

Philippe Meirieu
Directeur de l'Institut National de Recherche Pédagogique

Intervention d'ouverture

Le thème du colloque est porteur d'un intérêt décisif pour tous ceux qui cherchent les conditions d'émergence de l'humain dans les situations sociales dans lesquelles la problématique entre la fonction du langage et la nature de sa formation est particulièrement vive.

L'évolution récente de la réflexion sur le traitement socio-pédagogique de la question du langage peut être caractérisée par une stratification de perspectives différentes. Dans les décennies 60 et 70, l'accent est mis sur la libération de la parole liée au développement général de la personne et sur la prise de rôle au sein des interactions sociales. La fonction techniciste du langage est développée avec les pratiques d'analyses textuelles, et la grammaire de textes dans les années 75-80. Enfin, la perspective actuelle de l'appropriation d'objets culturels marque la réinscription du langage dans un ensemble de savoirs et de savoir-faire culturels situés aux confins de l'identité individuelle et de l'identité sociale.

Ces différents types de théorisation des rapports entre langages et formation interfèrent les uns avec les autres, et la question centrale du colloque est celle de la construction d'une conception de la formation qui intègre les différentes dimensions du langage.

Par ailleurs, la dimension internationale du colloque sert la vocation de l'Inrp à être le creuset de la confrontation de disciplines et de pays différents.

Pierre Caspar
Professeur au Conservatoire National des Arts et Métiers

Présentation du colloque

Ce colloque, organisé en partenariat avec trois institutions, s'adresse aux chercheurs, aux enseignants/chercheurs, aux praticiens/formateurs et enseignants, ainsi qu'aux partenaires sociaux. En ce sens, il est fondé sur la reconnaissance mutuelle des diverses fonctions. Son titre original en appelle à l'actualité de la question langagière au travail et à son traitement en formation. Aujourd'hui, la reconnaissance de la sélection des pratiques langagières dans les modes d'évaluation et dans les entretiens d'appréciation des personnes est chose communément admise. En outre, le pluriel de langages autorise à penser différents langages (oral, écrit, langages symboliques, gestuelle, pratiques corporelles...).

La situation de réflexion proposée est intéressante parce que liée aux enjeux identitaires et sociaux des langages, et confuse parce que liée au statut d'un champ de recherche en émergence. La complexité des rapports entre les enseignements techniques et les enseignements généraux, les analyses scientifiques du travail permises par les Sciences sociales, la connaissance de l'articulation de la formation des adultes et du monde du travail sont des éléments qui alliés à la dimension sociale, ont été déterminants dans la construction de ce colloque.

Le champ de recherche est borné par celui des didactiques du français et des sciences et techniques, des sciences de l'information et de la communication, des techniques d'expression, des approches théoriques des situations de travail. La réflexion se situe aux interfaces entre éducation, formation et monde du travail, sur les pratiques sociotechniques et langagières de référence.

Quatre hypothèses de travail sous-tendent le colloque.

1. Le travail et les langages sont intimement liés
2. Les activités d'écriture et de communication sont des activités professionnelles qui ne font pas encore l'objet d'une reconnaissance réelle et symbolique
3. La prise en compte des langages dans le travail constitue un enjeu majeur pour les formations initiales et continuées
4. L'accès aux compétences langagières constitue un enjeu démocratique.

A la lecture des résumés des communications du colloque, cinq enjeux majeurs peuvent être dégagés; ce sont :

1. L'enjeu d'ingénierie pour la construction de dispositifs et de programmes de formation
2. L'enjeu technique lié à la création de formations fondées sur l'apport des nouvelles technologies
3. La reconnaissance mutuelle et la prise en compte des aspects langagiers dans les mondes de la formation
4. Un enjeu de réflexion prospective et d'innovation
5. Le positionnement des travaux par rapport aux enjeux sociaux et politiques

Anne Magnant

Déléguée générale à la langue française

Ministère de la culture et de la communication

La délégation générale à la langue française, service rattaché au Ministère de la culture depuis 1996, est chargé d'assurer la coordination de l'action des pouvoirs publics pour la promotion de la langue française et du plurilinguisme. C'est un organe de veille, de proposition et d'action.

La délégation générale à la langue française est également chargée de coordonner le dispositif d'enrichissement de la langue française, qui a pour objectif de doter notre langue des termes techniques nécessaires pour désigner les réalités de notre temps, domaine en rapport étroit avec les thèmes de ce colloque. A ce titre, nous participons à des travaux sur la lisibilité des documents administratifs. Enfin je signale que nous avons coorganisé récemment un séminaire sur la communication technique dans l'entreprise.

Dans le cadre de ce colloque, la Délégation Générale à la Langue Française souhaiterait recueillir des éléments de réflexion et des propositions autour des quatre axes suivants :

1. La maîtrise de la langue écrite et orale dans l'accès à l'emploi et dans la vie professionnelle
2. La maîtrise de la terminologie technique comme appropriation du concept, de la technique et de l'enjeu professionnel
3. La lisibilité des documents (modes d'emploi, formulaires en direction des clients et des administrés, dossiers en réponse aux appels d'offres internationaux..) comme élément essentiel de la communication dans l'entreprise et dans l'administration.
4. L'appropriation des nouvelles technologies de communication (correcteurs, dictée vocale, traducteur automatique, hypertexte, courrier électronique) qui offre un large champ de réflexion dans le secteur des formations.

Anni Borzeix

Centre National de la Recherche Scientifique, Centre de Recherche en Gestion de l'Ecole polytechnique

Genèse d'un réseau, effets d'une perspective

"Pour faire le portrait d'un réseau" ... je me propose de commencer par une introduction rapide sur ses origines (1987), sa composition (interdisciplinaire et fédérative), ses objectifs (jeter des ponts entre sciences du langage et sciences du travail), ses missions (production de connaissances, structuration d'un milieu scientifique et intervention dans le social), son statut (Groupe de Recherche du Centre National de la Recherche Scientifique pendant quatre ans) et de ses activités (recherche, rencontres : journées d'étude, colloques, éditions des *Cahiers Langage et Travail*, formation).

J'évoquerai ensuite notre domaine spécifique de recherche (analyse des pratiques langagières en situation de travail), notre objet empirique (qui peut s'énoncer de plusieurs façons : "verbalisations", "interactions langagières", "communications", "actes de langage"), l'horizon théorique auquel nous puisons (vaste nébuleuse au carrefour de la sociolinguistique dite constructiviste ou interactionniste, l'analyse de la conversation et l'ethnométhodologie...)

Je compléterai le tableau par quelques options problématiques et méthodologiques qui nous réunissent : le travail - tout travail, de l'ouvrier à l'ingénieur y compris celui de l'enseignant et de l'élève - conçu comme une activité située, un accomplissement pratique, souvent collectif ; le langage sous toutes ses formes (oral, écrit, non verbal, gestuel...) comme un "objet" multidimensionnel (instrumental, cognitif, collectif, émotif) qui nous concerne parce qu'il est action et parce qu'il articule le sens ; la cognition comme un processus social (et pas seulement mental) ; la signification comme le résultat d'une co-construction (entre émetteur et récepteur) ; l'observation empirique, la micro-analyse, l'enregistrement et le recueil de données en situation dite naturelle (et non expérimentale) ancrée dans un contexte institutionnel.

En bref, un réseau composé d'un noyau central, d'un second cercle de collaborateurs, chercheurs associés, plus de 500 noms de "sympathisants intéressés" au fichier. Soudé par une histoire (plus que par des règles) et des engagements réciproques, qui tient plus du "collège invisible" que de l'unité de recherche, du "groupe-projet" transdisciplinaire et inter-établissement que de l'école de pensée homogène.

Catalogue non raisonné de sujets/notions/concepts sur lesquels des travaux - toujours relatifs aux activités et situations de travail - ont été réalisés depuis dix ans. J'en développerai deux ou trois à l'aide d'exemples qui me paraissent pertinents vu l'objet de ce colloque ("enjeux pour la formation") :

catégorisation et cognition? savoirs au travail, compétences de communication, langues et énonciation, coordination de l'action, interaction, interprétation et contextualisation, productions lexicales et terminologies, apprentissage, règles et mémoire organisationnelle, écrits au travail, relations de service.

Anne Lazar

Institut National de Recherche Pédagogique, Didactiques des Disciplines

La puissance cognitive et la puissance sociale de la parole et de l'écrit dans les mondes du travail et de la formation sont sûrement à la source de l'organisation de ce colloque. Une préoccupation croissante centrée sur les liens entre les formations générale, professionnelle, et technologique dans lesquelles l'entreprise est traitée comme partenaire, interroge la place des apprentissages fondamentaux au lycée professionnel et oblige à définir une problématique qui puisse aider à relever le défi démocratique de la formation. Dans l'enseignement des savoirs professionnels et technologiques, on constate de nombreuses stratégies de contournement, d'évitement, et d'occultation de l'affrontement cognitif des sujets avec la nature et les ambiguïtés de la langue. La problématisation entre les savoirs professionnels et leur dimension langagière fait apparaître que le statut mineur des savoirs enseignés est dépendant de la censure d'enseignement des écrits et que le rapport au savoir des élèves et des enseignants est dépendant de cette privation. Au terme de méthodologie professionnelle et linguistique issu de la mise en synergie de solidarités épistémologiques entre les savoirs ainsi qu'entre les partenaires de ces savoirs a succédé celui de raison graphique emprunté à Jack Goody. La reconnaissance de ce principe d'organisation des savoirs appliqué au champ didactique des savoirs technologiques et professionnels; est un facteur de modification sensible du rapport au savoir des enseignants et des élèves. Et on si s'oriente vers la définition d'une esthétique de l'écriture professionnelle elle devra être soutenue par la reconnaissance d'une éthique de formation.

Michèle Lacoste
Université Paris-Nord

Le langage au travail : vertus et limites d'une approche ethnographique

Les différentes approches représentées au sein du Réseau "Langage et Travail" me semblent avoir en commun une sensibilité ethnographique, qui a concerné aussi bien les linguistes que les sociologues, les psychologues que les chercheurs en gestion.

Cette dimension anthropologique et ethnographique de la recherche a constitué un langage commun nécessaire à la collaboration entre les disciplines. Au plan des ouvertures conceptuelles et théoriques, l'anthropologie nous invite à saisir les processus au sein des situations et des cultures. Au plan méthodologique, l'influence de l'anthropologie et de l'ethnographie des pratiques s'est traduite de plusieurs manières : recours au travail de terrain (permettant à la fois l'observation et le dialogue avec les acteurs), primat des activités situées, va-et-vient entre un principe de détail et un principe de globalité, hétérogénéité des matériaux et pluridimensionnalité des analyses.

Les études menées selon cette démarche ont produit une connaissance du fonctionnement du langage en contexte de travail, de ses formes, de ses finalités, de ses enjeux. J'en rappellerai quelques acquis essentiels : liens entre parole et activité, apport du langage à la coopération et aux diverses exigences de coordination, nécessité de la communication pour la formation et le développement des compétences, rapport du langage aux identités professionnelles et aux cultures organisationnelles.

Cependant cette dimension ne suffit pas à caractériser le projet qui a animé le réseau Langage et Travail : le lien à la demande sociale et la réflexion sur les évolutions du travail impliquent de sortir d'une perspective purement anthropologique pour s'appuyer sur des questionnements sociaux, comme en témoigne la constitution progressive des thématiques de recherche, qui sera brièvement retracée en conclusion.

Joël Lebeaume

Institut Universitaire de Formation des Maîtres d'Orléans-Tours

Scolarisation des pratiques techniques dans l'enseignement : quels langages ?

L'intervention propose d'évoquer trois aspects : les langages comme accessoires scolaires des pratiques techniques scolarisées ; les langages comme contenus de la technique ; les normes comme contenus spécifiques de la technique.

La scolarisation des pratiques sociales dans la scolarité obligatoire et l'organisation des enseignements sont profondément marquées par le dilemme atelier-école. L'école ne doit être ni un ouvroir, ni une classe d'apprentissage professionnel. La légitimité des enseignements pratiques dépend alors de leur intérêt pour leurs visées éducatives générales ce qui tend à conformer l'enseignement aux normes scolaires. Le "dire sur le faire" transforme ainsi les travaux d'aiguilles des filles en leçon de couture. Avec les instructions de 1898, c'est une leçon magistralement organisée qui isole cinq activités de base, la marque, le tricot, le raccommodage, la couture et le crochet pour lesquelles un cahier s'impose afin de stabiliser définitivement l'enseignement.

Cette évolution n'est pas le témoignage de l'esprit du temps. Les graphismes techniques ont fondamentalement un sens spécifiquement technique et ne peuvent être introduits dans l'enseignement qu'à la condition de conserver leur signification de modèles fonctionnels des systèmes ou des objets qu'ils représentent ou de modèles opératoires des actions conduites. Les travaux de recherche contribuent à penser leur introduction dans ce processus de modélisation qui exige un référent empirique à partir duquel la modélisation peut fonctionner et prendre sens en tant que processus de pensée technique.

Les langages de la technique sont la technique car la pensée technique s'exprime fondamentalement par des graphismes, des modélisations, des simulations, des images, des normes. Les travaux de recherche sur ces langages sont relativement peu nombreux en France comme à l'étranger. J. Doulin (1997) attire l'attention sur l'introduction d'une foultitude de graphismes en 2^{de} sans précaution particulière et sans apprentissage rationnel de ces expressions polyvalentes et polysémiques. M. Gahlouz (1994) attire l'attention sur le langage normalisé présenté dans les formations professionnelles sans en donner le code, contrairement aux formations supérieures. L'évolution des langages et des graphismes techniques ouvre un vaste champ d'exploration didactique pour définir la cohérence de ces contenus indissociables des pratiques socio-techniques, de la pensée technique et de la technologie.

Philippe Zarifian
Université de Marne-la-Vallée

Expérience et civilité dans la formation des jeunes

Conceptuellement et pratiquement, le concept de civilité est à la base de celui de citoyenneté et il renvoie à l'association de deux principes, celui de "libre disposition de soi", de son corps, de sa pensée, de sa puissance d'action en tension avec le principe du respect d'autrui à partir du sens de l'interdépendance et de la coopération. La civilité touche à la solidarité d'action et à la coopération et dans les activités professionnelles elle renvoie au sens partagé d'un devenir commun. Dans le système économique actuel, la civilité entre en tension avec la citoyenneté et la condition salariale.

Quelle relation y-a-t-il entre civilité et formation des jeunes?

La forme d'enseignement de sociologie qui a mis l'enquête comme premier contact avec la discipline et ouverture sur autrui, développe une forme pédagogique originale qui permet de mobiliser les différents usages du langage (compréhensif, critique, réflexif, intercompréhensif, de formalisation écrite, de l'expression orale et de la confrontation avec une part de soi). et tout en permettant d'activer les ressources de civilité chez les jeunes elle permet de formaliser et de développer les acquis autour des pratiques du langage. L'existence d'une relation entre l'acquisition de pratiques du langage dans des formes pédagogiques et l'activation de caractéristiques d'un rapport politique peut être conçu comme le principal résultat de cette dynamique.

Pierre Falzon

Conservatoire National des Arts et Métiers, Laboratoire d'économie, Paris

Travailler le langage, travailler par le langage

Les premières études ergonomiques portant sur le langage ont considéré celui-ci comme un système de codage de l'information, qu'il convenait d'optimiser comme tout système de codage. Dans un second temps, un intérêt pour les langages techniques est apparu, dans l'objectif de systèmes de communication homme-machine plus efficaces. Ce courant a permis de faire émerger la notion de langage opératif, avec l'idée d'un développement spontané, conjoint et en interaction des métiers et des langages de métier, véritables outils du travail. Deux actions sont alors possibles, l'une portant sur le langage opératif lui-même (par exemple pour en évacuer les ambiguïtés), l'autre sur l'enseignement du langage opératif, dont l'acquisition devient une condition de l'acquisition de la compétence.

Les études actuelles s'intéressent aux situations de service et aux interactions auxquelles elles donnent lieu. Dans ces situations, le langage apparaît particulièrement central, l'atteinte des objectifs dépendant totalement de la réussite de l'interaction. On développera trois idées :

- l'inégalité (mais aussi la complémentarité) des savoirs demande que chacun des opérateurs adapte son langage à l'autre ;
- cette adaptation se fonde sur un modèle d'autrui en grande partie construit dans l'interaction, sur la base de compétences métacognitives, par lequel le langage de l'autre est indexé sur un corps de connaissances ;
- les interactions de service, posées comme situations de coopération, donnent lieu à des apprentissages conceptuels et langagiers visant non seulement à réaliser la tâche mais aussi à transformer l'autre.

Josiane Boutet

Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Paris, Université Paris 7

Groupe de Recherche Langage et Travail

Les compétences langagières : des situations de travail à la formation

Que le travail se transforme considérablement est désormais une évidence partagée. Parmi l'ensemble des restructurations auxquelles on assiste, il en est une qui nous occupera ici : la restructuration de l'activité langagière, orale comme écrite, des agents du travail.

La dimension langagière du travail, ou la part langagière du travail, a fait l'objet de nombreuses analyses et descriptions au sein de l'équipe "Langage et Travail". Nous évoquerons quelques unes des situations de travail étudiées par l'équipe pour, d'une part, montrer les différents niveaux où l'activité de langage se déploie (dans les organisations tayloriennes comme dans les nouvelles formes d'organisation du travail) et, d'autre part, pour souligner l'émergence de nouvelles compétences en matière de langage : compétences à communiquer oralement, comme compétences scripturales.

Parmi les nombreuses questions que pose ce passage à l'écrit et à la communication de la quasi-totalité des salariés, nous en retiendrons ici deux :

quelles analyses (sociolinguistiques) peut-on proposer de cette montée en puissance des compétences langagières au travail ?

comment les institutions de formation peuvent-elles répondre à cette évolution et y préparer les futurs salariés (alors qu'elles sont confrontées à la montée de l'illettrisme) ?

Claudine Larcher
Institut National de Recherche Pédagogique/DEP3

« Des acquis théoriques : aspects linguistiques, ergonomiques et didactiques de la parole au travail ».

Trois thèmes différents m'intéressent en tant que Didacticien des sciences : la participation des sciences à la construction de compétences langagières, l'acquisition de langages spécifiques, schémas, graphes, codes symboliques et la relation entre le geste et le discours.

En ce qui concerne le premier point, deux types d'enjeux de compétences discursives peuvent être affichés : la structuration de la pensée individuelle avec des activités de production d'écrit pour soi-même et l'aptitude à communiquer sa pensée et à comprendre celle des autres.

La recherche de l'Institut National de Recherche Pédagogique sur l'écriture en sciences s'intéresse tout particulièrement au travail sur les écrits informels. Actuellement l'Opération « La main à la pâte » qui vise le développement des sciences à l'école primaire met l'accent sur la contribution de l'enseignement scientifique à la maîtrise du langage écrit et oral des jeunes élèves. La distinction entre apprentissages fondamentaux d'une part et apprentissages moins fondamentaux de l'autre est remise en question au profit d'une valorisation de l'oral et de l'écrit en situation d'activités s'inscrivant dans des disciplines scientifiques.

