



HAL
open science

Les instruments psychosociaux de la santé au travail : Le cas des managers de proximité de l'industrie électrique

Yvon Miossec

► To cite this version:

Yvon Miossec. Les instruments psychosociaux de la santé au travail : Le cas des managers de proximité de l'industrie électrique. Psychologie. Conservatoire national des arts et métiers - CNAM, 2011. Français. NNT : 2011CNAM0812 . tel-00767405

HAL Id: tel-00767405

<https://theses.hal.science/tel-00767405>

Submitted on 19 Dec 2012

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

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



ÉCOLE DOCTORALE Abbé Grégoire

Centre de Recherche sur le Travail et le Développement (CRTD, EA 4132)

THÈSE DE DOCTORAT présentée par :

Yvon MIOSSEC

soutenue le : **12 décembre 2011**

pour obtenir le grade de : **Docteur du Conservatoire National des Arts et Métiers**

Discipline/ Spécialité : **Psychologie du travail**

Les instruments psychosociaux de la santé au travail

Le cas des managers de proximité de l'industrie électrique

THÈSE dirigée par :

M. Yves CLOT, Professeur

CNAM, Paris

RAPPORTEURS :

Mme Brigitte ALMUDEVER, Professeure

Mme Sandrine CAROLY, Maître de Conférences Hdr

Université de Toulouse II Le Mirail

Université Joseph Fourier, Grenoble I

JURY :

Mme Brigitte ALMUDEVER, Professeure

Mme Sandrine CAROLY, Maître de Conférences Hdr

M. Yves CLOT, Professeur

Mme Nicole RASCLE, Professeure

Mme Anne-Marie VONTHRON, Professeure

Université Toulouse II Le Mirail

Université Joseph Fourier, Grenoble I

CNAM, Paris

Université Segalen, Bordeaux II

Université Paris Ouest

Cette thèse a été cofinancée et a été réalisée avec le concours de Schneider Electric.
Elle a bénéficié d'un financement du ministère de l'Enseignement supérieur dans le cadre du dispositif CIFRE.

à la mémoire de Bernard, de Paul, de Laurent,
premiers collègues « de boulot », trop tôt disparus,

à Virginie,

à Samuel,

à Joachim,

à Angèle
et Antoine.

Remerciements

Mes premiers remerciements s'adressent à ceux auprès de qui je me suis formé au métier de psychologue du travail. Yves Clot, Gabriel Fernandez et Livia Scheller m'ont donné à voir une manière de penser et d'agir dont je ne soupçonnais pas l'existence. Le parcours intellectuel et professionnel engagé à ce moment m'a conduit à cette étape imprédictible mais pas inexplicable de la rédaction et de la soutenance d'une thèse en psychologie.

Je remercie Yves Clot pour « le métier » dont il fait preuve comme enseignant et comme chercheur ainsi que pour la confiance qu'il m'a témoignée en m'accueillant dans l'équipe qu'il dirige et en me proposant de poursuivre le travail engagé avec un grand groupe industriel de la distribution électrique.

Mes pensées vont aussi aux professionnels auprès de qui j'ai fait mes premières interventions en psychologie du travail : les commerciaux sédentaires d'AXA et les secrétaires médicosociales du Cher.

Je remercie l'ensemble des collègues de l'Équipe psychologie du travail et clinique de l'activité et j'adresse des remerciements plus personnalisés à Malika Litim, qui a ouvert dans l'équipe une voie entre la formation au métier de psychologue du travail et la formation au métier de chercheur ; à Pascal Simonet et Allain Mallherbe, compagnons depuis que nous nous sommes engagés dans cette voie ; à Christiane Werthe pour son initiation patiente à l'instruction au sosie avec les auditeurs du Cnam ; à Katia Kostulski pour nos échanges réguliers sur le langage et pour ses encouragements constants; à Livia Scheller, Gabriel Fernandez, Bernard Prot, Maryse Bournel-Bosson et Emmanuelle Reille-Baudrin pour nos échanges fructueux sur la clinique, la santé, le genre professionnel, la question du dialogue, la méthode « du sosie » ; à Allain Malherbe, Antoine Bonnemain, Jean-Yves Bonnefond et Nadine Poussin, à Jean-Luc Tomàs et Christelle Cagniard pour la relecture minutieuse et la finalisation du texte.

Mes remerciements vont aussi au Dr Marguerite Pelletier qui m'a accueilli dans le service de santé au travail de ce grand groupe industriel et m'a transmis, dans l'action, de nombreuses « ficelles » indispensables pour mener des actions de promotion de la santé au travail ; à Marc Bochirol DRH France, au Dr Carole Donnay et au service de santé au travail avec des remerciements particuliers à Marianne Blanchard, au Dr Sylvie Maurice-Blanc, à Mauricette Farnault, au Dr Christiane Salacroup, à Danielle Payre à Caroline Giry.

Enfin, mes remerciements vont à mon épouse pour sa présence lumineuse.

Résumé

Cette thèse s'inscrit de manière indirecte dans la problématique des risques psychosociaux. A la demande d'un groupe mondial de l'industrie électrique, nous sommes entré dans la question en renversant le problème. Nous avons étudié les instruments psychosociaux de la santé au travail chez les managers de proximité. Le développement du pouvoir d'agir protège la santé et la formation de nouveaux buts est un organisateur de ce développement. Nous avons donc cherché à comprendre et à expliquer comment de nouveaux buts se forment dans et par les dialogues entre pairs sur le travail. L'analyse de discours a permis d'identifier une opération langagière et deux opérations psychologiques qui concourent au renouvellement des buts d'action : la reprise de discours dans le discours, la différenciation des sources de but et l'institution de liaison entre les activités. Sur la base de ces résultats, nous définissons les conditions que les dialogues entre pairs doivent réunir pour être un instrument de la santé.

Mots clé : Psychologie du travail, Santé au travail, Risques psychosociaux, Instruments psychosociaux, Psychologie historico-culturelle, Clinique de l'activité, Cadre dialogique, Buts de l'action, Méthodologie clinico-développementale, Méthode de l'instruction au sosie, Analyse de discours

Résumé en anglais

This thesis is a contribution to the field of psychosocial risks at work. It reports how, in order to respond to the command of an international corporation of electric industry, we entered the question of psychosocial risk at work, and how we managed to reverse the question. We 've been studying, in a team managers' group, the psychosocial tools used in order to build and maintain health at work. in the perspective of Clinic of Activity, we know firstly that the development of « power to act » in activity protects and promotes health at work, and secondly that the creation of new goals is a medium of this development. That is why , in this research project, we aimed to understand the creation process of new goals in activity, and we studied this process in a specific frame : in and by the way of dialogues about work activity among professional peers. Discourse analysis permit to identify three different processes, a language process and two psychological ones, that all participate to a renew of goals. Those processes are : 1) a new iteration, in the discourse, of a verbal statement taken from another discourse ; 2) the differentiation of goal's origins ; and 3) the elaboration of new links between activities. Those issues allows us to define some of the significant properties of dialogue as a tool for health promotion between peers at work.

Key words : Occupationnal psychology, Occupationnal health, Psychosocial risks, Psychosocial Tools, cultural-historical perspective in Psychology, Clinic of activity, indirect methods ,instructions to the double method dialogical frame, goals of action, discourse analysis, development of professional occupation.

Table des matières

Remerciements.....	2
Résumé.....	3
Résumé en anglais.....	4
Table des matières.....	5
Introduction.....	8
PREMIERE PARTIE : LA PRODUCTION DE CONNAISSANCES SUR LA SANTE AU TRAVAIL : RISQUES PSYCHOSOCIAUX ET RESSOURCES PSYCHOSOCIALES.....	17
Chapitre 1 - Les ressources psychosociales en épidémiologie et en psychologie de la santé	18
I.1.1. L'approche de l'épidémiologie.....	18
I.1.2. Les travaux du Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail	23
I.1.3. L'approche de la psychologie de la santé : le soutien social et le soutien social au travail.....	28
Chapitre 2 - Les cadres théoriques qui soutiennent un point de vue développemental ..	39
I.2.1. La conception du social au travail dans une perspective historico-culturelle : le travail est social de trois manières	39
I.2.2. Une théorie du normal et du pathologique pour poser le problème de la santé au travail : le travail comme débat avec le milieu	46
I.2.3. L'activité réelle : l'activité réalisée et le réel de l'activité.....	48
DEUXIEME PARTIE : LA METHODE DE RECHERCHE.....	55
Chapitre 1 - Une méthode de recherche pour accéder à l'activité réelle	56
II.1.1. La recherche commence par une intervention.....	56
II.1.2. Etudier des processus non directement accessibles.....	57
II.1.3. Les manières de faire, dire, penser et éprouver sont des processus inachevés.	60
II.1.4. Produire des traces de l'activité interprétative pour rendre compte de cette activité.....	61
II.1.5. Provoquer un développement de la pensée	61
II.1.6. L'intervention comme solution pratique de la recherche.....	62
Chapitre 2 - La méthode des instructions à un sosie.....	65

II.2.1. La méthode des instructions au sosie : la fonction de l'expérience et du développement de l'expérience pour la santé au travail	65
II.2.2. La méthode des instructions au sosie comme protocole d'intervention à visée de recherche	70
TROISIEME PARTIE : UNE INTERVENTION A VISEE DE RECHERCHE	76
Chapitre 1 - Une recherche dans le cadre d'une coopération entre un service de santé et une équipe de recherche.....	78
III.1.1 Une coopération active et durable.....	78
III.1.2. Une recherche pilotée au niveau de la Direction du groupe	82
Chapitre 2 - L'entreprise, la constitution du collectif de managers, le calendrier de l'intervention.....	87
III.2.1. L'entreprise	87
III.2.1. Le collectif de managers	88
III.2.3. Calendrier et pilotage de l'intervention	89
III.2.4. Résultats de l'action et suite de l'intervention.....	93
Chapitre 3 - L'aménagement du protocole de l'instruction à un sosie	96
III.3.1. Un protocole allégé.....	96
III.3.2. Une intervention en deux étapes	98
QUATRIEME PARTIE : ANALYSE DES PROCESSUS LANGAGIERS ET PSYCHOLOGIQUES DE LA FORMATION DE NOUVEAUX BUTS	100
Chapitre 1 – La formation de nouveaux buts : des processus langagiers et psychologiques.....	101
IV.1.1. La formation de but comme objet d'analyse	103
IV.1.2. Des outils d'analyse pour entrer dans le corpus	117
IV.1.3. Le choix des matériaux à analyser.....	118
Chapitre 2 - L'analyse des reprises de discours.....	121
IV.2.1. Le choix d'une perspective théorique: l'analyse française du discours.....	121
IV.2.2. La reprise comme opérateur d'analyse des objets de discours	125
IV.2.3. Présentation de la séquence principale et mise en perspective du dialogue .	130
IV.2.4. Description et qualification des reprises de discours.....	140
IV.2.5. La fonction de la reprise de discours dans le discours : analyse	148
Chapitre 3 - L'analyse de l'activité psychologique en cours de dialogue	153
IV.3.1. Description de la formation d'autres buts et premières analyses.....	157
IV. 3. 2. La distinction et la différenciation des sources de buts	170

IV. 3. 3. La liaison fonctionnelle des activités comme opérateur de la transformation des buts.....	174
Chapitre 4 – Mise à l'épreuve des premières analyses	183
IV.4.1. La transmission d'instructions au sosie oblige le professionnel à distinguer les trois sources de prescription.....	183
IV.4.2. La mise au jour de la fonction de la liaison fonctionnelle dans une autre séquence	194
CINQUIEME PARTIE : RESULTATS ET DISCUSSION.....	207
Chapitre 1- Le dialogue comme instrument de la formation de nouveaux buts	208
Chapitre 2 - Les instruments psychosociaux de la santé au travail.....	215
Conclusion	222

Introduction

Cette thèse a plusieurs origines. La première tient à la préoccupation pratique du service de santé au travail d'un grand groupe international de l'industrie électrique. La mission des services de santé au travail est d' « éviter toute altération de la santé des travailleurs du fait de leur travail ou à l'occasion de celui-ci » (Code du travail). La politique de ce service est animée par la volonté de mettre davantage le travail *au centre* de ses actions de promotion de la santé. Pour progresser sur cette voie, ce service a souhaité *expérimenter* de nouvelles actions en santé au travail en y associant directement la direction de l'entreprise, en tant qu'elle organise le travail¹.

C'est l'intervention réalisée à la demande première de ce service qui constitue la base empirique de notre thèse.

La seconde origine de cette thèse tient au projet d'une équipe de recherche en psychologie de *produire des connaissances sur la santé au travail* au plus près du terrain par la médiation d'*interventions* dans les milieux de travail. Le développement d'une « psychologie fondamentale de terrain » constitue l'horizon du travail de cette équipe.

La volonté d'agir au plus près des situations de travail réelles a ainsi constitué le point de rencontre entre le service de santé au travail de cette entreprise et l'Équipe de psychologie du travail et clinique de l'activité du Centre de recherche sur le travail et le développement (CRTD, CNAM) qui nous a accueilli comme doctorant. Cette thèse s'inscrit dans le cadre d'une coopération entre ces deux entités. Cette coopération est active depuis 2001. On peut parler d'une coopération durable entre des professionnels de la santé au travail et des chercheurs en psychologie du travail. En 2005, cette coopération s'est appuyée sur les possibilités ouvertes par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche qui « subventionne toute entreprise de droit français qui embauche un doctorant pour le placer au cœur d'une collaboration de recherche avec un laboratoire public » (Conventions Industrielles de Formation par la REcherche, CIFRE). C'est ainsi que c'est comme salarié de l'entreprise, intégré à l'équipe pluridisciplinaire en santé au travail, que nous avons réalisé notre recherche.

Cette thèse prend aussi sa source dans l'actualité : celle du développement d'une question de santé au travail qui est aussi une question de santé publique et une question scientifique. Le vocable de risques psychosociaux (RPS) désigne ce « nouvel objet

¹ Concernant ces actions spécifiques, les instances représentatives du personnel sont informées mais elles ne sont pas directement impliquées dans le dispositif.

d'étude et d'intervention » (Almudever, 2010, p.275). Cet objet est en passe de s'imposer durablement dans le champ de la santé au travail. Les risques psychosociaux constituent une catégorie très générale et particulièrement imprécise pour désigner des dimensions du travail qui peuvent constituer un risque pour « la santé mentale, physique et sociale » des travailleurs (ministère du Travail, 2011). Cette catégorie vise à rendre compte des liens pathogènes entre les dimensions sociales du travail et la santé des travailleurs.

Notre thèse s'inscrit dans une problématique plus large, celle des liens réciproques entre le « social » et le « mental » au travail. On n'entre pas dans la question de la santé au travail avec le but d'affiner, tout du moins directement, les connaissances sur les ainsi nommés facteurs de risques psychosociaux. En fait, on renverse le problème. On s'appuie sur une intervention dans un milieu de travail pour tenter de mettre au jour les processus psychologiques et sociaux qui participent à l'institution de milieux de travail favorables à la santé. Notre travail relève des productions scientifiques dites qualitatives qui élaborent des connaissances sur des phénomènes qui ne se prêtent pas, ou mal, à une évaluation statistique (ministère du Travail, 2011, p.14). Il cherche à se porter au plus près des « questions [...] posées par le travail professionnel » en les « étudiant sur les lieux où elles se posent » (Laville, 1997, p.225)

L'approche dans laquelle on inscrit notre travail, la clinique de l'activité, ne conçoit pas tant le travail comme un système de contraintes que comme une constellation d'épreuves (Clot, 1995, p.150). L'épreuve peut être destructrice et « se développer comme une entrave récurrente » (Clot, 2008, p.98). Elle peut aussi être source de création. Quand l'épreuve est à l'origine d'un développement de l'expérience et de la conscience, elle peut générer « une disponibilité nouvelle de la pensée et du corps », (*ibid.*, p.98) favorable à la santé. C'est à partir de ce point de vue qu'on interroge le lien entre le « social » et le « mental » au travail.

On présente notre thèse en cinq parties.

La première partie est consacrée à la présentation de plusieurs points de vue sur les risques psychosociaux et à l'exposé du cadre théorique dans lequel on s'inscrit pour

poser le problème des ressources psychologiques et sociales favorables à la santé au travail.

Notre perspective est développementale. Elle accorde une place centrale à la question des instruments qui médiatisent les activités psychiques. Le langage et l'activité avec les autres sont au premier rang de ces instruments. Une question principale oriente notre travail : à quelles conditions les dialogues entre pairs constituent-ils un instrument psychosocial de la santé au travail ?

On présente d'abord le problème des risques psychosociaux tel qu'il est posé par l'épidémiologie. Dans une perspective macro, l'épidémiologie produit des catégories qui rendent compte des facteurs de risques auxquels les travailleurs sont exposés. Les épidémiologues doivent composer avec une demande sociale pressante. Les instances politiques, les directions d'entreprises et les syndicats sont en attente d'indicateurs de mesure de facteurs de risques alors même que le risque psychosocial reste un objet à construire au plan scientifique.

C'est le constat que fait le Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail dont on présente ensuite les travaux. Le Collège a déterminé six axes de « facteurs psychosociaux de risque au travail ». On présente les grandes lignes de l'axe « rapports sociaux » car cette catégorie intègre la question du soutien social au travail. Le « soutien social » vise à rendre compte des ressources sociales dont le défaut est pathogène.

Le « soutien social » est un des objets principaux de la psychologie de la santé. La psychologie de la santé part d'une critique de la causalité des modèles biomédicaux pour expliquer la survenue des maladies. Elle lui oppose des modèles qui postulent un sujet actif. Elle mobilise notamment la perspective transactionnelle développée par Lazarus et Folkman qui cherche à rendre compte de cette activité du sujet au travers de la catégorie de *coping*.

N. Rascle mène des travaux sur le soutien social au travail. Le social est examiné comme un phénomène biface. Il n'est pas forcément favorable à la santé car il peut contribuer à « renforcer le malaise et l'impuissance des professionnels » (Janot et Rascle, p. 168).

La définition du soutien social telle qu'elle est construite par la psychologie de la santé appelle à discussion.

On s'engage dans cette discussion à partir d'un point de vue développemental en psychologie du travail. On présente cette approche à partir des conceptions historico-culturelles du social qu'on trouve chez Vygotski et de la réflexion de Canguilhem sur le normal et le pathologique. Ces travaux apportent des éclairages sur la nature des liaisons entre le « mental » et le « social ». Pour Vygotski, l'homme, à la différence des animaux ne s'adapte pas passivement au milieu. Il adapte activement le milieu à lui-même (2003, p.72). De la même manière, Canguilhem constate qu'un organisme ne se contente pas de s'adapter à un milieu mais qu'il institue son milieu propre (1999, p.155). On peut parler de santé au travail quand les professionnels parviennent à instituer un milieu de travail vivant. Par contre, même en absence de maladies déclarées, il n'est pas possible de parler de santé quand les travailleurs « survi[vent] dans un milieu de travail en endurent ses contraintes » (Clot, 2008, p. 40). La capacité à agir dans le milieu (matériel et humain) mais aussi sur lui est thématifiée par le concept de pouvoir d'agir (2008). Le pouvoir d'agir désigne cette capacité du sujet ou des sujets à agir. « Il mesure le rayon d'action effectif du sujet ou des sujets dans leur milieu professionnel habituel, ce qu'on peut aussi appeler le rayonnement de l'activité, son pouvoir de récréation » (Clot, 2008, p. 13). Ainsi, c'est en lui et hors de lui que le sujet parvient ou non à élargir son rayon d'action. Pouvoir d'agir et milieux de travail ne sont pas des données mais des construits et ils sont par nature inachevés. Un milieu de travail est « normal » et favorable à la santé si les sujets le créent, récréation qui est le signe et le moyen de l'exercice du pouvoir d'agir. Aussi, un travail animé par une logique créatrice « n'est pas seulement l'atteinte des buts poursuivis » mais tout autant « la découverte de buts nouveaux » (*ibid.*). Dernier point essentiel souligné par notre cadre théorique de référence : le sujet ne peut pas se mesurer seul à la récréation du milieu de travail. « La puissance d'action [de l'activité] et son rayonnement emprunte les moyens d'une histoire collective entendue comme histoire sociale à poursuivre » (*ibid.*, p.30). Explorer les questions de santé au travail dans ce cadre théorique revient donc à éclairer :

- la récréation de leur milieu de travail comme effet et comme signe de l'exercice par les professionnels de leur pouvoir d'agir.
- les mécanismes de récréation des buts d'action au travail
- l'entretien d'une histoire commune qui assure « un répondant collectif » à l'activité de chacun.

On peut résumer nos hypothèses de travail construites sur la base de nos présupposés théoriques. Les ressources potentielles de santé au travail ne sont pas situées de manière isolée dans les sujets ou dans les organisations du travail ou dans les collectifs professionnels de travail. Ces ressources se situent plutôt dans la capacité des sujets à renouveler et à « assouplir » dans leur activité et par leur activité les liaisons entre la tâche, les instances collectives du travail et leur engagement propre. On va s'intéresser particulièrement aux instances sociales qui médiatisent les rapports entre le sujet et la tâche.

On cherche à mettre en lumière les mécanismes psychologiques et sociaux de production de ressources dans lesquelles « ceux qui travaillent peuvent puiser et même promouvoir leur santé » (Clot, 2001 b, p.8). On appelle ces ressources « instruments psychosociaux de la santé au travail ».

Notre deuxième partie est consacrée à la présentation des méthodes d'intervention qui nous ont permis de mener nos investigations au plus près d'une situation réelle de travail.

L'éclairage de ces processus de production de ressources nécessite la mise en œuvre d'un dispositif spécifique de production de connaissances. Dans une perspective vygotkienne (1978, p.61), on cherche en effet à analyser la genèse et le déroulement (l'histoire) des processus de production de ressources. Pour étudier l'histoire de ces processus, ce qui les soutient, ce qui les empêche, il est nécessaire de les « provoquer ». C'est la fonction de l'intervention comme étape indispensable du processus de recherche. L'intervention est la mise en œuvre d'un cadre dialogique (Clot, 2008, pp. 203-230) qui organise des « activités sur l'activité de travail ». En nous appuyant sur le procédé technique que constitue l'instruction au sosie, dont on présente les caractéristiques, on engage les professionnels dans une co-analyse de leurs activités de travail. Cette co-analyse dans un cadre dialogique est un instrument potentiel de développement du pouvoir d'agir. Les réunions de travail sont enregistrées. C'est à partir de ces traces enregistrées que l'on étudie la manière dont les professionnels parviennent ou non à faire de la co-analyse une ressource sociale pour élargir leur rayon d'action au travail.

La troisième partie est consacrée à la présentation du terrain de recherche. Ce terrain

s'inscrit dans l'histoire d'une coopération entre praticiens de la santé au travail et chercheurs. Plus précisément, le service de santé et l'équipe de recherche ont bâti un dispositif, le chantier Santé / Efficacité qui implique la Direction générale du groupe. C'est ainsi que la demande d'intervention n'émane pas seulement du service de santé mais aussi de l'une des principales directions opérationnelles de l'entreprise.

La recherche sur les instruments psychosociaux de la santé au travail chez les managers de proximité a débuté par une intervention avec un collectif. Pendant une année, nous avons réuni ce collectif de managers de différents services de Recherche & Développement lors d'une séance de travail mensuelle de deux heures. Le collectif a délimité une « dimension » du métier : le travail avec leurs collaborateurs et nous avons procédé à la co-analyse de séquences d'activités au cours desquelles les managers travaillent avec leurs collaborateurs. C'est ainsi qu'ont été analysées une activité de mise à disposition d'un collaborateur sur un projet, la réalisation d'un entretien annuel d'appréciation, le partage de « sa » vision avec les collaborateurs², le changement d'affectation d'un collaborateur, l'accompagnement du changement général de la logique de travail (du faire au faire faire), l'organisation d'un séminaire.

La quatrième partie est la partie empirique de la thèse. On va expliquer comment on a choisi les matériaux analysés en partant de l'articulation au plan théorique entre santé au travail, pouvoir d'agir et activité et en partant des épreuves que les managers affrontent. Au plan théorique, la formation et la réalisation de nouveaux buts sont au principe du développement de l'activité. Au plan empirique, une séquence dialogique « concentre » des phénomènes psychologiques et langagiers en lien avec le renouvellement des buts d'action.

On va analyser cette séquence en mobilisant une théorie linguistique compatible avec une perspective historico-culturelle en psychologie en axant nos analyses sur une opération linguistique en particulier : la reprise de discours dans le discours. On va constater que la reprise de discours pluriels (discours d'autrui et autres discours du locuteur) organise la confrontation de ces différents discours dans l'énoncé. Cette collision de discours fait émerger la « part qui revient » aux managers dans l'organisation de leur activité en objet de discours. Plus précisément, la reprise de discours permet aux managers de questionner les buts qui orientent leurs actions au

² « Donner sa vision » est une tâche prescrite aux managers.

travail. Comment les managers règlent-ils les conflits entre les buts prescrits par l'organisation, les buts génériques (construits par l'histoire du métier) et leurs buts personnels ? Le dialogue restitue l'analyse d'une des managers qui a identifié une tendance commune à s'aligner sur les buts prescrits. L'interprétation de cette tendance, l'éclairage de sa signification progresse pendant le dialogue. L'alignement sur les buts prescrits qui conduit les managers à parler d'activité subie est une « solution » conçue pour se défaire des conflits de buts dans l'activité.

Cette solution est coûteuse pour la santé. Entretenir l'« inconscience collective » des conflits de buts déplace sur les sujets la charge de la reconception de la tâche dont l'ergonomie a montré qu'elle est inéluctable. L'alignement sur la prescription prive les managers des régulations collectives. Or ces régulations sont des ressources indispensables à l'efficacité professionnelle. Elles permettent au sujet de bénéficier des « forces vives de l'altérité » (Clot, 2003, p.38) lorsqu'il doit arbitrer entre ce qui est à faire, ce qui peut être fait, ce qui doit être fait. De plus, ces activités renouvellent le stock commun dans lequel chacun peut puiser pour affronter les « dilemmes » du métier (Tomás, 2008, p.45).

Les dialogues entre pairs sont aussi le « lieu » et le moyen d'expression et de production de nouvelles interprétations des possibilités d'agir dans la situation. Ce n'est pas au nom de la santé – tout du moins pas directement – mais au nom du sens et de l'efficacité que de nouveaux buts d'action sont imaginés. Les managers n'envisagent pas tant de réduire leur engagement dans un milieu dans lequel les « discours organisationnels valorisent la mobilisation psychique intense et continue » (Vonthron, 2002, p.15) que de « reprendre la main » sur cet engagement en réattribuant de la « valeur [...] à certains objets, évènements ou comportements » (ibid., p.17).

On va rendre compte du fait que les managers identifient « la part qui leur revient » c'est à dire les dimensions du métier sur lesquelles eux et eux seuls « ont la main ».

Ensuite, toujours à partir des dialogues, nous allons examiner les processus psychologiques qui concourent au renouvellement des buts d'action et donc à une restructuration de l'activité.

On va mettre au jour deux de ces opérations : la différenciation des sources des buts de l'action et l'institution de liaisons fonctionnelles entre plusieurs activités.

On mettra à l'épreuve nos premiers résultats en montrant que la différenciation des sources de buts est déjà active au cours de l'instruction au sosie. On s'appuiera sur

d'autres dialogues pour valider et continuer d'éclairer le rôle des liaisons fonctionnelles entre activités dans les processus de formation de nouveaux buts.

Dans la cinquième partie, on présente une synthèse de nos résultats. Sur la base de ces résultats, on peut faire une proposition théorique et indiquer à quelles conditions les dialogues entre pairs sur le travail sont des instruments psychosociaux de la santé au travail. Une fois cette proposition avancée, on poursuit la discussion avec la psychologie de la santé et avec la psychologie sociale du travail.

PREMIERE PARTIE :
LA PRODUCTION DE
CONNAISSANCES SUR LA SANTE AU
TRAVAIL : RISQUES
PSYCHOSOCIAUX ET RESSOURCES
PSYCHOSOCIALES

Chapitre 1 - Les ressources psychosociales en épidémiologie et en psychologie de la santé

I.1.1. L'approche de l'épidémiologie

Depuis plusieurs années et davantage encore depuis 2008 (signature de l'Accord interprofessionnel sur le stress au travail et constitution d'un Collège d'expertise sur le suivi statistique des risques psychosociaux) et 2009 (Plan d'urgence pour la prévention du stress au travail, ministère du Travail, 2009 b) les disciplines épidémiologiques sont fortement sollicitées sur les questions de santé au travail. Le constat est posé que « la prévention des problèmes de santé psychologiques liés au travail [constitue un] nouveau défi pour la santé publique » (Vezina, 2009, p.257). L'urgence sanitaire conduit à recourir à une discipline qui appréhende les questions de santé à l'échelle des populations. C'est logiquement que l'Etat, les partenaires sociaux et les professionnels de la santé au travail lui demandent des outils pour mesurer les risques psychosociaux. L'épidémiologie doit donc produire des outils pour mesurer des phénomènes dont la définition est loin d'être arrêtée.

Le psychosocial en épidémiologie

Les épidémiologistes ne construisent pas cette définition de manière isolée mais en interaction et au sein d'organismes en charge des questions de santé et de sécurité au travail, notamment l'INRS³ et l'ANACT⁴.

³ INRS Institut National de Recherche sur la Sécurité, « maillon essentiel du système français de prévention des risques professionnels » en « charge de la recherche, de la sensibilisation et de l'accompagnement des partenaires sociaux ». [http://www.inrs.fr/inrs-pub/inrs01.nsf/IntranetObject-accesParReference/INRS-FR/\\$FILE/fset.html](http://www.inrs.fr/inrs-pub/inrs01.nsf/IntranetObject-accesParReference/INRS-FR/$FILE/fset.html)

⁴ ANACT : Agence Nationale pour l'Amélioration des Conditions de Travail. Le réseau ANACT a « pour vocation d'améliorer à la fois la situation des salariés et l'efficacité des entreprises » ainsi que « de favoriser l'appropriation des méthodes correspondantes par tous les acteurs concernés ». http://www.anact.fr/web/reseau-anact/1_missions

Nous avons donc examiné les travaux en épidémiologie ainsi que les documents produits par ces organismes et par le ministère du Travail.

D'emblée, nous avons pu constater que le mot « psychosocial » est rarement explicité lorsqu'il est utilisé. On trouve une définition à visée pédagogique chez les auteurs des textes de la politique publique. Les risques psychosociaux sont les « risques professionnels d'origine et de nature variées, qui mettent en jeu l'intégrité physique et la santé mentale des salariés et ont, par conséquent, un impact sur le bon fonctionnement des entreprises. On les appelle "psycho-sociaux" car ils sont à l'interface de l'individu (le "psycho") et de sa situation de travail : le contact avec les autres (encadrement, collègues, clients...), c'est à dire le "social" » (Ministère du Travail, 2009 a). Les auteurs se réfèrent à une conceptualisation dans laquelle on remarque d'emblée que le « social » est réduit aux relations entre les personnes dans les milieux de travail.

La difficulté à construire et à s'appuyer sur une définition est affrontée de deux manières. La première consiste à arrimer les risques psychosociaux à la problématique du stress. C'est le cas par exemple dans certains écrits de l'ANACT (2009). C'est également le cas dans l'accord national interprofessionnel du 2 juillet 2008 qui porte sur le stress au travail. La définition du stress retenue dans ce rapport⁵ et présentée comme consensuelle. Voici cette définition : « Un état de stress survient lorsqu'il y a déséquilibre entre la perception qu'une personne a des contraintes que lui impose son environnement et la perception qu'elle a de ses propres ressources pour y faire face ».

De son côté, l'INRS propose de distinguer le stress d'autres catégories de risques comme le harcèlement, la violence, les agressions et les suicides (INRS, 2009). On retrouve là un exemple de la seconde modalité de présentation des risques psychosociaux, sous une forme énumérative : stress, stress chronique, stress professionnel, mal être, souffrance au travail, détresse psychologique, violences, agressions, harcèlement moral, épuisement professionnel, suicides... en lien avec l'exercice d'une activité de travail.

Dans cette liste figurent des items qui semblent désigner la cause des troubles somatiques et psychiques, et d'autres qui semblent désigner ces troubles eux-mêmes. Du coup, il est difficile de savoir si c'est l'origine du trouble qui est qualifié de psychosociale ou si c'est le trouble lui-même. Peut-être, les auteurs cherchent-ils à

⁵ La définition de l'accord national reprend la définition de l'accord cadre européen du 8 octobre 2004.

signifier que la dimension psychosociale participe à la fois de la cause et de l'effet. Une dernière difficulté lexicale doit être présentée. L'exposition à des facteurs psychosociaux est parfois présentée comme un risque pour la santé sans autre précision, parfois pour la santé mentale, parfois pour la santé psychologique.

Un même type de risques ?

L'épidémiologie pose la question des risques psychosociaux à l'identique des autres risques au travail. Elle a recours au même vocabulaire. Il est donc question de risques, de facteurs de risques, d'exposition à des risques. Les « risques psychosociaux » complètent la liste des autres risques professionnels : physiques, chimiques et biologiques et sont posés sur le même modèle de causalité. Les salariés sont exposés aux facteurs psychosociaux du travail comme ils sont exposés à d'autres facteurs de risques.

Les épidémiologistes cherchent à isoler « telle ou telle caractéristique de l'organisation du travail indépendamment d'autres facteurs de risques » (Derriennic et Vezina, 2000, p. 8) selon le modèle du « facteur de risque, comme l'amiante pour les cancers pulmonaires, les charges lourdes pour les lombalgies, les horaires décalés pour les troubles du sommeil etc. » (*ibid.*, p.10). Un facteur de risques est « un facteur associé à l'augmentation de la probabilité de souffrir d'une maladie, que ce soit une cause ou simplement un marqueur du risque ; les facteurs associés à une diminution du risque sont considérés comme des protecteurs » (Jauzein, 2006).

Les perspectives épidémiologiques cherchent à problématiser la question du « psychosocial » dans deux directions. La première direction est d'allure psychologique : « ne plus se mobiliser quasi exclusivement sur des objets se prêtant à une identification neutre et universelle » (Derriennic et Vezina, 2000 p.10) et « introduire la subjectivité, c'est à dire le rapport du sujet à son travail dans les études quantitatives » (p.9).

La seconde direction, d'allure sociale, consiste à « ne pas réduire la recherche aux facteurs de risques individuels » et à s'orienter « vers des facteurs "environnementaux" ou collectifs, c'est à dire sociaux, économiques et professionnels ». (Niedhammer, David, Bugel & Chea, 2000, p. 24). Le terme de psychosocial sert à qualifier l'environnement défini par « les contraintes psychosociales et relationnelles liées à l'organisation du travail » (*ibid.*).

Les travaux récents reprennent le même vocabulaire. En 2009, Cohidon parle d'expositions professionnelles psychosociales. Le constat est posé de la nécessité d'une clarification entre cause et effet, entre facteurs de risque et troubles pathologiques. Cohidon et Imbernon (2009) affirment qu'« il est nécessaire de distinguer ce qui est du domaine de l'exposition de ce qui est du domaine de la santé » (2009, p.261). Elles signalent qu'à ce titre le terme stress n'est pas approprié car il désigne dans le langage courant une exposition et une réaction physiologique de l'organisme. Voulant se centrer sur l'analyse des causes de problèmes de santé, elles proposent de parler de « facteurs de stress » ou d'« agents stressants ». Elles critiquent également l'usage du terme trop général d'altération de la santé mentale et proposent de distinguer nettement troubles et symptômes.

L'épidémiologie fait l'inventaire de ses avancées conceptuelles et des obstacles sur lesquels elle bute. Cohidon et Imbernon peuvent écrire que « la littérature épidémiologique dispose aujourd'hui d'un important corpus d'études, méthodologiquement rigoureuses (prise en compte des principaux facteurs de confusion, études longitudinales sur des échantillons de taille conséquente) permettant de considérer qu'il existe des liens entre des expositions professionnelles psychosociales et une altération de la santé mentale. De plus, la plupart des auteurs s'accordent sur la nature causale de ces liens bien qu'il subsiste encore quelques réticences » (*ibid.*). Mais l'épidémiologie ne cache pas qu'elle est loin de disposer de tous les moyens pour appréhender ces questions. Ainsi, Chouanière constate que « les échelles existantes n'explorent évidemment pas toutes les contraintes présentes dans les situations de travail et, en particulier, celles plus récemment évoquées par les salariés, comme la perte ou l'affaiblissement du sens du travail (en cas de changements multiples, d'une activité toujours dans l'urgence, etc.) ou les conflits éthiques ou encore la violence des usagers, patients ou clients, etc. » (2009, p.263).

En résumé, les travaux directement accessibles partent d'une conceptualisation du « psychosocial » et de méthodes d'action qui peuvent constituer des points de discussion sur cinq points :

Point 1 : le « psychosocial » est envisagé uniquement comme risque et comme source de problèmes de santé. Les raccourcis lexicaux utilisés par les auteurs accentuent cette impression d'un « psychosocial » uniquement néfaste pour la santé. Dans les textes, les

facteurs de risques psychosociaux deviennent, par raccourci, soit « facteurs psychosociaux », soient « risques psychosociaux ». Le « psychosocial » se situe alors uniquement dans le champ de la défaillance et / ou de la toxicité (pour reprendre le vocabulaire des risques professionnels). Par exemple, Chouanière pose ainsi le problème : il s'agit d'identifier « l'importance des principaux facteurs psychosociaux présents dans l'entreprise : manque de soutien social, pression temporelle, manque de latitude décisionnelle et manque de reconnaissance, etc. » (2009, p.262).

Point 2 : le caractère vague et imprécis des conceptions du social pose également problème. Le social désigne souvent l'organisation du travail comme détermination unilatérale et mécanique du psychologique par le social anonyme des organisations du travail. L'activité individuelle et collective s'en trouve réduite à une simple adaptation aux organisations du travail. Il n'est pas tenu compte du travail permanent des sujets pour agir sur les organisations et les conflits qu'elles génèrent dans leur activité. A l'autre extrémité, on trouve le « social » très personnalisé des relations directes entre les professionnels. Comment est pris en compte le fait que les relations interpersonnelles au travail sont toujours médiatisées par des instruments matériels et sociaux que sont les instruments, le langage, la coopération ?

Point 3 : l'alignement sur les facteurs de risques « matériels » et le recours au vocabulaire de l'exposition sont à questionner. En ergonomie, Laville a signalé que la notion d'exposition laisse « supposer que les opérateurs sont passifs dans un environnement à risques » (Laville, 1998, p.154).

Point 4 : la définition du stress, présentée comme consensuelle, est discutable, notamment parce qu'elle omet les situations dans lesquelles c'est l'environnement (et particulièrement les organisations de travail) qui manque de ressources et ne donne pas aux travailleurs les moyens pour faire un travail de qualité (Clot, 2010).

Point 5 : sur le plan des méthodes d'action, les enquêtes par questionnaire empruntent à la séquence positiviste en identifiant d'abord les liens de causalité entre l'exposition à des facteurs de risques de nature psychosociale et des altérations de la santé pour bâtir ensuite des politiques et des programmes de prévention de ces risques. Le souci de la

mesure peut l'emporter sur la connaissance et l'explication des processus psychologiques et sociaux réellement engagés au travail.

I.1.2. Les travaux du Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail

La forte demande sociale concernant cette nouvelle catégorie de risques a conduit l'Etat à constituer un Collège d'expertise pluridisciplinaire : le Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail. Il a pour mission d'identifier, de quantifier et de suivre ces risques. Il apporte sa pierre à la tentative de clarification de la terminologie et tente de cerner des dimensions qui échappent à l'épidémiologie.

Dans son rapport remis en avril 2011 (Ministère du Travail, 2011), le Collège constate que la notion n'a pas une acception claire et univoque (p.23). Il relève deux significations. Dans le premier cas, le mot psychosocial renvoie aux dommages et à des troubles psychologiques (p. 23). La deuxième signification pointe des dangers qui sont de nature psychosociale : le danger est créé par l'interaction d'une situation sociale avec le psychisme (p.23).

Cette deuxième signification se rapporte à l'hypothèse, tenue par le Collège, que des facteurs socio-économiques et notamment organisationnels⁶ interagissent avec le psychisme des travailleurs (p.41). « Cette confrontation a un impact sur la santé mentale, physique et sociale de ces travailleurs » (*ibid.*).

Le Collège rapporte sa propre définition : les risques psychosociaux sont des « risques pour la santé mentale, physique et sociale engendrés par les conditions d'emploi et les facteurs organisationnels et relationnels susceptibles d'interagir avec le fonctionnement mental » (2011, p.13). Le Collège « estime pertinente la construction d'un suivi statistique de [ces] risques » (*ibid.*) mais indique qu' « aucun questionnaire ne s'impose aujourd'hui comme un standard » (*ibid.*).

Sur cette base, le Collège définit le domaine d'investigation des enquêtes sur les risques psychosociaux à savoir l'environnement organisationnel, la perception de cet

⁶ Parmi les facteurs socio-économiques, il faut aussi compter le statut d'emploi et le risque de chômage p.49).

environnement par les travailleurs, l'histoire de l'exposition à ces risques (incidents douloureux, durée et répétitivité des expositions) (p.13).

On le constate d'emblée, le Collège reprend à son compte la notion d'*exposition* à des risques empruntant en cela le modèle construit pour les risques physiques, chimiques et biologiques.

Du point de vue des méthodes, « l'interrogation directe des travailleurs est la forme optimale, bien qu'imparfaite, de recueil d'information sur les facteurs psychosociaux de risque au travail » (p.14). L'interrogation des travailleurs mérite d'être complétée par celle « des entreprises employant les travailleurs auprès desquels une information est recueillie » (*ibid.*).

Après examen de la littérature scientifique, le collège a déterminé que les « facteurs psychosociaux de risque au travail [...] peuvent être regroupés autour de six axes » (*ibid.*) :

- l'intensité du travail ;
- les exigences émotionnelles ;
- l'autonomie insuffisante ;
- la mauvaise qualité des rapports sociaux au travail ;
- les conflits de valeur ;
- l'insécurité de la situation de travail.

« Les rapports sociaux » constituent l'axe au sein duquel sont abordés des points que nous souhaitons discuter dans notre thèse. Nous en présentons ici les grandes lignes.

La définition retenue par le Collège reste classique : « les rapports sociaux au travail sont les rapports entre travailleurs ainsi que ceux entre le travailleur et l'organisation qui l'emploie » (p.15). Le Collège parle de risques quand ces rapports sont de mauvaises qualité et il renvoie aux modélisations de Karasek, Theorell et Johnson.

Robert Karasek, sociologue, travaille depuis plus de trente ans sur les liens entre travail et maladies cardio vasculaires. Avec Töres Thorell, médecin, il a construit le *Job Content Questionnaire*, un des principaux outils d'enquête sur les liens santé / travail. Le questionnaire mesure le *job strain* (pression au travail) comme combinaison entre la *demand* (exigences, contraintes du travail) et le *control* (latitude, autonomie dont dispose le travailleur). La combinaison entre demandes professionnelles importantes et faible degré de contrôle constituent un risque pour la santé.

Le modèle a été complété par les travaux de Jeffrey V. Johnson, docteur en sciences sociales et comportementales sur le *social support* (soutien social). Ainsi le questionnaire, souvent dénommé « le Karasek » mesure-t-il les combinaisons entre *demand*, *control* et *support* (exigence du travail, autonomie et soutien social dont dispose le travailleur).

Dans ce modèle, contrôle et soutien social sont des mécanismes d'adaptation grâce auquel le travailleur identifie et « travaille » les problèmes qu'il rencontre. Contrôle et soutien ont le statut de modérateurs des effets pathogènes (tension psychologique et maladie physique) des contraintes et des exigences du travail.

Pour Johnson, par exemple, la capacité d'une personne à faire face à la tension résultant d'une demande élevée combinée à une latitude faible est meilleure lorsque la personne dispose d'un bon soutien social (Johnson et Hall, 1988).

Le *JDSC* (*Job Demand Control Support*) mesure les insuffisances de l'autonomie et du soutien social.

Le Collège reprend la notion de soutien à propos de laquelle il émet une mise en garde : « l'expression “soutien social” est réductrice à moins de la concevoir comme se référant à un ensemble de relations sociales qui, de fait, constituent un soutien, et non comme se référant aux seules relations visant explicitement à procurer un soutien » (p.126).

Il souligne l'importance de l'intégration du travailleur à « sa communauté de travail » et l'importance de l'« équilibre de l'échange » au sein de cette communauté entre les compétences et les efforts fournis (contribution) et les rétributions matérielles et symboliques reçues (p.123). Il relève l'importance d'une autre forme de rétribution mis au jour par la clinique du travail, et particulièrement par les travaux de G. Fernandez (2009, p.86) : la reconnaissance pratique, qui porte notamment sur les moyens qui permettent de faire le travail avec soin (p.124).

Il précise les deux sources du soutien social: les pairs et les supérieurs.

Le soutien social des supérieurs (aussi appelé relations avec la hiérarchie) compte le soutien technique reçu des supérieurs, les relations humaines avec la hiérarchie, le style de direction et d'animation ainsi que l'appréciation du travail. On ne développe pas ici la question du soutien social des supérieurs. On relève seulement une remarque.

Le soutien social peut aussi être technique et porter non pas sur la performance immédiate mais sur l'« accumulation du capital humain », par exemple quand la hiérarchie partage ses connaissances et son expertise avec les subordonnés (p.142).

Le soutien social entre pairs (aussi appelé relations avec les collègues) comporte plusieurs registres : la coopération, l'intégration dans un collectif, l'autonomie collective, la participation et la représentation (p.63). Ce soutien social prend la forme de l'entraide et de la coopération. Elles facilitent l'accomplissement des tâches. Il prend aussi la forme de l'« intégration dans un ou des collectif(s) [qui] a une influence encore plus grande que la seule coopération (p.134). Les effets de la coopération et de l'intégration s'inscrivent tant sur un registre pratique que symbolique (p.131).

Le Collège évoque les observations cliniques produites par la psychodynamique du travail et la clinique de l'activité sur l'importance du travail fait dans les règles de l'art (p.99, p.135).

Il reconnaît le caractère approfondi de ces observations qui démontreraient que « l'autonomie collective » est cruciale (*ibid.*) L'autonomie collective est entendue « comme la possibilité de dégager, via éventuellement des controverses internes au collectif, un ensemble de façons de faire et de critères d'appréciation du travail, et de les faire prendre en compte » (p.136) L'autonomie collective consiste notamment à « formuler des critiques et à rendre les critiques efficaces » (p.135) Elle nécessite l'existence d'« instances où la critique pourrait s'exprimer » et la possibilité de l'adresser à des « instances de décision » (p.135). A défaut de temps et d'espace dans lesquels se construit cette autonomie collective, le travail et ses difficultés ne peuvent plus être abordés collectivement avec pour conséquence le fait que chacun se retrouve seul face à ses difficultés (Loriol, cité par le rapport du Collège, 2011 p. 135).

On peut le dire dans notre propre vocabulaire et regarder l'autonomie collective comme le résultat de l'activité des « spécialistes » que sont les professionnels qui parviennent, souvent malgré tout, à faire valoir ce qui compte vraiment pour eux dans les produits qu'ils fabriquent et les services qu'ils fournissent.

Le Collège ne s'oppose pas à l'idée que ces dimensions du travail peuvent être cruciales mais il constate qu'elles n'ont pas fait « l'objet de tests de type épidémiologique ».

Il préconise néanmoins la prise en compte de ces dimensions dans le suivi des risques psychosociaux et recommande la mise en place d'une « veille scientifique et d'un soutien aux études, notamment de type épidémiologique, destinés à préciser les liens entre autonomie collective d'une part, capacités⁷, bien-être et santé d'autre part » (p.136) ». De la même manière, en référence aux travaux de Dejours (1980), le Collège

⁷ Cette notion n'est pas définie dans le rapport.

recommande « d'approfondir les études qualitatives sur les stratégies et idéologies visant à la défense contre des souffrances d'origine psychosociales » (p.138).

Enfin, le Collège signale la présence d'autres entités sociales, collectives (les deux mots sont utilisés), par exemple le métier ou le milieu professionnel. Le Collège ne se prononce pas sur la fonction de telles entités. Il indique que c'est plutôt à des collectifs de proximité que « les travailleurs ont de grandes chances de se sentir appartenir » (p.132).

C'est la mission qui a été confiée à ce collectif pluridisciplinaire que de participer à la production de critères pour les enquêtes quantitatives sur l'impact des risques psychosociaux.

La poursuite d'un tel but est à l'origine d'un obstacle majeur pour la connaissance des ressources psychologiques et sociales qui protègent et parfois développent la santé au travail.

Cet obstacle à la connaissance est saillant dans le dernier point qu'on a évoqué. Le fait que les travailleurs déclarent « ne pas se sentir appartenir » à des entités sociales plus large que les collectifs de proximité constitue-t-il une information suffisante pour examiner la question ? La connaissance et l'éclairage des déterminants de ce qui fait le rapport des sujets et des collectifs à leur milieu de travail relève-il du « champ de compétences » des travailleurs ?

De notre point de vue, non. Cela relève de la connaissance scientifique. Ce sont les spécialistes de la santé au travail à qui il revient de se doter d'instruments pour investiguer les dimensions du travail qui échappent à la connaissance des travailleurs. Ces dimensions déterminent l'activité et la santé au travail le plus souvent à leur insu. De ce fait, ils ne les « connaissent pas » et ne peuvent se prononcer sur ces déterminants en répondant à des questionnaires.

I.1.3. L'approche de la psychologie de la santé : le soutien social et le soutien social au travail

La psychologie de la santé : une nouvelle sous-discipline de la psychologie

Notre projet d'éclairer les processus de production de ressources pour la santé et l'action au travail nous a conduit à interroger les réponses apportées aux questions de santé au travail par d'autres perspectives en psychologie. Nous avons choisi d'interroger les solutions proposées par les travaux en psychologie de la santé.

Nous nous sommes d'abord assuré qu'il y avait bien des objets communs d'investigations à la psychologie de la santé et à la psychologie du travail.

Née aux Etats-Unis en 1985, la psychologie de la santé étudie « les facteurs comportementaux et psychosociaux ayant un impact sur la santé » (Bruchon–Schweitzer, 1994, p.13). Elle est constituée d'un « ensemble de savoirs fondamentaux appliqués à la compréhension de la santé et de la maladie ». Elle se propose d'apporter à la médecine « des fondements théoriques solides, des techniques de prise en charge des patients [...], des techniques d'évaluation et de mesure et des modèles réfutables » (*ibid.*) pour prédire les états de santé ou de maladie ultérieurs (p.20). Outre sa production dans le champ de la connaissance, elle poursuit également des objectifs d'applications pratiques constitués sur la base de ces savoirs fondamentaux: « la promotion des comportements et styles de vie sain ; la prévention et le traitement des maladies, l'amélioration de la prise en charge des patients » (p.14).

On partage avec la psychologie de la santé le constat de la nécessité d'intégrer le social dans les approches de santé et l'ambition de soutenir les efforts des acteurs de terrain qui œuvrent pour la promotion de la santé au travail.

Examinons maintenant son projet théorique tel qu'il a été conçu initialement par une psychologue et un neurobiologiste, Marilou Bruchon Schweitzer et Robert Dantzer. Il intègre les apports principaux des modèles antérieurs, à savoir le modèle biomédical, le modèle épidémiologique et le modèle psychosomatique (p. 15). Les limites respectives de chacun de ces modèles a conduit la psychologie à tenter de les intégrer.

Le modèle biomédical est jugé trop mécaniste et trop partiel et une de ses notions principales, le stress est considérée comme « très confuse » (p.16). De son côté, le

modèle psychosomatique, qui se centre sur le rôle étiologique des facteurs psychiques est jugé trop mentaliste (p.17) et unidirectionnel. Il présente néanmoins l'intérêt de mettre l'accent sur *l'interaction* entre individu et situation. L'intérêt du modèle épidémiologique tient au fait qu'il établit « un diagnostic psychosocial complet » qui permet de déterminer des « styles de personnalité "à risques" » (p.19).

La psychologie de la santé cherche donc à dépasser les approches qui, de son point de vue, portent excessivement l'accent soit sur le biologique soit sur le psychique.

Elle s'oppose aussi à une modélisation du déclenchement de la maladie conçu comme l'addition des caractéristiques des individus (personnalité, facteurs sociobiographiques) et de leur environnement (événements de vie aversifs) (p.20).

Entre les antécédents individuels, les événements déclencheurs et les états de santé et de maladie ultérieurs, il y a « l'activité des individus, qui, loin de subir passivement [les] déterminismes (biologiques, psychologiques et sociaux) adoptent, vis à vis des situations stressantes, des stratégies perceptivo-cognitives, affectives, comportementales et psychosociales pour "faire face" » (*ibid.*). Le « faire face » consiste pour le sujet à évaluer la situation et les ressources dont il dispose et à construire une stratégie.

On trouve là des zones de convergence avec l'ergonomie qui critique les conceptions de l'épidémiologie parce qu'elle présuppose un sujet exposé passivement à des risques.

On trouve là aussi des points d'accord avec la psychopathologie du travail. Le Guillant (2006) a tenté d'établir, sans y parvenir, les liens de causalité entre situations pathogènes et maladies mentales. La clinique du travail parvient au même résultat. Ch. Dejours constate que « les hommes [ne sont] pas passifs face aux contraintes organisationnelles » (1980, p.208). Ils se protègent de leurs effets nocifs sur la santé mentale par des stratégies défensives (*ibid.*) Ces stratégies au travail peuvent être individuelles. Elles peuvent alors être rapprochées des mécanismes de défense au sens du modèle psychanalytique du fonctionnement psychique. C'est le cas par exemple de la répression pulsionnelle dans les tâches répétitives sous contrainte de temps. Mais Dejours met aussi au jour des stratégies défensives collectives. Face à la peur, par exemple, les travailleurs peuvent développer « des attitudes de dénégation et de mépris du danger » (p.89). Elles sont strictement défensives. Mais les stratégies collectives peuvent aussi être « offensives » (p.208). C'est le cas des « ficelles de métier », toujours contre la peur, des ouvriers des industries de *process* (*ibid.*). Ainsi, « entre la cause et l'effet, il y a toujours l'activité " dramatisée" » du et des sujets. (Clot, 2008, p.85). Au plan pratique, l'activité « n'est jamais seulement un effet des conditions externes » et au

plan psychique, l'activité n'est pas « la reproduction interne de ces conditions » (*ibid.*, p.6-7).

La psychologie de la santé adopte le modèle transactionnel de Lazarus et Folkman. Le stress n'est plus considéré comme un « déclencheur d'états émotionnels et physiologiques » mais comme une « transaction entre la personne et l'environnement dans laquelle la situation est évaluée par l'individu comme débordant ses ressources et menaçant son bien-être » (p.21).

Le faire face ou *coping* désigne l'ensemble des réponses d'ajustement à des situations aversives car menaçantes.

Les travaux de la psychologie de la santé s'inscrivent dans une perspective cognitive et comportementale. Les réponses qui visent l'adaptation à la situation relèvent de ces deux registres.

La perception tant de la menace que des ressources pour y faire face est au cœur de la conceptualisation. C'est le cas par exemple du soutien social, notion à laquelle nous allons nous intéresser. « *Plus que les caractéristiques sociales considérées objectivement, c'est la perception que les individus en ont ou " soutien social " qui s'est révélée jouer un modèle significatif sur l'état de santé* » (p. 24, souligné par nous, " soutien social " souligné par l'auteur).

Les modèles en psychologie de la santé sont multifactoriels et interactionnistes. On y retrouve des *prédicteurs*, « antécédents et déclencheurs potentiellement pathogènes » (p.22), des *modérateurs*, c'est à dire des facteurs qui peuvent moduler l'apparition de processus morbides. Bruchon Schweitzer précise que la psychologie de la santé intègre « l'activité et le fonctionnement actuel de l'individu » vis à vis des facteurs de risques posés comme des facteurs contextuels » (1994, p.22). Revenons maintenant en détail sur cette théorisation.

Les dispositions personnelles constituent les antécédents des états de santé et de maladie (p.30).

Ces antécédents sont d'ordre social et biologique ou d'ordre psychologique. Concernant les antécédents sociaux et biologiques, la psychologie de la santé s'appuie sur les facteurs sociodémographiques dont les études épidémiologiques ont établi qu'elles expliquaient près de 50% de la variance de la morbidité. Sont retenus prioritairement le sexe et l'âge. Viennent ensuite d'autres variables sociodémographiques au rang desquelles on trouve la situation familiale, *la situation professionnelle*, et les autres facteurs socioéconomiques, ethniques et culturels.

Concernant le travail, deux dimensions sont retenues: « une situation professionnelle critique (chômage) et un travail trop compétitif accroissent la probabilité d'être malade » (*ibid.*).

Quant aux antécédents psychologiques, ils sont de deux ordres : les comportements à risques et les traits de personnalité. Parmi ces traits, on distingue les traits pathogènes (dépression, anxiété-trait et névrosisme, pp.27-29) et les traits immunogènes (l'optimisme, l'endurance et la vitalité, p.29).

Tous « ces antécédents sociobiographiques, médicaux et psychologiques [...] constituent un terrain prédisposant nécessaire, mais non suffisant, pour induire seul une pathologie organique » (p.30). Des « facteurs pathogènes (stresseurs) » viennent précipiter l'évolution du processus morbide. Ici, la psychologie de la santé cherche à renouveler les théories classiques du stress dans lesquelles l'état de maladie était considéré comme la conséquence de diverses agressions. Deux déplacements sont opérés. Le premier concerne la qualité des événements stressants pathogènes. Les « *petits tracasseries quotidiens et récents* » sont davantage à considérer que les « *événements majeurs et anciens* » (p.31, souligné par l'auteur). Le second déplacement : « plus que l'impact des événements en eux-mêmes, c'est *leur retentissement émotionnel particulier sur chaque individu* » (p.31, souligné par l'auteur) qui se révèle pertinent.

La psychologie de la santé identifie ensuite les stratégies d'ajustement auxquelles elle donne le statut de modérateurs.

La prévisibilité de la santé et de la maladie constitue l'horizon de la psychologie de la santé.

Elle s'appuie largement sur la discipline statistique. Ainsi, les recherches ont mesuré que « les dispositions psychosociales (antécédents) et les événements stressants (déclencheurs) n'expliquent en réalité qu'une faible proportion de la variance des critères (santé ultérieure) ». Du coup, la nécessité est apparue de centrer les recherches sur l'interaction entre le sujet et la situation. L'accent est mis sur le « *stress perçu* (plus que la quantité d'événements en soi) » et sur « les *stratégies d'ajustement actuelles* (plus que des traits ou types habituels) » (p.31, souligné par l'auteur).

