256 p.
- x **Stroobants, Marcelle**, 1993. *Savoir faire et compétences au travail: une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Université de Bruxelles, 383 p.
- x **Unrug, d', Marie-Christine**, 1974. *Analyse de contenu De l'énoncé à l'énonciation*, Paris, Editions Universitaires, 271 p.
- x **Voisin, Bernard**, 1995. *La transmission des savoirs dans une démarche d'orientation projective*. Mémoire de DUEPS, Tours : Université François-Rabelais, 346 p.

Références internet

- x <http://www.insee.fr/fr/regions/pays-de-la-loire/theme/population>
- x <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/transmettre>

Dictionnaires

- x **Rey, Alain**, (dir.), 2000. *Dictionnaire historique de la langue Française*. Paris, Dictionnaire Le Robert, 4302p.
- x **Bellanger, Lionel**, 1996. *Dictionnaire de la formation et du développement personnel*. ESF, 335 p.
- x **Dubois, Jean; Mitterand, Henri; Dauzat Albert**, 2007. *Dictionnaire étymologique et historique du français*. Paris, Larousse, 893p.

Conférence et cours

- x **MCC** (Mouvement Chrétien des Cadres), 2009. *L'entreprise rendrait-elle plus humain? En Vendée plus qu'ailleurs*. Les Herbiers (85), 16.01.2009. (non publiée).
- x **Ndobo, A., Fleury Bahi, G**, (2008). Extrait de cours de Licence 3 de psychologie, *Méthodologie: Déroulement d'une enquête*, Université de Nantes. Avril 2008.
- x **H. Breton**, (2009). Extrait de cours de Master 1, *Grandes étapes d'une recherche en sciences humaines*, Université François-Rabelais, Tours, 12.12.2009.

Table des matières

Sommaire.....	1
Introduction.....	2
Partie I-Des prémices vers une conceptualisation des thèmes de recherche	3
I.1- Émergence du questionnement.....	3
I.1.A) Le point de départ.....	3
I.1.B) Évènement déclencheur.....	4
I.1.C) Construction du projet.....	5
I.2- Présentation contextuelle de la recherche.....	7
I.2.A) D'un point de vue économique.....	7
Un système social solidaire.....	7
Une histoire démographique.....	7
I.2.B) Regard politique.....	8
I.2.C) Au niveau social.....	9
I.3- La transmission comme processus.....	10
I.3.A) Une caractéristique spatio-temporelle.....	10
I.3.B) Dans une logique de communication.....	11
I.3.C) Transmission comme acte volontaire.....	13
I.3.D) Transmission comme échange plus implicite.....	14
Action de co-.....	14
Caractéristique implicite.....	16
I.3.E) Un processus pour quel contenu.....	17
L'incomplétude.....	17
La subjectivité.....	18

I.3.F) Conditions de la transmission.....	19
La reconnaissance.....	19
La conscience de savoir.....	19
I.3.G) Le paradoxe de la transmission.....	20
I.4- Le(s) Savoir(s).....	21
I.4.A) Les caractéristiques du savoir.....	21
I.4.B) Des savoirs théoriques.....	22
I.4.C) Des savoirs d'action.....	23
I.4.D) Des savoirs d'acteurs.....	25
I.4.E) Vers une compétence qui lie les savoirs.....	25
Avoir des compétences et être compétent.....	26
La compétence.....	26
I.4.F) Interdépendance entre savoirs.....	27
I.4.G) Au regard du projet de recherche.....	28
I.5- Le « senior ».....	30
I.5.A) La notion d'âge.....	31
I.5.B) La notion de hiérarchie.....	32
I.5.C) La notion de respect.....	33
I.5.D) Un niveau d'expertise.....	34
I.5.E) Des contextes qui déterminent le concept.....	36
I.5.F) Au regard du projet de recherche.....	37
I.6- Concevoir la recherche comme problématique.....	38
I.6.A) Á partir des questionnements.....	38
I.6.B) De manière théorique.....	38

I.6.C) Construction de la problématique.....	39
I.6.D) Élaboration des hypothèses.....	40
Partie II-Raisonnement et pratique de l'investigation et du traitement des données.	41
II.1- À partir d'une phase exploratoire.....	41
II.1.A) Premières hypothèses et exploration.....	41
II.1.B) Se repositionner.....	42
II.2- Constitution du terrain de recherche.....	43
II.2.A) Le monde du travail.....	43
II.2.B) Un secteur géographique.....	43
II.2.C) La population.....	44
Les critères.....	44
Description des participants.....	45
II.2.D) Les limites de la recherche.....	46
II.3- Vers une méthode de recueil des données.....	47
II.3.A) L'entretien.....	47
II.3.B) L'entretien semi-directif.....	47
II.3.C) Construction de la grille d'entretien.....	48
Élaboration.....	48
Stratégie d'intervention.....	50
Analyse de la construction.....	50
II.3.D) Conduite des entretiens.....	51
Conduire un entretien semi-directif.....	51
Déroulement des entretiens.....	51
Analyse de la pratique.....	53

II.4- Méthodologie du travail sur les données.....	54
II.4.A) Codification.....	54
II.4.B) Une écoute flottante.....	54
II.4.C) Une analyse thématique.....	55
À partir de syntagmes.....	55
Pour constituer des séquences.....	56
Description et construction des tableaux d'analyse.....	57
II.5- Présentation de l'analyse du contenu.....	59
II.5.A) Constitution de l'analyse.....	59
Éléments extraits.....	59
II.5.B) Au regard des séquences constituées.....	60
Le senior.....	60
Les savoirs.....	62
Transmettre.....	66
Apprendre.....	72
Les parcours.....	73
II.5.C) En fonction des liens inter-séquences.....	75
La notion de temps.....	75
Lien entre parcours et contenu transmis.....	76
II.6- Interprétation des résultats.....	79
II.6.A) Remise en question des hypothèses.....	79
Un senior en tant que tel a-t-il des savoirs à transmettre?.....	79
Transmettre son savoir a-t-il pour effet de se sentir valorisé?.....	81

Peut-on considérer des transmissions de savoirs volontaires ou inconscientes concernant respectivement des savoirs explicites et explicites?.....	83
II.6.B) Vers une schématisation de la transmission.....	87
Conclusion.....	91
Références et Index.....	93
Annexes.....	VOLUME 2
Références Bibliographiques.....	93
Table des Matières.....	96

ANNEXES

Sommaire annexes

Sommaire annexes.....	2
Annexe 1: Guides d'entretiens.....	3
Guide phase exploratoire.....	4
Guide entretiens seniors.....	6
Annexe 2: Transcription des entretiens.....	7
Valérie.....	8
Christophe.....	16
Nathalie.....	23
Annexe 3: Notes de l'analyse par écoute flottante.....	31
Transcription des notes.....	32
Annexe 4: Tableaux d'analyse.....	34
Tableau d'analyse 1 Christophe.....	35
Tableau d'analyse 2 Christophe.....	43
Tableau d'analyse Final.....	46

ANNEXE 1

Guides d'entretiens

Guide d'entretien exploratoire destiné aux entreprises

Objectif : connaître les problématiques liées à la question du maintien à l'emploi des seniors, interroger sur la question de la transmission.

Société :

Secteur d'activité :

Nombre de salariés :

- **Pouvez-vous me parler un peu de votre entreprise, de son histoire.**
- **Pour vous comment s'entretient la culture d'entreprise ?**

Culture d'entreprise : Ensemble des façons de penser et d'agir, ensemble de règles explicites ou implicites, système de cohésion et de cohérence, la culture est le capital immatériel de l'entreprise.

- **Quelle définition donneriez-vous à la notion de transmission des savoirs ?**
- **Comment pourriez-vous définir un « non-sénior » ?**
- **De quelle manière est gérée l'intégration de nouveaux arrivants ?**
- **Comment la question de la transmission des savoirs est-elle abordée au sein de l'organisation de votre entreprise ?**

Y a-t-il des dispositifs mis en place à ce sujet dans votre structure ?

Même si se sont des temps informels.

- **Pouvez-vous me parler de la législation concernant les seniors qui sera mise en place à partir de l'année prochaine ?**

→ Que vous demande-t-on concernant les seniors à partir de l'année prochaine ?

→ Quelles sont les obligations imposées par la loi concernant les seniors à partir de l'année prochaine ?

- **Pouvez-vous me parler de quelques pistes de travail pour répondre à cette demande ?**

- **De quelle manière abordez-vous l'intérêt de l'individu dans la construction de nouveaux dispositifs de gestion du personnel? Quelle place lui est accordée ?**
- **Travaillez-vous sur la question de la valorisation des compétences ? Quels types de dispositifs sont mis en place dans cette démarche ?**
- **Y aurait-il un intérêt pour votre entreprise à mettre en place un dispositif s'appuyant sur la transmission des savoirs ?**

Guide d'entretien seniors. « Qu'est-ce que transmettre son savoir ? »

Pouvez-vous me parler un peu de votre parcours professionnel?

Quelles images mettriez-vous derrière la notion de transmission des savoirs ? Qu'est-ce que cela signifie pour vous ?

- Quoi ?

Quelles peuvent-être les différences entre votre manière de travailler et celle d'un jeune qui arrive juste ?

*Que pensez vous avoir acquis comme expérience, ou nouveaux savoirs, au long de votre carrière ?
Qu'est-ce qui s'apprend, de quelle manière ?*

- Comment ?

Quelles actions sont mises en oeuvre au travail pour transmettre ou conserver les savoirs ? Formelles ou informelles...par exemple lorsque quelqu'un part à la retraite...

Envisagez-vous de transmettre votre savoir ? Pouvez vous essayer de me dire de quelle manière ?

- Pourquoi ?

Qu'est ce que pourrait vous apporter le fait de transmettre votre savoir ?

Quel sens pouvez vous donner à l'idée de transmettre un savoir dans une entreprise ?

Si l'on vous proposait de transmettre vos connaissances, votre savoir à un jeune, (lui faire connaître votre métier par ex.), quelle serait votre réaction ? (seriez-vous intéressé, cela vous ferait-il peur, seriez-vous flatté, mécontent? Qu'est-ce que cette situation pourrait vous apporter ?

- Qui ?

Quelle différence pourriez-vous faire entre un expert et un senior ?

Selon vous, qui sont les acteurs d'une transmission de savoirs, avez-vous une image ou une idée de celui qui transmet, qui peut-il être ?

ANNEXE 2

Transcription des entretiens

VALERIE⁸⁰

Profession: aide comptable

Age: 52 ans

5 Début de l'entretien: 17h30

v1-...Question de transmettre, euh, moi je dirais plus, moi je travaille avec des jeunes, euh, on apprend aussi beaucoup de des jeunes, autant qu'ils apprennent de nous quoi. Je veux dire donc euh c'est transmettre ça me paraît euh, pour moi je sais pas j'ai pas l'impression que je transmets, euh, aux, à ceux qui viennent avec nous en comptabilité...

10 V2-C'est pour des stages ou des choses comme ça...?

v2-Euh, non eux c'est plutôt, euh, en professionnel, ils sont là en apprentissage donc ils sont plus avec le chef comptable, puis moi ce que je fais c'est pas vraiment de la comptabilité, puisque je m'occupe beaucoup aussi des clients, je les appelle, euh vous voyez je fais les relances client, donc je les appelle au téléphone euh après je, euh..., bien sûr je fais un peu de compta, mais c'est pas la compta pure et dure, euh, et eux ils viennent pour ça en plus. Euh, Sinon aussi l'été ceux qui nous remplacent oui bon ben là on leur apprend notre travail, mais c'est pareil pas tout le travail, c'est juste pour...

V3-Pour 2 mois...

v3-Oui voilà pour une partie, euh, seulement, il y a toujours quelqu'un qui reste, qui connaît à fond le...voilà...

20 V4-Et quand, quand vous êtes sur de la transmission, quand il y a quelqu'un qui vient comme ça en contrat de professionnalisation, même si vous ne faites pas que de la compta...

v4-Oui...

V5-Vous parler quand même de votre, de tout votre métier à la personne qui...

v5-Ah oui, oui, des méthodes, euh comment faire pour être plus efficace euh, oui, oui bien sûr, mais c'est tellement varié euh, , c'est assez euh, c'est assez compliqué quoi...(...) Vous avez des questions autrement..., plus...

V6-Euh oui, alors moi ce que je m'étais dit au départ, je, j'aurais aimé si vous pouviez me parler brièvement mais de votre parcours un peu, que je me rende compte de...

v6-Oui de ce que j'ai fais...

30 V7-Voilà...

v7-...Alors moi j'étais pas du tout destinée à la comptabilité en plus, j'étais, moi j'avais fais, bon j'ai 52 ans hein donc j'ai fait un BEP à l'époque agent administratif, donc euh plus commercial et j'ai travaillé en commande, expédition au départ. Et euh...

V8-Dans cette même société... ?

v8-Oui, toujours là...j'ai pas bougé d'ici, et euh,après j'ai été obligé de changer euh, suite, euh je me suis mariée, mon mari est parti sur Paris en formation, il est parti 15 mois donc euh il revenait pas, euh moi je travaillais le samedi et donc euh je voulais un poste où on travaillait pas le samedi pour pouvoir monter là-bas...Donc euh on m'a proposé la comptabilité alors que j'en avais jamais fait de ma vie, je voulais pas aller là-dedans...Mais j'y suis quand même allé et euh...

40 Ben du coup à l'époque on travaillait y'avait pas d'ordinateur au départ donc euh, je travaillais sur

80 Prénom choisit de manière aléatoire, qui conserve le genre, pour respecter l'anonymat tout en distinguant les entretiens.

des grosses machines comme ça avec des grands journaux qu'on mettait sur le devant, des journaux d'achats..., on tapait ça puis ça faisait un bruit épouvantable, en plus on pouvait pas parler avec ses collègues parce que ça faisait trop de bruit...on entendait pas les réponses donc euh...

45 Et puis un jour le feu s'est mis dedans, on a couru dans le couloir et puis après ben euh...y'a le réparateur qu'est venu et puis une fois ben dans la même machine il avait trouvé un nid de souris dans une autre entreprise...Bon enfin, euh ça n'a pas duré longtemps ça a duré un an puis après ben y'a eu les premiers ordinateurs, là on faisait euh, on était pas beaucoup à la comptabilité, seulement 4 dans le bureau puis on s'entendait bien alors que maintenant on est euh une vingtaine hein...ça n'avait rien avoir, alors donc on faisait un peu de tout c'était beaucoup plus euh..., puis tout manuellement en plus, donc euh on 50 faisait tout à la main, les chèques euh les traites euh, y'avait l'ordinateur mais euh y'avait beaucoup de choses qui se faisaient manuellement. Enfin je sais pas on y arrivait, on était quand même pas mal de monde aussi, puis après c'était tout dispatché euh, après on a fait qu'une petite partie de la compta, et moi c'était plus la compta fournisseurs je me suis occupée des fournisseurs seulement...Donc euh factures fournisseurs euh les enregistrer, les payer, suivre les comptes, les effets enfin tout ce qui est fournisseurs et aussi je 55 m'occupe de la *Scté2*, les éleveurs *Scté2*, j'ai toujours fait ça, alors les éleveurs de *Scté2*⁸¹ c'est pour le paiement, la coopérative *Scté2*, ceux qui font la, qui produisent la volaille, donc euh, y'a l'aliment, ils prennent de l'aliment, ils prennent euh, des poussins tout ça, donc il y a des relevés à faire toutes les semaines euh, on paie les éleveurs euh, et on fait tout ce qui est compensation de virement entre les sociétés du groupe...

60 **V9-D'accord,...**

v9-Et puis au fur à mesure là y'a 2 ans on m'a proposé de m'occuper des assurances, en plus, donc assurance de toute la flotte euh, camions, euh chariots, toute la flotte de la société, et donc les assurances euh, tout ce qui est taxe à l'essieu etc....

65 Et puis en plus ben je fais les relances clients maintenant, donc je ne fais qu'une petite partie, enfin je fais pas vraiment de la compta je fais pas des comptes de bilan moi je fais pas tout ça, d'abord ça j'aimais pas et puis euh, je préfère faire ce que je fais que de la compta pure et...

V10-D'accord, et ça fait combien de temps que vous travaillez sur ce service là... ?

v10-Ça fait 26 ans que je suis en comptabilité...

V11-Et dans la société... ?

70 v11-Depuis 1974, donc euh il y a 35 ans cette année...

V12-Donc vous avez quand même une certaine connaissance de...

v12-Oui de la société, mais je trouve que plus ça va moins on, il n'y a plus de..., cette convivialité, il n'y a plus de..., c'est chacun pour soi, personne se connaît, ça a vachement changé quoi, c'était obligatoire parce qu'on est nombreux mais même à l'intérieur du service c'est vrai que...C'est pas terrible quoi...

75 **V13-Et est-ce que sur ces années qui se sont écoulées vous avez eu le sentiment qu'on..., enfin comment vous appris en fait même par rapport au service compta quand vous êtes arrivée... ?**

80 v13-Ben je connaissais rien hein, rien du tout, j'ai tout appris sur le tas, mais bon la compta c'est pas...enfin à l'époque c'était pas très très compliqué comme maintenant, il n'y avait qu'une société alors maintenant ils ont dispatché enfin il y a tout un groupe donc il y a plein de comptabilité à faire euh, c'est vrai que c'est beaucoup plus compliqué maintenant qu'auparavant et ben moi je me suis toujours occupée en fait que des fournisseurs hein, pratiquement et puis tout ce qui était ben faire tout les gros virements tout ça, tout ce qu'y était paiement en fait...je dépensais quoi...

85 **V14-Dans ce que vous avez appris... ? Déjà ça a du évolué par rapport à ce que vous saviez au départ... Est-ce que vous avez appris toute seule par rapport aux fournisseurs, etc....Ou est-ce qu'il y a des personnes qui vous ont peut-être aidé là-dessus ou qui vous ont euh..., ou des formations... ?**

81 Les noms d'entreprise ont été anonymés en les citant à l'aide de « scté » suivi du numéro correspondant à leur ordre d'apparition

v14-Ben des formations, très peu hein..., pas assez c'est sur, mais euh... On demande mais euh on en a pas, c'est toujours réservé aux mêmes et euh ben du coup euh, comment j'ai appris euh avec les gens qui étaient déjà en place hein...

90 En fait c'était un travail assez répétitif parce que les fournisseurs, les factures, les chèques à la main tout ça euh...c'était pas compliqué au départ c'est vrai que...non ça allait hein, j'ai pas le souvenir d'avoir galéré...pas plus qu'aux commande ou j'étais avant...

V15-Et ce serait quand même les collègues qu'étaient là avec vous avant que vous rentriez...

v15-Oui voilà...

V16-Si vous aviez un souci par exemple ou quelque chose...

95 **v16**-Ah oui, oui...mais y'avait une bonne ambiance à l'époque donc y'avait pas de problème quand euh, quand on demandait quelque chose oui tout de suite ils nous aidaient hein y'avait pas de souci hein...c'était euh...c'était bien...je fais un peu vieille mémé...

Mais c'est vrai que c'était euh, non mais euh...j'ai que des bons souvenirs on apprenait dans la, dans la bonne humeur euh...y'avait pas de...non c'était bien...

100 **V17**-Et est-ce que par rapport à ce que vous savez aujourd'hui, ce que, ce que vous êtes dans votre travail aujourd'hui, comment, est-ce que vous pouvez essayez de me dire les types de différences qu'il peut-y avoir dans le travail que vous faites et le jeune qui arrive en contrat de professionnalisation... ?

105 **v17**-Et ben il en sait beaucoup plus par exemple au niveau informatique, et moi je trouve que notre génération est drôlement handicapée euh, avec l'informatique parce qu'on a pas euh, on a peur déjà de croisement de fichier toutes ces choses là euh, logiciels aussi maintenant y'a beaucoup de logiciels qui tournent autour de la compta et qu'il faut euh, et le problème c'est tous les jours qu'il y en a tout le temps et on arrive pas à se débrouiller...après de toute façon en plus il faut appeler euh, tous les fournisseurs de logiciel pour qu'ils dépannent souvent c'est comme ça, c'est assez euh, voilà on perd du temps et dès fois je
110 me dis mais à quoi ça sert tout ces trucs avant on y arrivait bien sans ça...c'est vrai on avait de la compta aussi euh...(silence).

Et eux ben euh, ben je sais pas ils vont plus de l'avant...que moi c'est sur...

V18-Par rapport...

115 **v18**-Par rapport à ben l'outil informatique, et puis ben pour appeler pour comprendre ben les mots le langage informatique euh tout ça, ils sont plus aisés pour euh...ouais pour ceux qui viennent maintenant ben c'est sur...ils ont appris avec ça hein...(silence). Et même nous si on fait des formations on va pas y arriver pareil hein...

V19-Et est-ce que quand ils sont là y'a pas une transmission à la limite de leur savoir à eux...?

120 **v19**-Ah ben oui, ben tout à fait oui,...non mais c'est ça moi j'aime bien on a euh avec eux je m'entend très bien et euh, c'est vrai que ben euh, on en apprend avec eux et puis que eux en apprennent avec nous hein...c'est sûr

V20-Alors qu'...qu'est-ce que euh, parce que vous parlez beaucoup de leur compétences à eux sur l'outil informatique, mais il y a euh sans doute des choses que vous vous détenez des savoirs par rapport à l'entreprise peut-être, ou des...