Le travail sur la communication renvoie à des travaux sur la Médiation qui ont étudié les moyens que se donnent les enseignants pour construire la co-signification des énoncés.

Par ailleurs, si le langage courant n'utilise pas toujours le vocabulaire scientifiquement correct (usage du mot poids par exemple), les spécialistes utilisent aussi entre eux un vocabulaire non adéquat qui confond par exemple le registre des objets et celui de leurs caractéristiques ou le registre des phénomènes et celui d'un modèle.

Comment aider les élèves à acquérir un vocabulaire qui distingue des concepts différents, le situer par rapport au langage courant et les faire devenir « spécialistes » ? Quelle assurance peut-on avoir que l'on parle la même langue au même moment ?

La multiplicité des informations traduites de façon synthétique par des schémas et des graphes, tout particulièrement en biologie, a donné lieu par ailleurs à des études sur le fonctionnement de tels outils et les difficultés que rencontrent les élèves.

Enfin, l'articulation entre le geste et le discours renvoie à des situations où le « montrer » est parfois considéré comme suffisant pour communiquer : situations de travaux pratiques ou d'apprentissages professionnels où l'on montre le geste, la technique à des élèves, mais aussi situation de formation des enseignants. Les « mots pour le dire » qui permettent de désigner ce qui est pertinent dans un geste, une action ne sont pas toujours disponibles.

Jacques Colomb

Institut National de Recherche Pédagogique, Didactique des Disciplines

Regards des élèves des voies technologiques et professionnelles sur les disciplines d'enseignement général

Deux études conduites à la demande de la Direction des Lycées et Collèges, ont été réalisées à partir d'échantillons représentatifs d'établissements au niveau de la classe de première, dans les disciplines suivantes : anglais, éducation artistique arts appliqués, éducation physique et sportive, français, histoire-géographie (les disciplines scientifiques n'étant pas considérées, dans ces sections, comme des disciplines d'enseignement général étant donné leur caractère "appliqué").

Description de la population

L'ensemble de la population regroupait 1490 élèves (voies technologiques) et 895 élèves (voies professionnelles).

Dans les voies professionnelles seuls les 5 plus grands groupes de spécialité en terme d'effectifs scolarisés ont été retenus pour l'enquête: Mécanique-électricité (11%), Electricité-électronique (8%), Commerce-vente (21%) Comptabilité-gestion (28%), Secrétariat-bureautique (33%).

Analyses de quelques réponses

Trois questions visaient à identifier les représentations des élèves à propos des différentes disciplines dans les domaines respectifs de leur utilité, de leur attirance et de la réponse à leurs attentes.

Le très fort accord (98%, 93%, 95%) sur (respectivement) l'utilité, l'attirance et les attentes par rapport aux disciplines technologiques (resp. professionnelles) confirme le choix délibéré de ces sections. Le classement des autres disciplines selon leur utilité recoupe, comme on pouvait s'y attendre, leur représentation sociale et surtout leur poids dans l'évaluation. Par contre l'attirance par rapport à ces disciplines voit l'EPS se situer en première position (67%) et les mathématiques en dernière position (27%)... La réponse à l'attente des élèves étant globalement très positive (de l'ordre de 70% toutes disciplines confondues).

L'ensemble de ces réponses semble traduire, sur ce point, une bonne (voire très bonne) intégration des élèves de ces sections dans le système éducatif.

Une question demandait aux élèves de se situer par rapport à un certain nombre d'activités selon qu'ils les aimaient ou non. Si l'ordre de classement des activités peut correspondre à un "ordre attendu" qui privilégie très fortement les activités "manipulatoires" il est à souligner que des activités telles que "débattre", "analyser" ou "écrire" recueillent un pourcentage d'adhésion de 70 à 60% et que les scores les plus faibles recueillis par "exposer" et "synthétiser" sont de l'ordre de 40%.

Pour résumer, très schématiquement, les populations d'élèves interrogés peuvent être caractérisées par:

- un choix affirmé délibéré de ces orientations,
- une bonne (voire très bonne) intégration dans le système éducatif actuel au plan des disciplines d'enseignement général,
- enfin une image très cohérente des disciplines qui se dégage de l'analyse d'ensemble des réponses.

Daniel Faïta

Centre National de la Recherche Scientifique, Aix en- Provence

Technologies, organisations, évolution des modes de formation

Une constante : la formation professionnelle ne peut consister seulement en l'apprentissage de procédures, même lorsqu'elle a pour objectif de permettre à des personnes d'accéder à des qualifications définissables dans les termes les plus stricts. Au-delà de ce simple constat, on ajoutera que toute évolution ou transformation d'un procès technique impliquant un sujet percuté l'ensemble des rapports qu'entretient celui-ci : avec autrui, les moyens et les outils de travail, avec l'organisation réelle et formelle de celui-ci. Identifier les contenus du travail, prendre en compte les liens entre les différents savoirs, les compétences que le sujet développe en fonction du contexte, des événements à gérer, tout cela impose une analyse sérieuse de l'activité. Des variables : ces savoirs ne sont pas immédiatement disponibles, convocables à merci. L'ergonomie nous a enseigné de longue date que la sollicitation des savoirs professionnels par la verbalisation des acteurs fournit des enseignements épars, contradictoires, infiables. C'est seulement par un travail collectif de "co-élaboration" que peut s'initier un processus efficace de liaison entre l'analyse des pratiques et les méthodes et principes pédagogiques. Pour cela, une formation technique exige un préalable : l'ajustement du potentiel d'analyse, de formalisation et de verbalisation des acteurs (travailleurs, travailleuses), et des concepts, catégories, discours et pratiques discursives de la formation technique et professionnelle. Bien évidemment, le chemin à parcourir est d'autant plus important que l'éloignement entre les deux pôles l'est lui-même, c'est-à-dire entre les capacités (et les possibilités) réciproques de compréhension active. C'est à l'approche de cette dimension langagière et symbolique, préalable ou parallèle aux formations techniques, que l'on doit consacrer une réflexion spécifique. Pour notre part, nous sommes en cours d'expérimentation, dans le cadre d'un PEP contracté par une PME du sud de la France, d'une démarche de ce type, visant à permettre à des travailleuses sans qualification, parfois illettrées, mais expérimentées à leur poste, de suivre la formation technique imposée par l'arrivée de nouvelles machines.

Jean Vogler

Groupe Permanent de Lutte contre l'Illettrisme, Paris

La dimension symbolique dans les formations techniques et professionnelles

En France, la lutte contre l'illettrisme est née dans la suite des travaux et rapports sur la pauvreté, au début des années quatre-vingt. On a donc tendance à considérer qu'elle ne concerne que des populations exclues et à l'assimiler à l'action sociale (dimension symbolique)? Il faut se souvenir toutefois que cette "découverte" de l'illettrisme est aussi contemporaine de la montée du chômage à la fin des années soixante-six : c'est parce qu'il fallait remettre en fonction des travailleurs pour les reconverter qu'on a découvert qu'ils n'avaient pas de connaissances instrumentales suffisantes pour acquérir des connaissances et des comportements professionnels nouveaux. Ce manque ou cette insuffisance, qu'on appellera "illettrisme", apparaissait ainsi comme un facteur d'exclusion, professionnelle d'abord, puis sociale. La "lutte" contre l'illettrisme est la volonté politique d'éviter cette exclusion en offrant la possibilité à ceux qui en avaient besoin d'acquérir les compétences instrumentales nécessaires à leur "reconversion". C'est dire que tous les acteurs de la lutte contre l'illettrisme sont alertés depuis longtemps par ce problème. Ils se heurtaient et se heurtent toutefois à de nombreux obstacles :

- ignorance (réelle ou feinte) de l'encadrement et des organisations syndicales,
- comportements de dissimulation des intéressés,
- risques du repérage...

De ce fait, toute campagne de sensibilisation de masse sur cette question était vouée à l'échec. Il valait mieux s'appuyer occasionnellement sur des partenaires locaux pour avancer la réflexion, élaborer des argumentaires à la lumière d'expériences innovantes. S'est développée ainsi, petit à petit, une autre approche, celle de l'utilité économique de la formation des salariés faiblement qualifiés.

Dans ce contexte, il importe de montrer que des organisations, des entreprises ont mis en place des dispositifs visant à "moderniser sans exclure".

Bernard Gardin
Réseau Langage et Travail
Université de Rouen

L'un des thèmes les plus récurrents dans les discours des travailleurs (y compris aux niveaux intermédiaires voire élevés de la hiérarchie) concerne le statut de la parole. Que ce soit sous la forme d'une déploration de l'absence de temps de parole, des impossibilités de parole dues aux dispositifs techniques, du contrôle de la parole, d'une dévalorisation de la parole des uns et des autres formulées en terme de dévalorisation de la parole technique ou d'énoncés de stéréotypes et de contre-stéréotypes, les pratiques langagières sont l'objet d'évaluations souvent négatives. Alors que nombre d'anthropologues et de philosophes posent à leurs origines une inséparabilité du langage et du travail, les dimensions économique-technico-sociales du travail moderne complexifient leurs rapports et en font un couple à histoire, les conditions précitées agissant à la fois comme facteurs de production et de rarefaction du travail. La cause en réside sans doute dans les dangereuses potentialités de la parole au travail, si l'on pose la situation de travail comme transformatrice du monde en même temps que productrice et transformatrice des rapports sociaux et des individualités, le langage étant dans cette situation à la fois un facteur, un outil de cette transformation et, en même temps, de par sa nature spécifique, une représentation, une mise en scène de ces transformations. Donc un médium aussi vers une prise de conscience. De nombreuses théories et pratiques tentent de découpler fonction instrumentale et pratique du langage et fonction sociale, mais ceci ne se fait jamais sans mutilations, paradoxes et sans laisser de traces. Quant à la formation, elle ne devrait pas tenter de reproduire ces opérations en n'offrant aux formés qu'une vision instrumentale de la parole ouvrière (en tant que parole à l'œuvre).

Yvon Bouchard
Université du Québec à Rimouski, Canada

La formation professionnelle au Québec dans la tourmente de la réforme de l'éducation.

Le Québec a entrepris depuis trois ans une vaste réforme de son système scolaire. Ce dernier n'avait pas été revu en profondeur depuis les grands chantiers des années 1960-1970 qui avaient alors donné naissance à des structures fondamentalement différentes de celles mises en place lors des décennies antérieures. Cette réforme, supportée par des États généraux qui ont mobilisé l'ensemble des acteurs impliqués par la chose scolaire pendant une longue période, donne suite à des constats sévères quant à la performance de ce système. On y relève en particulier, pour le propos de ce colloque, la faiblesse des acquis culturels dans les programmes de formation du primaire et du secondaire qui amène à vouloir restructurer les curriculums et mettre l'accent sur les savoirs essentiels; une volonté d'étendre l'offre de service à des populations non desservies; contrer les inégalités des chances devant l'école qui apparaissent surtout à l'égard du décrochage scolaire et des échecs présents chez les garçons; consolider la formation professionnelle et technique; traduire concrètement la perspective de formation continue; redistribuer les pouvoirs pour renforcer le pôle local et l'ouverture à la communauté.

Ces constats interpellent directement les formations professionnelle et continue qui demandent à être reconsidérées dans la formulation des priorités. La formation professionnelle et technique en particulier est vue comme hautement déficitaire au Québec en ce sens qu'elle est délaissée par les élèves depuis plusieurs décennies au profit de la formation générale menant aux voies universitaires, malgré l'évident avantage pour les étudiants qui en sont issus au niveau de l'obtention d'emplois. Ce type de formation est aussi boudé à cause de la mauvaise réputation qui lui est accolée et qui est liée en bonne partie au recrutement des élèves qui sont considérés comme les plus faibles sur le plan scolaire.

Dans la tourmente de la mondialisation des marchés et de la présence de plus en plus marquante des nouvelles technologies, de nouvelles demandes sont faites au système éducatif pour livrer des candidats aptes à s'adapter aux nouveaux besoins du système productif. Le Québec s'adresse maintenant à ce défi dans une volonté de prendre le virage du succès. On reconnaît qu'un travail très important a été réalisé pour doter le Québec de centres de formation professionnelle et technique modernes, bien équipés, capables de former une main-d'oeuvre répondant aux exigences croissantes du marché du travail. On veut maintenant faire en sorte que ce réseau puisse jouer pleinement son rôle en accueillant davantage d'élèves, plus particulièrement des jeunes, qui auront choisi cette voie pour une intégration réussie au marché du travail. On souhaite ainsi que les jeunes puissent quitter l'école avec en main une formation qualifiante leur permettant d'intégrer le marché du travail et de s'y maintenir.

Pour y parvenir, le plan d'action vise à augmenter l'accessibilité à la formation professionnelle et technique, diversifier les voies de formation professionnelle, faciliter l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes, développer de nouveaux modes de formation dans toutes les filières, renforcer les partenariats entre le monde de l'éducation et le monde du travail, assurer la qualification et la mise à jour des connaissances du personnel de la formation, effectuer un nouveau partage des responsabilités et élargir les objectifs des programmes, et finalement réviser les règles de financement de la formation professionnelle.

Anne-Lise Høstmark Tarrou
Centre d'Etudes Supérieures d'Akershus, Bekkestua, Norvège

La dimension langagière, élément de sélection dans le monde de la formation

Ma communication met l'accent sur l'importance de la langue maternelle pour combattre les inégalités culturelles entre types d'enseignants. Elle se base sur une expérience norvégienne fondée sur des résultats d'une enquête empirique de population, qui met en évidence la place de la dimension langagière comme élément de sélection dans le monde de l'éducation et de la formation.

L'enquête a montré que deux catégories d'enseignants : les enseignants des métiers artisans et industrie (AI) et de la langue maternelle (N), font des appréciations significativement différentes :

- sur les problèmes des élèves avec le norvégien et avec l'utilisation de la langue maternelle,
- sur les possibilités des élèves de réussir à l'école, et
- sur les possibilités des élèves de réussir avec le norvégien à l'école.

Les inégalités identifiées entre les opinions des enseignants sur les problèmes que peuvent avoir les élèves avec le norvégien à l'école, peuvent expliquer qu'il existe des problèmes avec le norvégien et avec la maîtrise de la langue maternelle pour les élèves dans la filière AI. Ces problèmes peuvent être d'un tel caractère qu'ils conduisent à un manque d'assurance chez les élèves. Cette situation n'a pas été bien étudiée encore. Ces opinions peuvent aussi indirectement montrer les différences dans la formation à la langue maternelle chez les différents groupes d'enseignants, qui peuvent être d'un tel caractère qu'ils contribuent à renforcer les inégalités du statut professionnel entre eux.

A l'intermédiaire des catégories analytiques de Bourdieu, une discussion de ces résultats met à l'évidence, entre autre, l'importance de la langue maternelle pour la maîtrise symbolique de la pratique.

Cette analyse serait-elle valable pour comprendre l'enjeu de la formation et de l'enseignement dans d'autres pays?

Le rôle clé de la maîtrise de la langue maternelle pour le développement du langage du travail a été mis à l'ordre du jour dans ce colloque. L'importance de la maîtrise des concepts symboliques et du développement des concepts pour décrire ce champ de la relation entre langage et travail, a été mis en évidence. La mise en place des études comparatives à la suite de ce colloque serait très au point à faire.

Andreas Müller

Universität Mannheim, Romanistik II/Linguistik, Allemagne

Dans les entreprises allemandes la communication repose sur trois supports essentiels: le support verbal (communication directe), le support écrit (communication par écrit) et le support technique (communication établie avec ou par les médias comme Intranet). Il existe des stages de recyclage pour chacune des trois formes de communication. Les programmes de formation professionnelle complémentaire seront choisis en fonction des besoins de l'entreprise suivant son secteur d'activité, suivant sa taille et suivant le niveau général de ses employés. On peut observer la tendance générale suivante: ce sont des conseillers externes à l'entreprise qui se voient chargés des cours de recyclage. Ce fait s'explique par la crise financière qui a contribué à faire disparaître bon nombre de places vouées à la formation professionnelle au sein de l'entreprise. Les séminaires ou les cours qui préparent les employés d'une entreprise à l'utilisation de techniques de communication (software) représentent peut-être la plus grande partie des programmes de formation professionnelle en matière de communication. Le terme de communication sera pris dans le sens d'un macroinstrument qui permettra d'exercer des tâches en commun sur réseau et sera considéré comme une source d'informations dont il faudra sélectionner la plus efficace et la plus rentable. Dans le domaine de la communication verbale, les cours de rhétorique et d'animation représentent l'élément le plus important. En règle générale, ces cours reposent sur des modèles psychologiques (analyse de transaction) ou sur de simples modèles de communication. On travaille avec des procédés de méthodologie audio-visuelle et de simulation. La linguistique au niveau de l'échange y a joué un très petit rôle jusqu'à aujourd'hui; la plupart du temps, ce sont des psychologues qui sont chargés de faire les cours. Cependant, de nos jours, il semble que les entreprises se tournent de plus en plus vers de nouvelles méthodes. On mesure aujourd'hui la compétence des employés beaucoup plus en fonction de leur qualification qui devra être une qualification clé, surtout dans le domaine des contacts d'affaires interculturels. Ainsi, le microprocessus de communication joue un rôle de plus en plus important. De là à accepter les méthodes d'entraînement sociolinguistique, il y a un large pas à faire. Le travail avec des données authentiques (par exemple la transcription en tant qu'instrument pédagogique) est une exception.

Michel Thiollent
Université Fédérale de Rio de Janeiro, Brésil

Transformations du travail et de la formation au Brésil

Au Brésil, depuis ces dernières années, les activités productives connaissent de profondes transformations. L'organisation du travail se modernise et les nouvelles technologies substituent les anciennes à un rythme accéléré. Le nombre des chômeurs s'accroît et la nécessité d'adapter la formation professionnelle devient pressante. La population active du pays possède une forte proportion de main d'oeuvre de faible niveau éducationnel : l'analphabétisme existe encore et le plus grand nombre de travailleurs n'a pas complété le premier degré. Ce fait est perçu comme handicap de compétitivité par rapport à d'autres pays émergents, et aussi, comme question de citoyenneté.

Le système éducatif est en crise, surtout dans le secteur public. Une réforme, connue comme LDB (Loi des Directives de Base), prétend modifier la conception et les pratiques de l'enseignement, en particulier au niveau moyen (second degré), mais les effets ne seront connus qu'à long terme.

Aujourd'hui, il est de plus en plus évident que l'enseignement de base fait défaut pour des apprentissages techniques spécialisés. Ce fait est reconnu par le gouvernement, le secteur patronal et les syndicats. Financés par des organisations patronales, des cours de mise à niveau sont organisés à grande échelle avec des programmes télévisés. Pour leur part, les syndicats exercent des pressions pour promouvoir l'éducation fondamentale. A partir de 1996, ils ont commencé à gérer des fonds destinés à cette fin, et à élaborer et réaliser des programmes de formation en collaboration avec des universités et écoles.