Dans la relation sujet / contexte, les individus mobilisent des processus qui assurent un « rôle-tampon » et sont en position de modérateurs entre prédicteurs et état de santé ultérieur.

Les processus identifiés sont de nature diverse : perceptivo-cognitifs, émotionnels, cognitivo comportementaux et psychosociaux. Ces processus sont en interrelations.

Sur le plan perceptivo-cognitif, l'individu procède à deux évaluations, celle du « stress perçu » désigne la façon dont un sujet perçoit les exigences d'une situation ; celle de « contrôle perçu » lui succède qui consiste pour l'individu à estimer « ses ressources et capacités à contrôler ou non la situation » (p.32). Le sentiment de contrôle de la situation favorise les issues de santé favorables, celui de perte de contrôle, les issues défavorables (p.33). Sur le plan affectif et émotionnel, l'anxiété-état joue un rôle modérateur complexe par anticipation réaliste de la situation à affronter. Ces différentes perceptions déterminent les stratégies cognitives et comportementales d'ajustement c'est à dire de *coping* comme efforts pour rendre tolérable la tension induite par une situation aversive. Les *copings* sont centrés soit sur le problème (vigilance), soit sur l'émotion (évitement) ou encore sur la réévaluation de la situation.

Enfin, un facteur psychosocial assure une fonction de modérateur : il s'agit du soutien social. Il faut entendre par là « les interactions interpersonnelles d'un individu lui procurant un lien affectif positif (sympathie, amitié, amour), une aide pratique (instrumentale, financière) mais aussi des informations et évaluations relatives à la situation menaçante » (pp.34-35). Ici encore « plus que le soutien social *réel* dont dispose une personne, c'est la perception qu'elle en a, en cas de difficulté qui joue un rôle modérateur face à des évènements stressants » (p.35).

Pour M. Bruchon Schweitzer, le soutien social est, avec le stress et le *coping*, une des notions les plus importantes en psychologie de la santé (2002, p.328) : « un soutien social faible (ou perçu comme tel) accroît la vulnérabilité des sujets malades » (1994, p.35).

Un tel constat a conduit les psychologues de la santé à constituer le soutien social en concept opératoire⁸ pour étudier plus spécifiquement la relation entre le soutien social et la santé.

C'est notamment le cas de Nicole Rasclé qui s'est particulièrement intéressée à cette variable y compris dans les contextes professionnels.

⁸ C'est à dire, dans cette perspective, un concept qui permet de circonscrire et d'objectiver des faits observables, de les mesurer et de les expliquer.

Le soutien social et le soutien social au travail

Dans un travail fondateur, N. Rascle (1994) constate que le soutien social est un concept pluridimensionnel. Certains auteurs mettent l'accent sur les dimensions quantitatives, d'autres sur les aspects qualitatifs. Dans le premier cas, le soutien social désigne une réalité proche de celle que recouvre le concept sociologique d'intégration sociale (Cobb, cité par Rascle, 1994, p.127). Dans cette perspective, le soutien social correspond au « réseau social de contraintes et d'obligations mutuelles entourant l'individu et lui procurant une assistance en cas de besoin » (Rascle, 1994, p.127). C'est le nombre d'interactions ou de liens qui constituent le soutien social.

L'approche de N. Rascle privilégie une approche qualitative de la santé. Elle s'intéresse au « bénéfice psychologique perçu par l'individu » (*ibid.*). « Le soutien social se rapporte au *sentiment* éprouvé par l'individu relativement à la possibilité d'être soigné, protégé et valorisé par [son] réseau social » (Cobb, cité par Rascle, p.127).

C'est donc la *perception* du soutien social qui compte⁹.

On peut distinguer plusieurs types de soutien social selon la fonction qu'ils remplissent. Si le soutien apporte un sentiment de protection dans les moments difficiles, on parle de soutien *émotionnel*, si le soutien rassure une personne à propos de ses compétences et de sa valeur, on parle de soutien d'*estime* (Rascle, p. 127-128). La fonction du soutien peut aussi être *matérielle* ou *informatrice* (*ibid.*).

Tous ces types de soutien social n'ont pas la même efficacité et l'« hypothèse séduisante » d'un « effet bénéfique des contacts sociaux sur la santé » doit être mise à l'épreuve de la recherche (p. 126). C'est « le soutien de type émotionnel qui semble être le plus bénéfique pour les individus » (p.135). Le soutien informatif, quant à lui (conseils, suggestions, propositions) peut diminuer le stress. Mais dans certains cas, il augmente le stress (p.134). On a ainsi affaire à un « soutien social » pathogène.

Comment expliquer les liens entre « stressseurs », « soutien social » et « santé » ?

Deux théories s'affrontent. Pour la première, l'effet est direct. « Le soutien est bénéfique pour la santé et le bien être indépendamment des expériences effectives de

⁹ Dans une perspective transactionnelle, c'est aussi le cas pour le stress et le contrôle. Les travaux portent sur le stress perçu et le contrôle perçu.

stress vécues » (p.140). De plus, il est à l'origine de ce qu'on peut appeler un cercle vertueux favorable à la santé. Les sujets, « se sentant appréciés et soutenus », se soutiennent par eux-mêmes (c'est notre propre formulation) et « adoptent un style de vie relativement sain qui les protège des diverses maladies » (*ibid.*) Ils adoptent aussi des « comportements en adéquation avec leur état pathologique » quand ils sont malades (*ibid.*).

Pour la seconde théorie, le soutien social a un « effet tampon » et il protège « la personne contre les effets négatifs du stress » (p.141). Mais cet effet modérateur n'est effectif que « dans le cas où le stress est de forte intensité ». Le soutien social est utile et bénéfique en cas de problème majeur et son efficacité est à l'œuvre s'il est pertinent « vis à vis de la nature du stress ». L'effet tampon peut fonctionner sur les cognitions primaires (il réduit le stress perçu et le contrôle perçu) et/ou sur les stratégies de *coping* (p.142-143).

Nicole Rascle souligne que le « rôle d'un tel support n'est ni simple, ni linéaire » et qu'il est difficile de discerner *les effets spécifiques du soutien social*. Ceci est dû notamment au fait qu'il entre en interaction avec « les autres variables perceptivo-cognitives et comportementales jouant un rôle modérateur quant aux effets des stressors sur l'état de santé ultérieur (stress perçu, contrôle perçu, stratégies de *coping*) » (p.145).

La mesure du soutien social : caractéristiques personnelles et facteurs environnementaux

La majeure partie des études en psychologie de la santé ont recours à des méthodes d'enquête par questionnaire. Le soutien social est mesuré à partir de questionnaires. Cette mesure rencontre un obstacle initial qui tient à la difficulté pour les sujets de différencier soutien « théorique » et soutien réel. Le soutien social qui peut être qualifié de théorique (la présence de proches, les pairs) peut différer du soutien qui sera effectivement reçu. Les mesures du soutien social perçu ont néanmoins permis de mettre en lumière son caractère stable. Les études longitudinales qui le mesurent à plusieurs étapes de la vie indiquent ainsi une primauté des « caractéristiques durables de la personnalité (traits) » (p.132) sur les événements dans lesquels il y a besoin d'un soutien.

Un tel constat ne dispense pas de mesurer « le contexte réel vécu par les individus » car celui-ci a aussi une influence sur le soutien social perçu (*ibid.*).

Le soutien social au travail

En contexte professionnel, plusieurs sources de soutien social sont identifiées : la hiérarchie, les collègues mais aussi une instance collective, le groupe de travail (Rasclé, 2001, p.233). Le bénéfice du soutien est identifié : les professionnels souffrent moins de conflits de rôle, d'ambiguïtés de rôle¹⁰, et d'incertitude par rapport à l'avenir (*Larocco et al.*, cité par Rasclé, 1994, p.138). De plus, ils témoignent d'une plus grande implication dans le travail (*ibid.*).

Pour autant, la question du stress au travail reste dans les entreprises un sujet tabou (2001, p. 221)¹¹. C'est vrai pour les directions qui ont la responsabilité de l'organisation du travail. Mais c'est aussi vrai pour les professionnels eux-mêmes. C'est ce que montrent les travaux de Laurence Janot-Bergugnat et Nicole Rasclé sur le stress des enseignants (2008). Elles indiquent que ce sont aussi les professionnels eux-mêmes qui nient la difficulté au travail ou qui la stigmatisent « comme un problème personnel » (p.166).

Dans ce milieu de l'éducation comme dans d'autres milieux professionnels, il est fréquent de poser les problèmes de travail comme problème du ou des travailleurs. Le diagnostic spontané pose le problème de travail du côté de la défaillance des travailleurs. Ce sont eux qui manqueraient de ressources, sous entendu, personnelles.

Pour les auteures, l'analyse doit plutôt porter sur le soutien social dans ces situations de travail. Le défaut de cette « ressource psychosociale » (p. 167) peut générer du stress et de l'épuisement. A l'inverse, la présence effective de soutien social protège la santé des professionnels en leur permettant de mieux faire face aux situations perturbantes. (p.168). Ainsi, le soutien social prévient les enseignants contre certains dangers du

¹⁰ Le conflit de rôle est « provoqué par des demandes contradictoires émanant de divers partenaires de l'organisation ». L'ambiguïté « est définie comme l'absence de clarté quant au rôle de l'individu au travail, notamment quant aux objectifs à réaliser et à l'étendue de ses responsabilités » Rasclé, 2001, p.223).

¹¹ Selon nous, malgré les apparences, le constat reste vrai. Le caractère « collectif » du problème et la nécessité d'améliorer les conditions de travail (2001, p.238-239) sont loin d'être réellement pris en compte. L'individualisation des problèmes et l'orientation des personnes malades vers des systèmes de soins, interventions jugées d'une efficacité toute relative (*ibid.*) prédominent encore aujourd'hui.

métier comme « sombrer dans l'attitude cynique, la dépersonnalisation de la relation avec l'utilisateur et la perte de l'accomplissement dans son travail » (*ibid.*)

Les problèmes du travail sont posés spontanément comme difficulté propre de l'enseignant, difficulté « dont on ne sait que faire et qui dérange » (p.166). Les auteures indiquent que le soutien social contribue au changement de statut du problème de travail, qui de problème individuel peut être construit comme « difficulté-problème » *de tous* (l'enseignant, ses collègues, la direction) (p.167). Si c'est le cas, les enseignants peuvent « se rend[re] compte que les problèmes sont les mêmes pour tout le monde » (p.168). La difficulté peut même devenir « un levier de transformation » (p.167).

Pour les enseignants, le soutien social entendu comme le fait d'« être gratifié du soutien de ses collègues [ou] de la compréhension de son supérieur hiérarchique » jouent un rôle protecteur (p.166). Les auteures identifient qu'il se construit dans des « espaces de paroles appropriés » qui nécessitent d'y consacrer du temps (p.167). Mais l'existence de lieux et de temps d'échanges est une condition nécessaire mais pas suffisante. Le choix des objets discutés et la manière dont ils le sont comptent tout autant. En effet « le partage des émotions négatives » et la focalisation « sur les aspects négatifs du travail [ne font] que renforcer le malaise et l'impuissance du professionnel » (p. 168). Sans que ce soit précisé par les auteures, il semble qu'un tel partage des émotions peut être qualifié de soutien social pathogène.

Les auteures signalent enfin la possibilité d'augmenter les ressources individuelles de chacun des professionnels en intervenant non pas directement sur les ressources personnelles mais en développant les ressources sociales (p.169)

Le regard de la psychologie de la santé sur la situation de travail des enseignants confirme la pertinence du soutien social comme catégorie qui permet à la fois de rendre compte de situation de mal-être au travail mais aussi d'envisager les voies qui peuvent conduire à son dépassement.

Le travail sur le stress des enseignants a aussi produit des résultats sur le soutien social en tant que variable statistique. Le statut statistique des deux dimensions que sont le soutien social et le contrôle, est interprété de deux manières. La première postule un effet cumulé des trois dimensions des conditions de travail que sont la demande, le contrôle et le soutien social sur la santé (Rascle, Cosnefroid et Quintard, 2009, p. 334). La seconde conçoit le contrôle et le soutien comme des modérateurs de la relation entre

exigence et santé (*ibid.*). Le travail sur le stress des enseignants confirme « le pouvoir explicatif du "*strain hypothesis*" plutôt que le "*buffer hypothesis* " » (p. 348) quand on cherche à rendre compte du lien entre conditions de travail et santé.

Le travail sur le stress des enseignants va dans le sens d'une distinction nette entre demande (exigences, contraintes) d'une part, et soutien et contrôle d'autre part. La surcharge de travail permet d'expliquer les problèmes de santé (épuisement émotionnel, dépersonnalisation, plaintes somatiques). De leur côté, le contrôle et le soutien social permettent d'expliquer « la satisfaction au travail et l'accomplissement personnel [...] de façon première et indépendamment des demandes ». Les exigences ont le statut de « sources de stress susceptibles de perturber la santé et le bien-être » quand le contrôle et le soutien ont le statut de « ressources qui sont à [la] disposition » des professionnels » (p. 349).

Les auteures en viennent à constater que le soutien global ne possède pas un fort pouvoir explicatif sur les dimensions du bien-être des enseignants (p. 350). Cela tiendrait au fait que « le métier d'enseignant reste celui de solitaires » (*ibid.*).

D'autres études mettent néanmoins en avant le rôle de variables telles que « le climat innovant de l'établissement scolaire » et « le climat social » comme « ressources dans la réduction des coûts que représentent les exigences professionnelles » et comme condition de « l'engagement des enseignants dans leur métier » (p. 351).

On le voit, la santé au travail constitue un champ d'investigation pour la psychologie de la santé. Le stress, le bien-être, la qualité de la vie qui constituent des concepts centraux de la sous-discipline peuvent être déclinés en stress professionnel, bien-être et qualité de la vie au travail. Au bout du compte, on peut relever des points de convergence entre les approches de la psychologie de la santé et les approches de la clinique de l'activité :

- Le rejet des causalités linéaires et des modèles unifactoriels et le recours à un modèle du sujet actif et pas seulement réactif ;
- L'intérêt pour la production de connaissances non seulement sur les causes de maladie mais aussi sur les ressources de la santé ;
- La fonction du langage et de l'échange entre professionnels comme instrument de construction des ressources sociales.

D'autres points appellent pourtant la discussion. On peut en citer trois :

Point 1 : l'examen distinct des caractéristiques des sujets et des caractéristiques contextuelles ne conduit-il pas à construire un sujet plus isolé qu'il ne l'est en réalité et un milieu uniquement conçu comme un environnement ?

Point 2 : les connaissances construites à partir des perceptions des sujets (les exigences de l'environnement et les ressources dont ils disposent) ne laissent-elles pas dans l'ombre des déterminants essentiels de la santé au travail ?

Point 3 : le soutien social qui est mesuré apparaît comme un soutien ponctuel et « personnalisé », strictement dépendant des acteurs directement en présence. Ces soutiens ponctuels survivent-ils à l'échange immédiat ? Comment les activités ponctuelles d'« entraide » (Janot-Bergugnat et Rascle, 2008, p.167) produisent-elles « une culture du soutien » (p.166) ?

Notre travail vise à apporter quelques éléments pour documenter cette discussion à partir d'une recherche réalisée dans le cadre théorique et méthodologique de la clinique de l'activité. La clinique de l'activité est un des courants de la clinique du travail (Lhuillier, 2006), qui est elle même une des perspectives de recherche en psychologie du travail.

Le concept d'activité constitue le centre de gravité du courant dans lequel ce travail s'inscrit et le développement de l'activité est l'objet principal de la recherche.

Chapitre 2 - Les cadres théoriques qui soutiennent un point de vue développemental

I.2.1. La conception du social au travail dans une perspective historico-culturelle : le travail est social de trois manières

L'expérience historique et l'expérience sociale dans la psychologie de Vygotski

Traditionnellement, la psychologie historico culturelle¹² porte un regard appuyé sur les caractéristiques spécifiquement humaines des milieux de vie (et donc des milieux de travail). Elle regarde ainsi le développement mental de l'enfant non seulement comme maturation biologique mais aussi comme appropriation des objets culturels. Par objets culturels, il faut entendre les œuvres et les techniques, tant matérielles que symboliques. Ces objets sont eux-mêmes le résultat d'activités historiquement et socialement situées. Les objets culturels jouent une place centrale dans les travaux de la psychologie historico-culturelle. Ainsi, Vygotski distingue deux lignes de développement psychologique chez l'enfant. La première est le fruit de l'évolution génétique de l'espèce et concerne le développement des fonctions dites inférieures ou élémentaires (réflexe, sensation, perception). Le processus développemental à l'œuvre est celui de la maturation organique. La seconde ligne de développement est spécifiquement humaine. Elle est d'origine et de nature sociale, historique et culturelle. C'est la ligne de développement des fonctions psychiques dites supérieures¹³ telles la pensée verbale, l'attention volontaire, la mémoire logique, l'imagination créative (Vygotski, 1985b).

Alors que les fonctions inférieures se développent en fonction des stimulations directes de l'environnement, le développement des fonctions supérieures est médiatisé

¹² La remarque de Ivic (1994) nous semble juste. Il indique qu'on devrait parler de psychologie socio- historico-culturelle. Dans notre texte, on pose socio-historique, social-historique et historico-culturel comme synonymes.

¹³ On pourrait dire les activités psychiques complexes ou les processus non élémentaires. Dans un vocabulaire plus contemporain, on peut parler de conduites et d'activités psychiques complexes tels que raisonner, résoudre un problème, éprouver une émotion en regardant une œuvre d'art, etc.

par des instruments psychologiques (Friedrich, 1999, p. 144). Par instruments psychologiques, Vygotski entend les instruments qui agissent non pas sur la nature et le monde extérieur mais sur le psychisme et le comportement humains. Les instruments psychologiques sont destinés à la maîtrise du psychisme et du comportement (Vygotski, 1985 b, p.44). L'instrument psychologique permet à l'homme d'agir sur la pensée et la conduite d'autrui mais aussi sur sa propre pensée et sur sa propre conduite. Il lui permet également d'agir sur les actions d'autrui qui prennent ses propres conduite et pensée pour objet.

Vygotski propose une « liste » de ces « élaborations artificielles » formant des « systèmes complexes » que sont les instruments : « le langage, les diverses formes de comptage et de calcul, les moyens mnémotechniques, les œuvres d'art, l'écriture, les schémas, les diagrammes, les cartes, les plans, tous les signes possibles. » (1985b, p.39). C'est l'usage de ces instruments qui fait de l'homme un être à la fois biologique et culturel, un être capable de « transformer des processus naturels en processus à caractère social et culturel » (Friedrich, 2010, p.62).

Vygotski a consacré une grande partie de ses travaux aux signes, et en particulier aux mots, qui constituent un instrument psychologique capital. Les signes organisent le fonctionnement de la pensée humaine. Ils constituent le « moyen fondamental d'orientation et de maîtrise des processus psychiques » (Vygotski, 1997 a, p.199).

La caractérisation du fonctionnement psychique comme d'origine et de nature sociale est au cœur de l'appareillage théorique de Vygotski. Ce dernier indique que l'activité humaine, psychique et pratique, est sociale de deux points de vue. Il désigne la première d'expérience historique et la seconde d'expérience sociale (2003). Ces deux dimensions sont données ensemble dans la conscience psychologique. Mais, comme on le verra, il est possible, y compris pour les professionnels avec qui on a travaillé, de les différencier.

Le social-historique comme contenance symbolique de l'activité des sujets

L'activité est d'abord sociale en tant qu'elle s'inscrit dans ce que Vygotski appelle l'expérience historique. Par là, il entend, le fruit de l'ensemble de l'expérience des générations de l'histoire humaine (Vygotski, 2003, p. 71). Par l'ensemble de leurs élaborations pratiques et psychiques, les hommes ont constitué des systèmes matériels et symboliques. Ces systèmes constituent des milieux socio-historiques de vie – et de travail –.

Et c'est au sein de ces milieux que les sujets réalisent leurs activités. Ces milieux sont composés d'objets, d'institutions, d'histoires, de techniques, de langages qui se stabilisent sous la forme de traditions, d'histoire et de mémoire collective (Clot, 1999 a). Sous cette forme « patrimoniale », les œuvres socio-historiques existent sous forme de « stock » institué, stock qui est situé à l'extérieur des sujets. Il existe relativement indépendamment de l'activité et des échanges *actuels* et *immédiats* des sujets entre eux. Ce stock institué remplit une fonction psychologique en tant que ces œuvres assurent une contenance sociale et symbolique à l'activité. Ce stock est constitué d'ensembles de ressources et de contraintes qui outillent l'activité humaine en même temps qu'ils l'encadrent.

Les milieux de vie et de travail sont organisés. Ils forment des « ordres sociaux » et ces « ordres » imposent aux sujets un ensemble d'obligations qui règlent la vie en société. En tant qu'il a lieu dans des milieux culturels et historiques, le travail est donc social dans un premier sens.

Le social comme relation avec les autres

L'activité humaine est sociale d'une deuxième manière. Cette fois-ci, l'accent n'est plus mis sur les multiples ordres sociaux dans lesquels les sujets humains évoluent mais sur leur activité. Vygotski parlait non plus d'expérience historique mais d'expérience sociale pour désigner le fait que les hommes sont en relation avec l'expérience des autres hommes. Au sein des systèmes sociaux, matériels et symboliques, l'activité s'inscrit toujours dans des rapports sociaux, dans des rapports entre sujets.

Le travail est donc social en un deuxième sens. Non seulement, il se déroule dans des institutions sociales mais il est aussi toujours relation, échange avec les autres.

L'activité humaine et le travail sont de nature sociale en un double sens :

- ils s'inscrivent dans des systèmes matériels et symboliques élaborés au cours de l'histoire et culturelle des hommes. Le développement psychologique de l'enfant, puis le développement tout au long de la vie consiste en l'appropriation de ce patrimoine d'outils matériels et d'instruments psychologiques;
- ils s'inscrivent toujours dans des interactions sociales, des activités de communication et de coopération.

L'appropriation est un concept qui rend compte de « la part active que joue le sujet dans ses relations à l'environnement » (Almudever, 2007, p.193). L'appropriation n'est pas réductible à un mouvement d'internalisation ou d'intériorisation. Ce mouvement s'accompagne d'un mouvement inverse qui va de l'interne vers l'externe. L'activité psychique s'externalise (Meyerson, 1997) dans des œuvres matérielles et symboliques et dans des rapports sociaux. Suivre cet auteur prévient contre l'idée que « psychologique » serait équivalent à « interne » et « social » à « externe ». Comme le dit Moscovici, « dans chaque individu habite une société » (1984, p.5). Le social ne vit donc pas seulement à l'extérieur ou entre les individus mais aussi dans les individus.

Le social-historique et les interactions sociales dans les situations de travail

Le travail est donc social en tant qu'entité culturelle constituée par des ensembles d'objets, de langages, de techniques, de normes, de règles, de procédures (Clot, 1999 a). Le travail est social en tant que s'y déroulent de multiples interactions sociales qui réalisent des échanges entre les hommes.

Dans son premier sens, le travail est social car il est situé, historiquement et culturellement. Le mot « social » désigne alors les formes données, produites, instituées du travail.

Dans son second sens, le travail est social car il réalise et que s'y réalisent des échanges d'activités humaines. On a ici affaire au travail en tant qu'activité créatrice, productrice, instituante.

Les deux dimensions du social sont reliées de deux manières :

- les sujets travaillent, c'est à dire interagissent dans des milieux et avec des instruments techniques et symboliques déjà là, constitués ;

- les interactions sociales qui constituent et réalisent le travail ne sont pas sans effet sur les milieux et les instruments de travail. Les interactions sociales et les échanges d'activités au travail reconstituent et réinventent ces milieux et ces instruments.

Dans le premier cas, le social-historique est en position d'instrument de l'activité sociale – activité avec les autres – qu'est le travail. Dans le second cas, quand il est retouché, renouvelé, reconstitué, le social-historique est en position d'objet de cette activité sociale.

L'introduction du concept de genre professionnel introduit une distinction dans le social-historique : le travail devient social en un triple sens

L'ergonomie a introduit une distinction fondamentale pour les sciences du travail, celle qui discerne le travail prescrit du travail réel. Le travail est à la fois tâche, ce qui est à faire, et activité, ce que fait réellement le travailleur (Leplat & Hoc, 1983).

Dans ce modèle théorique à deux composantes, la tâche cristallise la dimension sociale du travail et l'activité sa dimension individuelle. On a affaire à un modèle qui insiste sur l'opposition entre le social (ici, la tâche) et l'individuel (l'activité). Dans la suite de notre travail, on regardera cette opposition entre le social et l'individuel comme opposition entre les instances impersonnelle (la tâche) et personnelle (l'activité) du métier (Clot, 2008 b). Dans notre travail, on pose donc comme équivalent les couples tâche / activité et impersonnel / personnel.

Si on rapporte cette distinction produite par les ergonomes au social dans son double sens chez Vygotski, la tâche est du côté du social-historique, c'est à dire du côté des organisations sociales qui décident, entérinent, structurent et stabilisent la division des tâches et les prescriptions de travail.

Poursuivons notre réflexion sur le social-historique à partir du concept de genre professionnel introduit par Clot en psychologie du travail. Le concept de genre est emprunté aux travaux de Bakhtine sur les genres de discours (1984). Dans sa théorie du langage, Bakhtine conteste la dichotomie entre la langue (sociale) et la parole (individuelle).

Déplacé dans le champ des théories du travail, le genre, désormais professionnel, rend compte du fait que le social-historique au travail est plus grand que la tâche.

La prescription, au sens large, du travail n'est pas seulement contenue dans la tâche. Il y a aussi une prescription générique : « Il existe des formes prescriptives [autres] que les travailleurs s'imposent pour pouvoir agir » (Clot, 2008 b, p.105). Le genre professionnel permet d'appréhender ces formes du travail réglées « de l'intérieur ». Il permet de poser d'une autre manière le problème des dimensions collectives abordées par les concepts de référentiels opératifs communs (de Terssac et Chabaud, 1990) et de règles de métier (Cru, 1995).

Avec le genre, on est aussi du côté du social-historique, des formes sociales organisées et stables qui fixent des prescriptions de travail. Mais ces formes sont d'une autre nature et elles ont, si on peut dire, une autre histoire.

La prescription cristallisée dans le genre professionnel n'est pas, comme la tâche, le fruit de l'activité de ceux qui conçoivent et organisent formellement et officiellement le travail. Les prescriptions génériques sont instituées par ceux qui réalisent le travail, qui effectuent les tâches qui leur sont prescrites.

Là où la tâche est plutôt explicite, formelle, officielle, le genre est implicite, informel (ce qui ne veut pas dire informel), officieux. Il ne relève pas de la prescription officielle mais il la complète (Clot, 1999 a, p. 43).

Il est constitué par « le travail de réorganisation de la tâche par les collectifs professionnels » (Clot, 2008 b, p.103) et il offre une contenance à l'activité de chacun. Il retient l'histoire de ce travail de réorganisation de la prescription officielle et est à l'origine de manières de faire, de manières de dire, de manières de penser, de manières de ressentir et de s'émouvoir propres (mais aussi de ne pas faire, ne pas dire, ne pas éprouver, etc). Elles unissent, sans qu'ils en aient le plus souvent conscience, les travailleurs qui partagent une même « culture professionnelle ». Ces manières de faire, dire, penser, ressentir et s'émouvoir ont le double statut de contraintes et de ressources. Elles constituent un ensemble d'obligations auxquelles se tiennent les professionnels qui « sont d'un même métier ». En même temps, elles « lestent » le sujet (Clot, 1999 a, p.72) en tant qu'elles lui fournissent des ressources pour contrôler ses actes (Clot, 2008 b, p.106). Elles ne sont écrites nulle part mais elles vivent sous la forme d'une mémoire commune, d'une mémoire collective (Halbwachs, 1997, Clot, 1999a) qui « habite », plus ou moins selon les cas et les situations, chacun des professionnels (Kostulski, 2010, p.32).

D'une autre manière que la tâche, mais suivant un même principe d'agencement et de conservation de formes sociales stables, le genre professionnel organise lui aussi le rapport aux choses et aux autres. En tant qu'il fixe aux travailleurs « des obligations [...] pour réussir à faire convenablement ce qui est à faire » (Clot, 1999 a, p.9), c'est une contrainte. Mais en tant qu'il est un « moyen de savoir s'y retrouver dans le monde et de savoir comment agir » (Clot, 2008 b, p.108), il est une ressource.

Comme la tâche, le genre est impersonnel, au sens où il n'appartient à personne en particulier (Clot, 2008 b, p. 78), au sens où il « dépasse » les sujets mais aussi les interactions entre les sujets. Il dépasse aussi le travail collectif immédiat. Comme S. Caroly l'a montré en ergonomie, collectif de travail et travail collectif doivent être distingués (Caroly et Clot, 2004, Caroly, 2010). Le genre est la mémoire de ces histoires individuelles et collectives et cette mémoire est indispensable pour « voir venir ». C'est une mémoire qui prépare à l'action (Clot, 2008 b p.29).

Clot désigne comme transpersonnelle cette dimension du social qui « traverse » les individus et les collectifs et est plus grand qu'eux.

Ainsi le travail est social de trois manières. Les dimensions impersonnelles et transpersonnelles désignent les dimensions social-historiques du travail. La dimension interpersonnelle désigne les échanges entre les sujets.

Sont *impersonnelles*, les dimensions social-historiques qu'on peut rapporter à la tâche, à la prescription de travail comme ensemble des normes, procédures. Elles sont le produit des activités de ceux qui organisent et commandent le travail.

Sont *transpersonnelles*, les dimensions social-historiques qu'on peut rapporter au genre professionnel, c'est à dire à l'histoire des prescriptions et des règles construites par les professionnels eux-mêmes.

Enfin, sont *interpersonnelles* les dimensions sociales que constituent les jeux multiples et variés d'interactions sociales. L'activité de travail est toujours réponse et adresse aux activités de travail d'autres sujets.

I.2.2. Une théorie du normal et du pathologique pour poser le problème de la santé au travail : le travail comme débat avec le milieu

La théorie de Vygotski est un outil conceptuel qui permet de regarder le caractère situé, historiquement et culturellement, du travail.

La théorie de la santé de Canguilhem permet de penser les rapports entre les sujets et les milieux. Ces rapports sont plus ou moins favorables à la santé.

Pour Canguilhem, la vie d'un organisme n'est pas seulement adaptation mécanique et passive au milieu et à ses exigences. Un organisme ne se contente pas de s'adapter à un milieu mais il institue son milieu propre (1999, p.155), il cherche à le « dominer et [à] l'organiser selon ses valeurs de vivant » (*ibid.*, p.156). Ainsi, « le milieu du vivant est aussi l'œuvre du vivant qui se soustrait ou s'offre électivement à certaines influences » (p.117). Canguilhem relevait la pertinence des vues de Goldstein en physiopathologie pour les problèmes de psychopathologie (1992, pp.167-168). Il lui emprunte l'idée de la vie comme débat, explication avec le milieu (p.131) et l'idée de la maladie comme vie « dans un milieu "rétréci", différant qualitativement, dans sa structure, du milieu antérieur de vie, et dans ce milieu rétréci exclusivement, par l'impossibilité où l'organisme se trouve d'affronter les exigences de nouveaux milieux, sous forme de réactions ou d'entreprises dictées par des situations nouvelles ».

Deux catégories de normes de vie peuvent ainsi être distinguées : celles qui caractérisent l'état de santé et celles qui caractérisent l'état pathologique. Les normes de vie « en santé » ne sont pas seulement normales. Elles sont normatives, ce qui signifie qu'elles « peuvent admettre le passage à de nouvelles normes » (*ibid.*, p.155). Sur le plan physiologique, la santé peut ainsi être définie comme « un pouvoir normatif de mettre en question des normes physiologiques usuelles par la recherche d'un débat entre le vivant et son milieu » (Canguilhem, 1992, p. 168). Sur le plan psychique, la santé, c'est « la revendication et l'usage de la liberté comme pouvoir de révision et d'institution de normes » (*ibid.*). Au plan physiologique comme au plan psychique, le débat « implique l'acceptation normale du risque de maladie » (*ibid.*). La santé se situe donc davantage du côté de la témérité, de l'aventure, de l'« ignorance » des obstacles que de la prudence (Canguilhem, 1999, p. 62). La capacité de l'homme, par son activité

concrète de « briser les règles, de les transformer » (Le Blanc, 1998, p. 50), de prendre et d'affronter des risques doit être examinée pour comprendre comment la santé se conquiert.

La capacité d' instituer de nouvelles normes, elles-mêmes ouvertes à la possibilité d'être remplacées caractérise la santé. Les normes de vie saine sont souples. Elles disposent d'« une marge de tolérance aux infidélités du milieu » (Canguilhem, 1999, p.130). Le sujet en santé peut dépasser « la norme qui définit le normal à un moment donné » (*ibid.*) et « vivre dans un milieu où des fluctuations et des événements nouveaux sont possibles » (p.119). Il y parvient par l'institution de normes nouvelles. Et ce passage à de nouvelles normes « préserve la capacité de cette nouvelle norme de passer à une autre norme » (Le Blanc, 2000, p. 50).

L'état pathologique, quant à lui, se signale par une réduction du pouvoir normatif, de la capacité à passer à d'autres normes. La maladie est également « passage, instauration de nouvelles normes » mais « par réduction du niveau de [l'] activité, en rapport avec un milieu nouveau mais rétréci » (Canguilhem, 1999, p.121). Canguilhem précise que « le propre de la maladie c'est une réduction de la marge de tolérance des infidélités du milieu » (*ibid.*, p.131). Les normes pathologiques se caractérisent par le fait qu'elles sont moins « ouvertes ». Le sujet malade voit diminuer sa capacité à passer d'une norme à une autre. L'allure de la vie du malade se stabilise dans des constantes « que tout l'effort anxieux du vivant tendra à préserver de toute éventuelle perturbation » (*ibid.*, p.137).

La santé chez Canguilhem se signale donc par la tendance à l'expansion et au développement quand la conservation et la rétractation caractérisent l'état pathologique. Pour étudier la santé au travail, nous cherchons donc à comprendre comment se construit un milieu de travail favorable à la santé. Si la santé n'est pas seulement l'absence de maladies, elle est bien du côté des tentatives de « faire craquer les normes et d'en instituer de nouvelles » (1999, p.106) ; si vivre c'est « préférer et exclure » (p.84), il est nécessaire de regarder comment les professionnels parviennent ou non à s'engager dans un mouvement de recomposition des normes à la fois psychologiques et sociales de leur activité. Il s'agit de comprendre comment se construit et se reconstruit la disponibilité des professionnels à élargir leur rayon d'action sur leur milieu de travail et sur eux-mêmes. Comment cette option l'emporte-t-elle sur le choix de travailler dans un milieu rétréci ? Comment les efforts des salariés peuvent-ils être consacrés à la recreation des tâches prescrites plutôt qu'à l'adaptation anxieuse au travail prescrit?

Une stricte adaptation à la prescription oblige les professionnels à ravalier leur expérience, leur créativité et leur intelligence professionnelles. Par là même, l'adaptation est renoncement à la « bonne santé » au travail, renoncement extrêmement coûteux tant sur le plan psychologique que social.

Dans une perspective développementale, il est nécessaire d'investiguer les ressorts de la santé au travail que sont l'innovation et l'invention comme *prises de risques* pour s'approprier l'environnement du travail et en faire – en le recréant – un milieu vivant. Les activités développées par les professionnels pour répliquer et riposter aux épreuves du travail leur permettent parfois d'« en triompher » (Canguilhem, 1992, p.167).

Plus que de répertorier les contraintes, les tensions, et les contradictions du milieu corrélées aux caractéristiques psychologiques des professionnels, il est central d'investiguer la manière dont les professionnels parviennent ou non à les dépasser.

I.2.3. L'activité réelle : l'activité réalisée et le réel de l'activité

Pour notre recherche, nous adoptons le point de vue développemental de Vygotski dans le cadre d'une perspective historico-culturelle en psychologie du travail (Clot, 1999 a, p.75).

Certains énoncés « tranchés » de Vygotski donnent à voir de manière synthétique ses conceptions du psychisme et du comportement. Ainsi, il écrit: « Le comportement tel qu'il s'est réalisé est une infime part de ce qui est possible » (2003, p.76). Et aussi, « l'homme est plein à chaque minute de possibilités non réalisées » (*ibid.*). Le conflit est au cœur de sa théorie : « Toute réaction effectuée, tout réflexe qui a vaincu apparaissent après une lutte, après un conflit au "point de collision" » (*ibid.*). Pour lui, « le comportement est un système de réactions qui ont vaincu¹⁴»

Clot mobilise la conception développementale de Vygotski pour son travail théorique en psychologie du travail. Pour lui, l'activité aussi est un conflit, « le théâtre d'une lutte » (Clot, 1999 a, p.100) et la conflictualité est une condition du développement : « une formation psychologique sans conflits demeurera toujours sans possibilités » (*ibid.*). Ainsi, « le développement atteint par l'activité du sujet qui travaille est [- il] un système d'actions qui ont vaincu » (*ibid.*). Les travaux en clinique de l'activité cherchent donc à

¹⁴ Vygotski emprunte « point de collision » au neurologue Sherrington (1857-1952).

rendre compte du devenir de ces conflits pour comprendre comment les professionnels parviennent ou non à développer leur activité. Cette approche postule, comme Vygotski, le caractère imprédictible de l'issue de ces conflits¹⁵.

Pour analyser le travail, il s'agit donc de se doter de catégories d'analyse à même de rendre compte des « possibilités non réalisées ». Pour Clot, l'unité d'analyse¹⁶ pertinente en psychologie du travail n'est pas l'activité réalisée mais *l'activité réelle* (2008 b, p.181, note). S'en tenir à l'analyse de ce qui est et se fait (le réalisé) revient en effet à « priver » l'activité de sa plasticité et de ses possibilités de développement.

Clot décrit l'activité réelle en mobilisant la métaphore du volume. Elle « possède un volume dont l'activité réalisée par un opérateur n'est jamais que la surface » (2004, p.31). En profondeur, il y a les conflits vitaux que ces opérateurs « cherchent, pour s'en débarrasser, à renverser en intentions mentales » (Clot, 1999 a, p.120).

Pour analyser l'activité, ses possibilités de développement et ce qui fait échec à ce développement, Clot propose donc d'intégrer à l'analyse ce qu'il appelle *le réel de l'activité*. Par là, il entend, d'une part :

- les activités qui empoisonnent ou intoxiquent l'activité réalisée, à savoir les activités suspendues, contrariées, empêchées, impossibles ;

et d'autre part :

- les activités qui développent l'activité réalisée, c'est à dire les possibilités non réalisées, réalisables mais non imaginées, non encore conçues.

Le réel de l'activité est constitutif de l'activité réelle. Wallon l'avait déjà constaté¹⁷, les activités non réalisées « pèsent de tout leur poids » dans l'activité réelle (Clot, 2008 b,

¹⁵ Pour partie inattendu, le développement ne se produit pour autant « par hasard ». C'est le projet de l'équipe de recherche en clinique de l'activité que de contribuer à la production de connaissances sur « ce qu'on peut appeler les " régularités " du développement ou encore les " invariants " du développement » (Clot, 2008 b, p.33). « Imprédictible ne signifie pas inexplicable » (*ibid.*, p.15).

¹⁶ La tâche de définition des unités d'analyse constituait pour Vygotski une tâche centrale pour la psychologie scientifique. C'est que pour lui « les formes de la recherche (la méthode) doivent se conformer à l'objet d'étude [de la psychologie] ces formes étant elles-mêmes constitutives de l'objet » (Moro, 2007, p.38). L'acte instrumental et la signification du mot constituaient pour lui les unités d'analyse adéquates. Pour Clot, c'est l'activité et plus précisément l'activité dirigée qui constitue « l'unité élémentaire d'analyse en psychologie du travail » (1999 a, p. 100).

¹⁷ Wallon a mis en lumière le « poids » des activités inhibées dans son analyse de la dissociation du mouvement dans les organisations du travail tayloriennes. Au lieu de laisser l'homme agir, ce système d'organisation « dissocie son activité en ne lui demandant qu'un certain geste artificiel ou une vigilance uniforme et sans gestes » (Wallon, cité par Clot, 1999 a, p.4). Clot commente : « En un certain sens, Taylor ne demande pas trop au travailleur mais trop peu. En choisissant le mouvement qui réclame de sa part le moins d'entremise, on prive l'homme de son initiative »

p.89). Mais les activités réalisées ont aussi le statut de source potentielle de développement.

Clot propose de travailler sur les rapports entre le réel et le réalisé pour rendre compte de la vitalité et de la nécrose de l'activité. Il s'agit d'examiner les rapports entre ce que les professionnels font et ce qu'ils ne font pas (ou ne font plus) mais aussi entre ce qu'ils font et ce qu'ils ne savent pas pouvoir faire (ce qu'ils ne font pas encore, ce qu'ils pensent qu'ils feraient dans d'autres conditions). Il propose d'analyser les rapports entre l'activité réalisée et l'activité inhibée. On peut appliquer à la conception de Clot la formule de Vygotski, citée plus haut et écrire que ce qui est inhibé dans l'activité n'en est pas moins réel. Cet élargissement de l'analyse de l'activité à ses conflits et au non réalisé doit permettre d'étudier *l'activité au sens large*, l'activité réalisée mais aussi ce qu'elle pourrait devenir¹⁸.

Une conception « réaliste » du développement

Le projet d'intégrer le non réalisé et l'inaccompli dans l'analyse n'est pas construit sur une conception « idéalisée » du réel. Comme il a été dit, le réel, ce sont tout autant les impossibilités que les possibilités. Les pathologies professionnelles¹⁹ « sont souvent les seuls moyens qui restent aux sujets concernés pour s'affranchir des conflits insolubles auxquels ils doivent se mesurer » (2008 b, p.72). Le réel, ce sont aussi « les tâches fictives où s'abîment tant d'existences professionnelles » (*ibid.*, p.77). Le dépassement de l'obstacle n'a absolument rien de systématique. Vygotski l'avait mis en lumière dans ses recherches sur l'enfant déficient mental. S'il reconnaissait qu'« avec le défaut existent aussi des stimulants pour le dépasser » (1994, p.251), il ne voyait pour autant aucune liaison nécessaire qui transformerait le défaut en don. La déficience est bien loin d'être automatiquement un avantage. Contre tout « optimisme scientifiquement injustifié » (*ibid.*, p.250), il rappelait que « toute lutte [...] peut avoir deux issues

(*ibid.*). Or « l'amputer de son initiative pendant sa journée de travail, pendant ses huit ou dix heures de travail, aboutit à l'effort le plus dissociant, le plus fatigant, le plus épuisant qui se puisse trouver » (Wallon, cité par Clot, 1999 a, p.4).

¹⁸ On retrouve là l'idée de zone de développement potentiel thématisée par Vygotski qui nous servira plus tard. Pour connaître le niveau de développement d'un enfant, il proposait de mesurer non pas seulement son développement actuel mais aussi son développement potentiel, non pas seulement ce que l'enfant sait faire seul mais aussi ce qu'il est capable de réaliser en collaboration avec autrui. Nous reviendrons sur ce point.

¹⁹ Dans la lignée de Canguilhem, on les regarde ici comme des créations morbides.

contradictoires, la victoire et l'échec » (*ibid.*). « Comme dans toute lutte, l'issue dépendra du rapport de forces des parties en conflit » (*ibid.*). Concernant le développement de l'enfant déficient, cette issue peut se traduire par « un développement complet ou même exceptionnel de dons, de talents » ou par « un développement amoindri, incomplet, arriéré, déformé » (*ibid.*).

Après cette remarque que nous jugeons indispensable, examinons comment Clot conçoit les rapports entre ce qu'il appelle le réel de l'activité et l'activité réalisée.

Les rapports entre les activités réalisées et le réel de l'activité

Chez Clot, l'activité effectivement réalisée correspond à ce que Leplat et Hoc (1983) appellent l'activité (ce que font réellement les professionnels) par opposition à la tâche (ce qui est prescrit par l'organisation du travail). Clot introduit le concept de réel de l'activité (1999 a, p.119) pour rendre compte des tensions, au sein de l'activité, entre ce qu'elle est et ce qu'elle pourrait ou non devenir. L'activité au sens large, c'est aussi « ce qui ne se fait pas, ce qu'on cherche à faire sans y parvenir — le drame des échecs — ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense pouvoir faire ailleurs. Il faut y ajouter — paradoxe fréquent — ce qu'on fait pour ne pas faire ce qui est à faire; ce qui est à refaire et tout autant ce qu'on fait sans avoir voulu le faire » (Clot, 2008 b, p.89).

La finalité de la conceptualisation du réel de l'activité est de mettre en lumière le « fonctionnement du développement » en investiguant les rapports entre l'activité réalisée et le réel de l'activité. Pour lui, le réalisé et le réel sont unis par des rapports dynamiques de transformation réciproque. Pour l'activité actuelle et à venir, le réel est une force de rappel des « conflits entre activités rivales [...] qui auraient pu [...] à d'autres coûts réaliser la même tâche » (Clot, 2001 b, p.126), c'est à dire réaliser la prescription. Le réel est aussi une force d'appel. Il pousse l'activité à se renouveler quand le coût de sa réalisation est trop élevé, quand les efforts consentis ne sont plus porteurs de sens et d'efficience (Clot, 1999 a). Le réel est le pôle d'extériorité grâce auquel l'activité peut se recréer.

Ces créations peuvent être de deux ordres. Recréée, l'activité peut se stabiliser dans une structuration et un fonctionnement qui ne feront pas obstacle à d'autres créations. Mais la re création peut aussi être une restructuration qui vise surtout à « se préserver de toute éventuelle perturbation » (Canguilhem, 1999, p.137). C'est la différence entre les

normes de santé et les normes pathologiques. Les premières, nous dit Canguilhem, sont des constantes à valeur propulsive quand les secondes sont à valeur répulsive (*ibid.*). Dans le premier des cas, les professionnels continuent à « créer entre les choses des rapports qui ne leur viendraient pas sans [eux] » (Canguilhem, 2002, p.68). Ils parviennent, ce qui est le signe de la santé en même temps que son moyen à « se passer des défenses en les dépassant quand elles sont devenues des normes de vie rétrécies » (Clot, 2008 b, p.95). Dans le second des cas, l'énergie psychologique est consacrée à contenir les effets des contraintes du milieu, à « se défendre de tout » (Clot, 2008 a, p.77). Pour continuer à exercer leur activité professionnelle, les travailleurs peuvent opter, même à leur corps défendant, pour un milieu appauvri, c'est à dire un milieu à la définition duquel ils participent de moins en moins. Dans ces conditions, « la pensée de chacun devient source de survie, plutôt que ressource vitale partagée [pour élargir] le rayon d'action des sujets dans leur milieu » (Scheller et Clot, 2001, p.147).

Le réel et le réalisé sont « vivants » dans l'activité du sujet qui, par son activité, peut réorganiser leurs rapports. Clot propose de regarder ces rapports entre le réel et le réalisé comme Vygotski concevait les rapports entre pensée et langage. Pour Vygotski, la pensée, en se transformant en langage, « se réorganise et se modifie » (1997 a, p.430-431). De la même manière, « en se réalisant, le réel peut se réorganiser et se modifier » (Clot, 2008 b, p.184). C'est qu'« ils ne sont pas taillés sur le même modèle » (Vygotski, p.430-431). Il existe entre eux « une contradiction plutôt qu'une concordance » (*ibid.*). Du coup, le réel et le réalisé, comme la pensée et le langage peuvent se développer mutuellement. La réalisation de l'activité n'« épuise » jamais le réel et le réalisé peut se développer en disposant de lui.

A l'inverse, le réel se développe en « recrutant et en enrôlant les "réalisations" l'une dans l'autre, en transformant chaque "réalisation" en ressource pour une nouvelle "réalisation" » (Clot, 2008 b, p.184).

Le concept d'activité réelle comme unité discordante entre ce qui se fait (le réalisé), et ce qui ne se fait pas, n'est plus fait, pourrait se faire (le réel) est utile pour notre recherche en tant :

- qu'il « acte » au plan théorique que l'activité réalisée n'est pas le tout de l'activité et que le non réalisé est bien « réel » ;
- qu'il propose une unité d'analyse : l'activité réelle correspond à l'activité au sens large, à savoir ce qui est fait mais aussi ce qui ne se fait pas ;

- qu'il est un instrument conceptuel pour penser les modalités de développement de l'activité comme développement du rapport réciproque entre réel et réalisé.

L'activité de travail comme adresse et comme réponse

Clot propose de regarder le travail comme un échange social d'activités (1999 a, p. 98). Le travail peut être conçu comme une chaîne d'activités et l'activité d'un sujet (mais aussi d'un collectif) comme un maillon de cette chaîne (*ibid.*). Ainsi, à l'échelle d'une société mais aussi à l'échelle d'un milieu ou d'une situation de travail, les activités sont interreliées. Elles sont liées en tant que les unes répondent aux autres et réciproquement. L'inscription de l'activité de travail dans un système de réponses et d'adresses à l'activité d'autrui est pleinement constitutive de l'activité. Autrui est l'un des déterminants de l'activité au même titre que le sujet et l'objet de l'activité. Pour Clot, l'activité réelle est « triplement dirigée ». Elle est dirigée par le sujet, vers l'objet de la tâche et vers l'activité des autres portant sur cet objet (*ibid.*).

Selon cette conception, l'activité est donc triplement déterminée. Il distingue trois pôles de détermination : le sujet, l'objet et les autres (*ibid.*, p.101). Chacun de ces pôles est lieu de conflits. Mais la relation entre ces pôles, elle aussi, est conflictuelle. La structure disharmonieuse et discordante de l'activité lui offre des possibilités de développement. « Le travail consiste, selon les circonstances, à se mesurer aux tensions entre ces trois pôles en s'appuyant sur chacun d'eux pour s'affranchir des deux autres afin de rester sujet de la situation, créatif, en quelque sorte » (*ibid.*). Le sujet de l'activité peut ainsi se déprendre de ce qui détermine son activité à un de ses pôles au moment même où il se saisit d'un autre pôle comme ressource (*ibid.*). Pour une telle conception, travailler c'est prendre position dans des conflits et ce faisant les trancher.

Comme on le verra ultérieurement, on va s'intéresser particulièrement au troisième « pôle de détermination » de l'activité que constitue les autres, l'activité des autres. Mais, il faut le préciser, cette détermination ne constitue pas un lien unilatéral, à sens unique. Les activités formant un tout, l'activité d'un sujet doit aussi être regardée comme déterminant l'activité d'autres sujets (et l'activité d'un collectif comme déterminant l'activité d'autres collectifs). « L'activité de travail est adressée [aux autres] après avoir été destinataire de la leur et avant de l'être à nouveau. Elle est toujours réponse à l'activité des autres, écho des autres activités » (*ibid.*, p.98).

L'activité de travail est donc *réponse et adresse* aux activités d'autrui.

Au travail, le sujet vit donc « dans l'univers des activités d'autrui » (1999 a, p. 102). Il doit se diriger dans cet univers, élaborer ses adresses, organiser ses réponses et ses répliques.

Dans la perspective développementale de la clinique de l'activité, l'adresse est à la fois un constituant de l'activité et un instrument potentiel de son développement. La variation de l'adresse transforme l'activité. On peut donc aussi regarder l'adresse de l'activité comme un des organisateurs du développement de l'activité.

Comme on le verra ci-dessous, dans le cas des managers de proximité qui constitue notre terrain de thèse, les activités comptent de très nombreux destinataires. L'organisation du travail en mode projet multiplie structurellement la quantité des destinataires.

Dans notre recherche, on s'intéresse de façon privilégiée à certains de ces destinataires. On a regardé comment les managers adressent leur activité de travail :

1. à l'activité de ceux qui organisent leur travail et élaborent les prescriptions ;
2. à l'activité de ceux qui encadrent leur travail, c'est à dire à l'activité des responsables hiérarchiques des managers ;
3. à l'activité des pairs, c'est à dire aux autres managers de proximité de l'entité de R&D.

Ces trois adresses, les prescripteurs, les hiérarchiques et les pairs déterminent l'activité des managers. En effet, l'organisation de l'activité change selon qu'elle se fait « au nom de » ce qui compte pour les organisateurs, pour la hiérarchie ou pour les managers. La variation des adresses joue un rôle central dans un développement de l'activité qui sera regardé comme une source de santé au travers de la transformation des buts de leurs actions.

DEUXIEME PARTIE : LA METHODE DE RECHERCHE

Chapitre 1 - Une méthode de recherche pour accéder à l'activité réelle

Dans notre perspective, la recherche débute toujours par une intervention pour des raisons qu'on va exposer en rappelant les bases de la méthode « clinico-développementale » (Clot, 2008 b, p. 214) comme moyen de la recherche dans une perspective historico-culturelle en psychologie du travail « (Clot, 1999 a, p.75).

II.1.1. La recherche commence par une intervention

Dans la perspective de la clinique de l'activité, l'action est le premier moment du processus de production de connaissances. L'action ne vise pas seulement à « récupérer » l'expérience acquise. Elle vise tout autant à produire une expérience (Clot, 1999 a, p.151). L'action se donne pour objectif d'engager les professionnels dans une expérience, à leur faire faire une expérience. Par conséquent, les professionnels ne sont pas des informateurs mais des protagonistes à part entière de la recherche.

Au plan chronologique, le chercheur est donc d'abord un intervenant. Il s'engage dans une activité conjointe avec les professionnels. Il poursuit le but de devenir « l'instrument²⁰ des professionnels [...] dans leur effort pour reprendre la main sur une situation qui leur échappe, résoudre des questions pratiques avec des réponses pratiques » (Clot, 2008 b, p.68). Il pousse aussi les professionnels à s'engager dans une activité qui vise à « tester les possibles, pousser le réel dans ses retranchements », à « découvrir ce qui jusqu'ici était inimaginable » (p.69).

Dans la perspective de notre recherche, la visée de l'action est d'accéder à ce que les professionnels font, ce qui comme on va le voir, pose déjà un certain nombre de difficultés. Mais la finalité est aussi de produire des connaissances sur ce que les

²⁰ Instrument au sens de Vygotski. Cf. notre première partie. Les professionnels cherchent à faire usage de l'intervenant et du cadre dialogique qu'il fait vivre pour agir sur leur pensée, sur leur conduite, sur la pensée et la conduite d'autrui.

professionnels peuvent faire quand ils disposent de nouveaux moyens, ici un cadre qui permet de s'affranchir ou moins partiellement des « manières habituelles de penser et de dire leurs activités » (*ibid.*, p.31-32).

L'intervention cherche à produire « du nouveau » pour comprendre comment il se produit (Clot, 2008 b, p.71). Elle vise aussi à comprendre « pourquoi il ne parvient que si difficilement et si rarement à se produire » (p.71).

Quand la recherche en est au stade de l'intervention, l'activité de l'intervenant lui-même est particulièrement conflictuelle. Pour produire les données pour la recherche, il doit en effet « lutter [...] contre ce qu'il sait déjà » (Clot, 2008 b, p. 75) et même « suspendre [ses] questions théoriques » (Kostulski, 2010, p.27) et se consacrer à la mise en œuvre du protocole d'intervention (*ibid.*) délibérément orienté vers le développement pratique de l'activité dirigée des professionnels.

Après l'intervention, le chercheur opère un *retournement*. Ce qu'il vise désormais, c'est la production de connaissances. C'est à ce moment que la recherche commence véritablement (Kostulski, 2010, p.28). Il s'agit alors de revenir sur « l'action [de transformation] produite pour étudier les mécanismes de développement ou d'empêchement de cette action » (Clot, 2008 b, p.70).

Ce sont la nature de l'objet étudié, sa difficulté d'accès, son caractère vivant qui justifient l'élaboration de la méthode clinico-développementale.

II.1.2. Etudier des processus non directement accessibles

Le choix d'une telle démarche méthodologique répond à deux objectifs :

- mobiliser une méthode qui soit adaptée aux objets étudiés, c'est à dire qui soit adaptée à l'activité comme processus et à l'activité comme processus qui se développe (*Cf. infra*). La démarche de recherche tient compte de la recommandation de Vygotski : « Il faut que la construction épistémologique faite au cours de l'expérimentation corresponde à la construction réelle du processus » (2004, p.231).
- produire des connaissances sur les processus de développement de l'activité et particulièrement sur la constitution, chez les professionnels, du travail en objet de pensée. Dans la perspective de Vygotski, la pensée transforme l'activité. Pour lui,

« percevoir les choses autrement, c'est en même temps acquérir d'autres possibilités d'action par rapport à elles. Comme devant un échiquier : "Je vois autrement, je joue autrement". En généralisant un processus propre de mon activité, j'acquies la possibilité d'un autre rapport à lui » (1997 a, 316-317).

Nous allons donc présenter quelques uns des obstacles que rencontrent les recherches sur l'activité. Ensuite, nous présenterons les « solutions » élaborées par la perspective historico-culturelle pour traiter ces problèmes.

L'activité : un objet de recherche qui n'est pas accessible directement

Le premier des obstacles tient à la difficulté d'accès à l'activité. En effet, « c'est en dehors [de la conscience] que se développe notre activité presque toute entière » (Wallon, 1924, p.487) et « la conscience n'est dans la vie qu'un moment très fugitif et très particulier » (*ibid.*). Si l'on suit Wallon, l'activité de travail se réalise essentiellement sans conscience de ses réalisations pratiques et psychiques. Le travail consiste en grande partie en l'exécution de routines et d'habitudes, « procédures dont le contrôle échappe à la conscience » (Falzon et Teiger, 1995, p.6). Cela ne signifie pas l'absence d'activité psychique. Le fait qu'un « phénomène soit moins conscient ne le rend pas pour autant moins psychique » (Vygotski, 2003, p. 112). Mais cette activité psychique qui précède et accompagne l'activité est largement invisible pour le sujet qui travaille (Scheller et Clot, 2001, p. 142).

Cela ne signifie pas que « l'esprit » n'est pas à ce qu'il fait²¹. L'« esprit » est là et le sujet agit. Mais comme Vygotski l'a relevé à partir de l'activité qui consiste à confectionner un nœud, le sujet sait le faire, il le fait mais il ne saurait dire comment il le fait²².