125 **v20**-Oui , ah ben oui certainement, ils me posent des questions bien sur, mais euh, ben euh ils sont pas vraiment avec moi ils sont avec le chef comptable déjà, euh...au niveau oui ils posent des questions euh, ben nous on connaît bien les fournisseurs, c'est vrai les clients euh on les connaît depuis très longtemps et euh..., je peux pas j'ai pas d'exemple précis mais euh...après euh, oui comment faire et tout euh, si il y a tout une euh..., mais j'ai pas d'exemple je peux pas, ça me vient pas à l'esprit là tout de suite...

130 **V21**-Mais on sent quand même qu'il y a quelque chose de cet ordre là qui pourrait leur échapper à eux mais que vous vous maîtriser en fait... ?

v21-Oui quelquefois oui, mais je trouve qu'ils sont quand même.., en plus nous euh le chef comptable il prend que des gens qui sont euh premier de la classe ou euh tu vois c'est très, donc euh bon c'est quand même des gens assez qualifiés mais euh dernièrement on en a eu une qu'était pas très douée...et
135 ben elle, fallait tout lui apprendre c'est vrai qu'elle savait pas...

V22-Alors qu'est-ce que vous lui appreniez plus que... ?

v22-..elle était en stage, et c'est vrai qu'elle savait pas euh, je sais pas si elle va avoir son BTS mais euh...mais un tas de choses, elle posait des questions euh...que les autres nous posaient jamais d'ailleurs, ouais...mais ça ma vient pas à l'esprit non plus euh...

140 **V23-Qu'est-ce que... ?**

v23-Qu'est-ce que ben tout, puis elles sont plus à l'aise c'est vrai y'en a beaucoup qui sont plus à l'aise avec nous qu'avec euh...le chef comptable euh déjà, donc on a cette euh, on est euh plus facile d'approche euh nous euh les gens de plus de 50 ans...Par rapport au chef comptable qui va leur dire euh, ça va pas euh tu sais pas ça euh...et plus gentils...

145 **V24-En fait ils viennent plus vers vous...**

v24-Oui ils viennent plus vers nous oui voilà, parce que lui euh...

**V25-Il y a quand même des choses qu'on a pas abordé euh, Quand vous dites ils viennent nous demander plus de choses qu'à lui c'est parce que euh..., enfin est-ce que vous sauriez définir si ce serait euh de l'ordre de la culture de l'entreprise ou est-ce que ça peut-être des choses par rapport aux
150 locaux, ou euh...est-ce que y'a des choses de cet ordre là est-ce que vous pouvez essayez d'aller juste un tout petit peu plus loin si euh...**

v25-Alors par exemple euh par rapport à la circularisation des fournisseurs en début d'année euh les...donc euh oui alors comment on fait, comment on fait ça parce qu'on justifie les comptes clients, fournisseurs il faut qu'on soit pareil à la même date donc euh...donc euh il y a une méthode à faire et tout
155 et... oui là ils viennent demander parce que bon à suivre vous faites ça mais euh bon débrouillez-vous avec ça euh...Là oui on leur explique donc euh ben voilà, nous c'est euh tout ça on doit rendre les même compte à la même date que chez eux, essaie de comparer voir ce qui ne va pas s'il y a bon des différences où est ce qu'elles se situent et les justifier par exemple un exemple..et ben oui on faisait ça avant maintenant on le fait plus parce que il le réserve à eux à ces gens là, faut bien leur donner du travail,... euh sinon qu'est-ce, ben si
160 pour un tas de choses comme les relevés a payer, euh..., des problèmes qui peut y avoir si faut pas payer, par exemple la méthode pour faire euh, euh, refuser un effet avec les banque, euh comment procéder, comment faire, les délais euh tout ça oui alors là ben euh on est obligé de le dire parce que... lui il va pas aller dans les détails euh jusqu'au bout de , il va dire bon tu fais ça mais après, expliquer en 3, 4 phrases et puis après hop euh il passe a autre chose, il a autre chose à faire...Donc c'est là que nous on intervient un
165 petit peu... Et après, ça c'est la première année parce qu'après ils sont vite euh, on prends des BTS donc euh, ils ont compris d'un coup très vite quoi, enfin après ils vont plus dans les comptes de bilan, et ça moi je fais pas c'est pas mon travail... c'est plus à ce niveau là euh bon, comment on transmet autrement...La Scté2 je l'ai jamais transmis, à aucun euh aucune personne, c'est juste ma collègue qui le fait quand je suis pas là..

170 **V26-Et euh, c'est vous qui lui avez appris à votre collègue ?**

v26-Oui, oui oui, et puis elle, elle le fait donc elle connaît par cœur chacune des missions je lui montre et voilà euh quand je vais partir en vacances vient voir ce que je fais pour euh...Mais là on a jamais donné ça aux jeunes qui viennent...

V27-Et alors la collègue est-ce que ça fait longtemps qu'elle apprend avec vous... ?

175 v27-Oh ben oui parce qu'elle est de mon âge, donc euh, ça fait pareil 30 ans qu'elle est ici, elle a pas toujours été avec moi mais bon depuis qu'elle fait ce travail là...

V28-Alors bon comment, comment ça se passe, vous lui montrez ce que vous faites et puis elle comprend très vite parce qu'elle connaît ou euh... ?

180 v28-Ben je lui dis et puis, j'aimerais bien..., et puis je lui dis fait le aussi parce que c'est quand même des sommes importantes toutes les semaines donc euh faut que ce soit bien fait sérieusement... Donc euh je lui dis ben essaie de le faire moi je ferais ton travail aussi parce que quand tu seras pas là ... bon voilà c'est un échange de travail pendant euh, 8 jours avant pour qu'on arrive à euh...

V29-Pour les vacances ... ?

185 v29-Voilà pour les vacances... puis on arrive à gérer avec ceux aussi qui font le reste du travail qu'est plus facile à faire...

V30-Et euh vous dites euh, vous avez dit je la laisse faire...alors est-ce que c'est important que ce soit euh, faut le faire... ?

190 v30-Ben oui faut le faire parce que à expliquer euh, on ne capte pas tout et puis euh les problèmes ils viennent quand on le fait, c'est souvent quand on fait tout seul que les problèmes sont là après y'a plus personne à qui demander, faut toujours faire euh, essayer de comprendre à fond avant d'être tout seul devant le problème quoi...

V31-Par rapport à ça sur euh, quand vous vous avez appris justement, comment ou de quelle manière en fait vous avez pu vous dire à un moment donné la j'ai compris ou pas compris, est-ce que vous savez si c'est le fait de faire soi-même ou euh...est-ce que on vous a montré ?

195 v31-Alors euh j'ai pas eu trop de peine comme je vous disais, par contre euh y'a 2 ans quand j'ai pris le dossier Assurance, l'assurance, c'était en fait une collègue euh elle a été licenciée donc euh on m'a demandé si je voulais prendre ce dossier, je suis allée la voir, enfin quand on me l'a demandé elle était pas licenciée encore mais 3 mois après elle a été licenciée puis moi je me suis retrouvée toute seule avec euh donc euh bah... pleins de problèmes que je connaissais pas du tout hein et puis euh personne même à la
200 compta pour faire ça d'ailleurs c'était pas normal, ben je dis quand je serais pas là qu'est-ce que vous faites ou alors quand je suis en vacances je suis obligée de laisser mon numéro de téléphone c'est pas normal... (silence)

C'est pas normal parce que j'aimerais bien le transmettre par contre parce que des fois c'est lourd à porter, euh je vois la semaine dernière il y a eu un gros accident y'a un camion qu'est rentré dans une
205 maison en plus voilà..., alors là toute la soirée j'ai été obligée de lâcher tout ce que je faisais en compta parce que y'a des trucs urgents aussi à faire, et euh donc elle, elle est partie et moi je me suis retrouvée toute seule, enfin bon elle m'avait un peu expliqué tous les problèmes euh tous les cas de figure je les avait pas tous eu, donc là je suis obligée de téléphoner à, à ben tous les organismes, par exemple en taxe à l'essieu c'est les douanes euh, pour avoir les informations Assurance je suis toujours en train de les embêter pour savoir euh
210 comment faire quand il y a eu un sinistre euh...non par contre là j'aurais bien aimé, besoin de quelqu'un pendant un an pour transmettre euh pour faire voir parce que du coup il y a pas mal de choses à faire et puis euh, c'est complètement différent de la compta. C'est pas de la compta, c'est de l'administratif alors mon chef comptable il s'en désintéresse complètement parce que pour lui euh..., d'ailleurs je sais même pas pourquoi il m'a demandé de m'occuper de ça...Parce qu'il sait que j'aime pas trop la compta alors euh...
215 elle sera bien à faire ça ...et euh mais bon je me débrouille, j'essaye euh, j'appelle...De toute façon quand on a personne pour nous aider on est obligé d'appeler un peu partout et puis euh...puis de faire au mieux et toujours dans l'intérêt de l'entreprise, tout le temps et puis à force on arrive à prendre de l'assurance et puis...à faire des choses bien... !

V32-Est-ce que, est-ce que par rapport à ce que vous dites que vous aimeriez bien transmettre etc. Est-ce que... ?

220 v32-Ben oui ça oui j'aimerais bien oui, pendant les vacances tout euh, parce t'as des trucs ça arrive tout d'un coup par exemple une attestation d'assurance, ça va m'arriver tout en fin Décembre et puis il faut qu'au 1^{er} Janvier tout soit dans les camions...ben oui j'aimerais bien que quelqu'un m'aide à ce moment là c'est sûr... !

225 **V33-Et est-ce que au niveau de la société il y a des choses qui sont mises en place pour que vous puissiez euh, est-ce que vous avez le sentiment comme ça qu'on essaye de garder un savoir... ?**

v33-Oui, oui, parce qu'en compta tout est en procédures, on a un dossier procédures et chaque tâches normalement il y a une procédure en face et c'est pour ça que les jeunes qui viennent ils doivent se débrouiller hop ils vont dans procédures et puis ils recherchent telle procédure pour faire telle chose et euh,
230 oui nous euh on est obligé de faire des procédures mais c'est très bien hein...pour chaque tâche qu'on fait, pour euh, pour que tout le monde puisse y accéder d'ailleurs le commissaire au compte peut y avoir accès à la compta, à ce dossier et euh, qui est remis à jour régulièrement ces les commissaires au compte aussi qui exigent qu'il y ait une procédure pour chaque...mais on est à la compta...je suppose que toutes les comptabilité fonctionnent comme ça...

235 **V34-Et donc ça c'est des choses formelles, parce que c'est du papier, il y a une formalisation et... Est ce qu'il y aurait d'autre choses qui se transmettent peut-être moins formellement ?...**

...

Je peux vous donner un petit exemple par exemple à la pause café on peut se dire « tiens au fait je fait ça comme ça etc.... », vous voyez ce sont des choses qui ne sont pas formelles elles ne sont pas
240 cadrées...

v34-Oui...

V35-Est-ce que vous avez le sentiment qu'il y des choses qui se font un peu de cet ordre là... ?

v35-À la pause café ? Euh non, non euh, on évite de parler de travail, non on transmet rien de ce genre là à la pause café...autre chose oui mais ça non... ! Non non d'abord ici ce n'est pas très...On peut
245 pas parler...

**V36-Et sinon je me demandais aussi dans les choses qui sont mises en oeuvre dans cette société ce que je vous demandais tout à l'heure, je me disais par exemple quand quelqu'un part à la retraite admettons ou est licencié comme vous disiez tout à l'heure, est-ce que c'est vous qui vous organisez entre vous ou est-ce que c'est votre société vous permet d'avoir des temps pour échanger des
250 savoirs...**

v36-Alors la personne que j'ai remplacé par exemple ben ça c'est fait très brutalement donc euh, non elle n'a pas eu le temps de transmettre en tout cas moi au niveau des assurances pas assez pour moi. Après elle faisait d'autre travail, je sais pas enfin elle a pas du transmettre grand-chose en l'espace de 8 jours c'était fini euh...et y'a pas eu de transmission donc je sais pas euh non plus...

255 **V37-Est-ce que ça vous a manqué par rapport au travail que avez récupéré ou est-ce que finalement vous vous en êtes bien sorti de cette manière... ?**

v37-Ben 1 an après euh je m'en suis pas trop mal sortie quand même...Mais...Et puis en plus on m'a laissé libre euh...donc c'est ça que j'aime bien aussi parce qu'à la compta il y a toujours quelqu'un pour nous contrôler et tout euh, je suis assez indépendante et donc euh...

260 **V38-C'était pas forcément important qu'elle...**

v38-Euh si je ne connaissais rien quand même, comme un camion euh 3 essieux euh c'est vrai qu'il y a plein de choses à savoir, ; si y'a des déclarations à faire euh, des choses comme ça, euh ouais non c'était important oui c'était très important qu'elle me transmette, euh elle m'en a transmit mais euh, ben c'est vrai que pas assez quoi, moi comme je sortais pas du tout de , comme je connaissais rien là-dedans, puis même
265 actuellement j'en connaît pas assez non plus...je vais peut-être demander une formation là-dessus vite avant la retraite...

V39-Et donc si on aborde un peu le sujet de la retraite vous par rapport à ce que vous avez vécu ici et ce que vous connaissez, est-ce que vous envisagez de transmettre quelque chose...Est-ce que y'a des images qui viennent... ?

270 **v39**-Ben j'y suis pas rendu encore, mais y'a que ce dossier que oui je pourrais transmettre, parce que le reste tout le monde le connaît...

Mon chef me dit toujours euh de toute façon tu peux partir on y arrivera quand même, ah oui ils sont pas très sympa...(silence)

275 Quand on vieillit on a de ce genre de réflexions comme ça, de plus en plus...Mais on se laisse pas faire...

V40-Et si on vous proposait alors à vous, si on vous disait dans 4/5 ans, on vous laisse 2 ans avec une apprenant, est-ce que c'est quelque chose qui vous intéresserait ou qui vous ferait peur, ou est-ce qu'ils y a des choses qui vous viennent à l'esprit quand je vous dit ça... ?

280 **v40**-Ben je, euh, je transmettrais oui certainement oui oui, est-ce que ça me ferait peur ben euh non non par rapport au fait de partir ?

V41-Non plus par rapport à euh enfin est-ce que ça vous intéresserait de dire à quelqu'un ce que vous savez faire, c'était plus dans ce sens là...

285 **v41**-Non oui ça me ferait pas peur de transmettre ce que je sais mais j'ai l'impression que j'en sais pas plus que ceux qui viennent, dans certains domaines surtout en comptabilité euh...par rapport à ce que je fais c'est ça me ferait pas peur mais je pense que je le ferais plus parce que j'y suis obligé enfin, euh...

Mais ça dépend de la personne aussi c'est vrai que faut que ça passe bien aussi, et puis quand je partirais je serais bien obligé de euh...donner oui euh mon travail, par contre vis-à-vis de mon chef lui il va dire oui euh on y arrivera sans...euh, je suis sûre que lui il nous dévalorise plus que...

290 **V42**-Et euh il y a juste une autre petite chose aussi que je voulais aborder parce que ça me pose question, est-ce que euh..., parce qu'on parle beaucoup de senior quand on parle de transmission des savoir enfin c'est beaucoup associé généralement...je voulais juste savoir ce que vous pourriez me dire comme différence entre un expert et un senior..., ou qu'est-ce que ça peut vouloir dire senior et qu'est-ce que ça peut vouloir dire expert ?

v42-Ben senior déjà ça veut dire euh...personne âgée.

295 *La bande de la cassette est terminée, il manque quelques secondes du discours...*

Je pense qu'un expert est plus adapté à euh, pour transmettre les choses, le senior il est plus là pour adoucir et transmettre en douceur et euh..., peut-être que celui qui arrive en sait plus que lui aussi donc euh...il aura l'impression que il lui apprendra pas grand-chose en fait...Je parle pour moi hein...

V43-Vous dites beaucoup que vous trouvez qu'ils ont, enfin qu'on apprend des 2 cotés...

300 **v43**-Ouais c'est sur même, moi je sais que oui...

V44-Voilà en fait je vous demande un peu quelles images, enfin quel sens ça à pour vous la transmission des savoirs... ?

305 **v44**-Ben ça va dans les 2 sens, parce que peut-être c'est peut-être parce que j'ai pas fait des études supérieures et tout peut-être qu'on a, qu'on est...euh...comment dire, euh...pas à l'aise avec ça, avec euh, des jeunes qui ont des BTS et euh tout ce qui est DESS euh..., BAC+4 et tout c'est vrai qu'on à l'impression que...

Non mais c'est ça hein, pour moi c'est ça c'est qu'on est un peu mal à l'aise de donner des conseils ou euh, qu'on donne quand même mais euh, donc si la personne est euh pas trop, elle est sympa et tout ça passe bien par contre si elle est trop euh, si elle me prend pour une plouc, euh, ben ça passe plus quoi...voilà

310 **V45**-Donc, il y a une idée d'importance de la relation...

v45-Oui, oui c'est sûr, parce que y'a des gens qui ont BAC + 4 avec nous qui sont très euh...qui nous demandent des conseils en plus euh c'est vrai, ça ça fait plaisir...par contre qu'en yen a euh « ah ouais tu sais pas ça », alors là euh par contre t'as plus envie de lui dire hein...

Débrouille-toi...!

315 ...

V46-Merci hein, ça me permet quand même d’avoir des petites idées...

v46-Oh, non, non...

V47-Je vais couper la cassette hein...

320 **Fin de l’entretien: 18h10**

CHRISTOPHE⁸²

Profession : Déstockage sur la plate-forme logistique + accueillant formateur.

Age : 52ans

- 5 La conversation a commencé environ 5 minutes avant d'enclencher l'enregistrement...

Début de l'entretien : 15h30

- 10 **c1-Voilà, des fois c'est des étudiants qu'ont jamais travaillé donc euh...la première journée pour eux ça paraît euh énorme...**

C2-Oui y'a sûrement du vocabulaire euh...

c2-Ouais d'une part ouais, puis ils entendent beaucoup de choses ils voient beaucoup de choses, le bruit tout ça... La première journée ils sont abattu un petit peu puis finalement euh... au fil du temps euh... faut pas s'en faire une montagne quoi...

- 15 **C3-Moi je voulais juste commencer déjà euh...si vous le voulez bien je veux bien que vous m'expliquiez un peu le parcours que vous avez eu en bref quoi..., histoire de comprendre un petit peu...**

- 20 **c3-Ouais d'accord... Ben moi ça fait 9 ans que je suis dans l'entreprise parce que avant je travaillais dans une usine de chaussures, j'étais magasinier donc euh...malheureusement il y a eu des licenciements, enfin on va pas rentrer dans les détails parce que maintenant je suis rentré dans cette société. Dans l'agro-alimentaire..., tout de suite je suis rentré à la plateforme logistique au départ bon on m'a mis à la production tout de suite et euh..., bout de 6 mois...j'étais en CDD j'suis rentré en CDI, tout de suite on m'a demandé si j'étais partant pour accueillir les nouveaux embauchés...au départ j'ai trouvé que c'était...ça m'allait un peu vite parce que j' avais pas, je connaissais mal l'entreprise. Alors que y'avait des gars qui étaient euh**
25 **qu'avaient 20 ans d'ancienneté, voire plus..., j'aurais préféré que ce soit eux, bon j'ai dit je veux bien essayé puis finalement au fil du temps au contraire ça m'a permis de rentrer euh..., petit à petit rentrer dans ce domaine là, alors euh bon euh...on acquiert une certaine expérience, et finalement après avec les autres euh... La façon d'expliquer déjà j'ai trouvé que c'était... , on a fait des formations aussi pour euh...pour former, petit à petit ça aussi ça a évolué parce que moi quand je suis rentré on m'a dit euh... tu vas travailler**
30 **ici on m'a expliqué en 3 minutes,(), le gars il avait de la peine à suivre déjà ce qu'il faisait, il avait même pas le temps de m'expliquer quoi..., tandis que maintenant c'est complètement différent, indépendant de la production pendant au moins une journée voire deux...**

C4- D'accord, () ,Donc là par rapport à ce que vous me dites là, c'est que euh... l'entreprise dans laquelle vous travaillez a décidé à un moment donné de vous prévoir des temps...

- 35 **c4--Ça a évolué ouais, petit à petit ça a évolué dans ce sens là, () c'est-a-dire que avant les gens ils prenaient pas le temps de euh... C'est-à dire qu'ils faisaient leur travail en même temps que de former une nouvelle personne...**

C5-D'accord...

- 40 **c5-Alors vous voyez le matin par exemple parce que comme c'est le matin qu'on a le plus de commandes, il passait des horaires c'était euh pendant une demi heure on avait pas d'explication quoi alors on restait pratiquement à rien faire parce que la personne avait pas le temps de nous expliquer comment se faisait le travail, c'était un peu du système D quoi... Tandis que maintenant on prend le temps de bien**

82 Prénom choisit de manière aléatoire, qui conserve le genre, pour respecter l'anonymat tout en distinguant les entretiens.

expliquer on vient d'ailleurs des moments en salle ici euh pour euh expliquer aussi comment ça se passe la formation, et puis si il y a des problèmes tout ça, et dès le lendemain matin on peut faire un point pendant ¼ d'heure, 20 minutes avec la ou les personnes...

C6-Alors par rapport à ça comment ça se passe, pour euh... parce que de ce que je comprends vous accueillez parfois plusieurs personnes, est-ce que vous êtes le seul à faire ça... ?

c6-Pendant euh 5 ans j'étais tout seul, depuis 1 an maintenant nous sommes 3 dans le service...

C7-D'accord...