Pour adapter la formation d'adultes et la formation professionnelle au nouveau contexte économique, social et technologique, un grand effort est nécessaire dans le domaine de la recherche et de l'expérimentation pédagogiques, en particulier en ce qui concerne les questions du langage. Celles-ci peuvent être abordées sous différents aspects :

- acquisition de l'écriture et renforcement de la maîtrise de la langue au moyen d'une pédagogie axée sur l'action ;
- développement de nouveaux lexiques liés à l'économie, à l'organisation du travail et aux nouvelles technologies, en particulier l'informatique ;
- développement d'habilités communicatives et relationnelles exigées par les nouvelles formes d'organisation ;
- mise en contact avec d'autres langues, en particulier l'anglais et l'espagnol.

La conception d'une formation appropriée ne peut se limiter aux conditions d'exercice du travail salarié dans les entreprises modernes, elle doit aussi considérer la possibilité d'insertion de travailleurs privés d'emploi au sein d'activités coopératives du Tiers Secteur.

Résumé des conclusions du colloque

Organisé par l'Institut national de recherche pédagogique en partenariat avec le réseau de recherche « Langage et Travail », du Centre National de la Recherche Scientifique et le Conservatoire National des Arts et Métiers et avec le concours de la Délégation Générale à la Langue française et du Ministère de l'Emploi et de la Solidarité, ce colloque a réuni des praticiens de l'éducation et de la formation et des chercheurs en sciences sociales pour engager une réflexion culturelle et didactique sur l'opportunité et la légitimité de la conception d'un enseignement des pratiques et des écritures langagières professionnelles dans les formations du même nom.

Des plénières, des communications, des conférences ont contribué à dresser l'état de la recherche dans le domaine. L'historique et l'actualité des connaissances des langages dans les milieux de travail relèvent des avancées de la recherche ayant privilégié les approches ethnographiques. Les acquis théoriques ont mis en relief la nécessité et l'intérêt d'un traitement de l'objet *langages* et de la constitution d'un corpus de pratiques pédagogiques et didactiques centré sur la langue dans les lieux de formation professionnelle.

Quatre hypothèses de travail ont été validées

- *Le travail et les langages sont intimement liés* et cette relation a été testée à tous les niveaux de travail et de formation.
- *L'activité langagière comme objet de travail, pose le problème de sa reconnaissance symbolique et salariale.* Une éthique du langage au travail est en rapport avec les statuts des personnes et avec le statut des corpus langagiers en formation professionnelle.
- *La prise en compte des langages dans le travail constitue un enjeu majeur pour les formations initiales et continuées.* La conception d'un enseignement du langage opératif et de son contexte devient un moyen d'interpeller les institutions de formation en introduisant une dimension linguistique dans les modèles psychologiques.
- *L'accès aux compétences langagières peut être perçu comme un enjeu démocratique.* Une conception de formations qui intègrent les différentes dimensions du langage est un gage de cohésion sociale et de démocratie.

La validation de ces quatre hypothèses fondatrices d'une conception didactique et pédagogique d'un enseignement des écrits et des pratiques langagières dans les formations professionnelles légitime cet espace de formation.

Cinq enjeux de formation ont été dégagés

L'enjeu d'ingénierie pour la construction de dispositifs et de programmes de formation.

L'enseignement d'une méthodologie linguistique et professionnelle fondée sur la prise en compte des critères symboliques a pu être mis à l'épreuve de textes, et des méthodologies de décodage rationnel et global de l'ensemble des graphismes techniques représentent un secteur d'investigation important.

L'enjeu technique lié à la création de formations fondées sur l'apport des nouvelles technologies de communication.

La reconnaissance mutuelle des diverses fonctions et la prise en compte des aspects langagiers dans les mondes du travail et de la formation.

L'inscription socioprofessionnelle des écrits de travail, représente une dimension nouvelle : journaux de terrain, mémoires professionnels et textes lus et produits dans *les ateliers d'écriture* sont autant de productions situées aux interfaces des mondes du travail et de la subjectivité des écrivains.

Un enjeu de réflexion prospective et d'innovation.

L'évolution des systèmes de signes et le rôle des langages dans le rapport à l'innovation offre un large champ de réflexion. Le travail sur l'association des compétences techniques et des compétences en communication considérées comme universelles relève d'une manière plus générale de la construction d'un *esthétique de l'écriture professionnelle* qui ne soit pas un sous-produit de l'écriture dite lettrée.

Le positionnement des travaux par rapport aux enjeux sociaux et politiques : la connaissance de la langue représente un enjeu d'insertion professionnelle.

Albane Cain

Institut National de Recherche Pédagogique/Université de Cergy-Pontoise

Quelle place l'institution scolaire enseigne-t-elle aux langues vivantes dans ce contexte

Enseigner une langue vivante dans l'institution scolaire en France l'anglais dans le cas qui nous occupe - correspond à un objectif clairement affiché et triple : linguistique, culturel et intellectuel.

Il va sans dire qu'une langue s'apprend pour être capable de communiquer. Mais apprendre une langue étrangère c'est aussi faciliter l'accès à d'autres modes de pensée, permettre d'acquérir le sens du relatif, d'aller au-delà des stéréotypes, de tenir les représentations que l'on a de l'étranger pour ce qu'elles sont. Enfin c'est grâce à une prise de conscience réflexive sur le fonctionnement des langues tant source que cible, favoriser le développement des facilités mentales des élèves.

Ce triptyque de base, mis en place au collège dès le cycle d'observation, est considéré comme le socle des études secondaires. Qu'advient-il de ces préoccupations lorsque des lycéens des voies technologiques plus avancés dans leur cursus et déjà focalisés sur une spécialisation plus grande sont concernés ?

Une analyse comparative fine de textes officiels et d'entretiens d'élèves des voies technologiques devrait nous permettre de fournir une réponse quand aux deux modèles à l'oeuvre dans l'enseignement général et technologique et d'en déterminer les positions respectives sinon en termes d'opposition, d'écart, de proximité ou de constantes, plus sûrement en termes d'évolution dont on sera alors à même de préciser la nature et le degré.

Emmanuel Fourcade

Lycée de Bordeaux

Laboratoire interuniversitaire de recherche en éducation scientifique et technologique, Cachan

La construction de formations pour adultes

Etude de cas dans l'entreprise « GTM Construction »

Comment construire un support de formation adapté à des apprenants adultes, et utilisable par des formateurs occasionnels ? C'est la question centrale abordée dans ce mémoire.

L'observation des pratiques existantes dans l'entreprise GTM Construction (Bâtiment-Travaux-Publics) a conduit à envisager le processus de formation interne dans sa globalité : les différents acteurs impliqués, l'organisation, les démarches et méthodes... Mais la réflexion s'est surtout appuyée sur une participation à l'écriture de deux cours destinés au personnel de l'entreprise travaillant sur chantier. Une particularité de ces cours est qu'ils doivent être transmissibles : écrits par un petit groupe de travail, ils sont destinés à être utilisés tels quels par les formateurs occasionnels chargés d'assurer la diffusion des connaissances. C'est pourquoi on les appelle « référentiels de formation ». Le premier concerne les grutiers et a pour thème la conduite en sécurité des grues à tours. Le second traite du domaine du béton et s'adresse aux agents de maîtrise.

Deux sujets, deux profils d'apprenants... De nombreux problèmes de différents ordres ont surgi au cours de la rédaction des référentiels. Une préoccupation permanente a été d'adapter les contenus en fonction des besoins quotidiens des apprenants en situation de travail. Mais la plupart des obstacles sont plutôt d'ordre pédagogique, liées à la diffusion des connaissances. Car beaucoup d'entre eux éprouvent des difficultés vis à vis de l'expression écrite. Ainsi, des travaux pratiques ont été mis en place dès que les contenus à transmettre le permettaient (maquettes, construction). Des méthodes participatives, favorisant le dialogue au sein du groupe, ont été privilégiées, ainsi que l'utilisation de photographies, dessins et schémas au niveau des supports visuels (transparents, documents de synthèse). Les solutions adoptées sur le moment n'en laissent pas moins des questions en suspens.

Grâce à une analyse comparative, plusieurs axes de réflexion ont émergé : à propos des contenus (leur choix, la manière de les traiter), de la diffusion des connaissances (méthodes, supports visuels, avec tous les aspects liés à la communication que cela implique, autant au niveau de l'oral que de l'écrit) et de l'évaluation (celle des apprenants mais aussi celle des formations).

Bien que se basant sur un dispositif particulier, cette analyse soulève des problèmes généraux relatifs à toute entreprise de formation pour adultes.

Marie-Agnès Lamort de Gail, Dominique Drouet
Institut Universitaire de Technologie de Vannes, Université Bretagne-Sud

De l'usage pragmatique du langage

L'étude repose sur l'analyse de l'ensemble des notes obtenues par une promotion d'étudiants d'Institut Universitaire de Technologie durant deux années dans 24 matières, dont 2 stages, selon les systèmes de notation empiriques de 18 enseignants dont certains sont des professionnels. Elle s'appuie aussi sur les résultats de tests d'efficacité et de personnalité, utilisés par les cabinets de recrutement, qui mettent en évidence les capacités d'expression, la logique verbale, la maîtrise de la langue et les aptitudes relationnelles (empathie, sociabilité...). La recherche de structures communes aux différentes modalités d'évaluation a été effectuée en utilisant une méthode d'analyse factorielle (l'analyse factorielle multiple et des méthodes classiques (comparaisons de moyennes, régressions multiples, régression logistique). La présentation des résultats peut se faire de façon accessible. Elle montre comment les étudiants sont différenciés, notamment au travers des matières enseignées qui elles-mêmes se relient aux autres modes d'évaluation (efficacité, personnalité...). L'étude dégage des constantes communes aux différentes variables. On ne peut résumer les résultats trop brièvement sans risquer de les corrompre, mais l'on peut, à titre d'exemple, indiquer que les capacités d'expression sont très "prédictives" de la réussite au DUT. Elles interviennent dans toutes les épreuves dites "scolaires" y compris le stage, sont déterminantes dans la confrontation avec le milieu professionnel, dans la réalisation de projets tutorés, et sont les seules à être "transversales" aux différents modes et champs d'évaluation (scolaires, tests professionnels...). Peut-on alors les considérer comme le principal prédicteur de succès dans ce cursus, voire dans d'autres cursus ? C'est ce que nous souhaiterions développer dans notre communication après avoir précisé au préalable les différentes références théoriques et méthodologiques que nous empruntons à plusieurs champs disciplinaires et pratiques.

Alain Mercier, Institut Universitaire de Formation des Maîtres d'Aix-Marseille,
Jeannette Tambone, Doctorante en Sciences de l'Education, Université de Provence.

Quand le discours des maîtres d'accueil des stagiaires AIS (Adaptation et Intégration Scolaires) indique les techniques professionnelles de "l'aide à dominante pédagogique".

Objet : présentation des premiers résultats d'une recherche en cours sur les pratiques et les savoirs professionnels des maîtres AIS option E. Les interactions entre les deux professeurs stagiaires et leur maître d'accueil révèlent quelles sont les variables de commande de l'action enseignante culturellement partagées par des maîtres qui n'ont pas la même expérience et donnent accès aux systèmes de gestes d'enseignement correspondants.

Méthode : les interactions d'un groupe (deux stagiaires, un maître d'accueil) après la performance des stagiaires sont enregistrées tout au long de l'année. Les enregistrements sont transcrits et leur contenu est analysé à l'aide des outils des théories anthropologique et institutionnelle en didactique des mathématiques et didactique professionnelle : étude des discours sur l'ostension, la chronogenèse et la topogenèse. L'identification de gestes d'enseignement reconnus dans la culture institutionnelle des professeurs et qui feraient l'univers sémiotique de ces professeurs peut alors être engagée.

Résultats obtenus : les stagiaires se voient de fait proposer un univers bien plus pauvre que l'univers des pratiques professionnelles d'un "maître E". Ils y "expérimentent un projet de remédiation" qui leur est personnel et fait la matière d'un mémoire. Nous interprétons cet appauvrissement sur le terrain même de la pratique comme l'effet du contrôle de la sécurité que tous les instructeurs "en situation réelle" exercent. Nous montrons que le phénomène produit la perte du problème que l'action devait résoudre. La variable d'action principale des enseignants est incontestablement, si l'on en croit le discours du maître d'accueil, le temps passé sur les activités proposées aux élèves. Nous l'interprétons en disant que le maître E doit ralentir le temps didactique pour s'adapter au temps de l'apprentissage de ses élèves, tout en impulsant un rythme d'étude visible.

Résultats escomptés : l'exercice attendu suppose que le stagiaire produise des gestes d'enseignement permettant aux élèves de participer à la production du temps didactique. Nous chercherons à les identifier comme des objets spécifiques de la culture des professionnels de "l'aide à dominante pédagogique", dont nous retrouverons la trace dans les mémoires, car il s'agit d'y rendre compte d'une entrée réussie dans l'univers sémiotique qu'est une culture professionnelle.

Else Askeroi
Akershus College, Bekkestua, Norvège

De l'importance du développement de la pratique du langage professionnel dans l'enseignement professionnel

Dans l'enseignement professionnel, il semble si évident que les élèves sont capables de s'exprimer dans le langage du métier qu'ils apprennent que la question n'est traitée ni dans les programmes, ni dans les manuels, ni dans la didactique des matières enseignées.

La maîtrise des concepts, des outils et des techniques, propres à une profession, constitue seulement les premiers pas ou la base du développement de la pratique du langage de la profession. Selon Colnerud et Granström (1994), un langage professionnel complètement acquis permet la transmission des théories, des modèles et des hypothèses en usage dans une profession, donne la possibilité de communiquer et de raisonner au-delà de l'emploi des concepts spécifiques.

Des entretiens avec des professeurs de l'enseignement technique, il ressort que le problème posé ici est pertinent, important et intéressant, mais aucune stratégie ou prise de conscience sur la façon de le traiter en tant qu'enseignant n'est apparue.

Ce texte présente quelques modalités possibles pour stimuler le développement de la pratique du langage professionnel et les implications qui en découlent dans la formation des professeurs de l'enseignement professionnel et technique.

Alain Demerjian
Centre de formation "Créfac", Dijon

La place de l'écrit dans le monde des opérateurs industriels

Les documents de travail des opérateurs se sont multipliés dans les entreprises tant du fait de l'Assurance Qualité (ISO 9000) nécessitant traçabilité et reproductibilité que du fait du service client lui proposant des modèles adaptés dans des temps courts.

Ces documents de travail concernent le suivi des produits, telles les Fiches Suiveuses, les consignes de fabrication des produits tels les OF (Ordre de Fabrication), Fiches techniques et Plans, les mises en oeuvre d'équipements telles les Spécifications et Fiches de réglages.

Ils peuvent se présenter sous une forme simplifiée d'une page ou sous la forme de manuels atteignant 30 pages qui incluent texte, dessins et plans, chiffres tolérancés dont les unités sont liées au type de produits et aux moyens industriels mis en oeuvre (tels mm, degré celsius, Hz, V, bar, tolérancés en % ou +-).

Les opérateurs sont obligés de les utiliser de plus en plus souvent lors des changements de poste ou de modèles, donc les lire et comprendre la demande, visualiser les pièces nécessaires et les assemblages à monter, régler les instruments de mesure puis l'effectuer, calculer les conversions nécessaires sur le poste de travail.

La conception de ces documents suit généralement une logique adaptée au produit, à la technologie mise en oeuvre et à l'histoire de l'entreprise et des rédacteurs. Ce qui signifie qu'un changement d'atelier ou de type d'équipement peut déstabiliser un opérateur et limiter sa mobilité et ses possibilités de polyvalence au sein d'un même établissement ou entre établissements d'une même entreprise ou entre entreprises indépendantes.

Aider les opérateurs à s'approprier les documents de travail constitue aujourd'hui un enjeu d'employabilité pour ces personnes tant d'origine française qu'étrangère, jeunes ou anciens, ayant perdu le contact avec la lecture, les représentations des objets, les calculs. Il s'agit donc de faciliter la reconnaissance des mots professionnels et la compréhension du sens des consignes, la recherche des informations sur une page ou via un sommaire, la logique de la cascade opératoire de fabrication et des fonctions de la machine...

Cependant on ne peut en rester à l'adaptation des opérateurs aux documents de fabrication, ce qui reviendrait à dire que ceux-ci répondent bien au besoin et sont irréprochables. Très souvent, nous nous sommes aperçus que les formes et les contenus n'étaient pas adaptés aux opérateurs car établis par des personnes ayant l'habitude d'écrire, de dessiner, de calculer du fait de leur formation supérieure et n'ayant pas perçu les écarts existants entre eux et les opérateurs.

Pour réduire cet écart entre rédacteurs et utilisateurs, nous vous proposons de réfléchir à la mise en place de formation-action pour les rédacteurs de documents de production et pour les opérateurs afin de rendre les écrits plus pertinents et efficaces.

Florimond Rakotonaelina
Université Paris 3

La « dimension interactive » des manuels d'autoformation à la micro-informatique »

Si la formation à la micro-informatique emprunte officiellement les voies de la formation initiale (ou formation de type scolaire), de la formation dite de recyclage (ou formation complémentaire) et de la formation professionnelle continue, elle emprunte officieusement d'autres voies souvent passées sous silence parce que difficilement évaluables (presse spécialisée, manuels vendus dans le commerce, didacticiels et logiciels d'apprentissage livrés avec les produits, etc.).

Dans un monde où les technologies de l'information et de la communication ne cessent d'envahir le quotidien, la micro-informatique, plaque tournante de ces technologies, est un domaine où matériels et logiciels donnent lieu à de nombreuses publications qui permettent d'accéder à la connaissance. À en juger par le linéaire qui leur est consacré dans les librairies, on peut penser que ces publications (que l'on qualifiera de manuels « non institutionnels ») constituent un moyen, pour tous ceux qui ne peuvent bénéficier des formations officielles (faute de temps ou d'argent), de se former à moindre frais aux principaux logiciels de base (texteurs, tableurs, grapheurs, etc.) pour rester compétitif sur un marché du travail qui considère de plus en plus l'usage de la micro-informatique comme un prérequis à l'embauche.

Mon propos consiste à porter un regard sur ces « voies parallèles » de la formation dont les finalités restent cependant identiques à celles des formations institutionnelles, à savoir former (de façon initiale ou de façon complémentaire) les utilisateurs finals débutants, avancés ou déjà expérimentés à de nouvelles pratiques de la micro-informatique. À partir d'un corpus constitué de manuels d'autoformation, j'analyserai comment les auteurs se servent du langage pour introduire, au sein de leurs ouvrages, une « dimension interactive » afin de suppléer l'absence de liens directs entre le formateur et l'utilisateur. Mais cette dimension semble fondamentale pour deux autres raisons : aider l'utilisateur à entrer dans la discursivité aride des manuels (constituée en grande partie de séquences déclaratives [explications, définitions...] et procédurales [dire comment il faut faire]) ; favoriser et faciliter l'apprentissage de l'utilisateur en lui donnant des « points de repères énonciatifs » au cours de la formation.

