



Transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise : usages, savoirs et enjeux

Michel Rival

► To cite this version:

Michel Rival. Transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise : usages, savoirs et enjeux. Education. Université de Nantes, 2021. Français. <NNT : 2021NANT2022>. <tel-05353238>

HAL Id: tel-05353238

<https://theses.hal.science/tel-05353238v1>

Submitted on 7 Nov 2025

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.



HAL Authorization

THESE DE DOCTORAT DE

L'UNIVERSITE DE NANTES

ECOLE DOCTORALE N° 603

Education, Langages, Interaction, Cognition, Clinique

Spécialité : Sciences de l'éducation

Par

Michel RIVAL

Transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise : usages, savoirs et enjeux

Volume 1

Thèse présentée et soutenue à l'université de Nantes, le 1^{er} octobre 2021

Unité de recherche : Centre de Recherche en Éducation de Nantes (CREN)

Thèse N° :

Directrice de thèse : Martine LANI-BAYLE Professeure émérite d'université, à l'université de Nantes

Codirecteur de thèse : Alain-Patrick OLIVIER Professeur d'université à l'université de Nantes

Rapporteuses avant soutenance :

Carole BAEZA

Professeure d'université à l'université de Sorbonne Paris

Martine JANNER-RAIMONDI

Professeure d'université à l'université de Sorbonne Paris

Composition du Jury :

Christian PAPINOT (Président)

Professeur d'université à l'université de Poitiers

Hélène BÉZILLE-LESQUOY

Professeure émérite à l'université de Paris Est, Créteil UPEC

Invité : Hervé MOELO Responsable du Centre Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes

THESE DE DOCTORAT DE

L'UNIVERSITE DE NANTES

ECOLE DOCTORALE N° 603

Education, Langages, Interaction, Cognition, Clinique

Spécialité : Sciences de l'éducation

Thèse de doctorat soutenue à Nantes le 1^{er} octobre 2021

Par Michel Rival

Transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise : usages, savoirs et enjeux

Directrice de thèse : Martine LANI-BAYLE Professeure émérite d'université à l'université de Nantes

Codirecteur de thèse : Alain-Patrick OLIVIER Professeur d'université à l'université de Nantes

Rapporteuses avant soutenance :

Carole BAEZA Professeure d'université à l'université de Sorbonne Paris

Martine JANNER-RAIMONDI Professeure d'université à l'université de Sorbonne Paris

Composition du Jury :

Christian PAPINOT (Président) Professeur d'université à l'université de Poitiers

Hélène BÉZILLE-LESQUOY Professeure émérite à l'université de Paris Est, Créteil UPEC

Invité : Hervé MOELO Responsable du Centre Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes

Université de Nantes - Sciences de l'éducation

Remerciements

Je tiens à adresser mes sincères remerciements et toute ma reconnaissance à :

Madame Martine Lani-Bayle (directrice de thèse) pour son accompagnement durant ce parcours universitaire (DUHIVIF, Master, Doctorat), pour sa confiance, son soutien, ses précieux conseils et ses judicieux éclairages,

Monsieur Alain-Patrick Olivier (co-directeur de thèse) pour ses recommandations de lectures et ses riches apports philosophiques durant ces études doctorales,

Madame Hélène Bézille et Monsieur Bertrand Bergier en tant que membres du comité de suivi durant toutes ces années de doctorat,

Madame Carole Baeza, Madame Martine Janner-Raimondi, Madame Hélène Bézille, Monsieur Christian Papinot, Monsieur Hervé Moëlo, membres du jury qui ont accepté de prendre connaissance de cette étude en sciences de l'éducation,

Vifs et sincères remerciements adressés :

À tous.tes les participant.e.s à cette recherche : anciens ouvriers, salarié.e.s de la Maison des Hommes et des techniques et autres partenaires,

Aux responsables de la Maison des Hommes et des techniques de Nantes et à l'équipe de salarié.e.s pour l'accueil et l'intérêt exprimés à l'égard de cette recherche universitaire,

À mes collègues du groupe « Transform », séminaires animés par Martine Lani-Bayle, et du groupe « Émancipation, aliénation, reconnaissance » animé par Alain-Patrick Olivier,

Aux membres du laboratoire du CREN (Centre de Recherche en Education de Nantes),

À mes ami.e.s pour leurs encouragements,

Je tiens à adresser mes profonds et chaleureux remerciements à mes proches :

Isabelle, pour sa relecture exigeante, rigoureuse et pour son aide de tous les instants,

Clara et Romain, fidèles soutiens,

À Patrick Brun, qui m'a ouvert la voie de la recherche, À Eugène, mon grand-père,

À Marianne,

À La Loire et à Nantes.

SOMMAIRE

Remerciements.....	5
Sommaire	7
Prologue	9
La Navale à Nantes.....	11
Introduction générale.....	19
PARTIE I : Courants de recherche.....	21
Introduction de la partie I.....	23
I.1. Transmission.....	25
I.2. Mémoire collective	33
I.3. Connaissance	43
I.4. Savoir.....	49
I.5. La théorie de Jacques Legroux	51
I.6. La clinique-dialogique	57
I.7. La théorie ancrée	69
Conclusion de la partie I.....	73
PARTIE II : Plan de navigation	75
Introduction de la partie II.....	77
II.1. Chronologie de la recherche.....	79
II.2. Population de recherche	83
II.3. L'exposition « Bâtisseurs de navires »	103
II.4. La clinique-dialogique comme méthode	107
II.5. Dossier des annexes : repères de lecture	111
II.6. Le mardi : une manière d'être ensemble... ..	113
II.7. Observation participante	121
II.8. Questionnaire fil rouge.....	127
Conclusion de la partie II	135
PARTIE III : Cap sur la mémoire collective de la Navale.....	137
Introduction de la partie III	139
A. Transmission et savoir.....	143
III.1. Actes de transmission.....	143
III.2. Itinéraires croisés des savoirs.....	191
III.3. Autodidaxie.....	209
III.4. La transmission en chantier	217

B. Médialités biographiques.....	237
III. 5. Médium, médialité et transmission.....	237
 C. Culture ouvrière de la Navale nantaise	261
III.6. Culture ouvrière	261
III.7. Les apports de Michel Verret.....	269
III.8. La culture de la Navale nantaise	279
III.9. Le lancement de navire	283
III.10. Usages de langage de la Navale.....	291
III.11. Pénibilité au travail	311
III.12. La solidarité à l'épreuve du temps.....	315
 D. Enjeux de reconnaissance et mémoire collective.....	327
III.13. La reconnaissance en question.....	327
III.14. Mémoire collective et reconnaissance	341
III.15. « Attention travail ! ».....	345
III.16. Savoirs pour le chercheur... ..	351
 Conclusion de la partie III	359
 Conclusion générale	365
Glossaire.....	377
Bibliographie	379
Table des matières... ..	395

Prologue

« Nul n'est censé ignorer la Loire »
(Parole de visiteur)



© AHCNN/MHT

Cette histoire commence sur l'Île de Nantes, où, face à la Loire, se dresse un bâtiment imposant à l'effigie des Chantiers navals. Cet édifice accueille au rez-de-chaussée les associations de sauvegarde du patrimoine et de la construction navale, et à l'étage l'université permanente. Ma recherche en sciences de l'éducation et de la formation s'intéresse aux activités de la Maison des Hommes et des techniques (MHT), lieu de mémoire ouvrière. Ma relation avec cet espace patrimonial de la construction navale date de ma formation à la démarche des histoires de vie (DUHIVIF)¹ effectuée de novembre 2011 à 2013 avec l'université de Nantes. Durant cette période, j'ai accompagné un ancien ouvrier des Chantiers (Paul) sur son parcours biographique de militant ouvrier. Par la suite, j'ai maintenu le lien avec les membres de cette association et avec leurs activités : archivage des documents, récit d'expériences professionnelles, histoire de la Navale. De mars à juin 2014, je maintiens des temps d'échanges sous la forme d'ateliers collectifs et de discussions, et de 2014 à 2015, je poursuis ce partenariat avec les anciens retraités sur la transmission de cette histoire et des expériences vécues dans les Chantiers. Cette recherche en coopération s'élabore dans le cadre du Master II recherche à l'université de Nantes. À cette période, les activités de la MHT sont

¹ Diplôme Universitaire, Histoire de vie en formation, sciences de l'éducation à l'université de Nantes

centrées sur l'archivage, les visites accompagnées, les expositions, le classement de documents, ce qui offre autant de portes au sujet de la transmission mémorielle. De novembre 2015 jusqu'à octobre 2020, je poursuis ma recherche en étude doctorale avec l'approche clinique-dialogique (Lani-Bayle) et avec l'apport de la philosophie critique (Alain-Patrick Olivier). Comment s'organisent les actes de transmission ? Quels effets produisent-ils sur les sujets narrateurs ? À quelles réflexions donnent-ils lieu ? Ces questions en appelleront d'autres.

En préambule à cette restitution, il convient de me présenter en tant que chercheur en sciences humaines et sociales. Dès le départ, j'ai précisé au collectif d'anciens ouvriers et de professionnel.le.s mes origines nantaises, ma reprise d'études en sciences humaines et sociales, et mon souhait de travailler sur les notions d'engagement, de militantisme et de transmission. Après un temps de travail en commun, la plupart m'identifient à « un sociologue » d'origine ouvrière (père ajusteur dans la métallurgie nantaise). Avec du recul, je constate que le travail d'accompagnement biographique mené avec Paul, les contacts liés durant mon étude en master 2 avec Yves (président de la MHT à cette période) et Roman (président de l'AHCCN)², les temps partagés avec le groupe d'adhérent.e.s, ont contribué à tisser cette confiance qui s'est renforcée sur la durée. Cette confiance fait partie de la dynamique de co-construction de cette recherche.

Pour compléter cette présentation, mes activités professionnelles me conduisent à travailler dans les secteurs de la médiation culturelle et de la formation professionnelle. Dans ces deux domaines, selon les objectifs et les besoins, j'accompagne les récits de vie, les récits d'expériences, je collecte des témoignages pour des projets de mémoire collective.

Et pour ne pas oublier ce qui me relie à la Loire et à la Navale, je me souviens que mon grand-père Eugène m'emmenait à l'âge de cinq ans sur le quai de la Fosse à Nantes voir les lancements de bateaux.

Pour mieux comprendre Nantes, son rapport à la Loire avec la construction des navires, un détour par le contexte historique s'impose.

² AHCCN : Association Histoire de la Construction Navale à Nantes

La Navale à Nantes



© Musée d'Histoire de Nantes- Château des ducs de Bretagne

« Nantes sans la construction
de bateaux ne serait pas Nantes »
(Visiteur de l'exposition
« Bâtisseurs de navires »)

« Nantes, sa cathédrale, ses Chantiers navals ». Jusqu'à la fermeture des Chantiers Dubigeon en 1987, telle était l'affiche offerte à tout visiteur découvrant la ville de Nantes. Pour entrer dans cette étude et comprendre la relation de l'activité navale à la ville de Nantes, il convient de poser quelques repères chronologiques qui pourront être complétés par le document situé dans le « dossier des annexes »³.

Pendant près de 2000 ans, la construction navale contribue à l'identité de Nantes. Depuis l'Antiquité, des traces de construction sont identifiées en bord de Loire (- 56 avant J.-C.), et au 14e siècle, les premiers chantiers navals sont repérés au pied du Château des Ducs de Bretagne.

En 1760, les Chantiers Dubigeon sont créés à Chantenay pour la construction de navires en charpente de bois. L'emplacement situé en fond de l'estuaire avec un faible tirant d'eau en période d'étiage conditionne la construction des gabarits des bateaux. Progressivement, l'activité de bateaux à voile se développe sur les bords de la Loire.

Au 18e siècle, les chantiers se professionnalisent et modernisent leurs équipements pour la fabrication de navires marchands et de guerre. C'est aussi la période peu glorieuse où les armateurs nantais font fortune grâce au commerce triangulaire. À propos de cet épisode longtemps passé sous silence, il est important de préciser qu'un mémorial consacré à la traite

³ Dossier des annexes : Annexe 1 (A1, p. 9)

négrière, à l'esclavage et à son abolition est inauguré en 2012 en bord de Loire, face au parc des Chantiers.

À la période de la révolution industrielle, les chantiers navals développent leur offre technologique : meilleure résistance, coques en fer, performance des machines à vapeur.

« Nantes devient le premier centre de construction de navires de France. » (Rochcongar)⁴

Du milieu du 19^e siècle au 20^e siècle, l'industrie de la ville se diversifie : raffinerie, conserverie, biscuiterie, construction navale et mécanique. Nantes, cité industrielle à part entière, accueille désormais une forte population ouvrière.

Le *Belem* (trois-mâts barque à coque acier) est lancé en 1896 ; actuellement, ce navire navigue toujours et est classé monument historique (1984).

En 1881, les Ateliers et Chantiers de la Loire s'installent à Nantes (à la Prairie-au-Duc) et à Saint-Nazaire. La demande des armateurs pour des navires à coque d'acier est importante, aussi de nouvelles cales sont ouvertes sur le quai des Antilles et à Chantenay. En 1895, les Ateliers et Chantiers de Bretagne viennent s'implanter à Nantes. Les chantiers de Basse-Loire (Nantes et Saint-Nazaire) constituent la principale base pour la navale française et représentent la moitié de la production nationale de navires marchands.

À la fin du 19^e siècle, la loi autorisant les syndicats (1884) voit la création d'une dizaine de syndicats professionnels à Nantes, dont l'union des charpentiers de navires.

Au début du 20^e siècle, les Ateliers et Chantiers de la Loire ouvrent l'école nationale de dessinateurs dans le bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes construit en 1917. La situation en bord de Loire oriente la construction sur des navires de moyens tonnages, des navires militaires, et des sous-marins pour la France et les nations étrangères.

Entre les deux guerres, les chantiers participent à la construction de la flotte française : torpilleurs, escorteurs, sous-marins, navires marchands. Lors du second conflit mondial, ces équipements industriels sont détruits par les alliés pour échapper à l'ennemi. Dans l'immédiat après-guerre, il faut reconstituer la flotte française et réparer les navires endommagés.

En 1954, la Navale nantaise emploie 7600 ouvriers, techniciens et ingénieurs et les Chantiers de l'Atlantique (Saint-Nazaire) comptabilisent 11000 salarié.e.s. Très vite, les difficultés vont commencer à apparaître avec la concurrence internationale. En 1955, les ouvriers se battent pour une augmentation de salaire. Cet événement aura un écho national et la revendication « Nos quarante francs ! » sera reprise dans le film de Jacques Demy *Une chambre en ville*.

⁴ Rochcongar, Y. (1999). *Des navires et des hommes, de Nantes à Saint-Nazaire, deux mille ans de construction navale*, Éditions Maison des Hommes et des techniques (p. 38)

En 1961, les Ateliers et Chantiers de la Loire et les Ateliers de Bretagne fusionnent pour former les Ateliers et Chantiers de Nantes. Les années suivantes enregistrent des licenciements, et les ouvriers manifestent pour la défense de leur emploi. Ces mobilisations vont se poursuivre aux Chantiers et en ville en mai 1968.

En 1969, Dubigeon s'installe définitivement sur l'Île de Nantes à la place des ACB. De 1970 à 1980, avec un effectif de 2500 ouvriers, les commandes repartent de façon aléatoire à Nantes. Par la suite, la situation économique se dégrade face au premier choc pétrolier et à la concurrence internationale. En 1977, un nouveau conflit éclate et déclenche « la Grève des pendules ».

Dans les années 1983 et 1985, de nouveaux plans de licenciements déclenchent des mobilisations massives contre la fermeture annoncée. « Le déclin progressif de la Navale est un drame social qui rythme la vie locale pendant plus d'une vingtaine d'années, d'autant plus que ce secteur est un bastion puissant du syndicalisme et des luttes ouvrières ».⁵

Sous l'impulsion du comité d'entreprise, les travailleurs présentent leur première exposition culturelle sur la construction navale en juin 1984, « ... forts de leur savoir-faire, même si cette démarche heurte quelquefois les schémas établis et bouscule quelque peu les "spécialistes de la culture conventionnelle". »⁶ Suite à cet événement, l'Association Histoire de la Construction Navale de Nantes (AHCNN) voit le jour en 1986. Cette même année, le *Bougainville* sera le dernier navire à être lancé à Nantes.

Le 3 juillet 1987, c'est la fermeture définitive des Chantiers navals de Nantes, entraînant licenciements, reconversions et mutations à Saint-Nazaire. Le site des Chantiers est laissé à l'abandon de longs mois.⁷ La municipalité de l'époque (André Chauty) ne souhaite pas le conserver en l'état et envisage de le vendre à un groupe financier pour créer une cité d'affaires. Face aux bulldozers sur le site en friches, des ouvriers récupèrent les archives, les outils, les plans et décident de les sauvegarder.