50 c7-C'est quand même plus facile déjà parce que surtout au moment des étudiants euh, euh... il en rentrait dès fois 5 ou 6 alors quand euh...il y a 5, 6 personnes dans la même semaine ça faisait beaucoup quand même à former... maintenant on est 3 c'est..., j'trouve que c'est bien... après bon c'est vrai qu'on a une façon euh justement les autres euh..., les nouveaux qui forment ils ont une autre façon de former c'est peut-être aussi bien dès fois étant donné que des fois on se... on ..euh

55 **C8-Vous vous compléter peut-être... ?**

c8-Voilà c'est ça, c'est-à dire que la personne elle va venir avec moi au départ et 2 jours après elle va aller avec une autre personne pour mieux dès fois euh...euh, voir autre chose, voir la façon d'expliquer aussi, parce qu'on a un savoir faire que euh dès fois qu'est différent d'une personne à l'autre...

C9-D'accord avoir des manières d'expliquer qui sont différentes...

60 c9-Voilà parce que moi bon j'ai commencé à faire comme je vous ai dit au départ j'avais pas beaucoup d'expérience dans l'entreprise, j'avais pas beaucoup d'ancienneté...donc j'ai pris bon euh depuis euh...bon je sens que je m'améliore mais oh c'est pas pour ça qu'on est parfait d'ailleurs on est jamais parfait...

65 **C10-Et euh par rapport euh, est- ce que vous pourriez essayez de me dire un peu les différences que vous pouvez trouvez dans euh...parce que vous pratiquez aussi le métier...**

c10-...Oui voilà moi je parle de mon métier, là je fait du (??????), c'est bien précis c'est pour ça que c'est...je suis sur ça de A à Z quoi

C11-Donc vous faites ce métier et vous former les gens à ce métier...

c11-...Oui voilà

70 **C12-Et euh par rapport à votre savoir faire sur le métier est-ce que euh, est-ce que vous pouvez essayer de me dire les différences qu'il y a entre vous, quand vous travaillez, et une personne qui arrive ou qui est là que depuis quelques jours ou depuis 1 mois ou 2. Est-ce que vous pouvez me dire s'il y a des choses comme euh « là je me rend compte qu'il y a des choses qui ne marchent pas pareil parce que moi j'ai plus d'ancienneté... »**

75 c12-Ouais parce que c'est pour ça justement plus on a d'ancienneté plus on tombe dans la facilité d'expliquer des choses et la personne si elle a jamais travaillé en plus euh surtout qu'on forme beaucoup d'étudiants...elle est complètement perdue quoi dans le vocabulaire et tout ça et euh, alors après c'est dans la manière de travailler, c'est un petit peu pareil quoi on a chacun notre manière différente un petit peu euh...de travailler, alors après par rapport à une autre...

80 **C13-Alors en fait je pensais pas par rapport à une autre personne qui fait la même chose que vous mais par rapport à une personne qui arrive, euh...un étudiant par exemple...**

c13-...Qui vient ouais...

C14-Est ce que vous sauriez me dire un peu c'est quoi les différences euh... qu'est-ce que vous pouvez lui apprendre en fait qu'est- ce qui se passe en fait... ?

85 **c14**-Déjà la première journée c'est...pour la personne déjà c'est de bien comprendre le système, comment ça fonctionne l'entreprise, à partir de là c'est beaucoup plus facile pour elle de maîtriser certaines choses euh..., de comprendre déjà le travail qu'on fait...Parce que c'est bien beau de dire euh on a 3 commandes à l'écran, on nous demande euh 20, 20 unités de tel ou tel produits euh c'est bien beau de les envoyer mais euh, c'est savoir où ça va euh..., après. À partir de là c'est pour lui, c'est beaucoup plus facile
90 de comprendre son euh, son, le travail qu'il fait quoi...hein..Tandis que nous euh nous on a tellement fait ça euh...pas monotone mais je veux dire euh machinalement que l'étudiant lui euh, c'est euh au bout de 3 jours dès fois il a encore euh pas compris le pourquoi il fait ça dès fois , ça peut arriver...C'est comme l'informatique bon l'étudiant il va être euh...bon il va pas être perdu, mais je vois il y a des CDD dès fois ben rien que les commandes euh devant un écran ils ont jamais eu euh un écran chez eux, ils ont jamais euh,
95 c'est la première fois qu'ils touchent à un écran, j'ai vu que y'en a que ça leur prenaient presque la tête dès fois euh automatiquement...et ça c'est beaucoup plus difficile après à faire comprendre à la personne de pas, (), de pas s'en faire quoi, c'est complètement différent et c'est pour ça qu'elle aura (???), ça va être différent d'un étudiant un CDD surtout s'il a jamais touché à l'informatique, parce que nous à la limite pour euh, après c'est tout simple parce que c'est des simples données, ça paraît évident, mais pour la personne
100 moi j'ai vu des personnes qui ne sont pas restées à cause de ça...C'est même dur pour nous et euh...accueillant-formateurs de voir partir à cause qu'il a pas compris l'informatique... Moi une fois j'ai vu euh...j'ai été obligé d'insister mais au bout d'une semaine euh ça marchait pas euh...chez lui ça euh, ça lui prenait la tête, il se réveillait il pensait à...

C15-Donc euh il (?)

105 **c15**-Ça paraît évident pour nous ou euh..., pour ceux qui travaillent, pour tout les jeunes bon euh les étudiants c'est pas l'informatique qui les bloque, mais euh..., tu côtoies des personnes dès fois qu'on jamais euh jamais touché à l'informatique, c'(est euh..., et euh..., c'est pour ça que euh..., d'une personne à l'autre à former on euh, on doit réagir différemment pour euh...

C16-Il y a pas les mêmes choses à apprendre peut-être...

110 **c16**-Ben...c'est..., au départ on a les mêmes choses, on a les bases à donner, mais ce qu'il y a après c'est à nous de euh...d'anticiper, c'est-à-dire de réagir différemment. C'est-à-dire qu'au bout de 2 jours ou 3 jours, on voit que la personne elle a un problème, finalement c'est, c'est pas dans son travail, elle va bien travailler elle va, et puis elle va pas perdre de temps, tout ça, elle va respecter les horaires, mais à coté de ça elle a un petit problème puis si, en plus si elle en parle pas, c'est encore plus difficile quoi, moi j'ai vu ça,
115 ben cette fois là, cette personne m'en avait beaucoup parlé, tout les matins elle m'en parlait, parce que ça lui prenait la tête d'ailleurs, mais au fil du temps nous on a, (), on est obligé de réagir différemment...chaque jour euh...

C17-Faut s'adapter en fait... ?

c17-Voilà c'est ça et je trouve en fait c'est euh, plus dur qu'on croit de s'adapter à la personne...

120 **C18**-Ça euh, ça fait partie pour vous de euh, de ce que peut être la transmission de savoir ?

c18-Voilà je pense que c'est ça. On peut pas vraiment tout de suite dire, dès fois on pourrait très bien dire euh...bon ben euh elle comprend rien euh, de toute façon on va pas euh, on y arrivera jamais quoi... mais si on essaye pas euh on avancera pas non plus hein... ! C'est pour ça que elle euh, elle a fait des efforts, moi j'ai essayé de faire des efforts d'être plus longtemps avec lui, plus longtemps à coté quoi...,
125 parce que souvent quand je vois qu'ils sont à l'aise j'ai tendance à les laisser un petit peu tout seul faire leur travail, mais là j'avais beau être euh souvent avec lui ça euh..., il est parti finalement parce que ça lui prenait trop euh..., pour lui c'était une montagne quoi, alors que finalement euh, pour nous c'est trop simple quoi, même moi quand je suis rentré j'avais pas fait d'informatique mais, bon euh...au départ c'est pas euh...

130 **C19**-Alors c'est ce que je voulais vous demander d'ailleurs est-ce que euh, vous lorsque vous êtes arrivé dans cette entreprise euh comment vous avez appris est-ce qu'il y a des personnes qui vous ont formé particulièrement, comment, de quelle manière vous avez pu apprendre ?

c19-Ben c'est vrai que nous avant justement comme j'ai dit euh, la euh, la manière de former était complètement différente... Moi la personne qui m'a formé bon elle est plus ici, mais je sais qu'elle a fait tout ce qu'elle pouvait pour me former, mais on voyait qu'elle était pas habituée à former et puis en plus euh... en ce temps là c'est qu'elle faisait son travail en même temps et ça c'est euh, pour moi je dis que c'est impossible surtout la première journée, de faire le travail et d'expliquer les choses euh c'est ...quelqu'un qui...c'est-à-dire que euh.. Fallait se mettre à la personne à la place et euh, on rentre dans un univers qu'est complètement inconnu, que se soit par le bruit euh, par les..., la vision des choses euh...

140 C20-C'est-à-dire que si on vous accorde que la moitié du temps c'est pas forcément facile... ?

c20-Ah ben non, et puis c'était même pas la moitié du temps c'était plutôt un tiers temps ou 1 quart temps, et ça c'est euh...mais c'était pas de sa faute hein c'était comme ça hein...(silence).

Pour elle ça paraissait évident aussi mais elle me disait tu m'excusera je peux pas maintenant alors soit on avait des, des petits laps de temps de 3 minutes, 4 minutes, elle commençait à expliquer une chose et puis elle s'arrêtait... Même moi sur le moment bon j'ai rien dit, c'est euh, je savais que c'était pas de sa faute... Mais c'est après quand on m'a demandé de former bon c'est là que on a euh, qu'on a dit ce qu'on en pensait quoi, enfin surtout moi c'était pas vieux quand on m'a demandé de former des gens euh..., c'est là que j'ai dit bon, faire ça puis après on était plusieurs enfin avec les filles là euh, pour le stage on avait des réunions et justement on a commencé à dévoiler les problèmes, et à partir de là on a beaucoup évoluer sur la formation...

Donc ça après euh..., chaque personne(????)

C21-Et euh, du coup parce que vous à priori ça ne s'est pas fait dans les mêmes conditions, mais comment vous avez réussi alors à..., est-ce que vous avez l'impression déjà d'avoir acquis le savoir faire dont on a besoin... ?

155 c21-Ben j'ai euh, je l'ai appris, mais plus au fil du temps, c'est-à-dire que moi il m'a fallu beaucoup plus longtemps qu'aujourd'hui quoi, à la limite c'est-à-dire que moi les mêmes choses que j'ai appris en 3 semaines, ben je suis sur qu'en euh..., au bout d'une semaine et demi, c'est-à-dire que moitié moins de temps, ils sont plus ou aussi performant, je pense..., parce que nous on se base maintenant sur euh..., les 2 premiers jours de formation, et là on est vraiment avec eux à 100%, et là ils ont compris euh..., au bout de 2 jours euh, 9 personnes sur 10 ont compris bien le système, parce que moi au bout de 3 jours j'avais pas compris le système hein, on a pas eu le temps de m'expliquer, bon je me dit c'est pas pour euh...,de la faute à personne, mais c'est la manière d'accueillir et de former...

C22-Et par rapport à ça alors, c'est l'entreprise à un moment donné qui a décidé de mettre ça en place ?

165 c22-Oui et alors euh depuis ils ont reconnu qu'ils sont euh, qu'ils sont gagnant quoi, parce que souvent même surtout si je prends des personnes pour euh..., même pour un...ça nous arrive d'embaucher des intérim des fois pour une période courte, c'est-à-dire 2/3 semaines, en la formant bien sur 2/3 jours à un poste bien précis, elle a beaucoup plus d'expérience que des fois si elle est formée sur le lieu de travail euh au bout de 8 jours on peut pas la laisser toute seule, tandis que là au bout de 3 jours on peut la laisser toute seule, et ça pour l'entreprise et ben c'est intéressant aussi parce que c'est des missions des intérim souvent c'est des 2 semaines, des 3 semaines, tandis qu'avant ben elle se rendait compte qu'on euh ils les prenaient pour 3 semaines, à la limite il aurait fallu les embauchés presque 5 semaines, pour avoir 2 semaines de formation pratiquement. Donc euh, l'entreprise peut-être qu'elle est perdante sur les 2 jours qu'on a, au départ quoi, c'est à dire qu'on est pas compté en production, mais elle se récupère beaucoup plus vite, c'est l'évolution ça euh, de la formation.

C23-Et euh, est-ce que c'est fait dans euh, par rapport à l'accueil de n'importe quelle personne, dès qu'il y a un nouveau...?

180 c23-Ouais, c'est que on a une marche à suivre et euh..., bon euh la plupart des cas...Faut vraiment que ce soit exceptionnel, par exemple euh un lundi matin il manque du personnel donc on sera obligé de faire un peu un minimum..., mais dès le mardi admettons c'est récupéré, on vient en salle, on présente d'ailleurs il y a un film sur le service tout ça...on présente l'entreprise..., on fait une visite de la plate-forme

et un certain nombre de choses qu'on ne faisait pas avant, une visite globale comme j'ai fait tout à l'heure et ça c'est important aussi, la personne elle voit dans le milieu où qu'elle travaille. Euh...après on vient aussi en salle de temps en temps je vous ai dit, mais ça y'a un(...), les étudiants ils aiment parce que ils ont...(rire),
185 mais je vois les CDD qu'on un certain âge euh...,c'est pas en salle qu'on apprend à travailler c'est sur le lieu de travail...

C24-Et pour vous ça vous paraît important...?

c24-De venir en salle...? Oui c'est important! De faire un point des fois au calme, tout ça, moi je trouve que c'est très important. Plutôt que sur le lieu de travail des fois on est toujours plus ou moins stressé,
190 tandis qu'ici on vient au calme bon ben, ici on est là pour parlé, on est tous à la même enseigne. Et euh...la personne souvent elle a toujours des problèmes bon ben ça certains ils le gardent pour eux, mais des fois c'est bien de le dire aussi surtout si c'est lié au travail hein...quand c'est lié au travail, moi je dis c'est bien de le signaler parce que..., même nous des fois on se remet en cause après selon les problèmes qu'à la personne...puis c'est...euh, j pense qu'après on a fait des sondages euh, enfin c'est pas moi qui les ai fait, c'est
195 pas à moi de le faire d'ailleurs parce que c'est justement moi qui les ai accueilli et tout et je pense qu'on a...euh, enfin ils sont satisfait dans l'ensemble...

C25-D'accord...et alors au niveau euh plus général est-ce que je peux vous demander un peu quels sont euh...Comment, si vous deviez me décrire un peu vos représentations de la transmission de savoir par rapport à ça...?

200 Ça veut dire quoi pour vous tout simplement la transmission de savoir?

c25-La transmission ben c'est euh transmettre ce qu'on a euh, ce qu'on connaît, ce qu'on a appris quoi déjà, et puis après y'a un savoir-être vis à vis des personnes..., faut...,faut pas répondre n'importe quoi, pas s'énerver, et toujours respecter la personne qu'on reçoit..., ça, ça c'est très important je pense c'est euh, de façon à ce que la personne qu'on reçoit essayer de la mettre à l'aise, pas qu'elle se sente euh stressée dès le
205 premier jour ou tout ça,..., et je pense que ça c'est...ça vient aussi de, de nous aussi enfin je veux dire on a une expérience un petit peu dans...l'entreprise donc je pense qu'il faut savoir euh, garder son sang-froid aussi, moi je vois j'ai des...enfin y'en a des personnes je sais qu'ils pourraient pas...mais bon euh...Pas s'énerver, c'est à dire que la...euh, il va dire ben non il va jamais comprendre...Nous c'est pas le cas, c'est à dire que nous il faut qu'on soit, on reste calme, et puis euh bon ben euh..., le plus longtemps possible...(),
210 c'est, c'est un savoir-être ça je pense, je pense hein enfin pour moi...

C26-Et euh est-ce que, euh... J'avais un autre problème aussi je me permets de poser la question, on parle beaucoup de senior par rapport à cette idée de transmettre un savoir, est-ce que je pourrais vous demander aussi la différence que vous pourriez faire entre un...expert et un senior... ? Ou est-ce que ça n'a rien à voir, euh... ?

215 c26-Un senior c'est une personne dans mes âges, passé 50 ans je sais pas moi...et un expert...

C27-Si c'est pas euh... !

c27-Non je vois pas trop euh, l'expert euh c'est ...quelqu'un qui connaît bien son métier ou... ?

C28-C'est pas quelque chose qui vous parle forcément ?

c28-Non, l'expert non...

220 **C29-D'accord euh...**

c29-Senior bon oui on entend plus parler des seniors...mais l'expert je vois pas euh...

C30-Et alors euh, juste je me demandais aussi par rapport à..., à votre métier à vous qui est aujourd'hui celui de formateur...

c30-Mmh, accueillant-formateur oui...

225 **C31-Euh...comment vous imaginez ça aussi, euh d'ici quelques années euh, est-ce que vous pensez à**

un moment donné devoir transmettre le métier que vous avez en tant que formateur c'est-à-dire euh...passer la main peut-être à quelqu'un...

230 **c31**-Ah ben j'ai euh là-dessus, ben j'ai, les autres formateurs ben je les ai déjà aidé on a fait des formations ensemble d'ailleurs hein des...euh..on m'a demandé d'ailleurs si j'étais près, et euh je suis toujours prêt à aider mes collègues, au contraire hein c'est euh, c'est pour le bien de tout le monde je pense...moi une personne qu'est pour moi qu'est bien formée,... c'est autant intéressant pour nous euh... par la suite. Parce que dans le travail eh ben, plus elle sera performante plus ce sera intéressant pour nous... parce que si euh si on voit qu'elle est mal formée comme je disais ben tout d'un coup au bout d'un mois elle a encore beaucoup de choses à apprendre et c'est... C'est pas...

235 **C32**-Et alors euh...est-ce que si on va encore un tout petit peu plus loin que ça euh...peut-être qu'à un moment donné il y a quelqu'un qui prendra votre place, si vous partez un jour...

c32-Ben j'espère bien oui...

C3...Est-ce que par rapport à ça, ça vous semble important de passer...euh

240 **c33**-La main...la main à un autre, ah ouais ben là-dessus euh, volontiers parce que même euh à chaque fois euh...nous on est dans un service où on s'aide beaucoup... c'est-à-dire qu'on peut très bien avoir dans un certain milieu euh quelqu'un qui va avoir beaucoup de commandes et l'autre à coté il va pas avoir euh, il va en avoir 2 commandes...on a tout intérêt à aller s'aider l'un l'autre, et malheureusement bon, euh c'est comme partout hein, y'en a qui vont le faire plus ou moins... Mais euh moi c'est pour ça que j'insiste beaucoup là-dessus, c'est toujours euh aider son collègue et ça c'est euh déjà pour l'ambiance et
245 pour euh, puis l'ambiance au travail c'est important si on rentre du travail puis qu'on a pas été dans une bonne ambiance on euh, ça se répercute chez soi aussi...et ça c'est très important d'être dans un milieu où qu'on se sent à l'aise et ça vis-à-vis des collègues euh, j'insiste là-dessus aussi... Et dès le départ et même avec les étudiants, et euh on se rend compte que y'a une euh, je pense que à l'heure actuelle, sans parler de...je parle pas des autres services, je parle du service de déstockage, on a euh une bonne ambiance...

250 **C34**-D'accord, et euh du coup vous êtes venu à parler de cette aide vis-à-vis des collègues dans euh...

c34-Oui voilà, dans mon travail...

C35...même dans l'optique de partir un jour de l'entreprise...

c35-Ben c'est à dire que je parle jamais euh , je parle jamais de mon départ parce que c'est euh, je fais partie des plus vieux sinon le plus vieux dans le service...parce que j'aime pas ça...d'une part pour le
255 moment c'est pas trop d'actualité...bon mais j'y pense un petit peu c'est normal parce que j'ai 55 ans... Mais euh le fait d'aider les collègues tout ça euh ben c'est euh c'est très important pour moi...je...moi la preuve ben j'ai des collègues ça fait 9 ans que je suis ici, on a euh, on sent qu'on est un petit groupe, qu'on s'entend très bien et c'est je trouve que c'est important. Et ça c'est autant en dehors du travail des fois c'est...ça va mettre les autres à l'aise comme ça et à tous les niveaux comme ça, même les intérim qui
260 passent...la preuve parce qu'on a des intérim qui peuvent venir une année euh, 3 mois...et puis 6 mois après tout d'un coup ils reviennent. On en a qui nous disent oh non je reviendrai jamais ici, c'est pas que ça leur plaisait pas mais ils préféreraient trouver mieux et c'est tant mieux pour eux...ils ont trouvé mieux, mais 6 mois après ils reviennent quoi...donc euh mais le fait qu'ils soient partis en bon terme, ça c'est, c'est très important, pour la personne qui part et même pour vous, je trouve que ça c'est euh...()

265 **C36**-Je voulais vous demander aussi par rapport à ça qu'est-ce que ça vous apporte finalement à vous... ?

c36-A vous, euh à moi euh...ouais ben voilà, justement dans euh, moi c'est euh faire plaisir au gens déjà c'est un plaisir et puis c'est un plaisir à moi-même, quand j'ai formé un étudiant pendant 3 jours admettons et puis que je me rend compte que, qu'il est euh performant dans son travail par la suite euh,
270 surtout quand on les côtoie le samedi par exemple, ben j'en suis un petit peu fier quelque part c'est euh, je me dis tiens ben euh c'est bien il est euh je vois le samedi, euh..., comment il m'accoste aussi après, même 6 mois après, et ça c'est important je veux dire euh que ce soit euh, qu'on se regarde pas en chien de

faïence, pas qu'il me dise oh ben lui euh il m'a formé au départ et qu'est ce que j'en ai à... Et la façon qu'ils viennent me dire bonjour tout ça c'est euh, ça se voit quoi...