Leplat parle de « compétences incorporées » pour désigner ces dimensions de l'activité invisibles aux yeux des opérateurs. Incorporées, ces compétences sont très « liées au contexte » et elles sont « difficilement verbalisables » (Leplat, 1997, p.142). De ce fait, une verbalisation immédiate à l'adresse du chercheur est « douteuse » (Falzon et Teiger, 1995 p.6). Pour ces ergonomes, il y a nécessité d'une activité préalable de prise de

²¹ Nous ne parlons pas ici des activités au cours desquelles l'esprit « est ailleurs » (Le Guillant, 2006, p.170), où qu'il « s'en va », voire qu'il « divague ».

²² « Je le fais consciemment. Je ne peux cependant pas dire comment précisément je l'ai fait » (1997, p.316)

conscience. Elle nécessite des méthodes particulières « pour permettre la mise en mots de "ce qu'on ne sait pas qu'on sait" ou "qu'on sait sans jamais avoir pu le parler" » (*ibid.*, p.7).

L'incorporation des activités mais aussi la construction de routines, d'habitudes, d'automatismes, le fait qu'on travaille « sans y penser » est d'ailleurs une condition de l'efficacité. Le caractère automatisé de la conduite automobile illustre bien le processus. L'automatisation permet la réalisation efficace de l'activité tout en laissant le sujet disponible pour d'autres activités.

Mais l'incorporation et la routinisation produisent d'autres effets. Les activités subissent un processus de « naturalisation ». Elles s'imposent au sujet « comme allant de soi ». Un regard spontané porté sur elle sera un regard sans surprise. Les manières de faire qui se sont imposées apparaissent au sujet comme la meilleure et / ou la seule manière possible de s'y prendre pour réaliser le travail prescrit. De ce fait, l'activité, objet d'un point de vue « naturalisé », peut apparaître comme sans alternative.

Ainsi, deux choses échappent à la conscience « ordinaire » et spontanée des professionnels. Ils ont « oublié » que leur manière actuelle de travailler est le fruit d'une histoire au cours de laquelle il se sont essayés à plusieurs modes opératoires avant d'en sélectionner un. Ils ont aussi « oublié » l'épaisseur de cette histoire et ses épisodes²³.

La conséquence de l'« incorporation » et la « naturalisation » des activités, c'est qu'elles ne se tiennent pas « toutes prêtes » dans l'attente d'une verbalisation et d'une explicitation. Elles sont difficilement accessibles à la pensée et à la parole des professionnels qui les mobilisent et les mettent en œuvre. Elles résistent à l'auto-observation.

Mais elles ne sont pas davantage accessibles à une observation extérieure par le chercheur.

La difficulté d'accès constitue une difficulté inhérente à toute recherche sur l'activité.

²³ Clot mobilise la métaphore de la sédimentation : les schèmes opératoires, perceptifs, corporels, émotionnels, relationnels et subjectifs se sédimentent au cours de la vie du sujet (Clot, 2008 b, p.111).

II.1.3. Les manières de faire, dire, penser et éprouver sont des processus inachevés

La seconde difficulté d'une recherche sur les activités pratiques et psychiques tient au fait qu'elles ne sont pas des objets stables et fixes mais des processus (Vygotski, 1978, p. 61), des rapports inachevés entre donné et créé²⁴. Même lorsqu'elle se répète, l'activité ne se réalise jamais strictement à l'identique.

Il s'agit donc de se doter de moyens pour étudier des processus, c'est à dire des objets en mouvement. Il s'agit d'étudier l'activité selon « sa nature ». Vygotski propose d'utiliser une méthode historique²⁵ qui consiste à l'étudier en mouvement, de l'étudier en cours de transformation afin de connaître les processus de cette transformation (Vygotski, 1978, p. 78).

Etudier l'activité nécessite donc de partir du principe que l'activité est un processus vivant, qui se transforme, se développe et nécessite également de mettre en œuvre des méthodes qui provoquent artificiellement un processus de développement psychologique (Vygotski, 1978, p.61).

C'est ici que théorie et méthode se rejoignent. Comme on l'a écrit précédemment, étudier l'activité réelle, c'est étudier non seulement l'activité réalisée mais aussi le réel de l'activité. C'est étudier l'activité et ses développements.

Et comme nous venons de l'écrire, pour étudier l'activité selon sa nature, il faut la développer dans un nouveau contexte. C'est la fonction scientifique de l'intervention au delà de sa fonction pratique.

Pour Vygotski, « c'est seulement en mouvement qu'un corps montre ce qu'il est » (1978, p. 64-65).

Cela conduit à considérer qu'il faut transformer pour comprendre (Clot, 2008 b, p.32) et mobiliser ce qu'on désigne comme des méthodes de recherche indirectes.

²⁴ Les travaux récents en neurosciences sur l'activité psychique examinés par Clot confirme que la conscience « n'a pas la propriété d'une substance » et « qu' » elle n'est pas une chose mais un rapport » (Clot, 2001 a, p. 33). En effet, Edelman et Tononi écrivent : « la conscience n'est pas un objet ; c'est un processus » (cité par Clot, *ibid.*).

²⁵ « Étudier quelque chose historiquement [ne] signifie pas étudier des évènements passés » mais « étudier [cette chose] dans son processus [actuel] de transformation » (1978, p.64-65).

II.1.4. Produire des traces de l'activité interprétative pour rendre compte de cette activité

Il y avait lieu pour Vygotski de lutter contre le « préjugé naïf et sensualiste selon lequel il n'est possible d'étudier que ce que nous percevons et dans la mesure où nous le percevons » (1999, p. 162). Pour lui, il fallait se battre contre ce qu'il appelait le « dogme de l'expérience immédiate comme unique source et comme limite naturelle du savoir scientifique » (p.162). Il insiste sur ce point : perception immédiate et connaissance scientifique ne coïncident pas (p.161). Pour lui, la psychologie est soumise aux mêmes difficultés que la physique ou la philologie ; l'activité n'est pas d'avantage accessible à l'observation empirique directe que ne le sont les rayons invisibles ou les langues anciennes (1999, p.160).

Vygotski plaide donc en psychologie pour des méthodes *indirectes, interprétatives et reconstructives*.

On n'étudie pas directement le phénomène mais ses traces. Il faut donc d'abord constituer ces traces pour ensuite, à partir d'elles, « reconstruire » le phénomène étudié. Ainsi, on accède aux processus qu'on veut étudier par des « moyens détournés », « par le truchement des traces » qu'ils laissent (Clot, 1999 a, p.141).

Ainsi, nous avons analysé les processus de développement de la pensée des managers à partir de *traces langagières*. C'est à partir d'elles que nous avons reconstruit les phénomènes de développement de la pensée à l'œuvre dans l'activité d'intervention.

II.1.5. Provoquer un développement de la pensée

Une méthode de recherche clinico-développementale ne cherche pas à neutraliser les processus, à les « arrêter ». Elle tient compte du fait que la présence d'un chercheur dans la situation est déjà une transformation de la situation et elle cherche à tirer parti du fait que cette présence génère de nouvelles activités.

C'est le cas par exemple de l'observation à propos de laquelle Wallon signalait que l'impression d'être étudié produit souvent des changements d'attitude (1973, p.286-287) : « L'attention que le sujet sent fixée sur lui semble, par une sorte de contagion très

élémentaire, l'obliger à s'observer. S'il est en train d'agir, l'objet de son action et l'action elle-même sont brusquement supplantés par l'intuition purement subjective qu'il prend de son propre personnage. C'est comme une inquiétude, une obsession de l'attitude à adopter. C'est un besoin de s'adapter à la présence d'autrui qui *se superpose* à l'acte d'exécution » (*ibid.*, p.287, souligné par nous).

Le chercheur modifiant ainsi nécessairement ce qu'il étudie ne peut donc pas observer une situation « naturelle ».

De la même manière, il ne peut pas accéder à la manière dont les professionnels interprètent « naturellement » leur situation de travail. Questionner un professionnel sur ses interprétations d'une situation *provoque* chez lui une activité d'interprétation. C'est à cette interprétation provoquée que le chercheur a accès. Plus précisément il a accès au compte rendu que le professionnel accepte d'en faire.

La méthode de recherche systématise ce procédé. Elle est construite de telle sorte qu'elle vise à susciter des interprétations de la situation puis à permettre aux professionnels de revenir sur ces premières interprétations. La méthode vise donc à provoquer un développement des interprétations, développement qui peut conduire à l'invention de manières de penser et d'agir plus favorables à la santé.

C'est à partir des traces langagières de cette activité d'interprétation que le chercheur reconstruit et tente de rendre compte de ce mouvement interprétatif et des effets qu'il produit ou non sur le pouvoir de penser et d'agir.

II.1.6. L'intervention comme solution pratique de la recherche

Résumons-nous. Pour conduire l'intervention qui sous tend notre recherche, nous avons mobilisé une méthode clinico-développementale.

Nous partons d'un présupposé théorique, exposé dans la première partie. Ce présupposé est développemental. Les activités de travail sont des processus vivants et les milieux de travail sont des formes, elles aussi vivantes. Qui dit vivant dit inachevé, c'est à dire potentiellement ouvert à des transformations.

Examiner le travail à partir d'un tel point de vue revient à considérer qu'il existe des ressources potentielles pour « fabriquer » des milieux plus favorables au développement de la santé qu'au développement de maladies.

On cherche donc à accéder à ces ressources pour mieux comprendre comment elles se constituent.

Ces ressources sont elles aussi des processus vivants. L'activité de pensée, activité invisible y joue un rôle central. Nous y reviendrons. Invisibles aux yeux du chercheur comme à ceux des professionnels, ces ressources ne sont pas accessibles directement, ni par l'observation, ni par l'introspection spontanée dont il serait rendu compte au chercheur. La solution proposée par une perspective clinico-développementale inspirée par la psychologie de Vygotski consiste à provoquer ces processus. Ensuite, l'analyse porte sur les traces de la production de ces processus. Le chercheur s'appuie sur ces traces pour en reconstituer la genèse.

Ainsi, pour étudier la manière dont se constituent et se reconstituent les ressources psychologiques et sociales de santé au travail, nous avons cherché à provoquer la fabrication de telles ressources.

Nous avons pratiqué une co-analyse de leurs activités et de leurs situations de travail avec un collectif de professionnels. Ce faisant, nous les avons engagés dans une suite d'activités conçues comme autant d'occasions potentielles d'interpréter et de réinterpréter leur rapport au travail. Nous avons ensuite isolé des interprétations portant sur les buts actuellement poursuivis. Nous avons aussi isolé les activités d'imagination d'autres buts qui pourraient être poursuivis.

Puis nous avons tenté de comprendre les liens réciproques entre les activités d'interprétation des buts et les activités de travail.

Provoquer ces processus vise le développement de l'interprétation de leur situation par les professionnels dans un premier temps. Dans un second temps, les traces de l'activité interprétative constituent un corpus de données pour étudier cette activité interprétative et ses effets.

Pour ce faire, nous avons installé un « cadre dialogique » réglé (Clot, 1995, p.180, Kostulski, 2010, Scheller, 2001) dans lequel on a organisé des activités qui se superposent à l'activité de travail ordinaire. L'activité ordinaire de travail devient objet de discours, de pensée, de dialogue. Du fait de ces liaisons avec d'autres activités, du fait également qu'elle traverse d'autres contextes, l'activité ordinaire n'est plus seulement la même. Elle est réfléchie et peut de fait, pour parler comme Vygotski, bénéficier de la dynamique de la pensée, dynamique plus fluide et plus libre que la

dynamique de l'action concrète, plus directement elle, conditionnée par la situation (Vygotski, 1994, p.226-227).

Pour installer ce cadre dialogique, nous avons mobilisé une méthode d'investigation de l'expérience de travail, la méthode de l'instruction à un sosie que nous allons maintenant présenter.

Chapitre 2 - La méthode des instructions à un sosie

II.2.1. La méthode des instructions au sosie : la fonction de l'expérience et du développement de l'expérience pour la santé au travail

Les travaux d'Ivar Oddone, Alessandra Re et Gianni Briante constituent des travaux auxquels on se réfère car ils se focalisent sur l'activité des professionnels comme origine de la santé au travail et aussi parce qu'ils rendent compte d'innovations techniques sur le plan de la production de connaissances. Ainsi, cette équipe cherche moins à produire un diagnostic des risques professionnels (nuisances dans leur vocabulaire) qu'à comprendre les moyens mobilisés par les travailleurs pour élargir leur rayon d'action au travail. Ils ont eu le souci de construire un cadre d'investigation du travail qui ne soit pas seulement au service de la production de connaissances mais qui soutienne l'action propre des professionnels pour faire de leur environnement de travail un milieu plus favorable à la santé. Pour connaître cette action propre, ils ont procédé à des expérimentations techniques et inventé un moyen original et indirect d'accéder à l'expérience professionnelle : l'instruction au sosie.

Oddone et son équipe défendaient des positions fermes. Pour eux, la santé des travailleurs ne peut pas être déléguée à des spécialistes de la santé au travail²⁶ et il n'y a pas de lien direct entre la connaissance des nuisances et l'éradication de ces nuisances. Les connaissances et les actions des spécialistes de la santé au travail doivent intégrer les savoirs pratiques de ceux qui sont aux prises avec les situations de travail pathogènes.

²⁶ Canguilhem aussi est attentif à distinguer ce qui revient au médecin et ce qui revient au malade dans le processus de guérison: « Une chose est d'obtenir la santé qu'on croit mériter, autre chose est de mériter la santé qu'on se procure. En ce dernier sens, la part que le médecin peut prendre à la guérison consisterait, une fois prescrit le traitement requis par l'état organique, à instruire le malade de sa responsabilité indélégalable dans la conquête d'un nouvel état d'équilibre avec les sollicitations de l'environnement. L'objectif du médecin comme celui de l'éducateur est de rendre sa fonction inutile » (Canguilhem, 2002, p. 97-98)

En fait, Oddone pointe les limites d'une division du travail de prévention qui confie l'essentiel de la tâche aux spécialistes de la santé à savoir médecins, psychologues et ergonomes.

Une telle approche ne tient pas assez compte :

- des activités de travail des professionnels qui sont l'objet des actions de prévention ;
- des actions plus ou moins efficaces développées par ces mêmes professionnels pour construire eux-mêmes, individuellement et collectivement, les conditions de leur propre santé au travail.

L'expérience professionnelle comme objet de recherche

Au début de sa carrière, comme il le dit lui-même, Oddone ignorait que les ouvriers à qui il est prescrit d'exécuter, sans penser, des tâches simplifiées et répétitives développent une expérience riche et complexe. Il ne la soupçonnait pas, il va la découvrir et se heurter à la difficulté d'accéder à cette expérience et de la formaliser. Oddone et son équipe commencent par découvrir la singularité de l'expérience professionnelle d'ouvriers effectuant la même tâche. Ce sont les différences dans la manière dont des ouvriers parlent de leur travail qui les mettent sur la voie. C'était « comme si la même activité de travail [...] pouvait produire une expérience de travail différente, une capacité professionnelle différente » (1984, p. 28). Il cherchera à accéder à ce qui l'étonne fortement : « C'était comme s'il y avait derrière ces comportements un je ne sais quoi fait de règles de conduite et de stratégies individuelles qui en partie unifiaient ces travailleurs et en partie les différenciaient. Eux, en tant que sujets, n'en étaient pas pleinement conscients et nous, psychologues, nous n'étions pas en mesure de le recueillir » (1981, p. 55). Il a cherché à comprendre la structure du comportement des ouvriers, à connaître la manière dont les ouvriers développent leur expérience à l'usine (1981, p.55).

Oddone cherche à rendre compte de ce « quelque chose, derrière le comportement » en mobilisant le modèle millérien (Miller, Galanter & Pribram, 1960) et le concept de plan programme.

Ainsi, il regarde l'expérience comme un *plan* qui guide les rapports des travailleurs à la tâche prescrite, à leurs pairs, à la hiérarchie et aux organisations syndicales (1981, p.220).

La nécessité d'inventer un dispositif

Oddone a été amené à inventer une technique pour récupérer et formaliser l'expérience et comprendre la singularité des comportements de professionnels singuliers confrontés à la même tâche. Ses premières tentatives furent des échecs. Il constata que la méthode des « histoires individuelles ... ne fournissait que le fruit des expériences vécues et non leur mode de développement » (1981, p.55). Cette méthode permettait d'obtenir des descriptions de comportement mais pas d'accéder à leur origine ni aux plans programme. L'obstacle qu'il devait affronter tient au fait que les sujets « n'étaient pas pleinement conscients » de ce plan programme (*ibid.*). Oddone s'appuie alors sur l'analogie cognitiviste entre fonctionnement d'un ordinateur et fonctionnement humain²⁷. Un programme informatique étant une suite d'instructions visant à l'exécution de tâches, Oddone cherche à atteindre *les instructions* que les ouvriers se donnent pour réaliser leur comportement. L'invention technique a consisté à chercher à atteindre ces instructions, comme processus intérieur, en les extériorisant. Oddone a d'abord demandé aux opérateurs de formuler des instructions (en matière de comportement) à l'intention de leurs pairs. Mais l'adresse des instructions à un pair butait sur un autre problème. Ce qui était alors transmis, ce n'était pas le comportement réel des ouvriers, leur modèle pratique. En fait, les ouvriers transmettaient un modèle de comportement idéal, le modèle théorique d'un comportement « parfait ». L'utilisation de cette méthode éloignait Oddone de son objet, à savoir l'expérience informelle et le conduisait vers la description de conduites embellies et conformes à des modèles idéaux. Pour dépasser ces problèmes, Oddone et son équipe expérimentèrent une nouvelle technique. Elle consiste « à demander à chaque sujet de donner des instructions à un moi auxiliaire, à un sosie (souligné par nous) » (*ibid.*). Oddone cherche à accéder à la représentation que les professionnels ont de leur propre comportement (*ibid.*).

²⁷ « Nous avons utilisé la méthodologie comportementale subjective. Ce modèle compare l'homme à un ordinateur et considère qu'il est essentiel pour définir son fonctionnement (comportement) d'en connaître les images (informations) et les plans (programmes) » (1984, p.32)

Le sens de l'activité de transmission d'instructions à un sosie

Les premières tentatives d'utilisation de la méthode auprès d'étudiants enseignant à Oddone que la méthode n'est pertinente que si elle est employée avec des sujets qui « ressentent la nécessité de trouver de nouvelles solutions (structurées en terme de plan) à leurs problèmes, anciens et nouveaux » (1981, p.57)²⁸.

L'engagement des professionnels dans le dispositif nécessite qu'ils le perçoivent²⁹ comme une ressource potentielle pour améliorer les conditions de leur travail.

La méthode trouve son sens à l'extérieur d'elle même, dans la volonté des professionnels de changer la situation de travail (la leur et celles de leurs pairs) (p. 20).

On y reviendra mais on peut signaler dès à présent que sur notre terrain, c'est la confrontation à des problèmes nouveaux et en fort développement³⁰ qui a constitué un des mobiles de l'engagement des managers dans cette activité sur leur métier.

Affronter ces nouveaux problèmes nécessite qu'ils développent leur expérience et tentent d'en faire un moyen d'agir efficace face aux nouveaux problèmes qu'ils rencontrent³¹.

Les mécanismes psychologiques identifiés par Oddone

Pour Oddone, l'interaction entre le sujet et « son sosie » génère une prise de conscience simultanée du plan-programme. Il entend par là que l'instruction à un sosie rend le sujet conscient de la représentation qu'il a de son comportement. Mais cette activité sur

²⁸ Cette « règle » vaut pour les interventions en clinique de l'activité : « les sujets ne se livrent aux *occupations* dialogiques que nous leur proposons que mus par des *préoccupations* débordant largement le périmètre interlocutoire et qui, littéralement, les hantent du dehors : un réel qu'ils cherchent à apprivoiser » (Clot, 2001 travailler 6, p.46, souligné par l'auteur).

²⁹ Qu'ils en aient l' « intuition ». Il s'agit d'une expérience psychologique qui s'éprouve plus qu'elle ne se comprend pour celui qui s'y livre.

³⁰ S'il fallait désigner en un mot l'origine de ces problèmes, on parlerait des restructurations de l'entreprise. Elles « font peser sur les collectifs de travail et sur les individus des contraintes croissantes » Cf. l'article « risques psychosociaux » du Plan Santé Travail 2010 2014 (Ministère du travail, 2010).

³¹ On ne peut pas développer ici mais on signale que le travail d'Oddone contient aussi des propositions sur la définition de l'expérience. L'expérience se développe par la confrontation à des problèmes concrets et la tentative de les résoudre. Il donne l'exemple d'un problème concret en mettant l'accent sur le fait qu'un phénomène physique, le bruit, ne devient un problème pour le sujet que lorsqu'il ne le tolère plus au plan subjectif.

l'activité produit également d'autres résultats. L'instruction à un sosie ne permet pas seulement de recueillir les plans programmes. Elle permet aussi la restructuration et l'enrichissement de ces plans.

L'instruction du sosie constitue donc une voie indirecte de développement de la pensée puisque c'est d'abord une activité sociale (une personne réelle donne des instructions à une autre personne réelle) et non pas une activité réflexive directe « de soi à soi » qui est à l'origine de la restructuration des plans³².

De l'expérience d'Oddone, on peut retenir, outre les inventions techniques, deux avertissements qui restent d'actualité pour les actions de prévention des risques professionnels et de promotion de la santé au travail.

Il faut, dit-il, se prémunir d'avoir recours à l'idée d'homme et de comportement *moyens* (1981 p.46) et dépasser les approches en termes de normes de nuisance tolérables par cet homme moyen (et les seuils à ne pas dépasser).

³² Il y a là une convergence évidente avec les perspectives vygotkiennes (voir Vygotski, 2004). Pour lui, le développement de la pensée passe par le « transfert des relations sociales dans le monde du psychique » (Friedrich, 2010, p. 78). La pensée se développe par intériorisation « des relations sociales ayant lieu entre des personnes dans les institutions sociales » (*ibid.*). Vygotski donne l'exemple de la relation au travail entre le surveillant et le subordonné qui ensuite « s'unit en une seule et même personne » (2004, p. 234). Rivière ne manque pas de signaler que le passage du social au psychique doit être regardé comme l'incorporation des relations sociales dans « un nouveau système qui possède ces propres lois (1990,p.72). De son côté, Clot parle de récréation pour lever l'idée imaginaire d'une « transplantation » du social dans le psychique (2008, p. 53).

II.2.2. La méthode des instructions au sosie comme protocole d'intervention à visée de recherche

Depuis les années 90, Yves Clot a repris la méthode des instructions au sosie élaborée par Oddone. Depuis, elle constitue une des deux méthodes d'analyse du travail en clinique de l'activité. Plusieurs travaux ont déjà rendu compte de cet usage (Bournel Bosson, 2006, Scheller, 2003, Ouvrier-Bonnaz et Werthe, à paraître).

Les visées de Clot et son équipe sont différentes des buts poursuivis par Oddone. Ce dernier mettait au premier plan les effets de « récupération » et de connaissance de l'expérience professionnelle. En clinique de l'activité, l'instruction à un sosie est surtout utilisée pour ses effets développementaux. Clot a mis au jour ces effets en montrant que la récupération de l'expérience professionnelle est aussi une transformation de cette expérience (Clot, 2001 c).

Il a aussi montré que la connaissance d'une expérience est aussi un moyen potentiel de faire d'autres expériences (*ibid.*).

Dès lors, en clinique de l'activité, la méthode des instructions au sosie est une méthode d'intervention avant d'être une méthode de recherche. Elle vise à mettre à la disposition des professionnels des instruments qui leur permettent de développer leur pouvoir d'agir sur eux-mêmes et sur leur milieu de travail. L'activité d'instruction au sosie est une activité à part entière et elle est un instrument potentiel de développement de l'expérience ordinaire de travail.

L'instruction au sosie transfère l'activité de travail dans un nouveau contexte et elle devient objet de discours. L'activité ordinaire est « extériorisée » et cette « extériorisation » conduit à « s'en détacher » (2001 b, p.138). L'instruction au sosie n'est pas seulement un moyen pour « accéder » aux dimensions incorporées et implicites de l'activité ordinaire. Le fait d'une part de devenir objet d'investigation, de discours, de pensée et le fait d'autre part d'être mis au service d'une autre activité, donner des consignes à « son » sosie, « dénature » les activités ordinaires de travail les rend « étrangères » (*ibid.*, p. 134).

Le commentaire d'un professionnel de l'enseignement, M. Soubiran, juste après une expérience d'instruction au sosie, donne à voir le caractère « vif » de l'expérience au

plan de la pensée et des affects. C'est qu'elle oblige le professionnel à regarder l'activité ordinaire autrement.

Voici un extrait de ce commentaire, cité par Clot (2008 b, p.196) :

« C'est à la fois très *satisfaisant* parce que ça me permet de mettre des choses en place et de les échanger alors que *je n'ai jamais l'occasion de dire vraiment tout ce que j'investis dans un cours* ; c'est très *gratifiant*. En même temps, ça a un côté un peu *inquiétant*, un peu *vertigineux* : une fois que ça a été dit et échangé, on voit très bien ce qui pourrait se faire d'autre. Au moment où on l'énonce, on voit que *d'autres choses seraient possibles*. Mais c'est plutôt gratifiant, comme expérience (souligné par nous) ».

L'expérience est « vive » d'abord parce qu'il s'agit d'une expérience langagière et psychologique inédite. Comme le dit ce professionnel, elle consiste à dire des choses qu'on n'a jamais l'occasion de dire. Mais « dire ces choses » provoque des effets sur l'activité ordinaire. Ça la « bouscule ». La transmission de l'activité ordinaire à « un sosie » engendre des mouvements cognitifs et affectifs puissants. C'est aussi le professionnel qui est « bousculé ». Le commentaire de ce professionnel rend compte de mouvements affectifs discordants. Il dit avoir éprouvé et de la satisfaction et de l'inquiétude et il parle d'une expérience gratifiante et vertigineuse. Avec ses mots, il indique que l'expérience de transmission ne consiste pas seulement à récupérer son activité ordinaire. Voir ce qu'est cette activité, c'est aussi voir ce qu'elle pourrait être : « Au moment où on l'énonce, on voit que d'autres choses seraient possibles ».

L'instruction au sosie se déroule dans le cadre d'un travail de groupe qui réunit des professionnels qui exercent le même métier au même niveau hiérarchique. Le groupe, comme instance collective soutient les processus d'élaboration. Il permet l'instauration de mouvements psychologiques de sens opposés. On a précédemment évoqué les effets de « détachement ». Le processus inverse est aussi à l'œuvre ; en même temps que le professionnel *se* « détache » de son activité, il *la* « rattache » à l'activité de ses pairs.

L'instruction en elle même est une focalisation sur ses manières propres d'exercer son métier. Les pairs qui écoutent comparent ce qui est dit et leurs propres manières de s'y prendre. Mais ce ne sont pas que les différences qui sont mises au jour. Des problèmes qui peuvent être vécus sous l'angle des limites personnelles s'avèrent être des problèmes de métier. Ce sont aussi les astuces et les impasses qui n'appartiennent à personne en particulier qui apparaissent et peuvent être discutées.

La mise en œuvre ordinaire de la méthode de l'instruction à un sosie en clinique de l'activité

Elle compte quatre étapes conçues pour être quatre occasions différentes pour le professionnel de *se confronter* à son activité. La « différence » est assurée par la variation des contextes, des destinataires et des instruments. L'activité de travail est « transportée » dans plusieurs contextes dans lesquels elle fait l'objet d'une *reprise* : le contexte collectif du travail de groupe puis les contextes dans lesquels le professionnel écoute, transcrit et commente « son instruction ». Il s'y confronte d'abord par la médiation des questions du sosie ; ensuite par la médiation d'une discussion avec ses pairs ; puis par une activité d'écoute et de transcription de l'enregistrement et enfin par la médiation de l'écriture d'un commentaire. La reprise de l'activité de travail est opérationnalisée par des activités langagières orales et écrites, discursives et réflexives.

Etape 1 :

La première étape est l'instruction au sosie proprement dite. Le chercheur (à ce moment intervenant) se place dans la situation suivante : il va devoir remplacer le professionnel *à l'identique* sur son lieu de travail. Pour tenter d'y parvenir, il recueille des consignes, des *instructions* pour devenir le *sosie* du professionnel qui lui-même occupe une place d'*instructeur*. En début d'entretien, le professionnel détermine et indique à l'intervenant quelle est la séquence de travail au cours de laquelle le sosie va « prendre sa place ». Un périmètre d'activité précis est délimité. Ensuite, l'entretien est très directif. L'intervenant / sosie a besoin d'informations précises sur la situation de travail dans laquelle il va se trouver et sur ce qu'il va devoir faire afin que personne ne s'aperçoive de la substitution. L'entretien s'organise autour d'un questionnement : « Je vais vous remplacer. Dites-moi précisément ce que je dois faire pour que personne ne s'aperçoive de la substitution ». Le professionnel ne peut pas préparer cet entretien car les questions du sosie ne peuvent pas être anticipées³³. Pour pouvoir se préparer à agir, parler, penser, ressentir à l'identique du professionnel lorsqu'il prendra sa place, le sosie pose des questions sur ce qui fait l'ordinaire du travail et qui peut sembler anodin (comment

33 L'intervenant sosie non plus ne peut pas anticiper les questions qu'il posera. Elles sont en grande partie déterminées par les problèmes que lui poseront les réponses du professionnel.

allumer l'ordinateur ou comment commencer une discussion avec tel ou tel responsable en particulier ou tel collaborateur etc).

Ainsi, ce sont notamment les compétences incorporées et les dimensions implicites qui sont interrogées. Les questions sont inattendues. Elles surprennent un professionnel qui a du mal à répondre à des questions qui paraissent tour à tour naïves ou incongrues. Elles le sont effectivement car elles émanent de quelqu'un qui n'est ni du métier, ni du milieu. Cette naïveté méthodologique est un atout car elle « empêche » les descriptions ordinaires et lissées de la situation. La description spontanée est contrariée par les questions du sosie qui ne fait pas une enquête sur le métier en général mais qui cherche à récupérer les manières propres à son interlocuteur de prendre et de s'y prendre avec la tâche, les collègues, la hiérarchie.

Il n'y a pas que les questions du sosie qui surprennent le professionnel. C'est aussi le cas de certaines de ses réponses. Les questions l'obligent à se projeter dans sa situation de travail et « inventer » des réponses sous forme de consigne. Il ne s'est jamais posé de la sorte les questions auxquelles on lui demande de répondre.

Un parfum d'étrangeté plane sur ce « drôle » d'entretien. Tant l'objet du dialogue, que les thèmes abordés et les réponses apportées peuvent être source d'étonnement, et donc de pensée. Cette première activité sur son activité engage le professionnel à « dialogue[r] avec lui-même sous la contrainte d'un commerce avec l'autre ». Elle peut « lui rend[re] sa propre expérience "étrangère" » (Clot, 2001 c, p.134).

Cette première phase comme première superposition d'une activité sur son activité de travail ordinaire constitue pour le professionnel un premier instrument potentiel de « détachement » d'avec son activité. Elle fait perdre son caractère « automatisée » à certains pans de cette activité.

Etape 2 :

Après l'instruction au sosie, les autres membres du groupe, qui ont assisté à l'instruction au sosie sans intervenir, peuvent à leur tour poser des questions à leur collègue instructeur et engager un dialogue avec lui. Les jugements de valeur et les questions normatives sont « retenues » par l'intervenant. Un dialogue s'instaure entre le professionnel qui a instruit le sosie et ses pairs. Le professionnel n'a plus affaire à un « naïf » mais à des pairs qui font le même métier dans un autre environnement (autre service, autre tâche, hiérarchie, autres collègues, autres collaborateurs). Ils ont écouté l'instruction, ont comparé la situation et l'activité avec les leurs et ils se sont demandés

comment eux-mêmes réalisent les gestes pour lesquels le sosie demande des instructions. Le professionnel peut donc bénéficier d'un dialogue d'une tout autre nature pour interroger son rapport au travail.

Etape 3 :

Dans le protocole de l'instruction au sosie, le professionnel / instructeur quitte la séance avec l'enregistrement de son entretien et une prescription, celle d'écouter cet enregistrement et le transcrire par écrit.

Une fois dépassée les difficultés inhérentes au fait d'entendre sa voix enregistrée, l'écoute de l'enregistrement est une nouvelle occasion pour le professionnel de questionner son travail. S'il parvient à se rendre disponible psychologiquement, il pourra questionner son travail à partir des réponses qu'il a données au sosie, à partir des mots et des formulations qu'il a choisis, à partir enfin des consignes plus ou moins surprenantes qu'il a données à quelqu'un supposé le remplacer à l'identique.

C'est d'ailleurs seulement lorsqu'il sera à nouveau dans son contexte habituel de travail qu'il pourra répondre, intérieurement, aux questions du sosie. Ces réponses, sous la forme de et dans le cadre d'un dialogue intérieur, sont des effets différés de l'instruction. Les gestes de l'activité ordinaire peuvent être regardés « avec les yeux » de l'activité d'instruction au sosie. Ils peuvent être à l'origine de nouvelles manières de s'y prendre avec les choses et les personnes avec lesquelles le professionnel travaille. Il y a de nouveau superposition d'activités : l'activité de travail « initiale » s'enrichit de l'activité d'écoute et de transcription. A l'écoute, le professionnel découvre sa situation de travail et son activité quand il s'occupe à les transmettre. Il « entend » également ce qu'il n'a pas dit. Ces omissions, qu'elles soient ou non volontaires sont également source potentielle de pensée.

Etape 4 :

La quatrième phase est une nouvelle occasion de se confronter à son travail par la médiation d'une activité d'écriture. La tâche prescrite est ici de rédiger un commentaire sur son rapport au travail à partir :

- des traces matérialisées dans l'instruction au sosie ;
- des questions que le professionnel s'est posées à partir de cette expérience d'instruction, d'écoute, de transcription ;

- de l'écoute des instructions de ses pairs qui ont constitué pour lui des occasions de comparaison entre sa situation et son activité et les instructions transmises au sosie par ses homologues à propos de leur situation et activité.

Le découpage de la situation de travail proposé par Oddone peut servir de canevas pour ce commentaire. Le professionnel peut examiner successivement son rapport à la tâche, aux pairs, à la hiérarchie, et aux instances collectives du travail. Comme nous l'avons déjà indiqué, toutes ces phases, toutes ces activités sont autant d'occasions de se confronter à son travail, de *s'expliquer* avec lui.

L'inscription du professionnel dans cette suite d'activités sur l'activité ordinaire de travail produit des effets. L'activité de travail ordinaire n'est plus tout à fait la même. Devenue l'objet d'activités réflexives et langagières intérieures et extérieures, passée au « tamis » du protocole de l'instruction au sosie, elle devient moins « naturelle ». Elle « va moins de soi ».

Ces effets produits par la suite d'activités à propos de et sur l'activité de travail peuvent devenir cause de nouvelles manières de prendre le travail. Les traces de l'activité peuvent devenir des ressources dans et pour d'autres activités (Clot, 2001 c, p.135). Les professionnels peuvent questionner les réponses trouvées aux conflits de l'activité, réponses dont le coût psychique et physique est peut-être particulièrement élevé. L'engagement dans cette suite d'autoconfrontations au travail peut réouvrir des conflits de l'activité et soutenir les efforts du sujet pour conquérir de nouvelles solutions. Celles ci peuvent être individuelles et collectives.

**TROISIEME PARTIE : UNE
INTERVENTION A VISEE DE
RECHERCHE**

Cette partie sur l'intervention vise à rendre visible le mode de production de nos données.

La recherche commence ici par l'action, c'est à dire par une intervention dans un milieu de travail.

L'objet de cette intervention est de procéder avec les professionnels à une co-analyse de leur activité et de leur situation de travail. La visée de cette analyse n'est pas de fournir des données immédiates au chercheur.

Comme en ergonomie (Guérin, Lavielle, Daniellou, Durrafourg, & Kerguelen, 2001, p.34), l'intervention poursuit des visées de transformation de la situation de travail en vue de son amélioration.

La recherche porte sur l'usage de l'intervention, conçue comme un instrument potentiel de développement de la situation, par les professionnels et ce afin d'éclairer les ressorts du développement du pouvoir d'agir sur son milieu professionnel et sur soi.

Chapitre 1 - Une recherche dans le cadre d'une coopération entre un service de santé et une équipe de recherche

III.1.1 Une coopération active et durable

La recherche sur le métier de manager s'inscrit dans l'histoire d'une coopération durable entre une grande entreprise³⁴, son service de santé au travail et l'équipe de recherche en psychologie du travail et clinique de l'activité du Cnam.

Cette coopération, active depuis 2001 s'est construite sur la base de principes partagés et sur la volonté de mettre ces principes à l'épreuve des situations réelles de travail. Ainsi, il y a des lignes de convergence dans les manières de :

- regarder le travail comme source potentielle de santé et pas seulement comme facteur d'altération de la santé ;
- être attentif aux dimensions collectives de la santé au travail ;
- mettre le travail réel au centre des actions de prévention ;
- promouvoir la santé au travail en soutenant l'action des professionnels eux-mêmes pour instituer un milieu de travail favorable à la santé.

Une telle coopération a rendu possible une recherche au plus près des situations réelles de travail des professionnels mais aussi au plus près des épreuves concrètes qu'affrontent les professionnels en charge de la prévention des risques dans l'entreprise³⁵.

³⁴ Nous avons regroupé les informations sur l'entreprise dans la partie suivante qui présente spécifiquement l'intervention

³⁵ Cette recherche a été menée avec le même souci que celui de la psychologie de la santé en ce qui concerne les applications pratiques : « La psychologie de la santé ne peut pas se contenter d'accompagner les changements mais doit mieux équilibrer et articuler la part des variables individuelles et organisationnelles. Elle devra montrer sa capacité à former des professionnels qui sauront tenir les deux bouts essentiels que représentent recherche fondamentale et application pratique » (Truchot et Fischer, 2002, p.531).

Un contexte favorable à la recherche

Rendre compte de cette coopération comme caractère favorable nécessite de mettre en lumière sa dynamique. Nous cherchons à le faire en traçant à grands traits les étapes de l'histoire du service de santé et en montrant les étapes franchies pour installer la recherche dans l'entreprise.

L'entrée sur le terrain avec les managers a largement bénéficié de cette dynamique.

Pour autant et ce pour permettre au lecteur de disposer de données factuelles, nous présenterons le contexte de l'intervention avec les managers de manière plus statique.

Le service de santé au travail, son organisation, la création de pôle de compétences

La Direction santé au travail a la charge de la santé au travail des salariés de l'entreprise travaillant en France et des salariés français expatriés. Au début de notre recherche, cela représentait 13 000 personnes, dont 5000 dans le bassin d'emploi de Grenoble.

Cette Direction santé supervise également les activités de médecine du travail dans les filiales du groupe. Ce sont 21 000 salariés du groupe qui, sur le plan légal, sont suivis par ce service.

La Direction santé au travail est engagée depuis longtemps dans des expériences qui visent à améliorer ses actions de prévention.

Pour développer son rayon d'action, cette Direction de la santé a créé successivement différents pôles de compétences:

- un pôle « ergonomie de l'activité de travail » à partir des années 90. Toutes les infirmières ont ainsi suivi un Diplôme d'Université d'analyse ergonomique du travail (Lyon II, formation introductive à l'analyse du travail et à la pratique de l'ergonomie). Ce sont ensuite deux des infirmières qui ont poursuivi ce cursus en formation continue et obtenu le Diplôme de Formation Supérieure en Ergonomie Appliquée (Lyon II) puis le DESS d'Ergonomie en 2001 (Paris I) ;
- un pôle « socio-professionnel » qui centre ses actions sur le maintien en emploi des personnes en situation de handicap et la prévention des situations handicapantes (trois assistantes sociales du travail) ;
- et un pôle « prévention des risques professionnels ».

La mobilisation du management et de la Direction générale

Les équipes de santé considèrent que les questions de santé au travail ne relèvent pas du seul point de vue médical et que l'efficacité de la prévention nécessite d'intégrer et de se pencher sur les conditions du travail au sens large.

Ainsi, la Direction santé au travail a pu institutionnaliser deux instances d'action, les groupes de travail tripartites et les « chantiers Santé / Travail ».

Les groupes de travail tripartites ont pour objectif d'agir en prévention secondaire ou tertiaire autour de la situation de travail d'un salarié afin d'adapter l'activité de travail à sa situation de santé. Ils sont déclenchés par le médecin du travail ou l'assistante sociale du travail lorsque l'état de santé n'est plus compatible avec le poste occupé ou lorsque des problèmes de performance ou de tension dans le travail en lien avec un événement de santé sont identifiés. Ces groupes de travail tripartites autour du salarié sont composés par les managers opérationnels, les responsables des ressources humaines et les professionnels de santé. Les décisions quant à l'action sur la transformation de la situation de travail sont prises collégialement avec un engagement de chacun des participants à mener à bien les tâches qui lui reviennent.

Les « chantiers Santé / Travail » ont été créés en 1996. Leur objectif est d'entretenir un débat continu à visée d'action au profit de la santé avec les managers opérationnels et la fonction ressources humaines jusqu'au plus haut niveau hiérarchique de l'entreprise.

L'objectif de ce chantier est d'inscrire la santé comme un enjeu à la fois pour les experts de la santé, mais aussi pour ceux qui définissent et animent la politique générale de l'entreprise. Toutes les actions menées dans ce cadre visent à faire reconnaître aux cadres dirigeants que le service de santé doit instruire les questions de santé bien au-delà du strict périmètre des conditions de travail s'il veut assurer sa mission de protection de la santé des salariés.

Le « chantier Santé / Travail » a connu plusieurs noms depuis 1996 qui témoignent du cheminement réflexif de ses membres.

D'abord intitulé « Désadaptations psychologiques », il centrera ensuite ses approches sur les « Dynamiques psychologiques au travail ». En 2004, il devient le « Chantier Santé / Efficacité » pour signifier que la santé et l'efficacité ne s'opposent pas et que

l'efficacité professionnelle participe à la santé. Début 2008, il devient le « Chantier Santé / Efficacité / Métier ».

C'est ce « chantier » qui accueille les interventions et les recherches que l'équipe clinique de l'activité réalise depuis 2001.

Une coopération durable entre la Direction santé au travail et l'Equipe de recherche en clinique de l'activité

La coopération avec l'équipe de clinique de l'activité s'est développée à partir de 2001. Cette coopération s'est construite à partir d'une volonté d'expérimenter des actions de prévention plus efficaces.

Une première expérimentation avec des opérateurs de montage

Ainsi, une première recherche en clinique de l'activité a été menée dans une usine d'assemblage de petits disjoncteurs dans la région de Grenoble. Elle part du constat de la progression des troubles musculo-squelettiques dans une usine toute neuve dans lesquels ont été réalisés de nombreux « investissements pour le bien-être des salariés y compris en ergonomie physique » (document interne, 2004). Malgré ces investissements, « les plaintes et les maladies dont les TMS ne régresaient pas » (*ibid.*). La recherche a éclairé l'origine des TMS en mettant en lumière un *sous développement* des gestes des opérateurs. L'étude établit que les gestes du métier sont emprisonnés dans des conduites d'un seul bloc. L'opérateur peut devenir incapable de dissoudre les blocs d'action musculaire pré établis alors que c'est cette dissolution qui permettrait aux opérateurs de n'utiliser que les combinaisons requises par la situation et de réduire ainsi les surcharges mécaniques localisées (Clot, Fernandez et Scheller, 2003).

Les commanditaires (Direction santé et Direction de l'usine) ont aussi relevé des effets directs de la recherche sur la situation de travail elle-même. L'équipe de santé au travail a comparé cette recherche avec d'autres actions lors desquelles la participation des salariés est sollicitée. Elle a constaté une différence significative. Alors qu'habituellement, les salariés expriment leur satisfaction que l'étude se termine, dans ce cas ils se sont préoccupés du devenir de leur participation et des manières de prolonger ce qui était pour eux le début d'une démarche.

Les opérateurs ont pu éclairer des dimensions du travail qui en construisent le sens et la valeur et qui sont en contradiction avec la méthode du *lean*. Celle-ci prévoit que les opérateurs doivent faire remonter les incidents en vue d'améliorer l'organisation du travail. Or, les opérateurs construisent le sens d'un travail par ailleurs fortement prescrit *en prenant eux-mêmes en charge* le règlement de certains incidents.

L'intervention s'est prolongée par une inscription formelle dans l'organisation. Le directeur s'est étonné que l'engagement des professionnels et les correctifs qu'ils apportent au *process* étaient des déterminants aussi centraux que les algorithmes et le travail des méthodistes. Il a décidé de faire participer les opérateurs à la formation des nouveaux embauchés. En parallèle de la formation institutionnelle, il a été mis en place une formation pratique réalisée par les opérateurs eux-mêmes.

III.1.2. Une recherche pilotée au niveau de la Direction du groupe

La création d'un steering committee

Sur la base des résultats de cette première expérience et sur proposition du médecin responsable de la Direction santé au travail, la Direction de l'entreprise a confié au chantier rebaptisé « Santé / Efficacité » un rôle décisionnaire.

L'instance se transforme en *steering committee* et décide de mener de nouvelles actions :

- dans le tertiaire, c'est à dire en dehors des activités du périmètre des activités de fabrication ³⁶ ;
- auprès de et avec des catégories hiérarchiques d'un rang plus élevé.

Un objectif est fixé qui consiste à lutter contre les risques de « déperdition » (mots du DRH France) inhérents selon lui au caractère trop localisé des actions. Les actions doivent être structurées sur un périmètre plus large et doivent viser un caractère pérenne.

En outre, le *steering committee* accueille de nouveaux membres permanents : le directeur des Ressources Humaines du groupe (n-1 par rapport au directeur général et

³⁶ Tertiaire ne signifie pas Administratif mais désigne les entités non industrielles de l'entreprise

membre du comité exécutif) et le responsable de l'équipe Clinique de l'activité (qui dirige ce travail de thèse) en qualité de garant des actions menées.

Deux actions dans le tertiaire

Le *steering committee* décide de lancer des actions dans le tertiaire. Le directeur d'une entité³⁷ accepte d'accueillir la recherche. Ce directeur (n-2 par rapport au directeur général) rejoint de fait le *steering committee*.

Cette entité emploie 1200 personnes : un tiers d'ingénieurs et deux tiers de techniciens. Au moment où l'action débute, cette entité vient de connaître une phase de réorganisation générale : la logique précédente d'organisation par produits laisse la place à une organisation par projets. Toutes les équipes françaises rejoignent un nouveau centre de R&D construit à Grenoble. Ce sont 400 personnes qui sont appelées à déménager. La réorganisation donne lieu à un Plan de Sauvegarde de l'Emploi qui prévoit le départ d'une centaine de personnes et le recrutement de cinquante salariés possédant des niveaux de qualification académiques plus élevés³⁸.

Ce sont ces « bouleversements » qui conduisent ce directeur à accueillir la recherche. Il relève chez les salariés des phénomènes qui traduiraient ce qu'il qualifie d'« angoisse existentielle » à propos du devenir de leurs métiers, de leurs compétences, de leurs emplois³⁹. Il perçoit un risque de tétanie, pour reprendre ses mots, qui l'emporterait sur

³⁷ L'entreprise compte, selon son vocabulaire, deux « métiers » : la distribution électrique et les automatisme. L'entité qui accueille la recherche est le plus gros département de la distribution électrique.

³⁸ Le commanditaire fait remarquer que les modalités de réalisation de ces plans est emblématique de l'esprit d'exécution prescrit jusqu'au plus haut niveau de management. Les délais de réalisation prescrits ont conduit à des résultats en contradiction avec les objectifs du plan, à savoir le départ de salariés très expérimentés dont la direction considérait qu'il aurait fallu les retenir et le maintien dans l'organisation de techniciens de qualification insuffisante au regard de la compétition mondiale entre les services de l'entreprise (pour le dire simplement : comparaison du coût financier d'un ingénieur en Chine et du coût d'un technicien en France). La méthode marquerait une rupture profonde avec la tradition sociale de l'entreprise dans cette ville.

³⁹ Nous faisons l'hypothèse que ce qui est qualifiée d'« angoisse existentielle » à propos du devenir de leur vie professionnelle concerne aussi directement l'équipe de direction. Quelques mois plus tard, le directeur connaîtra d'ailleurs un accident de santé grave et quittera ses fonctions.

une combativité pourtant nécessaire au moment où les prescriptions en termes de productivité sont très largement revues à la hausse⁴⁰.

Toujours si on reprend ses mots, il est davantage en attente d'actions de soutien psychologique direct aux salariés que d'actions en psychologie du travail telles que nous les pratiquons. Il souhaite permettre aux collaborateurs de pouvoir « s'exprimer » et leur adresser des signes de reconnaissance, « leur montrer qu'on s'occupe d'eux ».

En clinique de l'activité, c'est le « métier » qui constitue le point d'entrée dans l'action. Le directeur de l'entité a donc passé commande d'une intervention sur deux métiers de la recherche et développement :

- le métier de technicien de laboratoire d'essais et
- le métier de manager, encadrant des équipes dans chacune des services de la R&D (fonctions électromécaniques, fonctions mécatroniques, développement électromécanique, développement électronique et des logiciels, architecture de plate forme et de gammes de produits, laboratoire d'essais).

Le métier de technicien

Une intervention a eu lieu avec les techniciens rattachés au laboratoire moyenne tension. Ces techniciens testent les disjoncteurs, les interrupteurs, et chacun des composants⁴¹ pour les réseaux de moyenne tension.

Le laboratoire a été particulièrement concerné par le Plan de sauvegarde de l'emploi puisque la moitié des techniciens (10 sur 20) a quitté ce laboratoire (départ anticipé en retraite, départ volontaire, mutation).

Ce sont aussi 5 jeunes techniciens (Bac + 2 à Bac +5) qui ont rejoint le laboratoire.

Le laboratoire est dirigé par un nouveau responsable dont l'objectif est, selon ses mots,

⁴⁰ Dans le conflit d'interprétation quant à l'origine réelle du profit de l'entreprise : la technique (la qualité des produits) vs le commerce (marges bénéficiaires sur les ventes de produit) vs les activités financières, le commanditaire tertiaire s'inscrit dans la tradition technique : c'est le soin apporté à la conception de produits de qualité qui constitue la principale source de richesses de l'entreprise.

⁴¹ Un même appareil est sans cesse transformé. La recherche de gain de performance technique et de productivité induit un renouvellement incessant des fournisseurs. La fiabilité des nouvelles pièces et des nouveaux assemblages est mesurée en permanence.

d'« élever le niveau des essais » et « décloisonner » les activités réalisées par rapport au travail des bureaux d'études.

Il signale quelques obstacles tenaces à la réalisation de ces objectifs :

- la faiblesse du niveau conceptuel global ;
- le déficit des techniciens en matière de communication ;
- un site marqué par une forte implantation syndicale.

Il nous indiquera avoir tenté d'organiser, à son arrivée, un travail de fond avec les techniciens sur les méthodes d'essai pour « élever le niveau » mais que les premières sessions de travail ont donné lieu à des dérapages violents entre techniciens. Par la suite, le manager a privilégié le « management individuel » et a misé sur l'arrivée de « sang neuf » pour l'installation d'un climat de travail en phase avec les objectifs.

Du coup les seuls temps collectifs de travail sont les réunions de service mensuelles.

La phrase d'un technicien résume la manière dont l'analyse du travail a été accueillie par les techniciens. En parlant de la Direction, il dira : « Il nous ont planté un couteau dans le dos et voilà qu'ils nous envoient un pansement » (un psychologue). Il n'y avait pour les techniciens rien à attendre d'une intervention de ce type.

Plusieurs techniciens participèrent pourtant à l'intervention qui mettra en lumière :

- l'importance et la complexité du patrimoine technique constitué par la longue expérience des techniciens en poste eux-mêmes « dépositaires » d'une histoire et d'une culture technique localisée (connaissances précises des appareils testés et des méthodes d'essai) ;
- la nécessité de conserver la complexité de ce patrimoine, c'est à dire de le transmettre ;
- la possibilité d'organiser les échanges entre les deux « populations » ;
- les stratégies chez les « anciens », dans une perspective de vengeance imaginaire, de quitter l'entreprise en « emportant les secrets de fabrication » ;
- la tentation chez les nouveaux embauchés, encouragés en cela par le responsable, d'« ignorer » les savoirs d'expérience⁴² des « anciens ».

Sur la base de ces premiers résultats, la majorité des techniciens s'est prononcée pour une interruption de l'intervention. Dans cette situation, ce sont le renoncement et la

⁴² c'est à dire produits dans l'action et par l'action.

fermeture qui l'ont emporté sur la disponibilité à l'expérience. (Cf. analyse de l'activité des managers).

La Direction a pourtant souhaité, en accord avec la Direction santé au travail, engager avec nous, le travail avec les managers qui sert de matière à cette thèse.

Chapitre 2 - L'entreprise, la constitution du collectif de managers, le calendrier de l'intervention

III.2.1. L'entreprise

La principale activité de l'entreprise est la conception, la fabrication et la commercialisation d'appareillages pour les réseaux électriques et d'automatismes industriels.

Un mot de l'histoire de l'entreprise

Notre recherche a eu lieu à Grenoble, site historique d'une des entreprises qui constitue le grand groupe industriel commanditaire de la recherche. Cette entreprise grenobloise de conception et de fabrication d'appareillages pour les réseaux électriques a été fondée dans les années 20 et s'est spécialisée dans les disjoncteurs haute tension. Elle a toujours joué un rôle actif dans la recherche électrotechnique et a contribué à faire émerger des activités de recherche dans la ville. Elle s'est aussi préoccupée d'apprentissage et de formation en fondant une école réputée dont seront issus beaucoup d'ouvriers et de techniciens. Les années 80 sont des années d'expansion des effectifs. Ils passent de 13 000 au début des années 80 à 34 000 salariés en 1992 lorsque l'entreprise rejoindra, dans le cadre d'une fusion absorption, le grand groupe dont elle fait désormais partie.

L'entreprise aujourd'hui

Depuis le début des années 2000, l'entreprise continue de s'accroître notamment en poursuivant ses acquisitions d'entreprises. En 2002, elle compte 70 000 salariés, en 2008, 115 000. L'entreprise connaît également de nombreuses réorganisations et changements de statuts. Elle est réorganisée à l'échelle de la planète et vise un rapprochement des pays à forte croissance économique. Une partie importante des

activités, y compris des activités de recherche, se trouve désormais en Asie (Chine, Inde) et en Amérique du Nord (Etats-Unis, Mexique).

L'organisation générale de l'entreprise et la business unit qui accueille la recherche

En 2006⁴³, l'entreprise est structurée en plusieurs entités, respectivement appelées fonctions centrales, directions opérationnelles (par continent) et activités.

Les activités comptent plusieurs *business units* dont deux principales.

L'intervention à visée de recherche a eu lieu à Grenoble avec des managers de proximité de l'une de ces *business unit*.

Cette business unit (BU) emploie 4000 salariés⁴⁴ parmi lesquels 200 managers de proximité.

Sur ces 4000 salariés, 1500 travaillent en France, pour la plupart à Grenoble.

Le service de Recherche & Développement (R&D) compte 600 salariés, dont les deux tiers sont en France.

III.2.1. Le collectif de managers

Le collectif de managers a été constitué par le directeur de la R&D et son équipe. Ils ont proposé à des collaborateurs considérés comme « sensibles » aux questions de santé une participation à une recherche sur le métier de manager.

Neuf managers de proximité de la R&D se sont portés volontaires et ont constitué le groupe.

Tous travaillent en France.

Tous sont de même niveau hiérarchique.

Ils ne sont pas collègues directs mais ils sont rattachés aux différentes entités hiérarchiques et fonctionnelles de la R&D, en l'occurrence les entités « fonctions électromécaniques », « fonctions mécatroniques », « développement électromécanique », « développement électronique et logiciels », « laboratoire d'essais ».

⁴³ La réorganisation générale de 2006 intervient après celle de 2003 et une nouvelle réorganisation également générale aura lieu en 2009.

⁴⁴ Dont la quasi totalité des salariés précédemment regroupés dans l'entité qui a initialement passé commande de la recherche. Tous les managers de proximité engagés dans l'intervention étaient précédemment rattachés à l'entité initiatrice de la recherche.

A notre connaissance, ils n'ont pas choisi de travailler ensemble dans ce groupe sur la base d'affinités interpersonnelles. Le collectif de volontaires n'a pas été constitué dans l'optique d'être un échantillon représentatif au sens de l'âge, du sexe, de l'ancienneté etc.

Le collectif est constitué de cinq femmes et de quatre hommes.

Ils sont âgés en moyenne d'une quarantaine d'années.

Chacun a plusieurs années d'expérience dans le management d'équipe.

Ils encadrent des équipes comptant de dix à quarante personnes.

III.2.3. Calendrier et pilotage de l'intervention

L'intervention avec les managers de proximité s'est déroulée pendant une période de 15 mois, de septembre 2006 à novembre 2007⁴⁵.

Elle a pris la forme de 12 séances de travail de deux heures espacées au minimum de trois semaines.

L'intervention était pilotée par deux instances.

Au niveau de la Direction générale de l'entreprise, le *steering committee* Santé / Efficacité réunissait :

- des cadres dirigeants membres du comité exécutif (directeur général des ressources humaines du groupe, directeur général de la *business unit*), des directeurs (directeur de la France, un directeur industriel, un directeur logistique, un directeur du développement durable) ;
- le médecin responsable du département de santé au travail ;
- le directeur du laboratoire de recherche (qui encadre le doctorant) ;
- le chercheur / intervenant (doctorant) ;

Au niveau local, un comité de pilotage était initialement composé des personnes suivantes :

- le directeur général de la *business unit* (également membre du *steering committee*) ;
- le responsable de la R&D ;
- le médecin responsable des équipes de santé locales ;

⁴⁵ Nous signalons cette durée car c'est un temps long au regard des temporalités et du rythme des réorganisations dans l'entreprise. D'un point de vue psychologique, une telle durée est une des conditions pour que puisse s'installer et fonctionner une dynamique dialogique développementale.

- le médecin responsable du département de santé au travail ;
- le directeur du laboratoire de recherche (qui encadre le doctorant) ;
- le chercheur / intervenant (doctorant).

La fonction de cette architecture est de « faire circuler » les résultats de la recherche afin de créer des liens dialogiques entre les professionnels de terrain, la Direction de la BU et les instances dirigeantes du groupe.

Dans notre texte, les personnes sont identifiées par leur genre et une lettre. La lettre a été choisie de telle sorte qu'elle garantisse l'anonymat.