En 1989, l'arrivée de Jean-Marc Ayrault, nouvellement élu maire de Nantes, change la donne. Un projet de rénovation patrimoniale du site des Chantiers est décidé. Le grand bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes est restauré et ouvert au public en 1994. Cette même année a lieu l'assemblée générale constitutive de l'association de la Maison des Hommes et des techniques.⁸ Dès lors, les militants de cette association vont s'engager collectivement à la

⁵ Nicolas, A. (2009). *Usages sociaux de la mémoire et projet d'aménagement urbain : les héritages industriels et portuaires à l'épreuve du projet de l'Île de Nantes*, Thèse de sociologie de l'université de Nantes.

⁶ Rochcongar, (1999, p. 4)

⁷ Annexe 1 (A1, p. 10)

⁸ Annexe 44 (A44, p. 433)

préservation de cette histoire et de la mémoire de la Navale. « Il [le site des chantiers] ne laisse personne insensible, il provoque, il aiguise les échanges, bref, il transpire encore de tous ses pores de cette culture des bâtisseurs de cathédrales flottantes, fiers créateurs, dont, de temps en temps, les clameurs couvraient la ville, bousculant les acquis, écorchant quelquefois le ronron de l'ordre établi. » (Rochcongar) ⁹

Ces repères liés à cette histoire nantaise nous éclairent sur la dynamique collective de travail, de création et de résistance propre aux « gars de la Navale » sur laquelle nous allons nous pencher.

Eléments de présentation

En 1987, la fermeture des Chantiers navals nantais met un terme à une tranche d'histoire industrielle et ouvrière. « Cette date (3 juillet 1987) marque la fin d'une époque : Nantes n'est plus la ville industrielle et ouvrière qu'elle a été pendant trois siècles ». (Rochcongar) ¹⁰

Afin de sauvegarder et mettre en valeur les traces du passé industriel, des salarié.e.s et le comité d'entreprise des Chantiers souhaitent créer un lieu de la mémoire vivante de la Navale nantaise. Pour cela, ils fondent l'Association pour l'Histoire de la Construction Navale Nantaise (AHCNN) pour sauvegarder les archives, les bâtiments, les outils et empêcher leur disparition. En s'appuyant sur leurs expériences de métiers et leurs actions collectives, les membres de cette association proposent un lieu qui ne soit ni un musée, ni un centre de culture scientifique. À partir de l'histoire de la construction navale nantaise, ils envisagent de porter un regard sur le monde du travail dans son ensemble et de mettre en valeur ses cultures propres. Depuis 1994, l'association de la Maison des Hommes et des techniques (MHT) gère ce projet de transmission en étroite coopération avec l'AHCNN; pour cela, elle s'appuie sur le patrimoine industriel, maritime et fluvial.

La Maison des Hommes et des techniques (MHT) a pour objectifs de ¹¹ :

- maintenir vivante la mémoire de la construction navale nantaise,
- faire connaître l'histoire industrielle et sociale nantaise,
- mettre en valeur les cultures ouvrières et mettre en lumière les différentes formes d'organisation du monde du travail,
- être un lieu de réflexion sur la place et le rôle du travail dans la société.

⁹ Rochcongar, (1999), p. 5

¹⁰ Rochcongar, Y. (2013), in *Dictionnaire de Nantes*, Presses universitaires de Rennes (p. 212)

¹¹ <http://www.maison-hommes-techniques.fr/>

La Maison des Hommes et des techniques met en place à destination d'un large public des manifestations diversifiées : exposition permanente « Bâtisseurs de navires », ¹² exposition temporaire¹³, animations, conférences, visites accompagnées pour les scolaires et les adultes. Située dans le grand bâtiment des Chantiers où est hébergée au premier étage l'université permanente de Nantes, la MHT fait partie intégrante de l'identité de la ville de Nantes. Forte de deux cent cinquante adhérents dont un grand nombre d'anciens de la Navale, l'association gestionnaire emploie quatre personnes permanentes (trois femmes et un homme). Elle est ouverte gratuitement au public et est financée par la Ville de Nantes, la Région des Pays de la Loire, le département de la Loire-Atlantique, Nantes Métropole et quelques communes ligériennes. Cette « maison » est un lieu de réunion et de réconciliation des divergences des syndicalistes de toutes tendances, un lieu pour les ouvriers et le tout public, un lieu ouvert sur la société. L'ensemble des militants de la MHT reste déterminé à se battre pour la préservation du patrimoine industriel des Chantiers afin que l'histoire du site ne disparaisse pas avec l'aménagement de l'Île de Nantes.

La Maison des Hommes et des techniques a comme partenaire l'Association pour l'Histoire de la Construction Navale Nantaise (AHCNN) dont le siège est situé à la MHT. Une convention est établie entre les deux associations. Chaque année, les assemblées générales des deux associations sont organisées le même jour car être adhérent à la MHT c'est être adhérent à la Navale (AHCNN).

Les locaux de la Maison des Hommes et des techniques sont disposés de la façon suivante :

- Un espace d'accueil situé à l'entrée
- La salle de conférences située sur la droite en entrant dans le hall d'accueil (100 m2)
- Le centre de documentation sur la gauche avec les archives (60 m2)
- Le bureau des professionnel.le.s sur la droite, situé en face du centre de documentation
- Une grande salle des expositions (150 m2) avec : sur la droite l'espace réservé à

l'exposition permanente « Bâtisseurs de navires » et sur la gauche l'espace réservé à l'exposition temporaire

- Le labo photo situé dans le fond de la salle d'exposition (numérisation des documents photographiques)
- La salle « atelier » localisée au fond à gauche à côté du labo photo

¹² Annexe 3 (A3, p. 17)

¹³ Annexe 4 (A4, p. 19)

L'équipe de professionnel.le.s est composée d'une personne à l'accueil et de trois animateur.trice.s du patrimoine. L'équipe comprend trois femmes et un homme salarié.e.s de l'association.

Les archives

À la fermeture des Chantiers navals nantais en 1987, les ouvriers réussissent à sauvegarder une partie des archives et des matériaux. Cela équivaut à plusieurs dizaines de milliers de photos, de documents, d'ouvrages sur la construction navale, d'outils, de maquettes, de plans de navires. Depuis cette période, conformément aux orientations de leurs associations, les anciens ouvriers bénévoles de l'AHCNN et de la MHT s'attachent au classement et à la valorisation de ce patrimoine afin de le mettre à la disposition du public. Des plans de bateaux (cargos, navires à passagers, navires de servitude, chalutiers, navires militaires et autres embarcations), et des cartes géographiques (sites de Chantenay et de la Prairie-au-Duc) datent du 19^e siècle. Leur état demande une restauration avant d'être numérisés. La grande majorité de ces illustrations d'époque fait apparaître la maîtrise du tracé à la main, les qualités et les savoir-faire des dessinateurs. Depuis 2019, les numérisations des documents graphiques et photographiques sont effectuées par l'animateur chargé de cette mission. Ces opérations ont bénéficié de subventions exceptionnelles de la part de la Ville de Nantes et de la Région des Pays de la Loire.

Codes de lecture

Quelques indications s'imposent pour rendre cet écrit le plus accessible possible. Elles concernent le vocabulaire utilisé pour qualifier mon positionnement dans cette restitution, et pour respecter certains usages de langage des acteur.trice.s de terrain (anciens ouvriers, animateur.trice.s). De façon générale, je fais le choix de féminiser au mieux le vocabulaire employé sans pour autant prendre l'option d'une écriture définitivement inclusive.

Cette recherche a engagé une relation de co-construction entre les acteur.trice.s de terrain et le chercheur (moi). Et pour cette restitution, selon la place d'où je parle, mon propos se conjugue avec un « nous », soit en lien avec la communauté des sciences humaines soit pour évoquer le « compagnonnage » avec les acteurs.trice.s. Le « je » incarné que j'emploie aussi parfois marque mon implication de chercheur réflexif et se retrouve principalement dans les passages « horizon de réflexion ». Sous cette dernière appellation, je propose une ouverture au questionnement et au savoir à la fin de certains chapitres ; ces éléments seront repris en fin de partie III dans le chapitre « Savoirs pour le chercheur ».

Certains termes utilisés et codes d'orthographe tout au long de cet ouvrage doivent être explicites. Ces précisions ne sont pas livrées par pur esthétisme, mais par respect des usages de langage liés à notre terrain et argumentés par les responsables de la MHT. Comme nous allons le constater, ces prérequis portent à leur manière le sens donné au lieu.

MHT ou Maison des Hommes et des techniques

Pour les responsables du lieu le terme choisi de « Maison » souligne la convivialité et celui d'« Hommes » évoque les « personnages humains œuvrant dans ces industries, à tous les niveaux, tant masculin que féminin ». Le « t » de « techniques » sous-entend les différentes professions employées dans toutes les industries nantaises : métallurgies, agroalimentaires, portuaires, textiles, etc. La MHT se présente en effet comme un lieu de promotion des cultures du travail.

Chantier ou chantier

Le mot « chantier » est employé avec deux orthographes. Le « chantier » définit un lieu de travail ou un atelier de fabrication. L'appellation des « Chantiers » est à inscrire dans l'histoire du lieu où les « Chantiers navals » ont eu plusieurs propriétaires. Les « Chantiers » avec un « C » majuscule qualifient les entreprises telles que : Ateliers et Chantiers de la Loire (ACL), Ateliers et Chantiers de Bretagne (ACB), Ateliers et Chantiers de Nantes (ACN), et Chantiers Dubigeon.

La Navale

Dans le langage des anciens ouvriers, cette expression de La Navale recouvre plusieurs sens. La « Navale » désigne tout à la fois ce collectif de travailleurs qui a œuvré aux Chantiers à Nantes et ces groupes d'associations (AHCNN et MHT) militant aujourd'hui pour la mémoire du lieu.

« Le “ N ” majuscule de “Navale” introduit une identité d'importance, comme on désigne le nom d'un personnage, le nom d'une ville ou d'un quartier, le nom d'un espace ou un lieu spécifique. » (Georges, président de l'AHCNN)

Dans le même esprit, le nom de chaque navire construit dans les Chantiers porte une majuscule, ainsi que la dénomination spécifique du Chantier où il a été construit et baptisé. Le terme de « Navale » est utilisé dans cet écrit dans le respect de cette dénomination, il peut être substitué par les appellations de « gars de la Navale », « les copains ».

La Navale est très présente dans les témoignages oraux ou écrits des anciens ouvriers. À travers leurs récits, la Navale nantaise s'érige comme un groupe d'appartenance et de référence à part entière pour forger une identité collective. (Dubar, 2000) ¹⁴

Bateau ou navire

Évoquer l'activité de la construction navale nous convie à parler de bateau et de navire. À propos de ces deux termes, précisons que le bateau est une embarcation construite par l'homme, capable de flotter et de se déplacer sur l'eau, alors que le navire est souvent un bâtiment allongé de fort tonnage, destiné principalement à la navigation sur mer. Un navire est donc un bateau prévu pour la navigation maritime (mer, océans) pour lequel s'appliquent les règles ad hoc. Tous les navires sont donc des bateaux, mais les bateaux ne sont pas tous des navires. Les deux appellations « bateau » et « navire » sont utilisées dans cette étude.

Cette plongée dans les événements de l'histoire de Nantes resitue la place centrale de son fleuve qui la traverse. La Loire a joué un rôle majeur dans le développement économique et industriel de cette ville portuaire qui a prospéré grâce au travail de tous. Les crises successives, la concurrence mondiale, le contexte politique sonnent l'arrêt brutal des Chantiers navals de Nantes à la fin des années quatre-vingt avec ses conséquences économiques et sociales au niveau local pour les salarié.e.s et leurs familles.

Après avoir sauvegardé les plans, les outils, les objets de travail, constitué une association, participé à la création d'expositions, le groupe d'anciens ouvriers poursuit sa lutte afin de transmettre cette histoire collective.

Depuis plus de trente ans, les anciens des Chantiers militent pour faire valoir ce patrimoine. Jusqu'à quand ? Comment comptent-ils continuer cette aventure ? La réflexion menée avec eux nous conduit sur les chemins de la transmission de la mémoire collective avant d'autres découvertes.

¹⁴ Dubar, C. (2000). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin.

Introduction générale

Après la fermeture des Chantiers navals de Nantes en 1987, les anciens ouvriers entreprennent de sauvegarder le patrimoine industriel et social de la Navale. Depuis 2009, à la Maison des Hommes et des techniques, ils animent les visites d'une exposition permanente retraçant leur histoire collective. Lors de ces visites, ils présentent à différents publics leurs vécus d'expériences professionnelles, les techniques de construction navale, les faits sociaux de la culture ouvrière, l'histoire et la mémoire de ce territoire des Chantiers.

Cette recherche empirique (théorie ancrée) avec une approche inductive et compréhensive (clinique-dialogique) accompagne les acteurs de terrain dans leur réflexion sur la question de la transmission.

Au fil de l'étude, notre question de départ centrée au préalable sur le patrimoine immatériel et l'archivage a largement évolué. Notre travail de terrain a pu aider à préciser la problématique suivante :

En quoi et comment la réflexion portée sur les actes de transmission révèle-t-elle des savoirs concernant l'histoire et la mémoire collective de la Navale nantaise ?

Cette étude se compose en trois parties complémentaires :

La **première partie** intitulée « *Courants de recherche* » expose les champs théoriques visités : transmission, mémoire collective, connaissance, savoir, clinique-dialogique et théorie ancrée.

À l'issue de cette immersion avec les concepts de base de notre questionnement, nous prenons connaissance de la **deuxième partie** « *Plan de navigation* », placée sous l'angle de la méthodologie. Dans cette partie, nous décrivons le parcours suivi, la population accompagnée, l'approche méthodologique clinique et les pratiques d'observation. L'exposition permanente « Bâtisseurs de navires » et les « séances du mardi » complètent cette présentation.

Notre **troisième partie** met le « *Cap sur la mémoire collective de la Navale* » nantaise au regard des actes de transmission développés, du rapport au savoir des sujets narrateur.trice.s, des stratégies d'autoformation, de la passation intergénérationnelle, des objets et supports déclencheurs de paroles...

Cette troisième partie nous ouvre à la culture ouvrière et à celle de la Navale en nous appuyant sur les apports de Michel Verret (sociologue nantais de la culture ouvrière).

L'événement du lancement de navire, les usages de langage, la pénibilité au travail, les pratiques de solidarité viennent illustrer les spécificités de la culture de la Navale nantaise.

Pour finir, nous nous intéressons aux formes de reconnaissance nécessaires à la transmission de cette culture, ainsi qu'à leurs applications dans l'atelier « Attention travail ! ».

Portée par les vents de la curiosité, de la découverte, des échanges et de la réflexion partagée, cette étude navigue au gré des témoignages oraux et écrits dans l'estuaire de la Loire. À votre tour, je vous convie à embarquer pour cette mise à flots dans les courants de la recherche.

Bienvenue à bord !

PARTIE I : COURANTS DE RECHERCHE



Reproduction gravure de l'estuaire de la Loire - Patrice Giraud- Denis Pillet

« La Loire est le sang de Nantes ! »
(Georges)

« C'est toujours quand il n'y a pas de pont
qu'on veut aller de l'autre côté !
Toujours ! »
(Jean-Marie Gourio)

Introduction de la partie I

« On apprend en déconstruisant ce que l'on sait. »
(Gaston Bachelard)

Cette recherche inductive en sciences de l'éducation s'inscrit dans un maillage transdisciplinaire de références théoriques et méthodologiques.

Dans cette première partie, notre entrée dans la théorie s'ouvre à plusieurs champs épistémiques des sciences humaines et sociales. Les courants de notre recherche nous invitent à poser plusieurs concepts en rapport avec l'axe de la transmission.

La transmission, comme le noyau central de cette étude, attend d'être définie. La transmission comme processus et contenu traverse la temporalité et de fait, se retrouve reliée aux questions du savoir, de l'histoire, et de la mémoire.

Dans **le chapitre 1**, nous proposons de questionner ce que recouvre la transmission, ses origines, ses pratiques, son rapport à l'histoire et au savoir (Gire, Savidan, Chalier, Joutard, Dosse).

Le **chapitre 2** traite de la mémoire dans ses dimensions individuelle et collective, et son rapport avec l'histoire (Halbwachs, Ricœur, Honneth).

Comme nous le verrons, la transmission interroge la connaissance, le rapport au savoir produit, en se situant du côté de la réception. En ce qui concerne la connaissance, de son sens commun à sa dimension culturelle, nous tenterons de cerner sa définition (**chapitre 3**) avant de nous pencher sur les concepts de savoir (**chapitre 4**) et de rapport au savoir avec les apports de la théorie de Jacques Legroux (**chapitre 5**).

Le **chapitre 6** aborde la clinique-dialogique, enseignée à l'université de Nantes, comme paradigme dynamique des sciences de l'éducation et de la formation. De Piaget à Morin, en

passant par Lévy, Beillerot, Blanchard-Laville et Lani-Bayle, cette approche constructiviste nous intéresse pour ses fondements théoriques actifs, son ouverture aux sciences humaines et sociales, sa relation qualitative centrée sur le sujet. Ses principes éthiques correspondent parfaitement à l'objet, au terrain de recherche choisi et centré sur l'acte de transmission effectué par d'anciens ouvriers passeurs de leur histoire.