Mathilde Bouthors

Chargée d'études documentaires, Institut National de Recherche Pédagogique

Le mot-clé, instrument linguistique de la diffusion des savoirs

Désormais, l'information est au cœur du fonctionnement social tant sur les plans technique, scientifique que dans la pratique quotidienne des relations de travail. L'exercice de la démocratie à travers le débat d'idées qui est la condition de nos sociétés ne peut s'exercer désormais sans une formation à la recherche de l'information, et de son utilisation c'est à dire de son tri, de sa sélection et à la vérification de sa qualité. Une des caractéristiques du système d'information qui est en train de se mettre en place au niveau planétaire à travers les satellites et internet, est la rapidité du transfert de l'information et de son obsolescence dans tous les secteurs d'activité.

La documentation consiste à gérer cette information au moyen d'outils linguistiques permettant d'accéder soit au document primaire soit à l'information factuelle. Parallèlement, au travers des documents, notamment des périodiques, on tente de mettre en forme cette information par des articles normalisés au plan éditorial et/ou au plan scientifique. Ces efforts de normalisation traduisent la difficulté que l'on a actuellement à accompagner l'évolution des techniques et des connaissances et les bouleversements qu'elles provoquent dans nos comportements et notre perception du réel.

C'est dans cette tension entre l'accélération des changements et la nécessité du temps nécessaire à la formation de la pensée et de concepts pérennes que de nouvelles exigences apparaissent dans les dispositifs de formation qui désormais doivent être conçus avec l'information comme point central. D'une part, il s'agit d'être capable de repérer l'information dont on a besoin et qui est éparpillée, fragmentée dans divers corpus. D'autre part, il est nécessaire d'être capable de l'organiser en ensembles cohérents, articulés et argumentés communicables à un tiers. Il serait illusoire de prétendre à une formation à la maîtrise de l'information car personne actuellement ne maîtrise tous les bouts de la chaîne, mais plus modestement et plus démocratiquement de former à l'utilisation d'une certaine information disponible en en connaissant les limites et d'en pratiquer le niveau technique, stratégique et communicationnel.

Les contenus possibles de la formation à l'information et les démarches pédagogiques peuvent être très divers : clarification et formulation des questions à poser; identifications des producteurs d'information; identification des corpus à interroger et des lexiques à utiliser ;tri et sélection de l'information ; procédures de vérification de la qualité de l'information ; élaboration de dossiers, de synthèses, de projets à partir de ces collectes.

Tove Berg
Akershus College, Norvège

Profession, traditions d'apprentissage et texte.

Analyse de quelques manuels destinés à l'enseignement technique et professionnel dans les lycées norvégiens

Mon projet est né de l'intérêt que je porte à la façon dont tous ceux qui sont concernés par les programmes dits professionnels dans les lycées (c'est-à-dire onze sections qui vont de la mécanique et la coiffure à la profession d'aide-soignant) utilisent dans leur formation les textes comme matériel -au sens littéral du terme. Par « participants », j'entends les élèves aussi bien que les professeurs et j'inclus jusqu'à un certain point les auteurs des manuels traitant des matières et des programmes pratiques tels que le bâtiment et la construction, les études sanitaires et sociales, la nature et l'agriculture.

La réforme scolaire récente dans le cycle secondaire en Norvège, « Réforme 94 », a réorganisé l'enseignement technique et professionnel de telle sorte que la plupart des programmes comportent deux années d'études de base au lycée et deux années d'apprentissage organisé sur le lieu du travail. L'un des effets de cette réforme est que le poids de la théorie est plus élevé dans la majorité des cas et ceci pour deux raisons :

le nombre des enseignements généraux a augmenté ainsi que le contenu de chacun d'eux.

la part de la théorie s'est accrue dans les matières pratiques. Il en découle, à l'évidence, que les manuels acquièrent plus d'importance comme matériel d'étude dans les matières professionnelles et techniques.

Quand les programmes de formation pratique qui sont basés sur l'oral deviennent des programmes scolaires, une resocialisation se produit. Le discours oral du terrain doit s'adapter au discours scolaire fondé sur l'écrit ou y trouver sa place. L'un de mes objectifs a été de chercher comment -et si- les pratiques linguistiques de la situation d'apprentissage sur le lieu de travail se reflètent dans le discours écrit de l'école, par exemple dans les manuels.

Je présume qu'il a manqué à beaucoup de professeurs du technique, lors de leur formation, d'apprendre à pratiquer une approche consciente et compétente des textes si bien qu'ils ne possèdent pas de stratégie d'utilisation des textes et des manuels dans leur enseignement. Il est aussi un fait que, dans certaines sections professionnelles, beaucoup d'élèves ont des difficultés en lecture et à l'écrit. On s'attendrait alors à trouver dans les manuels une prise en compte de ce fait ainsi qu'une prise en compte des traditions langagières du terrain.

Dans une étude pilote, en 1966, j'ai examiné un certain nombre de manuels destinés à l'enseignement professionnel et j'ai découvert, à ma surprise, que beaucoup de ces manuels étaient « académiques » et d'un niveau théorique et linguistique qui n'est pas même atteint dans les manuels actuels du programme général des classes de terminale des lycées. Par exemple, un livre de physique de terminale, dans le cursus général, est beaucoup plus accessible au lecteur qu'un livre de première année dans le cursus professionnel

Marc Glady , Université Paris IX-Dauphine
Philippe Sailli, Université du Littoral

Ecriture et apprentissage professionnel. Le rôle du journal de terrain dans les pédagogies en alternance.

Ce papier se focalise sur le rôle du journal de terrain dans les dispositifs pédagogiques en alternance. Il s'inscrit préférentiellement dans le premier axe du colloque : l'approche du monde du travail et la place du langage oral et écrit dans les formations techniques et professionnelles.

La communication prend appui sur l'expérience d'enseignement et de suivi d'étudiants dans un dispositif expérimenté depuis 5 ans à l'I.U.P. "Management de la Distribution" de Roubaix (Université de Lille II). Ce programme propose aux étudiants de maîtrise un enseignement professionnalisant construit autour d'un stage de longue durée en entreprise (13 mois). La formation repose sur une alternance hebdomadaire entre 4 demi-journées de cours et une présence en entreprise de 3 à 4 jours-semaine. Les stagiaires vivent en grandeur réelle le métier de chef de rayon auquel ils se destinent. Le dispositif d'enseignement se construit autour de cette expérience de professionnalisation. Parmi les pratiques pédagogiques mises en œuvre pour aider le stagiaire à affronter la complexité des "situations de gestion", une grande place est réservée au suivi du journal de terrain, rédigé par l'étudiant tout au long de son année de formation. Ce journal est important car il est le lieu d'un travail de maturation psychosociologique du stagiaire. Il participe de l'élaboration d'une recherche d'autonomie face aux formes d'emprise de l'organisation.

Dans ce papier, il s'agira d'étudier à la fois globalement, séquentiellement, mais aussi avec la finesse d'analyses de discours, les formes d'apprentissage permises par la mise en texte de l'observation et de l'expérience du terrain. Nous faisons l'hypothèse que le journal porte la trace des différentes étapes de la socialisation professionnelle (de la phase d'entrée dans l'entreprise et de découverte de l'équipe de travail jusqu'à l'appropriation du rôle professionnel et aux risques d'emprise organisationnelle, en passant par les différentes formes de "choc de la réalité"). On tentera notamment de comprendre comment l'écriture fixe certains moments-clés de l'intégration professionnelle dans leur dimension essentiellement énonciative, seront appréhendées comme des outils d'acculturation, des techniques intellectuelles permettant notamment la mise à distance de l'expérience et la stabilisation de certaines acquisitions cognitives et affectives.

Simone Rannou
Institut National de Recherche Pédagogique, Didactique des Disciplines

Un papillon sur le bulletin scolaire

Un groupe de sept professeurs d'un lycée technique de Troyes, travaillant sous la direction d'Anne Lazar à la recherche « Définition d'une nouvelle forme didactique Enseignements généraux/Enseignements professionnels » s'est attachée à développer une parité d'estime entre les deux domaines d'enseignement.

Ils ont constaté que la présentation du bulletin scolaire du lycée, en affirmant une séparation très nette entre les disciplines d'enseignement général qui apparaissent groupées dans la partie haute du document, et les disciplines professionnelles qui sont reportées dans la partie inférieure contribue à la fracture entre les deux ordres d'enseignement. Les lycées techniques adoptent presque tous cette présentation. Ils se sont donc attachés à la réorganisation du bulletin scolaire, « écrit professionnel » dont la fonction de représentation et de communication est considérable au sein de l'institution éducative. En interrogeant les raisons de sa forme primitive, en proposant d'adopter un ordre de présentation des disciplines fondé sur de nouveaux critères, en offrant à des acteurs absents du document original (conseiller d'éducation, élèves ...) une rubrique spécifique leur permettant de s'exprimer, les enseignants ont montré comment les aspects évaluatifs sont constitutifs des savoirs enseignés.

L'ouverture d'un espace de dialogue (papillon détachable), la lecture du bulletin proposée aux élèves avant chaque conseil, la recherche d'une meilleure lisibilité de l'information contribuent à accentuer la fonction « communication » du bulletin scolaire, en facilitant les échanges entre professeurs, élèves, familles, administration. Dans un premier temps, la réorganisation du bulletin a produit une nouvelle maquette éditée par le lycée. Dans un deuxième temps, l'accompagnement et l'évaluation de son usage ont été menés auprès des élèves, des professeurs et des parents.

Cette expérimentation et cette évaluation ont démontré le rôle essentiel, dans la recherche de la parité d'estime envisagée, du langage, de la présentation et des conventions graphiques à l'oeuvre dans la réalisation d'un écrit professionnel.

Jean-Pierre Chrétien
Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris

Le système à couper la parole,
Réflexions schréberiennes sur une pédagogie de la parole au Conservatoire National des Arts et Métiers

Cette communication a pour objet de mettre en évidence quelques notions qui orientent les pratiques pédagogiques centrées sur la parole, dans notre système de formation sur la Communication au Conservatoire National des Arts et Métiers. Il s'agira en dernier lieu de mobiliser quelques idées directrices « exotiques », puisqu'issues des célèbres « Mémoires d'un névropathe » de Daniel Paul Schreber, publiées en 1903, et qui ont été l'objet d'innombrables commentaires et analyses de la part des psychiatres et des psychanalystes, à commencer par Freud lui-même (« le Cas Schreber »).

Schreber a, en effet, fait état en particulier d'un « Système à couper la parole » dont la description nous a paru appropriée à ce que nous rencontrons dans notre pratique de travail sur la parole. Il y a, dans nos sociétés, des institutions psycho-sociologiques d'interruption de la parole des individus. Ces mécanismes ne sont pas de simples opérateurs de privation ou de confiscation déjà amplement décrits, mais des processus mentaux complexes destinés à entraîner les sujets à suspendre l'effectuation orale dans les conditions les plus ordinaires de la vie personnelle ou de la vie de travail. Les notions « délirantes » de Schreber fournissent un cadre de description inattendu mais pertinent, produit par une personne qui a expérimenté plus que tout autre ce type de procédure d'interruption ordinaire du cours de la parole. Ordinaire signifiant là : qui arrive à tous lorsque la parole est à prendre. Schreber a ainsi posé des raccourcis pseudo-théoriques, ne se rattachant à rien de connu et de ce point de vue appropriés à la pratique réelle de la parole, quand le sujet est confronté à la principale question qui occupe notre pédagogie de la parole: pourquoi donc est-ce que je me tais ? (Schreber répond : parce que je suis idiot ou quelque chose de ce genre ...). C'est précisément en raison de sa situation et de la nécessité dans laquelle Schreber s'est trouvé de décrire comment sa parole était coupée et sa pensée forcée, que ses néologismes pseudo-théoriques s'adaptent aux réalités que nous rencontrons dans le discours et la pensée des sujets avec lesquels nous travaillons.

Cet outillage théorique atypique nous permet, non sans quelque ironie, de retrouver ce que nous entendons dans nos ateliers lorsque la question est posée qu'est ce qui se passe quand je me tais au lieu de parler selon mon désir ?

Dans un second temps, nous voudrions au travers de deux exemples concrets, montrer comment nous utilisons une pédagogie de la théâtralisation pour tenter de conduire les stagiaires que nous formons vers une réinterrogation de leur propre système de l'interruption de la parole. Encore une fois Schreber, avec son « se-faire-passer-pour », nous conduit vers la pratique théâtrale, vers la mise en scène de soi-même, vers la reconstruction scénique de moments d'existence, qui permettent au sujet de réinvestir ce que nous appellerons les paradoxes oraux : contraintes simultanées au silence et à la parole, on ne dit rien qui n'est déjà été dit, ce dont on ne partir parler avec certitude il amant le taire, etc. Notre travail se centre en conséquence sur la contradiction du comédien, « se fait-passé-pour » et qui réalise l'impossible synthèse d'être lui-même et quelqu'un d'autre. On en connaît déjà les effets sur les sujets bègues et on ne s'étonnera guère que la théâtralisation soit opératoire pour le traitement des positionnements paradoxaux de la parole.

Jean-François Marcel
Université de Toulouse Le Mirail

L'écrit comme vecteur de la formation
dans la démarche de Recherche-Formation

La démarche de Recherche-Formation met les instruments de la recherche en éducation au service de la formation. Son point de départ est la pratique des formés et leurs questionnements à son propos. La démarche s'amorce par une problématisation de ce questionnement (état de la question, problématique, hypothèses). Elle se poursuit par l'élaboration d'instruments de recueil de données, le recueil et le traitement de données empiriques ... Son objectif est un objectif de formation car elle fait le pari que le procès de recherche offre aux praticiens un site propice à une mise à distance de leurs pratiques. Elle n'a pas pour projet d'optimiser directement les pratiques mais plutôt de contribuer à leur évolution grâce aux méthodologies de la recherche. Dans cette démarche, la posture du chercheur n'a pas l'ambiguïté que l'on retrouve fréquemment dans la recherche-action, le chercheur n'est pas un expert en éducation (même si c'est par ailleurs son domaine de recherche), il intervient en tant que formateur, expert en méthodologie de la recherche en éducation.

Au cours de cette démarche, le vecteur de la formation sera l'écrit en ce sens qu'il constituera l'instrument privilégié de la décentration des formés.

Passons brièvement sur les phases pourtant non négligeables de la recherche (où pourtant l'écrit sera présent et formateur selon diverses modalités) pour nous intéresser plus précisément à la rédaction du document terminal. Sans en développer les attendus, nous dirons qu'il doit tendre à se rapprocher des exigences de tout document universitaire.

Cette phase semble particulièrement propice parce qu'elle s'accompagnera d'un double processus de désappropriation / réappropriation. Ecrire sur ses pratiques, c'est s'en démettre pour les déposer sur la place publique. Produire un rapport c'est se préoccuper de sa cohérence, de sa lisibilité, c'est lui réinjecter un sens à destination du lecteur, mais un sens différent de celui qui circulait dans les pratiques. C'est entre le sens des pratiques et le sens du discours sur les pratiques (dans le document final) que s'est située la formation.

Eliane Rothier-Bautzer, Université de Caen

La situation « négligée » du contexte de travail dans les outils de formalisation et d'enseignement du métier d'infirmier

Ecrire et communiquer constitue aujourd'hui un enjeu pour les infirmiers.

- Pour les cadres de la hiérarchie qui voient là une possibilité de professionnalisation du corps mais aussi des outils d'évaluation compte tenu des contraintes budgétaires qui pèsent sur l'hôpital.

- Pour les infirmiers qui quêtent un statut et une reconnaissance entre aide-soignant et médecin.

La problématique identitaire qui ne date pas d'hier, rejoint des questions d'ordre organisationnel qui impliquent des changements de modes d'évaluation, de coopération et de reconnaissance des tâches réalisées dans une unité de soin. C'est sur ce deuxième ordre de questions que nous nous travaillerons davantage ici.

Les dispositifs de formation continues ont alors à « porter » les problèmes liés à l'échec relatif des formations initiales. Il est fréquent de trouver des demandes qui concernent des matières théoriquement longuement enseignées en IFSI (le diagnostic infirmier par exemple!). La formation continue, à de rares exceptions près, poursuit une forme d'organisation pédagogique traditionnellement éloignée des terrains. Nous présenterons néanmoins quelques dispositifs originaux qui innovent en ancrant sur les terrains les dispositifs de formations et sont ainsi susceptibles de poser le problème du contexte de travail dans l'élaboration et le fonctionnement des dispositifs de formation.

Michèle Taïeb

Action de formation avec les pratiques théâtrales.

Comédienne-metteur en scène, formatrice, je conçois et anime des modules de communication dans différentes structures. Toujours en exercice dans ma pratique théâtrale, ma spécificité est de construire ces modules avec des outils directement issus du théâtre :

- les exercices ludiques, à vocation diverses (cf. Méthodologie II-1), s'effectuent seul, à deux, avec le groupe.
- les improvisations permettent que s'expriment librement mais dans un cadre rigoureusement construit des préoccupations de tous ordres. Pour construire le cadre de l'action, j'utilise le mode du questionnement : deux questions, par exemple, sont essentielles à cette construction : quel est mon objectif dans cette séquence ? Quel est mon obstacle ? Improviser permet également une mise en oeuvre de sa sensibilité et de son écoute pour communiquer avec les autres et surtout de conjuguer son projet avec l'aléatoire du présent.
- travail de texte, travail sur l'articulation, la projection, l'adresse. Ce travail offre aussi de transférer des tensions (projection de ses propres émotions sur des personnages ou des situations), de développer des capacités d'interprétation, l'autonomie de sa propre lecture, d'analyser, de relativiser...
- Le théâtre offre un espace de jeu. Il se situe à la frontière de l'écriture et de la parole (livre/scène), espace de différence, métaphoriquement vide, comme cet espace béant indispensable au mouvement et que l'on nomme jeu ou encore travail. Le jeu est donc un moteur, une dynamique, ce mouvement qui permet de réveiller des aptitudes enfouies d'implication, de spontanéité, de créativité... Il permet de prendre la distance nécessaire à l'analyse des problèmes ; propose une interrogation entre l'être et le paraître, permet de se ressaisir dans son individualité, de questionner l'unicité de son être par le regard particulier que chacun peut porter sur une consigne, une situation, un texte...
- A la frontière de la fiction et du réel, entre sérieux et ludisme, le théâtre met en lumière, par le seul intermédiaire d'un espace désigné comme aire de jeu, des questions liées à l'identité (qui parle en moi ? quel est celui qui joue en moi ?), à la représentation (accepter de s'exposer au regard de l'autre), à l'espace (lieu désigné), au temps (durée déterminée), à l'autre (qu'il soit perçu comme un autre semblable ou comme un autre différent)...

Il permet de remettre en mouvement les représentations mentales et conduit à une modification individuelle des comportements. Il favorise la connaissance de soi, la prise de conscience... Il est une véritable école de socialisation de communication.