Date	Objet	Présents (en plus du chercheur)	N ^{o46}
09/2006	Réunion de présentation du travail proposé aux managers	- 9 managers/ 9 - 4 hiérarchiques n+1 ⁴⁷ - le directeur technique n+2	1/12
10/2006	Définition d'un thème transversal pour les instructions au sosie: le travail avec les collaborateurs	- 7 managers/ 9	2/12
11/2006	Instruction au sosie 1 Mme O	- 7 managers/ 9	3/12
11/2006	Instruction au sosie 2 M. E	- 6 managers/ 9	4/12
12/2006	Instruction au sosie 3 Mme A.	- 7 managers/ 9	5/12
01/2007	<i>Comité de pilotage Santé / Efficacité</i>	<i>Cf membres ci- dessus</i>	
01/2007	Instruction au sosie 4 Daniel	- 5 managers/ 9	6/12
02/2007	Instruction au sosie 5 Mme C	- 5 managers/ 9	7/12
03/2007	Instruction au sosie 6 M. D	- 7 managers/ 9	8/12
04/2007	<i>Comité de pilotage local :</i> <i>- Présentation des résultats</i> <i>- Décision sur la poursuite du travail engagé</i>	<i>- nouveau directeur général de la business unit, médecin responsable Santé au Travail, directeur de thèse</i>	
05/2007	Bilan 1 : Présentation des analyses du chercheur et de la suite de l'intervention	- 4 managers/9	9/12
06/2007	<i>Comité de pilotage Santé/ Efficacité</i>		
06/2007	Bilan 2 : Réunion à la demande des managers	- 6 managers/9	10/11
09/2007	Instruction au sosie 7 Mme N	- 9 managers/9	11/12

⁴⁶ Numéro de la réunion programmée avec l'ensemble du groupe des 9 managers de proximité

⁴⁷ N+ 1 correspond au rang hiérarchique immédiatement supérieur

10/2007	<i>Comité de pilotage local :</i> - Présentation des résultats par 2 managers - Décision sur la suite du travail	- <i>directeur général de la business unit, médecin responsable Santé au Travail, directeur de thèse</i>	
11/2007	Bilan 3 Clôture de l'intervention	- 6 managers/9	12/12

La réorganisation générale de 2006, mise en place aux échelons supérieurs en juin, sera mise en œuvre à l'échelon des managers de proximité en décembre 2006. Ceci conduira à des changements importants pour la quasi totalité des managers. Nous en rendons compte ci-dessous :

	Change- ment de poste	Change ment n+1	Change ment n+2	Encore en situation de management hiérarchique	Promotion
Mme L.	oui	non	oui	oui	oui
Mme A.	oui	oui	oui	oui	oui
M. V.	oui	oui	oui	non	?
M. S.	oui	oui	oui	oui	non
Mme C.	non	non	non	oui	non
M. D.	oui	oui	oui	oui	non
Mme I.	non	oui	oui	oui	non
M. E.	oui	oui	oui	non	?
Mme N.	non	oui	non	oui	non
	6/9	7/9	7/9	7/9	2 ou + /9

III.2.4. Résultats de l'action et suite de l'intervention

Les comités de pilotage (local et à l'échelle du groupe) ont évalué l'action. Ils ont souligné la productivité d'une démarche échappant aux canons habituels (pas de mesures quantitatives, pas de plan d'action).

Les membres du comité de pilotage ont accepté de discuter et de se laisser interpeller par les représentants du collectif de managers.

Ils ont relevé la pertinence d'une démarche qui donnait à voir les épreuves que ne manquent pas de produire l'organisation du travail ainsi que la capacité des managers à développer des moyens d'agir dans un contexte contraint.

Sur le constat de cette dynamique de travail, l'entreprise a déployé le même dispositif avec un deuxième collectif de managers. Au moment où cette thèse est soutenue, un travail du même type est en cours avec des directeurs d'usine.

On voudrait signaler ici un problème qu'on n'hésitera pas à qualifier de « redoutable » pour le psychologue, qu'il soit intervenant ou chercheur. Brigitte Almudever a bien identifié ce problème. « Comment [...] affirmer une position qui reconnaît et étudie la part active du sujet dans la construction de son rapport au travail sans pour autant accréditer [...] une déresponsabilisation des organisations quant aux effets pathogènes de certains contextes et modes d'organisations du travail ? » (Almudever, 2007, p. 196). Mettre l'accent sur les capacités des travailleurs à fabriquer « leur » milieu de travail ne doit pas « contribuer à la psychologisation des problèmes et à la culpabilisation des individus » (Almudever, 2010, p.276) ni à occulter le fait que ce milieu est d'abord défini par l'organisation formelle qui attribue les fonctions et tâches et fixe les normes.

Le service de santé est toujours fortement impliqué dans le dispositif. Le chantier « Santé / Efficacité » lui permet d'agir autrement que par la prescription de type « ordonnance de prévention » (Miossec, Donnay, Pelletier et Zittoun, 2010). Il continue à associer à ses actions de prévention les managers opérationnels, les acteurs des ressources humaines et les décideurs.

La mobilisation de tous ces interlocuteurs reste difficile. Le service de santé a pu établir quelques uns des obstacles qu'il s'efforce de surmonter :

- les modalités de la prévention durable de la santé tranchent avec les temporalités et les manières habituelles de procéder sur les plans organisationnel, industriel et technique. Sur tous ces plans, la logique gestionnaire prédomine et une action est difficile à engager si le résultat n'est pas, à court terme, prévisible et garanti ;
- la multiplication des acteurs qui se positionnent sur ces questions tant au niveau de la Direction (les services de ressources humaines, du développement durable etc.) que des institutions représentatives du personnel ;
- le recours de ces nouveaux acteurs à des consultants externes dont les actions se résument le plus souvent à des démarches d'évaluation basées sur le recueil

d'informations individuelles et organisationnelles par des questionnaires individuels inspirés de ceux de Karasek ou Siegrist⁴⁸ (Miossec, Donnay, Pelletier et Zittoun, 2009).

⁴⁸ Ces médecins du travail sont critiques vis à vis de ces approches. Mais ils ne manquent pas de constater qu'« elles séduisent les partenaires sociaux » (Direction santé au travail, document interne). Ceci parce qu'elles « permettent de rendre visible par une mesure que l'on pense factuelle, l'état dit « de stress » des collaborateurs » (*ibid.*). « La pathogénie du travail est ainsi reconnue et la tendance est de proposer à des professionnels réduits à leur vulnérabilité une prise en charge directe de leur stress et de leur souffrance » (*ibid.*). Les médecins regrettent que ces démarches ne « questionnent pas en profondeur les dilemmes individuels et collectifs auxquels les salariés se mesurent au travail » (*ibid.*).

Chapitre 3 - L'aménagement du protocole de l'instruction à un sosie

III.3.1. Un protocole allégé

Lors de la phase d'intervention, l'action du chercheur, en position d'intervenant est de proposer aux professionnels un cadre qui soutiennent leurs « efforts pour redéployer leur pouvoir d'action dans leur milieu » (Clot, 2008 b, p.102). La vocation de l'intervention n'est pas, en première instance, de produire des données pour la recherche. L'intervention ne produit pas de traces qui permettraient de « reconstruire » (Vygotski 1999) directement les processus psychologiques à l'œuvre durant l'intervention. Et ce, afin de comprendre et d'expliquer comment les professionnels cherchent ou non, parviennent où pas à transformer leur rapport au travail lorsqu'ils passent leurs activités « à travers le crible de la pensée » (Vygotski, 1994, p.226).

Au regard de la disponibilité des managers, nous avons mis en place un dispositif d'intervention léger. Nous avons mobilisé la méthode des instructions au sosie et non pas celle plus classique en clinique de l'activité des autoconfrontations croisées.

Le protocole d'intervention basé sur la technique des instructions au sosie organise une suite d'« activités *sur* l'activité de travail » qui sont autant d'occasions pour les professionnels de se confronter à cette activité et à la situation de travail. Le protocole mêle les activités orales et les activités écrites, les activités en collectif et les activités isolées. Chacune de ces « activités sur l'activité » vise à « replace[r] le sujet *avant* les choix qu'il a opérés » (Clot, 2001 c, p. 138, souligné par l'auteur). La suite de confrontations vise tout autant à le placer *devant* des choix qu'il est peut-être possible d'envisager. L'« exercice » fabrique de la conflictualité. Elle revivifie des conflits de l'activité qui peuvent avoir été « résolus » au détriment de la santé des sujets. Elle fabrique aussi de nouveaux conflits. Ne pas laisser l'activité des professionnels

« tranquille », c'est leur proposer une voie potentielle de développement à explorer c'est faire entrer le rapport au travail dans une zone de développement potentiel⁴⁹.

La multiplication des confrontations est une reprise de l'activité de travail à partir de plusieurs activités et ce dans l'objectif de permettre au professionnel de la voir autrement.

Toujours au regard de la disponibilité des managers, nous avons allégé le protocole et nous n'avons pas prescrit aux managers la tâche réputée fastidieuse de transcrire l'entretien et d'écrire un texte sur leur rapport au travail.

Notre avons considéré qu'on pouvait installer dans ce milieu de travail un contexte réflexif dialogique, un « tiers milieu » (Clot, 1995, p.181, guillemets de l'auteur) et que des effets développementaux pouvaient se produire dans le cas d'une mise en œuvre partielle du protocole.

Même allégé, le protocole organise un « déraillement involontaire » des manières habituelles de dire son travail et invite les sujets à se prononcer sur le « difficile à dire » (François, 1998, Bournel Bosson, 2005), Ces choses dites, qui n'ont jamais le statut de « vérité », offrent des potentialités à la pensée verbale. Dans le cadre de l'intervention, il est toujours possible de revenir, au deux sens du terme, sur ce qui a été dit, de le reprendre. De plus, et on le verra dans l'analyse des matériaux, parler est une activité productive. Ce qui a été dit est aussi un moyen, le moyen de dire autre chose et, ce que vise un cadre développemental, dire quelque chose « à quoi on n'aurait pas pensé ».

Le cadre est un moyen pour « se séparer » de son rapport ordinaire de travail, pour devenir « un autre » pour soi-même, pour établir « un contact social avec soi-même (Vygotski, 2003, p.90-91).

⁴⁹ Ce concept a été forgé dans le cadre des travaux de Vygotski sur la fonction de l'école et des activités scolaires dans le développement intellectuel de l'enfant (1985c). Elle sert à distinguer ce qu'un enfant est capable de réaliser seul (« activité autonome » p.107) et ce qu'il est capable de réaliser avec l'aide d'autrui (« les processus de développement internes qui, à un moment donné, ne lui sont accessibles que dans le cadre de la communication avec l'adulte et de la collaboration avec les camarades, mais qui une fois intériorisés, deviendront une conquête propre de l'enfant » (*ibid.*), qu'il « pourra l'accomplir seul demain » (p.109)). Rappelons ici que Vygotski défend une conception du développement qu'on a qualifié de réaliste. Toutes les obstacles de l'activité ne sont pas surmontables « même en collaboration avec quelqu'un » (Vygotski, 1997, p.363).

Il s'agit de « se décoller » de son activité ordinaire, celle dont les professionnels disent qu'elle est faite le nez dans le guidon, au risque d'oublier qu'ils sont dans un peloton et que la ligne droite n'est pas forcément le plus court chemin vers l'efficacité.

III.3.2. Une intervention en deux étapes

Dans notre recherche, nous avons pris en charge le décryptage et la transcription des enregistrements et nous n'avons pas demandé aux professionnels de produire un commentaire écrit. Les managers ne se sont donc pas confrontés aux consignes données à un sosie censé les remplacer à l'identique par le biais d'une activité isolée propice à une réflexion approfondie : écoute, transcription et commentaire.

C'est autrement que nous avons organisé l'examen par les professionnels de leurs instructions au sosie.

Nous avons choisi des segments d'instruction significatifs *à nos yeux* de l'activité et de la situation de travail. Nous avons choisi des séquences qui mettent en lumière l'*engagement* des managers dans l'exercice de leur métier et les *points de butée à cet engagement*. Nous reviendrons sur ce point.

Nous avons « compilé » ces segments d'instruction au sosie et nous avons fait une présentation de cette compilation aux managers. Les extraits n'ont pas été présentés comme le miroir de la *singularité* du rapport au travail de chacun mais comme des *variantes* de l'exercice du métier. Ce faisant, on a mis en tension les instructions qui sont des focalisations sur la manière singulière qu'a un sujet d'exercer son métier et une présentation « dépersonnalisée » des manières propres de travailler. Nous reviendrons également sur ce point.

Puis nous leur avons soumis cette présentation à leur discussion.

Ainsi, on peut regarder le protocole mis en place comme un protocole à deux étapes : une étape d'analyse de l'activité par la médiation des exercices d'instruction au sosie et une étape de conception collective et discutée d'un usage de cette analyse du travail.

Ce sont les traces de cette confrontation publique et orale (enregistrée avec l'accord des professionnels) qui ont constitué notre principal matériau de recherche.

QUATRIEME PARTIE : ANALYSE DES
PROCESSUS LANGAGIERS ET
PSYCHOLOGIQUES DE LA
FORMATION DE NOUVEAUX BUTS

Chapitre 1 – La formation de nouveaux buts : des processus langagiers et psychologiques

Un objet de recherche défini au point de rencontre entre questionnement théorique et traces d'une action en milieu de travail

C'est à partir de notre analyse de l'activité des professionnels dans un dispositif de co-analyse du travail que nous entrons dans la problématique du développement du pouvoir d'agir.

Avant d'en venir à l'analyse des matériaux, nous précisons les articulations que nous posons entre la question des risques psychosociaux et le choix des matériaux retenus pour l'analyse du développement psychosocial du pouvoir d'agir.

Pour traiter la question des risques psychosociaux, nous posons le problème du développement du pouvoir d'agir. Le pouvoir d'agir ayant pour racine le sens et l'efficacité du travail (Clot, 1995, 1999 a , 2008 b), nous posons le problème de la capacité des professionnels à imaginer et à mettre en œuvre des façons d'agir qui accroissent (renforcent) le sens et l'efficacité de leur activité.

Dans les théories de l'activité auxquelles nous référons ce travail (Leontiev, 1984, Clot, 1995, 1999 a) c'est la formation et la réalisation de nouveaux buts pour l'action qui sont au principe du développement des activités.

Pour traiter la question du développement du pouvoir d'agir, nous nous sommes intéressés à la genèse concrète de nouvelles actions, à la formation de nouveaux buts.

Dans une perspective clinico-développementale, réaliser une recherche clinique consiste à organiser une « rencontre » entre des questions théoriques d'une part, et des problèmes concrets que rencontrent des professionnels, d'autre part, problèmes saisis au cours d'une action pratique d'intervention dans le milieu de travail.

L'objet de notre recherche s'est construit à un point d'intersection entre des questions issues de l'expérience pratique de « terrain » et des questions théoriques.

L'intervention consiste à proposer à des professionnels volontaires d'analyser leur activité et leur situation de travail. Le cadre dialogique d'intervention (Clot, 1999 a, Scheller, 2001, Kostulski, 2010) est conçu pour soutenir les professionnels dans leurs efforts pour maintenir et élargir leur pouvoir d'agir dans le milieu, autrement dit leur rayon d'action (Clot, 2008 b, p.102). Ensuite, la recherche vise à comprendre, expliquer et formaliser les « conditions du développement du pouvoir d'agir dans [ces] cadres » (Kostulski, 2010, p.36).

Dans le cas de cette intervention, soutenir les efforts des professionnels a consisté à procéder avec eux à une « co-analyse de la situation » de travail (Clot, 1995, p.108) puis à poser le problème de l'usage réel de cette analyse.

Au plan clinique, on a remarqué que cette phase de confrontation aux problèmes de l'usage de l'analyse a été l'occasion pour les managers de proximité d'exprimer des interrogations sur la manière dont ils organisaient leur activité et de formuler de nouveaux points de vue sur cette organisation.

Les traces *langagières* recueillies sur le terrain contenaient des formulations de nouveaux buts.

Au plan théorique, la formation et la réalisation de nouveaux buts sont au principe du développement de l'activité.

Le choix d'examiner la question de la formation des buts est issu de cette double provenance, empirique et théorique.

Nous disposons de traces langagières :

- de l'activité d'analyse du travail, activité réalisée par les managers (instructions au sosie) et ;
- de discussions entre les professionnels sur l'usage (et / ou le non usage) des instructions au sosie et des réunions de travail.

Ces activités langagières, enregistrées, contenaient des séquences portant directement sur la question des buts poursuivis et sur la possibilité ou non d'essayer de poursuivre d'autres buts. Nous avons sélectionné ces séquences et nous avons examiné les processus langagiers et psychologiques qui *réalisent* cette formation de nouveaux buts.

Avant de présenter notre analyse proprement dite, nous allons exposer le problème du but tel qu'il est traité dans les théories de l'activité qui constituent notre point d'ancrage théorique.

Ensuite, nous indiquerons les critères que nous avons retenus pour sélectionner un dialogue, qui, dans notre recherche est devenu une *séquence princeps*. Il s'agit en effet de la séquence qui a constitué notre principal objet d'analyse. Nous avons mis les résultats de cette analyse à l'épreuve d'autres dialogues extraits de l'intervention. Nous avons analysé d'autres séquences de notre corpus à partir de cette séquence ce qui nous a permis de la regarder aussi du point de vue d'autres séquences.

Pour rendre compte de cette séquence, nous nous sommes muni d'opérateurs pour formaliser des mouvements langagiers et discursifs qui réalisaient, dans cette séquence, l'énonciation / élaboration de nouveaux buts.

L'examen de la littérature en analyse du discours nous a conduit à isoler la *reprise d'autres discours dans le discours* comme opérateur selon nous le mieux adapté à l'analyse de la formation de nouveaux buts pour les sujets. Au plan psychologique, nous avons analysé l'activité de formation de nouveaux buts à partir de deux opérateurs d'analyse : la *différenciation* des sources de buts et l'établissement de *liaisons fonctionnelles* entre activités.

IV.1.1. La formation de but comme objet d'analyse

Le passage d'un projet d'analyse à sa réalisation compte des étapes. Dans le cadre d'une recherche cela consiste à mobiliser des concepts théoriques dans une optique opérationnelle.

Nous présentons le concept de but sur lequel nous nous appuyons ainsi que le parcours que nous avons emprunté pour pouvoir utiliser ce concept pour analyser l'activité psychologique des managers de proximité.

Ainsi, nous passons en revue les développements théoriques qui ont sous tendu notre travail :

- le but comme unité entre motifs et moyens (Leontiev) ;
- le caractère conflictuel du fonctionnement de la conscience (Vygotski) ;
- la nature et l'origine sociale du psychisme (Vygotski) ;

- le langage comme instrument de l'échange avec autrui *et* de la pensée comme « échange avec soi-même » (Vygotski) ;
- l'altérité externe et l'altérité interne (Clot) ;
- le développement du pouvoir d'agir comme renouvellement alterné du sens du travail et comme économie de moyens (Clot).

Le couplage conscient / volontaire

On s'appuie sur le travail de Vygotski pour qui, « *percevoir* les choses autrement c'est en même temps *acquérir d'autres possibilités d'action* par rapport à elles » (1997 a, p.316-317, souligné par nous). Il complète : « Comme devant un échiquier : " Je vois autrement, je joue autrement" » (*ibid.*)

Les dimensions conscientes et volontaires des processus psychologiques fonctionnent ensemble. Le développement du pouvoir d'agir passe par une plus grande « maîtrise » des processus engagés dans l'activité et cette plus grande « maîtrise » va de pair avec un accroissement de la saisie consciente de ces processus : l'intervention de la volonté dans l'activité d'une fonction est toujours la contrepartie de la prise de conscience de celle-ci » (1997 a, p.310)⁵⁰.

Deux précautions s'imposent ici. La première concerne le mot « maîtrise ». C'est le mot utilisé par Vygotski. Mais on l'encadre de guillemets. On préférerait parler de plus grande lucidité. Le vocabulaire de Vygotski ne doit pas tromper. Il n'ignore pas les acquis de la psychanalyse ni le caractère double de la conscience. A son propos, il cite Freud. Celui-ci indique que « par rapport au " ça ", le " moi " ressemble au cavalier qui doit maîtriser la force supérieure du cheval » (Freud, cité par Vygotski, 2003, p.91). Et, dit Freud, « comme le cavalier qui souvent, s'il ne veut pas se séparer du cheval, n'a plus qu'à le mener où celui-ci veut, de la même façon le "moi" transforme habituellement la volonté du « ça » en action comme si c'était sa propre volonté »⁵¹.

⁵⁰ Mais aussi « La prise de conscience et la maîtrise sont deux aspects d'un seul et même processus » (1997, p. 315). Ou encore, « Les traits distinctifs fondamentaux des fonctions psychiques supérieures sont l'intellectualisation et la maîtrise, c'est à dire la prise de conscience et l'intervention de la volonté ». (*ibid.*, p. 309).

⁵¹ Le cadre théorique d'Oddone méconnaissait les limites de la conscience et de la maîtrise. Pour lui, il y a élaboration du rapport du travail s'il y a « volonté de s'engager dans ce type de processus » (Martini, 1999, p. 27). Oddone ignorait « le rôle et les origines » des défenses

La seconde précaution concerne justement le mot « volonté » qui n'est pas ici utilisé dans sa signification commune. Dans son usage commun, le mot volonté renvoie autant à la morale qu'à la psychologie. Dans notre travail, « volonté » ne désigne pas le trait de caractère de celui qui domine sa volonté (Piéron, 2003) mais la « propriété instinctive que possède tout organisme d'agir et, ce faisant, de conserver et de développer la forme qui est la sienne » (Bronckart et Prevost, 2001). La volonté participe à l'organisation de l'action. Pour Leontiev, la volonté, sous sa dimension consciente est traduite en but. Ainsi, l'action constitue la dimension *la plus consciente* de l'activité. On peut aussi s'appuyer sur la définition de Piéron : « une activité ou une inhibition est considérée comme volontaire dans la mesure où elle est précédée d'une élaboration mentale anticipatrice » (Piéron, 2003).

Ces préventions à l'esprit, nous avons étudié l'accroissement du pouvoir d'agir des managers en regardant comment la prise de conscience des processus engagés dans l'activité se développe et comment l'activité de la conscience renouvelle ces processus.

Les buts comme dimensions conscientes de l'activité chez Leontiev

Pour Leontiev, l'activité, dans son aspect conscient, apparaît au sujet sous la forme de buts (psychiques et pratiques), poursuivis et / ou à poursuivre.

Leontiev (1984, p. 111 et suivantes) conçoit l'activité humaine (tant interne qu'externe) non comme un ensemble d'éléments mais comme un ensemble de rapports entre des « composantes »⁵².

Il distingue d'abord *les activités* comme production de la sphère motivationnelle de la conscience. Il corrèle les activités au concept de *motif*. Avec les motifs, on est du côté des dimensions incitatives de l'activité, des besoins psychologiques qui poussent les sujets à agir. Ensuite, il distingue *les actions*, composante essentielle des activités humaines (p.113). *Les actions réalisent les activités*. Elles s'effectuent sous l'influence des motifs et elles sont orientées vers un but (p.114). Motifs et buts ne coïncident pas. (p. 115). Une seule et même action peut réaliser diverses activités comme un seul et

psychologiques qui « entraînent une distance entre le sujet et son expérience » et qui participent à la constitution « d'interdictions sociales de penser » (*ibid.*)

⁵² Leontiev lui-même utilise les guillemets, p.113.

même motif peut se concrétiser dans des buts différents⁵³ (pp.115-116). Il n'y a pas d'activité sans motif (fût-il non connu par le sujet et donc non-volontaire) et il n'y a pas d'activité sans objet, c'est à dire sans formation de buts concrets à atteindre (p.113).

Mais la formation des buts ne procède pas que des motifs qui poussent les sujets à agir. La réalisation de l'action n'est pas seulement déterminée par le rapport entre motifs et buts.

« L'autre aspect important du processus de formation du but réside dans sa concrétisation, dans la détermination des conditions qui permettront de l'atteindre » (p. 117).

La formation des buts est aussi déterminée par les conditions concrètes dans laquelle l'action est appelée à se réaliser à l'aide d'instruments adéquats.

Leontiev appelle *opérations* les composantes de l'activité qui se rapportent aux *moyens* de l'accomplissement de l'action, à sa dimension opérationnelle, à ses procédés de réalisation.

L'action compte donc un aspect *intentionnel* (ce qui pousse les sujets à agir), et un aspect *opérationnel* (les modalités concrètes de réalisation de l'action).

Ce qui nous intéresse ici, c'est le but de l'action, c'est à dire la représentation consciente du résultat à atteindre. Le but opère le lien entre les motifs qui poussent les sujets à agir (intention) et les moyens de mise œuvre d'une réalisation concrète.

Les matériaux dont nous disposons, à savoir les traces de dialogues entre managers, *hors de la situation concrète de leur réalisation*, situent notre travail essentiellement sur le volet intentionnel de l'action.

Les intentions doivent ensuite se réaliser⁵⁴, passer l'épreuve des contraintes que leur opposeront les situations concrètes de cette réalisation. L'ensemble de ces contraintes n'est pas et ne peut pas être pris en compte lors de la formation des buts, en dehors de la situation de travail. Mais ce qui vaut pour les contraintes vaut aussi pour les ressources.

⁵³ Leontiev prend l'exemple de l'activité motivée par le besoin de se nourrir. Pour réaliser cette activité, un individu peut s'engager dans des actions orientées par des buts différents. Il peut, par exemple, fabriquer un instrument de pêche pour s'en servir directement. Il peut aussi fabriquer cet instrument pour le vendre et acheter de la nourriture avec le fruit de cette vente (1984, p.114).

⁵⁴ La réduction au silence, la mise en jachère des buts jugés valables constitue un frein majeur de l'exercice et du développement du pouvoir d'agir (Clot, 2008 b, p. 17). Du coup, l'intervention en clinique de l'activité peut être regardée comme un soutien à la relance de la formation et comme soutien à leur réalisation.

Les ressources de et dans la situation de travail ne peuvent être que partiellement anticipées.

Le processus est dynamique : les conditions de réalisation ne manqueront jamais de rectifier et de renouveler les intentions d'action qui elles-mêmes peuvent participer à la transformation des conditions de réalisation.

La triple origine des buts de l'action

Dans notre recherche, on s'intéresse d'abord à l'*imagination* de nouvelles possibilités d'action dans la situation (Clot, 2008 b, p.14), à la formation de buts comme activité consciente de formation d'intentions d'action⁵⁵.

Une précision s'impose d'emblée. Les buts que les sujets forment au travail ne peuvent être regardés ni comme le fruit d'intentions strictement personnelles ni strictement sociales. Ils combinent des intentions d'origine sociale et des intentions personnelles.

Plus précisément, on peut distinguer trois origines, trois sources.

Le but de l'action est une combinaison entre :

- les prescriptions formelles de l'organisation du travail ;
- les prescriptions génériques qui émanent de l'histoire des collectifs de travail ;
- les objectifs subjectifs (en termes d'efficacité et de plaisir) que le sujet « fixe » à son travail.

Le but de l'action établit donc un rapport entre des « composantes » d'origine et de nature différentes, sociales *et* psychologiques.

Plusieurs remarques doivent ici être faites.

On peut parler de trois sources de buts parce qu'on tient pour acquise la distinction établie en psychologie ergonomique et en ergonomie entre le travail prescrit et l'activité réalisée (Leplat et Hoc, 1983). Les buts que les professionnels se donnent ne sont jamais la copie, la reproduction dans leur conscience de « ce qui est prescrit par l'entreprise à l'opérateur » (Guérin, Laville, Daniellou, Durrafourg, & Kerguelen, 2001, p. 34).

La seconde remarque concerne la place des buts personnels dans l'analyse du travail. Leplat a fait le constat que les buts personnels que le sujet poursuit au travail sont

⁵⁵ On fait l'hypothèse que le constat de F. Daniellou concernant les TMS vaut pour ce qui est désormais désignés comme risques psychosociaux. Ce dernier écrit : « l'impossibilité d'imaginer que l'on puisse faire autrement semble l'une des constantes dans les situations génératrices de troubles musculo-squelettiques » (2002, p.122).

délaissés dans l'analyse du travail. Pourtant, l'agent, pour reprendre le vocabulaire de Leplat, « ne peut être conçu comme un simple système d'exécution de la tâche prescrite » (Leplat, 1997, p.28). « Il vise aussi, par cette réalisation, des buts personnels » (*ibid.*). Clot insiste aussi sur l'importance des buts personnels dans le processus de formation des buts qui orientent les actions de travail. « Le sujet, parmi les autres, cherche à faire prévaloir [au travail] le sens de son existence personnelle, même à des coûts psychologiques élevés » (1999 a, p. 95).

Une troisième remarque met en tension ce qu'on vient d'écrire sur les buts personnels. Le sujet cherche bien à faire valoir ce qui compte pour lui au travail mais le travail reste d'abord une « activité forcée » dont l'« objet reste étranger à nos besoins, tout au moins immédiats, et il consiste en l'accomplissement de tâches qui ne s'accordent pas nécessairement avec le jeu spontané des fonctions physiques ou mentales » (Wallon, 1930, p.11). De son côté, Meyerson parle d'une activité disciplinée, aux contraintes fortes, celles de la matière et celles propres aux milieux humains (1987, p.68). Le travail est d'abord une fonction sociale avant d'avoir une fonction psychologique (Clot, 1999 a). La source officielle, la prescription impersonnelle du travail reste le premier déterminant (au plan temporel et au plan structurel) y compris pour les professionnels qui « ont du métier » (*Cf.* Clot, 2008 b, pp. 249-268).

Ni maître de son travail, ni asservi aux multiples déterminismes sociaux, le sujet se situe à l'intersection de multiples histoires sociales qui se croisent en lui et qu'il cherche à rendre compatibles tant en dehors de lui que dans sa propre histoire (Clot, 2008 b, p. 26). Cela peut être dit autrement : « Il est impossible de comprendre la genèse des conduites, des fonctions, de la personnalité et de la personne, si on ne considère pas ses déterminants sociaux » (Malrieu, 1979, p. 17). Mais à l'inverse, des activités de personnalisation ne cessent de restructurer les contradictions d'un social (*ibid.*, p.2) qui révèle à cette occasion qu'il est inachevé et potentiellement transformable.

L'activité psychique, comme l'activité pratique, est déterminée par l'activité des autres. Elle se développe par et dans l'activité avec les autres. Pour autant, le travailleur est un sujet qui lui aussi détermine l'activité des autres, notamment en y résistant. Parler de buts personnels au travail, que d'ailleurs le sujet cherche à rendre compatibles avec les autres buts personnels qui l'animent, ne signifie pas parler de buts qui seraient déliés des autres et de l'activité des autres. Parler de buts personnels ne revient pas à concevoir un sujet clos sur lui-même. Les buts personnels se construisent en rapport avec les

mobiles (on va revenir sur ce terme) propres d'un sujet, lequel sujet ne cesse de relier, à sa manière, d'une façon singulière, les objets du monde, les activités des autres et ses propres activités. (Clot, 2008 b).

La prescription officielle et la prescription générique sont d'origine sociale. L'assignation d'objectifs personnels relève quant à elle de l'activité psychologique du sujet en relation avec les autres.

La première source est impersonnelle, la seconde transpersonnelle, la troisième, personnelle (Clot, 2008 b, p.258).

On peut aussi mobiliser le vocabulaire parfois utilisé par Clot pour qualifier les instances du métier et parler de la source impersonnelle des buts comme d'une source *générale* et de leur source transpersonnelle comme d'une source *générique* (Clot, 2009).

On retiendra, dans ce travail une triple origine générale, générique et personnelle des buts.

Ces trois sources produisent des « plans d'action » qui ne coïncident pas, sont souvent antagonistes et parfois contradictoires. Les buts qui l'emportent dans la situation naissent de « conflits de buts » (Caroly et Clot, 2004, p. 46) que les travailleurs tranchent, tant au plan individuel que collectif, et d'une manière qui est plus ou moins favorable à leur santé.

Le but qui organise l'action d'un professionnel peut donc être regardé comme résultat d'une activité psychique d'arbitrage, de hiérarchisation, et d'organisation entre les buts prescrits par l'organisation du travail, ceux prescrits par les collectifs de travail (qui constituent le genre professionnel, Clot, 1999 a) et les buts propres que le professionnel poursuit.

Dans une recherche sur les guichetiers de La Poste, Sandrine Caroly a étudié les conflits de but dans l'activité de ces guichetiers (Caroly et Clot, 2004). Ces derniers doivent en effet articuler le but prescrit, « réaliser un chiffre d'affaires », avec un but qui s'impose à eux, « répondre à la demande sociale » d'une clientèle en grande partie « en situation de précarité sociale » (p. 46). Il y a danger quand le professionnel doit bâtir seuls les compromis entre les buts commerciaux prescrits et le « besoin réel du client » (p.47). Il y a danger quand le but qui oriente l'activité du guichetier relève d'une articulation solitaire entre le but prescrit et les buts personnels que le guichetier cherche à faire

valoir dans une situation réelle dont les composantes restent ignorées par la prescription officielle. A défaut de régulations collectives, l'adaptation des règles officielles aux contextes réels dans lesquels elles doivent être exécutées peut être vécue comme une transgression et regardée comme telle, non seulement par la hiérarchie mais aussi par les collègues (p.48). A l'inverse, les régulations collectives, concertation entre agents pour réélaborer les règles et en construire des nouvelles, « donnent aux guichetiers le pouvoir d'agir individuellement sur la transformation des règles officielles pour gérer [...] les conflits de buts » (p.50). Les résultats de cette recherche éclairent à la fois la fonction et l'origine des obligations partagées que se fixent les collectifs de travail eux-mêmes. Ces obligations se stabilisent sous la forme de règles, elles mêmes prescriptrices de buts à atteindre. A la différence des buts généraux, ces buts génériques sont conçus à partir du réel de la situation de travail. L'introduction des buts génériques « assouplit » le processus d'élaboration du but, qui bénéficie de ressources sociales différenciées. Il « dégage » les professionnels d'un « face à face » direct entre buts officiels et buts personnels.

Revenons maintenant à ce processus d'arbitrage. Comme activité de la conscience, il peut être regardé comme un conflit dont l'issue ne peut pas être connue à l'avance. De plus, le résultat de cet arbitrage n'est jamais définitif. Le but qui l'emporte à un moment donné ne met pas un terme à la conflictualité de l'arbitrage. De cette conflictualité *constitutive* de l'activité et donc, à ce titre jamais éteinte, d'autres issues et d'autres buts peuvent advenir que ceux qui se sont imposés.

***La prise de conscience de cette articulation comme source d'une plus grande
« maîtrise » de cette articulation***

En nous appuyant sur la thèse du couplage entre conscience des processus et « maîtrise » de ces processus, nous postulons que l'action peut gagner en lucidité et en « maîtrise » si elle est l'objet d'une activité consciente. La prise de conscience de l'articulation des trois sources de buts peut permettre aux professionnels d'avoir une plus grande autorité sur cette articulation⁵⁶.

⁵⁶ Bien sûr, comme nous l'avons indiqué à propos de la « maîtrise » des processus psychiques, des forces puissantes s'opposent à cette lucidité, à ce contrôle regardé ici comme la

Il nous faut maintenant présenter comment nous concevons cette activité d'articulation des trois origines des buts de l'action. Nous appuyant sur la théorie de la conscience élaborée par Vygotski, nous regardons cette articulation à la fois comme *activité consciente* et comme *produit de l'activité de la conscience*.

Si l'on suit Vygotski, l'activité d'articulation des trois sources, c'est à dire l'activité psychique d'arbitrage du conflit « objectif » est aussi une activité subjective éminemment conflictuelle. Il rend compte de l'activité de la conscience comme d'une lutte, comme d'une collision incessante » (Vygotski 2003, p. 76)⁵⁷.

Une articulation des composantes issues des trois sources de buts vainc, l'emporte sur d'autres articulations possibles. Elle peut être favorable ou défavorable à la santé du travailleur. Quoiqu'il en soit, la « victoire » d'une certaine articulation des sources de buts n'est pas définitive. La « victoire » d'une des combinaisons de prescription n'élimine pas les « possibilités non réalisées » (*ibid.*). « Le comportement n'est à aucun moment une lutte qui s'apaise » (*ibid.*, p.74) et « dans le système complexe des forces en lutte même une nouvelle force minime peut déterminer le résultat et l'orientation de la résultante⁵⁸ ». Ces forces minimales « peuvent, selon la conjoncture, jouer un rôle directeur au "point de collision" où elles interviennent » (p.77).

C'est sans doute là le statut qu'on peut donner à certains énoncés dans le cadre de l'intervention. Certains énoncés constituent une force minime qui peut jouer un rôle directeur au point de collision où elle intervient.

Une fois posée ces caractéristiques générales de l'activité dans notre théorie de référence, à savoir :

- le couplage entre activité de la conscience et « maîtrise » des processus psychologiques ;

« transformation des tensions vitales en intentions mentales » (Clot, 1999 a, p.65). Nous y reviendrons.

⁵⁷ Ce qui conduit Vygotski à écrire que « l'homme est plein à chaque minute de possibilités non réalisées »

⁵⁸ Vygotski recourt à une métaphore militaire : « Dans une grande guerre même un petit État, qui s'allie à l'une des parties, peut décider de la victoire ou de la défaite » (2003, p.77). « Les sous systèmes [de réflexes] sont en compétition [...] et *ce sont parfois des stimulations « insignifiantes »* qui déclenchent une réponse effective » (Bronckart, 1999, p.30, *souligné par nous*).

- le but comme dimension la plus consciente de l'activité ;
 - le fonctionnement de la conscience comme activité conflictuelle,
- il nous fallait nous doter d'instruments théoriques qui légitiment notre projet d'analyser l'activité psychologique à partir de matériaux langagiers.

L'origine sociale des processus psychiques internes

Rappelons notre intention :

- étudier la formation de buts au plan langagier, *avec des matériaux langagiers* ;
- et étudier la formation de buts au plan psychologique, également *à partir de ces matériaux langagiers*.

On peut qualifier autrement notre intention : étudier une activité sociale, langagière et nous appuyer sur cette étude de l'activité sociale pour étudier des processus psychologiques, c'est à dire des processus dans lesquels le langage a le statut d'instrument.

On a mené l'étude conjointe d'une activité sociale dans laquelle c'est le langage oral et extérieur qui est mobilisé *et* l'étude d'une activité psychique et réflexive qui mobilise fortement le langage intérieur. Nous nous appuyons sur deux thèses de Vygotski. La première a établi que les processus psychologiques sont d'origine sociale. Ainsi, la pensée se développe d'abord comme activité sociale. La seconde montre que le langage est un instrument pour communiquer et un instrument pour penser.

Vygotski formule sa thèse sur l'origine sociale des processus psychiques sous la forme d'une « loi générale du développement de toutes les fonctions psychiques supérieures⁵⁹ » (1997 a, p.446).

Une remarque s'impose ici. On parle de « fonctions psychiques supérieures » car c'est le vocabulaire de Vygotski. Le terme reste difficile à manier parce qu'il est daté et qu'il évoque la vieille théorie psychologique des facultés. On l'a déjà indiqué, on préférerait parler d'activités psychiques complexes, spécifiquement humaines et qui sont médiatisées par les instruments de la culture. Raisonner, résoudre un problème, éprouver une émotion en regardant une œuvre d'art sont de tels processus. Quoiqu'il en

⁵⁹ Il attribue la paternité de cette loi à Janet.

soit, on peut dire que les fonctions psychiques supérieures désignent les processus psychiques complexes acquis dont l'origine est sociale et culturelle.

Ces processus ont une origine sociale : ils « apparaissent initialement comme des formes de l'activité en collaboration et ne sont que par la suite transférées par l'enfant dans la sphère de ses formes psychiques d'activité » (*ibid.*). Une formulation de Vygotski spécifie cette loi. Elle est traduite de différentes façons. On privilégie celle que retient Rochex : « Chaque fonction du développement culturel apparaît deux fois au cours du développement de l'enfant : d'abord comme activité collective, sociale, et donc comme fonction interpsychique puis comme activité individuelle, comme propriété individuelle de la pensée de l'enfant, comme pensée intrapsychique » (Rochex, 1997, p 128).

Les processus psychiques complexes sont issus de « la transformation des relations sociales en fonctions psychiques » (Vygotski, 2004, p. 238), du « transfert des relations sociales (entre les personnes) vers le psychologique (à l'intérieur de l'homme) » (p. 243), de « la transposition des relations sociales à l'intérieur » (p. 246).

Ainsi, les processus psychiques internes ont d'abord été extérieurs, sociaux. Ils ont d'abord été relation sociale réelle entre des personnes (p.233) « Les moyens d'agir sur soi ont été initialement des moyens utilisés pour agir sur les autres ainsi que des moyens utilisés par les autres pour agir sur soi » (*ibid.*). Vygotski ajoute : « les attitudes que les autres développent vis à vis de moi, je les développe ensuite vis à vis de moi-même » (*ibid.*).

Les relations externes entre les sujets sont donc au principe de l'activité psychique interne mais « bien évidemment, le passage de l'extérieur à l'intérieur transforme le processus » (p. 235). L'activité interne fonctionne suivant d'autres lois : il y a « reconstruction interne de l'activité externe » (Rivière, 1990, p.72). Clot estime à juste titre que la notion d'intériorisation ne rend pas justice au caractère actif, créatif et inventif du processus réel. Il n'y a pas transplantation du social dans le sujet mais *appropriation* (faire sien en le transformant) du social (Clot, 2008 b, p.53). Ce processus d'appropriation n'est vraiment réalisé que lorsque l'activité sociale est subvertie et devient moyen au service de l'activité vitale du sujet (Clot, 1999 b, p.167).

En psychologie du travail, Clot rend compte de ce processus en mettant l'accent sur l'évolution du statut, dans l'activité du sujet, de son activité avec les autres. D'abord source de l'activité individuelle, l'activité sociale devient ressource, instrument pour cette activité individuelle (Clot, 2008 a, p.52). « L'individu devient sujet psychologique

quand [...] il fait seul et autrement ce qu'il a d'abord expérimenté avec les autres en se trouvant avec eux « une tête au dessus de lui-même » dans une zone de développement potentiel (*ibid.*, p.53).

L'origine psychologique des processus sociaux

Tenir compte du caractère actif de l'internalisation conduit donc à penser que le mouvement de l'externe vers l'interne s'accompagne d'un mouvement inverse. Le passage de l'externe à l'interne est aussi « reconstruction-transformation des activités sociales » (Brossard, 2004, p. 228). Bien plus que simple déplacement, l'intériorisation de l'activité extérieure est recréation de cette activité par le sujet, « une recréation du dehors par le dedans » (Clot, 2008 b, p.53).

Le langage comme instrument commun de la communication, de l'activité conjointe et de la pensée

L'emploi fonctionnel du mot est un élément central non seulement dans l'échange avec les autres mais aussi dans l'activité psychique, dans la pensée. Vygotski définit en effet la pensée comme une activité langagière que le sujet adresse à lui-même (2004, p.32). Ce « contact social avec soi-même » (Vygotski, 2003), *via* le langage est pour le sujet le « moyen de diriger volontairement » les activités psychiques⁶⁰ (Vygotski, 1997 a, p.267). Dans l'action volontaire, le sujet agit sur lui-même en se donnant des ordres au moyen de mots. Au niveau psychique, les mots possèdent « un pouvoir » sur les fonctions psychiques » (2004, p.34). Au même titre que dans la vie sociale « le mot est un ordre adressé à d'autres » (*ibid.*). Ce qui conduit Vygotski à comparer, de façon un peu provocatrice pour nous, l'action du sujet sur ses propres processus à l'action du contremaître qui prescrit une tâche à un subordonné (*ibid.*).

On peut ainsi regarder le passage de l'activité sociale extérieure à l'activité psychique interne comme le passage d'une stimulation sociale à une auto-stimulation (p.240), d'une régulation sociale à une régulation psychique. Instrument de direction du comportement d'autrui, le langage est aussi le moyen de direction de l'action volontaire.

⁶⁰ Les fonctions supérieures se développent par l'intermédiaire de processus conscients et volontaires et grâce aux instruments culturels. Les fonctions psychiques dites inférieures se développent, quant à elles, par maturation organique (Vygotski, 1985).

Dans son texte sur « *la conscience comme problème de la psychologie du comportement* », Vygotski, qui utilise encore à cette époque le vocabulaire de la réflexologie, parle des paroles d'autrui comme « excitants sociaux » (2003, p.89). Le caractère social (extérieur) et langagier de ces stimuli leur confère un caractère de réversibilité. Le sujet peut lui-même recréer ces excitants (*ibid.*). La réaction à la parole d'autrui peut changer de statut. La réaction peut à son tour devenir excitant pour une nouvelle activité. La réaction, l'effet peuvent devenir cause d'une nouvelle activité.

Ce principe de réversibilité qui vaut pour la parole reçue d'autrui vaut également pour la parole adressée par le sujet à autrui. C'est qu'« il s'agit d'abord d'agir sur les autres avant d'agir sur soi-même » (p.232).

Énoncé simplement, ce qui est dit au sujet mais aussi ce que le sujet dit peut ensuite acquérir le statut de moyen dans une autre activité, externe (avec les autres) mais aussi interne.

L'altérité externe et l'altérité interne

Nous avons retenu ce principe de la centralité de l'activité des autres et de l'activité avec les autres dans le fonctionnement de l'activité psychique. Puis, nous nous sommes intéressés à des séquences langagières qui convoquaient l'activité des autres et l'activité avec les autres.

La théorie de l'activité développée par Clot fait toute sa place à l'activité des autres et à l'activité avec les autres. Autrui détermine l'activité du sujet en tant qu'il en est destinataire. Il est constitutif de l'activité. Celle-ci est toujours « dirigée vers les autres » (Clot, 1999 a, p. 98, souligné par l'auteur). « Elle est toujours réponse à l'activité des autres [...] et prend place dans une chaîne d'activité dont elle forme un maillon » (*ibid.*). C'est pour cette raison que la variation du destinataire (le changement de destinataire) est l'un des trois organisateurs du développement de l'activité⁶¹.

Mais cette théorie est attentive à ne pas sacrifier le sujet sur l'autel du social. La place accordée à l'altérité qu'on peut qualifier d'externe (l'activité des autres, l'activité avec

⁶¹ « Vivre au travail c'est donc pouvoir y développer son activité, ses objets, ses instruments, ses destinataires, en affectant l'organisation du travail par son initiative » (Clot, 2008 b, p.7)

les autres) ne l'est pas au détriment de ce qu'on peut appeler l'altérité interne⁶². Clot le souligne : au travail, le sujet est « aux prises avec l'activité des autres et ses autres activités à lui, d'ailleurs plus ou moins manifestes ou occultées » (1999 a, p.168). Ainsi, travailler c'est se mesurer à l'activité des autres, mais c'est aussi se mesurer à soi-même (*ibid.*, p.118, p.120).

Nous avons donc été attentif à analyser le rapport que le sujet entretient avec l'activité des autres pendant les réunions d'analyse du travail mais aussi le rapport qu'il entretient avec *ses autres activités* de travail, c'est à dire en dehors du cadre des réunions d'analyse du travail.

La transformation des buts, clé pour comprendre le développement du pouvoir d'agir

On était donc nous même confronté dans notre activité de recherche à la question qu'on se proposait de traiter. Poser la question de la formation du but était notre propre but au plan intentionnel. Mais notre recherche dépendait aussi des conditions concrètes de la mise en œuvre de nos intentions.

Il nous fallait définir un dernier maillon théorique entre formation des buts et développement du pouvoir d'agir.

Dans son travail théorique, Clot reprend les concepts de Leontiev de motifs⁶³, buts et moyens, activités, actions et opérations. Il mobilise l'approche de Leontiev pour travailler la question du développement du pouvoir d'agir dans les situations de travail contemporaines.

Reprenant la conception de l'activité comme rapport entre ces composantes, il appelle *sens de l'activité*, le rapport entre les mobiles vitaux (sociaux et personnels) du sujet et les buts de son action. Le sens de l'activité, « ce qui compte vraiment » (2008 b, p.9) pour ceux qui travaillent est la « source d'énergie » (p.17) de l'activité et du coup ce qui peut aussi la dévitaliser ou la désaffecter.

Clot reprend aussi les rapports mis en lumière par Leontiev entre les buts de l'action et les moyens effectifs de leur mise en œuvre. Il invoque, lui, à leur sujet l'*efficience de l'action*. Avec l'efficience, on est du côté de la dimension opérationnelle de l'activité,

⁶² Au plan clinique, l'intervention consiste toujours à favoriser le développement de l'altérité chez le sujet.

⁶³ Il modifie le vocabulaire en parlant de mobiles plutôt que de motifs

du côté des moyens d'accomplissement de l'action, de sa « technicisation » (Leontiev, cité par Clot, 2008 b, p. 17).

Ainsi le pouvoir d'agir peut se développer si « l'action dépassant les résultats escomptés par le sujet au travers même des buts accomplis, débouche sur une situation inattendue : la découverte d'un nouveau but possible ignoré jusque là, la reconnaissance d'autre chose qui serait réalisable au travers et au-delà de ce qui vient de se réaliser, l'identification de possibilités insoupçonnées dans le réel dont l'activité peut se saisir » (2008 b, p.13). La poursuite de nouveaux buts élargit le pouvoir d'agir du professionnel « grâce au recul de son horizon subjectif sous l'effet d'une *re-mobilisation* » (*ibid.*, souligné par l'auteur).

Le renouvellement de l'efficacité, c'est à dire la « réalisation d'autres buts [...] à moindre coût » (*ibid.*, p.15) entraîne également « l'allongement possible du rayon d'action dans le milieu professionnel » (p.13). Le pouvoir d'agir se développe ici par « économie de moyens » (p.15). Cette économie « consiste aussi à pouvoir imaginer autre chose avec les moyens rendus disponibles » (p.16-17).

Clot précise que le développement du pouvoir d'agir par renouvellement du sens et par économie de moyens fonctionne dans un mouvement d'alternance fonctionnelle : « le développement du sens appelle celui de l'efficacité et inversement » (p. 17).

On peut constater les convergences entre Clot et l'ergonomie. Wisner compte comme une « caractéristique typique et fondamentale du développement humain », la capacité d' « élargissement du champ de ses actions » (1997, p.50).

IV.1.2. Des outils d'analyse pour entrer dans le corpus

On s'est appuyé sur des ressources théoriques qui établissent que :

- les dimensions conscientes et volontaires des processus psychologiques sont liées;
- le but poursuivi par le sujet relève de l'articulation entre des « composantes » construites à partir des trois sources de prescriptions ;
- l'action et le pouvoir d'agir se développent par formation de nouveaux buts ;

- la pensée, et donc la formation d'intentions de but, se développe d'abord à l'extérieur du sujet comme activité sociale.

Ensuite, nous souhaitons mettre ces ressources à l'épreuve de nos matériaux de terrain.

Il nous fallait donc nous doter de concepts opératoires sur les données, qui permettent d'interpréter rigoureusement les processus langagiers et psychologiques et de donner à voir la manière dont de nouveaux buts se forment dans notre séquence de référence.

Au plan langagier, c'est la question de la *reprise d'autres discours dans le discours* qui a constitué notre opérateur d'analyse.

Au plan psychologique, nous avons analysé les *activités de différenciation de sources des buts* et les *activités d'établissement de liaisons fonctionnelles entre plusieurs activités* (celles du sujet et celles des autres).

IV.1.3. Le choix des matériaux à analyser

Nous cherchons à analyser les processus psychologiques de formation de buts. Nous accédons à cette activité psychologique par l'intermédiaire des traces dont nous disposons. Ce sont les discours enregistrés qui constituent les traces de l'activité psychologique que nous cherchons à atteindre. Ce sont donc des discours qui constituent nos matériaux de recherche et que nous allons analyser⁶⁴. Mais, « pour le psychologue, l'étude du discours n'est pas une fin en soi » (Henry, 2008, p.122). Elle est « le moyen de saisir linguistiquement ce qu'il a à expliquer sur un plan psychologique » (*ibid.*, p.122). Pour le psychologue, « le langage s'appréhende dans ses rapports avec la pensée » (Bournel Bosson, 2005, p.108). Le langage est un instrument de la pensée. Il la contraint⁶⁵ et il lui permet de se réaliser. L'analyse du discours utilisée ici, l'est pour rendre compte des processus de développement de la pensée.

⁶⁴ On devrait être encore plus précis. Les discours enregistrés, les activités langagières ont le statut de traces de l'activité psychologique. Et les matériaux de la recherche sont eux-mêmes les traces des activités langagières que constituent l'enregistrement audio de ces activités.

⁶⁵ La pensée est, comme le discours un processus ininterrompu (Volochinov p.138). L'intérêt de la situation d'énonciation et de la présence de l'auditoire est qu' « elles contraignent le discours intérieur à s'actualiser en une expression extérieure définie ».

C'est pour analyser les « processus psychologiques sous-jacents » aux activités langagières (Kostulski, 2005, p.57), pour accéder à « l'épaisseur psychologique » (Kostulski, 2004, p.130) de ces activités langagières que nous avons mobilisé une théorie et des opérateurs d'analyse du discours.

C'est animé par plusieurs questions que nous avons procédé à l'étude des activités langagières. On peut les énoncer :

Pouvons nous rendre visibles des processus langagiers qui concourent à la formation de buts et expliquer le fonctionnement de ces processus?

L'utilisation de ces activités langagières peut-elle être un moyen d'accès aux activités psychologiques de formation des buts ?

Pouvons-nous reconstruire les processus psychologiques qui concourent à la formation de buts et apporter des éléments d'explication quant au fonctionnement de ces processus?

La sélection d'une séquence qui constitue un point nodal dans notre recherche

Dans l'ensemble de nos matériaux, nous avons isolé une séquence dialogique qui « concentre » des phénomènes psychologiques et langagiers en lien avec nos questions sur la formation de nouveaux buts.

Ainsi on constate que cette séquence contient :

1. la mise en lumière, mais aussi la mise en discussion, d'un but général qui oriente l'action ;
2. on y trouve aussi l'énonciation d'intention d'agir autrement, l'énonciation de nouveaux buts ;
3. l'exposé par une professionnelle d'une expérience de délibération intérieure sur l'exercice du métier de manager, expérience délibérative située par elle entre deux réunions du collectif. On a ici affaire à une autre activité du sujet ;
4. une nouvelle réalisation de cette délibération non plus comme pensée intérieure mais comme discours adressé aux protagonistes de l'intervention, les pairs et l'intervenant. On a donc ici affaire à l'activité des autres sur le même objet, à savoir l'exercice du métier de manager ;
5. l'énoncé d'une prise de conscience de la responsabilité individuelle et générique des managers (activité du sujet et activité des autres) comme levier d'action à mobiliser pour développer le pouvoir d'agir dans et sur la situation ;

6. la référence dans cette séquence à des expériences psychologiques réalisées lors des étapes précédentes de l'intervention et tournées vers des expériences à venir ;
7. la référence à l'activité de l'intervenant (activité des autres) et donc à l'intervention dans laquelle les professionnels sont engagés ;
8. la mobilisation dans cette séquence de discours que le locuteur attribue aux autres, à plusieurs autres, à savoir les organisateurs du travail, les autres managers du groupe, l'intervenant.

Sur la base de ces constats, nous avons fait de cette séquence le point nodal de notre recherche. Par là, nous entendons, premièrement, le fait que nous l'avons analysé en détail au plan langagier et au plan psychologique. Deuxièmement, partant du principe que le développement de l'activité est un processus vivant et continu, nous avons travaillé d'autres séquences significatives pour notre recherche en les mettant en lien (en les nouant) avec cette séquence princeps. On a trouvé ces séquences en amont et en aval de notre séquence nodale.

Chapitre 2 - L'analyse des reprises de discours

IV.2.1. Le choix d'une perspective théorique: l'analyse française du discours

Une fois arrêté notre choix d'analyser les processus de formation de nouveaux buts, nous nous sommes tourné vers les sciences du langage. Nous nous sommes tourné vers une théorie linguistique qui soit compatible avec un point de vue historico-culturel en psychologie et une opération linguistique identifiée comme réalisant au plan langagier la convocation des activités des autres, des activités avec les autres et des autres activités du sujet.

La théorie linguistique mobilisée devait :

- poser le langage comme un instrument de constitution (et de transformation) de la réalité et non comme un instrument de reflet d'une réalité pré existante ;
- considérer la nature éminemment sociale des faits de langue, à savoir que le dialogue est une construction collective, qu'un discours n'est jamais inédit, qu'il reprend de multiples autres discours avec lesquels il s' « entretient » ;
- tenir compte de ce rapport avec les discours autres (ceux des autres – présents ou non dans l'interlocution – mais aussi les autres discours du locuteur) et l'aborder comme un rapport vivant et actif, potentiellement ouvert à des transformations ;
- considérer ce rapport comme un rapport de collision, collision pour imposer ses propres mots, ses propres énoncés dans un combat avec les mots et les énoncés d'autrui mais aussi comme une lutte pour faire advenir du neuf contre l'emprise du déjà-dit et de la parole convenue, y compris la sienne propre.

Les travaux de l'école française d'analyse du discours répondent à ces critères et produisent des analyses convaincantes sur un phénomène langagier particulier dont la présence est remarquable dans notre séquence de référence : la *reprise* explicite d'autres discours dans le discours.

Se prémunir contre une interprétation psychologique trop immédiate des discours

Pour l'analyse des activités langagières, nous avons mobilisé les travaux de Frédérique Sitri sur les objets de discours (Sitri, 2003).

Pour un psychologue, les sciences du langage constituent un rempart contre la tendance (parfois la tentation) d'une lecture et d'une interprétation psychologique hâtive des propos des protagonistes engagés dans la recherche⁶⁶.

Cette tendance ne concerne d'ailleurs pas que le psychologue. Elle est à l'œuvre au sein même de la discipline linguistique. Certains courants participent, selon F. Sitri, à une subordination de la linguistique à la psychologie entendue comme science du comportement (p.24). Pour elle, intégrer la langue dans la problématique plus vaste de la communication revient à considérer « le discours *sans* la langue » (p.25). Les faits langagiers perdent alors leur spécificité et deviennent des « actions verbales » qui doivent être analysées « dans le cadre général de l'interaction » (Bange, cité par Sitri, p.24). Ce ne sont plus les formes de la langue, sa matérialité qui sont mises au premier plan de l'analyse mais « les données situationnelles [...] les intentions et stratégies des locuteurs ou encore le jeu des faces et des relations de pouvoir » (Sitri, 2003, p. 24). L'analyse du discours devient reconstitution d'un « "vouloir dire" supposé aux interlocuteurs eux-mêmes et à l'analyse » (p.26).