Nous refermerons provisoirement cette partie théorique avec la présentation de la théorie ancrée (*Grounded theory*) dans **le chapitre 7** où nous prendrons connaissance des fondements de cette approche de terrain qui nous accompagne dans cette quête.

Les éléments phares de cette restitution heuristique sont posés, il convient désormais de se laisser naviguer sur les courants de cette recherche.

I. 1. Transmission

« Ce n'est pas tant le contenu de la transmission qui interroge,
que le "besoin de transmettre"... »
(De Gaulejac Vincent, 2012, p.120)

Traversant le temps, la transmission intégrée à différents phénomènes exige d'être précisée. D'où provient-elle ? Quelle est sa place dans l'histoire humaine ? Comment la définir ? Quels sont ses liens avec l'histoire, le savoir et la mémoire ? Qu'en est-il de la mémoire de la culture navale nantaise ?

1.1. Origines

Le mot « transmission » marque l'action de « transmettre ». Transmettre vient du latin *transmittere* : de *trans* (au-delà, à travers) et de *mittere* (envoyer de l'autre côté), ce qui donne comme transposition au terme « transmettre » : envoyer au-delà. (Dauzat, Dubois, Mitterrand, 2007, p. 841).

Transmettre c'est faire passer quelque chose d'une personne à une autre, transmettre la vie, son nom, des traditions, des croyances, des caractères physiques ou psychologiques, transmettre c'est faire parvenir une nouvelle à un destinataire, à un public, c'est aussi communiquer diffuser : transmettre un message, une information... D'autres significations peuvent être attribuées à ce verbe d'action : léguer, donner, déléguer, communiquer, conduire...

Le substantif verbal de transmettre est « transmission », et « introduit comme terme de médecine en parlant de la circulation des humeurs, le mot est désigné à la fois pour décrire l'action et le résultat de cette action ». ¹⁵ Autrement dit, la transmission serait à la fois identifiée comme moyen (processus) et comme but (conséquence).

On peut associer au terme de transmission les mots suivants : passation, cession, communication, émission, diffusion, propagation, contamination...

La transmission se décline autour de traces matérielles et immatérielles dans de nombreux domaines : la biologie (génétique), les sciences techniques (mécanique), les sciences humaines et sociales (histoire, droit juridique, sciences de l'éducation...), la communication (information), la mémoire cognitive, la culture (acculturation sociale), la filiation...

¹⁵ Rey, A. (Éd.). (2012c) *Dictionnaire historique de la langue française. T. 3 : Pr-Z* (Nouv. éd.augm). Le Robert. (p. 3729)

Ce concept est rattaché à des secteurs épistémologiques multiples et peut comporter des variations de sens.

La transmission s'articule selon deux axes ou logiques distincts et complémentaires :

- ✓ La logique d'identification : il s'agit de faire valoir la trace des références et des repères en usage.
- ✓ La logique d'expérimentation : l'apprentissage par soi-même, les signes d'autonomie et d'affirmation identitaire, mais aussi la reconnaissance d'une singularité générationnelle témoignant de ruptures par rapport à l'expérience des générations antérieures.

Rajoutons à ces catégories ce que l'on peut appeler les transmissions volontaires (héritages) et les transmissions involontaires (hérédité, culture, tradition...). (Lani-Bayle)

Différents chercheurs en sciences humaines et sociales se sont intéressés à l'acte de transmission avec des orientations précises : la pluralité des appartenances (Dubar, Lahire), la notion de reproduction sociale (Bourdieu), l'apport de l'invention (Kaufmann), la part de contractualisation (De Singly), les processus sociocliniques (De Gaulejac), l'intergénérationnel (Chalier, Lani-Bayle, Muxel)...

En ce qui concerne le développement des savoirs chez l'humain, l'acte de transmission s'élabore dès la naissance par l'éducation, l'initiation, l'apprentissage, la formation. Cette dynamique d'apprentissage se développe tout au long de la vie.

1.2. Transmission et anthropologie

Dans l'humanité, toute pratique de l'homme s'inspire de la nature et de la culture. « La transmission intergénérationnelle ne s'exempte pas de cette double détermination conditionnant, en quelque sorte, toute activité en humanité. » (Gire, 2003, p. 20)

Chaque individu est rattaché à une culture, elle-même composée de pratiques, connaissances, savoir-faire, traditions, coutumes, rites, langages, institutions, règles... Ce qui constitue le socle à tout exercice de transmission comme activité humaine (Lévi-Strauss).

Ce qui est à transmettre avant toute chose, c'est la vie dans son identité humaine. La transmission comporte toute cette richesse de la civilisation dont elle est issue. Cela implique les connaissances, les valeurs, les récits fictifs et historiques, les modes de vie, tout ce qui fonde une culture, une civilisation. La transmission intergénérationnelle comporte des objets culturels transmissibles que les récepteurs vont modifier en se les appropriant.

« Toute activité humaine de transmission émerge d'un horizon de civilisation avec des données naturelles et des réalités culturelles. » (Gire, 2003, p. 23)

1.3. Transmission comme processus

Passation entre personnes, passation de contenus, de biens matériels, de biens symboliques, d'idées, de savoir-faire, de comportements, d'idées, de valeurs, mais aussi d'espaces d'apprentissages et de socialisation, de systèmes de relations, de cadres identitaires individuel et collectif, la transmission s'affirme, avec son préfixe « trans » dans un processus qui engage le mouvement et l'action. Avec toute sa saveur et son envergure, ce mouvement dans la transmission peut se conjuguer avec l'intragénérationnel et l'intergénérationnel. Pour notre recherche, l'intergénérationnel va nous intéresser par cette co-présence interactive entre générations dans la perspective d'une construction collective de savoirs.

Les sciences du langage (Todorov) et la théorie de la communication (Shannon, Watzlawick) ont élaboré un schéma qui décrit la relation de communication avec les notions d'émetteur, transmetteur, récepteur. Selon que le destinataire du message est un individu ou un collectif, le contexte d'émission se trouve transformé à la réception. Dans l'acte communicationnel, le fait de transmettre (donner, émettre, dire) n'implique pas une réception systématique et comme l'évoque Martine Lani-Bayle : « Il ne suffit pas de ne pas transmettre (ne pas dire) pour que quelque chose ne soit pas reçu (entendu). Qu'on le veuille ou non, "cela" passe à notre "insu" (l'*insu* étant ce que l'on sait sans le savoir car sans avoir eu l'occasion de remarquer qu'on le savait, parce qu'attrapé par contact, par proximité, par relation...) » (Lani-Bayle, 2013, p.2). Pour l'éducation de l'enfant, l'initiation, l'apprentissage, l'accompagnement constituent des procédures de transmission qui reposent sur l'interaction entre les sujets dans l'action (lefaire) et la convivialité (vivre ensemble). La famille, l'environnement social, la structure éducative, le milieu culturel, la commune, sont autant d'espaces où se déterminent les actes de transmission.

1.4. Transmission en actes

Transmettre est un verbe transitif : « transmettre quelque chose... ». La transmission obéit à cette règle d'intentionnalité avec une finalité. La plupart du temps, elle s'affirme de façon volontaire ce qui n'exclut pas le passage lorsqu'il n'y a pas la volonté de transmettre. L'action de transmission ne préjuge pas, ne garantit pas le contenu de la réception. Les différents aspects spécifiques de la vie humaine (social, culturel, économique, technique, artistique, sociopolitique, religieux) sont appréhendés comme objet culturel dans l'acte de transmission. La philosophe Catherine Chaliier s'intéresse aux actes « qui disent la transmission » en plaçant la parole humaine comme principale pratique dans une communication. « L'acte de

transmission ne porte pas seulement sur un contenu, il met en jeu une relation entre deux personnes (au moins) dans un cadre privé ou institutionnel et cette relation décide du sort des significations transmises. » (Chalier, 2008, p. 20)

Dans l'acte de transmission, la communication ne se limite pas au contenu du message délivré (langage digital), elle comporte d'autres formes d'expressions non-verbales (langage analogique) telles que la gestuelle, la voix, les émotions... (Watzlawick, 1972). Les affects, les émotions se transmettent avec la parole de façon consciente ou non. D'emblée, l'acte de transmission posé questionne ce lien étroit entre soi et l'autre. Dans son ouvrage *Transmettre, de génération en génération* (2008), Catherine Chalier propose plusieurs « modes d'agir » qui caractérisent les actes de transmettre. En premier lieu elle convoque l'acte d'*écouter* et de *raconter*, de mettre en récit, de narrer à partir de souvenirs, d'expériences ou d'écrits. *Expliquer* et *démontrer* vont solliciter autrui sur son intelligence, ses émotions, son imaginaire sa capacité à raisonner. L'acte d'*informer* doit garantir neutralité et liberté avec objectivité au regard de la subjectivité inhérente à l'acte de transmission par la parole. Cette relation de transmission humaine passe par l'art d'*écouter* avec désir. *Désirer* raconter une histoire, désirer enseigner, peuvent nous amener à désirer apprendre. « C'est le désir qui rend apte à recevoir pour transmettre à son tour, qui vivifie et noue ensemble l'acte d'apprendre et celui d'enseigner. » (Chalier, 2008, p. 26)

Au-delà d'une conception exclusivement technique, ces modes d'actions présentés doivent nous aider à réfléchir sur ce qui se joue dans l'acte de transmission. Dans notre partie analyse, nous proposons de mettre en discussion les actes de médiation des animateur.trices avec ces modes de transmission (partie III, p. 217). Ces temps de médiation incluent des informations sur l'histoire.

1.5. Transmission et histoire

« L'homme ne se baigne jamais deux fois dans le même fleuve. »
(Héraclite)

Pour reprendre l'étymologie grecque, l'histoire est une « enquête » qui doit prendre en compte tous les éléments, les faits d'histoire, les événements, pour les classer, les hiérarchiser afin de ne retenir que les points importants dans un récit final. L'écrit reste un mode d'enregistrement privilégié pour la discipline historique. « Cette discipline s'est constituée comme science à partir d'une critique de la tradition orale, d'où la méfiance spontanée de beaucoup d'historiens vis-à-vis de la source orale. » (Joutard, 2015, p. 16-17)

Discipline millénaire, l'histoire apparaît dans la Grèce Antique et ce n'est qu'au XVII^e siècle qu'elle va prendre un statut scientifique. L'histoire tient à déterminer la « vérité historique », pour cela elle s'appuie sur des données, des relevés d'informations, des indices sur le passé. Les événements sont repris dans un contexte chronologique afin de mieux interpréter leurs origines et les relier aux faits observés. La discipline historique va s'intéresser aux pratiques sociales, aux faits culturels, à la micro-histoire en écoutant les expériences et les témoignages des acteurs. Face à l'histoire des événements relatés, il est important de rappeler que la grande majorité des historiens n'ont pas vécu le passé qu'ils décrivent. Pour la distinguer de la mémoire, l'historien Philippe Joutard précise : « La mémoire "passé dans le présent" abolit la distance temporelle, l'histoire la rétablit. » L'histoire diffère de la mémoire qui est fondée sur la sélection des souvenirs et l'oubli. La transmission des faits historiques se doit de rappeler le passé dans son contexte de l'époque en rétablissant l'épaisseur de la temporalité.

La transmission fabrique un lien entre les individus, entre les générations, entre les différents temps historiques qui animent la production d'une société. La transmission intergénérationnelle s'effectue dans une sorte de « récit historique » à double voix : celle qui apporte les événements et forge les repères idéologiques, culturels ou moraux de la génération qui précède, et celle où se trouve ce qui advient. C'est donc au travers de la rencontre de ces deux temps générationnels distincts que s'instaure la transmission. « La transmission résulte d'une interaction complexe entre passé, présent et futur; elle inscrit chacun dans une narration historique articulant l'individuel et le collectif, l'intime et le social. » (Mesure, Savidan, 2006, p. 1193)

Sur la question de la transmission du passé, l'historien François Dosse s'empare du thème du savoir historique développé par Paul Ricœur, pour rappeler la nécessité de se saisir de l'histoire retracée afin de l'interpréter et d'en produire du sens : c'est tout l'enjeu de l'engagement formulé par les passeurs de la « mémoire de la culture ouvrière » à la Maison des Hommes et des techniques. Pour Ricœur, « la transmission du passé assure une contemporanéité du non-contemporain, ce n'est pas faire entrer dans la tête des nouvelles générations un passé révolu, mais cela consiste à redéfinir un nouvel imaginaire social-historique : ce futur non accompli des hommes d'autrefois est à jamais ineffaçable ». (Ricœur, 2000, p. 304)

La socialisation des individus est un processus complexe et interactif. La transmission organise la passation d'un patrimoine matériel et symbolique (patrimoine immatériel) réorganisé dans un processus interactif entre les acteurs concernés.

« Pour transmettre, il faut tout autant se souvenir qu’oublier... “oubli” et “secret” fabriquent de la transmission ; ce qui est tu et caché façonne de la mémoire. » (Muxel, 1996, p. 156)

Cette vigilance contre l’oubli exige d’observer et de questionner la façon dont se transmettent les faits d’histoire, les expériences vécues, la mise en vie des objets de patrimoine pour produire des savoirs inédits. Ainsi, la transmission ne trouverait sa place qu’à la jonction de ce qui persiste et de ce qui s’invente, dans l’interstice fragile et mouvant créé par la différence des êtres, des cultures et des temporalités. En cela, elle peut favoriser chez le récepteur le devenir potentiel d’un savoir du passé.

1.6. Transmission et savoir

Communément, le savoir glisse des plus anciens vers les plus jeunes, que ce soit dans le quotidien ou dans les relations d’enseignement, d’apprentissage ou de formation. Bien évidemment, il est établi que certaines situations inversent ce rapport au savoir, les jeunes apprennent aussi aux plus anciens. Mais apprendre de l’autre, n’est-ce pas comprendre la connaissance transmise et disponible, plutôt que « d’être enseignée » par un tiers ? Rappelons que le mot « comprendre » vient de *comprehendere* : saisir avec, saisir avec la pensée.

Dans le contexte d’un acte communicationnel (émetteur-récepteur), quel que soit son objectif, le processus de la transmission échappe à toute volonté de se loger comme savoir délibéré, car il ne faut pas confondre le processus enclenché par l’émetteur-transmetteur et ce que le récepteur va décider d’en faire. En plus clair, l’acte de transmission peut s’opérer de différentes manières en sachant que l’on ne perçoit que ce que l’on sait. Sur cette notion de savoir, Michel Foucault insiste sur la pratique discursive pour définir le savoir qu’elle forme, et il livre ces quelques précisions pour une définition : « Cet ensemble d’éléments, formés de manière régulière par une pratique discursive et qui sont indispensables à la constitution de la science, bien qu’ils ne soient pas destinés nécessairement à lui donner lieu, on peut l’appeler savoir. » (Foucault, 2008, p. 238) Pour lui, le raisonnement et la réflexion soutiennent la construction du savoir. Quant à Jacques Legroux, il s’agit pour lui de concevoir le savoir comme « un ensemble de données organisées par le sujet, de nature objective pour le sujet, possédées par le sujet et lui assurant un pouvoir. » (Legroux, 2008, p. 110)

La réflexion sur l’objet s’avère indispensable pour l’acte de transmission et à propos de ces savoirs transmissibles, nous nous intéressons à plusieurs catégories (Legroux, Charlot). Les savoirs instrumentaux ou opératoires vont concerner les compétences de lecture et d’écriture, les savoirs techniques et les capacités d’expression. Les savoirs techniques ou d’outils sont les

savoir-faire de geste, ils sont précieux dans les démonstrations techniques des actes de travail. Les savoirs d'informations (idéologiques, sociaux, politiques), les savoirs scientifiques ou théoriques se complètent dans les interventions de transmission. L'analyse des expériences vécues, la confrontation des opinions (émetteur-récepteur) contribuent à la constitution des savoirs d'opinions. Dans cette étude, nous nous intéressons au rapport au savoir qu'entretient l'émetteur-transmetteur (ancien ouvrier ou animatrice).

1.7. Le paradoxe de la transmission

La transmission n'est pas exclusivement centrée dans la phase d'émission, elle y est aussi, mais elle se situe surtout dans la réception. Contrairement à l'idée reçue, chacun en choisissant ce qu'il souhaite transmettre ne peut prétendre à une réception équivalente. Les processus de transmissions humains ne fonctionnent pas comme des vases communicants.

La transmission, comme objet reçu, se localise chez le récepteur dans ce qu'il en fait, dans ce qu'il produit, dans la manière dont il transforme l'information transmise.