Michel Thiollent
Université Fédérale de Rio de Janeiro

Questions de langage dans un dispositif de formation pour chômeurs du secteur métallurgie au Brésil

Avec la mondialisation et la restructuration des entreprises, le secteur métallurgie est marqué par l'augmentation du nombre de chômeurs. Le niveau de scolarité de ceux-ci, souvent inférieur au premier degré complet, rend difficile la reconversion. Une organisation syndicale (CNM/CUT) a mis au point un dispositif de formation (niveau fin d'études primaires) destiné aux travailleurs sans emploi. Cette expérience, réalisée à grande échelle, est dénommée Projeto Integrar; elle possède un caractère innovateur comme pratique pédagogique et présente un intérêt du point de vue de l'analyse du langage. Quatre principes relatifs au langage peuvent être mis en évidence.

1. Maîtrise de la langue parlée et écrite reliée à l'accès aux connaissances sur le monde actuel. Les matières conventionnelles (portugais, histoire, géographie, physique-chimie, anglais, etc.) sont enseignées de mode intégré pour perfectionner le langage dans ses différents aspects: maîtrise de la langue portugaise, langage graphique, lexique technique, éléments d'anglais, le tout situé dans la perspective des transformations industrielles en cours.
2. Acquisition d'un vocabulaire socio-économique adapté à la nouvelle situation. Dans le contexte de la modernisation, le vocabulaire de la gestion entre dans la vie quotidienne et modifie la perception de la réalité. Par exemple, des termes comme "qualifications", "rendement", "productivité", tendent à être substitués respectivement par "compétences", "performances", "qualité". La première série de termes renvoie à une vision tayloriste-fordiste, alors que la seconde est associée à une vision récente de la modernité. Les documents utilisés dans la formation sont rédigés en prenant en compte, de mode critique, les changements lexicaux.
3. Mise en relation du langage et de la technique. Les travailleurs du secteur ont des formations et des expériences professionnelles liées à l'usage de machines-outils et de procédés de fabrication qui évoluent rapidement. Il est, en fait, impossible de rendre les élèves capables de maîtriser cette évolution. Dans un premier temps, la mise en relation du langage et de la technique se limite à une introduction aux systèmes de mesures et à l'informatique, ce qui permet une relative polyvalence.
4. Mise en relation du langage et de l'action. Il existe au Brésil une tradition pédagogique, dérivée de l'influence de Paulo Freire, selon laquelle les mots appris, non seulement enrichissent le vocabulaire, mais aussi, amplifient les capacités d'action des personnes et de transformation de leur situation. Dans l'expérience considérée, l'apprentissage du langage est organisé de manière à favoriser l'expression des élèves sur des questions relatives aux possibilités d'emploi ou de constitution de coopératives. L'apprentissage du langage écrit, aidé par des instruments informatiques, et du langage oral, aidé par des supports d'exposition visuelle, est réalisé au moyen d'exercices chargés d'un contenu réel. Par exemple, il s'agit de savoir écrire un projet de fondation d'une coopérative et d'être capable de l'exposer à des représentants d'organismes publics.

En conclusion, dans le cadre d'un dispositif de mise à niveau pour des travailleurs privés d'emploi, les questions de langage sont traitées conformément aux quatre principes antérieurement énoncés.

Mette Hoie
Collège d'Akershus, Oslo, Norvège

Stabilité et changement
Rôle des compétences langagières dans le travail d'innovation

Le langage prend une place de plus en plus importante dans toutes les professions. A cause des nouvelles technologies et de la transformation rapide du travail, le besoin d'innover et d'avoir des employés capables d'analyser et de résoudre des problèmes ensemble va en augmentant. Les compétences langagières sont vitales pour faire face à ces défis. Pour encourager le développement de ces compétences sur le lieu de travail, il est utile de pratiquer une approche systémique de la façon dont elles peuvent être améliorées grâce à des changements dans le système éducatif.

Une stratégie importante pour introduire ces processus de changement à la fois dans la formation des professeurs et à l'école consiste à inciter les professeurs expérimentés à s'engager dans un travail d'innovation dans le cadre des programmes de troisième cycle basés sur le terrain. Les programmes à mi-temps en partenariat permettent à ces professeurs de travailler sur des tâches en relation avec leur situation de travail quotidien comme base d'un apprentissage expérimental.

Cet article présente et évalue des stratégies qui utilisent le langage oral et le langage écrit pour mener une réflexion individuelle et collective sur les processus d'apprentissage et faire leur évaluation. Le fait de faire l'expérience de l'emploi actif du langage dans leur propre apprentissage permet aux professeurs de prendre une conscience accrue de l'importance des compétences langagières professionnelles pour leurs élèves et des possibilités de les développer dans l'enseignement professionnel et technique, ce qui fait apparaître des tâches stimulantes pour les projets d'innovation dans l'enseignement professionnel, projets dans lesquels les professeurs peuvent mettre en œuvre leurs nouvelles compétences en matière de travail d'innovation.

Pierre-Michel Simonin
Institut Universitaire de Technologie Paris V

L'argumentaire en étoile, la fiche synoptique de synthèse et le poster

Parce que communiquer en entreprise est effectivement le lieu commun de toutes les activités professionnelles; que, par ailleurs, l'outil informatique est devenu l'outil principal de cette communication, la formation assurée aux étudiants GEA (Gestion des Entreprises et des Administrations) de l'Institut Universitaire de Technologie Paris V s'arc-boute autour de la production d'outils communs la Fiche synoptique de synthèse ou le poster que l'on se propose de présenter ici.

L'objectif à atteindre est celui de la rapidité et donc celui de la reformulation synthétique. Mais ceci reste en soi insuffisant. Il y faut en plus la visibilité: l'écran informatique sur lequel est produit mais aussi consulté la communication professionnelle offrant un espace restreint (1/2 page A4), se contenter d'un texte linéairement présenté, aussi synthétique ce dernier fût-il, ôterait toute dynamique et lisibilité alors même que les liens hypertextes offrent des possibilités d'approche dynamique de l'information.

L'abstract, les réseaux de titres pleins, la Fiche Synoptique de Synthèse, l'argumentaire en étoile sont autant de textogrammes qui prennent en compte à la fois la successivité qu'impose tout discours et la simultanéité qu'exige l'approche synthétique d'une information sur un écran informatique.

Mettre en scène, plus qu'en évidence, les connexions logiques en se servant des liens hypertextes, jalonner le texte d'autant de poignets qui en rendront la lecture possible tant en continu qu'en zoom, synthétiser d'emblée les résultats et la présentation de ces derniers à partir des horizons d'attente du destinataire sont les objectifs de ces textogrammes qui impliquent néanmoins une inversion assez systématique de la logique de la dissertation, par exemple, qui est pourtant souvent la seule pratique textuelle des étudiants à la sortie des classes Terminales..

Cette contribution se propose d'expliquer les dispositifs pédagogiques mis en place auprès tant de nos étudiants que de nos apprentis dans lesquels ces textogrammes prennent leur sens pour la réalisation de leurs rapports de mission, mémoires etc...

Michelle Van Hooland, Thierry Bulot
Institut du Développement Social de Haute Normandie

Pratiques et outils de formation dans la formation initiale des Educateurs spécialisés

La pratique langagière des travailleurs sociaux n'est pas une pratique nouvelle puisque le langage en constitue l'un des éléments essentiels, que l'on parle de la relation éducative ou des écrits professionnels. Pourtant la place du langage oral et écrit est très peu présente, voire pas du tout, dans la formation professionnelle du travail social. Or, une enquête auprès d'éducateurs spécialisés en formation à l'Institut du Développement Social de Haute Normandie révèle non seulement des attitudes langagières contradictoires dans la relation éducative mais aussi des attentes et des questionnements professionnels.

L'Institut du Développement Social de Haute Normandie en tant qu'organisme de formation du travail social a décidé d'insérer une approche langagière dans ses modules de formation initiale ou encore dans la formation permanente à l'instar des onze autres instituts régionaux du travail social. Ainsi, dans le Module socialisation de la formation initiale des éducateurs spécialisés, la sociolinguistique trouve sa place auprès de la psychologie clinique, la pédagogie ou encore la sociologie selon un dispositif de formation précis avec cours, travaux dirigés et travaux coopératifs - ou autoformation - et des outils didactiques spécifiques tels que des ressources éducatives, outils d'autoformation.

Nicole Lafforgue, Catherine Ghosn
Institut Universitaire de Technologie de Toulouse

Approche critique de l'enseignement de "l'expression-communication formation initiale Institut Universitaire de Technologie" par rapport aux réalités du monde professionnel

Le Programme Pédagogique National 97-98 mentionne que l'enseignement en Expression et Communication doit contribuer à favoriser l'entrée et l'évolution de l'étudiant dans la vie professionnelle en le familiarisant avec les techniques de recherche d'emploi.

La formation spécifique et les débouchés proposés induisent des perspectives solidement définies à court et à long terme, ce qui suppose que l'établissement maintient un lien très étroit avec le marché extérieur, et que sa formation prend en compte les exigences professionnelles pour s'y adapter.

Cependant, si ces considérations préoccupent une partie des enseignants, elles restent souvent sans effet dès lors qu'elles se heurtent aux contraintes matérielles.

Effectivement, comment adapter une pratique aux exigences professionnelles du D.U.T. avec une réduction horaire dont la répartition nuit à la qualité de l'enseignement? Les outils didactiques correspondent-ils à l'évolution technique du marché extérieur et initient-ils suffisamment l'étudiant à ces paramètres (techniques, professionnels, relationnels, culturels)?

L'analyse de ces dispositifs d'enseignement au regard des "réalités" du monde extérieur sera complétée par l'évaluation des acquis (par les enseignants et les étudiants). Ces jeunes s'inscrivent dans une phase-clé (fin d'études, recherche d'emploi) qui établit un lien direct avec la formation et l'emploi.

La cellule-emploi en permet un témoignage significatif et une analyse fondée puisqu'elle s'impose comme un partenaire-médiateur entre les 2 univers évoqués. Elle est ainsi le plus à même à (re)définir les objectifs conçus en fonction des réalités du terrain. Elle permet de valider les pratiques utilisées, d'évaluer la pertinence, la qualité de la formation grâce à des retours matériels, humains et non plus à travers les voies administratives ou théoriques.

Cette approche nous permet des suggestions susceptibles d'améliorer la conciliation entre les objectifs théoriques et les objectifs pratiques.

Il faudrait s'ouvrir sur l'environnement social et industriel. Suivre au plus près les différents modes de recrutement, voire y participer de façon à mieux préparer nos étudiants. Les relations avec les entreprises prenant la forme de "visites" mutuelles oeuvreraient aussi dans ce sens, mais alimenteraient surtout une "dialectique" entre la formation universitaire et la vie professionnelle. Il faudrait aussi travailler dans le sens d'une synergie entre disciplines pour conférer à nos étudiants des compétences transversales.

René Amigues, Chimène Avila-Ponce et Laurent Garcion-Vautor
Institut Universitaire de Formation des Maîtres d'Aix-Marseille

Oralisation professorale, transmission de savoirs écrits et formation des enseignants

L'école transmet des savoirs écrits. Or, les travaux sur les interactions sociales dans la classe ou sur la communication pédagogique ont largement négligé la question des savoirs enseignés. De son côté, la recherche en didactique ignore encore largement le caractère scriptural des savoirs et la question des interactions (verbales et non verbales) en classe.

Nous avons considéré la classe comme un lieu d'accomplissement temporel d'une activité collective de gestion de connaissances. Pour caractériser le travail du professeur et celui des élèves nous avons constitué un large corpus qui permette d'organiser temporellement les moments et les espaces d'interactions de façon à situer les actes de parole et les objets de l'activité.

La communication présentera les analyses conduites sur plusieurs classes de maternelle (petite section, avec les compétences orales d'enfants de 3 ans) et de classes de sciences physiques (classe de 2e de lycée dans lesquelles prédominent les langages techniques). Les séances (6 en maternelle et 8 en lycée) ont été entièrement filmées, intégralement retranscrites et mises en corpus.

Les premières analyses réalisées montrent d'abord le caractère prédicatif des situations et l'existence de divers registres d'interactions communicationnelles liés à différentes phases de l'activité de conceptualisation, guidée par le professeur. Elles montrent ensuite, et cela est moins connu, l'étroite liaison entre l'oralisation professorale et le caractère scriptural des savoirs scolaires transmis (quel que soit le niveau d'enseignement et l'expérience des professeurs).

Ce travail est susceptible d'offrir un cadre d'analyse des "gestes professionnels" des enseignants dans lequel les activités orales, liées à la transmission de savoirs écrits, jouent un rôle fondamental pour la communication didactique et la construction de la pensée. Reste la question de l'enseignabilité de ces "gestes" dans une formation professionnelle des enseignants.

Philippe Astier
Université de Paris XIII, Département des Sciences de l'Éducation

La compétence comme énoncé

La notion de compétence est au centre de nombre de réflexions sur le travail et la formation. Elle a reçu un développement particulier depuis une quinzaine d'années, notamment pour rendre compte des connaissances mobilisées par les sujets dans leur activité. Mais celle-ci est, pour une part, inaccessible au chercheur et au sujet lui-même. Il en résulte que la plupart des démarches d'analyse du travail ont construit des dispositifs d'aide à la verbalisation (Oddone I., Et Clot Y.; Theureau J.; Teiger C.; Vermersch P. ...) ayant tous pour but de faciliter la co-construction d'une parole sur l'activité. A la lumière de ces travaux, on retiendra l'idée que la compétence ne s'appréhende, finalement, que dans l'action ou dans la parole.

C'est sur ce second aspect que l'on propose de développer quelques réflexions à partir, notamment du cas de formulation de l'expérience acquise en situation de travail, dans le cadre de la procédure de validation d'acquis professionnels, dispositif qui articule précisément les dimensions du travail, du langage et de la formation. On peut, alors, considérer la compétence comme un énoncé.

Ceci renvoie, semble-t-il, à deux perspectives de travail:

- l'analyse de la situation de communication et, notamment, celle des identités, rôles et enjeux des sujets « communicant », « énonciateur », « interprétant », et « destinataire » (Charaudeau P. 1983). Dans cette perspective, on se centre moins sur la situation de références (situation de travail) que sur celle d'interaction langagière créée. Le discours produit est à penser comme produit de cette interaction précise dans cette situation-là: il en résulte que la compétence comme énoncé est alors à référer non seulement à ce qui s'est joué, sujet, dans la situation de travail, c'est à dire ailleurs et autrement, mais aussi à ce qui se joue pour lui, ici et maintenant, dans la situation de communication et dans le « contrat » co-construit qui la rend possible;
- l'analyse des marques, dans les échanges entre les acteurs, de la position de chaque sujet par rapport au discours qu'il tient et la situation dans laquelle il se trouve, notamment par l'analyse des tensions, distance et modalisations (Galatanu O. 1996).

Annick Fitoussi
Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris

Le rapport au livre des techniciens en formation

L'intervention porter sur la complexité du rapport à l'écrit et à la culture littéraire des auditeurs du Cnam. Nos pratiques de formation ont révélé qu'à la manière d'une poupée russe, l'espace d'écriture de l'étudiant cnamien est un lieu où s'imbriquent d'autres lieux. Là est toute sa singularité, car dès lors qu'il s'agit de prendre la plume, ce sont en effet des instances plurielles qui sont convoquées : l'Ecole, le Savoir, la Culture... en somme plusieurs espaces enchevêtrés qui contrarient l'acte d'écrire. Partant de ce constat, il s'agira alors de montrer que, pour la plupart des auditeurs, l'univers de l'écrit fait l'objet d'un véritable procès. Procès surtout dirigé contre "les autorités scolaires" qui auraient en quelque sorte entravé ou compromis ce rapport voire cet échange avec l'écrit littéraire.

Comment passer du procès au projet d'écriture ? Cette question s'est constamment posée au cours de nos formations et, loin de constituer un obstacle, elle est devenue un matériau de réflexion et de travail incontournable. Nous illustrerons l'importance de ce questionnement autour de "la machine littérature" en nous référant à la perception que les auditeurs ont de la Bibliothèque et à la représentation qu'ils se font du Livre. Souvent apparentée à un minotaure inaccessible, la bibliothèque inspire tantôt le rejet tantôt l'admiration. Et toujours dans cette logique de procès, ce sont les maîtres d'école que l'on désigne du doigt. On les accuse d'avoir brisé l'élan premier et initial, celui-là même qui aurait rendu possible la rencontre avec le texte. Si en effet les étudiants du Cnam rappellent avec une certaine récurrence les lectures obligatoires synonymes d'ennui ou encore l'apprentissage "par coeur" dont on ne voit pas l'utilité, n'est-ce pas pour signifier leur droit d'accès au texte ? Nous insisterons d'ailleurs ici sur l'émergence de stéréotypes appliqués à l'écrit littéraire qui est, nous semble-t-il, à mettre en relation avec la revendication d'un statut de lecteur autonome. A cet égard, le dialogue avec le livre redevient possible dès lors que l'Ecole ne fait plus partie du jeu. C'est un champ d'exploration nouveau qui s'ouvre : le livre en tant qu'objet-symbolique retrouve ses lettres de noblesse, il est miroir de l'histoire et mémoire de l'humanité. Un autre contrat de lecture peut alors s'instaurer.

D'abord exutoire puis mémoire, le monde des livres est aussi le lieu propice à la création d'un nouvel abécédaire. Puisque les maîtres d'école ne sont finalement pas les seuls détenteurs de la culture littéraire, alors qui sont les représentants de cet univers ? Nous mettrons l'accent sur l'approche que proposent les auditeurs de notions comme Culture ou Erudition d'une part et d'autre part sur le singulier regard qu'ils portent sur ceux qui les incarnent. Interroger les pratiques de lecture d'écrivains tels que Calvino ou Pennac retient en général l'attention des étudiants du Cnam, en attente de conseils autres que ceux préconisés par les instances scolaires. Découvrir ainsi que le livre peut être une rencontre entre deux destinées humaines contribue grandement à bouleverser leur représentation antérieure. On peut accepter enfin que le livre a cédé un bien bel héritage : la langue qu'on vient reconquérir pour y inscrire une autre voix. Et dans cette perspective, même en contexte professionnel, puiser aux sources de la littérature permet de s'individualiser dans un genre codé et de se forger un style plus personnel voire original.

Maguy Sillam

Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Créteil

L'élaboration du mémoire professionnel: un temps fort de formation

En France, introduit en 1991 avec la création des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres, le mémoire professionnel des professeurs des écoles stagiaires est un élément récent de la formation initiale des enseignants. Composante importante de la formation initiale, il contribue à former les enseignants débutants à la recherche, à des pratiques professionnelles rencontrées lors de leur stage et favorise la communication par les échanges qu'il suscite entre "formés" et formateurs.

Lieu privilégié des échanges entre les professeurs des écoles stagiaires et les formateurs, le dispositif mis en place par l'institution (séminaire et suivi individuel) afin de fournir les apports méthodologiques appropriés leur permet de faire le point sur l'état de leur travail et de leurs recherches, d'engager des discussions avec leurs pairs, les formateurs et des intervenants extérieurs dans différents domaines, de confronter des points de vue, des lectures, des réalisations et de poser des questions relatives à l'élaboration de pratiques professionnelles, à l'utilisation d'outils didactiques et à la mise en place de dispositifs d'enseignement en premier et second degrés de la scolarité.