Le sujet n'use pas de la langue comme il l'entend

La perspective théorique de l'analyse du discours française, dans laquelle F. Sitri inscrit son travail, se prémunit contre « un tel glissement » (p.26). Pour cette école, le locuteur n'a pas le statut de sujet supposé transparent à lui-même. Il n'est pas un « locuteur intentionnel calculant des stratégies » (*ibid.*) Le sujet psychologique n'use pas de la langue comme il l'entend. Il « n'est pas – sinon imaginativement – maître de ce qu'il

⁶⁶ Poussée à l'extrême, cette tendance pourrait conduire le psychologue à regarder l'énonciation comme l'expression par un sujet d'une pensée déjà constituée. Une telle tendance conduirait aussi à concevoir le dialogue comme une succession de paroles entièrement conçues avant d'être prononcées, échangées entre des sujets exprimant tour à tour leur point de vue. Le dialogue ne serait alors que la juxtaposition mécanique de points de vue antérieurs qui ne seraient affectés ni par le passage de la pensée au langage, ni par les conditions et le contexte de l'échange entre les locuteurs (*Cf. infra*)

dit » (Sitri, p.26). Que son auteur en soit ou non conscient, un discours se construit toujours « à travers un débat avec l'altérité » (Maingueneau, 2002 b).

Rapportée à l'analyse du travail, cette loi implique que le sujet « doit "se débrouiller" [avec les contraintes de la langue] pour exprimer son expérience singulière » (Boutet, 1994, p. 214).

F. Sitri construit donc une analyse du discours qui laisse toute sa place à la langue en tant que telle, comme appareil formel relativement autonome et doté d'un ordre – *non psychologique* - qui lui est propre. Ainsi, elle accorde une place centrale à la matérialité de la langue et à ses différentes dimensions : phonétiques, morphologiques et syntaxiques.

La prise en compte des déterminations qui tiennent aux formes et au fonctionnement de la langue doit nous prémunir nous-mêmes du danger de « psychologisme » dans l'interprétation de nos matériaux.

La question de l'interdiscours

Avec l'affirmation d'une dépendance du discours à la matérialité de la langue, la question de l'interdiscours constitue un deuxième point cardinal de la perspective de l'école française d'analyse du discours. L'interdiscours recoupe le fait que tout discours est, de manière constitutive, traversé par d'autres discours avec lesquels s'établissent des relations multiformes. Pêcheux précise : « ça parle » toujours « avant, ailleurs et indépendamment » (cité par Sitri, 2003, p.28).

Ainsi le discours est toujours interdiscours. Il s'agit là d'un point capital. Ce qui est dit n'est jamais neuf, encore moins totalement neuf. Les mots sont « habités par les voix d'autrui, par les discours dans lesquels ils ont auparavant séjourné » (Sitri, p.29). Ce qui vaut pour les mots vaut aussi pour les énoncés. Ainsi, chaque discours est déterminé par les discours précédemment tenus sur le même objet et déterminé par son orientation vers d'autres énoncés, vers les discours qui se tiendront après lui, vers les discours à venir.

C'est la première dimension de l'interdiscours : chaque discours entretient des relations *interdiscursives* avec d'autres discours déjà tenus portant sur le même objet qui « habite », « occupe » (Bakhtine, 1970), le discours du locuteur. Qu'il le souhaite ou non, qu'il le sache ou pas, le locuteur entretient toujours des relations avec ces autres

discours. Ici aussi, on peut dire – comme pour les buts – que l'énoncé réalisé « sort » d'un conflit entre plusieurs énoncés possibles.

Mais, les discours entretiennent également entre eux des relations *interlocutives*. Le discours n'est pas seulement tourné vers des discours autres. Il est aussi tourné vers le « discours *de l'autre*, autre interlocuteur, réel ou supposé, producteur de discours antérieurs aussi bien que de la réponse⁶⁷ attendue par l'énoncé en cours » (Sitri, 2003, p. 29, souligné par nous).

Le discours a donc un caractère interdiscursif et interlocutif, la relation interlocutive ayant un caractère social plus immédiat.

Une troisième dimension, non retenue par F. Sitri, est indispensable pour nos analyses.

La conception de l'altérité que nous mobilisons nous a conduit à parler précédemment d'altérité externe (le sujet aux prises avec l'activité des autres) et d'altérité interne (le sujet aux prises avec ses autres activités). L'altérité ne concerne donc pas seulement autrui. Elle concerne aussi les *autres* discours du locuteur, ses autres discours à lui, qu'il a tenu mais aussi qu'il tient et qu'il va tenir. Bres (2005) qualifie d'intralocutifs « les rapports de dialogue entre le sujet et sa propre parole » (Bakhtine, cité par Bres, p.53). Bres distingue ainsi trois types de dialogismes respectivement qualifiés d'interdiscursif, d'interlocutif et d'intralocutif (p. 53). Une autre linguiste, Jacqueline Authier Revuz, qui rappelle que le locuteur est son premier interlocuteur, parle d'autodialogisme (cité par Bres, p.53). La production de la parole du locuteur se fait constamment avec ce qu'il a dit antérieurement, avec ce qu'il est en train de dire, et avec ce qu'il a à dire (*ibid.*). En clinique du travail, Maryse Bournel Bosson s'intéresse à ces questions du point de vue de la psychologie (Bournel Bosson, 2005). Cela la conduit à poser le problème du discours intérieur (ce que le sujet se dit, intérieurement) et celui du discours intérieur rapporté (ce que le sujet rapporte de ce qu'il se dit).

L'interlocutif et l'intralocutif vont constituer deux points théoriques centraux pour nos analyses.

⁶⁷ Les travaux de Bakhtine constituent une référence centrale dans le travail de Sitri. Pour Bakhtine, l'énoncé, dès son début, s'élabore en fonction de la réaction-réponse éventuelle, en vue de laquelle il s'élabore précisément (1984, p.302).

La centralité du cadre énonciatif

Ce dernier point doit aussi être relevé. L'école française tient compte du contexte comme un déterminant primordial du cadre énonciatif. Le discours est toujours situé. L'argumentation, par exemple, n'est pas une démonstration, l'exposition à l'oral d'une pensée mais une « activité discursive [...] toujours produite en situation et orientée vers certains destinataires » (Grize, cité par Sitri, 2003, p.32).

Rappelons que les cadres dialogiques énonciatifs que nous mettons en place cherchent à tirer au maximum parti du caractère déterminant des contextes pour les activités langagières (comme le relèvent les sciences du langage) mais aussi du caractère déterminant des contextes pour les activités réflexives. Plus précisément, on cherche à installer une variation des contextes en tant que cette variation soutient la multiplication des perspectives à partir desquelles le travail et la situation de travail sont regardés ; ce ne sont pas que les discours mais aussi le vécu et l'expérience qui s'enrichissent des contextes qu'ils traversent. On en arrive à un tableau complexe qu'on peut peut-être résumer : les activités des sujets, langagières et psychiques (mais aussi pratiques et émotionnelles) peuvent s'enrichir dans et grâce à la traversée de milieux discursifs et réflexifs pluriels. Le dispositif développemental qui utilise la technique des instructions au sosie cherche à tirer le meilleur parti de la potentialité offerte par cette traversée des milieux. Le dispositif organise un déplacement de l'activité de travail dans différents contextes. L'objectif visé par le dispositif est de permettre à l'activité de travail de sortir de cette traversée « une tête au dessus d'elle-même » (Vygotski, 1978, p.102)⁶⁸.

En résumé, dans la perspective que nous avons retenue, l'analyse « porte non pas sur la reconstitution de ce que disent ou veulent dire les locuteurs, mais sur *ce qui, par la succession de leurs interventions, est construit dans le discours* » (p.10).

IV.2.2. La reprise comme opérateur d'analyse des objets de discours

Dans son étude des rapports entre langue et discours, F. Sitri s'intéresse à la manière dont les objets de discours se constituent et se transforment. Elle met au jour les formes

⁶⁸ « Les exercices d'instruction à un sosie visent [...] une transformation indirecte du travail des sujets grâce à un déplacement de leurs activités dans un nouveau contexte, d'où elles sortiront éventuellement "une tête au dessus d'elle-même" » (Clot, 2001, p.133).

linguistiques qui caractérisent la constitution des objets de discours. Elle-même caractérise le lien entre objet de discours et formes linguistiques comme lien de corrélation (2003, p.54). Aussi, elle s'intéresse aux marques d'émergence des objets de discours (p.55). Dans le travail de F. Sitri, la catégorie « objet de discours » a le double statut d'objet et de moyen. C'est une entité discursive, « et non pas psychologique ou cognitive » (p.39)⁶⁹, constituée de discours et construite dans et par le discours (p.10). Cette entité se déploie, et dans le discours, et dans l'interdiscours (p.54). Mais l'objet de discours a aussi un statut de *moyen*, moyen pour observer des discours et analyser des données. C'est « un mode d'entrée dans le discours » (p.9). F. Sitri précise avoir bâti ce modèle pour analyser en particulier une activité discursive spécifique : l'activité argumentative à l'oral, dans laquelle « discours et contre-discours s'affrontent devant un tiers » (p.9).

La reprise comme opérateur d'analyse

L'objet de discours n'est pas une notion directement opératoire. Aussi, F.Sitri mobilise-t-elle deux catégories de description syntaxique pour « accrocher » la matérialité de la langue (p.41) : la thématisation⁷⁰ et la reprise.

Notre séquence contenant de nombreux discours rapportés, nous avons cherché à faire de son travail sur la reprise un instrument pour nos analyses de discours à visée d'analyse psychologique.

Par « discours rapporté » on entend les discours autres, attribués à autrui auquel le locuteur fait explicitement référence dans son propre discours. Les linguistes distinguent traditionnellement le discours rapporté direct dans lequel le locuteur « inscrit » l'énoncé d'un autre discours dans son propre discours, du discours rapporté indirect dans lequel la référence est explicite mais moins immédiate. Dans le cas du discours direct, le locuteur fait mention des mots utilisés par l'énonciateur cité comme dans : « Il m'a dit : "tu dois partir" » (Maingueneau, 2002 a). Dans le cas du discours indirect, le rapporteur

⁶⁹ L'approche par les objets de discours ne formule pas d'hypothèse *a priori* sur les intentions réelles ou cachées des locuteurs (p.26). Elle ne s'intéresse pas aux stratégies des sujets (*ibid.*).

⁷⁰ La thématisation consiste à détacher un élément du flux discursif. La reprise d'un segment discursif est une condition *sine qua non* pour qu'un tel segment devienne objet de discours. Sitri précise le caractère paradoxal de cette opération. La langue et le discours sont vivants. Du coup, il n'y a jamais de reprise qui serait une simple répétition. La reprise produit à la fois des effets de conservation et de changement (p.117).

fait usage de ses propres mots pour citer autrui comme dans « Il m'a demandé de m'en aller » (*ibid.*).

Nous l'avons déjà dit, la reprise est absolument nécessaire pour la constitution de discours. Mais il faut le préciser la reprise est toujours une transformation. Repris, l'objet de discours « est à la fois répété et modifié » (p.51).

Même rapporté directement, le discours est transformé : « La reprise d'un discours est fondamentalement le produit d'une interprétation et le discours direct ne peut être considéré comme la reproduction textuelle de propos effectivement tenus » (De Arruda, cité par Bournel Bosson, 2005, p. 109). Ces phénomènes de transformation peuvent être abordés avec d'autres concepts notamment celui d'altération (Peytard, 1993).

Ce sont ces phénomènes de reprise, de répétition et de modification que nous avons cherché d'abord à décrire. Ensuite, nous nous sommes interrogé sur les processus psychologiques qu'ils rendaient possibles et à la réalisation desquels ils participaient.

Plus particulièrement, nous nous sommes intéressé à la manière dont la mobilisation des discours autres (discours des autres et autres discours du locuteur) renouvelait le discours de chacun.

La nécessité d'adapter la théorie de la reprise à notre horizon d'analyse psychologique

L'analyse du discours n'est pas une finalité mais un moyen pour accéder aux processus de pensée et les analyser. A la différence de Sitri, on ne s'intéresse pas aux reprises pour comprendre comment elles contribuent à la construction des objets de discours.

On s'intéresse aux reprises en tant qu'elles participent et soutiennent des phénomènes de développement de la pensée.

On cherche à s'approprier les théories et des techniques d'analyse du discours en les mettant au service de notre analyse des activités psychologiques.

Notre séquence principale ne répond pas à la définition de la structure argumentative chez Sitri, à savoir « une structure discursive tripartite dans laquelle deux discours divergents voire franchement opposés s'affrontent devant un tiers » (2003, p.15). Une telle structure comprend trois actants qui argumentent leur point de vue devant un tiers qui « garantit le caractère public ou plus précisément institutionnel de [la] situation argumentative » (p.17).

Nous nous sommes autorisé d'une remarque de Plantin, un autre linguiste⁷¹ pour « détourner » les travaux de F.Sitri et les mobiliser pour analyser une séquence argumentative qui ne répond pas à ces critères formels. Plantin précise : « chacun des actants ne correspond pas forcément à un acteur (sujet parlant) unique » et « le même acteur peut tenir plusieurs rôles actanciels » et « se situer du point de vue du Proposant, passer à celui de l'Opposant, et manifester les doutes d'un Tiers » (1996, p.12). Plantin signale que c'est le cas dans la délibération intérieure (*ibid.*).

La catégorisation de notre séquence princeps au plan langagier

Dans cette séquence, Mme A. fait part de ses réflexions au collectif (c'est à dire à ses pairs et à l'intervenant).

Avant de procéder au découpage de la séquence discursive en vue de l'analyser précisément, nous devons la qualifier. Comme nous l'avons précisé, cette séquence est d'abord, au plan chronologique et au plan fonctionnel, l'exposé d'une délibération intérieure. Mais la suite de la séquence montre que l'exposé de ses réflexions ne vise pas seulement à exprimer (rendre compte de) ses pensées mais aussi à prolonger cette activité réflexive et à envisager un devenir de cette réflexion dans l'action. L'exposé vise aussi à agir sur ses collègues et sur elle-même.

Nous considérons que la séquence que nous avons retenue relève d'une catégorie tierce. Ni situation argumentative classique à trois acteurs, ni situation de délibération intérieure, notre séquence peut être référée à ces deux situations.

En effet,

- cette énonciation peut être regardée comme *extériorisation d'une délibération intérieure*. Comme on va le voir, la manager rapporte à ses pairs *ce qu'elle s'est dit et se dit*⁷². Cette délibération intérieure est rapportée, face à des tiers (les autres managers et

⁷¹ Nous tenons pour compatibles les approches de Sitri et Plantin car c'est à lui qu'elle emprunte sa définition de la situation argumentative à trois actants. Il caractérise l'argumentation par présence de « deux ensembles discursifs antagonistes » qui « s'interpénètrent et [font] référence l'un à l'autre » (Plantin, 1996, p.11). « De cette contradiction naît une question qui organise l'interaction conflictuelle concrète » (*ibid.*).

⁷² Et l'énonciation de ce qu'elle se dit lui permet de poursuivre son mouvement réflexif. Ce dernier point relève du volet psychologique des processus étudiés.

l'intervenant) comme confrontation de points de vue. Elle a donc la forme du trilogue argumentatif ;

- l'énonciation dans la séquence que nous avons retenue ne vise pas seulement à rendre compte d'une délibération intérieure⁷³. Elle vise aussi à « transformer par des moyens linguistiques le système de croyance et de représentation de son interlocuteur » (Garcia-Debanc, cité par Sitri, 2003, p. 17). L'énonciation est aussi réalisée dans « un contexte d'action, de décision à prendre » (Sitri, p.18) et elle est « avancée au nom d'un réel à transformer » (Plantin, cité par Sitri, p.18). A ce double titre (l'action et la transformation des représentations des interlocuteurs), l'énonciation peut être regardée comme *argumentation*.

Ce qui intéresse le psychologue, c'est que l'argumentation est à la fois tournée vers les autres et *vers la locutrice elle-même*. Ce ne sont pas seulement les représentations de ses interlocuteurs mais aussi ses propres représentations qui sont visées et transformées, même à son insu.

Dans le but de rendre compte de la spécificité de notre matériau, nous qualifions cette séquence de *situation d'extériorisation à visée argumentative d'une délibération intérieure* ou encore de *reproduction oralisée à visée argumentative d'une délibération intérieure* déjà réalisée.

Nous allons montrer que le discours de la professionnelle est construit à partir d'extractions et de reprise de segments discursifs autres (reprise de ses propres discours et reprise du discours des autres).

Nous montrerons ensuite comment cette construction produit notamment un discours sur de nouveaux buts qui pourraient être poursuivis et comment ce discours soutient l'imagination de ces nouveaux buts.

⁷³ En la reproduisant dans un discours adressé à autrui, ce qui ne manque pas d'en transformer tant la forme que le contenu (Kostulski, à paraître)

IV.2.3. Présentation de la séquence principale et mise en perspective du dialogue

Nous allons présenter notre analyse d'une séquence dialogique qui « concentre » les phénomènes psychologiques et langagiers que nous analysons pour traiter la question de la formation de nouveaux buts.

Mais avant, nous devons insérer ici notre séquence princeps dans le corps du texte. Ensuite, nous insérerons uniquement les séquences que nous avons retenus pour nos analyses.

CONVENTIONS DE TRANSCRIPTION

Pour les normes de transcription des dialogues, nous nous sommes référés à la pratique des chercheurs en sciences du langage qui adaptent les conventions en fonction de l'objet de la recherche.

On adopte une transcription qui affiche la spécificité de l'oral vis à vis de l'écrit.

On restitue les répétitions, les bribes, les ruptures de construction propres au discours oral et on ne corrige pas les écarts à la norme.

On retranscrit en fonction de la prononciation.

Si « tu as » est prononcé « t'as », on transcrit « t'as ». Si « il y a » est prononcé « y'a », on écrit « y'a » etc.

Si la première partie de la négation est supprimée à l'oral, elle n'est pas retranscrite.

Nous n'utilisons ni les points ni les virgules.

Le point d'interrogation, le point d'exclamation et les guillemets ont été utilisés lorsque nous entendons nettement l'intonation.

? = interrogation avec montée de la voix.

! = exclamation.

/ signale une auto-interruption du discours

- est utilisé pour les amorces de mot, par ex. « il faut les rem- les remplacer »

(rire) les parenthèses sont utilisées pour désigner un comportement para et non verbal.

< > encadre un commentaire ou une interprétation du transcripteur.

Les mots de langue étrangère ne sont pas mis en italique.

On ne rend pas compte des chevauchements.

On a numéroté les tours de paroles.

NUMEROTATIONS UTILISEES DANS LA SUITE DU TEXTE

On travaille sur des séquences extraites des textes des réunions. On a numéroté ces séquences.

Ainsi, S5 est un segment extrait de la 5^{ème} réunion, S9 un segment extrait de la 9^{ème} réunion, etc.

On analyse en détail les processus langagiers et psychologiques dans S10.

Pour l'analyse des processus langagiers, on a extrait des segments de S10 qu'on a désignés par la lettre, L, pour langage, suivie d'un chiffre. Ainsi, on a les segments L1, L2, L3 etc.

Pour l'analyse des processus psychologiques, on a extrait des segments de S10 qu'on a désigné par la lettre, P pour pensée, suivie d'un chiffre. Ainsi, on a les segments P1, P2, P3 etc.

Dans nos analyses, tous les énoncés extraits des séquences dialogiques sont reproduits en italique.

Réunion 10 Séquence 10

Durée totale de l'enregistrement : 1 h 40 min / Extrait de 5 min 36 s à 9 min 33 s

Mme A. 1 : ben moi j'avais pas mal réfléchi après la discussion qu'on a eu la dernière fois où on avait dit voilà qu'est ce qu'on pourrait / d'aborder certains sujets comme le fait qu'on valorisait plus les gens qui étaient hors Grenoble que ceux qui étaient dans Grenoble et qu'c'était un peu

Mme N 1 : pesant

Mme A. 2 : pesant et puis en même temps qu'on avait l'impression qu'on n' pouvait pas faire grand chose / et euh < s'adresse à l'intervenant > vous aviez fait quelques remarques qui disaient / c'est pas moi qui peut porter votre / vos interrogations auprès d' la direction mais c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire / et moi j' me rends compte aujourd'hui / c'est quelque chose qui a fait tilt après j'suis partie en Chine donc j'ai vu / pendant une semaine des gens qu'étaient en dehors de tout / on a l'impression qu'ils sont en dehors du carcan <nom de l'entreprise> / ils ont / ils ont leur p'tit service / ils y vont et / d'toute façon ils sont appuyés par le haut donc ils ont pas peur de faire des choses

Mme N 2 : pas de problèmes de budget pas de problèmes d'effectifs

Mme A. 3: ils n'ont aucun problème

M. D 1 : ouais ils n'ont pas ces problèmes là

Mme A. 4 : et c'est vrai ça fait un contraste qui est assez saisissant / et j'ai repris la conversation dans l'sens / il faut qu'vous vous preniez en mains pour faire remonter certaines choses / et c'est vrai que moi j'ai fait l'constat que / on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j' sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus < au sens de davantage > et je me dis / d' façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça / et j'pense qu'effectivement on a un réel pouvoir de communication on f'ra pas changer les choses on n'a que des p'tits bras / hein mais / mais malgré tout / j' pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre et de remonter / et à tous les niveaux et y compris R. S. < prénom et nom du directeur > et y compris mon chef / et y'a beaucoup de choses qu'on a

l'impression de subir / c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien

M. D 2 : hmm c'est vrai

Mme A. 5 : on n'a pas beaucoup / on a plutôt trop de travail / et je crois que si nous à notre niveau on commence pas à se dire / il faut qu'on s'garde du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses / ça bougera jamais

Mme N 3 : ouais ouais j'suis assez d'accord

Mme A. 5 : on s'est trop mis dans l' mode on discute dans les couloirs / tout l'monde est d'accord / on n'est pas contents / mais ce temps là peut-être qu'il faudrait peut être aussi en prendre un peu pour pas faire que discuter dans les couloirs avec des collègues qui sont convaincus d'la même chose que nous mais d'se dire / on a une équipe d'toute façon / on peut / on a peut être quelques leviers qui sont p't-être aujourd'hui des fils très très fins mais p't- être que si on s'y met tous / ça pourrait faire des choses / et y'a une semaine j'discutais avec une collègue qui m'disait qu'il fallait qu'elle reprenne son PC tous les soirs pour répondre à son chef parce qu'elle avait des demandes du jour pour l'lendemain parce que l'chef du d'ssus demandait au chef du d'ssous et ainsi d'suite et ça finissait par son chef et qu'il fallait que forcément elle bosse parce qu'elle devait quelque chose à son chef / elle s'entendait bien avec lui elle voulait pas l' mettre en mauvaise situation donc du coup elle reprenait le PC le soir / je lui ai dit / faut arrêter / et elle me disait / c'est pas à moi d'lui dire que après 19 heures j'suis pas disponible/ c'est à lui d'le comprendre (rires) / et j'pense qu'aujourd'hui il faut vraiment qu'on sorte de c'schéma là / et j'pense que nous ici

M. D 3 : t'as raison

Mme A. 6 : et j'pense que nous même à notre niveau ici / ceux qui sont dans cette salle / si on s'prend pas en main et si on fait pas des choses qui sont en accord avec ce qu'on s'dit / ça bougera jamais / et même si on a pas grand chose comme pouvoir j'pense qu'on en a un tout petit peu qui peut par la masse faire qu'on arrivera à bouger les choses / et la discussion qu'on a eu y' a un mois ça m'a vraiment aider à formaliser ça / enfin c'était un retour / (en riant) je doutais jusque là de l'intérêt de nos

rencontres en termes de / d'opérationnel / c'est toujours / c'était toujours deux heures de discussion qui malgré tout font du bien mais en terme d'opérationnel et de prise de conscience dans mon métier d' tous les jours / et là ça a fait vraiment un déclic et j' pense que y faut qu' nous on en soit conscients et que / si on veut continuer à s'plaindre il faut s'dire qu'on a aussi un devoir de faire quelque chose

Dans ce dialogue, nous avons constaté la présence commune de *reprise d'autres discours* et *d'énonciation de nouveaux buts* qui pourraient orienter l'action des managers. Les buts sont énoncés et pensés, pensés et énoncés, l'activité psychologique et l'activité langagière se soutenant mutuellement.

Nous examinons d'abord les processus langagiers de reprise en nous demandant comment ils concourent à l'imagination de nouveaux buts.

Alors que le discours de la manager progresse par la reprise d'autres discours, un but général est énoncé ainsi (Mme A., S5) : « *se garder du temps pour faire des choses* ».

L'énonciation organise une confrontation entre plusieurs discours qui sont repris et elle réalise simultanément une mise en tension entre un nouveau but imaginé : « *se garder du temps pour faire des choses* » et ce que, à ce stade, on regarde comme un but qui s'impose par défaut : « *subir la situation* »⁷⁴.

Dans cette partie consacrée à l'examen de notre séquence princeps au plan langagier, on va mettre en lumière les processus de reprise d'autres discours dans le discours. Sur la base des travaux de Sitri, on proposera une interprétation de ce que cet énoncé réalise au plan langagier.

La nécessité de mettre notre séquence en perspective

On va présenter la séquence et notre analyse. Mais, auparavant, ce dialogue doit être mis en en perspective. Ce dialogue est extrait du début de la réunion 10 (S10, juin 2007). Nous devons signaler en quatre points l'objet de la réunion précédente (S9, mai 2007), les conditions de son déroulement et les résultats atteints :

⁷⁴ Ultérieurement, on parlera de renoncement actif

Point 1 : la réunion 9 est organisée sur la base d'une « compilation » d'instructions au sosie

La réunion 9 était consacrée à la présentation par l'intervenant d'extraits d'instructions au sosie, c'est à dire d'extraits d'un dialogue entre un manager et l'intervenant. L'instruction est réalisée en présence de pairs et le manager répond aux demandes de l'intervenant qui lui réclame des instructions pour se préparer à le remplacer à l'identique dans sa situation de travail. Ces dialogues ne sont pas une verbalisation de l'activité de travail au sens classique. Il ne s'agit ni d'une description, ni d'un récit. Dans ce dialogue, l'activité de travail est un moyen au service d'une autre action : préparer le sosie. Du coup, le professionnel aperçoit son activité « avec les yeux » d'une autre activité. Ceci révèle des facettes de son engagement dans le travail inaccessibles autrement. Ce n'est pas la singularité de l'engagement de chacun qui a été mis en avant par une présentation qui propose de regarder ces « épisodes de travail » comme des variantes de l'exercice du métier de manager de proximité. Procéder de la sorte revient à « tirer l'usage de la méthode » du côté de la confrontation collective au traces de l'activité⁷⁵. La constitution et la présentation de cette « compilation » étaient destinées à « alimenter le feu » des discussions entre managers dans le cadre de l'intervention. Dans le but de « convoquer » l'énergie psychologique des managers, l'intervenant force le trait. Il présente le métier en « insistant » sur l'organisation comme contrainte et sur l'engagement des managers comme « bonne volonté ». L'organisation est présentée explicitement comme un point sur lequel vient buter la « bonne volonté » des managers. Cela ne dresse pas un portrait flatteur de managers qui cultivent (et que l'organisation incite à cultiver) un comportement de leader. Cela entretient la conflictualité (et donc la possibilité de développement) car le tableau dressé de managers « passifs » pour ne pas dire « victimes » de l'organisation est en même temps une invitation, pour ne pas dire une « convocation » à l'action comme cela va être présenté dans le point 2 juste ci dessous.

Les managers ont utilisé cette présentation pour « généraliser » les problèmes qu'ils affrontent. Les constats qu'ils dressent (point 3) révèle une position « ambivalente » qui

⁷⁵ On a ici affaire à un usage de la technique des instructions au sosie « amputé » des étapes individuelles habituellement réalisées en dehors des réunions de travail (écoute transcription commentaire). Cette « particularité » d'un usage plus directement collectif de la méthode méritera d'être interrogé.

oscille entre « alignement » sur l'organisation du travail et déploration des orientations de cette organisation. Le problème organisé autour de la formulation « *Est-ce que c'est si obligé que ça ?* » (réunion 11) est sans doute le résultat le plus avancé en terme de développement de la pensée des managers dans l'intervention.

Point 2 : la mise en avant d'un point de méthode de l'intervention : l'intervenant n'est pas un porte-parole des professionnels auprès de leur hiérarchie

L'intervenant n'est pas en position de porte parole des professionnels auprès de leur hiérarchie. L'intervenant fait ici valoir la règle de non délégation de l'action à des spécialistes (fussent-ils médecins du travail ou psychologues). « La non délégation est le refus de déléguer aux experts le jugement sur la nocivité des conditions de travail du groupe et la fixation de standards de nuisance » (de Vincenti, 1999, p.36). La non délégation, thématifiée par Oddone, est un point de méthode fondamental des démarches de promotion de la santé au travail telles que nous les concevons (Oddone, 1981 p.36, 1984 p.32, Clot, 2008 b, p. 75).

Ce point a été rappelé en début de réunion avant la présentation des segments d'instructions.

Réunion 9 Séquence 9.1

Intervenant : et puis après il faut qu'on passe à ce volet de qu'est ce qu'on fait avec le comité d' pilotage / voilà moi j'ai une petit' idée sur la question mais il faut que j' vous le dise dès le départ / pour avoir fait l'expérience dans plein d'endroits et puis maintenant c'est consolidé pour nous psychologues du travail / le scénario suivant qui consisterait à dire : « voilà ! y'a un chercheur un consultant un psychologue qu'importe / qui vient interviewer des gens / qui après fait son analyse / et final'ment devient une espèce de port' parole de c' qui s'est dit dans l' groupe de travail auprès d'la direction / nous ce type de scénario là / on sait qu' c'est peu opérant parce que l' cœur de c' qui est important pour la santé et l'efficacité / c'est qu' les personnes qui font les métiers discutent entre elles et discutent avec ceux qui organisent le travail

Point 3 : l'émergence et la discussion d'un problème de métier : la diffusion des discours qualifiés de « politiquement corrects » et la participation des managers à cette diffusion.

Lors de la présentation des textes d'instructions sélectionnés par l'intervenant, les managers ont signalé qu'il était possible de reconnaître des dimensions de sa situation de travail dans chacun des segments : « On enlève le mot matériau et le scénario, c'est le même ».

La présentation de fragments d'instruction présentés comme variante de l'exercice du métier a soutenu la constitution d'un problème commun à travailler collectivement. Voici les éléments du problème, tels qu'ils ont été énoncés par les managers lors de cette réunion 9.

Il s'agit d'un relevé sans analyse des énoncés. Le but est de dresser une esquisse du problème de métier tel qu'il est posé et discuté par les professionnels à ce moment.

Les managers en France doivent faire travailler les équipes de Recherche & Développement en Chine et en Inde. Ils y sont fortement incités, notamment financièrement :

Réunion 9 Séquence 9.2

Mme N : on nous a mis des directives / à suivre et puis ça / entre guillemets / c'est la ligne du parti : « il faut faire travailler les GTC » < Global Technical Center c'est à dire les équipes de R&D délocalisées notamment en Chine > D'ailleurs ils étaient dans mon bonus / participation GTC / si on n'avait pas tant d' budget affecté aux GTC on avait le bonus qui tombait et caetera / Enfin y'a eu des moyens forts pour nous faire participer à c' genre de projets / et après c'est glorifiant d'y arriver

Cette prescription nécessite un travail supplémentaire des équipes en France. Mais ce travail resterait invisible : « *C'est pas dans les chiffres officiels* » (Mme C.). Les chiffres officiels établissent une comparaison entre les résultats du travail réalisé en Chine et du travail réalisé en France. Ces chiffres, que les managers sont par ailleurs en charge de communiquer à leurs équipes, mettraient systématiquement en valeur le travail réalisé en Chine et dévaloriseraient le travail fait en France. Selon les managers, ces chiffres ne rendent pas justice au fait que la vitesse et l'efficacité du travail réalisé en Chine

tiendraient pour partie au soutien des équipes en France. La mise en valeur du travail réalisé en Chine pénaliserait les managers :

Réunion 9 Séquence 9.3

Mme A. : il faut être conscient de c' que ça nous d'mande et aujourd'hui on a toujours l'impression que eux ils vont être efficaces parce qu' effectivement ils répondent toujours très vite / ça ils savent faire / mais on voit jamais le temps qu'on passe à faire en sorte qu'ils y arrivent / ça c'est jamais compté / au contraire le temps passé nous / ça nous pénalise parce qu'on nous dit / ben vous vous n'arrivez pas à sortir / vous n'êtes pas dispos / quand on vous demande quequ' chose ça prend quatr' mois alors qu'un chinois / regardez en deux mois il vous l' sort / mais souvent c'est deux mois d'un chinois et deux mois de deux personnes ici

La prescription formelle de faire travailler les équipes en Chine s'accompagnerait d'une prescription qu'on peut qualifier de comportementale. Il y aurait une interdiction implicite à relativiser les succès de ces transferts de technologie et une prescription, elle aussi implicite, d'en vanter la réussite. Il y aurait une obligation à tenir un discours que les managers qualifient de « *politiquement correct* ». Lors de la réunion 9, les managers vont appeler « *compromissions* » la participation à ces discours et la diffusion des messages qui travestissent la réalité :

Réunion 9 Séquence 9.4

Mme A. : Y'a un moment où les messages on ne les fait pas pour les collaborateurs en dessous / on les fait pour le chef et pour son prochain poste / donc il faut être politiquement correct

Réunion 9 Séquence 9.5

Mme A. : et je pense que même nous / y'a toujours un moment où on envoie un mail qui est politiquement correct

M. D : ouais / on part aussi là dedans de temps en temps

Mme A. : et qui contribue à ça aussi / j' pense qu'aujourd'hui on accepte trop de compromissions

Mme C. : faut être assez consensuel en fait

Mme A. : et on n'ose pas assez dire les choses telles qu'elles sont factuellement

Une certaine colère exprimée lors de la réunion donne une idée du désappointement qui peut saisir les managers. Il faudrait dire que « ça marche bien » au risque d'être mis en cause personnellement :

Réunion 9 Séquence 9.6

Mme N : < la manager met en scène un dialogue qu'on reproduit ici comme un dialogue >
et bien ceux qui osaient dire

« - alors moi je n' sais pas pourquoi mais / ça n' marche pas
- ah ben alors comment ça se fait ? ça n' marche pas ? ben alors nous / c'est super / t'y mets pas d' la bonn' volonté

< la manager tape du point sur la table >

faut pas être restrictive comme ça »

Réunion 9 Séquence 9.7

Mme N : Non parc' qu'à force de dire / c'est vachement bien / tout ça pour pas froisser de gens / on freine les actions qui pourraient faire que ça s'améliore

Point 4 : une réunion organisée à la demande des managers

La réunion 10 a été organisée à la demande explicite des managers présents lors de la réunion 9. Alors que l'intervenant proposait une réunion en septembre afin de préparer le comité de pilotage d'octobre, les managers ont souhaité, pour reprendre leurs mots « *trouver une date avant l'été* » pour « *rester sur la dynamique* » du travail engagé.

C'est le signe de leur engagement dans notre travail avec eux.

IV.2.4. Description et qualification des reprises de discours

On a dénombré douze reprises dans les trois premières minutes de notre séquence princeps qui dure cinq minutes.

Ces douze segments numérotés de L1 à L12 sont présentés dans un tableau en page suivante.

On propose de caractériser chacune de ces reprises :

- l'énoncé reprend-il un *discours extérieur* ou un *discours intérieur* ?
- à *quel auteur* ce discours est-il attribué ?
- *quel est le lieu* désigné par la locutrice comme le lieu dans lequel le discours repris a été tenu ?

Réunion 10. Segments L1 à L12

Segment	Texte du segment
L1	j'avais pas mal réfléchi après la discussion qu'on a eu la dernière fois
L2	on avait dit voilà qu'est-ce qu'on pourrait
L3	on valorisait plus les gens qui étaient hors Grenoble
L4	on avait l'impression qu'on n' pouvait pas faire grand chose /
L5	vous aviez fait quelques remarques qui disaient / c'est pas moi qui peut porter votre / vos interrogations auprès d' la direction mais c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire /
L6	on a l'impression qu'ils sont en dehors du carcan <nom de l'entreprise> / ils ont / ils ont leur p'tit service / ils y vont et d'toute façon ils sont appuyés par le haut donc ils ont pas peur de faire des choses
L7	il faut qu'vous vous preniez en mains pour faire remonter certaines choses
L8	moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus <au sens davantage> et je me dis / d' façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça
L9	y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d'toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d'toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien
L10	on discute dans les couloirs / tout l'monde est d'accord / on n'est pas contents
L11	j'discutais avec une collègue qui m'disait qu'il fallait qu'elle reprenne son PC tous les soirs pour répondre à son chef parce qu'elle avait des demandes du jour pour l'lendemain parce l'chef du d'ssus demandait au chef du d'ssous et ainsi d'suite et ça finissait par son chef et qu'il fallait que forcément elle bosse parce qu'elle devait quelque chose à son chef / elle s'entendait bien avec lui elle voulait pas l'mettre en mauvaise situation donc du coup elle reprenait le PC le soir
L12	je lui ai dit / faut arrêter

L'identification des opérations langagières de reprise de discours

On qualifie de reprise de discours les segments du discours qui contiennent un marqueur formel de « discours rapporté ». L'usage du verbe de parole est le principal de ces marqueurs. On a aussi utilisé d'autres critères qu'on va indiquer pour qualifier de reprises des segments qui ne contiennent pas ce marqueur explicite.

Les marques de la reprise

Six segments de notre séquence sur les douze auxquels nous attribuons le statut de reprise de discours dans le discours sont introduits par un verbe de parole. Il s'agit là d'un marqueur explicite de discours rapporté.

C'est le cas de L2 : « *on avait dit* »

L5 : « *quelques remarques qui disaient* »

L8 : « *je me dis* »

L11 : « *une collègue qui m'disait* »

L10 : « *on discute dans les couloirs* »

et L12 : « *je lui ai dit* ».

Dans L7, le segment débute par : « *j'ai repris la conversation* ». La reprise, ici encore, est explicite.

Parmi les autres segments, on trouve trois fois l'expression « *avoir l'impression que* » ou « *avoir l'impression de* », déjà présente dans L8.

Dans L4 : « *on avait l'impression que* », L6 : « *on a l'impression que* » et L9 : « *on a l'impression de* ».

On peut s'appuyer sur la proximité sémantique entre « *j'ai l'impression que* » et « *je me dis que* » pour considérer qu'« *avoir l'impression* » est aussi un marqueur de discours rapporté et donc de reprise.

Avec L1, on a affaire à un marqueur de discours intérieur : « *j'avais réfléchi* ».

Si on nous suit, ce sont donc onze segments qu'on peut qualifier de reprise de discours dans le discours.

Reste L3, segment dans lequel un tel marqueur est absent: « *on valorisait plus les gens qui étaient à Grenoble* ». C'est qu'il n'est pas nécessaire à la locutrice pour indiquer à l'auditoire qu'elle se réfère à ce qui a été dit lors de la réunion précédente. Le « *on avait dit* » de L2 introduit également L3.

Reprises de discours extérieurs, reprises de discours intérieurs

Dans un premier temps, on opère une distinction entre ces reprises selon qu'elles reprennent des discours extérieurs réalisés avec autrui ou selon qu'elles rapportent des discours intérieurs.

Il faut ici définir rapidement le discours intérieur. Pour Bakhtine et Volochinov, le discours intérieur est le moyen d'expression de la conscience (Volochinov, 1977, p. 163). Dans une perspective vygotkienne, on regardera le discours intérieur comme « moyen d'expression et de réalisation de la pensée ». Ainsi, même le discours intérieur, d'apparence monologique (le sujet semble s'adresser à lui-même en son for intérieur) est constitutivement dialogique. Il est en lien avec des discours antérieurs et anticipe des discours à venir. Le discours intérieur est aussi un dialogue : il est « traversé par les évaluations d'un destinataire virtuel (indépendamment [...] de la volonté et de la conscience du locuteur) » (Moirand, 2002). Le discours entre soi et soi est toujours aussi adressé à autrui bien que cela « échappe largement et inévitablement à l'énonciateur » (Authier-Revuz, cité par Moirand, 2002).

Quand la manager rapporte dans le discours des « réflexions » qu'elle s'est faite, on considère qu'il s'agit là d'une *reprise oralisée d'un discours intérieur*.

On va commencer par présenter chacune des reprises en les distinguant comme reprise de discours extérieurs ou reprise de discours intérieurs et en indiquant à qui le discours est attribué.

La première reprise L1 rapporte un discours intérieur de la manager : « *j'avais pas mal réfléchi après la discussion qu'on a eu la dernière fois* ».

La seconde reprise L2 est incomplète du point de vue de l'énoncé réalisé : « *on avait dit / voilà qu'est-ce qu'on pourrait* ».

L2 reprend la discussion entre pairs lors de la réunion 9 au cours de laquelle ils se sont demandés ce qu'ils pourraient faire.

L3 rapporte le « discours », attribué en L9 à la Direction de l'entreprise : « *on valorisait plus les gens qui étaient hors Grenoble* ⁷⁶ ».

L4 reprend la discussion entre pairs : « *on avait l'impression qu'on n'avait pas fait grand chose.* »

L5 reprend un discours attribué à l'intervenant : « *c'est pas moi qui peut porter votre / vos interrogations auprès de la direction mais c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire* ».

L6 reprend un discours intérieur en lien avec un séjour de travail en Chine : « *on a l'impression qu'ils sont en dehors du carcan <nom de l'entreprise> / ils ont leur p'tit service / ils y vont et / d'toute façon ils sont appuyés par le haut donc ils ont pas peur de faire des choses* ».

L7 reprend à nouveau un discours attribué à l'intervenant : « *il faut qu'vous vous preniez en mains pour faire remonter certaines choses* ».

L8 est plus difficile à qualifier. Énoncé au présent, ce segment du dialogue exprime une pensée présentée comme actuelle (sur le mode : au moment où je parle, je me dis que). En même temps, il semble qu'elle exprime une pensée stabilisée et continue (au moment où je parle, comme c'est le cas habituellement).

Cette pensée est d'abord présentée comme pensée commune des managers, ce qui conduirait à parler de pensée commune et donc de discours intérieur commun, partagé, générique (au sens où Clot utilise cet adjectif à propos du genre professionnel). Mais, la manager a recours à une précaution oratoire : « *moi en tout cas / je sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas / moi j'ai l'impression qu'à mon niveau* ».

On parlera donc de reprise d'un discours intérieur personnel : « *moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus <au sens de davantage> et je me dis / d'façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça* ».

⁷⁶ L'utilisation du « on » pour désigner un discours attribué à la direction (L3) suite à l'utilisation du même pronom pour désigner le groupe de managers (L2) et avant son utilisation pour rapporter une réflexion que la manager s'est faite (L6) mériteraient une étude particulière. Elle n'a pas pu être menée ici.

L9 est une reprise de L8. Comme son nom l'indique, la précaution oratoire remplit une fonction. Après avoir exprimé une pensée au nom des managers, avoir pris la précaution de signifier « *c'est moi qui parle* », Mme A. parle à nouveau au nom du collectif. Elle n'est pas contredite par ses pairs. Au contraire, M. D confirme : « *hmm c'est vrai* ».

On parlera donc de reprise d'une pensée partagée, d'un discours intérieur commun. On peut la qualifier de reprise d'un discours intérieur générique : « *y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien* ».

L10 est également une reprise d'un discours générique, extérieur cette fois : « *on discute dans les couloirs / tout l' monde est d'accord / on n'est pas contents* ».

L11 est un énoncé qui reprend un échange entre la manager et une autre manager (qui n'est pas dans le collectif d'intervention). « *j' discutais avec une collègue qui m'disait qu'il fallait qu'elle reprenne son PC tous les soirs pour répondre à son chef parce qu'elle avait des demandes du jour pour l' lendemain parce que l'chef du d'ssus demandait au chef du d'ssous et ainsi d'suite et ça finissait par son chef et qu'il fallait que forcément elle bosse parce qu'elle devait quelque chose à son chef / elle s'entendait bien avec lui elle voulait pas l'mettre en mauvaise situation donc du coup elle reprenait le PC le soir* ».

L12 est la réponse de la manager à cette collègue : « *faut arrêter* ».

Discours intérieurs, discours extérieurs, tenus dans le cadre ou en dehors du cadre de l'intervention

On peut proposer une première distinction entre reprises des *discours intérieurs* (L1, L6, L8, L9) et reprise de *discours extérieurs* (L2, L3, L4, L5, L7, L10, L11, L12).

Cette distinction peut être croisée avec la désignation par la locutrice, Mme A., des auteurs des discours repris. Elle peut aussi être croisée avec le lieu de réalisation initiale du discours repris soit dans le cadre de l'intervention (DLC) soit hors du cadre de l'intervention (HDC).

- L1 : reprise d'un discours intérieur personnel hors du cadre de l'intervention (HDC).
- L2 : reprise d'un discours extérieur attribué au collectif de pairs dans le cadre de l'intervention (DLC).
- L3 : reprise d'un discours extérieur attribué à la Direction (HDC).
- L4 : reprise d'un discours extérieur attribué au collectif de pairs (DLC).
- L5 : reprise d'un discours extérieur attribué à l'intervenant (DLC).
- L6 : reprise d'un discours intérieur personnel (HDC).
- L7 : reprise d'un discours extérieur attribué à l'intervenant (DLC).
- L8 : reprise d'un discours intérieur personnel (HDC ou / et DLC).
- L9 : reprise d'un discours intérieur générique (HDC).
- L10 : reprise d'un discours extérieur générique (HDC).
- L11 : reprise d'un discours extérieur entre la locutrice et une de ses collègues (HDC)
- L12 : reprise d'un discours extérieur entre pairs (HDC)

Dans cet énoncé sont donc repris :

1. des discours extérieurs attribués à différentes instances énonciatrices :

- le groupe de pairs engagés dans l'intervention ;
- les managers de proximité de la R&D en général (rappel : 180 dans la *business unit*) ;
- la Direction ;
- l'intervenant ;
- la locutrice et une de ses collègues.

2. des discours intérieurs attribués par la locutrice à :

- la locutrice ;
- les managers de proximité de la R&D.

Ces différents discours sont exposés comme ayant été tenus dans le cadre de l'intervention pour 5 d'entre eux, en dehors du cadre pour 7 d'entre eux.

On regarde donc cet énoncé, comme un espace / temps discursif dans lequel la locutrice utilise les reprises de discours pour organiser une mise en regard entre différentes activités, langagières mais aussi réflexives et pratiques.

- Les siennes : ses activités quotidiennes, son rapport à la prescription générale, ses échanges avec ses pairs, ses activités réflexives personnelles ;
- les activités des autres managers de proximité de la R&D ;
- les activités de ceux qui conçoivent et prescrivent les tâches confiées aux managers ;
- les activités avec l'intervenant.

Toutes ces activités sont convoquées dans son discours *via* des opérations de reprise de discours.

IV.2.5. La fonction de la reprise de discours dans le discours : analyse

F. Sitri indique quelle est la fonction spécifique que réalise la reprise de discours :

« si l'on s'arrête sur les mots de l'autre, c'est pour les questionner voire les réfuter » (2003, p.62). Sont repris des éléments « suscitant l'incompréhension, la surprise, l'étonnement » (p.81).

C'est parce qu'il est un « élément "problématique" pour le locuteur » qu'un segment est repris. Reprendre un élément, c'est réagir à cet énoncé et le questionner (*ibid.*), « lancer ou relancer la conversation » (p.82) et la reprise vise à mettre en question, voire à mettre en accusation le locuteur (p.92).

L'empan d'analyse de Sitri n'est pas le même que le nôtre puisqu'elle étudie les processus de reprise d'éléments du discours au sein d'une même séquence, éléments souvent énoncés lors du précédent tour de parole. Pour notre part, nous étudions les processus de reprise d'éléments de dialogue issus de séquences discursives antérieures. On s'intéresse donc à la reprise de discours tenus avant et tenus ailleurs.

Pour autant, on retient de son travail l'idée qu'un locuteur reprend un autre discours (dans notre perspective les discours d'autres locuteurs à quoi on ajoute les discours autres du locuteur) car *il est problématique*. Et le locuteur reprend ce discours problématique en *vue de les questionner* et fréquemment en *vue de les réfuter*.

Comme on l'a dit, non seulement cette énonciation reprend d'autres discours mais elle organise leur rencontre et leur mise en regard. Elle les fait cohabiter dans le même énoncé.

On peut aller plus loin en filant la métaphore. Il ne s'agit pas d'une cohabitation paisible mais conflictuelle. L'énoncé organise, *via* des opérations de reprise, une rencontre conflictuelle, une confrontation entre ces différents discours.

Grâce aux propriétés du langage et parce que le cadre dialogique de l'intervention offre un auditoire à ses réflexions, cette manager organise une confrontation entre différents discours qui sont, au plan psychologique, autant de points de vue sur les possibilités d'action.

On peut constater un jeu de réfutations réciproques. On en a retenu quelques unes qu'on présente ici.

- L6 réfute L3.

La mise en valeur systématique du travail en Chine et la dévalorisation du travail est infondée. Les équipes ne travaillent pas avec des moyens *identiques*. L6, si l'on peut dire fait un sort à L3, discours qui synthétise une idée énoncée lors de la réunion 9 et qui *pèse* durablement sur l'activité des managers pour reprendre le mot utilisé par Mme N entre L3 et L4. Les discours *Corporate* que les managers doivent relayer aux équipes auraient toujours la même teneur : « *quand y'a quelque chose qui marche c'est toujours là bas / c'est jamais chez nous* » (Mme A., réunion 9). Ces discours sur le travail seraient accompagnés de discours implicites sur la « psychologie » des managers. C'est aussi le « moral » des professionnels qui est objet de comparaison: « *quand on croise les gens à Grenoble / ils font tous la tête alors que / allez en Chine / vous allez voir comme ils sont volontaires ces chinois* » (Mme A., réunion 9).

- L6 réfute L3.

Les situations de travail ne sont pas comparables. Les collègues en Chine « *sont appuyés par le haut / donc / ils ont pas peur⁷⁷ de faire des choses* » (entre L6 et L7).

- L5 réfute L4.

La réfutation de L4 par L5 se serait construite lors de L9 et a rempli une fonction entre L9 et L10, notamment lors du séjour professionnel de la manager en Chine. L5, c'est à dire le discours de l'intervenant, incarne l'« esprit » de la méthode d'intervention et le cadre de l'activité que l'intervention impose aux managers.

⁷⁷ Cet énoncé révèle que l'action des managers en France est affectée par la peur. Si c'est le cas, l'activité des managers est empêchée par des forces puissantes d'inhibition.

« *vous avez des choses à faire* » (L5) s'oppose à « *on avait l'impression qu'on n' pouvait pas faire grand chose*⁷⁸ » (L4).

- L7 réitère la réfutation de L4.

- L5 et L7, reprises d'un discours extérieur attribué à l'intervenant, encadrent L6. On considère qu'il y a ici un processus cumulatif. L6 mettrait à l'épreuve la réfutation de L4 par L5 et L7 la validerait.

- L7 répète donc la réfutation L5-L4.

Mais elle remplit une autre fonction. *Elle prépare et oriente la réfutation à venir*, qui joue un rôle décisif au plan psychologique, à savoir la réfutation de L4 par L9.

- L9 réfute L4.

Selon nous, L9 réalise la fonction de transformation de la pensée par le langage mise en lumière par Vygotski. Le début de l'énoncé était davantage tourné vers l'*expression* de la pensée de la manager. Avec L9, on a affaire à une *réalisation* de sa pensée. Pour le dire comme dans le langage courant, la manager « pense tout haut » : ça arrange les managers de penser qu'ils ne peuvent pas faire grand chose (Cf. L4)⁷⁹.

⁷⁸ La conjugaison au passé marque le fait que la manager se réfère et à la réunion précédente et à une interprétation « dépassée ».

⁷⁹ Avec cet énoncé, on constate qu'on pourrait pousser plus loin l'analyse en affinant le grain. En L9, Mme A reprend sa propre reprise d'un discours extérieur précédent attribué au collectif de pairs (L4). C'est une reprise de reprise. R4 reprenait le discours collectif des managers lors de la réunion 9 (on avait l'impression qu'on ne pouvait pas faire grand chose). Ce discours collectif est resté vivant entre les réunions 9 et 10 en tant qu'instrument pour construire la comparaison entre les situations de travail en France et en Chine. Il est revivifié dans l'énonciation en cours et par elle. L9 (il y a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir) auquel on a donné le statut de reprise d'un discours intérieur générique est aussi une reprise du propre discours de la manager par elle-même dans l'énonciation. C'est cette reprise de reprise qui porterait « le coup de grâce » de la réfutation de L4. Les deux segments pourraient être rapprochés : « *on avait l'impression qu'on n' pouvait pas faire grand chose* » (L4) et « *et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien* » (L9).

La lutte dans et par le discours entre les discours rapportés produit un nouveau discours

Dans cet énoncé, la locutrice reprend donc plusieurs discours. Elle utilise la fonction de la reprise qui consiste à questionner et réfuter des énoncés problématiques.

La reprise organise la confrontation entre les discours de la Direction, ceux de l'intervenant, ceux de ses pairs et les siens. Concernant les discours des pairs et des siens, ce ne sont pas seulement des discours extérieurs qui sont rapportés mais aussi des pensées (discours intérieurs).

On peut regarder cet énoncé comme une collision de discours et de pensées rapportés.

Et on constate que le questionnement de ces discours extérieurs et intérieurs conduit non pas à la « réfutation » des discours de la Direction et de l'intervenant mais à la mise en question des discours tenus par la manager et ses pairs, engagés ou non dans l'intervention.

On constate même que le discours de l'intervenant est utilisé comme moyen pour se détacher de l'activité de réfutation des discours de la Direction. C'est la « critique fermée » de ces discours qui est problématisée. Le syntagme : « *c'est comme ça* » (énoncé deux fois en L8, une fois en L9) qui réalise au plan langagier la « fermeture » de la situation est questionné.

La « collision » produit des effets sur les discours antécédents des managers.

La situation de travail était initialement fixée dans des énoncés qui soulignaient son caractère subi, sans possibilité. Le but dominant l'activité était comme un but par défaut : subir, ne rien pouvoir y faire (L8).

L'énonciation met au travail les énoncés initiaux.

L9 est un événement langagier qui produit un effet sur les discours « installés » chez les managers (ce qu'ils disent et se disent) que la répétition a peut-être installé comme « discours convenus » : Ils ne peuvent « *rien y faire* ».

A propos de ce segment qui met en collision ces différents discours, on peut parler d'effet cliquet. Après l'énoncé : « *c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange* », il n'est plus possible de dire et se dire de la même manière que la situation est sans possibilité.

L'énonciation et les reprises révèlent aux managers une position psychologique dominante largement partagée. Elle réalise aussi la production au plan langagier d'un nouveau but

L'énonciation fait (ré)apparaître aux managers qu'ils participent à la construction et à l'entretien du sentiment de subir⁸⁰.

L'énonciation est aussi le lieu où s'affirme la possibilité de suivre d'autres buts.

La reprise comme procédé syntaxique permet aussi à la manager d'énoncer l'orientation générale de buts alternatifs : « *il faut qu'on s'garde du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses / ça bougera jamais* » (entre L8 et L9).

« *mais ce temps là peut-être qu'il faudrait peut être aussi en prendre un peu pour [...]d'se dire / on a une équipe d' toute façon / on peut / on a peut être quelques leviers qui sont p't-être aujourd'hui des fils très très fins mais p't- être que si on s'y met tous / ça pourrait faire des choses* » (entre L10 et L11).

Après s'être intéressé à la reprise de discours comme opération langagière qui participe à la formation de buts, on va examiner la formation de nouveaux buts du point de vue de l'élaboration psychologique.

On part de la conception du langage comme instrument de la pensée. On a identifié la reprise comme opération langagière qui participe à l'énonciation de nouveaux buts. Mais la formation de nouveaux buts ne peut pas être regardée seulement comme un processus langagier. L'énonciation de nouveaux buts résulte de la conjugaison de processus psychologiques et langagiers. On va maintenant identifier et mettre au jour les opérations psychologiques qui concourent à l'énonciation de nouveaux buts.

⁸⁰ On verra que ce sentiment est un sentiment « pénible » mais qu'il a aussi une visée protectrice.

Chapitre 3 - L'analyse de l'activité psychologique en cours de dialogue

Dans notre précédente partie, on s'est intéressé à la formation de buts en tant que production langagière. Plus précisément, on s'est focalisé sur la fonction de la reprise de discours dans l'organisation de l'énonciation. On a isolé les constituants de l'énoncé auxquels on pouvait donner le statut de reprise de discours dans le discours et on a différencié ces énoncés :

- selon qu'ils rapportaient des discours extérieurs ou des réflexions (discours intérieurs) ;
- selon que le locuteur attribuait le discours ou la pensée rapportée à lui-même ou à autrui ;
- selon qu'ils rapportaient des discours ou des pensées que le locuteur situait dans le cadre ou en dehors du cadre de l'intervention.

On a constaté que la convocation de ces divers discours rapportés permettait de les confronter dans l'énoncé. On a aussi constaté que la collision provoquait une mise en question des discours habituellement tenus par les managers de proximité.

La mobilisation de discours déjà tenus et l'agencement conflictuel de ces discours dans le discours en cours est apparu comme un « moteur » d'une énonciation qui réalisait la production d'un nouveau but au plan langagier.

On peut donc parler de « pilotage » de l'énonciation par mobilisation du « déjà-dit ».

La formule « *et en fait j pense que ça nous arrange* » est un énoncé inattendu et imprévu par la locutrice. L'utilisation de l'adverbe « *en fait* » mais surtout la prosodie (le ralentissement de la vitesse du dire au moment où elle prononce cet adverbe) sont des signes que le point de vue se construit dans l'énonciation.

Ce n'est donc pas seulement avant l'énonciation mais bien aussi dans le cours de l'énonciation que la situation est reconsidérée.

L'énonciation, qui reprend des discours déjà tenus, est aussi orientée par le « non-encore dit ». L'énoncé est aussi « piloté » par l'aval. Il est tourné vers ce qui va être dit. A son insu, le sujet prépare et construit ce qu'il va dire.