À ce sujet, Martine Lani-Bayle tient à souligner : « Or, expérience et travaux m'ont amenée à poser, *a contrario*, que ça n'est pas la personne qui en décrète, que l'on ne transmet rien de la sorte. Mais il se transmet bien quelque chose et ce, de façon facétieuse, à savoir paradoxale : *ce qui se transmet, c'est ce qu'on ne transmet pas*. » (Lani-Bayle, 2006, p. 156)

Autrement dit, le processus de transmission, quel que soit son sens, esquivé toute volonté et s'échappe toujours dans les interstices imprévisibles. D'un côté (émetteur) comme de l'autre (récepteur), il ne faut pas l'oublier et ne pas se méprendre sur le processus, et en définitive, sur ce que l'autre va en faire. « Le processus en effet échappe à toute tentative volontariste, ne serait-ce que parce que celle-ci néglige totalement ce que fait le récepteur de ce qu'il capte : à tout le moins, autre chose que ce qui est envoyé et attendu par le transmetteur. Ainsi peut-on dire que **la transmission est, non pas dans l'émission, mais dans la réception**. C'est ce que l'autre attrape - et souvent malgré les intentions de l'envoyeur - qui en constitue la définition. » (Lani-Bayle, 2006, p. 156)

Ce constat nous amène à concevoir l'acte de transmission comme un processus en perpétuelle transformation. L'émetteur, responsable de ce qu'il détient de son message, se doit d'accueillir les signes liés à la réception (qualité d'écoute, disponibilité, feedbacks), mais aussi de prendre en compte les obstacles à la diffusion de l'information, et de déterminer les points essentiels à retenir pour lui.

1.8. Transmission et rapport au savoir

Le rapport au savoir fait référence aux travaux de Bernard Charlot et de Jacques Legroux qui s'attachent à distinguer connaissance, information et savoir. Le savoir est partie prenante de la personne et il caractérise le passage de l'information à la connaissance. Dans un prochain chapitre, nous évoquons la théorie de Legroux. Si la transmission est à apprécier dans la réception et non dans l'émission, afin d'alimenter le circuit du rapport au savoir, pour paraphraser et compléter ce qui s'est dit plus haut, on peut affirmer que ce qui se transmet, c'est ce qu'on ne transmet pas (Lani-Bayle). Ce que je transmets c'est une partie que je ne vois pas, la transmission se ferait après. En définitive, le rapport au savoir se situe dans un rapport au monde, à l'autre et à soi-même. De façon organisée ou spontanée, le sujet se retrouve face à « l'apprendre » avec un ensemble des relations, un objet, un contenu de pensée, une activité, une relation interpersonnelle, un lieu, une situation, une occasion, une obligation... Comme nous avons pu le voir, l'acte de transmission, en tant que mouvement dynamique, s'applique à de multiples champs d'échanges vivants. Il s'élabore comme un processus aux effets non maîtrisables par son initiateur-émetteur. Dans un contexte de communication interpersonnelle donné, un émetteur (avec son cadre de référence : professionnel, social, éducatif, culturel) détient des expériences vécues, des faits d'histoires, des usages spécifiques d'outils... que l'on peut résumer sous le terme de « connaissances intériorisées ou intimes ». Ces données réinterprétées en informations, l'émetteur les transmet sous forme de message(s) (verbal, non verbal) à un récepteur qui détient aussi son cadre de référence (idem). Partant de cet axiome que la connaissance ne se transmet pas, qu'elle est intérieure, et que ce qui émane de la transmission c'est le savoir produit : ce qui se transmet c'est ce que le récepteur transforme. On peut en déduire que si la connaissance ne se transmet pas, ce qui se transmet c'est l'information qui se transforme, c'est-à-dire le savoir comme produit qui permet la transmission.

1.9. Conclusion

Histoire passée, expériences vécues, connaissances intégrées, l'acte de transmission « transmet » ce qu'il ne vise pas à transmettre. Un savoir inédit se crée de la connaissance à l'information. Nous abordons cette question un peu plus loin avec la théorie de Jacques Legroux. Comme nous venons de le constater, la transmission est dans l'acte de transmission. Ce dernier « ne transmet pas ce qu'il cherche à transmettre ». Dans un groupe, comment ces échanges constitutifs de la mémoire collective se conçoivent-ils ?

I. 2. Mémoire collective

« La mémoire ne retient du passé que ce qui est encore vivant ou capable de vivre dans la conscience du groupe qui l'entretient. »
(Halbwachs)

La transmission et la mémoire sont des composantes incontournables dans la construction des identités individuelles et collectives car elles organisent d'un espace à un autre, d'un temps à un autre, la passation de contenus, de biens symboliques, d'idées, de valeurs, d'informations, de savoir-faire, de comportements, mais aussi de sentiments, d'affects, de passions...

Ces échanges plus ou moins volontaires et plus ou moins visibles, d'un individu à un autre, entre groupes, d'un système social à un autre, convoquent à la fois souvenirs, mémoire individuelle et mémoire collective.

Lorsque l'on parle de souvenir, de quoi s'agit-il ? Quelles définitions peut-on attribuer à la mémoire individuelle et la mémoire collective ? Quel rapport peut-on établir entre ces deux types de mémoire ? Comment s'effectue la transmission d'une histoire collective ?

2.1. Mémoire et souvenir

La mémoire est la faculté humaine à retenir des éléments du passé ; elle constitue ce rapport que l'individu entretient avec un passé personnel relié à un environnement et à sa transmission. Lorsque l'on évoque la transmission, on pense émettre des informations importantes, dont il faut par avance se souvenir. Le souvenir constitue l'entrée principale dans l'espace de la mémoire. Cette mémoire-souvenir, cette fonction mentale ou cognitive enregistre, stocke, se consolide, se remobilise et, par moments, peut faire défaut jusqu'à l'oubli. Cette mémoire-souvenir nous permet de nous construire sur le plan identitaire. En définitive, se souvenir c'est *avoir* un souvenir ou *se mettre en quête* d'un souvenir. Lorsque l'on parle de se souvenir, on évoque une action personnalisée, le fait de « se souvenir de quelque chose », c'est avant tout se souvenir de soi. Se souvenir ouvre au substantif du « souvenir ».

« Nous parlons nos souvenirs avant de les évoquer ; c'est le langage, et c'est tout le système des conventions sociales qui en sont solidaires, qui nous permet à chaque instant de reconstruire notre passé. » (Halbwachs, 1994, p. 279)

Nous gardons en tête certains de nos souvenirs d'enfants où les personnes, les activités, des lieux, sont reconstitués sous forme d'images ; cette « mémoire remémoration » demeure dans le temps, et peut être réactivée à l'âge adulte comme souvenir à soi. « Et c'est cette capacité de se désigner soi-même comme le possesseur de ses propres souvenirs qui [...] conduit à attribuer à autrui comme à moi les mêmes phénomènes mnémoniques. » (Ricœur, 2000, p. 157)¹⁶

Le souvenir refiguré dans notre esprit doit rencontrer la reconstruction des données communes dans l'esprit des autres dans une même collectivité-société. « Ainsi seulement, on peut comprendre qu'un souvenir puisse être à la fois reconnu et reconstruit ».

Le sociologue de la mémoire Henri Bergson définit deux formes de mémoire : la « mémoire habitude » qui correspond à une action répétée, un apprentissage inscrit dans notre corps, et la « mémoire remémoration » qui représente une impression laissée par un fait, un événement au cours de la vie. Ses deux modalités de reconnaissance se complètent : « la première (mémoire habitude) se faisant par l'action, la seconde par un travail de l'esprit qui irait chercher dans le passé, pour diriger vers le présent les représentations les plus capables de s'inscrire dans la situation actuelle. » (Bergson, 2012, p. 224)

Le souvenir ou le témoignage reconstruisent les événements vécus par nous et par d'autres en s'appuyant sur le langage. Le témoignage s'élabore à partir d'une narration orale ou écrite, et s'appuie, tout d'abord, sur le langage du/de la narrateur.trice dans son rapport à soi. « La mémoire individuelle reste attachée aux usages du langage, en se souvenant de quelque chose, on se souvient de soi. » (Ricœur, 2000, p. 115)

Qu'en est-il du souvenir individuel et du souvenir collectif ? Comment procède l'individu pour rappeler ses souvenirs-images ?

L'individu ressource ses souvenirs en s'appuyant sur les cadres de la mémoire sociale et se retrouve face aux membres du groupe auquel il appartient. Dans la restitution des éléments remémorés, certains faits peuvent être transformés voire oubliés et, de ce fait, le récit proposé se confronte au regard des autres qui, eux aussi, en conservent le souvenir. Le groupe et la société trouvent leur pleine existence dans le maintien et l'unité de vues qui les composent. Pourtant divers groupes qui constituent la société sont capables à chaque instant de reconstruire leur passé. Mais, nous l'avons vu, en même temps qu'ils le reconstruisent, le plus souvent ils le déforment.

¹⁶ Mnémonique : qui se souvient, qui a une bonne mémoire. (Rey, 2012b, p. 2128)

Certes, il y a bien des faits et des détails que l'individu oublierait si les autres n'en gardaient point le souvenir pour lui.

Les souvenirs les plus vivaces et remarquables sont souvent rattachés aux lieux visités, leur évocation ravive les images remémorées teintées de sensations, d'émotions. Cette mémoire souvenir a le privilège de la reconnaissance des images gardées, de l'impression laissée en nous des marques du passé, et cela avec toute sa fiabilité relative et ses capacités d'oubli.

Comme nous l'avons vu dans le chapitre sur « transmission et histoire », l'oubli participe à part entière de la mémoire et offre aux membres du collectif l'occasion de se réapproprier cette mémoire présente dans les récits, de les réinterpréter.

Nos souvenirs restent singuliers, propres à chacun, personnels, ils ne sont pas ceux des autres. Pour cela, ils ne sont pas transmissibles. Ils s'alimentent de nos différentes pensées collectées pour échapper à de multiples combinaisons enchevêtrées. Ils demeurent présents, stockés, et peuvent apparaître, selon les circonstances, par les stimulations, les situations vécues, à notre insu.

À ce propos, ce que nous pouvons nommer la survivance du souvenir, « nous ne la percevons pas, nous la présupposons et nous la croyons. Et c'est la reconnaissance qui nous autorise à le croire : ce que nous avons une fois vu, entendu, éprouvé, appris, n'est pas définitivement perdu, mais survit, puisque nous pouvons le rappeler et le reconnaître. »

(Ricœur, 2000, p. 563)

Notre mémoire a besoin des autres, « on ne se souvient jamais seul » nous rappelle Maurice Halbwachs, le sociologue de la mémoire, en insistant sur l'accord indispensable des mémoires : « Pour que notre mémoire s'aide de celle des autres, il ne suffit pas que ceux-ci nous apportent leurs témoignages : il faut encore qu'elle n'ait pas cessé de s'accorder avec leurs mémoires et qu'il y ait assez de points de contact entre l'une et les autres pour que le souvenir qu'ils nous rappellent puisse être reconstruit sur un fondement commun. »

(Halbwachs, 1997, p. 63)

2.2. Mémoire individuelle

« La mémoire constitue un des pouvoirs de cet être que
je dénomme l'homme capable. »
(Ricœur, 2000, p. 239)

La mémoire est du passé, un passé nourri de nos impressions, un passé recomposé au présent qui permet de maintenir l'individu dans le temps. La mémoire individuelle se nourrit du souvenir, elle reste mouvante, changeante, elle se modifie à chaque expérience. Elle est plastique, flexible, fluctuante, adaptative. « Si la mémoire est du passé et ce passé est celui de mes impressions en ce sens, ce passé est mon passé. » (Ricœur, 2000, p. 116)

Le témoignage a besoin des souvenirs pour construire une narration dans la relation entre un narrateur (témoin) et un narrataire (récepteur). Le témoin se remémore et raconte ses souvenirs en sachant que le temps du souvenir reste différent du temps vécu.

Pour attester de l'événement vécu, la mise en récit de ce souvenir-témoignage passe par les étapes (mimesis) de l'identité narrative, avec un temps de préfiguration qui précède la mise en intrigue (configuration) et la refiguration du souvenir en tant que tel. « Et pourtant nous n'avons pas mieux que la mémoire pour assurer que quelque chose s'est passé avant que nous en formions le souvenir. » (Ricœur, 2000, p. 7)

La mémoire individuelle d'un sujet porte un point de vue singulier sur la mémoire collective selon la place qu'il occupe dans le groupe en question, en sachant que tout souvenir se trouve relié aux témoignages des autres. Dans la vie quotidienne, la vie familiale, la vie d'un groupe, les souvenirs partagés ne sont pas la propriété de l'un des membres, ils sont communs au groupe et garantissent une fidélisation de rappel. « Les faits et les notions que nous avons le moins de peine à nous rappeler sont du domaine commun, au moins pour un ou quelques milieux, ces souvenirs sont donc à "tout le monde" dans cette mesure et c'est parce que nous pouvons nous appuyer sur la mémoire des autres que nous sommes capables à tout moment et quand nous le voulons de nous les rappeler. » (Ricœur, 2000, p. 92)

Si mémoire individuelle et mémoire collective se rejoignent c'est qu'elles sont interdépendantes. Elles exigent toutefois des attitudes différentes car le souvenir individuel, bien que commun à d'autres prend toute sa place dans la vie personnelle de l'individu. Ainsi, la mémoire individuelle peut se référer à la mémoire collective du groupe.

Pour questionner la relation entre mémoire individuelle et la mémoire collective, Anne

Muxel, directrice de recherche au CNRS, a défini trois fonctions principales de la mémoire familiale : la transmission, la reviviscence, la réflexivité. Ces trois contributions paraissent également convenir au cadre collectif de notre étude :

- ✓ La transmission inscrit l'individu dans son appartenance à un groupe et à son histoire passée. Cela lui donne un contexte d'identification à un collectif et à un « nous », qui peut, dans le cas de notre étude, se traduire par un « on ». La mémoire individuelle se trouve rattachée à une mémoire collective.
- ✓ La reviviscence est de l'ordre de l'émotionnel, c'est le moyen de « revivifier sa propre existence passée ». (Muxel, 1996, p. 24) Avec une mise en scène de souvenirs, la reviviscence permet à l'individu de se replonger dans des sensations, dans des représentations du passé. Enfouie dans le souvenir personnel, c'est une mémoire profonde. Il s'agit de revivifier sa propre expérience du passé, de ressentir à nouveau, c'est une façon de réactiver sa madeleine de Proust.
- ✓ La réflexivité est plutôt tournée « vers une évaluation critique de sa destinée ». Il s'agit d'évaluer les situations passées, de refaire une lecture de son histoire et de produire du sens. En définitive, il s'agit de réfléchir à un passé vécu avec un collectif.

Notre mémoire individuelle est intimement raccordée à différentes mémoires collectives selon nos groupes d'appartenance. Comment la caractériser ? Comment la définir ?

2.3. Mémoire collective

« La mémoire est un moyen de se projeter dans l'avenir
plutôt qu'une fixation sur le passé.

Mais cette mémoire vivante a besoin d'être entretenue et partagée. »
(De Gaulejac, 2012, p. 196)

Chaque personne est plongée en même temps ou successivement dans plusieurs groupes auxquels elle est intégrée (groupe d'appartenance, groupe de référence). Chaque groupe s'élabore dans un espace et dans le temps. La mémoire collective reliée à ce groupe, se trouve elle-même constituée de souvenirs, d'événements plus ou moins ordonnés porteurs d'intérêt et de reconnaissance pour les membres du groupe.

La construction de la mémoire collective s'appuie sur la façon dont la mémoire des autres peut renforcer et compléter la nôtre, pour cela, il faut que les souvenirs de ces groupes ne soient pas sans rapport avec les événements qui constituent notre passé. La mémoire collective tire sa force et sa durée de la présence d'un ensemble d'individus qui se souviennent en tant que membres à part entière du groupe. Ainsi, chaque mémoire individuelle contribue à la constitution de cette mémoire collective et réciproquement. Cette mémoire collective ou identité communautaire participe pleinement à l'élaboration de son identité collective, et dans sa phase de mise en récit, à son identité narrative collective.

Si l'on considère que la mémoire collective rassemble les représentations partagées par un groupe sur son passé, plusieurs approches (sociologique, historique, philosophique) se proposent de la définir :

- Le sociologue Maurice Halbwachs (1877-1945) a théorisé la mémoire collective dans son ouvrage *Les cadres sociaux de la mémoire*, publié en 1925. Il y aborde aussi les questions de mémoire individuelle, de mémoire sociale, de mémoire partagée.

Contrairement à l'interprétation de la mémoire proposée en 1896 par Henri Bergson dans *Matière et mémoire*, Halbwachs vise à démontrer que toute mémoire relève d'une construction sociale. Pour lui, un individu n'est jamais seul quand il se souvient. Les souvenirs sont intimement reliés aux contextes sociaux de la mémoire. Halbwachs propose deux sens distincts au concept de mémoire collective.

- Dans le premier cas, la notion de mémoire collective renvoie à l'idée que la mémoire individuelle est influencée par les cadres sociaux dans lesquels elle est intégrée.

- Dans le second cas, la mémoire collective prend un sens plus radicalement collectiviste, elle renvoie à la mémoire du groupe en lui-même, au-delà de la mémoire de ses membres. Halbwachs défend l'idée que la mémoire ne peut pas fonctionner en dehors du groupe car le groupe contient en lui-même la capacité de se souvenir. « On ne se souvient jamais seul. » (Halbwachs, 1997, p. 63)

La mémoire collective est à appréhender en tant que « représentations collectives » au sens de Durkheim, à travers les symboles publics d'une société ou d'un groupe tels que les rituels commémoratifs. De ce point de vue, la mémoire d'un groupe est constituée de représentations qui ne se situent pas dans l'esprit des individus mais leur sont rappelés de l'extérieur : le groupe social permet aux individus de reconstruire ces souvenirs par des récits et des symboles véhiculés par des artefacts sociaux. Notons aussi que la mémoire collective d'un groupe n'est pas réductible à l'ensemble de la mémoire de ses membres.