275 **C37-Et ça c'est quelque chose qui vous a...**

c37-Oui ben oui qui me fait plaisir moi aussi...je pense leur avoir fait plaisir mais je veux que se soit un peu réciproque quelque part, et c'est important et même après euh, comme j'ai dit des fois si on est à l'aise dans notre travail, si on..., si on a pas trop de stress, ça se répercute chez soi aussi à la maison je pense, pour moi c'est...c'est ce que je pense ouais, et ça c'est vrai que... Parce que je connais des personnes
280 des fois malheureusement au retour du travail euh, enfin je veux dire c'est différent d'un travail à l'autre, mais je veux dire si on arrive stressé du travail on peut pas être bien chez soi à la maison...à l'école ça doit être pareil...hein.. ?

C38-Rires...

c38-Si ça s'est bien passé bien à l'école, ça se passe bien à la maison, on a tous des mauvaises
285 périodes aussi de toute manière, ça fait partie de la vie ça...

C39-Et ça y contribue un peu à ce bien-être le fait de...

c39-Ouais d'être bien, bien à l'aise à son travail, parce que euh bon dans l'usine, euh ici comme ailleurs, il y a toujours des fortes têtes, faut pas que des forts tempéraments, heureusement d'ailleurs chacun a son caractère. Mais justement il faut savoir faire face à ça sans tomber, pas tomber dans le même système
290 qu'eux quoi...Faut être aussi fort qu'eux même qu'on est plus faible mais essayer d'être aussi fort de façon à se dire qu'après tout euh c'est pas parce que t'as mauvais caractère qu'on va euh...qu'on va te céder hein, c'est tout, et euh...là-dessus moi je suis le revers de la médaille je pense...j'en connais qu'ont des forts caractères dans ce service, et ils savent me respecter quelque part...sans euh, c'est pas pour me vanter que je dis ça...(rires), loin de là,

295 **C40-...Et vous pensez que c'est peut-être un peu cette position que vous avez que d'être formateur, ou c'est une façon d'être...**

c40-Oui euh oui, c'est une façon d'être je pense, c'est une façon d'être parce que je suis formateur euh...mais c'est une façon d'être vis-à-vis des autres euh, ils se rendent compte comment je suis vis à vis des autres...dans les étudiants c'est pareil hein, y'a des cas qui sont un peu plus euh, qui bougent un peu
300 plus que d'autre c'est normal, et ben ils savent comment je suis avec eux et puis euh là-dessus c'est pour ça que l'environnement, ...il, ils euh je pense qu'ils me respectent à cause de ça... Parce que si on tombe dans...si on a affaire à un fort caractère qui va dire le matin « ouais oh ben je suis fatigué j'ai plus envie de travailler », y'en a qui vont dire ça toute la journée, mais si on réagit pas à ça et ben on s'enlise quelque part...donc il faut savoir dire les choses euh...différentes même avec des fortes têtes, et puis savoir être
305 positif, bah on l'est pas toujours, mais euh on essaye de l'être disons...dans la mesure du possible... (rires)...voilà...

C41-Bon ben ça me donne une petite idée de euh, de ce que ce qui peut se passer par rapport à vous, parce que je pense effectivement que ça peut être important...

c41-Ah ouais, ouais, même au départ c'est vrai que parce que des fois même au départ quand je suis
310 rentré moi bon j'avais 45/46 ans, moi au départ je me dis bon euh maintenant je suis sur mon lieu de travail et puis point euh les autres euh...Du moment que je fasse mon travail puis qu'on viennent pas m'embêter... finalement quand on est venu me demander ça au départ ça m'a un peu surpris parce que j'étais un des plus jeunes rentré dans l'entreprise tout ça ben après au fil du temps tout ça je me suis rendu compte euh...

315 **La bande s'est arrêtée, l'entretien se terminait, nous n'avons pas retourné la cassette... !**

Fin de l'entretien : 16h00

NATHALIE⁸³

Profession: Assistante de direction de production.

Age : 56 ans

5 *Il y a eu toute une présentation avant de commencer l'entretien, parce qu'en arrivant nous nous sommes présentés en expliquant pourquoi nous faisons ce travail ...Ce qui a tout de suite entraîné la conversation...la retranscription de cet entretien débute à partir du moment ou nous avons commencé à parler de la transmission du savoir...*

10 Début de l'entretien:14H35

N1-Je suis venue aujourd'hui parce que j'ai besoin d'avoir euh des impressions, sur la transmission de savoir..., au départ je voulais savoir quel intérêt ça pouvait avoir pour une personne que de transmettre, et puis je me suis rendu compte que la notion même de transmettre, transmission etc.,
15 **était assez vague pour moi, donc je veux travailler un peu plus la dessus sur qu'est-ce que c'est que la transmission...**

n1-La transmission du savoir..., il faut savoir que c'est très important. Et euh...moi dans l'analyse que j'en fait aujourd'hui chez nous, c'est qu'on a laissé partir beaucoup de gens avec leur savoir, et on se retrouve confronté plus ou moins à grande échéance à des, à des failles...euh la petite chose qui fallait pour euh, pour
20 mettre en place un outillage, ou créer un outillage, on est là et on sait pas... « ah ...Ouais c'est vrai », voilà. Et euh je sais pas on a euh...On a pas...aller on a pas considéré le, le savoir des gens qui avaient 20/30, parce que chez nous y'a eu des gens qui ont quand même comme moi 40 ans d'entreprise, en 40 ans on en voit des choses quand même hein...Et on a laissé partir... ça fonctionne derrière..., mais euh avec du recul euh, ben on s'aperçoit que dans certain cas euh on est pénalisé, ou euh on a passé plus de temps ou euh,
25 c'est un tas de petites choses qu'on mesure pas forcément euh...à instant T la personne elle s'en va...ça marchera mais euh...c'est après

N2-Mais par rapport euh...

n2-On vit sur des acquis, fatalement il y a des acquis mais euh, je crois que on est une génération ou euh on a passé tout un cap...euh pour de chez nous hein, ou on a laissé avec tout ces départs en retraite, hein
30 **puisque'on a eu énormément de départ en retraite, on a laissé partir des gens qui avaient de grosses connaissances...bon...après c'est euh, aussi là euh une volonté de la direction hein...**

N3-Mais par rapport euh à l'expérience que vous vous avez, j'aimerais bien si ça vous embête pas, j'aimerais bien connaître un peu juste votre parcours... Euh comment ça a évolué

n3-...bon alors moi je vais vous dire si vous voulez j'ai même pas mon certificat d'étude, hein puisque je
35 **suis une autodidacte, je...je suis sortie de l'école j'avais 15 ans, j'ai redoublé ma 4^{ème}, j'ai trouvé du travail pendant mes congés scolaires parce que je suis l'aînée hein, donc j'avais trouvé du travail pendant mes congés scolaires dans la chaussure...et il se trouvait que la personne que je remplaçais, partait. On m'a proposé le poste donc j'ai pris ce poste euh je faisais de l'échantillonnage hein à l'époque je préparais les collections des représentants, et euh hors collection, on m'a formé au secrétariat...bon la par contre j'ai pris**
40 **des cours euh, particuliers à lieu1⁸⁴ donc euh sténo, dactylo euh, bon puis j'ai fait euh, j'ai fait ça pendant 1 ans et demi, et il s'est trouvé que mes parents travaillaient euh chez Scté1, donc euh...il se libérait un poste de standardiste, euh sur le site de lieu1 par sur lieu2, parce que y'avait rien sur lieu2, à l'époque, en 70...**

83 Prénom choisis de manière aléatoire, qui conserve le genre, pour respecter l'anonymat tout en distinguant les entretiens.

84 Les différents lieux et Sociétés évoqués sont distingués par un numéro qui suit le mot *lieu* ou *Scté* selon leur ordre d'apparition ce dans le respect du contrat d'anonymat.

juste un petit atelier sans bureaux. Donc il se libérait un poste de standardiste, qui devait normalement évoluer sur *lieu2*,

45 **N4-D'accord...**

n4-puisque'il était question à l'époque de créer des bureaux sur *lieu2*. Donc je suis rentrée chez *Sctél* comme ça. Et j'étais d'abord standardiste, donc euh bon, ça n'a rien d'extraordinaire, et après euh... quand on est arrivé euh... quand les bureaux sont arrivés sur *lieu2*. La poste de *lieu3* fermait, parce que toutes les communications passaient par la poste autrefois, donc la poste de *lieu3* fermait donc ils libéraient des vrais standardistes, *Mme A*⁸⁵ la standardiste actuelle, c'est une ancienne standardiste de la poste de *lieu3*. Donc je me suis retrouvée en prod', là j'ai fait un petit peu de tout, j'ai fait des plannings, j'ai relevé des cartes de pointages, euh..., j'ai fait du suivi de production euh... pleins de choses diverses. Et j'ai fait ça pendant... 10 ans à peu près, et... j'étais bien euh j'étais la plus ancienne quand la... l'assistante de direction de prod' s'est arrêtée pour un, son congé maternité, elle n'est pas revenue. Donc comme je venais juste derrière on m'a proposé la place... puis je l'ai toujours gardée depuis 1983.. Avec toutes les évolutions que j'ai pu voir, donc à l'époque on faisait euh bon avec la machine à écrire hein, pas d'ordinateur, moi j'ai vu la mise en place de l'ordinateur, que j'aurais bien jeté par une fenêtre le jour où...

N5-...rires...

n5-Parce que j'aimais pas particulièrement ça, euh... c'est vrai que après ce poste là euh... euh... (soupir), on avait des achats à l'époque, on s'occupait de toute la partie achat matière première, hein c'était quand même plus que de..., on faisait plus que de la, que du secrétariat de production hein, on frappait toutes les commandes, euh..., on prenait tous les rendez-vous, on faisait pleins de choses qui étaient liées aux achats. On faisait du suivi de production, on suivait des stocks, c'était euh, un gros, un gros truc. Et après on a perdu les achats, donc là c'est un poste qui a un petit peu dévalorisé je dirais, jusqu'à l'arrivée de *M.B.*, qui est directeur de prod' actuellement qui euh ben qui lui est un jeune patron qui a d'autre euh, une autre vu des choses, donc qui a mis en place euh là beaucoup de choses en informatique où euh bon il faut passer du temps... Et ben depuis 2 ans, 2 ans, 3 ans, on a supprimé l'assistante de direction région, on a plus d'assistante de direction région, si bien que tout a, tout a été basculé sur le mien, donc à la limite je suis plus hein quoi, aujourd'hui une assistante de direction région, qu'une assistante de direction de prod', mais... j'aime bien les gens de production, je suis, j'ai beaucoup d'estime j'ai toujours été bercée euh un peu dedans donc j'aime euh, j'aime bien ce côté production. Mais bon à aujourd'hui j'ai le, le dossier formation euh, j'ai tout le dossier euh nettoyage en charge, euh les extérieurs euh bon, euh toute l'intendance ça revient chez moi hein donc euh... voilà un petit peu mon évolution. Donc je euh..., c'est vrai que c'est pas évident pour quelqu'un de me remplacer parce que je connais pleins de choses de mémoire et euh c'est la raison pour laquelle aujourd'hui euh on va mettre en place justement un contrat de pro pour former une secrétaire qui va me remplacer d'ici euh... 18 mois, 2 ans...

N6-D'accord...

n6-Donc euh voilà le parcours un petit peu que j'ai fait, avec euh ben des directeurs différents, euh ben faut s'adapter c'est ça...

80 **N7-Et euh..., au long de ce parcours euh comment vous avez appris, quelles sont les choses que... c'est assez large comme question, est-ce que vous pourriez essayer de me dire un petit peu ces petites choses là, comment vous avez pu apprendre est-ce que c'est des gens qui vous ont formé à un moment donné, est-ce que c'est vous par le terrain... ?**

n7-C'est moi par le terrain, euh... de nature je suis très curieuse, je suis très curieuse, j'aime pas, j'aime pas faire sans comprendre, donc déjà je euh, je posais des questions, euh bon je suis plus une meneuse qu'une suiveuse, donc je suis plus une organisatrice. euh... j'ai euh j'ai pas enfin à la limite je dirais j'ai pas besoin qu'on me... qu'on me dise, je vais anticiper. C'est ce qui est aujourd'hui difficile pour quelqu'un qui me remplace, parce qu'en fait elle va pas voir les choses euh il va falloir lui dire quoi, mais euh comme on dit c'est l'expérience après qui fait et l'âge aussi il y a l'âge hein... Alors euh pour définir un poste d'assistante de direction tel que je le défini à toute mes stagiaires je leur dit c'est..., un poste

85 Les noms sont cités en fonction du genre par *M* ou *Mme* suivit d'une lettre correspondant à leur ordre d'apparition

90 d'assistante de direction, c'est un poste de maîtresse de maison, on a pas le droit d'attendre d'avoir le dernier litre d'huile pour aller en chercher un autre à l'épicerie...tu vois un peu ce que je veux dire...

N8-Mmh...

n8-Hein c'est un poste il faut euh...à responsabilités, c'est sûr qu'il y a des choses faut qu'on les dise hein, je peux pas les deviner, mais euh...on doit pas attendre on doit savoir anticiper une situation et surtout
95 prendre du recul par rapport à une situation. Tu vois j'ai affaire aux élus, les délégués, le C.E, ben j'entends tout parce que j'entends aussi bien les choses qui sont bien que les choses qui sont négatives, donc euh c'est une place où un moment ben il faut prendre du recul et expliquer, dire attention là je suis pas d'accord avec vous parce que il y a peut être ça là effectivement mais d'un côté tu vois c'est ça, c'est un petit peu un rôle de euh, de conseil aussi, hein euh je travaille qu'avec des hommes hein mes collègues sont que des hommes
100 hein, donc euh faut d'abord euh faut s'intégrer aussi avec une équipe d'hommes, mais euh bon je dirais que ça se passe bien et ils me respectent et la preuve c'est que bon ils sont jeunes plus jeunes maintenant parce que les anciens sont partis, et tous ces jeunes en fait ils viennent vers moi, donc c'est ce qui est important et ce qui est très valorisant, c'est quand vous avez cette équipe de rassemblée, « tiens ben Nathalie..., toi qui sais tout... » Ben je dis des fois ben je sais pas tout, « oh ouais mais... » bon, et puis je crois que je...,
105 euh...plus jeune je bon, je prenais peut être le temps mais maintenant je prends le temps d'expliquer les choses hein, et puis euh...on réfléchit pas de la même manière on va pas, euh on va pas s'emporter de la même manière..., « attend stop...hein, aller on se calme et après on y va euh par étapes... ».

Mais je crois que c'est dans ma nature parce que à l'extérieur j'ai été conseiller municipal, j'ai été obligé de m'arrêter parce que on me proposait un poste d'adjointe après, fallait que j'abandonne mon poste
110 sur *Lieu2* et donc je voulais pas euh...je me suis occupée du téléthon sur les 10 communes du canton de *Lieu2* où j'étais responsable...donc c'est un peu en moi on est meneur ou on est suiveur il faut l'avoir en soi quoi hein...

N9-Mais alors est-ce que ces choses là que vous avez appris à gérer tout au long euh...c'est euh qu'une question d'instinct, ou est-ce que vous avez le sentiment que à un moment donné euh... En fait, comment on se dit « bon ben alors là il va falloir que je fasse comme ça ou alors il va falloir que je fasse comme ça... », Comment c'est venu tout ça ?... Est-ce que y'a des erreurs qui vous on fait apprendre ou des gens qui vous on dit mais attention... ?

n9-Alors, le premier patron que j'avais en prod' c'est que il était pas facile hein..., et euh c'était quelqu'un qui vous poussait, mais à un point... à vous poser des questions (la voix est plus forte), c'est-à-dire que alors
120 à l'époque je, bon je gérais les chiffres de prod' hein et on lui apportait tous les matins à 11h sur son bureau... (.....) ! Croyez-moi, quand il vous disait c'est faux... ! (.....) ah.....vous n'y reveniez pas 2 fois ! C'était pas forcément faux... C'était bon la panne d'une machine, qui fait que la vitesse bon elle passe de 180 à 160, si vous lui posiez ça comme ça (..), sans lui expliquer (..),...C'est Faux !, et devant tout le monde hein, pas de, pas de gêne hein. Et quand on a 18 ans, ça fait très mal, donc ça vous apprenait avant de
125 lui apporter les chiffres « ah dire ah tiens...ça a mal tourné hier, pourquoi ça a mal tourné... ? », donc en fait à aller chercher vous l'information « pourquoi cette machine hier elle a pas fonctionné comme avant-hier ? » et quand on arrivait on disait « monsieur euh il y a ça, mais c'est dû à ça... ». Mais il vous poussait mais à bout...et je crois que c'est un peu comme ça, pourquoi ça, pourquoi je donne un chiffre et pourquoi il est comme ça ? C'est ça que aujourd'hui c'est ce que je remarque chez les jeunes et euh, chez les jeunes
130 qu'on a, c'est qu'ils vont pas avoir cette analyse du chiffre ou de la situation, euh...ben comme nous on l'avait à l'époque alors bon...y'a une différence de génération, il y a une différence il y a des mentalités aussi, mais c'est ce que je...euh j'apprends à toutes ces jeunes que je vois passer, c'est ce que j'apprends à mes stagiaires, c'est ce que je leur apprend, à...Pose toi la question, pourquoi c'est comme ça ? Ben..., je dis ben pose-toi la question, faut te la poser, après tu poses tes questions, mais il faut poser les questions. Et
135 euh, c'est ce qu'il faut que tu saches faire dans ton métier, poser une question, une question n'est jamais sotté...elle est toujours utile et on a pas le droit de ne pas y répondre, même si, non bon après la personne à qui tu la poses elle se dit bon elle est à côté, mais à un moment ça peut soulever chez ton interlocuteur quelque chose à qu'...il y a pas forcément pensé, ah tiens pourquoi elle, elle voit ça comme ça, c'est que, il y a...et tu vois...et on construit comme ça pleins de choses...il faut surtout jamais travailler tout seul,
140 jamais, jamais, jamais, t'as une question, t'as un doute, poses la question, et jamais personne n'ira te disputer pour ça...c'est ce que je dis à ma stagiaire je viens d'avoir une stagiaire là, depuis 4 ans, une fille

qu'est hyper timide, mais alors dans une timidité mais euh...extrême, et euh on me l'a euh...c'est *Scté2* qui me l'a envoyé, et euh le fille de *Scté3* elle me connaissait, elle me dit je te l'envoie parce que tu vas la booster, je peux te dire que je l'ai fait pleurer je lui ai fait mal, mais euh... à aujourd'hui j'en suis très fière...ce sera jamais une assistante de direction avec une très grosse carrure, mais n'empêche qu'elle a trouvé du boulot, moi j'en suis contente, et euh elle a eu, euh elle a raté son BTS, ça c'est pas un drame, je lui ai dis ça c'est pas grave c'est que le diplôme, mais euh...quand je vois, quand je fait l'analyse des 4 ans, d'ailleurs je lui ai fait faire à elle, eh ben je l'ai prise je lui ai dis analyse moi tes 4 ans là... elle a dit « ah soupir...ah c'est vrai, mais je suis encore timide... », et en fait dans cette timidité elle perd, si tu veux euh, la personne qu'elle a en face elle pense que elle a pas de connaissances alors qu'elle a un énorme potentiel, mais euh...tu vois...

N10-C'est la crédibilité...

n10-Voilà euh bon c'est sa nature, c'est sa nature, maintenant il faudra, il faudra qu'elle travaille là-dessus, tu vois? bon euh quand moi je le fait je suis très nature hein...il faut pas avoir peur parce que euh je on prend 5 min pour discuter euh, je vais aussi discuter de travail ou discuter de plein de choses parce que j'estime que c'est comme ça qu'on fait bien son travail aussi, et puis ben je les met en confiance aussi et puis bon on fait une lettre, et puis on la refait 2 fois, 3 fois, 4 fois...Moi chez moi il y a pas de euh...de travail à la chaîne hein euh...ce que j'aime c'est le travail fait et bien fait. Donc euh, on prend le temps, et euh... je suis très très contente, parce que c'est vrai qu'elle a bien évolué, mais il me manquera...des petites choses tu vois là elle travaille, parce qu'elle a trouvé du travail à *lieu3*.je l'ai eu l'autre jour et euh, et « ...oh mais j'ai peur hein vous savez... » Non, non et non, pourquoi avoir peur... ? Pose des questions si tu comprends pas, fatalement si tu poses pas de questions tu sauras jamais, là tu vas faire la boulette, finalement c'est un peu ça que j'essaie d'inculquer moi à mes jeunes hein euh, puis je les aime bien en fait hein...rires...

N11-Et alors euh est-ce que euh quand vous dites euh mes jeunes d'après ce que je comprends c'est donc les gens que vous former...

n11-Ouais les stagiaires...j'en ai à peu près une tous les 2 ans, tu vois là je vais en reprendre une donc euh...alors on les prend pour les former, et on les fait trac, mais euh...ce qu'elle ont comme chance c'est que elles viennent travailler pendant toutes les vacances scolaires. Donc je trouve que c'est quand même euh... Ce que je donne ben à un moment elles me le redonne. Tu vois, c'est de l'échange et c'est très important, très très important, et euh ça leur fait rien de...je dis ben euh pendant les vacances scolaires d'avril euh tu veux... ah ben...ça roule tout seul ! C'est euh, c'est bien j'trouve que c'est euh, une bonne euh, une bonne formule mais bon euh, hein euh faut qu'elles jouent le jeu quoi

N12-Et alors donc on est bien un peu là sur de la transmission de savoir

n12-Exactement...