Dans cet énoncé, le langage n'est pas seulement un instrument d'expression de la pensée mais un instrument de la réalisation de la pensée (Vygotski, 1997).

L'énonciation met et remet en jeu la pensée.

Les propriétés du langage comme instrument de la pensée et les propriétés du discours comme dialogue (dialogue « qui rencontre le discours d'autrui » sans cesse et « ne peut pas ne pas entrer avec lui en interaction vive et intense », Bakhtine, cité par Todorov, 1981, p.98) soutiennent ces processus de remise en jeu du « déjà-pensé ».

La reprise du « déjà-dit » et l'orientation par et vers le « non-encore-dit » ne font pas seulement progresser la réalisation langagière que constitue l'énoncé.

La reprise des discours déjà tenus, leur agencement dans un nouveau discours constituent aussi un instrument de développement de la pensée, de reprise du « déjà-pensé » et de production de « non-encore-pensé ». Dans cette séquence, l'énonciation, comme activité langagière, soutient la réalisation, toujours incertaine, de l'analyse de la situation de travail (Kostulski, 2004, p.120). En ce sens, elle est source de pensée. On peut aussi dire qu'elle est source de découverte du réel. C'est grâce à l'énonciation que du « non-encore-dit » et du « non-encore pensé » peuvent être produits.

C'est cette production psychologique qu'on va maintenant analyser.

Avant, nous voulons faire deux remarques. La première porte sur l'« authenticité » (Clot, 2008b, p.211) des discours dans ce contexte énonciatif.

La seconde porte sur l'horizon que les professionnels ont fixé à leur participation à l'intervention : leur participation est « tournée » vers leur activité de travail ordinaire.

L'énonciation d'un « *ça nous arrange* », en présence de l'« intrus » qu'est l'intervenant (Prot et Miossec, 2007) ne « va pas de soi ». Le fait de « laisser » se réaliser du « difficile à dire » et du « difficile à penser » dans le contexte ordinaire du travail ne tient pas qu'aux propriétés instrumentales du langage et du dialogue. Il est toujours possible de lutter contre la réalisation de ces propriétés. L'usage de la parole et du

discours peut être de nature strictement stratégique, « calculé », rétif à l'imprévu, fermé à la découverte. Le langage est aussi un moyen de verrouiller ou de tenter de verrouiller la réalisation de la pensée, la sienne et celle des autres. User de la sorte du langage fait d'ailleurs partie des compétences demandées à des managers de plus en plus amenés à « communiquer » (Cf. les formules utilisées par les managers lors de L9 : le « *politiquement correct* »).

On constate que dans ce cas, le cadre dialogique a « autoris[é] un développement de la pensée sur le travail » (Kostulski, 2010) parce qu'il a autorisé une « véracité » (Clot, 2008 b, p.211) des discours.

Ce n'est pas cette posture discursive stratégique qui domine cette réunion. A ce stade de l'intervention (réunion 9 sur 12), il semble que les managers ont confiance dans le cadre de travail qui leur est proposé par l'intervenant qui « incarnerait une [nouvelle] possibilité de relier les expériences vécues et les situations présentes » (Prot, 2006, p. 41).

Ils ont déjà éprouvé des effets d'une autre manière de parler du travail qui produisent selon leurs mots une dynamique (Cf. ici p.139, point 4) Ils comparent ce cadre avec d'autres cadres qui produiraient des effets inverses⁸¹.

On comprend que c'est l'expérimentation de manières inédites de parler du travail qui ravive la situation et qui est dynamogène. Dans ce cadre, les managers parviennent à prendre de la distance avec les « faux-semblants de la doxa » (Clot, *ibid.*, Litim, 2006), désigné lors de la séance précédente par les formules « *politiquement correct* » et « *ligne du parti* ».

81 Ce serait le cas des réunions de *change management*, organisées de telle sorte qu'elles brideraient la pensée : « *C'est complètement bordé maintenant la créativité. J'étais à une session l'aut' jour entre chefs de projet. Infernal ! On a passé une matinée, bordés d'tous les côtés. Même la question était fermée ! On était censés faire d' la créativité sur une question complètement fermée ! Ça m'a choqué ! D'ailleurs ça s'est mal passé ! Même la restitution s'est très mal passée auprès du <nom du comité de direction de la business unit> . Très très mal ! Là j' suis vraiment secoué. De voir que même pour essayer de faire en sorte de développer, parce que ça s' raccroche à ça, de développer ces dimensions, on va dire, plus de communauté, d'échange, de créativité, de recherche, même ça, ça a basculé* » (M. E, réunion 10).

L'existence d'un cadre à visée délibérément dialogique continuera de leur apparaître étrange et « insaisissable ». Ils s'étonneront jusqu'au bout qu'on leur propose de travailler d'une manière qui serait en contradiction avec toutes les règles prescrites du travail collectif. On pense notamment à la nécessité de production d'un plan d'action comme critère principal (parfois unique) pour juger de l'efficacité d'une réunion.

Cette activité langagière et psychologique *sur* l'activité ordinaire au travail entretient et fabrique de la disponibilité au « développement de nouvelles possibilités de pensée » et à « l'invention d[e] possibilité[s] de faire autrement ou de dire autrement » (Clot, 2008 b, *ibid.*)

Nous créditons d'un caractère d'authenticité leur discours et leur manière de s'attaquer à ce qui fait débat dans le métier (sur la notion de débat de métier, voir ici, p. 174).

La seconde remarque porte sur l'intervention comme cadre de recherche sur le développement des ressources psychosociales. Les managers sont engagés dans l'intervention non pas avec l'objectif premier pour eux de participer à la production de connaissances scientifiques mais avec la perspective de résultats « *opérationnels* » dans leur « *métier d' tous les jours* » (Séquence 10, Mme A. 6).

Ici, on s'intéresse à la manière dont de nouveaux buts se forment au cours et dans l'énonciation. On constate que l'énonciation participe au développement de l'interprétation de l'allure⁸² de leur activité dans la situation de travail. Elle participe au développement de la signification de cette allure. Et on cherche à identifier les mécanismes psychologiques qui concourent à ce développement.

Ici, le psychologue doit prendre ses distances avec les limites que se fixe l'analyse du discours dont l'objet n'est pas le développement des situations et des milieux de travail. Certes, le sujet doit composer avec la matérialité de la langue, se débrouiller avec la langue et ses contraintes. De ce point de vue, il n'est pas maître de ce qu'il dit. Pour autant, le psychologue ne peut pas regarder le langage comme se jouant du sujet. Dans son rapport à la pensée, le langage (la matérialité de la langue) n'est pas qu'un système de contraintes. C'est aussi un système de ressources⁸³. La transformation de la

⁸² On emprunte le mot d'allure à Canguilhem qui distingue deux allures de la vie, celles qui se stabilisent dans des constantes à valeur propulsive (dont la stabilité ne fera pas obstacle à leur nouveau dépassement éventuel) et celles qui se stabilisent dans des constantes à valeur répulsives (exprimant la mort en elles de la normativité). (1999, p.137)

⁸³ L'accent mis sur les contraintes socio-discursives peut conduire à une position anti psychologique pour laquelle le sujet, n'existe plus puisque autonomie de la conscience et autonomie du discours ne sont qu'illusion (Voir Bournel Bosson, 2005, p.103). Poussé à l'extrême, le refus de voir chez celui qui parle un « stratège » qui « plie » la langue à sa volonté psychologique peut aller jusqu'à étouffer l'existence de dimensions volontaires de conduite et de pensée.

pensée en langage, en paroles, son incarnation dans le mot (Vygotski, 1997 a , p.431, 443, 496) est aussi un processus de réorganisation et de modification de la pensée (p.431).

Le langage fixe les situations et les significations mais il est aussi un moyen de délier la pensée des anciennes significations dans laquelle elle s'était prise (Clot, 2001 c, p.135). Ce n'est pas parce que le discours n'est pas reconstitution d'un « vouloir dire » intentionnel qui lui pré existe qu'il n'y a pas un « vouloir dire », un « vouloir » en construction qui cherche à mobiliser le langage pour se réaliser.

Pour le psychologue, l'interprétation est une nécessité. Il nous faut décrypter la manière dont les professionnels « s'expliquent » avec l'objet du travail qui leur est confié et avec l'activité des autres qui porte sur cet objet. Il nous faut aussi tenter d'expliquer la manière dont ils s'expliquent avec eux-mêmes dans leur rapport au travail. On s'approche ici des dimensions les plus subjectives du travail.

Vygotski constatait que « les catégories psychologiques se cachent derrière les catégories grammaticales ou formelles » (1997, p.433). On dirait plutôt qu'elles mettent les catégories langagières en rapport dans le discours vivant et ce, toujours de façon singulière.

Ainsi, on se propose d'analyser les interprétations que les professionnels font de leur situation de travail et de leurs rapports aux composantes organisationnelles, collectives et subjectives de cette situation. En analysant les discours exprimés, on cherche à accéder aux significations que les professionnels attribuent à leur activité dans leur situation de travail. Et on y accède en analysant des séquences langagières dans lesquelles ces significations se révèlent en même temps qu'elles sont mises en forme dans des paroles adressées à autrui. On regarde comment la « mise en mots » des significations psychologiques de la situation participe à la transformation de ces significations.

IV.3.1. Description de la formation d'autres buts et premières analyses

Dans notre précédente partie consacrée à l'analyse de la séquence 10 au plan langagier, on qualifiait la manager de locutrice, aux prises avec les contraintes matérielles de la

langue. A partir de maintenant, on lui donne le statut de sujet psychologique (c'est à dire cognitif, affectif et social).

On indiquait le double statut de la séquence S10 au plan langagier : *extériorisation d'une délibération intérieure* et *argumentation* dirigée vers les collègues de la manager mais aussi vis à vis d'elle-même.

Le discours intérieur et le langage oral présentent des différences structurelles et fonctionnelles majeures (Vygotski, 1997 a, Kostulski, à paraître). C'est pourtant à partir de ses réalisations orales adressées à autrui dans ce cadre spécifique d'énonciation qu'on se propose d'approcher l'activité de production de nouvelles significations de la situation. On cherche donc à accéder à son activité intérieure interprétative (ses discours intérieurs sur son activité et la situation de travail) à partir de *traces* de ses interprétations quand elle *reprend* ses pensées et les adresse à autrui. On analyse cette activité d'élaboration (Scheller, 2003) dans son lien avec la formation de nouveaux buts.

On va s'appuyer sur l'énoncé de la séquence 10 pour approcher les processus psychiques d'*institution* d'activités (réalisées et en cours de réalisation dans cette séquence) en *instruments*⁸⁴ de formation de nouveaux buts.

On va analyser la séquence 10 et montrer que :

- La manager a identifié et objectivé un but dont la poursuite joue un rôle central dans l'organisation de l'action. Ce but par défaut consiste à s'adapter à la situation de travail en subissant l'organisation du travail ;
- Elle a réfléchi à la signification de cette orientation de l'activité et, l'énonciation lors de la réunion fait progresser cette signification.
- Elle a imaginé et imagine d'autres buts qui pourraient orienter l'organisation de l'action des managers de la R&D.
- Elle identifie une « fonction » qui revient aux managers de proximité et à eux seuls. Sans leur investissement collectif de cette « zone de manœuvre » et dans cette zone de

⁸⁴ « L'artefact n'est pas en soi instrument ou composante d'un instrument (même lorsqu'il a été initialement conçu pour cela), il est institué comme instrument par le sujet qui lui donne le statut de moyen pour atteindre les buts de son action. Il provoque alors des réorganisations plus ou moins grandes de cette action » (Clot, 1999 a, p.124).
Dans notre recherche, l'intervention a le statut d'artefact.

manœuvre, la situation de travail ne peut pas se développer. Mme A. en appelle à l'action du collectif.

Tout comme pour l'analyse langagière des processus de reprise de discours dans le discours, on a procédé à un (nouveau) découpage de cette séquence.

Notre découpage isole dix constituants. On les présente à nouveau sous une forme chronologique. On leur attribue le statut de traces des processus psychologiques de formation de buts.

Réunion 10. Segments P1 à P10	
Segment	Texte du segment
P1	on avait l'impression qu'on n'aurait pas fait grand chose
P2	c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire
P3	après j'suis partie en Chine donc j'ai vu / pendant une semaine des gens qu'étaient en dehors de tout / on a l'impression qu'ils sont en dehors du carcan <nom de l'entreprise>
P4	et c'est vrai que moi j'ai fait l' constat que / on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j' sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas / moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus <au sens de davantage> et je me dis / d' façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça
P5	J' pense qu'effectivement on a un réel pouvoir de communication / on n' va pas changer les choses on n'a que des p'tits bras / hein mais / mais malgré tout / j' pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre et de remonter / et à tous les niveaux et y compris R. S. < prénom et nom du directeur > et y compris mon chef
P6	Y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien [...] on a plutôt trop de travail
P7	je crois que si nous à notre niveau on commence pas à se dire / il faut qu'on s' garde du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses / ça bougera jamais
P8	on s'est trop mis dans l' mode on discute dans les couloirs / tout l' monde est d' accord / on n'est pas contents
P9	mais ce temps là peut-être qu'il faudrait peut être aussi en prendre un peu pour pas faire que discuter dans les couloirs avec des collègues qui sont convaincus d' la même chose que nous mais d' se dire / on a une équipe d' toute façon / on peut / on a peut être quelques leviers qui sont

	p't-être aujourd'hui des fils très très fins mais p't-être que si on s'y met tous / ça pourrait faire des choses
P10	et j'pense que nous même à notre niveau ici / ceux qui sont dans cette salle / si on s'prend pas en main et si on fait pas des choses qui sont en accord avec ce qu'on s'dit / ça bougera jamais / et même si on a pas grand chose comme pouvoir j'pense qu'on en a un tout petit peu qui peut par la masse faire qu'on arrivera à bouger les choses /

Revenons maintenant sur les quatre points qu'on se propose de mettre au jour dans la séquence :

POINT 1 : *Mme A. a identifié et objectivé un but auquel on attribue le statut d'organisateur principal de l'activité des managers : « aligner » son activité sur la prescription*

C'est sur la base des segments suivants qu'on peut regarder l' « alignement » sur la prescription, l' « assujettissement » de l'activité à la prescription comme un organisateur de l'action.

- « on n'pouvait pas faire grand chose » (P1) ;
- « moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus <au sens de davantage> et je me dis / d'façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça » (P4) ;
- « y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d'toute façon le chef a dit / et en fait j'pense que ça nous arrange parce que d'toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien [...] on a plutôt trop de travail » (P6).

POINT 2 : *Mme A. a réfléchi à la signification de cette orientation de l'activité et l'énonciation dans ce cadre fait progresser son activité d'élaboration de cette signification*

On a cherché ici des traces de la progression de l'élaboration dans le discours. Pour l'analyse, on sépare deux moments de l'élaboration : avant la réunion, pendant la réunion.

Mme A. a identifié *avant la réunion* ce qu'elle appelle une tendance qui gouverne l'organisation de l'activité des managers: « *j'ai fait l'constat que / on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j' sais pas si les autres c'est pareil* » (P4).

On prend au sérieux le choix du mot⁸⁵ de tendance pour proposer une interprétation du rapport au travail comme alignement. Mme A. mobilise le mot dans sa signification commune (et non comme concept psychologique). « *Tendance* » désigne une orientation générale de l'activité. Le fait qu'elle reconnaît qu'elle est partie prenante de cette orientation : « *on a trop tendance* » vient en appui de notre hypothèse du caractère actif de l'alignement. On y reviendra.

Elle identifie que cette tendance est à la fois personnelle, générique / collective et générale c'est à dire qu'elle vaut :

- pour la manager qui parle : « *ben moi en tout cas / j' sais pas si les autres c'est pareil* » (P4) ;
- pour les managers de la *business unit* (qu'ils participent ou non à l'intervention) : « *on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers* » (P4) ;
- pour l'ensemble de la ligne hiérarchique, y compris le patron de la *business unit*, membre du comité exécutif de l'entreprise⁸⁶ : « *on a un pouvoir qu'on ne veut pas*

⁸⁵ Bruner signale que la psychologie accorde un plus grand crédit au faire qu'au dire : ce que les gens font serait « plus vrai » que ce qu'ils disent (Bruner, 1991, p.32). Pour lui, cela revient à « se lav[er] les mains des processus mentaux et de leur organisation » (*ibid.*). Comme on le dira plus loin ce sont pourtant le dire et son organisation qui permettent de penser autrement.

⁸⁶ Sans qu'on puisse davantage instruire la question ici, on doit indiquer que nous avons nous-même constaté cette « tendance » à l'oeuvre dans l'activité des dirigeants lors des comités de pilotage avec eux.

Ces comités de pilotage n'étaient pas enregistrés. Aussi, c'est sur nos notes que nous nous appuyons pour indiquer le diagnostic de l'activité des dirigeants posé par un membre du comité exécutif : « *il y a deux modèles possibles : s'adapter à des procès conçus en dehors de l'entreprise, les retoucher en fonction de la réalité de nos métiers.* »

Un constat du même type était posé par un directeur d'usine lors d'un échange avec lui : « *quand on réorganise une usine, on s'entend dire : vous n'avez rien à faire. Tout a été prévu* ». Cette tendance serait générale au delà des frontières de l'entreprise qui a commandé la recherche. Un autre dirigeant d'une entreprise du Cac 40, EADS parle d'un déficit des politiques industrielles de soutien à l'industrie : « Les cartes de l'Europe sont l'éducation, la recherche et la technologie, l'innovation, des infrastructures sans égales et la diversité d'un tissu industriel. Les pôles de compétitivité ont montré leur impact. Je suis favorable à l'idée d'un grand emprunt européen pour financer la recherche et l'investissement technologique. Après le nucléaire, Airbus, Ariane, et maintenant Galileo, la période est propice à d'autres programmes : énergies renouvelables, confinement du CO₂, exploration de l'espace... Si nous ne le faisons pas, les Chinois ou les Indiens prendront le relais. Il faut créer un environnement qui soutienne les entreprises entrepreneuriales (Louis Gallois, Le Monde, 19 février 2009). Il ajoute : « Les jeunes doivent retrouver le goût des métiers scientifiques et techniques. Au niveau européen,

prendre et de remonter / et à tous les niveaux et y compris R.S < prénom et nom du directeur > et y compris mon chef ».

Ce qui progresse *pendant la réunion*, c'est l'interprétation de l'alignement. Mme A. se risque à dire à ses pairs que l'alignement n'est pas qu'une réaction passive mais qu'il comporte des composantes actives. L'énonciation fait apparaître le caractère actif du procédé. Elle leur dit qu'ils participent à la définition (sa conception au plan psychique) d'une situation vécue comme subie. « Subir » est énoncé comme un but. Il s'agirait même de « subir plus ». Elle regarde et invite ses pairs à regarder l'orientation de l'activité des managers comme une passivité organisée, un renoncement actif.

L'énonciation soutient le processus de déconstruction / reconstruction de l'interprétation. Ceci permet aux managers de mieux apercevoir le procédé psychologique qui est à l'œuvre quand ils participent à cette définition d'une situation sans possibilité.

La manager ne dit pas qu'elle ne peut rien y faire. Elle dit qu' *elle se dit* qu'elle ne peut rien y faire (P4). Elle identifie une liaison entre une impression (celle de subir) et l'institution de cette impression comme « vérité »: « *je subis plus <au sens de davantage> et je me dis / d'une façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça* ».

La manager ne dit pas « on n'a pas de pouvoir » ni « on a un pouvoir qu'on ne prend pas ». Elle dit : « *j'y pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre* ».

On voudrait d'abord revenir sur le segment : « *c'est comme ça* ». Tout comme on a pris au sérieux le choix du mot « *tendance* » par la manager, on pense qu'il faut prendre la mesure de la portée psychologique de la formule : « *c'est comme ça* » (P4, P6 x 2 fois). Avec cette formule, on a affaire au fonctionnement inversé du rapport développemental entre pensée et langage. Dans ce cas, le langage n'est pas un instrument de développement de la pensée mais l'instrument de son enveloppement. Quand la manager dit et se dit « *c'est comme ça* » (sous une forme abrégée du langage intérieur

nous manquons dramatiquement d'ingénieurs dans notre industrie. C'est une des raisons qui nous conduisent en Inde ou en Chine. J'espère que la crise changera les esprits, et que les "SupAéro" [diplômés de l'Ecole nationale supérieure de l'aéronautique et de l'espace] iront un peu moins dans la banque et un peu plus chez nous ».

Manque d'ingénieurs dans les industries en France ou dévalorisation systématique de leur travail et organisation plus ou moins délibérée d'un « découragement » général ? Au regard de notre recherche, la question mérite d'être posée.

dans lequel, « il n'est jamais besoin de prononcer intégralement les mots » (Vygotski, 1997 a), la formule est un instrument psychologique (Vygotski, 1985, p. 43) qui vise à arrêter la pensée, à l'empêcher, à arrêter le processus d'imagination et de conception de buts. Il est important d'imaginer une situation de travail sans « prise » possible, une situation qui échappe au pouvoir d'agir.

La conscience « distord subjectivement la réalité en faveur de l'organisme » (Vygotski, 1999, p. 197). La conscience filtre le monde et sélectionne dans le réel les éléments qui permettent l'action (*ibid.*). Pour agir malgré tout dans ce milieu, il faut « voir » la situation fermée à toute autre possibilité, il faut s'empêcher de voir qu'il serait possible de faire autrement.

La formule « *c'est comme ça* » participe et soutient ce « filtrage » quand l'activité réflexive de Mme A. et l'énonciation dans le collectif *fait* voir les choses autrement. Ce sont d'autres éléments de la réalité que le psychisme « laisse passer » dans la conscience (Vygotski, 2003, p.76-77)⁸⁷ en faveur d'une autre organisation de l'action imaginée comme plus efficace (plus efficiente et plus riche de sens).

Ce qui progresse aussi *pendant la réunion*, c'est l'élucidation de la signification de l'alignement.

Mme A. dessine une hypothèse interprétative quant à la signification du renoncement actif.

Cette « *impression de subir* », cette impression de ne pas pouvoir « *faire grand-chose* » a une signification fonctionnelle.

Développer le sentiment de ne pas pouvoir faire grand chose vise à *protéger* les managers :

« *et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien [...] on a plutôt trop de travail* ».

87 Friedrich (2010) constate un flottement de vocabulaire chez Vygotski qui parfois pose conscience et psychisme comme synonymes. Pourtant, il n'identifie jamais activité de conscience et activité consciente (Vygotski, 2003, Clot, 2003, p.42). Elle indique que le recours au terme de *psychisme* permettrait de lever l'ambiguïté entre activité de la conscience et activité consciente (Friedrich, p. 48). Dire que les actions sont les dimensions les plus conscientes de l'activité ne doit pas occulter le fait que le sort des actions est de se transformer en opérations, d'être incorporées et d' « échapper » alors à l'activité consciente.

Face à une charge de travail jugée trop lourde, les managers cherchent à s'économiser en se pliant aux buts prescrits sans *les retoucher*, en s'épargnant le travail collectif d'évaluation des buts prescrits par l'organisation, sans les reconcevoir. Or, on le sait grâce à l'ergonomie, ce travail de reconception de la tâche est *inéluçtable*. Par conséquent, si la charge n'est pas répartie entre reconception collective et reconception individuelle, il reviendra au manager de résoudre seul les conflits de buts (Caroly, 2010, p.7). La privation de l'« activité collective comme support de régulations individuelles » (*ibid.*), qualifiée par Clot d'« anémie symbolique » conduit rapidement au « dérèglement de l'action individuelle » (Clot, 2008 b, p.13).

Dans l'énoncé apparaît aussi ici un autre point important pour notre recherche : le couplage entre le but impersonnel prescrit par l'organisation et l'incarnation de ce but dans l'activité de la ligne hiérarchique, dans les ordres directement reçus :

« *c'est comme ça / d'toute façon le chef a dit (P6)* ».

Mme A. indique que dans l'activité ordinaire, la hiérarchie est convoquée pour « légitimer » l'alignement de l'activité sur la prescription.

POINT 3 : *Mme A. a imaginé et imagine d'autres buts qui pourraient orienter l'organisation de l'action des managers de la R&D et l'organisation de sa propre action*

Une de ses formulations donne l'orientation générale des buts alternatifs : « *se garder du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses* »⁸⁸.

La manager décline aussi des buts qu'on peut regarder comme des buts particuliers.

But alternatif 1 : *dire le factuel*

La signification de l'usage du mot « *remonter* » (P5) se comprend à partir de l'usage du mot « *communiquer* » (attribué à l'intervenant P2) mais surtout à partir du problème

⁸⁸ La manager parle de plusieurs buts qu'elle énonce de manière positive. Dans une perspective dialogique, on regarde ces énoncés comme des *réponses*. L'énoncé de ce qui ne se fait pas répond à ce qui actuellement ne se fait pas ou plus. Ainsi, on peut s'autoriser à partir de ce qui est mis au jour par les théories dialogiques à regarder par exemple le fait de « dire non à certaines choses » comme réponse au fait de dire oui à certaines choses et le fait de « se garder du temps » comme réponse au fait de ne pas se garder du temps.

général posé et discuté lors de la réunion 9. L'expression de la colère de Mme N lors de cette réunion 9 révèle les efforts qu'il faut faire pour taire le réel et dire « *c'est vachement bien* »⁸⁹. « *Remonter* », c'est cesser de « *ne pas ose[r] dire les choses telles qu'elles sont factuellement* » (Cf. Mme A. B2). » (Cf. ici Mme A. Réunion 9, Séquence 9.5, p.137).

« *Remonter* » est un but imaginé pour transformer le but dominant qui consiste à s'empêcher de dire la réalité.

But alternatif 2 : *discerner les marges de manœuvre*

Il faut d'abord souligner le fait que Mme A. tient un discours qu'on peut qualifier de lucide. Les marges de manœuvre doivent être construites et la « victoire » sur la tendance générale reste hypothétique. On entend marges de manœuvre dans un sens plus large que celui construit de manière précise en ergonomie pour désigner la possibilité d'utiliser une diversité de modes opératoires pour réaliser les tâches prescrites (Coutarel, 2004).

Mais les énoncés instituent le fait que la « bagarre » mérite d'être envisagée :

« *on f'ra pas changer les choses / on n'a que des p'tits bras / hein / mais malgré tout j'pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre* » (P5)

« *on a peut être quelques leviers qui sont p't- être aujourd'hui des fils très très fins mais p't-être que si on s'y met tous / ça pourrait faire des choses* » (P9)

« *et même si on a pas grand chose comme pouvoir / j'pense qu'on en a un tout petit peu qui peut par la masse faire qu'on arrivera à bouger les choses* » (P10).

Dans ce segment de la séquence, le but qui consiste à discerner des marges de manœuvre (P5, P9, P11) répond et s'oppose au but de suivre la tendance générale (P1, P4, P6).

⁸⁹ Lors de la réunion 9, Mme N a aussi dit la conséquence du masquage systématique du réel : « *pour pas froisser de gens, on freine les actions qui pourraient faire qu' ça s'améliore* » (Cf. B2).

L'énonciation réalise aussi une distinction entre pouvoir et pouvoir d'agir. Elle fait le constat que le pouvoir des managers de proximité est limité mais cela ne l'empêche pas d'imaginer qu'il est possible de (re) développer des marges de manœuvre⁹⁰.

POINT 4 : *La manager spécifie une activité qui ne peut être réalisée que par les managers de proximité. Elle identifie une « fonction » qui leur revient, à eux et à eux seuls. Sans leur investissement collectif de et dans cette « zone de manœuvre », la situation ne peut pas se développer. Mme A. en appelle à l'action du collectif*

On a indiqué qu'on pouvait qualifier cette séquence d'argumentation. On peut ajouter que cette argumentation est tournée vers l'action réelle. La réflexion sur les buts qui peuvent être poursuivis est en même temps une invitation à les poursuivre. La manager propose de faire de l'intervention non pas seulement un instrument d'analyse mais un ressort pour agir. On retrouve 7 occurrences du verbe faire dans nos 10 segments⁹¹.

Et pour cette manager, la poursuite de nouveaux buts ne peut relever que d'une action collective.

On a déjà signalé le processus langagier de précaution oratoire qu'on retrouve dans P4 : « *on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j'sais pas si les autres c'est pareil* ».

A cette exception près, à partir de son activité dans l'intervention et de sa réflexion sur son activité, Mme A. s'exprime, le plus souvent en disant aussi « je »⁹², au nom des managers d'abord de la R&D, puis au nom des managers directement engagés dans l'intervention.

Pour la clarté de notre propos, on retranscrit ici « je » même quand à l'oral, il est prononcé « j' » comme dans « *j'pense* » :

⁹⁰ Sans qu'on puisse développer, faute de matériau, on peut juste signaler qu'elle accorde une fonction particulière à la force que peut constituer l'équipe qu'elle dirige : « *on a une équipe d toute façon* » (P9). On peut aussi remarquer, par contraste, le caractère affirmatif de l'énoncé.

⁹¹ 1. « *on n' pouvait pas faire grand chose* » 2. « *vous avez des choses à faire* » 3. « *je ne peux rien y faire* » 4. « *Il faut qu'on s'garde du temps pour faire des choses* » 5. « *[Ne] pas faire que discuter dans les couloirs* » 6. « *si on ne fait pas des choses qui sont en accord avec ce qu'on s'dit* » 7. « *[Un pouvoir] qui peut par la masse faire qu'on arrivera à bouger les choses* ».

A quoi, il faut ajouter à propos des managers en Chine et en Inde : « *ils ont pas peur de faire des choses* »

⁹² Cette forme discursive participe à la mise en place d'une unité différenciée entre son activité à elle et l'activité des managers de proximité de la R&D.

- « **je** pense qu' **on** a un réel pouvoir de communication » (P5)
- « **je** pense qu' **on** a un pouvoir qu' **on** ne veut pas prendre » (P5)
- « **je** pense que ça **nous** arrange » (P6)
- « **je** crois que si **nous à notre niveau, on** commence pas à se dire / il faut qu' **on** s'garde du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses » (P7)
- « **on** s'est trop mis dans l' mode **on** discute dans les couloirs / tout le monde est d'accord / **on** n'est pas contents » (P8)
- « **on** a une équipe d' toute façon / **on** peut / **on** a peut être quelques leviers qui sont p't- être aujourd'hui des fils très très fins mais p't- être que si **on** s'y met **tous** » (P9)
- « **je** pense que **nous** même à notre niveau ici / **ceux qui sont dans cette salle** / si **on** ne s'prend pas en main et si **on** fait pas des choses qui sont en accord avec ce qu' **on** s' dit » (L10)
- « même si **on** a pas grand chose comme pouvoir **je** pense qu' **on** en a un tout petit peu qui peut par la masse faire qu' **on** arrivera à bouger les choses » (P10)

Mme A. identifie la nécessité que les nouveaux buts soient portés collectivement. Elle l'énonce comme une condition *sine qua non*. Il y a là une responsabilité indélégable.

- « si nous à notre niveau **on** commence pas à se dire [...] ça bougera jamais » (P7)
- « p't- être que si **on** s'y met **tous** / ça pourrait faire des choses » (P9)
- « si **on** s' prend pas en main [...] ça bougera jamais » (P10)
- « **on** a un tout petit peu [de pouvoir] qui peut par la masse faire qu' **on** arrivera à bouger les choses » (P10)

Lors de la réunion suivante (R11), Mme A. précisera que le ressort est collectif mais que la poursuite de nouveaux buts doit être construite par chaque manager en fonction des caractéristiques de chaque situation de travail : « à travers nos discussions / j'me suis rendue compte déjà qu'y avait des gens qui pensaient comme moi / et que si **on** s'mettait ensemble et que ensemble / enfin / pas en même temps / mais chacun dans nos services respectifs avec dans nos organisations respectives pour arriver à dire que ça / non / **on** n'en voulait plus / et que ça **on** voulait l'voir différemment ».

On a signalé précédemment que l'élaboration réalisait au plan langagier (sans doute s'agit-il d'une « re réalisation ») la distinction entre pouvoir et pouvoir d'agir. Elle

réalise aussi l'identification des ressorts collectifs du travail sans pour autant les confondre avec les ressorts individuels.

Deux opérations psychologiques soutiennent la formation de buts

A partir des traces enregistrées de son activité langagière dans la réunion, on a essayé de montrer que des processus de formation de buts étaient à l'œuvre.

On va maintenant indiquer qu'il y a *deux opérations psychologiques*, qui, soutenues par les activités langagières tant extérieures qu'intérieures et notamment l'*opération langagière* de reprise de discours dans le discours concourent aux processus de formation de nouveaux buts.

Avant de nous pencher sur ces deux dimensions psychologiques, on veut juste indiquer que ces matériaux mériteraient également d'être aussi regardés à la lumière des rapports entre concepts et affects (Vygotski, 1997 a, p. 491 et suivantes). Le processus de formation de buts n'est pas une activité mentale strictement cognitive et intellectuelle. Elle engage aussi ce que Vygotski appelle « la sphère motivante de [la] conscience », « la tendance affective et volitive » qui constituent les « dessous réels » de la pensée » (1997 a, p. 493-494).

La pensée permet de s'orienter mentalement, de prendre conscience, de surmonter les difficultés et obstacles (1997 a, p.447, p.477). La sphère affective et volitive, qui englobe impulsions, besoins, affects et émotions (p.494) joue un rôle premier dans cette lutte contre les difficultés : elle soutient le sujet dans ses efforts pour réaliser ce travail psychique (1994, p. 137)⁹³.

Aussi, l'activité de formation de buts ne répond pas seulement au classique « schéma de la régulation de la charge mentale » (De Keyser, 1983, p.245). Alors que cette dernière relève d'une logique de l'épargne, le gain de sens du travail visé par la formation de nouveaux buts nécessite pour le sujet une dépense, un investissement. Former de nouveaux buts réclame ce que Mme A. appellera « du courage » : « *un courage [non pas] par rapport à nos responsables / mais c'est pour prendre le temps / parc' que*

⁹³ Les lois qui gèrent cette sphère affective et volitive sont d'une « importance prioritaire pour la vie psychique dans son ensemble et particulièrement pour les fonctions intellectuelles » (1994, p. 198).

c'est des choses qui vont prendre du temps par rapport à tout l' travail qu'on a déjà / de mettre en place une façon de travailler différente » (Mme A., réunion 11).

Ceci nous conduit à regarder la formation de nouveaux buts comme un engagement d'abord coûteux. S'imaginer qu' « il n'y a rien à faire » soutiendrait les processus d'exonération de responsabilité tandis que penser et dire : « *si on ne fait pas des choses qui sont en accord avec ce qu'on se dit* », engage les sujets à prendre davantage de responsabilités. Dans cette conquête, le désir singulier et partagé de dépasser l'obstacle est un moteur puissant. On peut dire que les activités langagières et psychologiques « ouvrent des perspectives favorables » pour reprendre les formulations de Rimé sur le partage social des émotions (Rimé, 2005, p. 72). Elles « font naître » des « affects positifs » et des « sentiments joyeux » (*ibid.*).

Les affects jouent donc un rôle central que nous n'avons pas étudié dans la mise en œuvre des deux opérations que nous allons maintenant présenter.

IV. 3. 2. La distinction et la différenciation des sources de buts

La distinction des sources de but dans la séquence 10

Dans notre analyse des processus langagiers, on a indiqué que la reprise a pour fonction de questionner et de réfuter des énoncés problématiques. On a aussi montré que dans cette séquence, la reprise sert à réfuter les propres discours de la manager ainsi que les discours des collectifs auxquels elle appartient, qu'il s'agisse du collectif d'analyse du travail ou de l'ensemble des managers de proximité de la R&D.

Plus précisément, on a indiqué que c'est le caractère fermé de ces discours qui est réfuté en tant qu'il soutient la fermeture de la situation de travail.

Au plan psychologique, on peut regarder l'ouverture de la situation de travail à la poursuite de nouveaux buts comme le fruit d'une opération de distinction et de différenciation des « composantes » de buts émanant de trois sources : la prescription générale, la prescription générique et les buts personnels que le sujet poursuit au travail. Vygotski définit le processus de différenciation comme « capacité d'examiner des éléments [...] en dehors de la liaison concrète et empirique dans laquelle ils sont donnés » (1997 a, p.252). Dans l'activité ordinaire de travail des managers, les buts issus des trois sources sont réunis et forment un ensemble. La distinction et la différenciation des trois composantes est le produit d'une activité de la pensée dont une

des fonctions est de « choisi[r] et d'isole[r] certains aspects des phénomènes » (Vygotski, 1999, p.167).

Dans notre lecture de la séquence 10 au plan psychologique, on pense avoir rendu visible la différenciation des sources dans l'énoncé, c'est à dire la différenciation produite.

Mme A. énonce une tendance générale au renoncement qui affecte les prescriptions issues des trois sources de buts (personnelle, générique et générale).

L'activité de ceux qui sont en charge de l'organisation générale de l'entreprise, l'activité des collectifs de managers de proximité et l'activité de chaque manager seraient affectées par une tendance au renoncement.

La traduction de cette tendance d'ensemble dans l'activité des managers conduit à une organisation de leur activité dominée par l'alignement. L'organisation de l'activité est alors placée sous la dépendance « hégémonique » des buts prescrits et sur l'effacement des buts génériques et des buts personnels.

Une telle organisation de l'activité a des effets destructeurs pour les sujets, les collectifs mais aussi pour l'organisation elle-même.

En effet, à la différence des buts prescrits, abstraits et formels (organigrammes, procédures, normes), les buts personnels et les buts génériques naissent de la confrontation concrète et vivante au réel des situations de travail. C'est dans cette confrontation que se construisent et s'affinent les critères qui « disent » ce qui est possible ou impossible, faisable ou non, efficace ou inopérant, vrai ou faux (Clot, 2008 b, p.210).

Les managers ont identifié ce problème. Le renoncement actif des managers à entretenir les buts qui comptent pour eux a pour corollaire le fait de ne plus « *ose[r] dire les choses telles qu'elles sont factuellement* » (Cf. ici Mme A. Réunion 9, Séquence 9.5, p.138).

Cela a des effets sur l'activité des managers de proximité qui peut s'en trouver « dévitalisée » et « désaffectée » (Clot, 2008, p.9). Une telle désaffectation diminue l'efficacité et la santé (*ibid.*, p.7).

Le renoncement au réel, à tous les niveaux hiérarchiques, participe à la dévitalisation de l'entreprise dans son ensemble.

L'action construite dans un alignement sur la prescription et l'effacement de l'affirmation de ce qui a de la « valeur » au plan personnel et au plan « générique » est à

l'origine d'un cercle vicieux qui entraîne une déréalisation de l'organisation (Clot, 1999 a, p. 84), une nécrose générique (Clot, 2008 b, Kostulski, 2010), une dévitalisation de l'activité individuelle.

A l'opposé, la réaffirmation des « valeurs » personnelles et génériques dans l'élaboration des buts réintroduit une « tension créatrice » favorable à la vitalité des sujets, des collectifs et de l'institution (Kostulski, 2010).

C'est à cette revitalisation que participe la différenciation des sources de buts dans laquelle les managers de proximité s'engagent.

On relève un fonctionnement d'apparence paradoxale : c'est la reconnaissance du renoncement comme caractéristique commune des activités – de ceux qui sont à l'origine des buts généraux, génériques et personnels – qui sert à mieux distinguer les activités des uns et des autres.

Mme A. distingue mieux ce qui dans le renoncement est en lien avec les buts qu'elle-même se fixe (buts personnels) et en lien avec les buts que se fixent les managers (buts génériques) et en lien avec la « même » tendance à l'œuvre chez les dirigeants : « *on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j'sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis* » (P4) et « *j pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre et de remonter / et à tous les niveaux* » (P5).

Comme on l'a montré précédemment, cette distinction permet une focalisation sur les buts génériques et les buts personnels qu'il est peut-être possible de transformer.

L'identification de la liaison entre la source des buts et les personnes qui l'incarnent

On l'a aussi signalé, on repère un lien fort dans l'énonciation entre la composante du but émanant de la source officielle et son incarnation dans la personne du responsable hiérarchique. Ce lien se réalise par exemple dans l'énoncé :

« *c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit* ». (P6).

Buts officiels et personne incarnant ces buts formeraient un « complexe » au sens où l'entend Vygotski. Celui-ci distingue les concepts qui se situe « sur le plan de la pensée abstraite et logique » quand les complexes se situent sur celui de « la pensée concrète et empirique » (1997 a, p.217).

Suivant là aussi un mouvement paradoxal, l'énonciation de la liaison entre la prescription et « le chef » ne sert pas tant à affirmer et consolider ce lien que de contribuer à l'établissement d'un autre rapport entre la prescription officielle et la personne qui l'incarne.

Notre analyse nous conduit donc aux deux résultats suivants :

L'activité de distinction et de différenciation des instances prescriptives de buts (générales, génériques et personnelles) favorise la focalisation des professionnels sur « la part qui leur revient » (Fernandez, 2005) dans la formation des buts qui orientent leur activité de travail.

L'activité de distinction entre la source officielle des buts et la personne qui l'incarne soutient le processus de différenciation des instances prescriptives de buts.

Au plan psychique, ces deux activités peuvent être caractérisées comme des processus de déliaison.

C'est là un des effets de la reprise des autres discours : la reprise au plan langagier réalise la déliaison au plan de la pensée.

IV. 3. 3. La liaison fonctionnelle des activités comme opérateur de la transformation des buts

On a insisté sur le fait que la reprise au plan linguistique est toujours un processus de transformation. « Repris, l'objet [du discours] est tout autant répété que déformé » (Sitri, 2003, p.51).

Au plan psychologique aussi, la reprise entraîne des modifications. Ce ne sont donc pas seulement les objets de discours mais aussi les objets de débats qui se modifient et se développent.

Par objet de débat on désigne « ce qui fait débat ». Ce qui fait débat, ce sont les problèmes de métier auxquels les professionnels se confrontent en mobilisant la pensée dont la fonction est de chercher à résoudre ce qui fait problème (Vygotski, 1997 a, p.428-429).

Sur la base de l'analyse de la séquence 10, on peut affirmer que la reprise participe à l'établissement de liaison fonctionnelle entre les activités.

Les liaisons fonctionnelles entre les activités : la conscience est sélective, active et déterminée par le contexte

La liaison fonctionnelle entre activités est un travail que réalise la conscience.

Il faut revenir sur la conception de la conscience qu'on adopte. Elle n'est pas un reflet du monde et encore moins son reflet fidèle (Vygotski, 1999, p.167). La conscience « distord [...] subjectivement la réalité en faveur de l'organisme » (*ibid.*). Elle « filtre le monde », « isole certains aspects des phénomènes ». Elle « transforme [le monde] de telle sorte qu'il soit possible d'agir » (*ibid.*). La conscience permet au sujet d'orienter ses actions afin de se libérer des dominations de la situation concrète (Vygotski, 1994, p.229).

La conscience « se "réalise" » et ce « en passant d'une activité dans une autre » (Clot, 2003, p. 13). Clot la définit ainsi : « elle n'est pas seulement représentation et organisation mentale d'une activité – ce à quoi on la réduit souvent – mais *traduction d'une activité dans une autre activité, rapport entre activités, liaison des activités* » (*ibid.*, souligné par nous).

Les liaisons fonctionnelles entre les activités : instituer une activité réalisée en moyen pour réaliser une autre activité

Aussi, établir une liaison fonctionnelle entre des activités, attribuer une fonction à une activité, c'est instituer une activité réalisée en moyen pour réaliser une autre activité.

Il y a liaison fonctionnelle quand le sujet institue ce qu'il fait, dit, pense, éprouve en *instrument* pour faire, penser, dire ou éprouver autre chose.

On parle aussi de liaison fonctionnelle pour désigner l'institution par le sujet lui-même des actions, pensées, dire et affects des autres en instruments pour faire, penser, dire ou éprouver autrement⁹⁴.

Le sujet donne une histoire à ses activités réalisées⁹⁵ en les instituant comme instrument dans la réalisation d'autres activités (Clot, 2003, p.15).

Vygotski a précisé le fonctionnement de ces liaisons en utilisant le vocabulaire de la réflexologie : « Avoir conscience de ses expériences vécues n'est rien d'autre que les avoir à sa disposition à titre d'objet (d'excitant) pour d'autres expériences vécues. La conscience est l'expérience vécue d'expériences vécues » (2003, p. 78-79). Pour lui, l'activité psychique se développe par attribution d'une fonction développementale à l'expérience vécue. Celle-ci est d'abord une expérience sociale : le sujet est en contact avec l'expérience des autres (« les autres » jusqu'au sens le plus large de l'expression, à savoir l'histoire de l'humanité) par l'intermédiaire d'une activité avec les autres. Les « excitants sociaux qui proviennent d'autrui » sont « réversibles » (*ibid.*, p.89). Ces excitants sont à l'origine de réflexes que l'homme peut recréer, en faire des excitants (*ibid.*). C'est ainsi que la parole échangée survit à l'échange verbal interpsychologique et devient un instrument intrapsychologique de la pensée : je dis, j'entends dire, je me dis. Le mouvement fonctionne également dans l'autre sens : je me dis, je dis.

⁹⁴ Le développement de l'activité se réalise par l'intermédiaire de « migrations fonctionnelles » (Clot, 2003) multilatérales : les dimensions pratiques, langagières, cognitives et affectives ne sont pas sédentaires mais changent de place dans et par l'activité.

⁹⁵ On voudrait s'expliquer davantage sur la synonymie qu'on établit ici entre expérience vécue et activité réalisée. Ce n'est pas dans nos possibilités actuelles. Un travail est à faire au sujet des trois concepts que sont le réflexe, l'expérience et l'activité.

C'est pourquoi la perspective historico-culturelle en psychologie accorde une place centrale aux « effets mutatifs du dire » (Clot, 2002, p. 32). En effet, « c'est dans la parole que se trouve la source du comportement social *et* de la conscience » (Vygotski, 2003, p.89, souligné par nous).

Liaison et déliaison

La liaison fonctionnelle ne va pas sans son contraire, la déliaison.

Soit le sujet transforme ce qui lui arrive en moyen pour vivre autre chose soit il échoue dans cette transformation. Soit il donne une histoire à ses activités réalisées, soit il n'y parvient pas.

La traduction, le passage d'une activité dans une autre activité peuvent ne pas se réaliser. «L'inconscient, le psychique, écrit Vygotski, ce sont aussi des réflexes qui ne passent pas dans d'autres systèmes » (2003, p.78). Clot précise : « le sujet peut rester prisonnier des enveloppes psychiques que son activité a tissées pour préserver son pouvoir d'agir » (2003, p. 22). Les défenses psychiques se déploient pour préserver un pouvoir d'agir mais ce but n'est pas forcément atteint. Les défenses peuvent « interdire » le développement et « intoxiquer » l'activité qui se trouve « refroidie dans des procédés défensifs répétitifs » (Clot, 2008 b, p. 100). L'activité psychologique peut être prise au piège des « buts fictifs » (Vygotski, 1994, p.98), et devenir « fastidieuse et obsédante [...] et manifester une répulsion chronique devant le développement » (Clot, 2003, p.22).

La fonction du contexte

Dans ses travaux théoriques , Clot part de la conception vygotkienne de la conscience et la complète par un autre principe, emprunté cette fois à Bakhtine. Ce dernier signalait que : « comprendre [...] c'est penser dans un contexte nouveau » (Bakhtine, 1984, p.384), ce qui signifie notamment penser « en interaction et en lutte avec la pensée d'autrui » (*ibid.*, p.300).

La conscience possède « la capacité d'élargir et de renouveler ses fonctionnements dans des contextes neufs et vivants » (Clot, 2003, p. 13).

La multiplication des contextes dans lesquels se déroulent les activités des sujets, le fait de voir une activité depuis une autre activité est un facteur favorable à l'établissement de liaisons fonctionnelles chez le sujet.

Comme les activités réflexives et langagières (mais aussi émotionnelles) se nourrissent des propriétés des contextes dans lesquelles elles s'insèrent (Clot, 2008 b, p.128), le changement de contexte participe à la recréation des objets de pensée et de discours. Clot peut ainsi écrire : « autant de contextes d'énonciation, autant de "réalisations" différentes de l'expérience » (Clot, 1999 a, p.151) et considérer que c'est dans la traversée de plusieurs contextes variés et « dans l'interférence de ces contextes [...] que [l'] activité trouve les moyens éventuels de produire de nouveaux objets, destinataires et instruments » (2008 b, p.24).

Il fait d'ailleurs remarquer que c'est *au moment où* l'expérience vécue « s'enrichit des propriétés d'[un] nouveau contexte » (2008 b, p.128) et « remplit des fonctions nouvelles » (p.129) que « l'action vécue apparaissant [au sujet] sous un jour différent, se détachant sur le fond de [son] activité, s'en délie et se re-présente alors à la conscience » (*ibid.*).

Ainsi, il y a déliaison et reliaison. La déliaison peut être source d'enveloppement comme on l'évoquait précédemment, mais elle est aussi une condition du développement. La déliaison est aussi motrice quand elle s'inscrit dans un mouvement dans lequel le sujet se délie des objets et des hommes avec lesquels il vit pour les reliaison autrement et que « la norme qui définit le normal momentané » (Canguilhem, 1999, p. 130) issue de la reliaison reste ouverte à la possibilité d'un nouveau processus de déliaison- reliaison.

Les traces de liaison et de déliaison dans l'activité de Mme A.

Sur la base de ce qu'on vient d'écrire au plan théorique, on peut dire que Mme A. se détache des expériences qu'elle vit au moment où son expérience s'enrichit du contexte général de l'intervention et celui spécifique de la réunion 10 dans laquelle elle reprend des objets de discours et de débat (de pensée) On peut aussi écrire que c'est au moment où son expérience devient un moyen pour imaginer des buts alternatifs qu'elle prend

conscience, qu'elle « réalise » le sens de l'alignement de l'activité des managers sur les buts prescrits.

Dans cette séquence, Mme A. rend compte de ses activités depuis la précédente réunion. Elle l'adresse à ses pairs et à l'intervenant dans le contexte singulier du collectif d'analyse du travail.

On y trouve des traces :

- de liaisons fonctionnelles déjà réalisées entre des activités.
- de la réalisation de nouvelles liaisons fonctionnelles pendant l'énonciation.

Les traces de liaisons fonctionnelles déjà réalisées

On rappelle qu'on considère que les managers sont *engagés* dans l'intervention et qu'ils cherchent *vraiment* à mettre au travail les problèmes de métier qu'ils rencontrent. Sur cette base, on crédite leur parole d'un caractère d'authenticité. C'est en tenant compte de ce constat qu'on regarde les liaisons établies entre les activités.

Pour faciliter la mise en lumière des liaisons dont on va parler, on réinsère le texte dans lesquelles on les rend visibles :

Réunion 10 Séquence 10.1 Extrait

Mme A. 1 : ben moi j'avais pas mal réfléchi après la discussion qu'on a eu la dernière fois où on avait dit voilà qu'est ce qu'on pourrait / d'aborder certains sujets comme le fait qu'on valorisait plus les gens qui étaient hors Grenoble que ceux qui étaient dans Grenoble et qu' c'était un peu

Mme N 1 : pesant

Mme A. 2 : pesant et puis en même temps qu'on avait l'impression qu'on n'pouvait pas faire grand chose / et euh < s'adresse à l'intervenant > vous aviez fait quelques remarques qui disaient / c'est pas moi qui peut porter votre / vos interrogations auprès d'la direction mais c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire / et moi j' me rends compte aujourd'hui / c'est quelque chose qui a fait tilt après j' suis partie en Chine donc j'ai vu / pendant une semaine des gens qu' étaient en dehors de tout / on a l'impression qu'ils sont en dehors du carcan <nom de l'entreprise> / ils ont leur p'tit service / ils y vont et / d'toute façon ils sont appuyés par le haut donc ils ont pas peur de faire des choses

Mme N 2 : pas de problèmes de budget pas de problèmes d'effectifs

Mme A. 3: ils n'ont aucun problème

M. D 1 : ouais ils n'ont pas ces problèmes là

Mme A. 4 : et c'est vrai que ça fait un contraste qui est assez saisissant / et j'ai repris la conversation dans l'sens / il faut qu'vous vous preniez en mains pour faire remonter certaines choses / et c'est vrai que moi / j'ai fait l'constat que / on a trop tendance aujourd'hui ici et nous les managers / ben moi en tout cas / j'sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus <au sens de davantage> et je me dis / d' façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça / et j'pense qu'effectivement on a un réel pouvoir de communication / on f'ra pas changer les choses on n'a que des p'tits bras / hein mais / mais malgré tout / j' pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre et de remonter / et à tous les niveaux et y compris R.S. < prénom et nom du directeur > et y compris mon chef / et y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d'toute façon le chef a dit / et en fait j' pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien.

Dans S10, la manager retrace l' « itinéraire » de la discussion de la réunion 9. En nous appuyant sur la description de cet « itinéraire » dans le discours de Mme A. lors de cette réunion 10, on peut dire que la discussion lors de la réunion 9, telle qu'elle l'a synthétisée⁹⁶, a produit des effets lors d'un séjour professionnel en Chine.

Elle a attribué une fonction à l'objet de discussion de la réunion 9 en dehors de cette réunion.

⁹⁶ Lors de la réunion 9 et après (avant la réunion 10), Mme A a réalisé une « synthèse » de cette réunion.

En S10, on a des traces de cette synthèse qu'elle extériorise. La réunion 9 a été une confrontation entre trois *voix* discordantes sur le même objet, à savoir les capacités d'action des managers. Deux de ces voix mettaient l'accent sur les limites de ces capacités d'action :

- l'accent est mis « de l'extérieur » de l'activité des managers par le discours de la direction qui « valorisait plus les gens qui étaient hors Grenoble que ceux qui étaient dans Grenoble »

- l'accent est mis de « l'intérieur » par les managers eux-mêmes : « on avait l'impression qu'on n'pouvait pas faire grand chose ».

Le discours de l'intervenant constitue une troisième voix, étrangère aux instances générales et génériques qui organise le métier. Ce discours met l'accent sur les possibilités de repousser les limites de ces capacités d'action: « c'est pas moi qui peut porter vos interrogations auprès d'la direction mais c'est à vous de vous prendre en mains pour aller communiquer ça et vous avez des choses à faire »

Son activité sociale extérieure (le dialogue avec ses pairs et l'intervenant dans le collectif d'analyse) est devenue *instrument (un moyen)* pour et dans la réalisation d'une nouvelle activité, individuelle et psychique cette fois : se faire sa propre idée sur le travail de la R&D en France et en Chine.

L'activité discursive dans le collectif d'analyse du travail et l'activité réflexive lors du séjour en Chine sont liées par un rapport fonctionnel. Ainsi, l'activité réalisée (réunion 9) est devenue un instrument pour une autre activité : se faire sa propre idée sur le travail en Chine et en France.

Ainsi, elle a attribué une fonction à la discussion sur les capacités d'action des managers et leurs limites. Cette discussion a été l'objet d'une migration fonctionnelle dans son activité (Clot, 2003, 2008 b). Elle a changé de place et de fonction. D'abord *objet* d'une activité sociale extérieure (le dialogue entre pairs dans le collectif d'analyse), la question des capacités d'action et de leurs limites est devenue *instrument (moyen)* pour la réalisation d'une nouvelle activité, individuelle et psychique cette fois, à savoir examiner les conditions du travail en Chine.

La multiplication des contextes traversés par l'activité de travail ordinaire a soutenu ce processus de liaison entre les activités. On peut dénombrer trois contextes : celui du travail ordinaire, celui du groupe d'analyse du travail et le contexte du séjour professionnel en Chine.

A partir des propos de Mme A., on peut dire qu'elle a regardé depuis ce troisième contexte (étranger par rapport à son activité ordinaire de travail, en France), la discussion dans le deuxième contexte (collectif d'analyse, lui-même étranger à son activité ordinaire de travail) sur la situation dans le premier contexte. L'activité de travail ordinaire a ainsi traversé deux contextes étrangers et elle s'est nourrie des propriétés de ces contextes. Elle a traversé le contexte du groupe d'analyse dans lequel le point de vue ordinaire sur le travail peut être déconstruit. Elle a aussi traversé la situation de travail des managers de la R&D en Chine qui fait voir autrement la situation de travail en France.

Les traces d'une liaison fonctionnelle en cours de réalisation

L'énonciation dans la séquence 10 réalise une deuxième liaison fonctionnelle. Alors que la première liaison mettait une activité réalisée dans le cadre de l'intervention au service d'une activité de travail, cette fois c'est une activité de travail qui devient un moyen pour Mme A. de développer sa pensée en même temps qu'elle l'énonce.

Le processus de migration fonctionnelle est ici soutenu par l'intervention dans le dialogue de ces deux collègues.

Décrivons le déroulement du processus.

La description de la situation de travail des collègues de la R&D présente une situation de travail quasi « idyllique » :

- « *des gens en dehors de tout* »,
- « *en dehors du carcan <nom de l'entreprise>* »,
- qui « *ont leur p'tit service* »,
- « *sont appuyés par le haut* »,
- « *ont pas peur de faire des choses* ».

Mme A. mobilise l'intervention de Mme N. : « *pas de problèmes de budget, pas de problèmes d'effectifs* », pour compléter le tableau d'une situation rêvée : « *ils n'ont aucun problème* ».

On peut faire deux remarques à propos de ce segment.

La première est qu'un tel tableau confirme que le discours officiel, qui valorise le travail dans les pays émergents, traduit en chiffres que les managers doivent régulièrement communiquer et commenter à leurs équipes, compare des situations incomparables. Cette manager a pu constater *in situ* le caractère infondé de cette comparaison. Cette comparaison a donc réalisé une déliaison entre une réalité et sa traduction dans les chiffres.

Notre deuxième remarque vise à indiquer que la « déploration » de la comparaison injuste relève désormais du discours convenu, celui-là même dont Mme A. donne des caractéristiques plus loin dans l'énoncé : « *[on] discute dans les couloirs avec des collègues qui sont convaincus d' la même chose* » « *tout le monde est d'accord* », « *on n'est pas contents* » (P9).

La mobilisation de l'expérience en Chine aurait pu enrichir le discours convenu d'arguments supplémentaires, et soutenir « la tendance du genre à s'enclaver et à se délier de l'activité en se renfermant sur lui-même » (Clot, 2008 b, p.158).

Tout comme elle aurait pu « glaner » les remarques de Mme N. pour poursuivre dans cette direction.

Ce n'est pas ce qui se passe.