En convenant que l'on ne se souvient jamais seul, un sujet qui se retourne au présent vers son passé se relie nécessairement à son groupe d'appartenance, à ses cadres sociaux.

- Laure Cailloce, journaliste scientifique au CNRS, nous livre sa définition dans son article « Comment se construit la mémoire collective » (extrait du Journal du CNRS en 2014) : « La mémoire collective c'est l'ensemble des représentations sociales du passé dans une société donnée. Au filtre de cette mémoire ne sont retenus que les événements perçus comme structurants dans la construction de notre identité collective ». Cette large définition encourage la sélection et la négociation nécessaire des informations au sein du collectif. Elle met l'accent sur la dimension d'une « mémoire-remémoration partagée ».

- L'historien Pierre Nora aborde la mémoire collective comme « le souvenir ou l'ensemble de souvenirs, conscients ou non, d'une expérience vécue et/ou mythifiée par une collectivité vivante, et de l'identité dans laquelle le sentiment du passé fait partie intégrante. » (Nora, 1978, p. 398)

- Le philosophe Paul Ricœur situe sa réflexion dans le cadre de la phénoménologie de la mémoire. Après avoir revisité les apports de Bergson et d'Halbwachs dans son œuvre *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Ricœur reconfigure la mémoire collective en évoquant « l'expérience mise en partage sur une communauté de temps autant que d'espace. » Sa phénoménologie de la mémoire peut se résumer à « ce n'est donc pas avec la seule hypothèse de la polarité entre mémoire individuelle et collective qu'il faut entrer dans le champ de l'histoire, mais avec celle d'une triple attribution de la mémoire : à soi, aux proches, aux autres. » (Ricœur, 2000, p. 163) Pour le philosophe, l'intermédiaire entre mémoire individuelle et mémoire collective passe par la relation avec les proches. Il pointe la relation intergénérationnelle entre les individus qui peuvent former un « ensemble à vivre », une identité collective, un « nous ».

- Pour le philosophe Axel Honneth, si la mémoire individuelle se réfère aux souvenirs et aux savoirs techniques développés, il y a chez l'individu ce souhait de la conservation de souvenirs d'expériences, de la préservation décisive comme impression sensible permettant de stocker les souvenirs. Quant à la mémoire collective, Honneth rappelle qu'elle « repose sur une relation de reconnaissance réciproque qui englobe passé, présent et futur ». Nous reviendrons sur cette conception en fin d'étude.

La mémoire collective demeure une composante importante de la vie de la cité ; elle peut constituer une source de conflits entre l'histoire à enrichir et les tensions concernant des sujets sensibles. Si on a besoin des autres pour se rappeler c'est pour créer un collectif, un « nous » à partir des souvenirs mis en commun. Ce travail d'élaboration passe par l'expression et le croisement des témoignages. Ainsi, l'appropriation individuelle des souvenirs construits par divers groupes sociaux, souvenirs communs de groupe, constitue la mémoire collective. Cela ne signifie pas pour autant que cette mémoire collective soit partagée par tout.e.s.

Pour prolonger l'idée émise ci-dessus, Ricœur s'interroge sur le point de référence entre mémoire individuelle et mémoire collective. Il émet cette hypothèse de la relation aux proches « à qui nous sommes en droit d'attribuer une mémoire d'un genre distinct ». Dans les proches, il intègre « les gens qui comptent pour nous » et dans ce rapport entre soi et les autres, il cite le philosophe Schutz (1899-1959), et parle de la proximité en terme d'amitié avec ces « autres prochains, des autrui privilégiés. » (Ricœur, 2000, p. 162)

Après avoir pris connaissance de ces différentes approches de la mémoire collective, il convient maintenant de regarder comment la mémoire et l'histoire se rejoignent.

2.4. Mémoire et histoire

Le terme de mémoire est souvent utilisé comme synonyme d'histoire. Cette mémoire-histoire basée sur le vécu, sur la subjectivité, appréhende le passé dans un filet aux mailles plus larges que celle de la discipline appelée histoire. La mémoire se décline toujours au présent avec une sélection d'événements, des faits souvenirs, des références à des personnages. L'histoire parle de l'Histoire avec un grand « H » (événements, dates) et des petites histoires (faits du quotidien, récits personnels). Alors que la langue anglaise fait une distinction entre *history* (l'Histoire) et *story* (l'histoire), le mot « « histoire » en français réunit ces deux sens. Le récit de vie, le récit d'expérience, les témoignages sur des faits historiques peuvent nous transporter sur ces deux dimensions : le témoignage d'une histoire et les événements de l'Histoire. Cette traversée dans la temporalité est déterminée par le terme d'historicité.

« Le temps devient humain dans la mesure où il est articulé de manière narrative, en retour le récit est significatif dans la mesure où il dessine les traits de l'expérience temporelle. » (Ricœur, 1983, p. 17)

L'histoire est une mise en récit, une écriture du passé selon des règles, des modalités liées à une discipline « scientifique ». L'histoire naît de la mémoire et s'en affranchit en mettant le passé à distance. Elle transforme la mémoire en un objet et puise dans l'expérience vécue la

mémoire subjective. La mémoire ne retient du passé que ce qui est vivant ou capable de vivre dans la conscience du groupe qui l'entretient. L'histoire ne comprend pas tout le passé et n'est pas tout ce qui reste du passé ; à côté de l'histoire écrite, il y a une histoire vivante qui se perpétue, se renouvelle dans le temps.

Halbwachs nous met en garde sur l'appellation de « mémoire historique. » (Halbwachs, 1997, p. 121). À propos de transmission de l'histoire collective, Ricœur attire l'attention sur les souvenirs fidèlement conservés et forgés, teintés d'impression-émotion, et non conformes aux faits historiques. Il faut se méfier de la « mémoire historique » et croiser les faits d'histoire, attestés à l'aide des archives, avec les représentations que l'on s'en fait. Les archives comme première source pour l'histoire tiennent leurs origines dans les formulaires, les documents et les témoignages écrits. Si la rédaction de l'écriture d'archive s'écarte de la mémoire, l'archive telle qu'elle est présentée sur les supports d'exposition doit être accompagnée, interprétée, et validée par recoupements des informations.

À la Maison des Hommes et des techniques, les textes, les photographies, les plans, les éléments d'archives présents dans la salle d'exposition s'accompagnent comme les traces laissées sur le site des Chantiers.

La mémoire des Chantiers navals est encore présente en extérieur avec le bâtiment principal, les nefs restaurées, les cales, les grues et le platelage sur l'esplanade des Traceurs-de-Coques. Jusqu'à quand ces traces seront-elles visibles, lisibles ? Les bornes patrimoniales positionnées sur le site sont-elles suffisantes pour informer ? Ces traces ne se suffisent pas en elles-mêmes, elles exigent d'être interprétées.

La mémoire de l'histoire des Chantiers est rattachée à un long contexte socio-historique et à un événement bascule : la fermeture des Chantiers de la construction navale à Nantes en 1987. De longue date, cette mémoire ouvrière se nourrit de toute une histoire des constructions de bateaux, des luttes engagées, des réalisations techniques et culturelles.

De fait, cette mémoire ouvrière de la Navale est contenue dans sa pratique culturelle, une culture de lutte pour garder la mémoire.

Transmettre l'histoire et la mémoire du collectif implique chez le narrateur de construire l'intrigue de son récit avec une sélection de faits, d'informations, d'événements, d'illustrations. Il ne peut prétendre tout dire d'une vie collective. D'ailleurs, si c'était le cas, il lui faudrait une deuxième vie pour dire la première. Ses choix narratifs s'élaborent dans la préparation de la visite et au fil de la conduite de l'acte de transmission. De fait cette phase de

configuration génère des impasses sur le passé, des oublis. « L'idée de récit exhaustif est une idée performativement impossible. » (Ricœur, 2000, p. 579)

Nous constatons régulièrement que ce que l'on peut nommer comme une érosion de la mémoire est souvent associé au vieillissement. Pourtant nous oublions moins que nous le croyons ou ne le craignons, ce noyau dur de la mémoire profonde renferme les marques de ce que nous avons fait, vu, entendu, vécu, appris, acquis et nos capacités à agir, à ressentir, à penser.

Ce noyau dur des souvenirs des Chantiers est entretenu lorsque chaque ancien se trouve immergé dans le lieu associatif, les *stimuli* sont nombreux et actifs pour se reprogrammer dans l'environnement de la Navale. En cas de défaillance chez l'un des anciens, il peut compter sur les autres du collectif pour réanimer le souvenir.

2.5. Conclusion

Aujourd'hui, il convient de s'interroger sur les actes de transmission et sur les formes d'expression de la mémoire collective de la Navale nantaise. Comment se construit l'acte de transmission pendant les visites accompagnées de l'exposition permanente ? Quels supports sont privilégiés pour élaborer les récits des sujets narrateurs ? Quelle est l'histoire commune qui est restituée ? Qui est légitime pour la raconter ?

Qu'est-ce que le fait de raconter cette histoire à plusieurs reprises à différents groupes produit chez les narrateurs ? Comment envisager la poursuite de cet acte de transmission au fil des années ?

Parmi les actes de transmission de cette mémoire, quelles sont les places attribuées aux connaissances et aux savoirs ? Peut-on transmettre la connaissance ? Sous quelle forme s'exprime le rapport qu'entretiennent les narrateurs-transmetteurs avec leur savoir ? La connaissance et le savoir participent-ils à cette mémoire culturelle en chemin ?

I. 3. Connaissance

Du sens commun prêté à la connaissance à sa dimension culturelle, il convient d'entrer dans les différents champs d'approche qui se proposent de le définir.

3.1. À propos de la connaissance

Le mot « connaissance » est apparu en 1080 avec comme définition : fait ou manière de connaître. « Connaître » (du latin *conoscere*) : avoir présent à l'esprit, savoir.

D'après le dictionnaire Le Robert (2006), le mot connaissance fait écho à la conscience, la compréhension, au sentiment, avec comme contraire : l'ignorance.

Les « connaissances » comme sens objectif se démarquent par ce que l'on sait, pour l'avoir appris : ce qui renvoie à la culture, l'éducation, au savoir. De par ses éléments de définitions, on peut constater l'étroite corrélation entre « connaissance » et « savoir ». Ce rapprochement ne va pas les quitter jusqu'à créer de la confusion. Le concept de « connaissance » recouvre des significations multiples. Selon leur origine, leur nature, leur variété, leur valeur, leur rôle, les connaissances sont analysées dans le cadre de différentes disciplines des sciences humaines : philosophie, sociologie, épistémologie, psychologie, sciences cognitives, anthropologie...

Par les termes de « connaissance » ou de « croyance », les sociologues désignent non seulement une idée, un énoncé, mais aussi une théorie ou une doctrine à propos de laquelle un individu est capable d'éprouver selon les modalités variables, un sentiment de conviction et plus encore la capacité à générer ce sentiment chez un ensemble plus ou moins important d'individus.

3.2. De la connaissance ordinaire au sens commun

La nature sociale de la « connaissance ordinaire » nous invite à faire la différence entre « connaissance scientifique » et « connaissance ordinaire ». (Mesure Sylvie, Savidan Patrick, 2006, p. 185).

Sur le plan des connaissances scientifiques, Dilthey (1833-1911), philosophe, psychologue proche du courant positiviste évoque « les faits humains comme des faits de culture, d'intentionnalité ». Ces derniers relèvent d'une approche spécifique, interprétative, fondée sur la compréhension de leur sens.

Cette spécificité ontologique implique une spécificité épistémologique aux deux sens du terme : « spécificité d'un mode de connaissance avec une interprétation fondée sur la compréhension) et spécificité du régime de scientificité des disciplines portant sur cet objet et usant de ce mode de connaissances, les sciences de l'esprit ». (Mesure, Savidan, 2006, p. 375).

Du côté du constructivisme, avec des règles précises, les méthodes d'études scientifiques posent des principes fondamentaux, parmi lesquels citons:

- la connaissance n'est pas un don mais une construction : principe de la construction de la connaissance,
- la connaissance scientifique ne peut prétendre être parfaite : principe de la connaissance inachevée,
- la connaissance n'est que relative à ce qui convient pour l'action : principe de convenance de la connaissance plausible (ce que l'on voit n'est que notre perception, tout individu a le droit de revendiquer sa vision des choses).

Sur ces positions, les référents de la sociologie interprétative (Weber, 2003), de l'interactionnisme symbolique, de la microsociologie (Goffman, 1973), mais aussi d'autres sociologues (Berger, Luckmann, 2012) mettent l'accent sur une construction interprétative des réalités du monde social par les acteurs sociaux.

Pour terminer sur cet axe scientifique, dans son analyse de la « science en train de se faire », Edouard Leroy (1901), affirme entre autres que « les faits ou connaissances scientifiques sont moins constatés que constitués, créations de l'observateur qui les détermine en les isolant, ils représentent notre œuvre de morcellement plus que le donné pur ». Ils sont « faits par le savant », bien loin de s'imposer à lui du dehors ». Par ailleurs l'affirmation du caractère « construit » de toute production cognitive est jugée indissociable de celle de l'indétermination intrinsèque de son substrat. « La matière à partir de laquelle le scientifique élabore faits et théories est tout à la fois flexible, informe, fuyante, et amorphe. » (Savidan, 2006, p. 197).

La « connaissance ordinaire » désigne une forme de connaissance dite « connaissance pratique » qui combine des éléments de savoir sur le monde physique et social et des instructions réglant les usages acceptables de ces éléments de contexte. Cette forme de connaissance s'exerce entièrement et exclusivement dans l'action. La « connaissance pratique » suppose l'existence d'un rapport direct qu'un individu entretient avec les éléments

de son environnement d'action. Aussi, le concept de « directéité » ou « immédiateté » (Merleau-Ponty, 1945, *Phénoménologie de la perception*, Gallimard) est une composante essentielle de la « connaissance ordinaire ». En effet, elle signale que ce type de connaissance s'actualise en comportements et en énoncés sans requérir des calculs rationnels, des présentations de preuves, des vérifications au moyen de protocoles expérimentaux. Toute idée de « connaissance ordinaire », contenue dans l'hypothèse de « directéité », constitue une connaissance pratique en opposition à une conception intellectualiste de l'action ; cette « directéité » devient un attribut des pratiques (Bourdieu, 1979). Cette dénomination de l'attribut des pratiques concerne les savoirs des individus au sujet des environnements dans lesquels ils évoluent : ils développent ce que l'on appelle communément un « savoir-faire ». Ce savoir-faire dans une relation que les individus entretiennent aux objets, aux personnes et aux événements, constitue normalement un contexte d'action.

En sociologie, les notions de « savoirs de sens commun » et de « connaissance ordinaire » s'expriment selon différentes propositions :

- Les individus ont une vision pertinente du monde dans lequel ils vivent et des univers d'action dans lesquels ils ont l'habitude de s'engager.
- Ils évaluent de façon adéquate la forme et le déroulement que devraient avoir les types d'activité collective auxquels ils participent régulièrement.
- Ils sont capables d'ajuster leurs conduites aux circonstances de l'action et de donner une description correcte des raisons pour lesquelles ils l'ont faite.

Le sens commun de l'action associe un langage de description soit pour expliquer, soit pour commenter ce que les individus font dans telle ou telle situation, soit pour affirmer un point de vue sur ce qui se fait.

En définitive, l'agir en commun c'est la prise en considération de la capacité de ses partenaires à produire des conduites, des énoncés ajustés au cours d'événements.

Connaissance ordinaire => connaissance pratique => savoir faire => sens commun

3.3. Du côté de la psychologie cognitive

L'épistémologie piagétienne considère que les opérations intellectuelles sont des actions intériorisées qui trouvent leurs origines dans des conduites concrètes et qu'elles s'organisent en structures d'ensemble de nature logicomathématique. « Tous les concepts de la théorie piagétienne : schèmes, opérations logiques, n'appartiennent pas au domaine comportemental mais sont autant de descripteurs témoignant de l'existence de processus internes obéissant aux

lois (axiomatique) de la logique et relevant de ce fait de l'approche cognitive. » (Benedetto, 2013, p. 18)

L'appellation d'approche cognitive ou psychologie cognitive renvoie soit à différentes activités mentales soit à une approche théorique particulière en psychologie. La cognition, comme activité mentale, s'exerce sur l'acquisition, le stockage, la transformation et l'utilisation des connaissances. « La cognition inclut un large éventail de processus mentaux qu'elle met en œuvre chaque fois qu'une information est reçue, stockée, transformée et utilisée ». (W. Matlin, 2002, p. 17)

Les processus mentaux touchent à la perception, la mémoire, l'imagerie ou représentation mentale, le langage, la résolution de problèmes, le raisonnement, la prise de décision... A ce titre, les notions d'information et de représentation sont à prendre en compte : l'information c'est ce qui forme ou transforme une représentation. « Une représentation désigne un processus par lequel un organisme structure une connaissance (contenu ou référé) sous forme de substituts ou de traces ». (Benedetto, 2015, p. 22)

Pour cela Bronckart, cité par Benedetto, évoque deux types de représentations :

- Les représentations primaires avec des substituts internes comprennent les images mentales liées aux informations sensorielles et celles évoquant l'objet absent.
- Les représentations secondaires se caractérisent par le recours à des substituts externes comme des gestes, dessins, objets ou jouets chez l'enfant sans omettre le rapport au langage (signifiant/signifié).