N13-...Comment je pourrais dire ça, qu'est-ce que, enfin vous me le dites hein je l'entend mais euh... j'aurais besoin de préciser peu là- dessus, est-ce que euh, dans votre manière de euh...d'apporter ces choses là que vous vous savez presque instinctivement qui sont presque des automatismes tellement ça paraît naturel mais euh...comment vous faites passer ça alors je pense que vous avez déjà à moitié répondu en me disant euh...ben je leur dit qu'on a le droit de poser des questions euh...

n13-Mais bien sur, ... tout est là, euh il y a des choses qu'on peut écrire, euh il y a des choses on peut les écrire parce que c'est procédurier donc bon... mais il y a des choses on ne peut pas les écrire, ben il faut euh, ben il faut y réfléchir... Je vois, on a eu le feu la semaine dernière bon, c'est euh, c'est pas plus euh ...jeudi dernier... C'est pas compliqué, le feu ! (...) C'est moi qui l'ai découvert ! bon, on se sauve pas en courant hein...bon il y a le feu, on regarde on dit bon, faut que je prévienne donc il faut déjà avoir en tête de dire qui il faut prévenir...Chez nous il y a un animateur sécurité, il y a un directeur, donc je préviens l'animateur sécurité, comme je le sais parce que je le connais, que c'est pas quelqu'un si tu veux de... violent dans sa réaction, c'est quelqu'un qui va prendre un peu de temps, je me suis dit pas possible, je le préviens lui parce que c'est mon, c'est obligatoire, mais je préviens aussi mon patron. Donc il était dans les ateliers, je le préviens je lui dis y'a le feu donc dans ma tête il a fallu que je me dise attend il faut que je lui

dise où il est le feu. Donc il y a le feu à tel endroit, euh je fais quoi ? Il m'a dit tu déclenches la sirène, donc, en 40 ans j'avais jamais déclenché la sirène, j'étais comme, comme toi si ça avait été ton cas tu vois, donc, il y a des choses qu'il faut aussi... Faut se poser la question et ça aurait pu être ma stagiaire hein, donc il fallait pas faire n'importe quoi. Tu vois c'est euh, et ça je euh, je peux l'écrire mais là euh le scénario il va
195 jamais être le même... hein donc après on a appelé les pompiers, la standardiste me dit Nathalie moi les pompiers je les prends pas parce que ils posent des tas de questions, bon c'est vrai je me suis rendu compte qu'il m'a fallu 12 Minutes pour répondre à toutes leurs questions, et 12 Minutes c'est long hein quand il y a le feu hein... bon c'est sur euh sur l'énergie j'avais des questions sur l'énergie, la proximité là malheureusement même elle qui a 30 ans de maison elle me dit mais Nathalie, moi je peux pas répondre à
200 ça. Donc là on a mis, après on a fait une étude de cette situation, et on a dit c'est vrai que les pompiers il faut pas que ce soit quelqu'un qui n'ait pas de connaissance de la maison. Parce qu'elle va pas pouvoir répondre fatalement, il y a des choses on peut pas les, Mais on peut pas les écrire parce que il y a une journée c'est le feu, demain ça va être quelqu'un qu'a le bras dans une machine, donc on va pas lui demander la même chose, hein tu vois on peut pas euh, donc c'est euh aussi une question de maturité. Tu
205 sais c'est... (soupir), bon euh comment te dire, j'suis tellement, j'ai tellement découvert des choses toute seule, ben en les faisant en les subissant que ben après tu... toc... Et puis en écoutant aussi, en écoutant euh..., et puis en étant euh... intéressée, tu vois tout ce qui est euh, bon là c'était pour une question de pompiers, par exemple les élus, c'est particulier les élus dans une entreprise, bon il y a des questions, euh tu vois, euh moi j'ai un jeune patron justement qui lui euh... zappait aussi des choses des élus qui pouvaient le
210 mettre dans une situation difficile, je me relevait je faisais: « tut, tut, ... non, c'est pas comme ça que ça marche », alors il râlait un peu, j'dis « non... tu fais comme tu veux, mais c'est pas comme ça que ça fonctionne... ». Tu vois, le euh, mais euh, bah savoir écouter, euh poser des questions, euh s'intéresser, si j'étais pas intéressée je vais te dire, il y a longtemps que j'aurais perdu ma place hein. D'ailleurs la, pour tout te dire si l'assistante de direction région qui était en poste a perdu sa place c'est à cause de ça, parce
215 qu'elle travaillait toute seule, elle faisait, à 17h le soir c'était basta, mais à 17h tu sais un patron c'est peut être bien là ou il commence à travailler, tu vois hein. Donc, je, moi ce que j'aime faire c'est euh, bon la personne qui va me remplacer, lui transmettre une grosse partie de ce que je sais faire. Mais c'est en vivant à coté de moi qu'elle apprendra. Et puis euh ben en observant, en écoutant, en me pos... je te dis c'est du travail peut être... moi mon poste c'est ça, à un autre, bon ça va être des petites astuces pour euh bon régler
220 une machine, en prenant des notes. Faut quand même en prendre, mais euh moi j vais dire qu'a l'heure d'aujourd'hui j'ai pas pris de notes, donc la fille il va bien falloir qu'elle, soit elle va noter des petites choses soit il va falloir qu'elle les enregistre, mais je vais intervenir euh comment te dire euh je vais aussi bien régler un problème de cantine euh parce qu'on a une cantine, ça va être un problème de cantine de personnel, ça va être euh, ben comme l'autre jour la tempête c'est des sapins qui se sont détachés, donc euh,
225 personne est venu me le dire il a fallu que je le vois, tu vois c'est euh, c'est parce que je suis très autonome, c'est euh, c'est une question d'autonomie. Après on est fait ou on est pas fait pour c'est euh, c'est pas évident... Et euh... qu'est-ce que je pourrais te dire... aujourd'hui avec le style de manager qu'on a, ils sont jeunes, très jeunes, euh... t'as d'autant plus intérêt à être autonome hein, parce qu'en fait euh... où j'ai euh, la transition entre mon ancien patron et ce jeune patron que j'ai, euh c'est que lui il va, il va pas t'expliquer,
230 euh il va te donner quelque chose à faire, et t'auras pas beaucoup d'explications, donc il va falloir que toi tu creuses, en disant euh, oh là là, il m'a donné un truc euh j'y comprend rien. Donc après euh c'est pas, ce sera moins évident que, j'ai sûrement eu à une époque beaucoup de chance, bon j'avais des patrons qui m'expliquaient pleins de choses. Que à l'heure actuelle c'est pas ça, tu t'en rendra compte tu verras

N14-II faut être autonome mais pas travailler seul...

235 **n14-** Jamais, jamais, parce que c'est difficile, et euh concilier les deux je peux te dire que c'est difficile, il faut euh, ben il faut une certaine expérience je crois, et euh tu vois euh j'ai eu une petite jeune fille que j'ai eu tout un moment avec moi. Qui euh qui aurait pu avoir mon poste et euh elle l'a pas eu à cause de ça, parce que ben elle travaillait toute seule. Donc euh puis il faut informer aussi, tu sais quand tu, puis maintenant on fonctionne par mail, tu connais un peu le système. Donc euh t'as les mails qui arrivent
240 directement sur ta boîte aux lettres euh, tu peux répondre, tu peux gérer une situation, mais il faut le dire ce que tu as fait. Tu vois moi si je bon, il y a des tas de lettres qui arrivent pour des situations que je vais gérer, je vais organiser bon je dérange personne..., par contre je vais informer, ou je vais mettre en copie, si bien que euh... le jour ou je suis pas là si euh *M.B* a une question qui se rapporte à une situation que j'ai géré,

245 « ah oui tiens, ça Nathalie elle a du me mettre en copie... ». Tu vois c'est informer aussi, ne jamais rien faire tout seul, jamais, jamais, jamais... C'est euh..., c'est une catastrophe, après tu euh (sourir)...après je... bon c'est euh, ça peut être dangereux, surtout dans une structure comme la nôtre, mais même dans une petite hein, tu travailles à deux tu dis jamais rien à ta copine, à un moment quand tu seras pas là elle dira ben, « ... ah ben elle m'a rien dit ». Tu vois, et puis c'est intéresser aussi quelqu'un, tu vois c'est euh... (sourir) bon moi je euh, j'ai toujours été, euh j'ai toujours travaillé comme ça, je communiquais beaucoup euh bon et 250 puis euh..., c'est enrichissant pour tout le monde, pour tout le monde... Mais autonome, mais euh avoir le, la paternelle communi...autonome mais pas tout seul, jamais, jamais jamais, mais c'est un petit peu partout dans la vie hein...

N15-Oui il faut trouver l'entre deux...

n15-Voilà c'est ça, mais bon euh...tu le découvriras tu vas voir, quand on est à l'école...

255 N16-Mais je suis intéressée, c'est déjà ça...

n16-Voilà c'est ça, ben ça c'est euh, toute façon je vais te dire c'est euh aller 70% de ta réussite, si tu t'intéresses, parce que en fait fatalement t'arriveras à poser des questions, c'est euh tu fais pas comme euh, « aller je fais ça parce qu'on m'a dit de faire ça point barre quoi », et tu vas creuser et tu vas avancer, hein et tu verras que t'arriveras à mettre les choses en place qui seront super alors que bon des idées que tu auras 260 toi et que les autres aurons pas forcément et que tu viendras greffer à tout hein euh...

C'est vrai que tellement je suis une passionnée de nature, tu vois si on me donne un dossier je vais me passionner, hein euh c'est euh...

N17-C'est pas de l'application...

n17-C'est pas de l'application, c'est pas du tout ça... et euh on rencontre chez ces jeunes secrétaires 265 un peu ça, de l'application... et euh c'est un petit peu dommage, c'est un petit peu dommage, maintenant bon ça reviendra peut être hein... Et puis moi ben je recherche quelqu'un je donc euh, j'ai téléphoné à l'office de la *Scté2* parce que sur *lieu1* il y a pas beaucoup de lycées qui font de l'alternance, et bien euh sur toute une classe de secrétaire, elles savaient même pas si elles en avaient une à me proposer, donc tu vois c'est...

270 N18-Oui c'est parce qu'elles savent un peu ce que vous recherchez aussi...,

n18-Oui et puis en plus elles me connaissent donc euh, c'est ce qu'elles me disaient, « tu sais un profil comme toi Nathalie c'est difficile », bon après c'est vrai que moi je dis toujours on peut pas savoir à 20 ans ce que moi je sais à 56 hein, bon euh faut quand même aussi euh...

N19-Donc euh justement en parlant un peu de ces différences là pour vous euh... j'essaye de travailler 275 un peu cette question parce que j'arrive pas à la clarifier, mais en gros c'est euh quels sont pour vous les acteurs d'une transmission de savoir, qui c'est qui se cache derrière ça, est-ce que c'est forcément tel type de personnes... qui c'est qui transmet ? Ma question au départ c'était sur euh parce que la transmission de savoir au départ est souvent associé au seniors, ce qui me pose problème parce que le senior ça veut tout et puis rien dire mais...

280 Mais euh bon j'ai essayé de travailler un peu là-dessus...

n19-Moi je sais euh...C'est euh c'est tout au long de sa vie qu'on doit savoir transmettre, ben forcément fatalement euh...bon euh, quand on arrive en fin de carrière ben naturellement on a l'âge qu'on a...mais euh c'est tout au long de euh...Comment je te dirais ça euh...

Moi je, bon je travaille toute seule, mais euh si j'ai quelqu'un après, tu vois j'ai eu longtemps des 285 personnes avec moi, ben euh je pouvais pas tout leur apprendre. Mais euh,toute la..., je leur transmettais au moins le minimum de choses dont elles pouvaient avoir besoin quand moi j'étais pas là... tu vois c'est ça et c'est tout au long de ta carrière qu'il faut apprendre à transmettre, c'est pas euh ben euh la question d'étape, c'est pas euh...je pense que dès l'instant où tu sais faire quelque chose et euh que tu sais le faire bien et que ça peut profiter à quelqu'un, bah euh...C'est un plaisir aussi que de transmettre, faut pas être égoïste hein,

290 moi je suis pas de ce... enfin moi je le vois pas comme ça, si tu veux il y a l'instant où t'as trouvé une idée tu te dis tiens, tiens on a qu'à le faire comme ça, ben euh, c'est à ce moment là qu'il faut le transmettre, tu dis « tiens tu vois ça si on le fait comme ça on va, gagner du temps, ou c'est plus intéressant ou... » ça c'est euh, je dirais que c'est pas une question euh ni de hiérarchie euh, ni d'âge, c'est euh bah euh, on a un métier, on a des petites astuces euh, et ben il faut euh, il faut savoir le , il faut savoir le dire... Maintenant c'est peut-être pas évident pour tout le monde de travailler comme ça, euh..., alors euh, je crois que c'est un peu la problématique... enfin la problématique actuelle c'est ça , c'est que les gens ils disent pas, ils font ils disent pas... T'arrives derrière euh, bon hier on a découvert un truc qui se faisait depuis 2 ans, personne n'en avait parlé, la personne qui l'a fait à un moment elle a bien euh, elle savait bien ce qu'elle faisait... Donc tu vois ça c'est , en fait on nous l'aurait dit on l'aurait pas appris par surprise, déjà hein... je pense que c'est bah, 295 c'est toute ta vie, toute ta carrière que tu, que tu dois transmettre tes connaissances, moi je le pense comme ça maintenant... Bon ben on peut pas tout non plus tout apprendre tu vois ce que je veux te dire tu peux, euh tu transmets souvent les grandes lignes, euh des choses qui sont euh..., qui sont vraiment euh, la base de ton métier après, toutes les petites choses bah ça vient se greffer, mais je pense que y'a pas de euh..., non y'a pas de questions de senior ou de d'âge si tu veux hein euh, à 25 ans tu peux avoir des connaissances 300 que d'autres n'ont pas et puis il faut bien, il faut bien les transmettre quoi, mais j'espère que ce sera comme ça pour toi...

Rires...()

N20-...ET si euh, je voudrais juste essayer de retrouver une image beaucoup plus euh globale, si vous deviez me dire quel sens ça a pour vous ben de transmettre un savoir, quels images vous pouvez 310 mettre derrière ou quelles représentations vous avez là dessus...

n20-Pour moi c'est une fierté, tu vois j'ai eu mon entretien individuel et c'est la seule chose que j'ai dit, j'ai dit c'est peut-être le dernier ou l'avant dernier, la seule chose que j'aimerais maintenant, c'est prendre le temps de transmettre, ce que j'ai pu apprendre chez *Sctél*, c'est une euh, c'est une réussite personnelle pour moi, tu vois moi je le vois comme ça hein. c'est euh, c'est une réussite personnelle, c'est 315 euh c'est valorisant, c'est valoriser un poste, je trouve que euh, trop de postes sont dévalorisés, parce qu'on ne sait pas euh on ne sait pas mettre en valeur, euh des choses qu'on a euh, qu'on a faites ou vécues tu vois c'est euh...et, comme on les valorise pas et bien quelques fois on les supprime. Donc c'est mettre en avant euh, les choses qu'on a fait qu'on a bien fait, tu vois c'est ça pour moi c'est, enfin moi personnellement, le jour où je partirais je peux dire là je m'en vais tranquille, au lieu de me dire euh après tout basta j'en ai rien 320 à faire. Et ben je peux te dire que je partirais fière de moi, même si euh on aura pas besoin de me remercier je serais très fière de moi, tu vois c'est ça. Quand quelqu'un te dit si euh... par exemple j'ai été arrêté 3 mois en maladie, bon je suis partie dans de mauvaises conditions parce que là j'avais vraiment pas eu le temps de former. Bon ça s'est pas forcément très bien passé, il y a des choses qu'ont été faites et bien faites, mais c'était euh, je me suis dit ce qui prouve que je dis quand même des choses, hein tu vois c'est ça...Mais 325 euh l'image que tu peux en mettre, euh que tu peux te faire c'est euh, la valorisation d'un poste qu'on a tenu pendant euh...x années, et une fierté personnelle, c'est euh je crois que c'est la réussite qu'on a de sa carrière quoi hein. Et de pas s'en aller euh, ben en baissant les bras en disant bon c'est la fin je m'en fiche hein, j'ai cru que euh tu vois derrière...euh...attend comment t'expliquer, euh...Si j'apprenais, ce qui peut arriver, qu'après moi on supprime mon poste, là je serais très déçue. Ça voudrait dire pour moi que euh j'ai pas su 330 euh j'ai pas su faire pour qu'il reste à sa place, hein euh, alors que c'est un poste euh hyper important, et j'ai euh j'ai pas su le valoriser hein euh et je crois que c'est, c'est ce que je vois, moi c'est ce que je saisis de la transmission de savoir. C'est valorisant, transmettre son savoir, se dire que quelqu'un sait des choses et c'est bien des euh, et c'est important, c'est important...

Euh j'ai vu trop euh, j'ai vu trop de collègues qui sont partis en se disant « euh bon ils se débrouilleront », non, c'est pas le but ils se débrouilleront..., mais tu rames derrière après, tu rames alors que c'est tellement passionnant euh..de, de, de se dire oh dis donc euh...hein c'est

N21-Et puis c'est retravailler les choses...

n21-Oui après et ben, améliorer, parce qu'on n'a pas la science infuse non plus...

N22-Oui c'est de pas repartir de zéro à chaque fois...

340 **n22**-Voilà, voilà et puis après les améliorer au goût du temps parce que les choses évoluent aussi
hein euh...mais euh je trouve que ça a une valeur absolument, ça a une, ça a une énorme valeur, qu'on perd
un peu, mais bon c'est la loi des générations après tu sais hein ça se commande pas... Mais euh je serais très
fiè... Je serais déçue si j'apprenais, d'ailleurs moi j'ai eu bon le poste parce que l'assistante de direction
c'est (???), mais euh quand on l'a supprimé moi ça m'a, moi c'est du tord boyau hein, vous pouvez pas
345 imaginer si la personne qu'étais là quand euh moi je suis rentrée à 17 ans, si elle revenait ben elle serait
folle, elle comprendrait pas qu'on ait supprimé son poste hein , parce qu'elle se considérait , comme moi
aujourd'hui, la première dame de la maison, c'est-à-dire que s'il y a la gendarmerie, s'il y a le maire, si...
c'est vers toi qu'ils viennent donc t'es la première dame de la maison...après ton patron. Donc c'est quand
même un poste à responsabilités, et je comprendrais pas qu'on le supprime tu vois...

350 ...

Voilà c'est ce que je, tu vois, je ferais comme conclusion de la transmission de savoir, tu peux te
faire cette image...

On va terminer l'entretien sur ça alors...

355 Fin de l'entretien:15h11.

ANNEXE 3

Notes de l'analyse par écoute flottante

TRANSCRIPTION DES NOTES

Entretien 1 VALERIE

- première écoute : - utilise beaucoup de marqueurs temporels → Notion de temps. à l'époque / avant.
- Compare hier et aujourd'hui
- Volonté de transmettre mais son responsable lui dit "on fera sans vous"
 - Transmettre = méthode et procédure
- + IMPORTANT ⇒ N'a pas l'impression de savoirs. on la pousse à dire des savoirs.
- Elle apprend beaucoup des jeunes

Entretien 2 Christophe

a été pris de cours au début pour accueillir nouveau
aujourd'hui il a de l'expérience.

- il faut s'adapter à l'autre
- il faut surtout prendre le temps (Noté de temps)

car lui quand il est arrivé on a pas pris le temps d'expliquer → tire des apprentissages de son parcours

TRANSCRIPTION DES NOTES

Entretien Nathalie

- Passionnée → elle aime beaucoup les jeunes

Elle connaît pleins de choses de mémoire.

Elle a vu toute l'évolution de la boîte

- Partir de rien → autodidacte

Pour apprendre elle a posé des questions
c'est ce qu'elle "inculque" aux jeunes.

- "chez moi pas de travail à la chaîne, ⇒ on prend
le temps" - (Notion de temps).

Dans les trois

• On retrouve la notion de temps
entre temps de transmission, ^{et} le temps qui
passe et change les époques...