« Le contraste assez saisissant » constaté en Chine ne s'allie pas aux discours de Mme N. pour produire de nouveaux énoncés de déploration. Mme A. s'appuie sur l'énoncé de M. D. dans le cours du dialogue : « *ils n'ont pas ces problèmes là* » et sur la reprise du discours attribué à l'intervenant : « *il faut que vous vous repreniez en main* » pour changer de direction et changer d'objet. Mme A. « replonge » l'activité réalisée en Chine (le constat des différences mais sans doute aussi de quelques ressemblances que sous entend l'énoncé de M. D.) dans le contexte de l'intervention en rapportant le discours de l'intervenant.

Ainsi, la comparaison entre la France et la Chine depuis la Chine devient le moyen pour se détacher du discours convenu de déploration et se focaliser sur les dimensions du travail sur lesquels eux et eux seuls ont un pouvoir d'action.

Chapitre 4 – Mise à l'épreuve des premières analyses

IV.4.1. La transmission d'instructions au sosie oblige le professionnel à distinguer les trois sources de prescription

L'instruction au sosie comme activité langagière qui participe aux opérations de distinction des sources de buts

On a cherché à montrer que l'énonciation dans la séquence 10 réalisait une distinction entre les composantes générales, génériques et personnelles des buts de l'action.

On a aussi fait l'hypothèse que la confusion des sources générales, génériques et personnelles, leur *indifférenciation* remplissait une fonction à visée de protection pour les managers. Ils chercheraient à « s'abriter » sous la prescription et sous les ordres hiérarchiques pour chercher à se protéger d'une charge de travail jugée très lourde. Ils chercheraient notamment à s'épargner le « travail de fond » (par exemple de formation des jeunes collaborateurs comme on va le voir) en focalisant toute leur activité sur les objectifs (au sens des objectifs fixés et évalués).

Dans le discours des managers, la nécessité de se protéger a le statut de « norme » générale à laquelle ils ne feraient que se conformer. Cette norme serait devenue une matrice pour les activités de travail dans cette entreprise.

On propose de regarder cette norme sous un de ses aspects, comme érosion et comme dilution de la responsabilité dans l'action.

La confusion des sources de buts réalise cette érosion de la responsabilité. A l'inverse, la distinction de ces sources oriente l'activité des managers vers l'exercice des responsabilités qu'ils considèrent être les leurs.

On sait que les normes de conformisme sont des attracteurs puissants pour les conduites (Joule et Beauvois, 1999). On sait aussi la fonction des mécanismes de défense tant individuels que collectifs au travail pour contenir la souffrance psychique (Dejours,

1980). On sait enfin que le développement de l'activité, comme développement du rapport entre le donné et le créé, est un processus toujours menacé d'« engourdissement ». L'activité est toujours menacée par le développement des « buts fictifs » (Vygotski, 1994, p.250) qui conduisent le sujet « diminué » (Clot, 2008 b, p.54) à opter pour un milieu « rétréci » (Canguilhem, 1999, p.121).

Pour au moins toutes ces raisons, nous ne pouvons pas regarder le processus de formation de nouveaux buts par distinction des sources de ces buts comme phénomène surgissant *spontanément* lors de la séquence 10.

On regarde cette séquence comme le temps du franchissement d'un palier dans un processus développemental.

Ce franchissement s'inscrit dans un processus progressif préparé par les activités de Mme A. et du collectif de managers lors des réunions précédentes mais aussi des interférences que ces réunions créent avec leurs manières communes de travailler.

L'activité d'instruction au sosie comme étape dans la différenciation des trois sources de buts

On voudrait maintenant montrer que l'activité langagière et psychologique de Mme A. pendant l'instruction au sosie peut être regardée comme une étape dans ce processus. Cette étape a préparé les phénomènes qui se sont réalisés dans notre séquence nodale.

On va alors se déporter *en amont* de la séquence 10 (extraite de la réunion 10, juin 2007) et s'intéresser à l'instruction au sosie de Mme A., instruction qui a eu lieu lors de la réunion 5 en décembre 2006).

On va donc s'intéresser à la séquence 5 (S5) extraite de la réunion 5, à laquelle on attribue le statut d'*étape* dans un processus dont les processus langagiers et psychologiques qui se réalisent lors de la réunion 10 sont une autre forme de réalisation.

Dans le texte de cette instruction au sosie, on a repéré un phénomène dont on fait l'hypothèse qu'il reproduit un processus langagier qui a cours dans l'activité de travail ordinaire. Ce processus langagier concourt au plan langagier au phénomène psychosocial de ce qu'on propose de qualifier de *dilution de la responsabilité*. Il se réalise par confusion et amalgame des instances organisatrices de l'activité (les trois sources des buts).

Ce double phénomène de dilution de la responsabilité / confusion des sources apparaît au plan langagier quand on analyse la posture énonciative de Mme A. dont on a remarqué qu'elle parlait de son activité en disant « on ».

Une remarque s'impose : il ne s'agit pas du « on » de modestie qu'on utilise dans les travaux académiques. Le « on » dont il est ici question va même au delà du « on » générique qui « parle pour les manières de faire commune dans le collectif et avec elles » (Clot, 2008 b, p.226). Si on reprend notre distinction entre général, générique et personnel, le *on*, dans ce cas représente les manières générales de faire dans l'entreprise.

L'usage du « on » soutient l'indifférenciation des sources des buts au plan langagier.

Le début de l'instruction au sosie de Mme A. révèle un recours fréquent à cette posture énonciative dans la description « spontanée » de l'activité. Or, la transmission d'instructions au sosie, telle qu'elle est organisée au plan langagier, fait obstacle à cette posture incorporée, au sens elle n'est plus réfléchie et que la conscience du sujet ne peut pas y accéder facilement (Leontiev parle d'opérations, Leplat d'automatismes).

Cet empêchement de parler comme d'habitude, imposé par le sosie, constitue une première étape dans le processus de distinction de ce qui, dans l'activité, relève de l'organisation du travail, de l'activité collective et de l'activité de chacun (Fernandez, 2005).

Elle soutient l'activité qui consiste à « la part de ce qui revient » (*ibid.*) aux professionnels, individuellement et collectivement, dans la formation des buts qui orientent leur activité. Ce faisant, elle contribue à mieux identifier les dimensions du travail sur lesquels les managers de proximité peuvent exercer davantage leur sens des responsabilités.

Nous allons présenter l'extrait de l'instruction au sosie après avoir redonné un éclairage technique sur la méthode. L'intervenant (futur sosie) demande au professionnel de lui donner des instructions en s'adressant à lui à la deuxième personne du singulier. La verbalisation de l'activité (Clot, 2001 c, p.133) ne prend pas pour objet l'activité du professionnel à qui on proposerait de décrire son activité sous la forme : « je fais ceci et

je le fais comme ceci ». La verbalisation est tournée vers l'activité du sosie : « tu fais ceci et voilà comment »⁹⁷.

Voici le texte de l'extrait de l'instruction au sosie. Nous avons mis en gras les éléments que nous commentons ensuite.

Réunion 5 Séquence 5 Instruction au sosie de Mme A.

Durée du dialogue 42 min / Extrait de 1min 40 s à 5 min 30 s

Sosie 1 : alors ça va s' passer quand ?

Instructrice 1: ça va s' passer mercredi soir

Sosie 2: mercredi soir, mercredi prochain ?

Instructrice 2: mercredi prochain

Sosie 3: je l' sais depuis longtemps que ça va s' passer mercredi ?

Instructrice 3: non / **on a décidé c' matin qu' la personne qui travaille actuellement sur le projet n'est pas la bonne**

Sosie 4: ouais

Instructrice 4: qu'il faut plus qu'y reste là et mercredi prochain / enfin / il est pas là jusqu'à mercredi / le projet a besoin d'une réponse très rapide

Sosie 5: hmm

Instructrice 5: donc il faut que dès qu'il arrive / faut que j' puisse lui parler pour que le lendemain j' puisse annoncer au projet / enfin qu' tu puisses annoncer au projet qu'on fait l' changement

Sosie 6: **alors le on / c'est qui en fait ? le / on a constaté qu'il était plus opérationnel ?**

Instructrice 6 : les gens du projet

Sosie 7: ouais / ça veut dire que j'ai eu une réunion avec eux ?

Instructrice 7: oui

Sosie 8: spécifiquement sur cette question ?

⁹⁷ Le recours au futur constitue un autre procédé technique qui favorise la mise à distance de l'activité et facilite sa constitution en objet de pensée. Le dialogue présente alors l'allure suivante : « tu feras ceci et tu le feras comme ceci (sous entendu, « Quand tu seras à ma place) ». Cette modalité n'est pas mobilisée dans cet extrait d'instruction. A ce moment, le sosie qui va devoir annoncer à un collaborateur qu'il le « retire » du projet sur lequel il travaille cherche à recueillir des éléments sur les circonstances qui ont conduit à cette situation.

Instructrice 8: non / sur l'organisation du projet, il est ressorti qu' **on avait pas / euh / que j'avais pas / que tu n'avais pas positionné la bonne personne pour mener cette tâche**

Sosie 9: hmm hmm

Instructrice 9: ça veut pas dire qu' la personne est mauvaise

Sosie 10: hmm hmm

Instructrice 10: personne n'a fait de / y' a pas d' commentaire négatif sur la personne mais pour faire cette tâche là / **on n'a pas / on n'avait pas choisi la bonne personne**

Sosie 11: y a combien de temps qu'elle est sur ce projet cette personne ?

Instructrice 11: euh / six mois

Sosie 12: six mois ? donc ça veut dire **qu'il a quand même fallu à l'équipe projet six mois pour faire ce constat qu' la personne des tests affectée au projet n'était pas la / n'était pas / qu'est-ce qu'on pourrait dire ? elle était pas quoi / elle était pas / c'était pas la bonne personne ? c'était**

Instructrice 12: c'était pas la bonne personne / c'est pas l' bon profil

Sosie 13: c'est pas l' bon profil

Instructrice 13 :ouais / il a fallu moins d'temps que ça mais / euh / comme tu as des problèmes de ressources / les gens ne sont pas forcément disponibles pour passer d'un projet à un autre

Sosie 14: hmm

Instructrice 14 :donc toi tu as en tête un certain nombre de personnes qui pourraient être compétentes pour faire ça / mais qui sont pas disponibles aujourd'hui

Sosie 15: d'accord / donc ça veut dire

Instructrice 15 :donc tu t'es toujours dit qu' la personne allait progresser et puis **qu'on allait arriver en la coachant un peu mieux** à la faire rentrer dans le profil dont on a besoin

Sosie 16: c'est à dire que dès le départ en fait **je / moi / en mon for intérieur j' me disais / bon sur c' projet là**

Instructrice 16: au bout d' trois mois / le temps d'avoir un feed back / et puis d' voir la personne fonctionner

Sosie 17: mais est-ce que j' m'en doutais déjà au tout début ?

Instructrice 17: non / parce que c'est quelqu'un qu' tu connaissais pas avant

Sosie 18: c'est un collaborateur que je ne connaissais pas encore / donc c'était la première fois que j' le mettais sur un projet ?

Instructrice 18: ouais

Sosie 19:	et donc là on est / donc là le projet a déjà six mois / euh / ça fait trois mois que / comment / comment je l'ai fait le constat ? c'est les gens du projet qui m'ont déjà dit ?
Instructrice 19 :	alors toi tu fais des réunions avec les gens du projet / tu fais des réunions avec les gens d' ton équipe / donc tu vois les choses / et puis ça fait trois mois que t'essayes de l'aider / que t'essayes de l' faire avancer / euh / dans la bonne direction / donc t'a tenté des choses
Sosie 20:	d'accord
Instructrice 20:	t'es pas resté à regarder / à l' regarder se planter / t'as essayé d' le faire progresser
Sosie 21:	ça veut dire que j'ai déjà / ça veut dire que j'ai déjà eu l'occasion d' lui dire que?
Instructrice 21:	oui
Sosie 22:	avec l'équipe projet / enfin les gens du projet m'avaient dit que / j' lui ai dit comment ?
Instructrice 22 :	c'est pas les gens du projet qui t'on dit que / c'est toi qui a vu que dans le fonctionnement avec le projet / les gens du projet eux ils disent que / qu'ils sont pas d'accord / qu'ils sont pas contents par rapport au travail qui est fourni
Sosie 23:	ouais
Instructrice 23 :	toi tu l' traduis d'une certaine façon et tu lui as dit que par rapport / tu as essayé de diagnostiquer ce qui pouvait faire en sorte que le projet n'avance pas comme / euh / comme attendu et une des parties ça peut être sa contribution / c'était pas uniquement / c'est pas uniquement sa contribution / y'a d'autres euh

Le texte ci dessus est la transcription du début de l'instruction au sosie de Mme A. A ce stade de l'entretien, au début donc, les manières habituelles de parler, le « déjà dit », le « discours convenu », les automatismes de langage propres au milieu de travail sont saillants.

Parmi ces automatismes, il y a ce recours fréquent au pronom indéfini « on » :

- « *On a décidé c'matin que la personne qui travaille actuellement sur le projet n'est pas la bonne* » (Professionnelle, Instructrice 3)

- « *On n'avait pas [...] positionné la bonne personne pour mener cette tâche* » (Instructrice 8)

- « *On n'avait pas choisi la bonne personne* » (Instructrice 10)

- « *On allait arriver en la coachant un peu* » (Instructrice 15)

Dans de tels énoncés, le sujet psychologique est indéfini. Et cette indéfinition ne peut être admise par le futur sosie qui cherche à savoir comment lui et lui seul fera.

Au début de l'instruction, le sosie met en place cette règle de l'échange dialogique en même temps qu'il cherche à repérer dans quelle situation de travail il va « se trouver ».

Ainsi, il demande des précisions :

- « *le on / c'est qui en fait ? le / on a constaté qu'il était plus opérationnel ?* »
(Intervenant, Sosie, désormais S. 6)

- « *je / moi / en mon for intérieur j'me disais / bon sur ce projet là* » (S. 16)

Le sosie ne comprend pas qui est l'auteur des actions rapportées par la manager. Du coup, il prend au pied la lettre ce que la professionnelle lui dit. Il considère, comme cela lui a été dit, que ce sont « *les gens du projet* » qui ont constaté que le collaborateur n'était plus opérationnel (I. 6). Le sosie intègre cette donnée dans les questions qu'il pose :

- « *il a fallu six mois à l'équipe du projet* » (S. 12)

- « *c'est les gens du projet qui m'ont déjà dit ?* » (S. 19)

- « *les gens du projet m'avaient dit que* » (S. 27)

La méthode des instructions au sosie oriente la production d'énoncés d'un nouveau genre

L'intervenant sosie qui cherche à obtenir les instructions nécessaires pour se conduire de la même manière que le professionnel dans la situation de travail (être son sosie) ne peut accepter le pronom indéfini dans les descriptions de l'activité. L'indifférenciation est incompatible avec le cadre méthodologique.

Il demande à être instruit précisément ce qu'il devra faire, lui, pour se conduire comme le professionnel / instructeur, à savoir comme le professionnel dont il doit être le sosie et seulement comme lui (ici comme elle), c'est à dire ici non pas comme un manager de proximité en général mais comme, et uniquement comme cette manager là.

Le temps de l'instruction au sosie est un moment du dispositif tourné vers l'exercice personnalisé, voire très personnalisé du métier. Le but de l'exercice est « que le professionnel découvre *son travail* en même temps que *sa qualité de sujet de sa propre activité* (Clot, 2008 b, p. 121, souligné par nous).

La suite du dispositif pose le problème depuis un point de vue opposé puisque la production très personnalisée d'instructions est regardée comme une variante de l'exercice du métier.

Le dispositif réalise une tension entre le subjectif et le collectif (Scheller, 2003), entre expérience personnelle et histoire transpersonnelle.

Cette contrainte de l'instruction contrarie le « projet » initial de la manager. Ce projet a été exposé succinctement avant l'extrait qu'on commente. Sans doute envisageait-elle davantage de parler d'un problème général que de sa manière singulière de se confronter à ce problème⁹⁸. La manager avait choisi « *un moment où on doit expliquer à quelqu'un qu'on veut le repositionner sur aut' chose [...] Donc, il y a le côté gérer le fait qu'on lui dit un peu l'negatif sans vouloir le tuer complètement et en lui donnant envie de faire aut' chose* » (extrait de l'instruction au sosie 0 min19 s à 0 min 44 s).

L'exercice d'instruction à un sosie fait naître chez le professionnel le sentiment de ne pas réussir à se faire comprendre. Il n'est pas « maître » de la description de son travail. Plus précisément, il voudrait décrire son travail mais ce n'est pas l'objet du dialogue. Ce sont les préoccupations du sosie qui guident l'entretien. L'entrée dans la situation se fait à partir des questions que le sosie se pose quand il se projette dans la situation de travail. Au fur et à mesure, le sosie construit des images de la situation, images qui ne sont pas exemptes de lieux communs et des préjugés sur le métier de l'instructeur.

Les questions peuvent dérouter l'instructeur car elles ne portent pas sur ce qui, à ses yeux, constitue l'essentiel. Comme ce sont les préoccupations du sosie qui guident l'entretien, le professionnel instructeur ne se reconnaît pas dans la situation et l'activité de travail que les questions dessinent.

Ces deux dimensions de l'instruction au sosie que sont la centration sur l'engagement singulier du professionnel dans l'activité et l'imagination du sosie comme source du dialogue *fabriquent du conflit* et au plan de l'échange langagier et au plan de l'activité de pensée chez l'instructeur.

Dans cet extrait, le conflit porte sur la désignation de l'auteur des activités de travail.

⁹⁸ Même s'il est informé des consignes spécifiques qu'il recevra, il est impossible pour le professionnel d'anticiper le déroulement de cette activité dialogique.

L'usage du « on » dans le parler ordinaire a pour effet de distribuer l'« autorialité » des actions (Bakhtine, cité par Scheller, 2002, p.97). L'instruction au sosie va contrarier le parler ordinaire et donc cette distribution, elle aussi, ordinaire de l'« autorialité »⁹⁹.

Mais ce conflit se développe également en sens inverse. Le fait de ne pas se reconnaître dans le « tableau » de la situation que le sosie est un train de dresser fait naître chez la manager le sentiment d'être déssaisie de l'autorialité qui est pourtant la sienne dans la situation réelle. Ce sentiment la conduit à lutter contre l'incompréhension du sosie.

Dans le dialogue, la manager résout cette double conflictualité en renonçant à sa posture énonciative initiale et en séparant son activité et celle des « *gens du projet* ». Ici encore, on a donc affaire à une déliaison.

C'est particulièrement net dans I. 22 :

- « *c'est pas les gens du projet qui t'ont dit que / c'est toi qui a vu que [...]* »

Rappelons que dans les dialogues d'instruction le « tu » de l'activité discursive correspond au « je » du sujet psychologique dans l'activité de travail.

La suite de l'instruction fera apparaître le caractère très discutabile, aux yeux de la manager, de la décision de déplacer *sur le champ* ce collaborateur. La manager est « *intimement persuadée* » (extrait de l'instruction) que le jeune ingénieur déplacé « *peut avoir du potentiel* » (*ibid*). Elle « *n'[a] pas su l'aider* » alors qu' « *il aurait été suffisant qu'il sache produire un planning qui tienne la route* » (*ibid*). Elle redoute qu' « *il n' a[it] plus envie de rien faire parce que tu l'as enlevé d'un projet* » (*ibid*).

Le mot n'est pas prononcé par elle mais il n'est pas loin de déplorer quelque chose qui aurait à voir avec l'irresponsabilité d'un management qui sacrifie la temporalité nécessaire à la formation sur l'autel de la production à court terme.

⁹⁹ On a ici un bel exemple de la manière dont le langage exprime les caractéristiques de la situation en même temps qu'il les renforce. Dans l'instruction, la dilution de la responsabilité est trahie au double sens où elle est révélée, ce qui peut contribuer à l'empêcher.

Les effets de l'instruction au sosie

L'analyse du rapport au travail est un processus progressif. En clinique de l'activité, l'attention se concentre tout autant sur l'activité d'analyse que sur l'activité de travail analysée. On parle d'« activité sur l'activité ». L'activité d'analyse consiste non seulement à construire des objets de et pour cette analyse mais aussi à constituer des points de vue variés pour l'analyse et à les « multiplier ». Clot a cette formule : « voir sa propre activité "avec les yeux" d'une autre activité¹⁰⁰ » (2008 b, p. 127). A partir de cette métaphore, on peut dire que la manager regarde son activité de travail ordinaire avec les yeux de l'activité de l'intervenant sosie. Plus précisément, elle est amenée à regarder son activité « avec les yeux de l'imagination du sosie ». Ce faisant, elle la voit et elle ne la voit pas. Ce « trouble » ajouté à l'épreuve émotionnelle d'une difficulté à se faire comprendre offre au professionnel l'occasion de regarder son activité autrement. Ce nouveau regard peut faire entrer cette activité dans une « zone de développement potentiel ».

Le statut de l'instruction au sosie dans le développement de la pensée

En empêchant les automatismes de langage de jouer pour eux-mêmes comme reflet mais aussi comme appui des automatismes de l'activité, l'instruction au sosie contrarie la dilution de la responsabilité de l'acte, pour parler comme Bakhtine (2003). Ceci constitue un événement qui peut ouvrir « à la surprise de la rencontre avec les possibles et impossibles qui étoffent son rapport au travail » (Scheller, 2002, p.97). Une telle surprise conduit à la question des autres buts qu'il serait ou non possible de suivre dans la situation de travail.

L'instruction au sosie force la manager à dire « je » (« tu » puisqu'il s'adresse au sosie) et non plus « on ». Cette modalité de l'entretien a pour effet, pendant le temps de l'instruction, de séparer son activité de l'activité des autres avec qui il agit dans la situation de travail, d'isoler son activité. La question de son « autorialité » est au centre. Elle n'est plus abritée par les mécanismes psychologiques et langagiers *généraux* de la dilution de la responsabilité.

¹⁰⁰ Toujours suivant le même principe, l'activité autre peut désigner *l'activité d'un autre sujet* ou *une autre activité du même sujet*.

Il faut le signaler, une telle « expérimentation » aurait pu rester « lettre morte ». La manager a peut-être cherché à « oublier » cette expérience puisqu'elle sera absente lors des trois réunions de travail suivantes. Au final, elle a choisi d'exploiter cette expérience pour investiguer le rapport au travail des managers de proximité et le sien propre. Après notre sollicitation, elle reviendra dans le groupe d'analyse lors de la réunion 9 et prendra une part très active dans le collectif à partir de cette réunion.

La déliaison des sources des buts : un processus historique

L'analyse de S10 nous a permis d'approcher et d'éclairer des processus de formation des buts au plan langagier et psychologique.

Cette analyse nous a aussi conduit à formuler l'hypothèse que la déliaison des sources des buts (prescription officielle générale, prescription collective générique, buts personnels) soutenait le processus de formation / renouvellement des buts qui orientent les actions au travail.

Nous avons cherché dans l'instruction au sosie de Mme A. des « prémisses » de ce phénomène. Nous les avons trouvés dans l'activité de Mme A. pendant l'instruction au sosie pendant laquelle elle a été empêchée de « parler comme d'habitude ». Ceci a bousculé l'amalgame entre les trois buts tel qu'il est réalisé dans l'action ordinaire. Malgré l'épreuve ou sans doute grâce à elle¹⁰¹, l'instruction au sosie a ouvert un questionnement sur l'articulation entre les trois buts : quelle place occupe ce qui compte vraiment pour les managers dans la « hiérarchie » des buts qui orientent et organisent leur action ?

¹⁰¹ Le commentaire immédiat de Mme A à la fin de l'instruction trahit selon nous une forme de soulagement de savoir l'entretien terminé. Elle dira tout à fait sérieusement tout en riant : « *c'est pas évident comme exercice* ».

IV.4.2. La mise au jour de la fonction de la liaison fonctionnelle dans une autre séquence

L'établissement de liaisons fonctionnelles entre activités, c'est à dire l'institution d'une activité (la sienne propre ou celle d'un autre) est la deuxième opération psychologique participant à la formation des buts.

Pour questionner ce deuxième résultat de nos premières analyses, on va mobiliser maintenant des séquences dialogiques situées temporellement après la séquence nodale. Nous allons nous appuyer sur l'activité d'autres managers participant au dispositif : Mme C. et Mme I.

L'engagement « en pointillé » d'une des managers : un atout pour la recherche

Des éléments factuels doivent d'emblée être signalés quant à l'engagement de Mme C. et de Mme I. dans le dispositif.

Mme C. a participé à dix réunions sur douze. Au cours de ces réunions, elle prenait peu la parole.

Mme I. a été présente lors des premières réunions, puis absente des réunions 6, 7, 9 et 10, puis de nouveau présente lors des réunions 11 et 12.

Mme I. était donc absente lors de la réunion 10 de laquelle nous avons extrait notre séquence princeps. Elle n'a pas été directement destinataire des échanges entre les managers lors de ces deux séances.

Par conséquent, son discours lors des réunions 11 et 12 est précieux pour la recherche. Il apparaît comme « décalé » par rapport à celui de ses collègues. Une image peut illustrer ce décalage. Au regard des processus de développement de la pensée qu'on cherche à saisir, c'est un peu comme si elle avait *manqué une étape*, étape dont ses pairs auraient, eux fait un instrument. A la fin de la réunion 9, M. D. a parlé de franchissement d'un cap.

Elle ne se reconnaît pas dans les jugements positifs que certains managers portent sur leur activité pendant l'intervention. Elle ne manque pas de le signifier. Ce qui fait naître

des réactions, des énoncés, qui rendent visible des usages de l'intervention. On attribue à ces répliques / réactions au discours le statut de « compte rendu » empirique des processus de développement de l'activité engagés. C'est au travers de ces énoncés adressés à un pair qui n'a pas fait un usage instrumental de l'intervention qu'on peut trouver des traces de liaisons fonctionnelles.

Présentation du dialogue de la réunion 11 (Séquence 11, S.11)

C'est une séquence au cours de laquelle les managers de proximité évaluent l'intervention et leur activité dans le cadre d'intervention à partir des effets qu'elle produit ou non dans leur activité ordinaire de travail.

Ils mobilisent d'abord des modalités classiques d'évaluation, qui prennent pour objet l'activité de l'intervenant¹⁰².

Ils lui demandent de présenter son diagnostic. Ils critiquent l'absence de résultats concrets : « à quatre heures on va s' quitter / à quatre heure cinq j' vais être dans mon bureau / j'suis pas sûre qu' les deux heures qu'on vient d' passer / ça va m' permettre de / j' vais m'attaquer à mon budget / d' le faire différemment / enfin » (Mme A.).

Ils demandent (plus qu'ils ne se demandent) comment « transformer ça en une action qui va faire que demain ça va aller mieux » (Mme A.), comment généraliser la démarche. La vivacité de la critique, présente au long de l'intervention, est accentuée à ce moment. On peut notamment le comprendre du fait d'enjeux nouveaux pour certains des managers, dont Mme A. En effet, elle a donné un accord de principe pour participer au dernier comité de pilotage. Cette énergie dans la critique relève aussi du test de la « résistance » des matériaux (la co analyse du travail réalisée par l'intervenant et le chercheur) qu'elle va défendre auprès du comité de pilotage et donc du directeur général de la *business unit* (son n+2, selon l'expression consacrée).

De manière plus générale, on constate sans pouvoir l'analyser ici, la force motrice que constituent les affects. Ils jouent un rôle central dans l'institution d' « occasions » de développement des activités (langagières, psychologiques, pratiques).

¹⁰² L'action clinique consiste à soutenir les efforts des professionnels pour qu'ils prennent pour objet non pas l'activité de l'intervenant mais leur propre activité individuelle et collective dans le cadre de l'intervention

Mme C. essaye d'entrer dans le dialogue. Sans y parvenir. A propos du diagnostic dont l'intervenant a indiqué aux managers que c'étaient eux qui étaient en train de le réaliser, elle débute une phrase : « *l'fait d'en prendre conscience...* » qu'elle ne poursuit pas, du moins au plan du langage extérieur. Elle parviendra à prendre vraiment la parole quelques minutes plus tard, après que Mme I. aura pointé « *l'absence de résultats* » de l'intervention.

Voici le texte extrait du dialogue entre Mme C. et trois de ses pairs. Comme nous l'avons dit Mme C. mais aussi M. D. ont participé régulièrement aux réunions. M. E. a été présent de manière irrégulière et Mme O. a été absente lors des quatre séances précédentes.

Nous avons mis en gras les éléments que nous analysons ensuite.

Réunion 11 Séquence 11

Durée totale du dialogue 2 h / Extrait de 45 min 45 s à 47 min 54 s

Mme I. 1 : franchement / j' me sens pas beaucoup mieux qu' y a un an / si c'était suffisant pour répondre aux problèmes qu'on a / on commencerait / on devrait commencer à se sentir mieux / **mais moi j'me sens pas mieux / c'est pire / on en a tous les jours de plus en plus à faire**

Mme C. 1 : c'est quand même **une prise de conscience** / moi j'dirais pas qu' ça change pas not' quotidien ce qu'on a fait ici / parc' que moi / **ça m'a fait m' poser des questions / quand on s' disait / on a une liste de choses aberrantes à faire et qu'on fait parce que c'est obligé**

Mme I. 2 : **mais on l'a toujours**

Mme C 2 : et bien oui mais moi

M. D 1 : **et tu les fais toujours**

Mme C 3 : non / y' a un certain nombre de choses depuis / **j' me suis dit / ça c'est complèt'ment débile et j'ai dit à mon chef / non / j'fais pas ça / j' le fais pas** / il m'a dit / oh oh / j'lui ai dit / écoute / non / ça sert à rien »
< la manager reproduit la réponse de son chef > bon ben OK/ voilà

M. E 1 : **et t'as des exemples ?**

Mme C 4 : ben typiquement tu vois / pour la préparation du budget on avait une réunion / donc tel que ça s' passe chez nous / chaque groupe passe l'un après l'autre / donc dans les core fonctions on est / j' sais pas / dix groupes peut-être / donc tu

y passes trois heures en réunion / et puis l' premier y rentre ses cases / le deuxième y rentre ses cases et caetera / et moi j'avais pas les données / enfin / j'avais 2/3 des données / donc autant dire que j'allais y aller pour donner des chiffres approximatifs / très approximatifs quoi / et passer trois heures / donc j'ai dit à mon chef / non / j'y vais pas / j'remplirai l'tableau d'ici la fin de la semaine / il m'a dit / ah ça s'rait quand même important et caetera / j' lui ai dit / j'ai qu' des chiffres approximatifs et **j'ai plein d'autres sujets à faire** / il m'a dit / O.K. / voilà / donc / j'l'ai revu deux jours plus tard et j' pensais qu'il allait me dire / quand même t'aurais pu venir et tout / et j' me dis / ben / j'ai sauvé trois heures / et j' pense que c'est à l'issue de discussions qu'on a eues et où on s'dit / **mais final'ment / posons nous les bonnes questions / est ce que c'est si obligé qu' ça de faire des trucs dont on sait que / qu'ils sont sans efficacité pour notre équipe et pour <nom de l'entreprise>?**

Description de la séquence

Ce dialogue réalise une controverse sur l'utilité de la participation des professionnels à l'intervention. Mme I. juge peu efficace sa participation à l'intervention. Mme I. signale même que, depuis qu'elle y participe, sa situation a empiré (Mme I. 1) alors que, dit-elle, les managers devraient commencer à se sentir mieux (Mme I. 1). Mme C. va opposer un autre point de vue en indiquant ce qu'elle présente comme des effets de l'intervention : prendre conscience de, se poser des questions sur l'exécution automatique des tâches, c'est à dire sur le lien direct entre prescription et exécution.

On veut faire une première remarque sur la visée protectrice de « *l'impression de n'pas pouvoir faire grand chose* » (Cf. ici, p. 163-164 et p. 183) et sur l'attachement des managers à cette idée. Cette idée d'une situation sans possibilité participe à la vitalité du « compromis défensif » mis en question en S10 (Cf. *infra*).

Mme I., M. D. et M. E. sommeront Mme C., chacun à sa manière, de « s'expliquer » (Mme I. 2, M. D. 1, M. E. 1). Le texte écrit ne rend pas compte du caractère abrupt des prises de paroles de ces trois managers. Mme C. argumente et soutient son point de vue en faisant un lien entre l'activité des managers dans le dispositif (Mme C. 3) et une modification de son rapport à une tâche prescrite (Mme C. 4). Elle établit ainsi une liaison entre buts prescrits, buts génériques et buts personnels. Elle met en lien les

dialogues dans le dispositif de recherche et un changement de l'organisation de son propre travail alors qu'elle participait systématiquement à une réunion budgétaire inscrite par « son chef » dans le logiciel de gestion de son calendrier, elle refuse cette fois de s'y rendre.

Les nouvelles liaisons réalisées par le collectif, internalisées, sont devenues un moyen de délier et de relier autrement son activité, celle de ses pairs et celle de son responsable hiérarchique dans la situation de travail.

La mise en question du compromis défensif

Avant de revenir au dialogue, il est important de commenter l'opposition des pairs qui montrent, encore d'une autre manière, le « coût affectif » que constitue le fait de penser, dire et faire autrement.

L'affirmation de Mme C. selon laquelle elle ne travaille plus comme avant rencontre une forte résistance chez ses collègues.

De son côté, Mme I., en répétant que rien n'a changé fixe dans les mots, dans le discours l'impossibilité de transformer la situation.

On peut comprendre l'opposition de Mme I., soutenue par M. E. et M. D., par le fait que ce que dit Mme C. fragilise l'idée désormais établie et stabilisée dans le milieu que la prescription augmente continuellement et qu'elle est à prendre « au pied de la lettre », ce que Mme C. exprime à sa manière : les managers ont « *une liste de choses aberrantes à faire* » qu'ils font « *parce que c'est obligé* ». Le caractère implacable et imparable de la prescription a déjà été mis en question en S10 (Cf. ici, section IV.3.1.). On croit comprendre que l'« impression de subir ... arrange »¹⁰³ les managers en tant qu'elle leur offre la protection spécifiques des défenses psychologiques : « éviter toute

¹⁰³ « j' sais pas si les autres c'est pareil / en tout cas moi j'ai l'impression qu'à mon niveau / je subis plus < au sens de davantage > et je me dis / d' façon je ne peux rien y faire et c'est comme ça / et j'pense qu'effectivement on a un réel pouvoir de communication on f'ra pas changer les choses on n'a que des p'tits bras / hein mais / mais malgré tout / j' pense qu'on a un pouvoir qu'on ne veut pas prendre et de remonter / et à tous les niveaux et y compris Raphaël R. < le directeur > et y compris mon chef / et y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d' toute façon le chef a dit / et en fait je pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien ».

perturbation qui se traduirait subjectivement par du déplaisir » (Laplanche et Pontalis, p.235).

« Cultiver » l'idée qu'une situation de travail est sans possibilité est une activité qui entretient les stratégies collectives de défense au travail (Dejours, 1980). Penser qu'il est possible de faire autrement, *penser* qu'il y a des possibilités d'*action* met à mal cette stratégie, ce compromis défensif.

Quand on l'examine à partir du problème de la liaison psychique, on peut regarder le compromis défensif comme une liaison rigide et statique entre les instances organisatrices de l'activité que sont les buts prescrits et les buts personnels. Il y a aussi ignorance des possibilités d'élaborer des règles communes qui jouent le rôle d'« intercalaire » entre la prescription et l'activité du sujet (buts génériques).

La liaison rigide remplit une fonction défensive. « Perdre la main » est un moyen de supporter le fait de ne pas l'avoir davantage. L'idée qu'il est possible de « reprendre la main », de repenser l'arbitrage des buts dans l'action, contrarie la liaison durable et « intouchable » qui fait vivre le compromis défensif.

A partir de ce qu'elle dit, on peut dire que Mme C. a *pris acte* de l'interprétation de Mme A. et des conséquences qui peuvent en découler. S'il n'est plus question d'une situation subie mais d'une situation qu'« on a l'impression de subir », il y a des possibilités d'agir autrement à inventer.

Pour reprendre l'idée de « l'étape manquée » par Mme I., on peut parler du fait que Mme C. dispose d'une interprétation d'avance, d'une interprétation seconde qui « assouplit » l'interprétation première. C'est à cette interprétation « assouplie » que Mme I., M. E. et M. D. (pourtant lui aussi présent lors de la réunion 9) cherchent à s'opposer en défendant une interprétation dominante et installée d'une « situation impossible ». C'est notamment parce que cette dernière est rigide qu'elle est dangereuse pour la santé dans une situation perpétuellement changeante qui réclame de la plasticité collective et subjective.

Le double statut du dialogue dans la recherche

Ce dialogue présente un double intérêt pour la mise au jour des liaisons fonctionnelles qui soutiennent la formation de nouveaux buts.

- il permet d'accéder à une forme que peut prendre la mise en œuvre d'un but, c'est à la dire la formation d'un but sous son aspect opérationnel.
- il permet de tracer l'effet d'un énoncé quand il devient « matière à penser ».

Les traces d'une liaison fonctionnelle

Nous regardons ce dialogue non pas tant comme un espace / temps au cours duquel la pensée se réalise grâce au langage que comme une séquence au cours de laquelle Mme C., sommée de s'expliquer construit une argumentation en donnant un exemple.

Pour notre recherche, cet exemple a plutôt le statut de compte rendu par un professionnel de la manière dont *il a transformé, en situation ordinaire de travail, les buts qui orientent son action*. La séquence S10 constituait une trace du développement de l'action sur un volet *intentionnel*. Ici, on a une trace du développement de l'action sur son volet opérationnel.

Il faut le rappeler. Ce n'est qu'en présence de ces deux volets de l'action (la formation de nouveaux buts et la mise en œuvre de nouveaux buts dans la situation) qu'on peut parler de développement du pouvoir d'agir. Sans trouver une voie de réalisation, le but risque de rester une « vue de l'esprit ».

Cet énoncé porte la trace d'une liaison entre les discussions dans le collectif de travail (sans qu'on puisse situer de séquences précises) et l'action ordinaire au travail.

Comme Mme A. précédemment (Cf. l'analyse des énoncés de Mme A., p.179, note 96), Mme C. énonce aussi en une formule synthétique les effets de l'activité d'analyse du collectif de travail auquel elle donne le statut de cause de transformation de son activité de travail ordinaire. Mme C. comme Mme A. (Cf. l'analyse des énoncés de Mme A., p.168), l'énonce au pluriel : « *quand on s' disait /on a une liste aberrantes à faire et qu'on fait parce que c'est obligé* ».

Cet énoncé traduit l'analyse que les managers ont fait de l'allure et de l'orientation dominante de l'activité. La formulation traduit un écrasement par les buts généraux des buts génériques et personnels. La reconception des tâches (au niveau collectif et individuel) serait réduite à son strict minimum. L'activité collective de discussion des segments d'instruction au sosie aurait permis aux managers de mettre en question cette « définition » de la situation de travail et la participation des managers à cette définition et ce, en « se centrant » sur les dimensions sur lesquelles eux et eux seuls peuvent agir.

En faisant quelque chose de l'activité du collectif de travail, Mme C établit une liaison fonctionnelle entre le *résultat* des activités élaboratives au sein du collectif et son activité de travail. Les activités réalisées dans le collectif de travail sont devenues un *instrument* dans le cadre de son activité de travail pour *faire une expérience*.

Les réflexions collectives auxquelles Mme C a participé deviennent *un moyen d'agir*. La « vie interpsychologique et sociale » (Clot, 2003, p. 39) remplit sa fonction de source d'énergie, d'abord au sein du collectif puis comme force d'énergie internalisée pour faire une « expérimentation » dans sa situation de travail.

Ici, la migration fonctionnelle réalise une autre articulation des buts dans la situation de travail. On n'a pas de traces du contexte ni de la dynamique psychique à l'œuvre quand elle a fait cette « expérimentation ». Mais, sur la base de ce Mme C. dit à sa collègue¹⁰⁴, on peut dire que Mme C. a transformé l'activité avec ses pairs en moyen pour faire une expérience. Cette expérience consiste, à propos d'une tâche prescrite, à bousculer et à réarticuler l'organisation des « composantes » générales, génériques et personnelles qui orientent l'action au travail.

Au plan empirique, on a aussi constaté des liens entre les énoncés de Mme C. en S11 et ceux de Mme A. en S10. Il s'agit là de reprises indirectes de discours au cours desquelles le locuteur reprend avec ses mots le sens du discours qu'il rapporte.

Mme C. en S11 :

- « *On a une liste de choses aberrantes à faire et qu'on fait parce que c'est obligé* »

¹⁰⁴ Tout au long de notre recherche, on a été sensible au caractère fragile de cette « base ». On a rencontré, à un degré particulièrement élevé dans notre cas, une difficulté inhérente aux recherches réalisées avec un protocole dans lequel l'action du chercheur commence par une intervention. On dispose d'indices « cliniques » de l'authenticité de l'engagement des salariés dans l'intervention. Ces indices peuvent en partie être objectivés. On s'appuie notamment sur les commentaires des managers lors de la réunion 9 pour considérer que dans ce cadre, les managers ont pris une certaine liberté avec ce qu'ils appellent le « *politiquement correct* » et la « *ligne du parti* ». (Cf. ici, p.154-155).

On rencontre là une difficulté du métier de chercheur en psychologie du travail : « La recherche fondamentale ne peut se faire que sur le terrain car c'est là justement que le développement est le plus difficile à expliquer. Mais on ne peut l'expliquer qu'en prenant le temps de s'affranchir du terrain, en transformant l'action de terrain en moyen de recherche » (Clot, 2008 a, p.70).

- « *mais final'ement / posons nous les bonnes questions / est ce que c'est si obligé qu'ça de faire des trucs dont on sait que / qu'ils sont sans efficacité pour notre équipe et pour <nom de l'entreprise>? »*

Mme A. en S 10.

- « *on avait l'impression qu'on n' pouvait pas faire grand chose »*

- « *y'a beaucoup de choses qu'on a l'impression de subir / c'est comme ça / d'toute façon le chef a dit / et en fait j'pense que ça nous arrange parce que d' toute façon c'est comme ça / donc ça cadre bien ».*

C'est aussi le cas entre :

- « *je crois que si nous à notre niveau on commence pas à se dire / il faut qu'on s'garde du temps pour faire des choses et dire non à certaines choses / ça bougera jamais »* et,

- « *depuis / je me suis dit / ça c'est complèt'ement débile et j'ai dit à mon chef / non / J' fais pas ça. J'le fais pas ».*

En première approximation, on est tenté de dire que les énoncés de Mme C sont une réponse, un écho aux énoncés de Mme A.

Il faut noter l'argument mobilisé par Mme C dans l'énoncé et qu'elle présente comme celui qu'elle a adressé à son « chef » (qui incarne le but officiel en tant qu'il le relaye) : « *sauver trois heures »* plutôt que de « *faire des trucs dont on sait qu'ils sont sans efficacité pour notre équipe et pour <nom de l'entreprise> ».*

La verbalisation de la liaison fonctionnelle réalisée par Mme C devient chez Mme I. un moyen de réfléchir à la hiérarchie des buts qui organisent ses actions.

Une dernière trace a retenu notre attention dans nos matériaux pour traiter la question de la liaison fonctionnelle comme opérateur de la formation de nouveaux buts. Cette trace est extraite du début de la réunion 12. Cette dernière séquence est extraite d'un dialogue qui a lieu avant la réunion à proprement parler. Les managers sont en train d'arriver et / ou de s'installer dans la salle. Une discussion débute entre Mme I. et Mme C. qu'il a été possible d'enregistrer.

On trouve dans ce nouvel extrait de dialogue une trace de l'usage que Mme I. a fait de S11.

Quelques éléments factuels, tout d'abord. Comme nous l'avons dit, Mme I. a été souvent absente. Elle aussi a réalisé une instruction au sosie (la première instruction, rappelons le a eu lieu lors de la réunion 3), activité qui, semble-t-il, n'a pas été productive des effets constatés dans le cas de Mme A. En son absence, lors de la réunion 9, les managers signaleront qu'ils « *étai[ent] beaucoup à ne pas être d'accord avec la vision de Mme I.* » et que certains avaient discuté après la réunion, et s'étaient dit qu'ils « *n'étai[ent] pas en phase avec elle* » quand « *elle avait fait passer comme message que l'allocation de ressources¹⁰⁵ pour elle n'était pas un problème, que tout roulait* ».

On va maintenant présenter le dialogue. On va s'intéresser au début du dialogue. On le présente néanmoins dans une version longue car il donne aussi un aperçu des problèmes de métier que les managers affrontent et des inventions qu'ils développent.

Réunion 12 Séquence 12

Durée totale du dialogue 1 h 50 / Extrait de 0 min à 4 min 54 s

Mme C 1 : la question / moi / qui reste posée par rapport à c' travail / j'en vois bien l'utilité
mais c'est comment / mais j'ai mis vraiment du temps

Intervenant 1 : oui / oui

Mme C 2 : voilà / et j' pense aussi qu' c'est

Mme I. 1: non moi c'est toi / c'est suite à ta réflexion sur l' budget que t'as dit à < prénom
du n+1 de Mme C. > j' veux pas l' faire

Mme C 3 : ouais

Mme I. 2 : **c'est ça qui m'a fait l' dé clic moi**

Mme C 4 : oui < coupure dans l'enregistrement >

Mme I. 3 : j'me suis dit / j' m'enfile les ICR¹⁰⁶ les EAA machin / sans me remettre en
cause la faisabilité du truc parce que c'est mon chef qui l' fait / mais c'est vrai /
est-ce que c'est comme ça qu'il faut faire ? [...]

Mme C 5 : c'est aussi lié au fait qu'on est vraiment la tête dans l' guidon

Intervenant 5 : ouais

¹⁰⁵ Par allocation de ressources, il faut entendre affectation de personnes sur des projets.

¹⁰⁶ ICR : *individual competency review*. Parmi les tâches de gestion des ressources humaines, les managers doivent accompagner leurs collaborateurs à une réflexion sur leur employabilité. C'est l'objet de cet entretien. Les managers ont également des objectifs en termes de contribution au *turn over*. EAA : entretien annuel appréciation

Mme I. 5:	ouais / et puis culturellement
Mme C 6 :	et que
Mme I. 6	culturellement on a une culture de l'obéissance
Mme C 7	on a / on a vraiment / vraiment / vraiment du mal à s' dire / « euh bon quand... » / en fait les gens viennent nous voir en disant « faut faire ça / c'est hyper important parce que si on fait pas ça / y a tel truc / le planning va être décalé de tant etc » et d' se dire / « bon / ok / le planning va être décalé / euh / est ce que c'est si grave que ça ? et est ce que je suis obligée d' me stresser à mort parc' que / et c'est vrai qu' le fait de travailler là dans un mode vraiment différent ça nous / vraiment ça nous bouscule vraiment / jusqu'à nous dire / « bon / est ce que c' qu'on fait / répondre à des actions très court terme etc. / au détriment d'actions à long terme qui sont vraiment importantes » / ça repose quand même pas mal de questions d' se dire « est -ce que voilà / je dois tout fiche tout / tout c' qu'on me demande tout de suite euh ? » / mais moi / j'en ai quand même discuté avec certains collègues et j'ai eu des échanges intéressants / d'ailleurs j'ai un collègue qui m'dit : « mais moi d' tout' façon quand mon chef me demande quelque chose / je n' fais rien avant d'être relancé / parce que il va sûrement changer d'avis » / et c'est vrai on fait plein d' trucs euh qu'on fait / finalement non / on f'ra pas ça / on f'ra autrement / bon d' toute manière donc et euh / et j'ai trouvé ça marrant
Mme I. 7	ouais / c'est marrant effectivement (long silence 4 secondes) alors que moi j' suis plutôt dans l' mode / on désobéit pas à un ordre direct et on l' remet pas en question non plus quoi / on te dit « ben les icr, la moitié des icr à la fin octobre alors que l'outil il est pas fini / il est à moitié traduit / les gens ils n'ont pas le job code / la moitié de mon équipe ils n'ont pas leur job code / donc si t'as pas le job code tu fais pas l'ICR

La désignation dans le dialogue de la source de la pensée

Dans ce dialogue, Mme I. désigne le discours de Mme C. lors de la réunion précédente comme l'objet qui va devenir moyen de développement de sa pensée (Mme I. 1).

Alors que les premiers dires de Mme C. peuvent laisser entendre qu'elle désigne le cadre de l'intervention comme origine du développement de la pensée et des actions, Mme I. l'interrompt brutalement pour la contredire : « non moi c'est toi ».

Ici c'est autrui et l'activité d'autrui qui sont désignés comme à l'origine du développement de la pensée. Mme I. a institué le discours de Mme C. dans le collectif comme moyen pour interroger sa propre interprétation de la situation.

Les propos de Mme C. lors de la séance ont produits des effets au delà du moment de l'énonciation. Rappelons qu'ils traduisent une articulation revitalisée et assouplie des liaisons entre buts prescrits, génériques et personnels. Les propos de sa collègue ont affecté l'organisation de l'activité de Mme I. Ils ont mis en question cette organisation dominée par l'impossibilité. Les propos de sa collègue qui traduisent l'élaboration subjective initiée par le travail du collectif ont mis au travail l'architecture des buts qui organise son activité, construite comme un « face à face » direct avec des tâches jugées « impossibles ».

La traversée du cadre dialogique de la séance 11 a donné à cette architecture de buts une occasion de gagner en plasticité (Fernandez, 2004, p.149).

Il y a institution d'une liaison fonctionnelle entre le discours de Mme C. et la pensée de Mme I. Il y a eu dans l'activité de Mme I. des reprises du discours de sa collègue, reprises qui ont permis à Mme I. d'imaginer la possibilité d'intercaler une évaluation de la prescription entre cette prescription et son exécution¹⁰⁷.

Et c'est cette « découverte » qui va devenir pour elle le moyen d'interroger ses propres manières de faire que révèle l'extériorisation de son débat intérieur :

« je me suis dit / j'm'enfile les ICR, les EAA machin / sans me remettre en cause la faisabilité du truc parce que c'est mon chef qui l'a fait / mais c'est vrai / est-ce que c'est comme ça qu'il faut faire ? »

Nous « traduisons la formule » : « *parce que c'est mon chef qui l'a fait* » par « parce que c'est mon chef qui le demande ».

L'analyse d'autres séquences va dans le sens des résultats des premières analyses. Elle confirme que l'institution de liaisons fonctionnelles entre les activités (liaisons entre les

107 La suite de l'échange ne manquera pas d'étonner vivement et d'affecter une deuxième fois l'activité de Mme I. une deuxième fois. En témoigne son long silence au début de Mme I.7 quand Mme C. rapporte une règle qui guide le travail d'un de ses collègues : ne rien faire avant d'être relancé. La question mérite d'être posée quant au devenir de cette réplique inventé par un manager face à une organisation jugée versatile. S'agit-il là d'un geste appelé à s'imposer comme « attribut du genre professionnel » (Clot, 2008 b, p.142) chez les managers ? Si c'était le cas, il rejoindrait l'ensemble des évaluations collectives qui constituent les buts génériques en arrêtant une règle officielle de « ce qu'il convient de faire dans une situation donnée » (p.136).

activités d'un même sujet / liaisons des activités d'un sujet avec les activités d'autrui)
constitue un opérateur pour le renouvellement des buts de l'action.

On va maintenant synthétiser l'ensemble de nos résultats qui vont ensuite nous servir à discuter avec la psychologie de la santé et la psychologie sociale du travail.

CINQUIEME PARTIE : RESULTATS ET DISCUSSION

Chapitre 1- Le dialogue comme instrument de la formation de nouveaux buts

Cette dernière partie vise à revisiter le parcours réalisé par ce travail, à revenir sur nos résultats et à examiner la possibilité de s'appuyer sur ces résultats pour discuter avec la psychologie de la santé et la psychologie sociale du travail.

1. On est parti de présupposés théoriques sur les liens réciproques entre le psychologique et le social. Rappelons-les :

- Le social constitue une ressource pour la santé des individus en tant que les manières de travailler qui protègent la santé ne sont pas des « créations » personnelles des sujets. Les ressources psychologiques sont d'abord extérieures avant de devenir intérieures (Vygotski) ;

- Les ressources psychologiques se construisent par intériorisation *des instruments sociaux* que constituent les genres professionnels. Les genres sont constitués des manières de faire et de ne pas faire, de dire et ne pas dire, penser et ne pas penser, éprouver et ne pas éprouver que les professionnels d'un milieu mobilisent pour s'acquitter des tâches qui leur sont prescrites. Les genres sont inachevés et toujours à reprendre. L'intériorisation des genres se fait par l'entremise d'activités avec les autres grâce auxquelles ces instruments sociaux circulent entre les sujets ;

- L'intériorisation est une recreation. Le passage de l'externe à l'interne est aussi une transformation : « le sujet fait seul et *autrement* ce qu'il a d'abord expérimenté avec les autres » (Clot, 2008, p. 24, souligné par nous) ;

- Les mouvements qui vont de l'externe vers l'interne s'accompagnent de mouvements en sens inverse. Les sujets et les collectifs ne s'adaptent pas seulement aux instruments sociaux qu'ils trouvent dans le milieu. Ils adaptent aussi ces instruments quand ces derniers ne sont plus efficaces et ils en inventent de nouveaux. L'extériorisation se fait aussi par l'intermédiaire d'une activité avec les autres. C'est par la médiation d'un travail collectif que les professionnels reconçoivent les instruments matériels et symboliques et les rapports humains caractéristiques d'un milieu de travail. En un mot, ils entretiennent la vitalité du milieu (Canguilhem) au premier degré et la leur au second

degré. Construire un milieu de travail propice à la santé, adapter le milieu, exige des capacités qui vont bien au delà des capacités individuelles. Cette construction ne peut être que le fruit d'un travail collectif .

- Un milieu vivant est un milieu dans lequel le travail est discutable et discuté. Travailler dans un tel milieu permet aux sujets de percevoir les difficultés du travail autrement que comme le fruit de leurs limites personnelles, limites qu'il faudrait repousser en puisant dans leurs moyens propres. En se tournant vers l'extérieur, en mettant le problème « à sa place », ils peuvent inventer des moyens d'affronter autrement certaines contraintes et élaborer des solutions aux problèmes. Mises en circulation, ces solutions enrichissent le milieu.

2. On est parti de constats cliniques

Pour atteindre notre objectif d'accéder à la manière dont se construisent les ressources sociales qui pourront devenir des ressources de l'activité individuelle, nous avons commencé notre recherche par une intervention.

En cela, on a mis en œuvre une méthode historique, méthode recommandée par Vygotski, en étudiant les objets *en mouvement, selon leur processus de transformation* (Vygotski, 1978, p.65, 1997 b, p.43). C'est la mise en mouvement et la transformation de l'activité qui permettent d'accéder à son organisation « cachée ».

Aussi pour connaître la manière dont se construisent les ressources sociales favorables à la santé au travail, on a installé un dispositif d'analyse du travail. Les neuf volontaires qui ont accepté de participer à l'intervention à visée de recherche ont parlé, réfléchi, débattu dans un « tiers-lieu » (Clot, 1995, p.181, guillemets de l'auteur), dans un « cadre "dialogique" réglé » (*ibid.*, p.180). Le cadre est réglé de telle sorte qu'il permette de constituer l'activité ordinaire en objet d'un travail individuel et collectif. On parle « d'activité sur l'activité ». La méthode de l'instruction au sosie est la technique mobilisée pour atteindre ce but.

L'intervention a produit des résultats.

Les traces cliniques montrent que les managers de proximité se sont saisis de l'intervention comme occasion de mettre leur situation « au travail ». Les professionnels ont souligné une « dynamique » de travail qu'on a nous même constatée.

La réunion 9 était consacrée à la discussion de l'organisation des activités de travail à partir de segments d'instructions au sosie sélectionnés par le chercheur (travaillant à ce moment comme intervenant). A la fin de cette réunion, les professionnels ont souhaité la tenue rapide d'une nouvelle réunion. Ils ont « pris la main » sur un dispositif qualifié d'opérationnel après avoir longtemps manifesté des doutes. Quelle pouvait être l'utilité de discuter du travail sans élaboration immédiate d'un plan d'action ?

Ils ont fait du cadre dialogique un instrument.

Il s'agit là d'un résultat de l'action. Il est important de le comprendre et de l'expliquer pour éclairer comment les activités entre pairs deviennent des ressources sociales. On regarde l'engagement des professionnels dans cette dynamique discursive et réflexive comme une tentative d'accroître leur pouvoir d'agir sur le milieu et sur eux-mêmes.

Comment ce qu'ils se sont dit, entre eux et en eux, en eux et entre eux, les a-t-il conduit à concevoir qu'il était possible de poursuivre d'autres buts que ceux qui organisent actuellement leurs actions au travail ?

3 Des constats cliniques à l'analyse

Pour tenter de rendre compte de la dynamique de l'activité des managers qui s'inscrit dans un mouvement d'ensemble, on a sélectionné une séquence qui :

- constituait un point d'avancée de l'intervention ;
- contenait un énoncé étonnant : « *je pense que [subir] nous arrange* » ;
- contenait l'énoncé de buts alternatifs : « *se garder du temps pour faire des choses* ».

Cette séquence contient donc des énoncés qui portent sur les buts d'action. Il faut rappeler que le but de l'action est la composante de l'activité qui lie les mobiles (ce qui pousse le sujet à agir) et les moyens dont il parvient à disposer pour agir effectivement. C'est par la formation de nouveaux buts que se renouvellent le sens et l'efficacité du travail.

Cette séquence contient aussi de nombreux discours rapportés. L'énonciation progresse en reprenant de nombreux discours autres (autres discours du sujet, discours des autres). On a cherché à examiner la manière dont les processus langagiers et psychologiques fonctionnaient dans cette séquence, elle-même épisode d'une « expérimentation

dialogique » (Clot, 2008, p.79). On a cherché à mettre en lumière comment activités langagières et psychologiques se conjuguèrent dans cette séquence.

On a d'abord procédé à l'analyse des discours en nous concentrant sur les reprises de discours.

En sciences du langage, Sitri a mis en évidence qu'un locuteur « reprend » le discours d'un autre « locuteur » parce qu'il ne le comprend pas, parce que ce discours le surprend ou l'étonne. Il le reprend pour le questionner et/ ou le réfuter.

On n'a pas limité l'analyse à la reprise des discours d'autrui. On a aussi analysé les énoncés qui reprennent d'autres discours du locuteur, y compris ses discours intérieurs, ses « pensées ».