« Il ne peut y avoir de représentations que par les conduites qui les établissent et les font fonctionner. » (Benedetto, 2015, p. 23)

L'approche empirique de la psychologie de la connaissance illustrée par les travaux de Piaget définit la provenance de la connaissance par les informations captées avec les organes sensoriels mais également par l'intériorisation des actions que l'enfant, puis l'homme, exécute tout au long de son existence. « Les connaissances font partie du patrimoine cognitif du sujet ». (Jonnaert, 2002, p. 69)

Avec le langage comme mode d'expression et de compréhension concernant les événements de connaissances de vie relatés, c'est le biocognitif et l'autonomie qui sont recherchés. « Les mécanismes de l'autonomie jettent un pont entre les dimensions cognitives du vivant, et la dimension humaine et sociale du savoir vers laquelle toute explication cognitive doit finalement aboutir. » (Varela, 1989, p. 15).

3.4. Culture et connaissance

Si la connaissance est dans la culture, la culture est dans la connaissance. La culture, qui est le propre de la société humaine, s'organise à partir du langage comme capital cognitif collectif des connaissances acquises, des savoir-faire appris, des expériences vécues, de la mémoire historique, des croyances mythiques d'une société. « Ainsi se manifestent “représentations collectives”, “conscience collective”, “imaginaire collectif” ». (Morin, 1991, p. 17). Et pour bien comprendre que la connaissance est intimement reliée à l'action : « La connaissance humaine est inséparable de l'action car elle élabore et utilise des stratégies pour résoudre les problèmes posés par l'incertitude et l'incomplétude du savoir. » (Morin, 1986, p. 204).

3.5. Conclusion

Les fondements cognitifs déterminent la connaissance de l'individu fondée sur la compréhension et l'interprétation des choses de son environnement. La connaissance n'est pas innée, elle se construit. On parle de cognition pour définir les informations reçues, stockées, transformées. La connaissance peut s'élaborer sur des faits scientifiques en veillant à garder le doute, la réfutabilité, la plausibilité comme principes de base. (Popper, 1973)

La connaissance, partie prenante du patrimoine, est contenue dans les expériences, dans la culture du sujet, et de fait, participe à la construction de sa mémoire individuelle.

Sur un plan global, on parlera de « connaissance collective » ou de « conscience collective ». Cette conscience collective a-t-elle un lien avec la mémoire collective ?

Après ces apports de différents champs théoriques sur ce que recouvre le concept de « connaissance », il est important de s'intéresser au concept de « savoir ».

I. 4. Savoir

L'apport étymologique, l'approche des formes et des attributions de ce concept de « savoir » nous conduisent vers le champ théorique choisi.

Selon la définition du Robert : « avoir présent à l'esprit quelque chose qu'on identifie, et qu'on tient pour réel, pouvoir affirmer l'existence de ». Le verbe « savoir » renvoie à connaître, connaissance, science, à faire savoir, apprendre, annoncer. Le nom « savoir » désigne un ensemble de connaissances : il fait écho à la culture, l'instruction, la science. Il décline le terme de savoir-faire comme habileté à résoudre les problèmes pratiques, compétence, expérience dans l'exercice d'une activité, sans omettre de souligner le savoir-vivre. Et de ces déclinaisons émergent les termes suivants : su, insu, savant, sachant mais aussi... saveur.

Sur ce dernier point, soulignons l'étymologie du mot « savoir » qui vient du latin *sapere* qui signifie : avoir de la saveur. Après avoir décliné toutes les équivalences et les origines dans différents pays (anglo-saxons, latins, germaniques), Jacky Beillerot nous propose : « le savoir est alors ce qui est su, ce qui est acquis, un état statique et une appropriation intime qui n'est pas censée s'oublier ou se perdre », avant de revenir à deux sources de la pensée européenne sur ce même terme de savoir : « l'un autour de voir, de forme, d'image qui conduit au discernement (science), l'autre autour de l'expérience et de la sagesse. » (Beillerot, 1996, p. 121)

Le sujet de savoir déploie une activité qui lui est propre : argumentation, vérification, expérimentation, démonstration, mise à l'épreuve, validation. L'activité est aussi sujet sur lui-même. Cette activité implique également un rapport aux autres, induit un rapport au langage et au temps. Le savoir se présente sous différentes formes : objets, énoncés chargés de sens et de valeurs, activité, relations et un rapport au monde. Il n'y a de savoir que produit dans une « confrontation interpersonnelle » : l'idée de savoir implique celle du sujet, son activité, son rapport à lui-même et aux autres. Autrement dit, le savoir émerge d'une relation dialogique qui instaure un rapport au savoir.

Il n'est pas de savoir sans rapport au savoir. « Le rapport au savoir est une forme de rapport au monde » (Charlot, 1997, p. 89).

Nous pouvons repérer des attributions distinctes au savoir comme nous y invite Jacques Legroux dont la théorie va nous intéresser un peu plus loin :

- Le savoir contenu qui est source d'instruction participe à la compréhension du monde, de la nature, de la société, de la place de l'homme...
- Le savoir formateur qui concourt à la formation de l'esprit car il engage le discernement, l'analyse, la synthèse, la logique, l'objectivité.

« Pour ces deux rôles, l'un centré sur l'objet, l'autre sur le sujet, le savoir instruit et éduque l'élève. » (Legroux, 2008, p. 23) Ce terme d' « élève » sous-entend l'enfant dans la classe et peut s'attribuer à toute personne en situation d'apprentissage dans sa vie.

4.1. Conclusion

Pour cette présente question de recherche, c'est le savoir formateur de soi sur soi et le savoir partagé qui nous intéressent. Un savoir produit inédit ? Un savoir-faire révélé ? Un savoir d'expérience conscientisé ? Quels liens a-t-il avec la connaissance ?

Sur ces différents points, nous vous proposons de centrer notre champ théorique sur cette relation information-savoir-connaissance avec la théorie de Jacques Legroux, avant d'aborder les principes de base du rapport au savoir.

I. 5. La théorie de Jacques Legroux

Avant de poser les principes clés à ce cadre théorique et de faire le lien avec le savoir et la connaissance, un retour sur la théorie de l'information s'impose.

5.1. Approche théorique de l'information

Dans son sens originel, le terme d'« information » exprime l'idée de mise en forme. Du latin *informare* qui signifie donner une forme. L'information désigne des faits, des opinions, des commentaires, et se destine à être divulguée ; l'information c'est une donnée transmissible, circulante.

L'information étant un terme utilisé pour plusieurs usages dans les mass-médias, le milieu judiciaire, dans les télécommunications, la cybernétique, l'informatique, la biologie physique, il convient de l'appréhender par le biais des sciences de l'éducation. Aussi, la théorie de la communication et les concepts qui s'y rattachent nous permettent de mieux comprendre la relation entre information, connaissance et savoir.

Pour cela, nous allons nous référer à la théorie de l'information élaborée en 1949 par Shannon et Weaver, deux mathématiciens spécialistes de la communication.

Ancrée dans le domaine des mathématiques, cette théorie vise à présenter le modèle de base et à comprendre le statut que revêt l'information dans le contexte de notre recherche et de la transmission. En général, un système de communication comprend :

- une source d'information : origine du message ;
- un transmetteur ou émetteur (codage du message) ;
- un canal de transmission du message ;
- un récepteur (décodage et reconstruction du message) ;
- un destinataire.

Pour que le système fonctionne, l'émetteur et le récepteur doivent utiliser le même code constitué de signes (ex : la langue, l'image, le dessin, la photographie...).

Ce jeu de codage et de décodage, de la source au destinataire, attribue au message toute son énergie dans l'acte de transmission.

Dans la théorie shannonienne interviennent aussi les notions d'imprévisibilité et de surprise. « Moins le récepteur connaît les informations véhiculées avant que celles-ci lui parviennent, plus le message est riche. » (Legroux, 2008, p. 85)

L'information est efficace avec une économie de signaux.

Avec cette description sommaire et théorique, la transposition peut s'effectuer dans le contexte de la visite de l'exposition « Bâtisseurs de navires ». Par analogie avec cette théorie de l'information, l'animateur bénévole est l'émetteur, le savoir-information constitue le message, le public est le récepteur. L'animateur code le message à transmettre, le public décode, la source du message est nourrie des expériences professionnelles vécues, des connaissances incarnées, des faits historiques évoqués.

Pour que ce système de communication fonctionne et que les destinataires captent le message, il s'agit également de réduire les « bruits ». Par bruit, nous concevons tout signal qui va faire obstacle ou qui perturbe l'émission du message. « Le bruit peut être alors défini comme un signal que l'on ne veut pas transmettre. » (Legroux, 2008, p. 86). De plus il est important de prendre en considération les effets de « feed-back ». Dans le cadre informationnel, le feed-back favorise la régulation de la communication circulaire. Le principe de feed-back (positif ou négatif) permet à l'émetteur de se mettre en position de « récepteur » et d'« évaluer » les effets produits à la réception initiale.

Pour compléter cette recherche sur les concepts d'information, de connaissance et de savoir, nous nous inspirons de la théorie de Jacques Legroux toujours d'actualité.

En s'appuyant sur les travaux de Dewey, Jacques Legroux prolonge cette vision dialectique de l'articulation information et connaissance lors de ses recherches en 1980. Il élargit le processus de cette construction du savoir, en plaçant le savoir à l'interface avec l'information et la connaissance.

Il présente les principes fondamentaux qui organisent le triptyque : information, savoir, connaissance.

« L'**information** est extérieure au sujet, et appartient aux autres. Elle est d'ordre social et elle est facilement **transmissible**. La **connaissance** est intégrée au sujet au point qu'elle se confond avec lui, elle n'appartient qu'à soi, elle est d'ordre personnel, elle n'est pas **transmissible**. Entre les deux pôles se situe le **savoir** qui n'est ni l'information, ni la connaissance et un peu les deux. Cette présentation synthétique met plus en évidence des pôles que des processus. En fait, on peut considérer qu'il n'y a pas de frontière rigide, ni entre l'information et le savoir, ni entre le savoir et la connaissance ». (Lerbet, 1992, p. 107)

Il s'agit d'un processus gradué, d'une activité continue de reconstruction, un processus par lequel la personne transforme des informations stockées dans l'espace en un savoir qui se construit progressivement, puis celui-ci devient réversible quand le savoir intégré aboutit à nouveau à la connaissance. Maintenant, voyons de façon plus précise ce qui caractérise les concepts en question et leurs interactions dynamiques.

5.2. Information, savoir, connaissance

En complément de la théorie shannonienne développée ci-dessus, Legroux distingue avec pertinence la connaissance de l'information. L'information se trouve transformée par l'expérience personnelle et devient la connaissance. L'information est donc extérieure au sujet tandis que la connaissance lui est intégrée.

Savoir et connaissance sont souvent considérés comme synonymes. Nous allons essayer d'y voir plus clair. Le savoir correspond à des contenus d'apprentissage, c'est-à-dire à des savoirs à acquérir, à posséder. En indiquant la classification de Jacky Beillerot, Jacques Legroux énonce quatre types de savoirs qui vont en partie nous guider sur cette recherche (Legroux, 2008, p. 109)

- Les savoirs instrumentaux (ou opératoires) : lire et écrire, technique d'expression ;
- Les savoir-faire : savoirs techniques, les savoirs d'outils ;
- Les savoirs d'informations idéologiques, sociaux, politiques ;
- Les savoirs scientifiques théoriques ;

Dans le cadre de notre recherche, nous ajoutons une autre catégorie repérée par Bernard Charlot :

- Les savoirs d'opinions à partir de l'analyse des réalités vécues et de la confrontation des opinions. (Legroux, 2008, p. 109)

« Le savoir est un ensemble de données organisées par le sujet, de nature objective pour le sujet, possédées par le sujet et lui assurant un pouvoir. » (Legroux, 2008, p. 110). Savoir c'est avoir un pouvoir, car c'est savoir être capable de pratiquer une activité, c'est être compétent dans un domaine d'apprentissage avec des savoirs opératoires ou instrumentaux, des savoirs professionnels.

C'est dans son rapport au sujet que l'on peut, dans une certaine mesure différencier le concept de connaissance de celui de savoir. La connaissance peut se définir comme « conscience de sa propre existence ». (Le Robert, 1998)

La connaissance est un savoir vécu et intégré par la totalité du sujet dans la globalité d'un contexte. C'est le résultat de l'expérience personnelle, d'une activité totale du sujet qui assimile le savoir et s'y accommode. Cette connaissance a une signification vis-à-vis de l'expérience de la personne. Elle lui permet de comprendre ce qu'elle est et ce qu'elle vit. La connaissance donne du pouvoir sur soi et sur son environnement.

Sur cette approche des concepts, ce qu'il faut comprendre de la théorie de Legroux c'est la transformation des matériaux informatifs quand ils deviennent savoir, puis connaissance, et aussi quand ils accomplissent le parcours inverse.

5.3. Rappels

L'information est une donnée extérieure au sujet. La connaissance est une donnée qui lui est intégrée car intime. L'information est du domaine social et aisément véhiculée dans le temps et l'espace. La connaissance est du domaine personnel car intégrée à la personnalité, elle n'est pas transmissible. Le savoir se situe entre l'information et la connaissance. Le savoir est transmissible.

Le degré d'intégration est fonction de la signification par le sujet (degré variable suivant les données mémorisées et de compréhension). Les conséquences de l'intégration sont fonction du niveau du sujet de compréhension. La connaissance, parce qu'elle concourt à une élucidation personnelle, donne du pouvoir sur soi et facilite la compréhension des autres. La connaissance, comme organisation de l'information, est source d'informations nouvelles, c'est-à-dire de possibilités créatrices.

Pour conclure, retenons que la véritable transformation des matériaux informatifs, c'est quand ils deviennent « savoir » puis « connaissance ». Ce que Lerbet a appelé le « système personnel de production de savoir ». (Lerbet, 1995, p. 197). Le savoir, comme l'information, est sous le primat de l'objectivité mais c'est de l'information appropriée par un sujet. Le savoir est produit par le sujet confronté à d'autres sujets, il est construit dans des cadres méthodologiques, c'est un « produit communicable, de l'information disponible pour un autrui ». (Charlot, 1997, p. 75)

Tout savoir suppose une relation à ce savoir ; aussi, il convient de relier les principes théoriques de Legroux, décrits précédemment, en s'inspirant des travaux de Bernard Charlot.

5.4. Le rapport au savoir

« Le rapport au savoir est le rapport au monde, à l'autre et à soi-même d'un sujet confronté à la nécessité d'apprendre ; c'est l'ensemble (organisé) des relations qu'un sujet entretient avec tout ce qui relève de "l'apprendre" et du savoir ou de façon plus intuitive l'ensemble des relations qu'un sujet entretient avec un objet, un contenu de pensée, une activité , une relation

interpersonnelle, un lieu, une personne, une situation, une occasion, une obligation... liés en quelque façon "à l'apprendre" et au savoir, c'est un rapport au langage, au temps, à l'activité dans le monde et sur le monde, rapport aux autres, à soi-même. » (Charlot, 1997, p. 93-94).

Si tout rapport au savoir, en tant que rapport d'un sujet à un monde, est rapport au monde et à une forme d'appropriation du monde, alors il n'est pas de savoir qui ne soit inscrit dans des rapports de savoir. Le savoir est construit dans une histoire collective qui est celle de l'esprit humain et des activités de l'homme, il est soumis à des processus collectifs de validation, de capitalisation, de transmission.

Ces rapports de savoir, ces rapports sociaux, sont nécessaires pour constituer le savoir mais aussi pour le soutenir après sa constitution : pour la communauté scientifique, il ne reste valable que si elle le reconnaît comme tel, il s'agit là d'un savoir ayant de la valeur et méritant d'être transmis. « Ce savoir collectif est approprié par le sujet. » (Charlot, 1997, p. 73)

Pour comprendre le rapport au savoir d'un individu, il faut prendre en compte son appartenance sociale mais aussi l'évolution du marché du travail, du système scolaire, des formes culturelles. Alors, connaissance, savoir, ou encore information ? Quelle distinction faire ?

Bernard Charlot s'attache à distinguer l'information, la connaissance et le savoir en reprenant les éléments de la théorie de Jacques Legroux et en les complétant :

- L'information est une donnée extérieure au sujet, on peut l'emmagasiner, la stocker, y compris dans une banque de données : elle est sous le primat de l'objectivité.
- La connaissance est le résultat d'une expérience personnelle liée à l'activité d'un sujet doté de qualités affectivo-cognitives, elle est intransmissible, de fait elle est sous le primat de la subjectivité.
- Le savoir, comme l'information, est sous le primat de l'objectivité, il est issu de l'information appropriée par un sujet. Le savoir est produit par le sujet confronté à d'autres sujets, il est construit dans des cadres méthodologiques, c'est un « produit communicable, de l'information disponible pour un autrui » (Charlot, 1997, p. 75).