Certes, le mémoire professionnel est source de multiples échanges oraux et écrits dans le cadre du séminaire et du suivi, de la formation disciplinaire et interdisciplinaire et des stages mais il constitue aussi par l'analyse de pratiques située au croisement entre une meilleure connaissance de soi et une meilleure compréhension des situations, un moment essentiel de la formation initiale à l'action pédagogique.

Objet de communication orale et écrite au sein de l'institution, le mémoire professionnel respecte des normes d'écriture précises, est une pratique langagière évaluée par un jury académique et engage la réflexion des enseignants-chercheurs notamment sur :

- les pratiques langagières des stagiaires,
- la pratique réfléchie du métier d'enseignant,
- la place de la dimension communication comme élément de la formation dans le monde de l'éducation.

Nous expliciterons ces différents aspects du mémoire professionnel en nous appuyant sur une recherche menée sur l'accompagnement du mémoire professionnel des professeurs des écoles.

Alain André
Aleph-Écriture, Paris.

Écriture des pratiques en atelier d'écriture

La prise en compte de la communication écrite professionnelle dans les formations n'est pas neuve. Elle s'est développée sous la double égide du technicisme et de la normativité : enseignement des règles présidant à la production d'écrits-types, au bien communiquer, au bon style rédactionnel, à la lisibilité, à diverses chartes rédactionnelles et graphiques...

Cette approche est remise en cause. La compétence, en écriture professionnelle, est aptitude à produire des textes diversifiés, dans des situations diversifiées, en utilisant des supports diversifiés. Elle suppose l'implication des acteurs, met en jeu leur compétence et leur stratégie professionnelles. Il ne s'agit pas seulement d'écrire pour faire agir : l'écriture dite des pratiques prend elle aussi, dans ce contexte, une importance accrue, qu'il s'agisse de capitaliser, de légitimer, de formaliser ou de faire savoir.

Trois tendances s'affirment, de ce point de vue, chez les formateurs :

- prendre en compte, en priorité, le geste professionnel, en se centrant sur les compétences (à capitaliser, à transférer), dans une logique qui est celle de l'explicitation et de l'analyse de pratique ;
- prendre en compte, en priorité, l'émergence du sens de la pratique professionnelle qu'autorise l'écriture, en se centrant en somme sur les acteurs et sur les contenus, sur les difficultés liées aux changements du procès de travail ;
- prendre en compte, en priorité, la pratique et le processus de l'écriture elle-même, en se centrant en somme sur le médium et sur sa productivité.

C'est cette dernière posture que les intervenants d'Aleph adoptent dans leurs ateliers d'écriture des pratiques professionnelles. Elle permet de travailler avec les outils qui sont ceux de tout atelier soucieux d'articuler expérience du sujet et élaboration de textes susceptibles de toucher des lecteurs. L'écriture suscite l'émergence de significations que la lecture collective et la réécriture permettent de mettre à distance puis de socialiser dans une forme neuve. Le souci d'accompagner ce travail d'énonciation des scripteurs conduit souvent à l'articuler, plutôt que sur les genres traditionnels de l'écriture des pratiques (rapports, projets, articles d'analyse des pratiques), sur les procédés et les genres de l'écriture dite artistique : journal, fragment, narration. On repasse par l'expérience : par le récit en tant «qu'espace théorique des pratiques» (c'est-à-dire par une activité mimétique qui est déjà mise en ordre, identification de thèmes, reconnaissance de ce qui était jusqu'alors insu). Ce travail rappelle que l'écriture est «une» : qu'écrire sur le métier, c'est avant tout écrire.

Il s'agirait donc d'évoquer ces thèses, à la lumière de quelques expériences récentes d'ateliers centrés sur les pratiques, avec des psychanalystes, des animateurs d'ateliers d'écriture, des formateurs accompagnant l'écriture d'équipes d'enseignants engagés dans des actions innovantes.

Julia Billet
"Expression", Paris

Efficacité des écrits en entreprise

Le service communication Renault mène en effet une réflexion sur l'écrit dans l'entreprise depuis plusieurs années (en 1991, une brochure sur ce thème est distribuée sur tous les sites). Une typologie des écrits a été diffusée. Une normalisation précise a été mise en place et est aujourd'hui opérante dans l'ensemble des sites Renault. L'efficacité est le maître mot de cette organisation (« efficacité des réunions », « écrits efficaces »...). Nous souhaitons donc, dans un premier temps poser la question du sens de cette efficacité et tenter de mesurer ce que ce concept recouvre et implique dans la communication telle que nous pouvons la percevoir dans nos différentes interventions. Dans un deuxième temps nous donnerons notre position sur la place et le rôle que peut prendre la formation aux écrits professionnels dans ce contexte.

Nous pensons donc organiser cette réflexion en abordant :

- L'historique de la mise en place de la normalisation à l'écrit, chez Renault.
- La définition de l'efficacité dans les écrits communiqués par le service communication sur les sites Renault
- La représentation de l'écrit véhiculée par cette norme : la technicisation de l'écrit, l'écrit pour ne pas écrire, ou écrire le moins possible
- Les questions les plus fréquemment soulevées par les techniciens, les cadres rencontrés sur les formations
- Le destinataire : A qui doit t'on adresser ses écrits ? « L'arrosage » systématique qui noie la question du destinataire. La démultiplication des envois : que doit-on lire et ne pas lire ?
- L'attente : La forme exige que tous les documents internes comprennent les trois points : Thème, Objectif, Attente. Or, le dernier point entraîne la réponse quasi -systématique : Votre prise en compte. Quel en est le sens véritable ? Qu'est-ce-que cela peut signifier dans une entreprise ou la politique de management va vers la responsabilisation de plus en plus systématique, à tous les niveaux de la production ?
- Les écrits en temps réel : le compte- rendu, dans la typologie des écrits, doit se réaliser en temps réel. Cela se passe effectivement dans la pratique. La grille proposée par la normalisation demande de préciser les noms des personnes « pour action » et les délais de réalisation. Or, il semble que dans la plupart des cas, les participants aux réunions n'ont pas les éléments nécessaires pour évaluer les temps. Cette partie est pourtant systématiquement remplie. Chacun sait que les délais ne seront que rarement respectés. Là encore, quelle part est donnée au sens et quelle est la conception sous-jacente de l'écrit (écrit et simultanéité, idée qui s'oppose à l'écrit, objet de distanciation).
- La formation

Bref historique de nos interventions chez Renault, de la commande à la demande de terrain

Les deux grands axes dans la formation : partir des écrits professionnels des participants et de leurs questions pour construire, modifier le programme de formation. Faire des apports théoriques, proposer des exercices adaptés au contexte. Comprendre, donner du sens à la typologie des écrits et revenir au sens de l'écriture, de la communication, interroger le rapport de chacun à l'écriture : sortir des représentations et du cadre de la normalisation pour y revenir, plus libre.

Jeanine Dompnier,
Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris

Faire découvrir l'écriture dans un milieu qui n'est pas lettré - un atelier d'écriture.

J'articulerai le développement autour de trois phases de l'atelier qui permettront de l'une à l'autre d'aborder les découvertes faites et l'avancée qu'elles supposent.

Expérience de terrain - les remarques qui seront faites correspondent à ce qui a été dit, analysé - après l'expérience - plus qu'à un projet didactique préliminaire.

Nous parlerons d'une écriture qui ouvre à l'écriture de création, qui est sur ce chemin-là - nourrie, ouverte par une démarche d'écrivain, une structure de la langue... une page de littérature - on s'appuie à cela.

- Aider à dépasser la méfiance vis à vis de soi - "je ne peux pas", "les autres savent" - mur des séparations - et même quelquefois "puisque mon parcours scolaire a débuté par un CAP/BEP.

- Donner des consignes précises qui s'assurent et permettent de devenir acteur de son texte - "on crée tout de suite quelque chose".

- La lecture à haute voix, écouter - diversité, richesse des textes - "on écoute gravement", par déjugement - découverte - être écouté, reconnu, entendre des paroles sur son texte.

- Étapes franchies : moments où l'on sait - de soi-même - supprimer les surcharges - ajouter, déplacer, respecter les silences - les non-dits : faire sa place au lecteur - découvrir que l'on a besoin des normes de la langue - alors rechercher, retravailler : temps des verbes, liens, logiques - toujours en situation parce que c'est nécessaire pour ce texte, ainsi acquisition d'une maîtrise de la langue qui conditionne la liberté et la responsabilité que l'on prend, "on crée tout de suite quelque chose et on travaille dessus", "mais alors !, on écrit de la littérature".

Les phrases entre guillemets sont des remarques de participants à un atelier.

Béatrice Fraenkel, Université Paris III
Sophie Pène, Institut Universitaire de Technologie Paris V

Nouvelles figures de l'auteur : des ateliers d'écriture aux écritures d'atelier

L'enseignement de l'écriture s'appuie sur la culture lettrée. Les situations réalistes, les écrits de communication sociale, la formation à l'analyse de documents et à la synthèse ont ouvert l'éventail des thèmes et des genres, sans ébranler la représentation du lettré : un sujet qui découvre son psychisme par l'écriture de soi, du ressenti et de l'intime, qui observe les opérations de l'esprit par les opérations de l'écrit, qui s'entraîne à argumenter en développant sa connaissance du monde.

Chacun est conscient que cette représentation laisse de côté des spécificités de l'écriture du travail. De récents dispositifs de formation cherchent à intégrer celles-ci. Mais est-ce possible ? Quelle est par ailleurs la finalité de cette tentative ?

On peut regrouper autour de quatre domaines les écritures du travail

- les écrits sans sujets (les listes asyntactiques, l'écriture impersonnelle et anonyme des prescriptions, les écrits types des bases de données);
- l'écriture de la subjectivité (écrits de la compétence et du projet, écrits de l'évaluation et du contrat d'objectifs, écrits du diagnostic et de la décision). Ces différents écrits ont en commun d'être des justifications de l'expérience ou de l'activité, à des fins diverses : la reconnaissance, la formation, la défense d'un poste ou d'un projet, la gestion des ressources humaines. Ils témoignent de l'importance des médiations langagières de l'activité. Agir et produire ne suffisent plus. Il faut défendre un point de vue, manifester l'intelligence de l'activité par l'engagement subjectif.
- l'écriture référentielle. En entreprise le référent n'est pas le référent aléatoire de la narration ou de la description un référent dynamique, un procès, qui pose des problèmes de cadrage (où commence et où finit une soudure? comment décrire un alliage?) et de répertoire (le constat ne peut se passer de modèle). Cette écriture a en outre des enjeux très importants. La description transforme le référent, en instituant des procédures.
- l'écriture coopérative : le travail à distance de la matière, à distance des autres, les projets associant des équipes temporaires de culture différente mettent au premier plan les échanges de données et d'interprétation et imposent de nouvelles formes de partage de l'information.

L'ancrage de l'enseignement dans la culture lettrée rencontre opportunément la contrainte récente d'expression subjective dans l'écriture du travail. En se formant à l'écriture, on se forme à la subtilité du « méta-travail ».

Quelles sont les conséquences sur la culture lettrée de cette tentative de rapprochement entre sujet de l'art et sujet de la technique ?

Najoua Ben Ouadday
Université Paris 7

Transposition de la micrographie (image obtenue par le microscope)

Outil et objet de travail savant, la micrographie est présente dans nos enseignements de collège et de lycée. La biologie en tant que discipline s'appuie beaucoup sur les documents iconographiques plus particulièrement les images de microscopie optique et électronique.

1. L'enseignement prend-il en compte la décontextualisation de ces documents iconographiques ?
 2. L'aide que les micrographies sont censées apporter aux destinataires plus particulièrement les élèves, est -elle véritable et surtout évidente? Les micrographies sont-elles aussi analogiques, réalistes et concrètes qu'on le pense?
 3. Comment doit on armer les élèves pour leur permettre un minimum de compréhension de leurs contenus ?
- Quand l'information contenue dans la micrographie doit passer dans le domaine de la diffusion - ici l'enseignement - l'image qui résultera de cette transposition sera différente de celle qui a été élaborée dans le laboratoire; son statut ainsi que ses caractéristiques seront modifiés. De même, l'auteur, la raison pour laquelle elle a été réalisée, la date de sa réalisation ainsi que l'histoire de sa fabrication et de sa présentation seront oubliés.

L'analyse des manuels scolaires montre notamment que l'explicitation des techniques préparatoires (fixation, coupe, coloration...) appliquées à l'objet pour permettre son observation, se fait de moins en moins; elle est même inexistante dans certains d'entre eux.

Notre recherche montre également que l'élève est incapable de refaire le travail de la micrographie sans avoir aucun préacquis concernant les méthodes d'obtention de telles images.

Les résultats de notre recherche montrent que dès qu'on a considéré la micrographie autrement que comme une image à contempler, autrement dit, comme un instrument de travail où les élèves devaient opérer des mises en relation, ceux-ci se sont trouvés devant des difficultés assez importantes. Les micrographies qui ne devaient être qu'un intermédiaire au service de l'acquisition des concepts s'avèrent une source de blocage de la part des élèves. Notre choix d'investigation est celui d'une interprétation opérationnelle et fonctionnelle des micrographies... Ce faisant, nous avons pleinement conscience de vouloir aller vers une pratique d'utilisation de la micrographie comme un instrument d'activité et non comme un moyen d'illustration.

Abada Mhamdi

Conservatoire National des Arts et Métiers, Laboratoire d'ergonomie, Paris

Apprendre à parler, apprendre en parlant “de son travail” dans des dispositifs socialement construits : “les chantiers écoles”.

Au cours de l'analyse de situation de travail à risque, nous avons observé une pratique particulière de formation en entreprise qui consiste à filmer une situation réelle de travail et à l'analyser collectivement au cours d'une réunion organisée à cette fin (dispositif socialement construit). Il s'agit de mettre en place une activité réflexive collective pour en tirer des leçons opérationnelles de prévention des accidents. Le principal impact de cette étude est de déchiffrer le fonctionnement de l'activité réflexive portant sur des situations réelles de travail et de montrer le rôle d'une méthode qui permet de comprendre ces situations en termes de risques. L'originalité de cette méthode tient à la réflexion collective et à l'échange d'expérience et de savoir-faire.

Les activités réflexives élaborées et exprimées au cours de ces réunions, permettent aux opérateurs de développer et d'enrichir leurs savoir-faire et leurs connaissances dans le domaine du diagnostic des risques. Cet enrichissement favorise la transformation des représentations du travail et des pratiques. La confrontation de ces dernières a comme but le partage d'expérience et la construction des connaissances. Ce qui favorise sans doute l'enrichissement des connaissances des participants par les échanges d'informations, des connaissances et des savoir-faire et la critique des pratiques individuelles ou collectives. Ainsi, la situation de travail filmée et discutée collectivement devient une situation formatrice en elle-même et peut servir à l'élaboration d'autres situations formatrices ultérieures. En effet, la situation cas étudiée, peut servir à la conception collective (opérateurs, formateur/animateur et hiérarchie) des nouvelles situations de formation.

Catherine Teiger

Conservatoire National des Arts et Métiers, Laboratoire d'ergonomie, Paris

Apprendre à parler, apprendre en parlant “de son travail” dans des dispositifs socialement construits : la restitution collective des résultats de l'analyse du travail (le cas des soins à domicile au Québec).

Cette communication, qui va de pair avec celle d'Abada Mhamdi, vise à montrer comment des dispositifs socialement construits (soit pratique managériale, soit méthodologie de recherche), basés sur des échanges (entre pairs et/ou entre chercheur et opérateurs) sur le travail, à partir d'une mise à distance du travail lui-même (soit situation de travail filmée, soit restitution formalisée de résultats d'analyse du travail), suscitent des activités réflexives collectives permettant le développement des connaissances acquises et la construction de nouvelles connaissances et règles pour l'action ?

Pour l'ergonomie, la parole des opérateurs sur leur travail a des statuts différents mais tous liés plus ou moins à la construction de connaissances. Les entretiens sont, traditionnellement, un des trois piliers de la méthodologie de recherche, avec les observations outillées de l'activité et les mesures des paramètres de l'environnement. La parole sur le travail occupe donc une place de choix avec des fonctions différentes aux différentes étapes de la démarche qui peut être considérée comme un dispositif socialement construit, dans lequel tous les acteurs de la situation sont partie prenante avec leur point de vue propre. La parole sur le travail est aussi, depuis longtemps, un objet des recherches portant sur la “formation pour l'action” des acteurs du travail (autre dispositif socialement construit), centrées sur les processus d'appropriation des concepts et méthodes de l'analyse du travail comme outil de transformation des représentations du travail et des pratiques d'action sur le travail. Dans l'ensemble, on constate deux phénomènes : la parole sur le travail n'est pas un “donné” qu'il suffirait de recueillir, mais un “construit” dans l'interaction, soit avec le chercheur, soit entre pairs ou entre acteurs différents : on apprend à parler de son travail en parlant sous certaines conditions, car l'expression de ce qu'on sait sans savoir qu'on le sait ne va pas de soi”. Et, par ailleurs, on apprend quelque chose sur le travail (le sien et celui des autres) en en parlant, car une dynamique se crée alors entre expression, prise de conscience et activité réflexive et confrontation, ce qui produit au plan individuel et collectif une découverte d'éléments nouveaux menant à des changements de représentations de la situation, des pratiques de travail ou de transformation du travail, et à l'élaboration de nouvelles connaissances sur le travail, ses conditions et ses conséquences.

Dans tous les cas, il semble que “la mise à distance” du travail, par quelque dispositif que ce soit, joue un rôle déterminant dans le déclenchement de cette activité réflexive collective productrice de connaissances à partir d'échanges sur ce qui devient ainsi un “objet commun possible” de réflexion, car externalisé et désindividualisé”, chaque protagoniste ayant, par ailleurs, ses objectifs propres.

On mettra l'accent ici sur l'analyse de tels processus de construction individuelle et collective (ou co-production) de savoirs sur le travail et le rapport au travail et d'apprentissage mutuel, à l'oeuvre au cours de la phase de première restitution collective des résultats d'une recherche portant sur les relations travail/santé du personnel de soins à domicile au Québec. Dans ce cas la mise à distance est opérée par la présentation par les chercheurs des résultats partiellement formalisés et organisés obtenus par observations et par entretiens collectifs et individuels avec les participantes à la réunion.

Norbert Sée
Institut National de la Recherche Agronomique, Ivry

La transmission de l'expérience par le récit: étude d'un cas de formalisation de la pratique de prévention d'une équipe de techniciens-conseil

Il s'agit d'une petite équipe de "techniciens-conseil" en prévention des accidents et maladies professionnelles qui développe une pratique de rupture dans une institution relativement décentralisée. Censés exécuter des programmes conçus en haut, ils construisent pour leur activité, des espaces de liberté. De 1979 à 1997, leur histoire va constituer un témoignage de cette volonté de sortir de l'enfermement technique et réglementaire dans lequel on voudrait les cantonner. Pour eux, il s'agit de mettre en place non pas une expertise venant de l'extérieur mais une prévention prenant sa source à l'intérieur, fondée sur une écoute de producteurs considérés comme des acteurs et relayée par un travail de réseau professionnel.