• Pour les trois dans ce qu'ils transmettent
on entend un lien avec le parcours,
leur expérience

ANNEXE 4

Tableaux d'analyse

ANALYSE 1: ENTRETIEN CHRISTOPHE

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>c1-Voilà, des fois c'est des étudiants qu'ont jamais travaillé donc euh...la première journée pour eux ça paraît euh énorme...</p> <p>c2-Ouais d'une part ouais, puis <u>ils entendent beaucoup de choses ils voient beaucoup de choses, le bruit tout ça...</u> La première journée ils sont abattu un petit peu puis finalement euh... au fil du temps euh... <u>faut pas s'en faire une montagne quoi...</u></p> <p>c3-Ouais d'accord... Ben moi ça fait 9 ans que je suis dans l'entreprise parce que avant je travaillais dans une usine de chaussures, j'étais magasinier donc euh...malheureusement il y a eu des licenciements, enfin on va pas rentrer dans les détails parce que maintenant je suis rentré dans cette société,Dans l'agro-alimentaire..., tout de suite je suis rentré à la plate forme logistique au départ <u>bon on m'a mis à la production tout de suite et euh...</u>, bout de 6 mois...j'étais en CDD j'suis rentré en CDI, tout de suite on m'a demandé si j'étais <u>partant pour accueillir les nouveaux embauchés...au départ j'ai trouvé que c'était...ça m'allait un peu vite</u> parce que j' avais pas, je connaissais mal l'entreprise. Alors que y'avait des gars qui étaient euh qu'avaient 20 ans d'ancienneté, voire plus..., j'aurais préféré que ce soit eux, bon j'ai dit je veux bien essayé puis <u> finalement au fil du temps</u> au contraire ça m'a permis de rentrer euh..., <u>petit à petit rentrer dans ce domaine là</u>, alors euh bon euh...on <u>acquiert une certaine expérience</u>, et finalement après avec les autres euh... La façon d'expliquer déjà j'ai trouvé que c'était... <u>on a fait des formations aussi</u> pour euh...pour former, petit à petit ça aussi ça a évolué parce que moi quand je suis rentré on m'a dit euh... tu vas travailler ici <u>on m'a expliqué en 3 minutes()</u>, le gars il avait de la peine à <u>suivre déjà ce qu'il faisait, il avait même pas le temps de m'expliquer quoi...</u>, tandis que <u>maintenant c'est complètement différent, indépendant de la production</u> pendant au moins une journée voire deux...</p> <p>c4--Ça a évolué ouais, petit à petit ça a évolué dans ce sens là, () c'est-a-dire que <u>avant les gens ils prenaient pas le temps de</u> euh... C'est-à dire qu'ils faisaient leur travail en même temps que de former une nouvelle personne...</p> <p>c5-Alors vous voyez le matin par exemple parce que comme c'est le matin qu'on à le plus de commandes, il passait des horaires c'était euh pendant une demi heure <u>on avait pas d'explication</u> quoi alors on restait pratiquement à rien faire parce que la <u>personne avait pas le temps de nous expliquer comment se faisait le travail</u>, c'était un peu du système D quoi... Tandis que <u>maintenant on prend le temps de bien expliquer</u> on vient d'ailleurs des moments en salle ici euh <u>pour euh expliquer aussi comment ça se passe la formation, et puis si il y a des problèmes tout ça, et dès le lendemain matin on peut faire un point pendant 1/4 d'heure, 20 minutes</u> avec la ou les personnes...</p>	<p>« ils entendent beaucoup de choses ils voient beaucoup de choses »c2.L12</p> <p>« s'en faire une montagne »c2.L14</p> <p>« à la production tout de suite »c3.L21</p> <p>« accueillir les nouveaux embauchés »c3.L23</p> <p>« ça m'allait un peu vite »c3.L23</p> <p>« au fil du temps »c3.L26</p> <p>« petit à petit »c3.L26</p> <p>« ça m'a permis de rentrer dans ce domaine »c3.L27</p> <p>« on acquiert une certaine expérience »c3.L27</p> <p>« on a fait des formations aussi »c3.L28</p> <p>« en 3 minutes, »c3.L30</p> <p>« pas le temps de m'expliquer »c3.L31</p> <p>« indépendant de la production »c3.L32</p> <p>« ils prenaient pas le temps »c4.L36</p> <p>« travail en même temps que de former »c4.L36</p> <p>« on avait pas d'explication »c5.L40</p> <p>« avait pas le temps de nous expliquer »c5.L41</p> <p>« comment se faisait le travail »c5.L42</p> <p>« on prend le temps de bien expliquer »c5.L42</p>	<p>Ils entendent et voient beaucoup de choses</p> <p>en faire une montagne</p> <p>tout de suite en production</p> <p>fonction, rôle accueil des nouveaux trouver que ça va vite</p> <p>au fil du temps=expérience petit à petit rentrer dans un domaine</p> <p>acquérir de l'expérience se former</p> <p>en 3 minutes pas le temps d'expliquer formation indépendant de production prendre le temps travailler en même temps que former</p> <p>pas d'explications temps de l'explication</p> <p>comment on fait le travail Temps de l'explication</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>c6-Pendant euh 5 ans j'étais tout seul, depuis 1 an maintenant nous sommes 3 dans le service...</p> <p>c7-C'est quand même plus facile déjà parce que surtout au moment des étudiants euh, euh... il en rentrait dès fois 5 ou 6 alors quand euh...il y a 5, 6 personnes dans la même semaine ça faisait beaucoup quand même à former... maintenant on est 3 c'est..., j'trouve que c'est bien... après bon c'est vrai qu'on a une façon euh justement les autres euh..., les nouveaux qui forment <u>ils ont une autre façon de former</u> c'est peut-être aussi bien dès fois étant donné que des fois on se... on ..euh</p> <p>c8-Voilà c'est ça, c'est-à dire que la personne elle va venir avec moi au départ et 2 jours après elle va aller avec une autre personne <u>pour mieux dès fois euh...euh, voir autre chose, voir la façon d'expliquer aussi</u>, parce qu'on a un savoir faire que euh dès fois qu'est différent d'une personne à l'autre...</p> <p>c9-Voilà parce que moi bon j'ai commencé à faire comme je vous ai dit au départ j'avais pas beaucoup d'expérience dans l'entreprise, j'avais pas beaucoup d'ancienneté...donc j'ai pris bon euh depuis euh...<u>bon je sens que je m'améliore</u> mais oh c'est pas pour ça qu'on est parfait d'ailleurs <u>on est jamais parfait...</u></p> <p>c10...Oui voilà moi <u>je parle de mon métier</u>, là je fait du (?????), c'est bien précis c'est pour ça que c'est...je suis sur ça de A à Z quoi.</p> <p>c11...Oui voilà</p> <p>c12-Ouais parce que c'est pour ça justement <u>plus on a d'ancienneté plus on tombe dans la facilité d'expliquer des choses</u> et la personne si elle à jamais travaillé en plus euh surtout qu'on forme beaucoup d'étudiants...<u>elle est complètement perdue quoi dans le vocabulaire</u> et tout ça et euh, alors après <u>c'est dans la manière de travailler</u>, c'est un petit peu pareil quoi on à chacun notre manière différente un petit peu euh...de travailler, alors après par rapport à une autre...</p> <p>c13...Qui vient ouais...</p> <p>c14-Déjà la première journée c'est...pour la personne déjà c'est de <u>bien comprendre le système, comment ça fonctionne l'entreprise, à partir de là c'est beaucoup plus facile pour elle de maîtriser certaines choses euh...</u>, de comprendre déjà le travail qu'on fait...Parce que c'est bien beau de dire euh on à 3 commandes à l'écran, on nous demande euh 20, 20 unités de tel ou tel produits euh c'est bien beau de les envoyer mais euh, <u>c'est savoir où ça va euh..., après</u>. A partir de là c'est pour lui, <u>c'est beaucoup plus facile de comprendre son euh, son, le travail qu'il fait quoi...hein..</u>Tandis que nous euh <u>nous on à tellement fait ça euh...pas monotone mais je veux dire euh machinalement</u> que l'étudiant lui euh, c'est euh au bout de 3 jours dès fois <u>il a encore euh pas compris le pourquoi il fait ça dès fois</u>, ça peut arriver...C'est comme l'informatique bon l'étudiant il va être euh...bon <u>il va pas être</u></p>	<p>« pour euh expliquer aussi comment ça se passe la formation[...]faire un point »c5.L44</p> <p>« ils ont une autre façon de former »c7.L53</p> <p>« pour mieux dès fois euh voir autre chose »c8.L57</p> <p>« la façon d'expliquer »c8.L57</p> <p>« a un savoir faire qu'est différent d'une persone à l'autre »c8.L58</p> <p>« pas beaucoup d'expérience dans l'entreprise »c9.L61</p> <p>« pas beaucoup d'ancienneté »c9.L61</p> <p>« je sens que je m'améliore »c9.L62</p> <p>« on est jamais parfait »c9.L63</p> <p>« je parle de mon métier »c10.L66</p> <p>« plus on à d'ancienneté plus on tombe dans la facilité d'expliquer des choses »c12.L75</p> <p>« complètement perdue quoi dans le vocabulaire »c12.L77</p> <p>« la manière de travailler » « on à chacun notre manière différente »c12.L78</p> <p>« bien comprendre le système, comment ça fonctionne l'entreprise »c14.L85</p> <p>« à partir de là c'est beaucoup plus facile pour maîtriser certaines choses »c14.L86</p> <p>« c'est savoir où ça va »c14.L89</p> <p>« comprendre son euh, son, le travail qu'il fait »c14.L90</p> <p>« nous on fait ça pas monotone mais je veux</p>	<p>faire un point pour expliquer</p> <p>diverses façons de former</p> <p>voir autres choses (diverses)</p> <p>voir autre façon d'expliquer avoir différents savoir-faire d'une personne à l'autre avoir peu d'expérience</p> <p>avoir peu ancienneté sentir l'amélioration perfection impossible parler du métier</p> <p>ancienneté=> tomber dans facilité d'explication être perdue dans le vocabulaire</p> <p>des manières différentes de travail</p> <p>comprendre le système entreprise comprendre le système facilite maîtrise technique</p> <p>savoir où ça va comprendre ce qu'il fait</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p><u>perdu</u>, mais je vois il y a des CDD dès fois ben rien que les commandes euh devant un écran ils ont jamais eu euh un écran chez eux, ils ont jamais euh, <u>c'est la première fois qu'ils touchent à un écran</u>, j'ai vu que y'en a que ça leur prenaient presque la tête dès fois euh automatiquement...et ça c'est beaucoup <u>plus difficile après à faire comprendre à la personne de pas</u>, (), de pas s'en faire quoi, c'est complètement différent et c'est pour ça qu'elle aura (???), ça va être différent d'un étudiant un CDD surtout s'il a jamais touché à l'informatique, parce que nous à la limite pour euh, après c'est tout simple parce que c'est des simples données, <u>ça paraît évident</u>, mais pour la personne moi j'ai vu des personnes qui ne sont pas restées à cause de ça...<u>C'est même dur pour nous et euh...accueillant-formateurs de voir partir à cause qu'il à pas compris l'informatique...</u> Moi une fois j'ai vu euh...j'ai été obligé d'insister mais au bout d'une semaine euh ça marchait pas euh...chez lui ça euh, ça lui prenait la tête, il se réveillait il pensait à...</p> <p>c15-<u>Ça paraît évident pour nous ou euh...</u>, pour ceux qui travaillent, pour tout les jeunes bon euh les étudiants c'est pas l'informatique qui les bloque, mais euh..., <u>tu côtoies des personnes dès fois qu'on jamais euh jamais touché à l'informatique</u>, c'(est euh..., et euh..., c'est pour ça que euh..., d'une personne à l'autre à former on euh, <u>on doit réagir différemment pour euh...</u></p> <p>c16-Ben...c'est..., <u>au départ on à les mêmes choses, on a les bases à donner</u>, mais ce qu'il y a après <u>c'est à nous de euh...d'anticiper</u>, c'est-à-dire de réagir différemment. C'est-à-dire qu'au bout de 2 jours ou 3 jours, on voit que la personne <u>elle à un problème, finalement c'est, c'est pas dans son travail</u>, elle va bien travailler elle va, et puis elle va pas perdre de temps, tout ça, elle va respecter les horaires, mais à coté de ça <u>elle a un petit problème puis si, en plus si elle en parle pas</u>, c'est encore plus difficile quoi, moi j'ai vu ça, ben cette fois là, cette personne m'en avait beaucoup parlé, tout les matins elle m'en parlait, parce que ça lui prenait la tête d'ailleurs, <u>mais au fil du temps nous on a</u>, (), on est obligé de réagir différemment...chaque jour euh...c17-Voilà c'est ça et je trouve en fait c'est euh, plus dur qu'<u>on croit de s'adapter à la personne...</u></p> <p>c18-Voilà je pense que c'est ça. <u>On peut pas vraiment tout de suite dire</u>, dès fois on pourrait très bien dire euh...bon ben euh elle comprend rien euh, de toute façon on va pas euh, on y arrivera jamais quoi...mais <u>si on essaye pas euh on avancera pas non plus hein...</u> ! C'est pour ça que elle euh, elle à fait des efforts, moi j'ai essayé de faire des efforts <u>d'être plus longtemps avec lui, plus longtemps à coté quoi...</u>, parce que souvent quand je vois qu'ils sont à l'aise j'ai <u>tendance à les laisser un petit peu tout seul</u> faire leur travail, mais là j'avais beau être euh souvent avec lui ça euh..., il est parti finalement parce que ça lui prenait trop euh..., pour lui c'était une montagne quoi, alors que finalement euh, pour nous c'est trop simple quoi, même moi quand je suis rentré j'avais pas fait d'informatique mais, bon euh...</p>	<p>dire euh machinalement »c14.L91 « pas compris le pourquoi il fait ça »c14.L92 « il va pas être perdu »c14.L93 « première fois qu'ils touchent à un écran »c14.L95 « difficile après à faire comprendre à la personne de pas »c14.L96 « ça paraît évident »c14.L99 « C'est même dur pour nous [...] accueillant-formateurs de voir partir »c14.L100 « il a pas compris l'informatique »c14.L101 « Ça paraît évident »c15.105 « tu côtoies des personnes »c15.L106 « jamais touché à l'informatique, »c15.L107 « réagir différemment »c15.L108 « on a les bases à donner »c16.L110 « à nous de euh...d'anticiper »c16.111 « elle a un petit problème puis si, en plus si elle en parle pas »c16.L114 « au fil du temps »c16.L116 « s'adapter à la personne... »c17.L119 « On peut pas vraiment tout de suite dire »c18.L121 « si on essaye pas euh on avancera pas »c18.L123 « être plus longtemps avec lui, plus longtemps à coté »c18.L124 « les laisser un petit peu tout seul faire leur travail »c18.L125 « avant , manière de former était</p>	<p>faire ça monotone, machinalement comprendre pourquoi on fait être perdu toucher pour la première fois faire comprendre à l'autre évidences dur de voir partir sans avoir compris comprendre l'informatique nous semble évident côtoyer des personnes ne jamais avoir touche avoir des réactions différentes donner des bases anticipation parler des problèmes au fil du temps on a s'adapter aux personnes ne pas dire tout de suite, être patient essayer pour avancer être avec, être à côté de laisser faire seul</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>au départ c'est pas euh...</p> <p>c19-Ben c'est vrai que nous <u>avant</u> justement comme j'ai dit euh, la euh, <u>la manière de former était complètement différente</u>...Moi la personne qui m'a formé bon elle est plus ici, mais je sais qu'elle a fait tout ce qu'elle pouvait pour me former, mais on voyait qu'elle était pas habituée à former et puis en plus euh...<u>en ce temps là c'est qu'elle faisait son travail en même temps et ça c'est euh, pour moi je dis que c'est impossible surtout la première journée, de faire le travail et d'expliquer les choses euh c'est ...quelqu'un qui... c'est-à-dire que euh.. Fallait se mettre à la personne à la place et euh, on rentre dans un univers qu'est complètement inconnu, que se soit par le bruit euh, par les..., la vision des choses euh...</u></p> <p>c20-Ah ben non, et puis <u>c'était même pas la moitié du temps c'était plutôt un tiers temps ou 1 quart temps</u>, et ça c'est euh...mais c'était pas de sa faute hein c'était comme ça hein... (silence).Pour elle ça paraissait évident aussi mais elle me disait tu m'excusera je peux pas maintenant alors soit <u>on avait des, des petits laps de temps</u> de 3 minutes, 4 minutes, <u>elle commençait à expliquer une chose et puis elle s'arrêtait</u>... Même moi sur le moment bon j'ai rien dit, c'est euh, je savais que c'était pas de sa faute... Mais c'est après quand on m'a demandé de former bon c'est là que on a euh, qu'on a dit ce qu'on en pensait quoi, enfin surtout moi c'était pas vieux quand on m'a demandé de former des gens euh..., c'est là que j'ai dit bon, faire ça puis après on était plusieurs enfin avec les filles là euh, pour le stage on avait des réunions et justement <u>on a commencé à dévoiler les problèmes, et à partir de là on a beaucoup évoluer sur la formation</u>...Donc ça après euh..., chaque personne(????)</p> <p>c21-Ben j'ai euh, <u>je l'ai appris, mais plus au fil du temps, c'est-à-dire que moi il m'a fallu beaucoup plus longtemps</u> qu'aujourd'hui quoi, à la limite c'est-à-dire que moi les mêmes choses que j'ai appris en 3 semaines, ben je suis sur qu'en euh..., au bout d'une semaine et demi, c'est-à-dire que <u>moitié moins de temps, ils sont plus ou aussi performant</u>, je pense..., parce que nous on se base maintenant sur euh..., les 2 premiers jours de formation, et là on est vraiment avec eux à 100%, et là ils ont compris euh..., au bout de 2 jours euh, 9 personnes sur 10 <u>ont compris bien le système</u>, parce que moi au bout de 3 jours j'avais pas compris le système hein, <u>on a pas eu le temps de m'expliquer</u>, bon je me dit c'est pas pour euh...,de la faute à personne, mais <u>c'est la manière d'accueillir et de former</u>...</p> <p>c22-Oui et alors euh depuis ils ont reconnu qu'ils sont euh, <u>qu'ils sont gagnant</u> quoi, parce que souvent même surtout si je prends des personnes pour euh..., même pour un...ça nous arrive d'embaucher des intérim des fois pour une période courte, c'est-à-dire 2/3 semaines,</p>	<p>complètement différente »c19.L134 « en ce temps là »c19.L136 « elle faisait son travail en même temps »c19.L136 « c'est impossible[...]de faire le travail et d'expliquer les choses »c19.L137 « Fallait se mettre à la personne à la place »c19.L138 « rentre dans un univers[...] inconnu »c19.L139 « soit par le bruit[...] la vision des choses »c19.L139 « même pas la moitié du temps c'était plutôt un tiers temps ou 1 quart temps »c20.L141 « on avait des, des petits laps de temps »c20.L144 « elle commençait à expliquer une chose et puis elle s'arrêtait »c20.L145 « commencé à dévoiler les problèmes »c20.L149 « on a beaucoup évoluer sur la formation »c20.L150 « j'ai appris, mais plus au fil du temps, c'est-à-dire que moi il m'a fallu beaucoup plus longtemps »c21.L155 « moitié moins de temps, ils sont plus ou aussi performant »c21.L157 « on est vraiment avec eux à 100% »c21.L159 « compris bien le système »c21.L161 « le temps de m'expliquer »c21.L161 « la manière d'accueillir et de former »c21.L162 « ils sont gagnant »c22.L165</p>	<p>évolution des manières de former en ce temps là formation en même temps que travail</p> <p>impossible de faire le travail en même temps que d'expliquer rentrer dans un univers inconnu se mettre à la place de l'autre 62 rentrer dans un univers inconnu63 bruits et vision des choses 64</p> <p>un quart de temps pour former</p> <p>petits laps de temps de formation commencer à expliquer , puis s'arrêter</p> <p>dévoilé les problèmes pour évoluer</p> <p>il a appris au fil du temps en plus longtemps</p> <p>être performant en moins de temps être avec eux</p> <p>comprendre le système il faut un temps d'explication manières de former et d'accueillir être gagnant, intérêt de l'ets</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>en la formant bien sur 2/3 jours à un poste bien précis, <u>elle a beaucoup plus d'expérience que des fois si elle est formée sur le lieu de travail</u> euh au bout de 8 jours on peut pas la laisser toute seule, tandis que là au bout de 3 jours <u>on peut la laisser toute seule, et ça pour l'entreprise</u> et ben c'est intéressant aussi parce que c'est des missions des intérimistes souvent c'est des 2 semaines, des 3 semaines, tandis qu'avant ben elle se rendait compte qu'on euh ils les prenaient pour 3 semaines, à la limite il aurait fallu les embauchés presque 5 semaines, <u>pour avoir 2 semaines de formation pratiquement</u>. Donc euh, l'entreprise peut-être qu'elle est perdante sur les 2 jours qu'on a, au départ quoi, c'est à dire qu'on est pas compté en production, mais elle se récupère beaucoup plus vite, <u>c'est l'évolution ça euh, de la formation</u>.</p> <p>c23-Ouais, c'est que <u>on a une marche à suivre</u> et euh..., bon euh la plupart des cas...Faut vraiment que ce soit exceptionnel, par exemple euh un lundi matin il manque du personnel donc on sera obligé de faire un peu un minimum..., mais dès le mardi admettons c'est récupéré, on vient en salle, on présente d'ailleurs il y a un film sur le service tout ça..<u>on présente l'entreprise..., on fait une visite de la plate-forme</u> et un certain nombre de choses qu'on ne faisait pas avant, une visite globale comme j'ai fait tout à l'heure et ça c'est important aussi, la personne <u>elle voit dans le milieu où qu'elle travaille</u>. Euh...après on vient aussi en salle de temps en temps je vous ai dit, mais ça y'a un(...), les étudiants ils aiment parce que ils ont...(rire), mais je vois les CDD qu'on un certain âge euh...,c'est pas en salle qu'on apprend à travailler c'est sur le lieu de travail...</p> <p>c24-De venir en salle...? Oui c'est important! <u>De faire un point des fois au calme</u>, tout ça, moi je trouve que c'est très important. Plutôt que sur le lieu de travail des fois on est toujours plus ou moins stressé, tandis qu'ici on vient au calme bon ben, ici <u>on est là pour parlé, on est tous à la même enseigne</u>. Et euh...la personne <u>souvent elle a toujours des problèmes</u> bon ben ça certains ils le gardent pour eux, mais des fois c'est bien de le dire aussi surtout si c'est lié au travail hein...quand c'est lié au travail, moi je dis <u>c'est bien de le signaler</u> parce que..., même nous des fois <u>on se remet en cause après</u> selon les problèmes qu'à la personne...puis c'est...euh, j pense qu'après on a fait des sondages euh, enfin c'est pas moi qui les ai fait, c'est pas à moi de le faire d'ailleurs parce que c'est justement moi qui les ai accueilli et tout et je pense qu'on a...euh, enfin ils sont satisfait dans l'ensemble...</p> <p>c25-La transmission ben c'est <u>euh transmettre ce qu'on a euh, ce qu'on connaît, ce qu'on a appris quoi déjà</u>, et puis après <u>y'a un savoir-être vis à vis des personnes...</u>, faut...,faut pas répondre n'importe quoi, pas s'énervier, et <u>toujours respecter la personne qu'on reçoit...</u>, ça, ça c'est très important je pense c'est euh, de façon à ce que la personne qu'on reçoit <u>essayer de la mettre à l'aise, pas qu'elle se sente euh stressée dès le premier jour</u> ou tout ça,..., et je pense que ça c'est...ça vient aussi de, de nous aussi enfin je veux dire <u>on a une expérience</u></p>	<p>«elle a beaucoup plus d'expérience que des fois si elle est formée sur le lieu de travail »c22.L168 « on peut la laisser toute seule »c22.L169 « pour l'entreprise[...] c'est intéressant »c22.L170 « avoir 2 semaines de formation pratiquement »c22.L172 « c'est l'évolution ça euh, de la formation »c22.L175</p> <p>« on a une marche à suivre »c23.L178 « présente l'entreprise »c23.L181 « on fait une visite de la plate-forme[...]une visite globale »c23.L181 « elle voit dans le milieu où qu'elle travaille »c23.L183</p> <p>« faire un point des fois au calme »c24.L188 « on est là pour parlé »c24.L190 « on est tous à la même enseigne »c24.L190 « a toujours des problèmes »c24.L191 « c'est bien de le signaler »c24.L192 « on se remet en cause après »c24.L193</p> <p>« transmettre ce qu'on a euh, ce qu'on connaît, ce qu'on a appris »c25.L201 « y'a un savoir-être vis à vis des personnes... »c25.L202 « toujours respecter la personne qu'on reçoit »c25.L203</p>	<p>avoir plus d'expérience en étant formé en dehors du lieu de travail pouvoir laisser seul intéressant pour l'entreprise</p> <p>évolution de la durée de formation (plus courte mais plus intense)</p> <p>avoir une marche à suivre présenter l'entreprise visiter l'entreprise en globalité</p> <p>voir le milieu de travail</p> <p>faire un point au calme (pas sur le poste) être là pour parler être à la même enseigne il y a toujours des problèmes il faut signaler les problèmes se remettre en question</p> <p>transmettre ce qu'on a transmettre ce qu'on connaît transmettre ce qu'on a appris savoir-être avec les personnes</p> <p>respecter la personne recevoir une personne ,mettre à</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p><u>un petit peu dans...l'entreprise</u> donc je pense qu'il <u>faut savoir euh, garder son sang-froid</u> aussi, moi je vois j'ai des...enfin y'en a des personnes je sais qu'ils pourraient pas...mais bon euh...Pas s'énervé, c'est à dire que la...euh, il va dire ben non il va jamais comprendre...Nous c'est pas le cas, c'est à dire que nous il faut qu'on soit, on reste calme, et puis euh bon ben euh..., le plus longtemps possible...(), <u>c'est, c'est un savoir-être ça je pense, je pense</u> hein enfin pour moi...</p> <p>c26-<u>Un senior c'est une personne dans mes âges, passé 50 ans</u> je sais pas moi...et un expert...</p> <p>c27-Non je vois pas trop euh, l'expert euh, ... c'est quelqu'un qui connaît bien son métier ou ... ?</p> <p>c28-Non, l'expert non...</p> <p>c29-Senior bon <u>oui on entend plus parler des seniors...</u>mais l'expert je vois pas euh...</p> <p>c30-Mmh, accueillant-formateur oui...</p> <p>c31-Ah ben j'ai euh là-dessus, ben j'ai, <u>les autres formateurs ben je les ai déjà aidé</u> on a fait des formations ensemble d'ailleurs hein des...euh..on m'a demandé d'ailleurs si j'étais près, et euh je suis toujours <u>prêt à aider mes collègues</u>, au contraire hein c'est euh, <u>c'est pour le bien de tout le monde</u> je pense...moi une personne qu'est pour moi qu'est <u>bien formée...</u> c'est autant intéressant pour nous euh...par la suite. Parce que dans le travail <u>eh ben, plus elle sera performante</u> plus ce sera intéressant pour nous...parce que si euh si on voit qu'elle est mal formée comme je disais ben tout d'un coup au bout d'un mois <u>elle a encore beaucoup de choses à apprendre</u> et c'est... C'est pas...</p> <p>c32-Ben j'espère bien oui...</p> <p>c33-La main...la main à un autre, ah ouais ben là-dessus euh, volontiers parce que même euh à chaque fois euh...nous on est dans un service <u>où on s'aide beaucoup</u>... c'est-à-dire qu'on peut très bien avoir dans un certain milieu euh quelqu'un qui va avoir beaucoup de commandes et l'autre à coté il va pas avoir euh, il va en avoir 2 commandes...on a tout intérêt <u>à aller s'aider l'un l'autre</u>, et malheureusement bon, euh c'est comme partout hein, y'en a qui vont le faire plus ou moins... Mais euh moi c'est pour ça que j'insiste beaucoup là-dessus, c'est toujours euh aider son collègue et ça <u>c'est euh déjà pour l'ambiance et pour euh, puis l'ambiance au travail c'est important</u> si on rentre du travail puis qu'on a pas été dans une <u>bonne ambiance</u> on euh, <u>ça se répercute chez soi aussi</u>...et ça c'est très important d'être <u>dans un milieu où qu'on se sent à l'aise</u> et ça vis-à-vis des collègues euh, j'insiste là-dessus aussi... Et dès le départ et même avec les étudiants, et euh on se rend compte que y'a une euh, je pense que à l'heure actuelle, sans parler de...je parle pas des autres services, je parle du service de déstockage, <u>on a euh une bonne ambiance...</u></p> <p>c34-Oui voilà, dans mon travail...</p>	<p>« la mettre à l'aise »c25.L204 « pas qu'elle se sente euh stressée »c25.L204 « on a une expérience un petit peu dans...l'entreprise »c25.L206 « garder son sang-froid »c25.L206 « c'est un savoir-être ça je pense »c25.L210 « Un senior c'est[...]passé 50 ans »c26.L215</p> <p>« on entend plus parler des seniors »c29.L221</p> <p>« les autres formateurs ben je les ai déjà aidé »c31.L228 « prêt à aider mes collègues »c31.L230 « le bien de tout le monde »c31.L230 « est bien formée,... c'est autant intéressant [...]elle sera performante»c31.L231/2 « elle a[...] beaucoup de choses à apprendre »c31.L234</p> <p>« on s'aide beaucoup »c33.L240</p> <p>« aller s'aider l'un l'autre »c33.242</p> <p>« c'est euh déjà pour l'ambiance »; « l'ambiance au travail c'est important [...]une bonne ambiance »c33.L245 « ça se répercute chez soi »c33.L246 « milieu où qu'on se sent à l'aise »c33.L247</p> <p>« on a euh une bonne ambiance... »c33.L49</p>	<p>l'aise elle ne doit pas être stressé nous avons une expérience dans l'entreprise garder son sang-froid c'est un savoir-être après 50 ans= senior</p> <p>nous entendons parler des seniors aider les autres</p> <p>aider les collègues le bien de tous intérêt de la formation c'est la performance</p> <p>avoir beaucoup de choses à apprendre</p> <p>s'aider</p> <p>s'aider l'un l'autre</p> <p>avoir une bonne ambiance de travail</p> <p>répercuter chez soi être à l'aise</p> <p>avoir une bonne ambiance</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>c35-Ben c'est à dire que je parle jamais euh , je parle jamais de mon départ parce que c'est euh, je fais partie des plus vieux sinon le plus vieux dans le service...parce que j'aime pas ça...d'une part pour le moment c'est pas trop d'actualité...bon mais j'y pense un petit peu c'est normal parce que j'ai 55 ans... Mais euh <u>le fait d'aider les collègues</u> tout ça euh ben c'est euh c'est très important pour moi...je...moi la preuve ben j'ai des collègues ça fait 9 ans que je suis ici, on a euh, on sent qu'<u>on est un petit groupe, qu'on s'entend très bien</u> et c'est je trouve que c'est important. Et ça c'est autant en dehors du travail des fois c'est...<u>ça va mettre les autres à l'aise</u> comme ça et à tous les niveaux comme ça, même les intérim qui passent...la preuve parce qu'on a des intérim qui peuvent venir une année euh, 3 mois...et puis 6 mois après tout d'un coup ils reviennent. On en a qui nous disent oh non je reviendrai jamais ici, c'est pas que ça leur plaisait pas mais ils préféraient trouver mieux et c'est tant mieux pour eux...ils ont trouvé mieux, mais 6 mois après ils reviennent quoi... donc euh mais le fait qu'ils soient partis en bon terme, ça c'est, c'est très important, pour la personne qui part et même pour vous, je trouve que ça c'est euh...()</p> <p>c36-A vous, euh à moi euh...ouais ben voilà, justement dans euh, moi <u>c'est euh faire plaisir au gens déjà c'est un plaisir et puis c'est un plaisir à moi-même</u>, quand j'ai formé un étudiant pendant 3 jours admettons et puis que je me rend compte que, <u>qu'il est euh performant dans son travail par la suite</u> euh, surtout quand on les côtoie le samedi par exemple, ben <u>j'en suis un petit peu fier quelque part</u> c'est euh, je me dis tiens ben euh c'est bien il est euh je vois le samedi, euh..., <u>comment il m'accoste aussi après</u>, même 6 mois après, et ça c'est important je veux dire euh que ce soit euh, qu'on se regarde pas en chien de faïence, pas qu'il me dise oh ben lui euh il m'a formé au départ et qu'est ce que j'en ai à... Et la façon qu'ils viennent me dire bonjour tout ça c'est euh, ça se voit quoi...</p> <p>c37-Oui ben oui <u>qui me fait plaisir moi aussi</u>...je pense leur avoir fait plaisir <u>mais je veux que se soit un peu réciproque quelque part</u>, et c'est important et même après euh, comme j'ai dit <u>des fois si on est à l'aise dans notre travail</u>, si on..., si on a pas trop de stress, ça se répercute chez soi aussi à la maison je pense, pour moi c'est...c'est ce que je pense ouais, et ça c'est vrai que... Parce que je connais des personnes des fois malheureusement au retour du travail euh, enfin je veux dire c'est différent d'un travail à l'autre, mais je veux dire si on arrive stressé du travail on peut pas être bien chez soi à la maison...à l'école ça doit être pareil...hein.. ?</p> <p>c38-Si ça s'est bien passé bien à l'école, ça se passe bien à la maison, on a tous des mauvaises périodes aussi de toute manière, ça fait partie de la vie ça...</p> <p>c39-Ouais d'être bien, bien à l'aise à son travail, parce que euh bon dans l'usine, euh ici comme ailleurs, il y a toujours des fortes têtes, faut pas que des forts tempéraments, heureusement d'ailleurs chacun à son caractère. Mais justement il faut savoir faire face à ça</p>	<p>« le fait d'aider les collègues[...]c'est très important pour moi »c35.L256</p> <p>« petit groupe, qu'on s'entend très bien »c35.L258</p> <p>« va mettre les autres à l'aise »c35.L259</p> <p>« c'est euh faire plaisir au gens déjà c'est un plaisir »c36.L267</p> <p>« puis c'est un plaisir à moi-même »c36.L268</p> <p>« il est performant[...]ben j'en suis un petit peu fier »c36.L269/70</p> <p>« comment il m'accoste aussi après »c36.L271</p> <p>« qui me fait plaisir moi aussi »c37.L276</p> <p>« ce soit un peu réciproque »c37.L277</p> <p>« on est à l'aise dans notre travail »c37.L278</p>	<p>aider les collègues</p> <p>bonne entente</p> <p>mettre à l'aise</p> <p>faire plaisir aux gens</p> <p>plaisir personnel être fier de la performance de l'apprenant voir la manière de nous accoster après</p> <p>plaisir personnel réciprocité</p> <p>être à l'aise au travail</p>