On a mis en lumière le fait que dans cette séquence, la reprise des discours n'est pas utilisée pour réfuter les discours extérieurs sur le métier de manager de proximité mais pour mettre en question ce qu'on regarde comme un « discours convenu » dans le milieu. Initialement, les managers présentent une situation de travail qui est source de mécontentement. Ils disent que rien ne peut être fait pour la transformer.

On dispose donc d'un premier résultat :

La reprise de discours est une opération langagière qui permet aux professionnels de se focaliser sur l'analyse de leur propre activité. Et l'analyse de leur activité est l'occasion d'identifier les buts qui organisent l'action et d'imaginer d'autres buts qui pourraient la réorganiser.

Sur la base de ce premier constat, nous avons cherché à accéder aux processus qui réalisent la transformation de buts cette fois au plan psychologique. C'est la finalité de ce travail : analyser les processus psychologiques qui concourent au développement du pouvoir d'agir des sujets sur eux et sur la situation.

On a d'abord analysé la même séquence pas à pas en cherchant des traces de l'interprétation psychologique de la situation de travail telle qu'elle est construite, telle qu'elle se répète à l'identique, telle qu'elle se transforme.

Cette analyse nous a conduit à identifier deux opérations psychologiques qui se réalisent dans la séquence en même temps qu'elles permettent à la séquence de se réaliser :

- une opération de différenciation des instances organisatrices de l'activité
- la liaison fonctionnelle entre activités

C'est notre second résultat.

Ainsi, on peut dire qu'on a identifié une opération langagière et deux opérations psychologiques qui participent à la formation de nouveaux buts, formation de nouveaux buts dont il a été établi au plan théorique et vérifié au plan clinique qu'elle est un moyen de développement du pouvoir d'agir.

On a voulu mettre l'identification des opérations psychologiques à l'épreuve d'autres séquences dialogiques. Si la différenciation des instances organisatrices de l'activité et la liaison fonctionnelle entre activités jouent un rôle dans la formation de nouveaux buts, on devait trouver la trace de ces opérations dans d'autres séquences extraites de l'intervention.

On a examiné le texte de l'instruction de Mme A. avec cette question. On a relevé que les règles qui régissent l'activité de passation de consignes à un sosie heurtent une position énonciative adaptée spontanément par Mme A., position énonciative qui réalise au plan langagier et psychologique une « confusion » des instances organisatrices.

On a ensuite analysé deux dialogues entre deux managers, Mme C. et Mme I. Ces deux dialogues permettent d'« accrocher » le développement des points de vue des managers et de mettre au jour que la liaison fonctionnelle entre activités est un instrument de développement de ces points de vue.

Cette mise à l'épreuve de nos premiers résultats nous permet de proposer une liste de conditions qui, si elles sont réunies, peuvent instituer les dialogues entre professionnels en ressource sociale pour « déformer » les buts qui organisent l'action et en former de nouveaux.

Condition n°1 :

Les dialogues doivent avoir pour objet initial les manières réelles de travailler et permettre la confrontation inter et intrapersonnelle aux activités ordinaires de travail, ses conflits, ses dilemmes (Tomás, 2008, p.45).

Condition n°2 :

Les sujets doivent pouvoir s'affranchir de leurs manières habituelles de parler du travail. A ce titre, l'exercice des instructions au sosie constitue un rempart contre la répétition

des discours convenus qui forment un tout avec les pensées mais aussi les pratiques et les sentiments répétitifs.

On peut peut-être s'inspirer de la formule de Vygotski pour résumer cette condition : « je dis autrement, l'autre dit autrement, je vois autrement ».

Condition n°3 :

Les choses dites doivent être reprises, redites, rediscutées. Elles doivent pouvoir faire l'objet d' « une répétition sans répétition » (Bernstein, 1996). C'est ainsi qu'elles deviennent un instrument pour le développement des interprétations. Les reprises au plan langagier, par la médiation des discours rapportés, sont les instruments de la déprise au plan psychologique.

Condition n°4 :

Les choses dites doivent « se déplacer » :

- entre les sujets sous la forme interlocutive ;
- à l'intérieur des sujets sous la forme intralocutive ;
- dans l'espace, entre les contextes du travail ordinaire, ceux du travail collectif sur le travail dans des cadres institués mais dans des lieux qu'on désigne habituellement comme informels (les couloirs, par exemple pour citer un lieu évoqué par Mme A.).
- dans le temps, entre le maintenant et l'avant, entre le maintenant et l'après.
- entre les professionnels et leur hiérarchie (lors de l'intervention, cette fonction était assurée par les comités de pilotage).

Tous ces déplacements sont une source et une ressource pour la pensée parce qu'un énoncé adressé à autrui dans un contexte ne « convient plus » quand il est répété dans un autre contexte à l'adresse d'un autre destinataire (y compris le locuteur quand il s'adresse à lui-même). Le fait que l'énoncé ne convienne pas force le sujet à penser.

La nécessité de poursuivre la mise à l'épreuve de nos résultats

Le principal de notre travail a consisté à identifier des processus langagiers et des processus psychologiques dans une perspective diachronique et ce afin de rendre compte des modes de formation de nouveaux buts d'action. Dans le matériau analysé, la reprise de discours dans le discours organise la confrontation de plusieurs points de vue incarnés par les différents discours rapportés, confrontation qui produit une mise au jour des buts qui organisent les actions des managers de proximité et l'énonciation d'une autre organisation possible de ces actions.

Ces résultats gagneront à être comparés avec des situations dans lesquelles la confrontation de discours rapportés « représentant » les buts personnels, génériques et généraux ne produisent pas de nouveaux buts d'action. Une telle comparaison permettra de confirmer ou d'infirmar, en tous les cas d'affiner la liste des conditions qu'on propose.

Chapitre 2 - Les instruments psychosociaux de la santé au travail

Le danger d'une polarisation pathogène du genre professionnel « manager de proximité »

La perspective historico culturelle met le social au centre de son système explicatif. Elle est particulièrement attentive à ne pas le limiter aux liens interpersonnels directs. Comme la psychodynamique du travail, la clinique de l'activité estime nécessaire de « "dépsychologiser" la problématique des risques psychosociaux » (Molinier, 2010, p.99). La psychodynamique signifie par là qu'elle prend en compte la « dimension du collectif (vs l'individu) » (*ibid.*). On cherche à aller plus loin en intégrant des dimensions qui vont au delà du subjectif, de l'intersubjectif et du collectif au sens strict (l'équipe, le groupe). A l'identique de Malrieu, nous posons la nécessité de tenir compte du fait que « les relations inter-personnelles sont enracinées dans les structures institutionnelles » (Malrieu, 1979, p. 7). Il faut tenir compte des « cadres sociaux dans lesquels [le travail] est pris » (Malrieu, 2003, p. 70). Il y a lieu de distinguer les institutions impersonnelles et les institutions transpersonnelles. Au social impersonnel, on rattache l'organisation du travail, les tâches, les normes officielles du social ; au social transpersonnel correspondent les « cultures » de métier, l'histoire passée en cours et à venir qui unit, sans qu'ils en aient vraiment conscience, ceux qui font le même métier. Les dialogues participent à l'entretien de cette histoire en même temps qu'ils développent le sentiment d'une histoire partagée.

Nous n'ignorons pas les dimensions interpersonnelles car ce sont elles qui constituent le moyen de liaison avec un social qui dépasse ces relations entre les personnes, *stricto sensu*.

Clot appelle genre professionnel le social transpersonnel.

On a constaté chez les managers de proximité des manières communes de dire les choses, de les faire, de les penser. Par exemple, on a identifié une posture énonciative qui contribue à distribuer la responsabilité. On a interprété cette distribution comme une

dilution de la responsabilité. Il y aussi des sentiments communs de mécontentement et l'idée semble partagée qu' « il n'y a rien à faire ». Ces manières de dire et de parler relèvent de ce qu'on peut appeler des dimensions génériques défensives.

L'activité à laquelle les professionnels se sont livrés dans le dispositif a rendu visible certaines contradictions de l'organisation du travail qui peuvent expliquer le développement de ces dimensions génériques défensives. L'organisation prescrit l'initiative et invite les managers à être des leaders porteurs d'une « vision » qu'ils feraient partager à leurs équipes. Il semble que cette prescription apparaît aux managers comme stimulante. En même temps, les managers décrivent une organisation incapable de supporter le réel que les initiatives ne manquent pas de faire remonter. L'organisation prescrit l'initiative et la responsabilité mais elle refuse d'intégrer ce que produit l'exercice effectif de la responsabilité. D'après ce que les managers disent, et ce serait là le signe d'une « déréalisation » avancée (Clot, 1999, p. 84), c'est non seulement le réel mais aussi le factuel que l'organisation récuse au point que les managers n'osent plus dire les choses telles qu'elles sont. Organiser son activité au sein d'une organisation intolérante au factuel prend forcément un relief particulier chez des managers qui sont d'abord des ingénieurs et à ce titre des spécialistes des techniques de modification du monde extérieur. Von Gottl-Ottlilienfeld distingue ces techniques de modification de la nature organique et inorganique, des techniques individuelles, sociales et intellectuelles (cité par Goffi 1996).

Ces contradictions de l'organisation divisent les sujets et sont « sources d'angoisse » (Malrieu, 1979, p. 4). Les défenses sont une tentative de surmonter cette angoisse par masquage, par les sujets eux-mêmes de leurs divisions. L'impossibilité de rendre compatible les prescriptions de travail et ce qui a « du sens et de la valeur » (Almudever, 2007, p. 117) tant au plan individuel que collectif produit des conduites d'allure paradoxale. L'impossibilité de faire valoir ce qui compte pour eux conduit les managers à « réclamer » davantage de prescription. Mme C. parle du travail qui se fait « le nez dans le guidon » et la tentation peut gagner les managers d'opter pour un travail « le nez dans le guidon », de ne plus lever la tête même quand c'est possible. La déréalisation de l'organisation peut gagner les sujets qui peuvent opter pour l'agitation, « la bougeotte [qui ne met en jeu] aucune activité propre » (Tosquelles, 2009, p.47, Clot 2008b, p.7). L'agitation et le renoncement à l'activité propre sont des moyens de s'adapter, coûte que coûte, au milieu de travail. Elles constituent une réponse individuelle et collective de sujets pour qui la tâche ne peut plus être subvertie pour

« devenir un moyen au service de l'activité propre » (Clot, 2008, p.6). Comme l'état morbide, elles restent « une certaine façon de vivre » (Canguilhem, 1999, p. 94). Pour supporter la situation, les managers doivent refouler les possibilités d'agir sur et dans la situation. La situation doit être « impossible » pour être supportable. Le renoncement réalise chez les sujets et les collectifs une « fausse unification » (Malrieu, 1979, p. 6) entre les composantes de buts qui s'originent dans la prescription¹⁰⁸, ceux qui s'originent dans le genre professionnel et ceux qui s'originent dans l'histoire du sujet.

Dans la situation qu'on a étudié, il y a mise en tension entre les dimensions génériques défensives et des « répliques créatives » (Clot, 2008, p.95). Ces répliques peuvent grandir les sujets. Elles témoignent de la capacité des managers, non seulement à se défendre mais à riposter.

L'intervention révèle des possibilités de mouvement. Elle indique aussi une direction que peut prendre ce mouvement. Quand il y a un travail collectif d'élaboration des épreuves du travail, les professionnels s'« occupent » à autre chose qu'à subir la situation en dressant et en répétant l'inventaire des contraintes. *Ils ré inventent des moyens de contourner certains obstacles.*

Ils y parviennent en redécouvrant qu'il y a des dimensions du travail sur lesquelles il y a des possibilités d'action qu'ils ne soupçonnaient plus. L'exploration de nouvelles combinaisons entre buts prescrits, buts personnels et buts partagés est source de plaisir et d'énergie quand les efforts pour conformer son activité à la prescription et lutter contre la valorisation de ce qui est important à leur yeux est source d'amertume et de découragement.

Les dialogues sur le travail sont au service de ces ripostes. « La lutte [...] pour y voir plus clair » (Malrieu, 1979, p. 2) dans les contradictions s'appuie sur la parole, les dialogues avec les autres, la confrontation des expériences (*ibid.*, p. 5). En tant qu'elle établit des liaisons réciproques entre « écouter, dire, se dire intérieurement » (Malrieu, 2003, p.85), « l'activité sur l'activité » organise une circulation entre l'individuel et le commun. Le dialogue avec l'autre relance le dialogue intérieur « dans lequel le travailleur fait affluer les multiples expériences qu'il a faites du travail dans sa vie, ou que les autres ont faites » (*ibid.*, p.85).

¹⁰⁸ On a abordé ce point sur lequel on ne peut pas revenir ici. On a aussi observé l'amalgame réalisé entre la prescription et le prescripteur. Cet amalgame participe à la « contagion » de la déréalisation qui circule de bas en haut et de haut en bas des échelles hiérarchiques.

Notre recherche éclaire les mécanismes qui produisent ce mouvement et qui polarisent l'activité des managers vers des ripostes. Les ripostes consistent pour les professionnels à se détacher des buts qui organisent leur action et à recomposer les buts qui orientent cette action. Dans le cas qu'on a étudié, les managers ont développé une tendance à « aligner » leur activité sur la prescription et à refouler les composantes de buts qui organisent à leurs yeux une activité porteuse de sens et d'efficacité. Les dialogues qu'on a analysés développent la possibilité de délier et de relier autrement la tâche, le genre professionnel et l'activité propre.

A ce titre, ils sont un instrument psychosocial de la santé au travail.

Notre proposition de conditions qui permettent à la « mise en débat » et au « travail collectif » (Almudever, 2010, p.275) d'être des instruments psychosociaux de la santé au travail peut constituer un objet de discussion, notamment avec la psychologie de la santé et la psychologie sociale du travail. Nous allons circonscrire les points qui peuvent être discutés.

Nous sommes d'accord avec la psychologie de la santé pour reconnaître l'importance de la constitution d'un « pot commun des difficultés » (Janot et Rasclé, 2008 p.177). Cela permet de « dépersonnaliser » les problèmes de travail et peut constituer une étape vers le changement de statut de difficultés vécues sous l'angle des limites personnelles. Pour autant, les traces de l'intervention réalisée ne montrent pas des professionnels qui se livrent à « un traitement solidaire de la difficulté » (*ibid.*). Il semble que le cadre a été dynamogène justement parce que l'activité des managers n'était pas directement tournée vers une recherche de solution. Le cadre a joué sa fonction quand il les a aidés à lutter contre leurs habitudes de s'orienter très vite vers un plan d'action « *avec les slides qui vont bien* » pour reprendre une de leurs expressions. D'une certaine manière, la suite des instructions au sosie a davantage consisté à « entretenir » les problèmes, au sens de les revivifier, qu'à les résoudre. Il semble que la constitution d'un « pot commun » peut constituer un soutien social en tant qu'il est un lieu au travers duquel les problèmes circulent. Les problèmes ne vivent plus seulement dans l'activité de travail des managers mais aussi dans le travail du collectif d'analyse. Les problèmes ne se reproduisent pas à l'identique dans chacun de ces cadres. Un problème vécu dans l'activité pratique n'est plus le même quand il devient objet de dialogue entre pairs ni quand ensuite il est de nouveau affronté dans l'activité ordinaire. Les problèmes « se

développent » en passant d'un cadre à un autre, en devenant un problème commun puis en redevant un problème individuel et à nouveau un problème commun.

La psychologie de la santé mobilise le modèle transactionnel qui postule un sujet actif qui évalue la situation et les ressources, y compris le soutien social pour développer une stratégie de *coping*.

Comme on l'a déjà indiqué, une recherche clinico-développementale ne cherche pas tant à évaluer les ressources dont les salariés peuvent disposer qu'à stimuler la « fabrication » de nouveaux moyens d'agir. Selon nous, une telle démarche produit des connaissances plus dynamiques sur des dimensions peu accessibles par questionnaire.

La problématique du soutien social, telle qu'elle est posée en psychologie de la santé, appelle une autre question. Notre expérience met en lumière le fait que ce n'est pas ce qui pourrait relever d'un soutien social direct de personne à personne qui a été opérant. Le travail collectif des managers du collectif d'analyse produit des ressources qu'ils cherchent à rendre communes au delà du groupe. Il entretient le sentiment qu'il y a une histoire professionnelle commune à faire vivre car elle en vaut la peine. Ce sentiment partagé est à l'origine de ressources plus durables en tant qu'elles sont moins dépendantes des sujets immédiatement présents et des relations interpersonnelles entre eux. Ce sentiment peut soutenir l'effort des professionnels pour entretenir les dimensions du travail qui n' « appartiennent » à personne mais dont chacun veut se sentir garant. C'est grâce à cette histoire et au nom de cette histoire que des buts génériques sont ou ne sont plus élaborés. Ces buts génériques médiatisent le rapport du sujet à la tâche et leur permettent de ne pas errer seul devant l'étendue des bêtises possibles (Darré, 1994, p. 22). Ce social-là remplit une fonction de soutien en tant qu'il donne une contenance à l'activité en situation. Selon nous, ces dimensions ne sont pas non plus accessibles par questionnaires car elles ne sont pas « connues » formellement par les sujets. Pour étudier les ressources sociales de la santé, ce sont aussi ces dimensions, cet « horizon commun » et son renouvellement qui doivent être intégrées.

La psychologie sociale du travail, telle qu'elle s'est développée à Toulouse à la suite des travaux de Malrieu, fait porter une partie de ses recherches sur le soutien social au travail. Cette perspective postule un sujet qui joue « un rôle actif dans la relation de soutien » (Almudever, 2007, p.120). Intégrer cette dimension à la recherche est indispensable car elle permet de comprendre « la variabilité des effets du soutien » (*ibid.*, p.123).

Le rôle actif des sujets consiste notamment à l'instauration par le sujet d'une dynamique d'échanges dans son système d'activités (*ibid.*) C'est sur ce point qu'on voudrait maintenant revenir en présentant puis en discutant le système des activités.

Ces travaux en psychologie sociale du travail ont mis au jour une organisation générale de activités d'un sujet. Pour cette perspective, l'« ensemble des activités et aspirations du sujet forme système » (Dupuy et Le Blanc, 2001, p. 68), lui-même « constitué de plusieurs sous-systèmes (familial, professionnel, personnel et social) qui sont à la fois relativement autonomes et interdépendants dans leur mode de fonctionnement » (Baubion-Broye & Hajjar, 1998 p. 38). Il y a des échanges entre les sous-systèmes et entre les activités. L'« effort [du sujet] pour trouver la signification de ses actes et de son existence » (Malrieu et Malrieu, 1973) est au cœur de ces échanges. Cette approche met l'accent sur l'intersignification des conduites : « les raisons d'agir dans un domaine spécifique - le domaine professionnel par exemple - dépendent du sens et de la valeur que le sujet leur accorde par rapport aux objectifs qu'il poursuit dans des autres domaines de vie (familial, social, personnel) » (Almudever, 2007, p.116-117). Le sujet active ou au contraire inhibe les échanges entre ses domaines de vie (*ibid.*, p.124). Les échanges entre les domaines favorisent l'autonomie des sujets. La prise de conscience de la conflictualité au sein de chacun des domaines et des contradictions entre eux permet au sujet de mieux saisir l'origine de ce qui le divise (Malrieu, 1979, p. 5). De plus, la conscience de la conflictualité est aussi la voie d'accès aux possibilités non réalisées, « aux potentialités de création de soi au travers des œuvres que l'on conçoit et que l'on exécute » (Malrieu, 2003, p.102). Le sujet peut aussi « opter » pour le cloisonnement des domaines dans le but de protéger les sous-systèmes des perturbations qui ont cours dans d'autres sous systèmes. Le cloisonnement est un moyen de contention de ces perturbations (Almudever, 2007, p. 124).

Pour l'approche qui mobilise le modèle du systèmes des activités, « les relations internes à [un] sous système [...] ne peuvent être expliquées *indépendamment* des relations établies par le sujet au sein du système global [des] activités (p.126, souligné par nous) ».

Les résultats de notre recherche mettent en question l'impossibilité évoquée dans ce dernier énoncé. L'analyse des matériaux issus de l'intervention avec les managers de proximité montre que c'est *au sein même* du sous-système professionnel que des processus de resignification du travail ont lieu. Ils se concrétisent par la formation de

nouveaux buts à poursuivre. On peut éclairer la genèse du renouvellement des buts professionnels qui renouvelle l'activité du sujet sans faire intervenir le hors travail. Quand ils prennent d'abord pour objet les manières réelles d'exercer le métier, les dialogues entre pairs ravivent les échanges entre les sujets, entre les activités, entre les contextes. Dans notre expérience, il y a inhibition des échanges qui empoisonnent l'activité notamment quand ces échanges transportent et diffusent le générique défensif : « *il n'y a rien à faire !* ». On peut regarder cette contamination comme un écrasement de l'hétérogénéité. Ce recul de l'hétérogène ne protègent pas les sujets car il les aveuglent sur les possibilités d'action, il « ankylose » leur activité, il les pousse au renoncement qui lui même développe le générique défensif. Dans notre expérience, il y a aussi activation des échanges entre sujets, contextes et activités. L'activation se produit par l'expérimentation de nouvelles liaisons entre les activités externes et internes (dire, écouter, se dire), les activités dans un contexte et les activités dans un autre contexte. L'activation révèle l'hétérogène en même temps qu'elle le renouvelle. Le réveil des conflits relance l'activité sur l'activité. Il n'est plus possible de dire et de se dire ce qui était dit précédemment à propos de l'organisation de l'activité de travail. Le « système des énoncés » est en crise et avec lui la hiérarchisation des composantes des buts arrêtée. D'une certaine manière, il n'est plus possible de ne pas voir que des recompositions sont possibles qui redonnent plus de place aux buts génériques et aux buts personnels. On peut donc dire que c'est aussi à l'intérieur du domaine des activités, par institution de liaison fonctionnelle entre différentes activités au travail – une activité dans un contexte devient le moyen d'une autre activité dans un autre contexte – que se renouvellent les raisons et les moyens d'agir. Ce mouvement élargit « le rayon d'action du sujet en lui et hors de lui » (Clot, 2008, p. 99). Et cette « réplique » est une « protection active » de la santé (*ibid.*, p. 100).

Conclusion

Initié à la demande d'une grande entreprise française de rayonnement mondial, la recherche que nous avons menée pour notre thèse permet de mieux éclairer les mécanismes du développement du pouvoir d'agir sur soi et sur le monde des choses et des hommes.

L'intervention à visée de recherche réalisée avec des managers de proximité de l'entité de R&D de cette entreprise a produit des résultats au plan de l'action. Les managers ont institué leur participation à la recherche en moyen pour imaginer et expérimenter une autre organisation de leur activité de travail. Ils ont expérimenté la possibilité de bousculer la hiérarchie des buts qui orientent cette activité en faisant valoir dans leur activité ce qui à leur yeux est indispensable à la réalisation d'un travail de qualité. Ce faisant ils ont conçu et testé un instrument psychosocial. Nous avons fait porter nos analyses sur les conditions de cette genèse instrumentale, pour parler comme Rabardel (1995).

Notre projet initial pour tenter de rendre compte du développement des ressources sociales protectrices de la santé au travail était de mobiliser le modèle du métier. L'introduction de ce modèle constitue un nouveau pôle théorique en clinique de l'activité.

En 1999, Clot a proposé de retenir l'« activité dirigée » comme « unité élémentaire d'analyse » (1999, p. 98). Ce concept enrichit le modèle triadique des situations d'activités instrumentées proposé par Rabardel et Vérillon (1985). Le modèle des activités instrumentées rend compte du fait que les relations entre le sujet et l'objet de son activité sont médiatisées par des instruments. Dans cette perspective développée au sein de la psychologie ergonomique, étudier l'activité de travail consiste à rendre compte des interrelations entre sujet de l'activité, objet de l'activité et instruments de l'activité. Il est aisé de constater l'absence d'autrui, « des autres » dans ce modèle. Or, pour Clot, l'activité n'est pas seulement déterminée par le sujet, l'objet et les instruments. Elle est aussi déterminée par l'activité des autres portant sur l'objet de l'activité. L'objet de l'activité est un « objet disputé » Il est divisé car des « activités opposées » s'y « recourent » et s'y « percutent » (Clot, 1999, p. 101). L'autre est toujours impliqué qu'il soit ou non présent physiquement (*ibid.*, p.102). L'autre, c'est à dire le concepteur, le hiérarchique, le collègue, le client etc. La prise en compte d'autrui est donc nécessaire pour expliquer les activités de travail. Clot propose de substituer au modèle monologique de l'activité avec instruments, le modèle dialogique de l'activité

dirigée pour rendre compte du fait que l'activité n'est pas seulement tournée vers son objet mais aussi « vers l'activité des autres portant sur cet objet » (*ibid.*, p.99). La volonté de faire une psychologie du travail qui intègre le social dans son épaisseur et sa complexité est clairement affirmée.

Cherchant à mieux rendre compte de la manière dont le travail se développe, Clot a proposé de regarder l'activité comme à la fois personnelle, interpersonnelle, transpersonnelle et impersonnelle (2004, p. 32). Il a ensuite indiqué que la tâche, impersonnelle et le genre, transpersonnel ne pouvaient pas être comptés comme instances de l'activité (2008, p.258, note de bas de page). C'est le métier et non pas l'activité qui compte quatre instances. Clot propose de modéliser le métier comme une architecture à quatre instances. C'est la « vitalité » de chacune de ces instances et des liens entre elles qui font un « métier vivant » (p.259). A contrario, quand le mouvement entre les instances est contrarié ou empêché, le travail devient un risque pour la santé (*ibid.*, p.258). Car alors, « l'énergie psychologique indispensable à la vitalité professionnelle [...] se dissipe [...] dans les milieux de travail » (*ibid.*). Un métier est vivant et favorable à la santé au travail s'il est entretenu par un conflit créatif entre l'organisation *impersonnelle* du travail qui conçoit les tâches et les fonctions (p.268), les dialogues où se réalisent les échanges *intrapersonnels et interpersonnels* sur le réel du travail (p.258) et l'histoire et la mémoire *transpersonnelles* qui crée un trait d'union entre les sujets (p.258-259).

Le concept de métier tente donc d'intégrer les dimensions hétérogènes qui constituent le travail. Il permet de poser le problème des risques psychosociaux dans sa complexité en dépassant les approches antinomiques entre travail prescrit et travail réel, individu et collectif, subjectivité et organisation. L'attention est portée sur l'ensemble et sur sa dynamique entretenue ou retenue par des liaisons créatrices ou destructrices entre les quatre dimensions.

Le travail d'écriture, de réflexion, d'analyse mais aussi de synthèse nous reconduit vers le concept de métier. Pour tenter de rendre compte de la dynamique entre les instances du métier, il est nécessaire de procéder d'abord à l'analyse de l'activité des professionnels dans un dispositif qui vise à provoquer du conflit entre les quatre instances. Cette mise en conflit est un moyen indirect pour déranger les interprétations simplifiées et unilatérales qui « ankylosent » les métiers. Il en est ainsi des interprétations qui posent le problème dit « des risques psychosociaux » comme un problème unique, d'organisation, ou de collectif, ou de caractéristiques des travailleurs.

L'analyse de l'activité des managers de proximité montre comment s'engagent des dialogues au travail sur le travail. Il s'agit d'abord de constituer, ici en mobilisant la méthode des instructions au sosie, le travail ordinaire en objet de discours. La confrontation des professionnels à ce qu'ils disent de leur rapport ordinaire au travail est source de pensée et d'action. La mise en question des options prises par les professionnels dans l'agencement des composantes de buts qui organisent leur activité questionne aussi la vie du métier. On peut regarder l'intervention comme une mise en mouvement du métier par ceux qui l'exercent au quotidien au plus près du réel. De nouvelles liaisons spontanément jugées impossibles entre la tâche, l'activité individuelle et le travail collectif sont expérimentées. Cette expérimentation bouscule aussi des formes stabilisées, génériques de s'y prendre avec ce qui est à faire et avec les autres.

Le métier de manager de proximité court un danger : celui de la prédominance d'une liaison rigide entre la tâche et le sujet. La prédominance de cette liaison est périlleuse pour un sujet qui s'engage « en solo » dans un face à face avec la tâche prescrite. Cette « tâche » est trop grande pour lui et elle peut conduire à un rapport « désabusé » au travail. Ce type de rapport conduit à l'extinction progressive de ce qui mobilise les sujets, à savoir faire quelque chose de soi au travail en participant à une histoire plus grande que soi. Mais elle est aussi périlleuse pour l'organisation qui se déréalise si les professionnels tout occupés à s'aligner sur la prescription ne font plus « remonter » le réel ni même, comme ici, le factuel. L'organisation se coupe alors des forces vives que constitue la « bagarre » avec le réel, productrice de créativité et source d'invention. Elle se prive aussi de l'énergie des controverses qui ne manquent pas de survenir entre les professionnels quand ils se « disputent » sur ce que peut et doit être fait et sur les manières de faire ou de ne pas faire, comme c'est le cas quand les tâches sont jugées sans efficacité, ni pour les professionnels, ni pour l'entreprise.

Quand ils portent sur le travail, les dialogues entre pairs sont un instrument pour expérimenter de nouvelles liaisons entre la prescription et l'histoire individuelle et collective que les professionnels cherchent à vivre pour pouvoir se reconnaître dans ce qu'ils font. Les initiatives que prennent les professionnels cherchent aussi à affecter l'organisation, à l'informer de ce qui est productif et de ce qui ne l'est pas, de ce qui permet ou pas de faire un travail de qualité. La Direction de l'entreprise a fait vivre un dispositif qui réalise le *bottom up* plus souvent vanté que mis en œuvre. Les dirigeants du *steering committee* qui ont piloté l'intervention ont fait l'expérience des effets

stimulants des remontées du réel. C'est aussi le métier dirigeant que cette circulation du réel met en mouvement. Le métier de directeur peut lui-même se trouver en danger quand il consiste comme c'est désormais souvent le cas, à mettre en œuvre sans les retoucher, des organisations et des *standards* conçus indépendamment de l'histoire de l'entreprise et livrés clés en main.

Sur la base du travail réalisé depuis dix ans, la Direction de l'entreprise reconnaît la productivité des dialogues sur le travail quand la question est instruite sérieusement. Elle reconnaît aussi que les questions de l'efficacité et de la santé ne sont pas des questions indépendantes et qu'elles doivent être traitées ensemble. La direction peut franchir un pas supplémentaire en installant dans ses murs un laboratoire de la qualité du travail. En soutenant les efforts des collaborateurs dans le soin qu'ils veulent porter à leur métier, la direction agirait en faveur du développement de l'efficacité professionnelle, source de santé au travail.

Au plan scientifique, notre travail de thèse a mis au jour des opérations langagières et psychologiques qui constituent des conditions de la reprise d'initiative au travail. La production de nouveaux buts n'est pas une création *ex nihilo* dépendante d'une créativité qui serait une propriété des sujets. « Le nouveau » se produit par l'examen attentif et la « mise au travail » du travail réalisé. Le travail réalisé n'est pas *tout le travail*. Le travail réel est aussi constitué des options qui ont été abandonnées mais qui pour autant n'ont pas disparu. L'expérience avec les managers de proximité montre que des options jugées impossibles dans l'exercice individuel du métier peuvent changer de statut lors qu'elles sont réfléchies et débattues entre pairs. Il y a production de nouveau non pas quand les professionnels se détournent ou rejettent ce qui est fait (par soi et par les autres) mais quand il y a *reprise* de ce qui est fait – le réalisé – et *institution* du réalisé en instrument pour essayer de faire autrement. Faire est ici à entendre au sens large et englobe les activités réalisées au plan pratique, langagier, psychique mais aussi corporel et émotionnel. Finalement, cette thèse met au jour la fonction de l'hétérogénéité dans le renouvellement des activités humaines. Elle montre que les sources de la santé au travail se situent très loin des bonnes pratiques organisationnelles ou de gestion de « son » stress au travail. « Le nouveau » naît des conflits : conflits au sein du sujet entre ses activités langagières, pratiques, cognitives, affectives ; conflit entre les activités du sujet et les activités des autres ; conflits enfin entre les contextes dans lequel ces activités se réalisent ou ne parviennent pas à se

réaliser. C'est parce qu'ils ont pu et su faire jouer les différences entre soi et autrui, entre ce qui, suivant de multiples combinaisons, est dit et éprouvé dans un cadre, pensé et fait dans un autre que les managers ont recréé des possibilités d'élargir leur rayon d'action au travail.

Bibliographie

- Almudever, B. (2007). *Créativité individuelle et collective au travail : enjeux de personnalisation et de changement social. Perspectives en psychologie sociale et du travail*. Document de synthèse pour l'Habilitation à diriger des recherches non publié, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail.
- Almudever, B. (2010). Problématique des risques psychosociaux et médecine du travail : processus de construction de nouveaux objets et rôles professionnels, *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement*, 71 (3), 275-279.
- ANACT (2009), Les risques psychosociaux. En ligne http://www.anact.fr/portal/page/portal/AnactWeb/DOSSIERS_THEMATIQUES/W_A_1_SANTE_TRAVAIL/W_D_1_3_TROUBLES_PSYCHO, consulté le 12 octobre 2009.
- Bakhtine, M. (1970). *La poétique de Dostoïevski*. Paris : Seuil.
- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Bakhtine, M. (2003). *Pour une philosophie de l'acte*. Lausanne : Editions l'Age d'Homme.
- Baubion -Broye, A., & Hajjar, V. (1998). Transitions sociales et activités de personnalisation. In A. Baubion-Broye (Ed.), *Evènements de vie, transitions et construction de la personne* (pp.17-43). Ramonville Saint-Agne : érès.
- Bernstein, N. A. (1996). On dexterity and its development. In M. L. Latash & M.T. Turvey (Eds.), *Dexterity and Its Development*. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bournel-Bosson, M. (2005). *Les organisateurs du mouvement dialogique autoconfrontations croisées et activité des conseillers en bilan de compétences*. Thèse de doctorat de psychologie non publiée, CNAM, Paris.
- Bournel-Bosson, M. (2006). Analyse de l'activité et mouvements dialogiques dans le cadre de l'instruction au sosie. *Pratiques psychologiques*, 12, 31-43.
- Boutet, J. (1994). *Construire le sens*. Berlin : Peter Lang.
- Bres, J. (2005). Savoir de quoi on parle : dialogue, dialogal, dialogique , dialogisme, polyphonie. In J. Bres (Ed.), *Dialogisme et polyphonie* (pp.47-61). Bruxelles : De Boeck Université.
- Bruner, J. (1991). *Car la culture donne forme à l'esprit*. Paris : Eshel.
- Bronckart, J. P. (1999). La conscience comme " analyseur " des épistémologies de Vygotski et de Piaget. In Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski*. (pp. 17-43). Paris : La Dispute.

- Bronckart, J. P., & Prevost, C. (2001). « Volonté ». In R. Doron, & F. Parot (Eds.), *Dictionnaire de psychologie* (pp. 754-755). Paris : PUF.
- Brossard, M. (2004). *Vygotski. Lectures et perspectives de recherche en éducation*. Villeneuve d'Ascq : Septentrion.
- Bruchon-Schweitzer, M. (1994). Introduction à la psychologie de la santé. In M. Bruchon-Schweitzer, & R. Dantzer (Eds.), *Introduction à la psychologie de la santé* (pp. 13-41). Paris : PUF.
- Bruchon-Schweitzer, M. (2002). *Psychologie de la santé. Modèles, concepts et méthodes*. Paris : Dunod.
- Canguilhem, G. (1992). *La connaissance de la vie*. Paris : Vrin. (Œuvre originale publiée en 1965).
- Canguilhem, G. (1999). *Le normal et le pathologique*. Paris : PUF. (Œuvre originale publiée en 1966).
- Canguilhem, G. (2002). *Ecrits sur la médecine*. Paris : Seuil.
- Caroly, S. (2010). *L'activité collective et la réélaboration des règles : des enjeux pour la santé au travail*. Document de synthèse pour l'Habilitation à diriger des recherches. Bordeaux : Université Victor Segalen.
- Caroly, S., & Clot, Y. (2004). Du travail collectif au collectif de travail. Des conditions de développement des stratégies d'expérience. Comparaison de deux bureaux de Poste. *Formation et Emploi*, 88, 43-55.
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Chouanière, D. (2009). Dépister ou diagnostiquer les risques psychosociaux : quels outils ? *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, 25/26, 261-265.
- Clot, Y. (1995). *Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : la Découverte.
- Clot, Y. (1999 a). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Clot, Y. (1999 b). De Vygotski à Leontiev via Bakhtine. In Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski* (pp. 165-185). Paris : La Dispute.
- Clot, Y. (2001 a). Clinique du travail et problème de la conscience. *Travailler*, 6, 31-54.
- Clot, Y. (2001 b). Editorial. Clinique de l'activité et pouvoir d'agir. *Education permanente*, 146, 7-17.

- Clot, Y. (2001 c). Méthodologie en clinique de l'activité. L'exemple du sosie. In M. Santiago Delefosse & G. Rouan (Eds.), *Les méthodes qualitatives en psychologie* (pp. 125-147). Paris: Dunod.
- Clot, Y. (2002). Clinique de l'activité et répétition. *Cliniques méditerranéennes*, 22, 31-53.
- Clot, Y. (2003). Vygotski : la conscience comme liaison. In L. Vygotski, *Conscience, inconscient, émotions* (pp. 7-59). Paris : La Dispute.
- Clot, Y. (2004). Action et connaissances en clinique de l'activité. *Activités*, 1 (1), 23-33, En ligne <http://www.activites.org/v1n1/clot.pdf>
- Clot, Y. (2008 a). La recherche fondamentale de terrain : une troisième voie. *Éducation permanente*, 177, 67-77
- Clot, Y. (2008 b). *Travail et pouvoir d'agir*. PUF : Paris.
- Clot, Y. (2009, juin). *Métier : une idée neuve ?* Support visuel de la communication présentée au Colloque International Travail, Identités, Métier : Quelles métamorphoses ? En ligne http://www.college-de-france.fr/media/per_act/UPL17179_Presentation_Y_CLOT.pdf
- Clot, Y. (2010). *Compte rendu de l'audition*. Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail. En ligne <http://www.college-risquespsychosociaux-travail.fr/yves-clot,fr,8,42.cfm>
- Clot, Y., Fernandez, G., & Scheller, L. (2003). *Un collectif pour la santé. La prévention des risques de TMS*. Rapport Schneider Electric, Grenoble.
- Cohidon, C. & Imbernon, E. (2009). Santé mentale et travail, de la connaissance à la surveillance. *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, 25-26, 259-261.
- Coutarel, F. (2004). *La prévention des troubles musculo-squelettiques en conception*. Thèse en ergonomie non publiée. Bordeaux, Université Victor Segalen.
- Cru, D., (1995). *Règles de métier, langue de métier : dimension symbolique au travail et démarche participative de prévention*, mémoire EPHE, Paris.
- Curie, J. (1992). Réflexions sur la psychologie de l'apprentissage. In F. Ginsbourger, V. Merle et G. Vergnaud (Eds.), *Formation et apprentissage des adultes peu qualifiés* (pp. 213-216). Paris : La Documentation Française
- Daniellou, F. (2002). L'action en psychodynamique du travail : interrogations d'un ergonomiste. *Travailler* 7, 119-130
- DARES & DRESS (2009). Indicateurs provisoires de facteurs de risques psychosociaux au travail. En ligne http://www.travailler-mieux.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_08_10.pdf, consulté le 15 octobre 2009.

- Darré, J. P. (1994). Le mouvement des normes, avec Bakhtine et quelques agriculteurs. In J. P. Darré (Ed.), *Pairs et experts dans l'agriculture* (pp. 15-29). Toulouse : érès.
- Dejours, C. (1980). *Travail, usure mentale. De la psychopathologie à la psychodynamique du travail*. 2^{ème} édition 1993. Paris : Bayard Éditions.
- Derriennic F., & Vezina M. (2000). Organisation du travail et santé mentale : approches épidémiologiques. *Travailler* 5, 7-22.
- Dupuy, R., & Le Blanc, A. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, 76, 61-79.
- Falzon, P. & Teiger, C. (1995) Construire l'activité. *Séminaire DESUP/DESS de Paris I. Performances Humaines & Techniques*, n° hors série (septembre), 34-39. En ligne : http://www.cnam.fr/ergonomie/labo/equipe/falzon/articles_pf/constr_act_95.pdf, consulté le 13 juillet 2010.
- Fernandez, G. (2004). *Développement d'un geste technique. Histoire du freinage en Gare du Nord*. Thèse de doctorat en psychologie non publiée, CNAM, Paris.
- Fernandez, G. (2005). *L'évaluation et le diagnostic en médecine du travail*. Communication présentée au séminaire « Management et gestion des ressources humaines : stratégies, acteurs et pratiques », Ministère de l'éducation nationale. En ligne : <http://eduscol.education.fr/cid46101/1-evaluation-et-le-diagnostic-en-medecine-du-travail.html>, consulté le 6 mars 2010.
- Fernandez, G. (2009). *Soigner le travail. Itinéraires d'un médecin du travail*. Toulouse : érès.
- Flageul-Caroly, S. (2001). *Régulations individuelles et collectives de situations critiques dans un secteur de service : le guichet de la Poste*, Thèse de doctorat en ergonomie non publiée, EPHE, Paris.
- François, F. (1998). *Le discours et ses entours. Essai sur l'interprétation*. L'Harmattan.
- Friedrich, J. (1999). La rencontre Leontiev-Vygotski : quelques concepts clés. In Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski*, 141-163. Paris : La Dispute.
- Friedrich, J. (2010). *Lev Vygotski : médiation, apprentissage et développement. Une lecture philosophique et épistémologique*. Genève : Carnets des sciences de l'éducation.
- Goffi, J.-Y. (1996). *La philosophie de la technique*. Paris : PUF.
- Guérin, F., Laville, A., Daniellou, F., Durrafourg, J., & Kerguelen, A. (2001). *Comprendre le travail pour le transformer*. Paris : ANACT.

- Halbwachs, M. (1997). *La mémoire collective*. Paris : Albin Michel. (Œuvre originale publiée en 1950).
- Henry, M. (2008). *Développements de l'activité et histoire des mots. Le cas de la VAE au Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative*. Thèse de doctorat en psychologie non publiée, CNAM, Paris.
- INRS (2008) *Combattre les risques psychosociaux*. En ligne : [http://www.inrs.fr/inrs-pub/inrs01.nsf/IntranetObject-accesParIntranetID/OM:Document:C660525EE9B158BDC125738500491FD8/\\$FILE/Visu.html](http://www.inrs.fr/inrs-pub/inrs01.nsf/IntranetObject-accesParIntranetID/OM:Document:C660525EE9B158BDC125738500491FD8/$FILE/Visu.html), consulté le 16 octobre 2009.
- Ivic, I. (1994). Lev S. Vygotsky. *Perspectives*, vol. XXIV, n° 3/4, 793-820.
- Janot-Bergugnat, L., & Rascle, N. (2008). *Le stress des enseignants*. Paris : Armand Colin.
- Jauzein, F. (2006). *Petit glossaire alphabétique d'épidémiologie*. En ligne <http://accs.inrp.fr/accs/ressources/sante/epidemiologie/GlossairEpidem/GlossEpidAlpha/>, consulté le 2 octobre 2009.
- Johnson, J.-V., & Hall, E.-M. (1988). Job Strain, Work Place Social Support, and Cardiovascular Disease : a Cross-Sectional Study of a Random Sample of the Swedish Working Population. *Am. J. Public Health*, 78(10), 1336-1342.
- Joule, R.-V., & Beauvois, J.-L. (1999). *La soumission librement consentie : Comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire ?* Paris : PUF.
- De Keyser, V., (1983). Communications sociales et charge mentale dans les postes automatisés. *Psychologie française*, 28/3, 239-245.
- Kostulski, K. (2004). Développement de la pensée et du rapport à l'autre dans une interlocution : « est-ce que c'est un endroit pour poser un paquet de contre-rail ? ». *Cahiers de linguistique française*, 26, 113-131.
- Kostulski, K. (2005). Activité conversationnelle et activité d'analyse : l'interlocution en situation de co-analyse du travail. In L. Filliettaz & J. P. Bronckart (Eds.), *L'analyse des actions et des discours en situation de travail* (pp.) Louvain-La-Neuve : Peeters.
- Kostulski, K. (2010). Quelles connaissances pour l'action en clinique du travail ? In, Y. Clot & D. Lhuillier (Eds.), *Agir en clinique du travail* (pp. 27-38). érès.
- Kostulski, K. (à paraître). *La diversité fonctionnelle du langage : usages et conflictualités dans l'activité*.
- Laplanche, J., & Pontalis, J.-B. (2002). *Vocabulaire de la psychanalyse*. Paris : PUF.
- Laville, A. (1997). Anthropotechnologie. *Le travail humain*, 60 (3), 225-228.

- Le Blanc, G. (1998). *Canguilhem et les normes*. Paris : PUF.
- Le Blanc, G. (2000). La vie selon ses points de vue. In G. Le Blanc (Ed.) *Lectures de Canguilhem : le normal et le pathologique*. Lyon, ENS Éditions.
- Le Guillant, L. (2006). *Le drame humain du travail. Essai de psychopathologie du travail*. Ramonville Saint-Agne, érès.
- Leontiev, A. (1984). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou : Ed. du Progrès. (Œuvre originale publiée en 1978)
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail*. Paris : PUF.
- Leplat, J., Hoc, J. M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de psychologie cognitive*, 3/1, 49-63.
- Lhuillier, D. (2006). Cliniques du travail. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1, 179-193.
- Litim, M. (2006). *Les histoires racontées au travail. Métier et activité dans un service de gériatrie*. Thèse de doctorat en psychologie non publiée, CNAM, Paris.
- Maingueneau, D. (2002 a). « Discours rapporté », In P. Charaudeau & D. Maingueneau, (Eds.), *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Maingueneau, D. (2002 b). « Hétérogénéité », In P. Charaudeau & D. Maingueneau (Eds.), *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Malrieu, P. (1979). La crise de personnalisation. Ses sources et ses conséquences sociales. *Psychologie et éducation*, 3, 1-18.
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Toulouse : érès.
- Malrieu, P., & Malrieu, S. (1973). La socialisation. In H. Gratiot-Alphandéry & R. Zazzo (Eds.), *Traité de psychologie de l'enfant. La formation de la personnalité* (pp.5-236). Paris : PUF.
- Mariné, C., & Escribe, C. (1998). *Histoire de la psychologie générale*. Paris : In Press Editions.
- Martini, F. (1999). L'expérience et le producteur. Perspectives autour des travaux d'I. Oddone. *Les territoires du travail*, 3, 23-31.
- Meyerson, I. (1987). *Écrits. Pour une psychologie historique*. Paris : PUF.
- Miller G. A., Galanter E., & Pribram K.H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. Londres, Holt Edition.

- Ministère du travail (2009 a). « *Stress* » : *les risques psychosociaux*. En ligne <http://www.travailler-mieux.gouv.fr/Stress-les-risques-psychosociaux.html>, consulté le 11 octobre 2009.
- Ministère du Travail (2009 b). *Plan d'urgence pour la prévention du stress au travail. Allocution du ministre*. En ligne: <http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr/actualite-presse,42/discours,44/reunion-du-comite-d-orientation,10551.html>, consulté le 13 janvier 2010.
- Ministère du Travail (2010). *Plan Santé Travail 2010 2014*. En ligne :[http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Trame - Presentation du Projet de Plan Sante au Travail No2 - 15 01 2010.pdf](http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr/IMG/pdf/Trame_-_Presentation_du_Projet_de_Plan_Sante_au_Travail_No2_-_15_01_2010.pdf), consulté le 28 mars 2010.
- Ministère du travail (2011). *Rapport du Collège d'expertise sur le suivi des risques psychosociaux au travail. Mesurer les facteurs psychosociaux de risque au travail pour les maîtriser*. En ligne: <http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr/documentation-publications,49/rapports,51/travail,900/sante-au-travail,1803/mesurer-les-facteurs-psychosociaux,13319.html>, consulté le 12 juin 2011.
- Miossec, Y., Donnay, C., Pelletier, M., & Zittoun, M. (2009). Le développement du métier : une autre voie de prévention des risques psychosociaux ? L'exemple d'une coopération entre médecins et psychologues du travail. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 10/2, 195-208.
- Moirand, S. (2002). « Dialogisme », In P. Charaudeau & D. Maingueneau, (Eds.), *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.
- Molinier, P. (2009). Souffrance, défenses, reconnaissance. Le point de vue du travail. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 10/2, 99-110
- Moro, C. (2007). La catégorie de la médiation : une autre voie pour penser la psychologie scientifique. In E. Prairat (Ed.), *La médiation : problématiques, figures, usages*. (pp. 33-47). Nancy : Presses Universitaires de Nancy.
- Moscovici, S. (Dir.) (1984). *Psychologie sociale*. Paris : PUF.
- Niedhammer, I., David, S., Bugel I., & Chea M. (2000). Catégorie socioprofessionnelle et exposition aux facteurs psychosociaux au travail dans une cohorte professionnelle. *Travailler*, 5, 23-46.
- Oddone, I., Re, A., & Briante, G. (1981). *Redécouvrir l'expérience ouvrière. Vers une autre psychologie du travail ?* Paris : Editions sociales.
- Oddone, I. (1984). La compétence professionnelle élargie. *Société française*, 10, 28-33.
- Ouvrier-Bonnaz, R., & Werthe, C. (à paraître). L'instruction au sosie en formation, le collectif dans l'individuel, *Carriérologie*.

- Parot, F., & Richelle, M. (1992). *Introduction à la psychologie. Histoire et méthodes*. Paris : PUF.
- Peytard, J. (1993). D'une sémiotique de l'altération. *Semen*, 8.
- Pieron, H. (2003). *Vocabulaire de la psychologie*. Paris : PUF.
- Plantin, C. (1996). Le trilogue argumentatif. Présentation de modèle, analyse de cas. *Langue française*, 112, 9-30.
- Prot, B. (2006). La fonction du clinicien dans les méthodes de clinique de l'activité. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1, 31-45.
- Prot B, & Miossec Y. (2007). Le conflit et l'intrus en clinique de l'activité. *Le Télémaque*, 31, 63-80.
- Rabardel, P., (1995). *Les hommes et les technologies. Approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- Rabardel, P., & Verillon, P. (1985). Relations aux objets et développement cognitif. In *Actes des 7èmes journées internationales sur l'éducation scientifique*. Chamonix.
- Rasclé, N. (1994). Le soutien social dans la relation stress-maladie. In M. Bruchon-Schweitzer & R. Dantzer (Eds.), *Introduction à la psychologie de la santé* (pp. 125-153). Paris : PUF.
- Rasclé, N. (2001). Facteurs psychosociaux du stress et de l'épuisement professionnel. In M. Bruchon-Schweitzer & B. Quintard (Eds.), *Personnalité et maladies* (pp.221-238). Paris : Dunod.
- Rasclé, N., Cosnefroid, O., & Quintard, B. (2009). Mesure de la qualité de vie des enseignants du secondaire (QVE) selon le modèle « Job strain » de Karasek : une adaptation française du Leiden Quality of work Questionnaire. *Psychologie du travail et des organisations*, 15, 334-353.
- Rimé, B. (2005). *Le partage social des émotions*. Paris : PUF.
- Rivière, A. (1990). *La psychologie de Vygotsky*. Liège, Pierre Mardaga.
- Rochex, J.-Y. (1997) L'œuvre de Vygotski : fondements pour une psychologie historico-culturelle. *Revue française de pédagogie*, 120, 105- 147
- Scheller, L. (2001). L'expérience du travail dans le cadre dialogique. *Travailler*, 6, 71-81.
- Scheller, L. (2002). Clinique de l'activité, haine, travail. *Cliniques méditerranéennes*, 66, 85-103.

- Scheller, L. (2003). *Elaborer l'expérience du travail : activité dialogique et référentielle dans la méthode des instructions au sosie*. Thèse de doctorat de psychologie non publiée, CNAM, Paris.
- Scheller, L., & Clot, Y. (2001). Comment la pensée se réalise dans l'activité de travail. In F. Hubault (Ed.), *Comprendre que travailler, c'est penser, un enjeu industriel de l'intervention ergonomique*. Toulouse : Octares.
- Sitri, F.(2003). *L'objet du débat*. Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Terressac de, G., Chabaud, C. (1990). Référentiel opératif commun et fiabilité. In J. Leplat et G. de Terressac (Eds), *Les facteurs humains de la fiabilité dans les systèmes complexes*. Toulouse : Octarès.
- Todorov, T. (1981). *Mikhaïl Bakhtine. Le principe dialogique*. Paris : Seuil.
- Tomás J.-L. (2008). S'expliquer avec le collectif de geste : le cas de deux internes en chirurgie cardiaque. *Activités*, 5 (2) pp. 39-51, En ligne <http://www.activites.org/v5n2/v5n2.pdf>
- Tosquelles, F. (2009). *Le travail thérapeutique en psychiatrie*. Toulouse : érès. Paris.
- Truchot, D., & Fischer G.-N. (2002). Santé et travail. In G.-N. Fischer (Ed.), *Traité de psychologie de la santé* (pp. 513-532). Paris, Dunod.
- Vezina, M. (2009). Editorial. Santé mentale et travail : un enjeu de santé publique. *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, 25-26, 257-258.
- Vincenti de, A. (1999). Ivar Oddone, intellectuel organique et chercheur hétérodoxe. *Les territoires du travail*, 3, 33-42.
- Volochinov, V. N. (1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris : Editions de Minuit.
- Vonthron, A.-M. (2002). Aspects normatifs de l'engagement et du désengagement envers la sphère professionnelle, *Psychologie du travail et des organisations*, 8 (3), 13-36.
- Vygotski, L.S. (1978). The History of the development of higher psychological functions. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge : Harvard University Press (Œuvre originale publiée en 1931).
- Vygotski, L. (1985a). Les bases épistémologiques de la psychologie (titre donné par les éditeurs à des extraits de l'ouvrage Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures). In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotsky aujourd'hui*. Lausanne : Delachaux & Niestlé. (Œuvre originale publiée en 1931).

- Vygotski, L. (1985b). La méthode instrumentale en psychologie. In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotsky aujourd'hui*. Lausanne : Delachaux & Niestlé. (Œuvre originale publiée en 1930).
- Vygotski, L. (1985c). Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire. In B. Schneuwly & J.-P. Bronckart (Eds.), *Vygotsky aujourd'hui*. Lausanne : Delachaux & Niestlé. (Œuvre originale publiée en 1934).
- Vygotski, L. (1994). *Défectologie et déficience mentale*, textes publiés par K. Bariniskov et G. Petitpierre. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Vygotski, L. (1997 a). *Pensée et Langage*. (F. Sève, Trad.). Paris : La Dispute. (Œuvre originale publiée en 1934).
- Vygotski, L.S (1997 b) The History of the Development of Higher Mental Functions. in R.W. Rieber (Ed.) *The Collected Works of L.S. Vygotski*, vol. 4. New-York : Plenum Press. (Œuvre originale publiée en 1931).
- Vygotsky, L. (1999). *La signification historique de la crise en psychologie* (Barras & Barberies, Trad.). Lausanne et Paris : Delachaux et Niestlé.
- Vygotski, L. (2003). *Conscience, inconscient, émotions*. Paris : La Dispute.
- Vygotski, L.S. (2004). Psychologie concrète de l'homme. In M. Brossard, *Vygotski. Lectures et perspectives de recherche en éducation*. Villeneuve d'Ascq : Septentrion. (Manuscrit rédigé en 1929).
- Wallon, H., (1924). La conscience et la vie subconsciente. In G. Dumas, *Traité de psychologie*. (pp. 479-521). Paris, Librairie Félix Alcan.
- Wallon, H., (1930). *Principes de psychologie appliquée*. Paris : Armand Colin.
- Wallon, H. (1932/1976). Culture générale et orientation professionnelle. In *Lecture d'Henri Wallon. Choix de textes*. (pp. 205-219). Paris : Editions sociales.
- Wallon, H. (1973). Les origines du caractère chez l'enfant. Paris : PUF.
- Wisner, A. (1997). Aspects psychologiques de l'anthropotechnologie. *Le travail humain*, 60 (3), 229-254.

.

Yvon Miossec

Les instruments psychosociaux de la santé au travail

Cette thèse s'inscrit de manière indirecte dans la problématique des risques psychosociaux. A la demande d'un groupe mondial de l'industrie électrique, nous sommes entré dans la question en renversant le problème. Nous avons étudié les instruments psychosociaux de la santé au travail chez les managers de proximité. Le développement du pouvoir d'agir protège la santé et la formation de nouveaux buts est un organisateur de ce développement. Nous avons donc cherché à comprendre et à expliquer comment de nouveaux buts se forment dans et par les dialogues entre pairs sur le travail. L'analyse de discours a permis d'identifier une opération langagière et deux opérations psychologiques qui concourent au renouvellement des buts d'action : la reprise de discours dans le discours, la différenciation des sources de but et l'institution de liaison entre les activités. Sur la base de ces résultats, nous définissons les conditions que les dialogues entre pairs doivent réunir pour être un instrument de la santé.

Mots clé : Psychologie du travail, Santé au travail, Risques psychosociaux, Instruments psychosociaux, Psychologie historico-culturelle, Clinique de l'activité, Cadre dialogique, Buts de l'action, Méthodologie clinico-développementale, Méthode de l'instruction au sosie, Analyse de discours

This thesis is a contribution to the field of psychosocial risks at work. It reports how, in order to respond to the command of an international corporation of electricians industry, we entered the question of psychosocial risk at work, and how we managed to reverse the question. We 've been studying, in a team managers' group, the psychosocial tools used in order to build and maintain health at work. in the perspective of Clinic of Activity, we know firstly that the development of « power to act » in activity protects and promotes health at work, and secondly that the creation of new goals is a medium of this development. That is why , in this research project, we aimed to understand the creation process of new goals in activity, and we studied this process in a specific frame : in and by the way of dialogues about work activity among professional peers. Discourse analysis permit to identify three different processes, a language process and two psychological ones, that all participate to a renew of goals. Those processes are : 1) a new iteration, in the discourse, of a verbal statement taken from another discourse ; 2) the differentiation of goal's origins ; and 3) the elaboration of new links between activities. Those issues allows us to define some of the significant properties of dialogue as a tool for health promotion between peers at work.

Key words : Occupational psychology, Occupational health, Psychosocial risks, Psychosocial tools, Cultural-historical perspective in Psychology, Clinic of activity, Indirect methods, Instructions to the double method, Dialogical frame, Goals of action, Discourse analysis, Development of professional occupation