Malgré les rapports d'activité annuels qu'elle produit, les formations qu'elle décide de suivre (représentations, résolution de problèmes, communication), l'équipe a la conviction d'avoir un déficit théorique que veut combler. Elle s'adresse donc à deux chercheurs et constitue avec eux un groupe de formalisation.

Dans le même temps l'objectif de ces derniers est double. Ils veulent donner un espace pour l'expression d'une parole qui, par définition, est interdite. Les techniciens n'avaient le droit, ni de parler à l'extérieur de leurs pratiques, ni d'échanger leur expériences avec leurs collègues. Secundo, les chercheurs désirent favoriser la transmission de cette expérience novatrice par le biais d'un document écrit.

D'une manière générale, dans l'univers de l'entreprise, l'homme (le facteur humain) est une catégorie péjorative. Même plus, il y a déni du travail, du sujet et du vivant. Le travail est le domaine du sale, du caché, de la sueur, du non noble à la différence des arts, des lettres et des sciences. L'absence d'expression littéraire majeure dans ce champ du savoir-faire et du métier est symptomatique. Secundo on constate que le travail est tellement collé à soi qu'une mise à distance est nécessaire pour permettre une parole tant grâce aux tiers (un collectif) que grâce au mode de formalisation proposé : la narration des événements.

Ivan Boissières, Gilbert de Terssac
Centre National de la Recherche Scientifique, Université Toulouse 2

Le travail comme situation formative

Dans le travail, l'individu met en acte des savoirs qui appartiennent à son potentiel, mais dans un contexte structuré où les connaissances requises sont spécifiées et reconnues au travers de dispositifs de classification. L'espace des compétences est donc délimité par quatre domaines : le potentiel, les savoirs mis en acte, les savoirs requis et les savoirs reconnus. La difficulté vient alors du fait que la codification des compétences est complexe et que des processus de négociation accompagnent toute forme de reconnaissance.

Néanmoins, un tel schéma suppose une certaine stabilité des univers organisés que les transformations du travail et les évolutions technologiques mettent aujourd'hui à mal. Ainsi, dans l'entreprise, les statuts d'emploi se réforment, les trajectoires professionnelles se complexifient, la logique des postes de travail se brise face à l'importance accrue de la gestion des événements, remettant en cause les référentiels et les modes de fonctionnement traditionnels. Comment, dans ce contexte fortement évolutif, l'organisation répond-elle au défi qui consiste à construire, à partir de mécanismes d'apprentissage, des compétences spécifiques ? L'essentiel ne se situe-t-il pas dans les « savoirs d'actions » mobilisés au sein de la situation de travail ? Autrement dit, ce qui est premier dans l'analyse des savoirs au travail n'est-ce pas précisément le travail, c'est-à-dire l'action et non la réponse à la tâche ?

Nous proposons d'analyser les pratiques de formation dans une entreprise et plus particulièrement dans le domaine de la supervision nécessitant des actions rapides dans une grande dispersion géographique. L'article a pour objet les modalités (mais aussi les difficultés pratiques) de mise en oeuvre de dispositifs fermement ancrés dans les situations de travail, qui cherchent à « donner du sens » aux nouvelles activités et visent à favoriser les échanges de savoir sur l'activité à réaliser en commun.

Certes, en fournissant un « cadre de référence » (Simon, 1947), la formation participe au processus de cadrage : on pourrait alors penser qu'elle est organisée préalablement aux actions. Cependant, l'objet de notre recherche concerne la formation consécutive aux activités de travail. Autrement dit, notre hypothèse est que la formation se prolonge dans le cours de l'action, au travers de l'explicitation des savoirs mis en acte. La question est particulièrement importante pour ce qui concerne les situations inhabituelles, non nominales, bref toutes ces « situations de crise » qui se multiplient aujourd'hui dans les entreprises.

Patrick Mayen

Etablissement National d'Enseignement Supérieur Agronomique de Dijon

Didactique professionnelle et compétences pragmatiques

Les situations professionnelles de communication entre humains, restent encore très largement méconnues. On sait peu de choses sur la nature des savoirs qui organisent l'activité de ceux qui sont devenus des professionnels expérimentés dans les dialogues avec les clients ou les interactions avec les membres de leur équipe de travail. On sait peu de choses sur le processus de développement de ces compétences qui se déroule le plus souvent en dehors de tout cursus de formation instituée.

Dans cette communication qui s'appuie sur une série de recherches portant sur des activités constituées essentiellement d'interactions verbales entre des professionnels techniciens de formation et d'expérience et d'autres professionnels ou clients (agent circulation à la SNCF, contremaîtres de service techniques hospitaliers, réceptionnaires de concessions automobiles), nous proposons :

D'une part, de mettre rapidement en évidence la manière dont la question de la formation des compétences requises pour la réalisation de tâches qui s'effectuent dans et par le dialogue, est traitée en formation initiale et en formation continue (bac pro mécanique auto et stages de formation continue pour les réceptionnaires, formation initiale des agents mouvements à la SNCF...) : prise en compte limitée des situations professionnelles de référence, renvoi aux cours de français en formation initiale, jeux de rôles et approches fondées sur la dichotomie entre compétences techniques du domaine de spécialité et compétences en communication considérées comme universelles.

D'autre part, de montrer comment l'analyse des interactions verbales s'appuyant à la fois sur les cadres théoriques et méthodologiques de la psychologie cognitive ergonomique (et en particulier l'approche développementale) qui constituent les fondements de la démarche de la didactique professionnelle, et sur la théorie pragmatique de l'engagement interlocutoire, développée par Trognon à la suite de Searle et Vanderveken permet de proposer des modalités de formation fondées sur l'articulation entre le répertoire de connaissances techniques comme socle de l'activité et la conceptualisation de la situation (dont en particulier celle de l'objet des échanges, et celle de l'interlocuteur) comme organisatrice de l'activité.

Marion Pescheux
Université de Caen

Discours à propos du travail :
Effets formateurs/fondateurs de l'activité *linguistique*

Les nouvelles relations au langage oral demandent probablement aux formateurs de prendre en compte le fait que l'exercice du langage par un sujet est *déjà* un « travail », une élaboration de soi à propos d'un travail réalisé par soi dans un contexte professionnel. (Cette réflexion se développe à partir de travaux ayant trait aux *compétences détenues* ainsi qu'aux *représentations sur le travail* au travers de l'Analyse de Discours dans les Analyses de Pratique en formation.)

1. Discours au travail et discours à propos du travail

Une distinction sera proposée entre :

- les pratiques langagières *au travail*, c'est-à-dire : les discours en situation de travail,
- la pratique langagière *à propos du travail*, c'est-à-dire le discours en situation de formation.

Seul, ce dernier fera l'objet de la présente réflexion.

2. La formation professionnelle et l'activités de parole à propos du travail.

Si la formation implique « la réflexion sur les connaissances mises en jeu dans toute activité », elle fait appel entre autres à la communication interpersonnelle, et implique une activité verbale qui sera abordée sous l'angle de ses deux aspects, langagier et linguistique : langagier, en ce que les sujets communiquent par le langage avec un/des tiers, et linguistique en ce que, ce faisant, ils *mobilisent pour leur propre compte des formes linguistiques* déterminées.

3. Activité linguistique : prise en compte de la nature des savoirs à propos du travail

La prise en compte de la nature des savoirs à propos du travail et leur analyse peut conduire le formateur ou le chercheur à reconnaître les propriétés formatrices et fondatrices de l'activité linguistique. Par propriétés formatrices/fondatrices, j'entends certains effets, conscients ou non, d'une verbalisation à propos de l'activité de travail : les effets d'élaboration de l'identité du sujet, inhérents à toute activité discursive. Le savoir révélé dans le discours d'un sujet s'exprime au travers de la « subjectivité » du locuteur : au sens de E. Benveniste, les mots mêmes sont porteurs de la position et de l'attitude du sujet tant par rapport à lui-même que par rapport à ce et ceux qui l'entourent.

4. Analyse des savoirs à propos du travail : effets « fondateurs » et indices linguistiques.

Prendre en compte *la nature des savoirs* à propos du travail demande d'adopter - par-delà le point de vue de l'analyse des contenus, (cherchant à catégoriser les contenus des discours en savoirs) - un autre point de vue, celui qui cherche à repérer les formes linguistiques, singulières et propres aux sujets, dans lesquelles ce contenu est délivré. Par suite, *analyser les savoirs* revient aussi à repérer des indices linguistiques au travers desquels ils s'expriment, afin d'approcher quelques effets d'élaboration de l'identité des sujets dans leurs discours, à propos du travail (distance, polyphonie, modalisations).

Silvania Sousa do Nascimento
Université Fédérale de Minas Gerais, Brésil
Université Paris 6

L'animation scientifique, de quelle pratique professionnelle parlons-nous ? Analyse de la relation animateur-objet-participant lors du lancement d'une micro-fusée avec l'Association Nationale Sciences Techniques Jeunesse.

L'animation scientifique peut être considérée comme un système d'action multiple qui recouvre un nombre très varié d'activités de diffusion de la science vers le public surtout dans le cadre de l'éducation non formelle. Ces activités ne relevant pas de programme scolaire s'en différencient par la nature des contraintes de participation (Crane et al., 1994, Guichard, 1996) et des objectifs poursuivis. Or on connaît mal ces objectifs sont pris en charge par les animateurs. La recherche présentée concerne la pratique professionnelle des animateurs au sein des associations de culture scientifique et technique française dans le but de déterminer les enjeux qu'ils poursuivent au cours d'une séquence d'animation.

Dans la mesure où les activités qui sont développées par les associations s'appuient beaucoup sur les activités de construction d'objets techniques, nous nous sommes spécialement intéressés au processus de transformation des matériaux en objets ayant des finalités spécifiques. Nous avons analysé ce processus lors d'une séquence d'animation composée de quatre séances de deux heures menées pendant un séjour de vacances au cours duquel dix enfants de 9 à 11 ans, en dyades, ont été impliqués dans un projet de construction et de lancement d'une micro-fusée. L'ensemble de la séquence a été enregistré au magnétophone à l'aide d'un micro-cravate que portait l'un des animateurs.

Nous avons procédé à un découpage chronologique de la séquence en épisodes à l'intérieur desquels nous avons analysé les échanges langagiers pour rendre compte des interactions entre les participants et l'objet à construire. Nous avons également analysé le scénario d'animation (configuration spatiale, protocole effectif, rôle effectif des participants) et la stratégie d'engagement de l'animation. Par ailleurs, nous avons tenté de repérer, à travers l'analyse de la pratique de l'animateur, la nature des savoirs en jeu pendant ce type d'activité et le processus de transformation de la matière en un objet technique (la micro-fusée).

Pierre Delcambre
Université Lille 3

Relations Publiques et travail de représentation.

Cette intervention essaie d'expliciter le cadre réflexif d'un programme pédagogique : la mise au point d'un travail sur des pratiques langagières professionnelles.

Il existe de nombreuses formations aux métiers de la communication. A Roubaix, l'IUP «Infocom» forme des «chargés de communications » généralistes. On considère ici que la formation professionnelle à la communication n'est pas qu'une affaire d'outils et de techniques : développer des compétences langagières exige de penser les formes de communication, leurs moments, leurs enjeux et leurs difficultés. Une telle position n'est pas neuve. Reste à identifier des difficultés professionnelles et à les concevoir. Notre proposition : parmi les situations langagières difficiles, le chargé de communication se trouve professionnellement en devoir de représenter « son » entreprise. Mais qu'est-ce que représenter ? En quoi consiste le travail de représentation dans un cadre « public », celui des relations publiques, (relations en public, relations au public) ? En analysant cette situation, les espaces sociaux où des professionnels sont amenés à construire ces représentations, le rapport entre le chargé de relations publiques et ce « soi » qu' est l'entreprise, le formateur peut se doter d'une perspective « stratégique » et proposer des protocoles et des exercices langagiers.

Parmi tous les documents où l'on peut décrypter un travail de représentation publique de l'entreprise, on s'est intéressé prioritairement à un « genre » littéraire ou journalistique : le portrait. Une analyse d'écrits d'aujourd'hui permet de repérer quelques enjeux pour ceux qui sont professionnellement confrontés au travail de présentation de l'autre.

Jean-Marie Duquenois, Christelle Jacobé

Lycée professionnel Oehmichen, Châlons-en-Champagne/Institut National de Recherche Pédagogique

Didactique d'un document professionnel : la lettre de voiture (transports lots)

L'analyse des documents propres au domaine Conduite et Service des Transports Routiers fait apparaître un nombre restreint de documents se présentant majoritairement sous la forme de papiers officiels (permis de conduire, papiers du véhicule, CIRT) et de formulaires (Lettre de voiture, récépissé de transport, ...). La particularité de ces documents est double : d'une part, ils sont la traduction de textes de loi particulièrement détaillés et précis ; d'autre part, ils s'insèrent dans un « scénario » (au sens cognitif du terme) narratif correspondant à la pratique professionnelle (la livraison, depuis la commande du client, le chargement, le trajet, le déchargement jusqu'au retour à l'entreprise). La lisibilité d'un document comme la lettre de voiture dépend donc des facteurs suivants : compréhension propre au formulaire (utilisation de l'espace des différents feuillets, connaissance des termes spécifiques), connaissance du contexte juridique, connaissance des différentes phases de son utilisation.

La répétitivité des situations de formation au niveau de la formation pratique peut permettre une maîtrise des rubriques à compléter mais, ces pratiques basées sur l'imitation ne suffisent pas à développer des compétences d'adaptabilité aux diverses situations de communication auxquelles les futurs professionnels sont confrontés : choisir le document relatif à la situation de transport (la lettre de voiture n'est utilisée que dans certains cas), lire et exploiter d'autres documents afin de remplir correctement ce formulaire, lire un formulaire préalablement rempli pour résoudre une situation particulière, connaître le vocabulaire utilisé dans ce formulaire et les connaissances implicites à mettre en œuvre (textes de loi, jargon administratif...).

Marie-Christine Legout
Université Paris 10

Des responsables au pays des babouins.

Une enquête participante sur les inspecteurs et les contrôleurs de la Poste.

Le cas auquel on se réfère concerne la relation de travail entre des cadres opérationnels (inspecteurs et contrôleurs) et des agents d'un service de gestion des comptes chèques d'un centre financier de la Poste. Afin de faciliter la coordination entre l'organisation et la clientèle, ce centre financier connaît une restructuration complète de l'organisation de ses services : mise en place de structures modulaires ; simplification des règles de fonctionnement bureaucratique, etc... Ces mesures ont des incidences sur le travail de l'encadrement opérationnel qui est convié à travailler directement auprès des agents ; à faire un "management de proximité" selon la formulation des dirigeants ; à délaisser une culture de l'écrit au profit d'une culture orale (multiplication des réunions, interventions directes auprès des agents, etc).

Nous avons analysé les difficultés auxquelles était confronté l'encadrement opérationnel à travers les différentes missions qu'il doit remplir (la gestion des comptes, l'action commerciale, le service à la clientèle, la programmation du travail et la gestion du personnel). En dehors du fait que ces activités mettent en scène des logiques contradictoires : logique administrative ou gestionnaire opposée à une logique de type "marchande" (Boltanski, Thévenot, 1991), la complexité des situations de travail vient surtout du fait qu'il s'agit d'activités situées (Joseph, 1995). Dès lors que les cadres travaillent directement près des agents, ils ont à remplir leurs missions en public et doivent répondre aussi bien en termes de compétences techniques que de compétences communicatives. De ce fait, ils sont contraints à justifier leurs décisions alors même qu'ils résolvent un problème, à faire en sorte que leurs actes soient déchiffrables par les agents, à expliquer leurs décisions comme un expert devant un novice. Les relations en face à face les obligent à confirmer, pour chaque situation, un cadre de compréhension mutuelle.

Quelle est la nature des savoirs mobilisés dans ces situations complexes ? Pour coopérer avec les agents in situ, les cadres opérationnels disposent de "scriptes" ou de "cadres" (Goffman, 1991) qui sont des séquences prédéterminées et stéréotypées d'actions qui font qu'une situation est considérée comme connue. La mise en cohérence de ces activités suppose que les individus mobilisent des signes, des indices prélevés dans les circonstances et qu'il faut considérer comme autant de ressources pour tel ou tel cadre de l'expérience. Mais ce travail de cadrage acquiert une force d'objectivation de l'expérience uniquement quand l'activité devient problématique. Il fonctionne alors comme un outil de repérage et corrige les troubles de l'intelligibilité de l'activité située. En tout les cas, ce travail de repérage passe par des outils cognitifs (des objets bureaucratiques, des supports écrits) qui permettent à chacun des partenaires de savoir qu'il a affaire à une situation déjà connue.

Anne-Catherine Oudart
Université Lille 1, Centre Universitaire Economie d'Education Permanente

Quand dans une entreprise deux logiques rédactionnelles s'affrontent :
quels enjeux pour la formation ?

Le monde du travail a développé des outils de communication favorisant l'opérationnalité et visant la productivité. Dans le domaine du courrier d'entreprise, les lettres de réponse aux clients, construites à l'aide de codes-phrases, en sont un exemple. Ces écrits « préconçus » introduisent un mode d'écriture automatisé basé sur une logique linéaire, analytique, de type opératoire faisant appel à la mémorisation. En ce sens, ils se différencient des écrits personnalisés, lesquels reposent sur une logique constructive, créative, tenant compte du contexte et de l'effet communicationnel. Chacun de ces écrits renvoie donc à deux modes de construction distincts, voire antagonistes. Avoir recours à ces deux modes d'écriture pour une même tâche présuppose la capacité pour l'écrivain de passer d'une logique à une autre. Ce passage n'est pas sans poser de problèmes aux opératrices-correspondancières qui doivent notamment privilégier dans leurs tâches le mode d'écriture automatisé et qui par ailleurs, parallèlement, effectuent constamment des gestes d'action préparatoires à l'écriture : vérifier les informations, enregistrer le motif de la communication dans une mémoire informatisée. Nous confronterons ces deux modes d'écriture et exposerons comment une Formation-Action accompagnant un Service de Correspondance dans son projet de transformation qualitative des écrits personnalisés a dû tenir compte de ces deux logiques rédactionnelles. Nous dégagerons notamment les aspects cognitifs liés à chaque mode d'écriture et observerons plus particulièrement la prégnance des logiques opératoires dans les écrits personnalisés. Nous illustrerons par des exemples concrets quelques éléments de la démarche formative proposée pour réintroduire, conformément au souhait de l'entreprise, la cliente au centre de la communication personnalisée. Nos propos s'appuieront sur des observations issues d'une Formation-Action effectuée pendant sept ans avec l'ensemble des rédactrices du Service Clientèle d'une Entreprise de Vente par Correspondance de la région Lilloise, et sur les premiers résultats de travaux de recherche menés dans le cadre d'une Thèse en Sciences de l'Education. En conclusion nous montrerons comment les formations ancrées dans les situations de travail, en lien avec les objectifs qualitatifs de l'entreprise, modifient les stratégies éducatives d'une discipline d'enseignement et deviennent de véritables enjeux pour la formation continue.