Le savoir est développé par la réflexivité du récit d'expérience, les capacités réflexives impliquent des capacités cognitives. Cette angle de conception nous intéresse particulièrement par rapport à la mise en récit et à la réflexivité suscitées dans le contexte de la clinique-dialogique.

5.5. Conclusion

Nous venons de cibler notre champ théorique avec la définition de ce rapport entre transmission et savoir, en constatant que ce n'est pas ce qu'on transmet qui se transmet, et que la connaissance ne se transmet pas.

Quant au « savoir-information », il demeure un « produit communicable ». Dans le contexte de la visite d'exposition qui concerne cette recherche, ce « savoir » communique des faits d'histoire, ce « savoir » s'intéresse également à la mémoire et à la fonction du souvenir. L'accompagnement réflexif du sujet va s'effectuer avec l'approche de la clinique-dialogique.

I. 6. La clinique-dialogique

« La clinique n'est pas un bagage supplémentaire d'outils de recherche.
C'est une éthique de la recherche,
une éthique de construction du savoir et de sa transmission. »
(Cifali Mireille, 2008, p. 17)

La démarche clinique s'applique en sciences de l'éducation, en psychologie, en sociologie, en linguistique, ce qui la caractérise comme discipline transversale. Cette transdisciplinarité se distingue dans les sciences de l'éducation (Blanchard-Laville) et de la formation où la démarche clinique-dialogique (Lani-Bayle) s'applique comme méthode qualitative adaptée à l'analyse du récit. Le récit clinique est à relier aux travaux de Jean Piaget.

6.1. Piaget et les sciences de l'éducation

À l'origine, la démarche clinique prend comme référence les travaux de Jean Piaget. À partir de 1921, Jean Piaget, biologiste de formation, mène ses recherches sur la psychologie et se tourne vers l'étude du langage et de la pensée chez l'enfant avec une approche qualitative et positive. Plutôt que de regarder ce qu'il manque à l'enfant, il porte son attention sur les propriétés, les particularités distinctes de la pensée chez l'enfant-sujet. De ce point de vue, nous pouvons dire qu'il emboîte le pas à Jean-Jacques Rousseau en reprenant sa thèse : « L'enfant n'est pas du tout un petit adulte et son intelligence n'est pas du tout une petite intelligence d'adulte ». (Piaget, 1993 [1924], p. 161)

Contrairement à l'idée d'aborder la psychologie de l'enfant sur un plan quantitatif (addition-soustraction, accroissement d'expériences, éliminations des erreurs), Jean Piaget choisit de l'étudier sous un angle qualitatif. Pour l'époque, cette conception est nouvelle dans la recherche en psychologie car elle apporte une valeur singulière à la pensée de l'enfant. De façon empirique, Piaget conçoit sa méthode en se concentrant sur les faits, en évitant les généralisations, les interprétations systématiques et en privilégiant l'écoute de l'enfant.

« ... nous nous sommes efforcés de suivre pas à pas les faits tels que l'expérience nous les a livrés... nous nous sommes astreints, pour le moment à la seule discussion des faits... » (Piaget, 1923, p. 2). Sa méthode consiste à observer, à laisser parler l'enfant et à noter la façon dont se déroule sa pensée. À l'écoute de l'enfant, il instaure un dialogue avec un questionnement adapté imprégné de curiosité sur : comment il a fait ? Comment il s'y est pris ? Ainsi, Piaget s'est posé des questions simples : pourquoi l'enfant parle-t-il ? Quelles sont les fonctions du langage ? Les observations de Piaget l'ont amené à de riches résultats.

La psychologue Liliane Maury rapporte les propos de Jean Piaget extraits de son autobiographie : « J'engageais avec mes sujets des conversations du type des interrogatoires cliniques dans le but de découvrir quelque chose sur les processus du raisonnement... » (Maury, 1984, p. 14)

Pour Piaget, la nouveauté, c'est de ne pas se borner à enregistrer la réponse que donne l'enfant à la question qu'on lui a posée (il fait référence aux tests), c'est à la fois de le laisser parler et d'aller plus en avant. Piaget critique la méthode des tests (Binet) qu'il juge insuffisante. Il s'agit pour lui de ne pas passer à côté des questions essentielles des intérêts spontanés. Sa méthode clinique préconise ce qu'il dénomme observation « pure », ou « interrogatoires cliniques » ; pour ne pas appliquer un questionnement standardisé (comme peut l'envisager Binet), Piaget préconise d'emblée un questionnement profond mais non normalisé.

Sur ces points, dans l'avant-propos de l'ouvrage de Jean Piaget (1923), Edouard Claparède (biologiste, médecin) commente : « Cette méthode clinique, qui est aussi un art, un art d'interroger, ne se borne pas, on le voit, à des constatations superficielles : elle vise à noter ce qui se cache derrière les premières apparences. » (Piaget, 1923, p. 8)

Soulignons d'ailleurs qu'à ces débuts, Piaget travaille à la demande d'Edouard Claparède à l'Institut Jean-Jacques Rousseau, cette école des sciences de l'éducation située à Genève.

La démarche scientifique de Piaget est de partir des faits qu'il récolte pour affiner son analyse inductive, et non de les faire entrer tant bien que mal dans des hypothèses déjà constituées.

En complément de son travail clinique, Piaget enrichit ses observations par un recueil précis de données indiquant les types de conversation, les questions posées, les explications produites, les informations apportées... Cette méthodologie d'ordonnancement des matériaux vise à les faire parler, ou plutôt « les écouter parler ».

Cette approche clinique et sensible du récit de l'enfant offre une nouvelle forme d'accompagnement qualitatif de la parole, elle privilégie le dialogue sans parti pris, sans jugement. Elle réhabilite le sens premier du mot clinique à savoir d'être proche de la personne, d'être « penché vers la personne, à proximité » : *klinê* (du grec : le lit, au chevet). Ce terme de « clinique » se retrouve souvent employé dans le monde médical ou thérapeutique, il est employé en psychologie compréhensive et entre dans le champ des sciences de l'éducation.

Dans l'histoire des sciences de l'éducation, Claude Revault d'Allonnes centre sa pratique avec la démarche clinique en psychologie, tandis que Vincent de Gaulejac l'utilise dans le cadre de

la sociologie clinique. Le terme de clinique est apporté en sciences de l'éducation par Jacques Ardoino, et est utilisé par Mireille Cifali, d'orientation psychanalytique.

L'équipe « Savoirs et rapport au savoir » de l'université de Paris X Nanterre a défini la dimension clinique comme « une approche qui affirme une consistance propre du psychisme par rapport à l'organique et au social, qui s'intéresse au sujet singulier, cette interaction entre sujet et situation impliquant une dynamique à la fois psychologique et sociale ». (Beillerot, Blanchard-Laville, Mosconi, 1996, p. 8)

Claudine Blanchard-Laville complète cette assertion en se référant aux conceptions du psychiatre, psychanalyste Wilfred Bion : « tenter de penser et d'apprendre pour constituer un rapport au savoir ». (Blanchard-Laville, 1996, p. 9)

La conception de Piaget concernant sa méthode de l'examen clinique préconise différents principes éthiques : savoir observer, se centrer sur le sujet, privilégier l'écoute, questionner avec discernement, éviter de suggestionner, repositionner les réponses dans le contexte, se poser des problèmes, émettre des hypothèses, aiguïser sa finesse d'interprétation. (Piaget, 1923, p. 6-11)

Ces façons de faire ajustées avec le sujet dans la relation vont nous guider pour mieux appréhender la démarche clinique.

6.2. La démarche clinique

La clinique est avant tout une façon de penser les choses. Dans son ouvrage *La Pensée clinique*, le psychiatre-psychanalyste André Green dit « qu'il faudrait parler d'être, non au chevet, mais à la tête » (Green, 2002). La psychologie clinique a étendu la posture clinique à la thérapie, mais c'est dans le champ de la formation qu'elle nous intéresse.

Éviter de penser pour l'autre, mettre en place un dialogue avec l'autre pour savoir pourquoi il le pense, c'est ce que Jean Piaget a expérimenté comme « clinique » avec les enfants. « La représentation du monde, c'est un travail centré sur l'écoute des enfants, les enfants peuvent avoir un point de vue, les enfants construisent le monde, l'école arrive ensuite... » (Piaget, 1947). C'est à partir des entretiens cliniques que s'est forgée la théorie piagétienne. Ainsi, les entretiens cliniques adaptés à un public d'adultes, au contexte d'une recherche se concentrent principalement sur la mise en mots et la compréhension d'une expérience à partir d'un vécu. Pour cela, ils incitent à un dialogue cognitif et réflexif, une approche compréhensive dans le cadre d'un entretien (non-directif, semi-directif voire directif selon les besoins).

Par la qualité de son écoute, le chercheur s'implique dans la menée de l'entretien, il effectue sa recherche, non pas « sur », mais « avec » le sujet qui demeure propriétaire de ce qui est

produit. Il est considéré non seulement comme sujet agissant, mais aussi parlant, pensant, capable de réfléchir la recherche faite avec lui. La méthode clinique permet de produire du savoir à partir des récits partagés entre le(s) sujet(s) narrateur(s) et le chercheur.

Ce dernier se doit de rester attentif aux réponses données, aux sollicitations sociales, favorisées ou autorisées dans une situation précise, que le sujet configure et se donnent à voir avec les préjugés, les croyances, les idéologies, illustrant le récit ; un récit où les fictions se font et se défont dans l'histoire individuelle et collective.

Dans le contexte d'une relation dialoguante et questionnante entre deux ou plusieurs personnes, par la qualité de l'écoute et de l'implication mutuelle, la démarche clinique s'intéresse au processus réflexif et doit permettre la formation de savoirs. Le processus de « conscientisation » réflexif est une transformation du rapport au savoir du sujet à son propre vécu, de ce qu'il en dit. (Freire, 2006)

« Le savoir émancipateur est celui qui s'acquiert par la réflexivité critique à la différence du savoir qui résulte de notre "intérêt technique" pour le monde objectif... le mode d'investigation lié à la réflexivité est plus évaluatif que prescriptif ou descriptif » (Mezirow, 2001, p. 104-105)

6.3. La clinique-dialogique

La clinique-dialogique est avant tout une éthique de recherche, de construction du savoir et de sa transmission. Issue des travaux de Piaget et d'Edgar Morin, Martine Lani-Bayle a développé cette approche théorique et méthodologique enseignée à l'université de Nantes en sciences de l'éducation.

Sur le plan de l'étymologie, le terme de dialogique vient de *dia* (contraire de syn.) qui indique la séparation (en divisant, en traversant) et *logos* qui signifie la parole, le discours, la discussion.

Selon Edgar Morin, la dialogique, se définit comme : « unité complexe entre deux logiques, entités ou instances complémentaires, concurrentes et antagonistes qui se nourrissent l'une de l'autre, se complètent, mais aussi s'opposent et se combattent [...] dans la dialogique, les antagonismes demeurent et sont constitutifs des entités ou phénomènes complexes. » (Morin, 2001, p. 347-348)

Autrement dit, la dialogique est à considérer comme complémentarité des antagonismes, en favorisant le principe de la réintroduction du connaissant dans toute connaissance avec le sujet, et en écartant ce que le paradigme de simplification recèle : celui de la perception de la

théorie scientifique, « toute connaissance est une reconstruction/traduction par un esprit/cerveau dans une culture et un temps donnés. » (Edgar Morin interrogé par Nelson Vallejo-Gomez, 2008, p. 249). Cette disposition éthique est parfaitement adaptée à notre recherche.

Dans le contexte des entretiens, le narrateur et le narrataire sont dans une relation complémentaire qui peut être antagoniste « dans une relation d'écoute discursive à l'occasion d'un recueil de récit d'expériences dans l'objectif de produire des savoirs. » (Lani-Bayle, 2019, p. 34)

6.4. La démarche clinique-dialogique

La démarche clinique-dialogique, comme discipline théorique transversale, s'avère être une approche méthodologique pertinente en sciences de l'éducation.

C'est une méthode comme « essai génératif » (Morin, 2003) : une activité pensante du sujet vivant et non abstrait, un sujet capable d'apprendre, d'inventer et de créer sur et pendant son chemin. C'est une méthode comme chemin d'écoute, comme voyage : elle ne précède donc pas l'expérience mais émerge de celle-ci et se manifeste à la fin.

C'est une méthode immergée au cœur de la multiplicité et de la complexité de la vie qu'elle cherche à raconter et à questionner.

C'est une méthode qui invite, de la part de l'accompagnant-chercheur, à l'empathie, à l'éthique et à la conscience intime. L'association chercheur-sujet est fondamentale.

Aussi, la confiance et la sécurité nécessaires à la qualité du climat relationnel et à la menée de la recherche s'établissent sur les bases d'un contrat explicité, écrit et signé par le(s) sujet(s) et l'accompagnateur-chercheur. « La clinique-dialogique ne propose pas de savoirs tout faits, figés, mais tente d'impulser une dynamique de questionnement et de construction, ce qui est inhabituel dans le cadre classique des savoirs enseignés. » (Lani-Bayle, 2002, Cahier N°40)

Comme nous l'avons introduite, la démarche de la clinique-dialogique pose comme principe fondamental un travail « avec », et non « sur », elle nécessite l'écoute d'un terrain pour cela. Cette posture du chercheur (« le avec ») caractérise le processus de co-construction indispensable à cette approche théorique. Cette méthodologie clinique-dialogique est centrée sur ce qui est dit par le sujet, sur ce qui est conscientisé sans interpréter ; en tant que chercheur, à l'écoute de « ce que je reçois », j'interroge « ce qui se dit ». Cette recherche qualitative, comme démarche compréhensive de soi montre que derrière toute singularité (le local) existe une dimension universelle (le global).

Par l'observation et les modalités de l'entretien, bousculant les attitudes classiques, la démarche clinique-dialogique offre une façon de pratiquer, de penser la recherche autant que la formation. La lecture des faits doit susciter la réflexion et ouvrir à la production de sens.

« Bien plus qu'un ensemble de méthodes et de techniques, celle-ci se définit comme un positionnement global, par rapport à l'autre, mais aussi par rapport au savoir et à son élaboration ; en ce sens, elle pose en termes nouveaux la question des rapports entre recherche et action ou théorie et pratique. » (Levy, 1997, p. 14).

En recherche, par l'observation et les entretiens, cette démarche se montre particulièrement heuristique par le croisement avec d'autres méthodes possibles : elle s'invente à mesure qu'elle se déroule et demande du temps et de l'expérience. Elle articule deux dimensions d'interventions complémentaires : la manière de mener la recherche en coopération avec le terrain (théorie ancrée), les modalités de recueils de données, l'observation, les entretiens cliniques, l'analyse des données de récits (oraux, écrits). Elle revêt une grande humilité dans la présentation des résultats car elle « *montre* » mais ne « *démontre* » pas.

Cette approche qualitative ne préconise pas la démonstration car la méthode, le cheminement suivi, s'inventent au fur et à mesure de son déroulement. Cette méthode peut s'articuler autour des principes suivants :

- Recherche située dans le contexte d'une relation dialoguante et questionnante entre deux ou plusieurs personnes,
- Travail de co-construction contractualisé : le « avec » est privilégié avec des sujets, « avec » un contexte, « avec » les incertitudes et les aléas, non « sur » des objets,
- Qualité d'écoute exigée du terrain et implication mutuelle,
- Intérêt pour le processus réflexif,
- Association chercheur-sujet fondamentale dans un cadre éthique (le chercheur est intégré au processus de production de savoir),
- Recherche de la formation de savoirs,
- Les chemins se font et se prennent en marchant.

« La clinique du récit s'attache à l'écoute questionnante d'une singularité comme révélatrice non d'elle-même pour elle-même mais, à travers et au-delà du discours suscité et recueilli d'un vécu social. Elle vise à recueillir le savoir spécifique dont un narrateur parfois à son insu est porteur. » (Lani-Bayle, 1997, p. 121)

6.5. Un cadre pour l'analyse du récit

Cette démarche qualitative s'appuie sur le récit du vécu tenu par les sujets impliqués ; elle doit permettre la compréhension du récit à différents niveaux. (cf. niveaux d'analyse du récit p. 66) En toute subjectivité, le langage, la parole et l'écrit constituent les supports, les moyens utilisés. En toute authenticité, il s'agit de recevoir la parole singulière du sujet. Ce qui est restitué est reconstruit, refiguré dans le présent. La restitution du savoir est à saisir dans la phase de reconstruction et de refiguration. En parallèle à cette transposition des mimesis du récit (Ricœur) et de la production de savoirs, l'approche de Martine Lani-Bayle propose de décrypter le discours narratif en plusieurs étapes formatives et interactives.

Méthode comme chemin d'écoute qui émerge de l'expérience, méthode qui questionne et réfléchit la vie, méthode qui invite à l'empathie, à l'éthique et à la conscience intime pour le chercheur accompagnant, méthode immergée au cœur de la multiplicité et de la complexité. Cette démarche qualitative s'appuie sur les faits observés, le récit du vécu tenu par les sujets impliqués, la mise en réflexion et l'ouverture à la production de sens.