TEXTE ENTRETIEN	UNITE DE SENS	PROPOSITIONS
<p>sans tomber, pas tomber dans le même système qu'eux quoi...Faut être aussi fort qu'eux même qu'on est plus faible mais essayer d'être aussi fort de façon à se dire qu'après tout euh c'est pas parce que t'as mauvais caractère qu'on va euh...qu'on va te céder hein, c'est tout, et euh...là-dessus moi je suis le revers de la médaille je pense...j'en connaît qu'ont des forts caractères dans ce service, <u>et ils savent me respecter quelque part...</u>sans euh, c'est pas pour me vanter que je dis ça...(rires), loin de là.</p> <p>c40-Oui euh oui, c'est une façon d'être je pense, c'est une façon d'être parce que je suis formateur euh...mais c'est une <u>façon d'être vis-à-vis des autres</u> euh, ils se rendent compte comment je suis vis à vis des autres...dans les étudiants c'est pareil hein, y'a des cas qui sont un peu plus euh, qui bougent un peu plus que d'autre c'est normal, et ben ils savent comment je suis avec eux et puis euh là-dessus c'est pour ça que l'environnement,il, ils euh je pense qu'ils me respectent à cause de ça... Parce que si on tombe dans...si on a affaire à un fort caractère qui va dire le matin « ouais oh ben je suis fatigué j'ai plus envie de travailler », y'en à qui vont dire ça toute la journée, mais <u>si on réagit pas à ça et ben on s'enlise quelque part...</u>donc il <u>faut savoir dire les choses</u> euh...différentes même avec des fortes têtes, et puis <u>savoir être positif</u>, bah on l'est pas toujours, mais euh on essaye de l'être disons...dans la mesure du possible...(rires)...voilà...</p> <p>c41-Ah ouais, ouais, même au départ c'est vrai que parce que des fois même au départ quand je suis rentré moi bon j'avais 45/46 ans, moi au départ je me dis bon euh maintenant je suis sur mon lieu de travail et puis point euh les autres euh...Du moment que je fasse mon travail puis qu'on viennent pas m'embêter...finalement quand on est venu me demander ça au départ ça m'a un peu surpris parce que j'étais un des plus jeunes rentré dans l'entreprise tout ça ben <u>après au fil du temps</u> tout ça je me suis rendu compte euh...</p>	<p>« et ils savent me respecter quelque part »c39.L293</p> <p>« c'est une façon d'être vis-à-vis des autres »c40.L298</p> <p>« si on réagit pas à ça et ben on s'enlise quelque part »c40.L303</p> <p>« il faut savoir dire les choses »c40.L304</p> <p>« savoir être positif »c40.L305</p> <p>« après au fil du temps »c41.L313</p>	<p>savoir me respecter</p> <p>ma façon d'être avec les autres</p> <p>être réactif 124</p> <p>savoir dire les choses</p> <p>savoir-être positif</p> <p>au fil du temps on se rend compte</p>

ANALYSE 2: ENTRETIEN CHRISTHOPHE

séquences	TRANSMETTRE	SAVOIR	SENIOR
Propositions	<p><i>contenu</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -transmettre ce qu'on a.c25.L201 -transmettre ce qu'on connaît.c25.L201 -transmettre ce qu'on a appris.c25.L201 <p><i>contexte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -être à l'aise.c33.L247 -mettre à l'aise.c35.L259 -en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30 -un quart de temps pour former.c20.L141 -petits laps de temps de formation.c20.L144 -prendre le temps.c4.L36 -voir la manière de nous accoster après.c36.L271 <p><i>intérêt</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -le bien de tous.c31.L230 -faire plaisir aux gens.c36.L267 -plaisir personnel.c36.L268 -être fier de la performance de l'apprenant.c36.L269/70 -avoir plus d'expérience en étant formé en dehors du lieu de travail.c22.L168 -plaisir personnel.c37.L276 -être gagnant, intérêt de l'ets. c22.L165 -intéressant pour l'entreprise. c22.L170 -intérêt de la formation c'est la performance.c31.L231/2 -dur de voir partir sans qu'ils aient compris.c14.L100 -formation indépendant de production.c3.L32 -diverses façons de former.c7.L53 -des manières différentes de travail.c12.L78 -être performant en moins de temps.c21.L157 	<p><i>acquis</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir différents savoir-faire.c8.L58 -avoir plus d'expérience en étant formé en dehors du lieu de travail.c22.L168 -au fil du temps.c3.L26 -petit à petit.c3.L26 -acquérir de l'expérience.c3.L27 -se former.c3.L28 -nous avons une expérience dans l'entreprise.c25.L206 -perfection impossible.c9.L63 -ne pas dire tout de suite, être patient.c18.L121 -des manières différentes de travail 33 <p><i>théoriques</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir une marche à suivre.c23.L178 <p><i>d'action</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -rentrer dans un domaine.c3.L27 -monotonie, machinalement.c14.L91 -savoir dire les choses.c40.L304 -comprendre le système facilite maîtrise technique.c14.L86 -comment on fait le travail.c5.L42 -nous semble évident.c15.105 -évidences.c14.L99 -comprendre l'informatique.c14.L101 -savoir où ça va.c14.L89 -voir le milieu de travail.c23.L183 <p><i>savoirs-être</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -savoir-être positif.c40.L305 -savoir me respecter .c39.L293 -savoir-être avec les personnes.c25.L202 -ma façon d'être avec les autres.c40.L298-respecter la personne.c25.L203 -être réactif.c40.L303 	<ul style="list-style-type: none"> -après 50 ans= senior.c26.L215 -nous entendons parler des seniors.c29.L221 -au fil du temps on se rend compte.c41.L313 -apprendre au fil du temps.c21.L155 -l'expérience=au fil du temps.c3.L26 -ancienneté=> tomber dans facilité d'explication.c12.L75

séquences	TRANSMETTRE	SAVOIR	SENIOR
Propositions	<p><i>processus</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -être avec eux.c21.L159 -manières de former et d'accueillir.c21.L162 -être avec, être à côté de.c18.L124 -être à la même enseigne.c24.L190 -se mettre à la place de l'autre.c19.L138 -se remettre en questio.c24.L193 -réciprocité.c37.L277 -pouvoir laisser seul.c22.L169 -donner des bases.c16.L110 -s'aider.c33.L240 -s'aider l'un l'autre.c33.242 -laisser faire seul.c18.L125 -faire comprendre à l'autre.c14.L96 -aider les autres.c31.L228 -aider les collègues.c31.L230 -aider les collègues.c35.L256 -recevoir une personne ,mettre à l'aise.c25.L204 -s'adapter aux personnes.c17.L119 -être là pour parler.c24.L190 -signaler les pb.c24.L192 -parler des problèmes.c16.L114 -dévoiler les problèmes pour évoluer. c20.L149 -il y a toujours des problèmes .c24.L191 -essayer pour avancer.c18.L123 -parler du métier.c10.L66 -faire un point pour expliquer -avoir des réactions différentes.c15.L108 -anticipation.c16.111 -voir autres choses (diverses).c8.L57 	<ul style="list-style-type: none"> -garder son sang-froid c'est un savoir-être.c25.L206 	

Séquences	APPRENDRE	AMBIANCE DE TRAVAIL	POSTE/PARCOURS
Propositions	<p>repères</p> <ul style="list-style-type: none"> -être perdu dans le vocabulaire.c12.L77 -être perdu.c14.L93 -toucher pour la première fois.c14.L95 -ne jamais avoir touché.c15.L107 -Ils entendent et voient beaucoup de choses.c2.L12 -rentrer dans un univers inconnu.c19.L139 -bruits et vision des choses.c19.L139 -avoir beaucoup de choses à apprendre.c31.L234 -en faire une montagne.c2.L14 <p>comprendre</p> <ul style="list-style-type: none"> -comprendre pourquoi on fait.c14.L92 -comprendre ce qu'il fait.c14.L90 -comprendre le système entreprise.c14.L85 -comprendre le système.c21.L161 <p>expliquer</p> <ul style="list-style-type: none"> -faire un point pour expliquer.c5.L44 -prendre le temps de l'explication.c5.L42 -temps de l'explication.c5.L41 -en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30 -impossible de faire le travail en même temps que d'expliquer.c19.L137 -commencer à expliquer , puis s'arrêter.c20.L145 -voir autres façon d'expliquer.c8.L57 -pas d'explications.c5.L40 -il faut un temps d'explication.c21.L161 	<ul style="list-style-type: none"> -avoir une bonne ambiance.c33.L49 -bonne entente.c35.L258 -avoir une bonne ambiance de travail .c33.L245 -répercuter chez soi.c33.L246 -elle ne doit pas être stressé.c25.L204 -être à l'aise au travail.c37.L278 	<p>fonction, rôle</p> <ul style="list-style-type: none"> -accueil des nouveaux.c3.L23 -présenter l'entreprise.c23.L181 -visiter l'entreprise en globalité.c23.L181 -côtoyer des personnes.c15.L106 -faire un point au calme (pas sur le poste).c24.L188 <p>parcours</p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir peu d'expérience.c9.L61 -avoir peu ancienneté.c9.L61 -sentir l'amélioration.c9.L62 -évolution des manières de former.c19.L134 -tout de suite en production.c3.L21 -au fil du temps on se rend compte .c41.L313 -au fil du temps on a.c16.L116 -en ce temps là formation en même temps que travail.c19.L136 -évolution de la durée de formation (plus courte mais plus intense).c22.L175 -il a appris au fil du temps en plus longtemps.c21.L155 -apprendre au fil du temps -l'expérience=au fil du temps -trouver que ça va vite.c3.L23 -travailler en même temps que former.c4.L36