Martine Combres, Jean- Luc Gonot

Lycée professionnel Oemichen, Châlons-en-Champagne/Institut National de Recherche Pédagogique

Transcodages en formation professionnelle et technologique

L'analyse des langages spécifiques à un domaine professionnel ou technologique menée conjointement par une équipe d'enseignants associant un professeur de lettres-langues et les professeurs de spécialité permet d'analyser les spécificités de chaque langage qu'il soit verbal ou non verbal et a mis en évidence la nécessité d'une véritable formation à ces langages, un apprentissage de type linguistique reposant sur une culture technique propre à chaque domaine.

Un premier exemple, l'Hôtellerie-Restaurant, montre la nécessité, pour les personnels en contact avec la clientèle, de l'acquisition d'une double aptitude langagière de communication qui suppose une transposition du langage spécialisé culinaire en un langage recevable par la clientèle.

Le domaine de l'électrotechnique se caractérise par la multiplicité des langages : textes, tableaux, langages graphiques, schémas. L'apprentissage des langages non-verbaux ne va cependant pas de soi, même si parfois l'analogie de la transcription avec la réalité peut paraître une aide : le passage par la verbalisation des systèmes semble incontournable à la compréhension et à l'acquisition des langages spécifiques.

Ces exemples rejoignent les études de psycholinguistes qui estiment que toute pensée revêt une forme propositionnelle et réaffirment la nécessité d'un apprentissage en contexte, les types de langages (qui englobent la forme du document, sa syntaxe et son lexique propres) étant indissociables de la culture technique du domaine.

Janrené Doulin

Lycée Gaspard-Monge, Nantes/Laboratoire interuniversitaire de recherche en éducation scientifique et technologique, Cachan

Graphismes et graphiques techniques

La technologie s'est toujours appuyée sur l'utilisation de graphismes (techniques industriels) et parmi ceux-ci le dessin industriel est considéré comme le moyen de communication privilégié entre techniciens. Mais, aujourd'hui, les techniques évoluant et s'imbriquant de plus en plus fortement les unes dans les autres, le dessin traditionnel laisse peu à peu sa place à des graphismes issus d'autres domaines : productique, informatique, automatique, gestion de production, économie, etc... Par ailleurs, la technologie perd progressivement son statut strictement professionnalisant pour devenir une discipline générale ouverte à tous les élèves. L'observation de l'évolution des graphismes techniques et de leur utilisation, en particulier dans cette dernière décennie du XX^e siècle amène à se poser une double question :

- quelle est "l'offre scolaire" en matière de graphismes techniques industriels ? (quels sont ceux qui sont les plus utilisés, à quoi servent-ils, où les trouvent-on, comment sont-ils présentés, enseignés, etc...?).
- quelle est "la réponse des élèves" face à cette offre ? (Où les trouvent-ils, comment les utilisent-ils, comment réagissent-ils, comment se les approprient-ils, etc ... ?).

Pour tenter d'apporter des éléments de réponse, un état des lieux a été réalisé en 1996 ; il permet de dégager des pistes de réflexion et d'action propres à améliorer l'enseignement des graphismes techniques et à rendre plus facile l'accès de la technologie pour tous.

Deux types de démarches sont proposées à la discussion :

- l'apprentissage des graphismes techniques, tel qu'il se pratique aujourd'hui, ne devrait-il pas évoluer progressivement vers une méthodologie de décodage rationnel et globale de l'ensemble des graphismes techniques, construite comme une sorte de "technologie de la communication technique" ?
- parallèlement à cette évolution nécessaire, il apparaît qu'une autre dynamique doit aussi être prise en compte si l'on veut donner à cet apprentissage rationnel sa véritable dimension pédagogique, c'est la mise en évidence d'une liaison forte entre les graphismes techniques considérés comme système symbolique de représentation des systèmes techniques réels, et les opérations de modélisation dont ces systèmes sont le siège.

Mustapha Gahlouz

Laboratoire interuniversitaire de recherche en éducation scientifique et technologique, Cachan

Rôles et effets des médiations dans l'institutionnalisation des activités techniques

Cette communication rend compte d'une partie d'une recherche en cours s'intéressant aux rôles et effets des diverses médiations dans l'institutionnalisation des pratiques techniques. Par institutionnalisation nous entendons la traduction du système culturel (valeurs, idées, symboles) dans l'organisation sociale à travers des normes d'action, des rôles, des groupes qui exercent un contrôle direct et immédiat sur l'action sociale.

Le cas étudié est celui des pratiques relatives à la conception et à la réalisation de l'espace bâti dans une société appartenant à une civilisation orale, la société traditionnelle berbère de Kabylie (Algérie). L'approche que nous préconisons est une approche anthropotechnologique qui prend en considération l'ensemble des relations systémiques entre un individu et son environnement au cours d'une activité (Wisner, 1997). Elle considère la technique comme un phénomène social à part entière en relation avec les autres phénomènes sociaux.

Parmi les médiations (instruments, signes, procédures, machines, méthodes, lois, formes d'organisation du travail) que comporte une activité, les règles (normes, règles, usages avérés) sont des médiations incontournables qui s'interposent entre l'individu et la communauté (organisation sociale).

Notre hypothèse est que ces institutions sont susceptibles de rendre compte du système régissant la production de l'espace bâti et de son environnement dans la société kabyle traditionnelle, donc des représentations relatives à sa conception et à sa réalisation et, partant de là, des conditions et des formes d'usage des divers outils de médiation.

L'étude est basée sur l'étude et l'analyse du contenu de documents ethnographiques généraux (décrivant ou analysant la construction kabyle traditionnelle) et de documents à caractère juridique (le corpus étudié comporte une soixantaine de coutumiers de villages ou tribus recueillis à la fin du XIX^e siècle) pour rendre compte du système régissant la conception et la réalisation du cadre bâti dans la société kabyle traditionnelle.

Les résultats que nous exposons dans cette communication intéressent les représentations relatives à l'appropriation de l'espace, que cette appropriation dépende ou non de la propriété. La délimitation, la distinction, le marquage, l'identification et le contrôle des espaces utilisent des outils de médiation spécifiques à la société considérée. L'analyse de ces représentations nous montre, entre autres, pourquoi, un médiateur-outil comme celui de l'écriture (connu pourtant de la société kabyle traditionnelle) ne s'est pas imposé de façon décisive dans les questions relatives à l'immobilier.

Béatrice Peluau
Université Paris 7

Formation aux écrits professionnels : la dimension énonciative

La qualité, la transversalité, l'éloignement augmentent la part de l'activité écrite quotidienne dans les entreprises. L'évolution de ces activités fait apparaître de nouveaux besoins de formations, notamment aux écrits professionnels. Direction des ressources humaines et salariés en attendent chacun des solutions différentes. Pour les premiers, il s'agit de dynamiser, d'accroître l'efficacité et la productivité, d'améliorer aussi les compétences cognitives globales. Pour les seconds, il s'agit de gagner du temps, de faire agir l'autre, de produire des écrits conformes. Les préoccupations se rejoignent en partie, elles sont celles de l'activité productive. Elles divergent aussi puisque les uns sont soucieux d'alléger leur temps de contrôle (lecture ou réécriture), alors que les autres souhaitent réduire autant le temps consacré à leur production.

Quels moyens peut se donner la formation continue pour y répondre ? D'abord, elle peut proposer une voie nouvelle, ni cours de langue française, ni stage de communication, le travail autour des écrits professionnels doit prendre en compte l'activité réelle ou prescrite que ces écrits accompagnent. Ensuite, il est possible d'utiliser ce travail d'explicitation de la situation d'écriture et de travail comme levier pour permettre une prise de conscience de la place de l'écrit pour chacun. Enfin, il s'agit de leur faire renoncer dans une certaine mesure au prescriptif, à la norme imaginaire, à la sur-norme pour récupérer une certaine marge de manoeuvre dans l'écriture et ancrer l'écrit dans la situation.

Autour de ces pratiques, nous réfléchissons aux questions à l'oeuvre dans ces formations, qui dépassent la maîtrise de la langue et touchent à la maîtrise de l'environnement professionnel. Quelles sont les questions structurantes pour accroître une compétence à l'écriture professionnelle ? Quelles sont les questions récurrentes auxquelles les salariés demandent des réponses pour construire leur identité d'auteur ?

Nous nous interrogerons également sur les acquis de ces formations, qu'ils s'agissent de ceux exprimés par les participants à la formation, par la hiérarchie ou par le formateur. Comment a-t-il été répondu aux attentes exprimées avant la formation ? Ce travail sur la situation d'énonciation a-t-il un effet retour sur l'activité professionnelle ? Nous nous interrogerons enfin sur les difficultés qui subsistent à l'issue de la formation, qu'elles soient langagières ou non.

Daniel Tacaille
Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Créteil

Intégration du rapport à l'entreprise dans les différentes spécialisations

Les professeurs de lycée professionnel doivent, depuis la création des baccalauréats professionnels, évaluer une formation qui combine les progressions construites dans les établissements et l'expérience des périodes de formation en milieu professionnel.

Plusieurs organisations de la pensée des pédagogues et des élèves concourent à rendre cette tâche possible. C'est d'abord le système des référentiels qui permet d'établir des listes d'apprentissages susceptibles d'être répartis et partagés entre l'école et l'entreprise, les contrôles en cours de formation qui donnent lieu à des sélections, en concertation avec les tuteurs, de tâches significatives dans le contexte de l'entreprise, les diverses grilles d'évaluation établies par les professeurs et les professionnels, les récits rédigés des journées de travail, la présentation orale de l'expérience de chacun, les rapports écrits...

A l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Créteil, les professeurs stagiaires de l'enseignement général réalisent durant leur formation des monographies sur l'intégration du rapport à l'entreprise dans les différentes spécialisations professionnelles. L'examen de ce corpus permet de repérer l'usage des différents systèmes de représentation de la formation et du travail et de juger de leur concurrence.

Joëlle Aden
Université Paris 7/Institut National de Recherche Pédagogique

La problématique de l'enseignement de l'anglais dans les sections de BTS tertiaire
Confrontation des représentations de deux acteurs sociaux : les entreprises et les enseignants.

Le Brevet de Technicien Supérieur est une formation professionnelle qualifiante qui permet une insertion en deux ans après le Baccalauréat sur le marché du travail. En 1997–1998, 140 660 étudiants étaient inscrits en BTS tertiaire sur un total de 201 066 tous secteurs confondus. Pour 94% d'entre eux, l'anglais est la première langue étudiée. Nous nous sommes posé la question du type de corrélation qui existait entre les théories d'apprentissage et les représentations sociales qui sous-tendaient l'acte d'enseignement-apprentissage et la nature des besoins de communication en anglais sur le terrain professionnel pour les personnels intermédiaires.

Dans la conjoncture économique actuelle : globalisation des marchés, élargissement de l'Union Européenne, échéance très proche de la monnaie unique, les entreprises ne peuvent faire l'économie des langues dans leur politique. Cette mutation structurelle du terrain professionnel a déjà amené les cadres supérieurs et les responsables de beaucoup d'entreprises à se soucier de leur niveau de maîtrise de l'anglais mais aussi des langues de leurs clients. Nous sommes amenés à penser que la connaissance de l'anglais concerne également de façon croissante les personnels intermédiaires pour qui cette compétence n'est plus un supplément à ajouter à un CV mais un élément indispensable de la culture générale. Les compétences en langues requises par les entreprises dépassent très largement aujourd'hui le niveau syntaxique et s'étendent au domaine métacognitif et interculturel.

La recherche qui fait l'objet de cette communication tente de faire un état des lieux sur les besoins repérés par les entreprises en matière de compétences en anglais pour les personnels embauchés au niveau des cadres moyens, professions intermédiaires et employés, et sur les représentations des enseignants d'anglais dans les sections de techniciens supérieurs du tertiaire. Une analyse basée sur les résultats d'une enquête menée auprès de 200 enseignants de trois académies différentes et de 120 entreprises du Bassin d'Ile de France met en regard les représentations que se font les responsables d'entreprises (recruteurs, responsables de formation, responsables de services, directeurs) et les enseignants chargés de former les étudiants en BTS. Cette analyse s'articule autour des questions suivantes :

- Quelles sont les compétences en anglais requises dans la pratique professionnelle ?
- Comment définir les situations de communication en LE dans les entreprises ?
- Quelle est la perception des liens entre les besoins des entreprises et les objectifs de la formation initiale ?

Ginette Francequin

Conservatoire National des Arts et Métiers, Laboratoire d'ergonomie, Paris

Il était une fois le métier

Imaginaire des métiers dans un monde du passé ou du futur

Dans une société en pleine mutation, les valeurs et les représentations professionnelles investies par les sont quelque peu « chahutées ». Sous quelles formes imaginaires retrouve t-on les représentations des métiers et quelle lecture peut-on en faire ?

Nous avons étudié des écrits originaux d'adolescents produits dans le cadre d'un concours lancé par l'ONISEP. L'objectif de ce projet n'était pas de cerner les connaissances objectives des métiers, mais de susciter un imaginaire et de favoriser l'expression créative d'« ces jeunes autour d'un métier de passé ou du futur ». A travers cette étude, nous tentons d'établir un lien entre l'imaginaire, les représentations et les perspectives temporelles. Les jeunes attribuent des valeurs spécifiques au passé et au futur, ils s'y projettent différemment. En effet, il ressort globalement des travaux de recherche que les jeunes ont plutôt tendance à avoir une vision nostalgique du passé et angoissante du futur.

Cette étude souligne combien les représentations sont stéréotypées et sexuellement marquées. Ceci étant dit, l'originalité de notre travail concerne plutôt la nature et la qualité de ces représentations, et nous permet de penser le rapport que l'homme entretient avec le métier et avec le monde. Les jeunes s'interrogent sur le sens du métier et sur sa place dans la vie de l'homme. D'un point de vue existentiel, le métier participe à l'épanouissement de l'homme et au lien social.

Dans leur approche du travail, les jeunes font preuve d'une certaine maturité sociale. En effet, ils inscrivent le métier dans un contexte et ils établissent des correspondances typologiques entre le monde et le métier. Ainsi, dans le futur, le monde est technique et empreint de problématiques macro-sociales ; la figure emblématique du professionnel est le scientifique. Dans le passé, le contexte est à l'échelle de l'homme ; les problématiques sont relationnelles et affectives et la figure emblématique du travailleur est l'artisan. Les récits montrent ainsi une certaine sensibilité aux intrications entre le métier, la personne et l'environnement.

Pour étayer notre étude, nous présentons différentes approches théoriques de la notion d'imaginaire. Nous abordons également la pratique de l'écriture et ses fonctions à l'adolescence. A partir des travaux antérieurs relatifs aux représentations des jeunes, nous formulons les questionnements qui sous-tendent nos hypothèses de recherche. Puis, nous définissons et suivons une démarche méthodologique qui consiste en une analyse thématique et des traitements statistiques. Nous présentons ensuite nos résultats et nous les interprétons à la lumière de nos hypothèses.

Emmanuel Filhol
Institut Universitaire de Technologie Bordeaux 1

Le monde du travail vu par des étudiants
en institut universitaire de technologie

Les enseignants du Groupe culture et communication à l'Institut Universitaire de Technologie Bordeaux 1 ont organisé en mai 1996 et mai 1997 une Journée d'exposition-débats centrée autour de la question du travail. Dans le cadre de cette journée pédagogique et culturelle, il s'agissait de mettre en valeur différentes productions (orales, écrites, iconographiques) réalisées sur le travail par les étudiants en 1ère année des départements Génie Civil, Génie Mécanique et Génie Electrique. Leurs photographies (noir et blanc), qui montrent des hommes et des femmes en situation de travail (chantiers du bâtiment, industries mécaniques, activités agricoles, commerces...), associées à des textes de réflexion (expériences du travail vécues par ces étudiants), mais aussi leurs reportages (articles réunis dans des Cahiers), donnant aux acteurs anonymes de la vie sociale et professionnelle - les oubliés du monde du travail - l'occasion de pouvoir s'exprimer, ou encore leurs paroles échangées au cours des tables rondes (Travail-création, Travail et Générosité, Regards d'étudiants et d'écrivains sur le travail, Représentation du travail dans l'art, Actualité des luttes ouvrières, Formation, éducation et valeurs du travail, Le travail au féminin, Travail et non travail...), constituent un précieux témoignage pour comprendre ce qu'est aujourd'hui une part importante, souvent occultée, de la réalité sociale du travail en France, ses maux et ses souffrances.

Andreas Müller
Universität Mannheim, Romanistik II / Linguistik, Allemagne

La formation dans le discours : le traitement interactif du savoir

Par cette communication, je me propose de présenter un projet que je réalise à l'université de Mannheim. Il s'agit d'une recherche sociolinguistique s'appuyant sur des bases méthodologiques inspirées par l'ethnométhodologie et l'anthropologie. En analysant trois corpus de données différents, allemand, français et espagnol, le projet essaye de trouver ce qui peut être considéré les facteurs d'influence « culturelle » dans l'entreprise. Suivant en cela les principes de l'ethnométhodologie, il est bien entendu, que la culture d'entreprise est un fait produit d'une manière continue par ceux-là mêmes qui participent au monde de l'entreprise.

Le matériau linguistique à partir duquel il est possible d'étudier ce facteur est constitué par les interactions verbales dans l'entreprise, sous la forme de transcriptions. A partir des transcriptions en trois langues j'envisage de montrer comment les locuteurs traitent leur propre savoir, qu'ils ont acquis dans leur activité professionnelle, et comment ce qu'on peut appeler le discours officiel de l'entreprise intervient dans leurs actes langagiers. Se référant au discours officiel, les locuteurs, principalement les cadres ou les chefs de service, incitent leurs interlocuteur à réfléchir sur leur savoir et à la rendre le plus conforme possible du niveau normatif. Il s'agit donc non seulement d'une forme spécifique de formation, d'un entraînement, mais aussi d'une convergence sociale dictée : les supérieurs manipulent la conduite de l'employé.

Alex Tessonneau
Université Paris 8, Saint-Denis.

Langage et interaction transculturelle dans le monde du travail.

Dans la formation des Assistantes Sociales, des Éducateurs et autres travailleurs du secteur social ou de corps professionnels gravitant autour du réseau « enfant-famille ; enfant-école », il est dit que ce qui est visé, c'est le bien être de l'enfant.

Ceci implique certes une prise en compte du discours tenu par l'enfant, mais aussi une connaissance minimum des codes culturels et communicationnels en vigueur dans la communauté à laquelle il appartient.

Or, nous savons tous que ces codes varient d'une communauté à une autre et que la vision que nous en avons ne correspond pas forcément à la réalité.

Une question se pose alors : qu'en est-il lorsque d'une part, la formation dispensée privilégie un imaginaire de cette communauté, d'autre part, lorsque dans la pratique ce même imaginaire induit une certaine représentation fonctionnant aussi bien d'un côté que de l'autre.

A partir d'exemples pris dans les attentes lors des examens de qualification, et, chez les praticiens, nous tenterons de voir comment ces questions peuvent, éventuellement, pervertir les faire.