TABLEAU D'ANALYSE FINALE

Séquences/entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
TRANSMETTRE 1/3	<p><u>contenu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -transmettre ce qu'on a.c25.L201 -transmettre ce qu'on connaît.c25.L201 -transmettre ce qu'on a appris.c25.L201 	<p><u>contenu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -prendre le temps de transmettre apprentissages.n20. 314 -connaissances doivent se transmettre.n19.L305 -transmettre au moins le nécessaire.n19.L286 -transmettre une partie de ce qu'on sait faire.n13.L218 -transmettre des astuces.n13.L220 -transmettre les bases, grandes lignes.n19.L303 	<p><u>Contenu:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -connaissance des fournisseurs, des clients.v20.L127 -comment faire.v20.L128 -comment on fait pour justifier.v25.L153 -dire la méthode pour faire.v25.L161 -dire comment procéder.v25.L161 -m'expliquait les problèmes.v31.L207 -pas voir tous les cas de figures.v31.L207 -une tâche= une procédure.v34.L227 -ne rien transmettre de ce genre.v35.L244 -on m'en a pas transmit assez.v38.L263 -on transmet à l'autre ce qu'il connaît pas.v39.L270 -être à l'aise pour donner des conseils.v44.L307 -faire une méthode.v25.L154 -transmettre ce que je sais mais impression de ne pas savoir plus.v41.L283
	<p><u>processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -manières de former et d'accueillir.c21.L162 -être à la même enseigne.c24.L190 -se mettre à la place de l'autre.c19.L138 -se remettre en question.c24.L193 -réciprocité.c37.L277 -pouvoir laisser seul.c22.L169 -donner des bases.c16.L110 -s'aider.c33.L240 -s'aider l'un l'autre.c33.242 -aider les autres.c31.L228 -aider les collègues.c31.L230 + .c35.L256 -laisser faire seul.c18.L125 -faire comprendre à l'autre.c14.L96 -recevoir une personne ,mettre à 	<p><u>processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -apprendre à chercher l'information.n9.L125 à 127 -poser des questions pour comprendre.n10.L162 -elle leur apprend à se poser la question.n9.L134 -savoir dire ses astuces.n19.L295 -ne pas être égoïste.n19.L290 -apprendre à transmettre au long de sa carrière.n19.L288 -faire profiter de ce qu'on sait.n19.L289 -je prends le temps d'expliquer les choses.n8.L106 -faire analyser le parcours.n9.L148 -essayer d'inculquer aux jeunes.n10.L164 -former pour remplacer.n5.L75 	<p><u>Processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -pas parler de travail=pas transmettre.v35.L243 -apprendre d'eux.v1.L7 -ça doit bien passer.v41.L286 -donner son travail.v41.L287 -transmettre=dans les 2 sens.v44.L303 -besoin aide de l'autre.v32.L223 -échanger le travail.v28.L182 -faire pour comprendre.v30.L188 -on nous aidait.v16.L96 -apprendre avec nous..v19.L120 -ils me posent des questions.v20.L125 -elle nous pose des questions..v22.L138 -venir vers (nous).v24.L146

Séquences/entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
TRANSMETTRE 2/3	<p>l'aise.c25.L204 -s'adapter aux personnes.c17.L119 -être là pour parler.c24.L190 -signaler les pb.c24.L192 -parler des problèmes.c16.L114 -dévoiler problèmes pour évoluer. c20.L149 -il y a toujours des problèmes .c24.L191 -essayer pour avancer.c18.L123 -parler du métier.c10.L66 -faire un point pour expliquer.c5.L44 -il faut un temps d'explication.c21.L161 -prendre le temps de l'explication.c5.L42 -avoir des réactions différentes.c15.L108 -anticipation.c16.L111 -voir autres choses (diverses).c8.L57</p> <p><u>contexte</u> -être avec eux.c21.L159 -être avec, être à côté de.c18.L124 -être à l'aise.c33.L247 -mettre à l'aise.c35.L259 -en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30 -un quart de temps pour former.c20.L141 -petits laps de temps de formation.c20.L144 -prendre le temps.c4.L36 -voir la manière de nous accoster après.c36.L271 -impossible de faire le travail en même temps que d'expliquer.c19.L137 -savoir me respecter .c39.L293</p>	<p>-les aimer bien.n10.L164 -pour former, travailler pendant les vacances.n11.L170 -elle leur donne lui redonnent= échange, don.n11.L171 -soulever questions chez l'autre=construire ensemble.n9.L138 à 140 -Communiquer c'est enrichissant.n14.L251 -dire ce qu'on fait.n14.L241 -vivre à côté pour apprendre.n13.L218</p> <p><u>contexte</u> -savoir transmettre tout au long de sa vie.n19.L280 -pas de hiérarchie, ni âge pour transmettre.n19.L294 -Mettre l'apprenant(stagiaire)en confiance.n10.L157 -prendre le temps ensemble.n10.L159 -transmettre ses connaissances toute sa vie, carrière.n19.L301</p>	<p>-on leur explique.v25.L156 -essayer de voir (erreurs).v25.L157 -justifier (comptes)v25.L158 -ils viennent nous voir pour un tas de choses.v25.L160 -faire mon travail.v25.L168 -je lui montre.v26.L172 -voir ce que je fais.v26.L172 -donner aux jeunes.v26.L173 -dire de faire.v28.L179 -essayer de faire.v28.L181 -une partie du travail (morceau).v3.L18</p> <p><u>Contexte</u> -travailler avec des jeunes.v1.L6 -vouloir transmettre.v31.L203 -besoin de l'autre pour transmettre, faire voir.v31.L210 -avoir le temps de transmettre.v36.L252 -pas de transmission en 8 jours.v36.L257 -transmettre dépend de l'autre.v41.L286 -senior transmet en douceur.v42.L296 -être sympa pour que ça passe bien.v44.L308/9 -nous dire qu'on sait pas fait qu'on n'a pas envie de dire. v45.L313 -sentiment de transmettre.v1.L8 -n'avoir jamais transmis.v25.L168 -transmettre si j'y suis obligée.v41.L285</p>

Séquences/entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
<p>TRANSMETTRE 3/3</p>	<p><u><i>intérêt</i></u> -le bien de tous.c31.L230 -faire plaisir aux gens.c36.L267_ -plaisir personnel.c36.L268 -être fier de la performance de l'apprenant.c36.L269/70 -avoir plus d'expérience en étant formé en dehors du lieu de travail.c22.L168 -plaisir personnel.c37.L276 -être gagnant, intérêt de l'ets. c22.L165 -intéressant pour l'entreprise. c22.L170 -intérêt de la formation c'est la performance.c31.L231/2 -dur de voir partir sans qu'ils aient compris.c14.L100 -formation indépendant de production.c3.L32 -diverses façons de former.c7.L53 -des manières différentes de travail.c12.L78 -être performant en moins de temps.c21.L157</p>	<p><u><i>intérêt</i></u> -valorisation du poste.n20.L326 -fierté personnelle.n20.L327 -réussite de carrière.n20.L327 -ne pas transmettre le poste= déception.n20.L330 -valorisant de dire que l'on sait.n20.L333 -transmettre les choses pour qu'elle évoluent.n22.L341 -réussite personnelle.n20.L315 -valoriser un poste.n20.L316 -transmission à une énorme valeur.n22.L342 -mettre en valeur le vécu.n20.L317 -pouvoir partir tranquille.n20.L320 -partir avec fierté.n20.L321 -fierté de transmettre.n20.L312 -contente de l'évolution de l'apprenant.n10.L160 -plaisir de transmettre.n19.L290 -les jeunes qui viennent vers moi= valorisant.n8.L103 -fierté de la réussite de l'apprenant (trouver du boulot).n9.L145/6 -former pour remplacer.n5.L75 -Communiquer c'est enrichissant.n14.L251 -pénalisant de passer plus de temps.n1.L24 -soulever questions chez l'autre=construire ensemble.n9.L138 à 140</p>	<p><u><i>intérêt</i></u> -nous demander conseil=faire plaisir.v45.L312 -y arriver sans (nous), c'est dévalorisant.v41.L288 -parfois lourd à porter (dossier assurance).v31.L203</p>

Séquences/ entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
SENIOR	<p>-après 50 ans= senior.c26.L215</p> <p>-nous entendons parler des seniors.c29.L221</p> <p>-au fil du temps on se rend compte.c41.L313</p> <p>-apprendre au fil du temps.c21.L155</p> <p>-l'expérience=au fil du temps.c3.L26</p> <p>-ancienneté=> tomber dans facilité d'explication.c12.L75</p> <p>-ne pas dire tout de suite, être patient.c18.L121</p>	<p>-pas une question d'âge ou senior.n19.L305</p> <p>-l'expérience et l'âge font voir les choses.n7.L89</p> <p>-maturité permet de mieux agir.n13.L205</p> <p>-sait pas à 20 ans comme à 56 (expérience).n18.L273</p> <p>-avoir de l'expérience.n14.L237</p> <p>-je prends le temps d'expliquer les choses.n8.L106</p>	<p>-senior signifie personne âgée.v42.L294</p> <p>-gens de plus de 50 ans.v23.L143</p> <p>-senior adoucit.v42.L296</p> <p>-senior transmet en douceur.v42.L296</p> <p>-être à l'aise (avec nous).v23.L142</p> <p>-être plus facile d'approche.v23.L143</p> <p>-ne pas nous prendre pour une plouc.v44.L308/9</p> <p>-l'apprenant peut en savoir plus que senior.v42.L297</p>

Séquences/ entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
APPRENDRE	<p><u>processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -comprendre pourquoi on fait.c14.L92 -comprendre ce qu'il fait.c14.L90 -comprendre le système entreprise.c14.L85 -comprendre le système.c21.L161 -apprendre au fil du temps.c21.L155 -faire un point pour expliquer.c5.L44 -temps de l'explication.c5.L41 -en 3 minutes pas le temps d'expliquer.c3.L30 -commencer à expliquer , puis s'arrêter.c20.L145 -voir autres façon d'expliquer.c8.L57 -pas d'explications.c5.L40 <p><u>contenu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -être perdu.c14.L93 -toucher pour la première fois.c14.L95 -ne jamais avoir touché.c15.L107 -Ils entendent et voient beaucoup de choses.c2.L12 -rentrer dans un univers inconnu.c19.L139 -bruits et vision des choses.c19.L139 -avoir beaucoup de choses à apprendre.c31.L234 -en faire une montagne.c2.L14 	<p><u>processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -vivre à côté pour apprendre.n13.L218 -creuser pour avancer.n16.L259 -apprenant doit noter ou enregistrer les petites choses.n13.L222 -observer et écouter pour apprendre.n13.L219 -poser des questions pour comprendre.n10.L162 -s'intéresser , poser des questions.n16.L258 -apprendre=creuser pour trouver l'information.n13.L231 -on doit poser les questions.n9.L135 <p><u>contenu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -on peut pas tout apprendre.n19.L302 -elle leur apprend à se poser la question.n9.L134 -poser des questions.n7.L85 	<p><u>processus</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -apprendre avec nous.v19.L120 -être en apprentissage.v2.L11 -apprendre avec (un outil)..v18.L116 -apprendre d'eux.v19.L120 -l'apprenant peut en savoir plus que senior.v42.L297 -ils vont de l'avant.v17.L111 -ils se débrouillent.v25.L155 -comprendre très vite.v25.L166 -elle nous pose des questions.v22.L138 <p><u>contenu</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -ils viennent nous voir pour un tas de choses.v25.L160 -tout apprendre (entièreté)..v21.L135 -ne pas être douée.v21.L134 -ne pas savoir (jeune)..v21.L135

Séquence/ entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
SAVOIR 1/2	<p><u>acquisition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir plus d'expérience en étant formé en dehors du lieu de travail.c22.L168 -au fil du temps.c3.L26 -petit à petit.c3.L26 -acquérir de l'expérience.c3.L27 -se former.c3.L28 -nous avons une expérience dans l'entreprise.c25.L206 -perfection impossible.c9.L63 -des manières différentes de travail 33 -avoir différents savoir-faire d'une personne à l'autre.c8.L58 	<p><u>acquisition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Les gens ont un savoir.n1.L18 -les gens ont des connaissances.n2.L30 -il y a des acquis.n2.L28 -discuter permet de bien faire son travail.n10.L156 -il faut avoir en tête de dire.n13.L186 -se poser des questions.n13.L194 -les scénarios sont différents.n13.L195 -se demander pourquoi.n9.L129 -ne pas faire sans dire.n19.L297 -l'expérience et l'âge font voir les choses.n7.L89 -maturité permet de mieux agir.n13.L205 -être bercée dedans.n5.L70 	<p><u>acquisition</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -à l'époque travailler sans ordinateur.v8.L40 -faire à la main.v8.L50 -apprendre sur le tas.v13.L77 -faire tout seul permet de voir problèmes.v30.L189 -essayer de comprendre.v30.L190 -travail répétitif.v14.L89 -prendre de l'assurance à force.v31.L217 -essayer de justifier.v25.L158 -notre génération handicapée par informatique.v17.L105 -ne pas pouvoir se débrouiller (nous).v17.L108 -impression de ne pas savoir plus.v41.L283
	<p><u>théoriques</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir une marche à suivre.c23.L178 	<p><u>théoriques</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -les procédures sont inscriptibles.n13.L183 	<p><u>théoriques</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -méthodes pour être efficace.v5.L24 -une tâche= une procédure.v34.L227
	<p><u>d'action</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -rentrer dans un domaine.c3.L27 -comment on fait le travail.c5.L42 -nous semble évident.c15.105 -évidences.c14.L99 -savoir où ça va.c14.L89 -voir le milieu de travail.c23.L183 -savoir dire les choses.c40.L304 -comprendre l'informatique.c14.L101 -être perdu dans le vocabulaire.c12.L77 -faire ça monotone, machinalement.c14.L91 -comprendre le système facilite maîtrise technique.c14.L86 	<p><u>d'action</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -savoir dire ses astuces.n19.L295 -savoir poser des questions.n9.L136 -savoir anticiper et prendre du recul sur situation.n8.L95 -voir les choses.n7.L88 -il faut voir soi-même.n13.L226 -savoir analyser une situation.n9.L131 -faire une étude des situations.n13.L201 -il y a des petites choses non mesurables.n1.L19 et 25 -les petites choses se greffent.n19.L304 -il faut réfléchir au non inscriptible.n13.L183 -connaître de mémoire.n5.L74 	<p><u>d'action</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -connaissance des fournisseurs, des clients.v20.L127 -perdre du temps.v17.L109 -ils viennent nous voir pour <u>un tas de choses</u>.v25.L160 -se demander à quoi ça sert.v17.L109

Séquence/ entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
SAVOIR 2/2	<p><u>savoirs-être</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -être réactif.c40.L303 -ne pas dire tout de suite, être patient.c18.L121 -respecter la personne.c25.L203 -garder son sang-froid c'est un savoir-être.c25.L206 -savoir-être positif.c40.L305-savoir-être avec les personnes.c25.L202 -ma façon d'être avec les autres.c40.L298 	<p><u>savoirs-être</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -être autonome.n13.L226 -être autonome en travaillant avec l'autre.n14.L252 -savoir prendre du recul, expliquer et dire. n8.L98 -être par nature.n8.L109 -le naturel. n10.L154 -savoir écouter, poser des questions pour comprendre et apprendre.n13.L213 	<p><u>savoirs-être</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -connaître.v33.L199 -connaître par coeur.v26.L171 -apprendre avec les autres.v14.L87 -nous dire qu'on sait pas fait qu'on n'a pas envie de dire.. v45.L313 <p><u>du jeune</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -comprendre le langage informatique.v18.L114 -être aisé pour.v18.L115 -apprendre avec (l'ordinateur).v18.L116 -ne pas être douée.v21.L134 -tout apprendre (entièreté).v21.L135 -ne pas savoir (jeune).v21.L135 -elle savait pas un tas de choses.v22.L138 -l'apprenant peut en savoir plus que senior.v42.L297 -le jeune en sait plus que nous.v17.L104

Séquence/ entretiens	Entretien Christophe	Entretien Nathalie	Entretien Valérie
PARCOURS	<p><u>fonction</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -accueil des nouveaux.c3.L23 -présenter l'entreprise.c23.L181 -visiter l'entreprise en globalité.c23.L181 -côtoyer des personnes.c15.L106 -faire un point au calme (pas sur le poste).c24.L188 <p><u>parcours</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -avoir peu d'expérience.c9.L61 -avoir peu ancienneté.c9.L61 -sentir l'amélioration.c9.L62 -évolution des manières de former.c19.L134 -tout de suite en production.c3.L21 -au fil du temps on se rend compte .c41.L313 -au fil du temps on a.c16.L116 -en ce temps là formation en même temps que travail.c19.L136 -évolution de la durée de formation (plus courte mais plus intense).c22.L175 -il a appris au fil du temps en plus longtemps.c21.L155 -l'expérience=au fil du temps -trouver que ça va vite.c3.L23 -travailler en même temps que former.c4.L36 	<p><u>fonction</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -faire de l'échantillonnagen3.L38 -préparer les collections n3.L38 -faire un peu de tout, faire des plannings, relever des cartes,suivre la production, pleins de choses diverses. n4.L51 -pris des cours dactylo (formation)n3.L39 -standardiste n'a rien d'extraordinaire (parcours)n4.L46 -perdre une fonction=dévaloriser un poste.n5.L64 <p><u>parcours</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -découvrir seul.n13.L206 -découvrir en faisant, en subissant, en écoutant, en étant intéressé (posture apprenante parcours).n13.L206/7 -discuter permet de bien faire son travail.n10.L156 -être autodidacte.n3.L35 -travailler pendant vacances(parcours)n3.L36 -avoir toujours gardé le poste.n4.L55 -s'occuper des achats matière première, frapper les commandes,prendre les rendez-vous. (parcours, fonctions)n5.L59 à63 -poste= chez moi.n5.L72 -évolution professionnelle.n5.L73 -formation par le terrain.n7.L84 -évolution du poste, plus région que production (parcours)n5.L69 -elle est passionnée naturellement n16.L262 -poussée à poser des questions.n9.L120 -les départs engendrent des failles.n1.L19 -pénalisant de passer plus de temps.n1.L24 	<p><u>fonction</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -faire qu'une petite partie.v8.L52 -s'occuper des assurances.v9.L61 -enregistrer, les payer, suivre.v8.L54 -faire tout ce qui est compensation.v8.L58 -s'occuper des clients.v2.L12 -appeler les clients.v2.L13 -faire les relances.v2.L13 -faire un peu de compta.v2.L14 <p><u>parcours</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -avant c'était moins compliqué.v13.L78 -à l'époque travailler sans ordinateurv8.L40 -faire à la main.v8.L50 -pas avoir bougé d'ici.v8.L35 -c'est plus compliqué maintenant -ne rien connaître dedans (camion etc.).v38.L264 -se débrouiller, essayer. v31.L215 -avoir personne pour aider.v31.L215 -prendre de l'assurance à force.v31.L217 -on nous propose au fur et à mesure.v9.L61 -notre génération handicapée par informatique.v17.L105

RESUME

COFFINEAU, Hélène, 2009. Transmettre le(s) savoir(s) dans le monde du travail, regards de seniors. Master professionnel, 1ère année, ingénierie de la formation, Université François-Rabelais-Tours.

Dans un contexte où l'on ré-interroge la place des seniors dans le monde du travail, cette recherche tend à poser un regard sur la transmission de leurs savoirs. Suite à une approche conceptuelle de la transmission qui met en avant ses caractéristiques, nous proposons une approche théorique des savoirs, pour nous diriger vers une redéfinition des seniors qui s'appuie sur la notion d'expertise. En considérant ces approches nous amenons l'idée qu'un senior actif transmet dans le cadre de son travail des compétences développées au long de sa carrière.

Ce travail vise à comprendre comment les seniors se représentent la transmission des savoirs dans le monde du travail, ce qu'elle implique de leur point de vue, en s'interrogeant sur les différents savoirs qui peuvent se transmettre. Nous nous intéressons particulièrement dans cette recherche aux représentations et aux expériences vécues par les individus, pour déterminer ce qui leur semble nécessaire, d'une part pour transmettre, et d'autre part à transmettre.

Dans cette optique, une étude a été réalisée auprès de trois professionnels du milieu du travail qui sont interrogés en tant que seniors, professionnels expérimentés. Nous cherchons à travers des interviews à connaître les modalités d'une transmission de savoir.

Mots-clés: Transmission – Savoir – Senior – Expertise – Compétence –Savoir-faire

RESUME

COFFINEAU, Hélène, 2009. Passing on knowledge in the world of work, for the experienced worker. For Vocational Master, 1st year, ingénierie de la formation, in University François-Rabelais-Tours.

France questions the place of older people in the work place, we look at the way experienced workers share their knowledge – both learned and practical. The first look is at the distinctive features of shared knowledge. Leading us towards a redefinition of older workers in their application of their expertise. In considering these approaches we pose the idea that an active older worker shares with new workers, in the framework of his work, the competences that have been developed during the career.

Our work tried to understand how older workers imagine passing on technical knowledge of their daily work, the conditions necessary, how they think about the different tips which they can give. We were particularly interested in this research with the experience gained by these people who decide what they think is necessary, both in time spent and knowledge gained.

In this view a study was done with three professionals, considering their professional experience. We asked them how they shared their work knowledge.

Key Words: Passing-on – Knowledge – Older worker – Expertise – Competence – Know how-