6.6. Une méthodologie qualitative et humaine

Cette démarche qualitative et humaine met en lumière le singulier en encourageant la réflexion du sujet. Elle lui permet d'interroger comment transmettre : Qu'est-ce qu'il en dit ? Quels sont les effets qui se dégagent de cette réflexion enclenchée ? Comment se forme-t-il ? En partant du récit sur le vécu et les ressentis, en intégrant la subjectivité de la parole et du langage, et en encourageant la pensée et l'écrit réflexifs.

Cette méthode permet de développer une réflexion au regard d'un agir commun questionnant. Elle accompagne une recherche sans savoir au départ ce que l'on va découvrir. Avec cette démarche, notre approche méthodologique s'avère parfaitement adaptée à la question posée sur la transmission, car elle est inductive et centrée sur ce que disent les personnes ; elle doit permettre de comprendre les faits observés et susciter la réflexivité, de questionner sans interpréter délibérément. Ainsi, cette approche requiert une méthodologie adaptée à notre recherche.

Les appuis méthodologiques déterminés à cette recherche s'étaient en plusieurs étapes :

- ✓ Phase d'observation participante lors des visites de l'exposition « Bâtisseurs de navires » ;
- ✓ Phase d'entretiens individuels et collectifs ;
- ✓ Phase de restitution réflexive suite aux retranscriptions écrites des entretiens ;
- ✓ Phase d'entretien collectif réflexif.

6.7. L'observation

L'observation permet de saisir les activités, de comprendre les comportements et les relations au sein d'un espace, avec une ou plusieurs personnes. L'observation participante (comme en ethnologie) nécessite de s'investir sur un long terme dans l'espace auprès d'une population choisie. L'observateur-chercheur tient son journal d'enquête, pour y consigner pendant et après la phase d'observation : les faits marquants, les situations, les questions précises qui surviennent. Sur ce point, une grille ou guide sur ce qui est observé s'élabore avant et après la séquence observée. C'est l'observation systématique qui va nous intéresser : celle-ci intervient dans un projet précis. L'observateur doit maintenir une distance juste et critique, limiter ses propres jugements de valeurs sur les sujets, et rester vigilant pour ne pas adopter les points de vue des sujets. Cela exige de s'ajuster et d'entretenir une relation de confiance avec les sujets associés. Concernant ma recherche, la question de l'observation s'est établie sur différents moments : la phase d'intégration qui correspond aux temps de rencontre avec le collectif, les moments conviviaux à partager lors des séances du mardi, mais principalement le temps de la visite de l'exposition « Bâisseurs de navires » animée par un des anciens ouvriers, et les phases d'entretien clinique.

6.8. L'entretien clinique

Sur la question de l'entretien, il n'existe pas une méthode unique. Les types d'entretien se différencient en fonction de leur usage : l'entretien exploratoire pour cadrer, lancer une enquête, l'entretien-illustration pour donner vie à un exposé, une démonstration, l'entretien croisé avec des méthodes statistiques, l'entretien exclusif pour un recueil d'information ou l'entretien à des fins de compréhension d'un phénomène. Sur le plan éthique, selon les précisions présentées auparavant, le type d'entretien que j'envisage de mener est « l'entretien clinique ».

L'entretien clinique privilégie la relation d'écoute et d'empathie, et, plutôt qu'un rapport d'enquête et d'enquêteur, il met en relation de façon asymétrique un chercheur-narrataire avec le/la (ou les) sujet(s)-narrateur.trice(s).

Il y a différentes façons de conduire un entretien selon les objectifs poursuivis :

- ✓ L'entretien directif avec un questionnaire et des questions fermées ; ce type d'entretien peu propice à l'échange doit plutôt servir une démarche quantitative.
- ✓ L'entretien non-directif selon Rogers, qui apparaît plus adapté à un espace thérapeutique.

- ✓ L'entretien semi-directif (avec un guide pour les questions selon les besoins) : cette technique est privilégiée dans le cadre d'une démarche qualitative en sociologie ou en sciences de l'éducation. Elle exige une qualité de présence et offre une ouverture au questionnement.

Dans l'entretien clinique prodigué sous forme de conversation, le narrataire-chercheur conduit l'entretien dont il est le garant, où le(s) sujet(s) narrateur(s) a (ont) toute sa (leur) place dans cette dialogique qui doit promouvoir la réflexion. Les modalités d'intervention dépendent de l'objet de recherche et des objectifs poursuivis : dans le cas de l'entretien clinique, l'entretien semi-directif se confirme comme adapté à la situation.

L'entretien peut se conduire en individuel ou à plusieurs personnes. L'entretien collectif requiert aussi de s'interroger sur ce que l'on ne comprend pas, de ne pas écarter une discussion hors sujet, mais de questionner ce qui la relie à la situation, de chercher la pluralité de sens des interventions.

Lors de la conduite des entretiens, le chercheur ne pose pas au(x) sujet(s) les mêmes questions qu'il se pose pour sa recherche. Il faut trouver des façons d'y entrer avec subtilité sans y aller de front. Ceci exige de la part du chercheur une qualité de présence et d'écoute, une capacité à questionner sa posture et sa manière de procéder pour susciter le récit qui va se situer à plusieurs niveaux tels que nous pourrons l'analyser par la suite. Dans le recueil du récit en entretien, ce qui nous intéresse avant tout c'est « le être avec » sans interpréter, c'est l'ouverture à l'expression des connaissances, c'est la mise en réflexivité, c'est la production de savoir pour le sujet et le chercheur.

Comme toute méthode, notre entretien collectif doit être adapté à notre objet de recherche avec une ou plusieurs questions : l'intervention du chercheur en entretien individuel et collectif vise à écouter, à recueillir de l'information et à susciter la réflexivité chez le(s) sujets-narrateur.trice.s (auto-analyse). L'entretien de recherche recueille des données discursives destinées à être analysées par thématique. Les thèmes sont discutés avec les participant.e.s.

« La notion d'entretien collectif recouvre des pratiques mixtes dans lesquelles des tâches spécifiques peuvent être confiées aux participants mais où, dans le même temps, l'explicitation de ces actes est recueillie sous forme discursive »

(Duchesne, Haegel, 2009, p. 43)

Il faut déterminer des questions qui vont permettre de dégager des indicateurs, des thèmes à poursuivre pour la suite. Au début, on part de questions générales, de questions ouvertes, ensuite il s'agit d'accepter de défricher des espaces imprévus, pour n'aborder qu'à la fin les points plus précis qui sont reliés à une orientation de recherche.

6.9. Niveaux du récit

Les travaux de recherche de Martine Lani-Bayle présentent trois niveaux ou fonctions au récit oral ou écrit. Elle explicite sa méthode d'analyse de cette façon : « Renseigner, c'est ce que peuvent nous apprendre les *faits*, c'est la base, on les consigne ou les enregistre, à tout le moins on en a besoin mais en soi, désincarnés, ils ne signifient rien. Alors on peut en rester là : ce qu'il est important d'en faire, c'est chercher ce qu'ils nous ont fait (autrement dit le *récit d'expérience* qui en découle, laissant remonter les éprouvés) ; et tenter de prendre conscience de ce que l'on en fait (ou roman de formation, à dégager du niveau précédent). » (Lani-Bayle, 2006, p. 128-129)

✓ Les trois fonctions du récit : F1, F2, F3

- **Fonction 1 (F1) :** Ce niveau regroupe les éléments se rapportant aux *faits bruts* tels qu'ils sont posés dans la narration du sujet (par ordre d'arrivée dans le discours) : niveau de l'information sur les faits. (extérieur => intérieur).

Exemple : « Ce matin... »

- **Fonction 2 (F2) :** Ce niveau marque ce que ces faits ont produit sur le sujet-narrateur : ressenti, sensation, émotion... Quelles sont les impressions face aux faits ? Quelles sont celles qui passent inaperçues dans le discours ? Niveau de l'émotion et du *récit d'expérience* : ce que cela a fait au sujet (explicitation « réflexion ») (extérieur ⇔ intérieur). Et ce que cela fait à l'écouter-narrateur. Exemple : « j'ai eu froid... »

- **Fonction 3 (F3) :** Ce niveau indique ce que les sujets en ont fait. La production de réflexion, de savoir, c'est la re-présentation, l'expression, la réflexivité du vécu autrement : l'expérience. Ici, il s'agit de regarder les expressions ouvrant à des tremplins, à des événements-bascules... Quels effets souligner ? Quelle leçon tirer de cette expérience ? Quel argument avancer ? Quelle justification formuler ? Niveau de la formation, de la production de savoir : ce que je fais de ce que cela me fait, *récit de formation*. (Intérieur => extérieur). Exemple : « demain, je penserai à regarder la météo avant de sortir. »

Exemple complet: « Ce matin (F1), j'ai eu froid (F2), **demain je penserai à regarder la météo** avant de sortir (F3). »

La réflexivité s'exerce par ce passage du niveau 2 de l'expérience (savourer) (F2) au niveau de formation (savoir) (F3) et peut produire des effets émancipateurs.

Sur ce point Mezirow (2001) évoque le savoir émancipateur qui résulte de la réflexivité critique comme mode d'investigation (cf. p. 60).

La clinique-dialogique offre un cadre théorique impliquant une méthodologie qualitative portée sur la narration du sujet avec lui. Cette approche se trouve tout à fait adaptée à la mise en réflexion de l'acte de transmission.

Précisons que les niveaux du récit ne sont pas chronologiques et que la plupart du temps ils s'enchevêtrent. Dans la partie analyse, cette méthode est utilisée pour la compréhension du texte-récit, et pour notre recherche nous privilégions l'élaboration du *récit de formation* (F3). Les passages retranscrits des entretiens et des écrits, documents sont soulignés en couleur **rouge**. (Voir le « dossier des annexes », volume 2)

Dans le processus d'accompagnement de la narration du sujet, survient ce qui se révèle à soi, sorte de prise de conscience dans le récit : quelque chose qu'on ne savait pas que l'on savait. Pour le qualifier, au mot savoir, nous rajoutons le terme d'*insu* tel que le définit Martine Lani-Bayle.

✓ **Savoir insu**

Le « savoir insu » se révèle dans le processus de production de savoirs repérés en niveau 3 (F3). C'est ce que l'on sait sans savoir qu'on le sait. « Ainsi notre savoir reste-t-il en partie insu, à savoir *su à l'intérieur*, disponible certes, mais latent » (Lani-Bayle, 2006, p. 166)

« Le récit peut permettre de les (*insu*) mettre à jour en les découvrant, conférant ainsi du relief à la platitude limitée de l'ici et maintenant. » (Lani-Bayle, 2006, p. 168)

Chaque sujet est auteur de son propre savoir qu'il a engrangé sans le savoir, donc sans l'avoir mis en récit, un savoir qui peut jaillir à son propre insu ; dans ce cas, cette révélation-narration devient formative et dévoile ce que l'on peut appeler la maïeutique agissante de soi.

Le « savoir insu » se constitue à chaque moment de notre vie comme une conscience intime. Lorsqu'il se déclare dans le récit, lorsqu'il se dévoile lors d'une mise en réflexivité, c'est là qu'il nous intéresse comme « savoir de soi pour soi ».

Afin de mieux identifier les niveaux du récit de la clinique-dialogique, quelques exemples sont proposés dans la partie méthodologique.

6.10. Conclusion

La particularité de la démarche clinique-dialogique demeure dans le fait qu'elle se déploie en articulant théorie, méthodologie et pratique. Ses fondements cliniques privilégient l'écoute et la réflexion du sujet. Sa méthode se conçoit dans un contexte global comme processus de recherche. Son application pratique reste ouverte à la coopération et à la créativité. La mise en œuvre de la clinique-dialogique s'effectue « avec » les acteurs.trice.s du terrain et articule avec souplesse et rigueur les choix méthodologiques posés. Elle s'adapte aux besoins et aux aléas du terrain. Dans les entretiens, elle s'attache à l'écoute questionnante des singularités et à la production de savoir réciproque (sujet narrateur et chercheur-narrataire). Cette approche qualitative n'impose pas, mais propose, et s'agence aisément avec une méthode quantitative.

Au vu de cette présentation, cette « marche à inventer » semble convenir au contexte de notre recherche. Ce « compagnonnage dialogique » avec les acteur.trice.s de la MHT doit nous permettre de répondre à nos questionnements et nous ouvrir à d'autres pistes inattendues.

Notre travail heuristique en immersion s'accorde avec une approche ancrée qu'il convient de présenter.

I. 7. La théorie ancrée

Méthode de recherche en sciences sociales, la « Grounded Theory » (théorie ancrée) est théorisée dans une publication parue en 1967 à Chicago par les auteurs Barney Glaser et Anselm Strauss. Les deux sociologues américains proposent une approche qui vise à favoriser la compréhension des phénomènes par une méthode d'enracinement de l'analyse à partir des données de terrain. Ainsi, les deux sociologues présentent la « Grounded Theory » comme une méthodologie générale permettant d'élaborer de nouvelles théories en sciences humaines et sociales. La « Grounded Theory » se définit en opposition avec les approches hypothético-déductives parmi lesquelles les chercheurs partent de postulats, à priori, pour déduire des explications de phénomènes ; les données empiriques ne servent ici que d'exemples ou d'illustrations. Comme approche inductive, la « Grounded Theory » préconise que l'immersion dans les données empiriques doit servir de point de départ au développement du cadre théorique sur un phénomène. En définitive, il s'agit d'étudier les phénomènes à partir de l'expérience des acteurs de terrain.

7.1. Question de méthode

Le chercheur ne part pas d'hypothèses toutes construites, avec un modèle appliqué au phénomène étudié dans un champ et dans un cadre théoriques déjà fixés. Il collecte ses données, élabore ses « hypothèses » ou « orientations de recherche » (approche inductive) avant de les appliquer à un champ théorique adapté et construit. Le principe central dans la phase d'analyse des données est le retour constant aux données collectées. L'analyse s'appuie sur les données empiriques. Ainsi, le chercheur s'ouvre à l'inconnu, à la découverte, à l'émergence d'éléments de théorisation ou de concepts qui se révèlent avec les données de terrain. Les principes méthodologiques préconisés à l'application de cette approche inductive sont complémentaires : suspension temporaire du recours à des cadres théoriques existants, façon particulière de préciser l'objet de recherche, interaction circulaire entre la collecte et l'analyse des données, procédures d'analyse favorisant une ouverture à l'émergence. En définitive, c'est une démarche de rencontre entre l'émergence, la sensibilité, et la capacité d'ouverture du chercheur, une « conversation » entre les données et le chercheur.

Dans cette approche, le processus d'analyse lui-même, parce qu'il favorise l'émergence, fait surgir de nouveaux concepts sensibilisateurs. Dès le départ, le chercheur est aussi « sensibilisé » par ce qu'il comprend de sa recherche avant de restituer cette sensibilité.

Dans ce travail de composition de l'analyse, il est plus question d'« intuitions » ou de

« présupposés » que d' « hypothèses ». Nous positionnerons dans cette partie méthodologique le terme d' « orientation de recherche ». Les auteurs de la « Grounded Theory » fixent comme objectif de la recherche la « production de théories » : le sociologue ne peut se contenter d'une « mise en ordre des données sous un ensemble de catégories de sens commun » (Glaser, Strauss, 1967), il doit produire ses propres catégories. Ce processus de théorisation demande un travail de traduction, de transformation du langage, depuis les mots des gens (catégories ordinaires), jusqu'aux mots du sociologue-chercheur (catégories les plus théoriques). Aussi, les méthodes appliquées portent-elles différentes appellations : la méthode comparative, l'enracinement de la théorie dans les données, l'articulation des catégories de l'action, les catégories analytiques...

7.2. Liens de parenté

La « Grounded Theory » est une mise en forme des postures de recherche préconisées et pratiquées par Everett Cherrington Hughes (1897-1983), sociologue américain, qui demeure l'un des principaux représentants de la pensée sociologique de l'école de Chicago ; il a toujours défendu l'idée d'allier études empiriques et réflexions théoriques. Sa réflexion scientifique a pour but d'apporter une légitimité à la recherche qualitative en sociologie et à la validité du travail de terrain. Hughes considère le travail empirique comme une composante obligatoire de la recherche en sciences sociales. Son objectif est de produire une théorie fondée rendant compte des données recueillies. Dans quelques ouvrages et documentations en français, l'appellation « Grounded Theory » est la plupart du temps conservée dans sa version anglaise initiale. Certains sociologues francophones comme Didier Demazière (1997) et Claude Dubar (1997) utilisent l'abréviation « G.T » pour la désigner. En France, le sociologue Claude Dubar s'est saisi de cette approche pour analyser l'univers de travail et les systèmes d'emploi en reliant socialisation professionnelle et processus identitaire.

Au vu de ces informations, la « Grounded Theory » ou théorie ancrée est-elle pertinente comme approche méthodologique à notre recherche ?

7.3. Points de pertinence

Approche appartenant au courant constructiviste, la « Grounded Theory » érige comme principe fondamental la co-construction avec les participants. Elle se réfère à la fois à une théorie et à une méthode qualitative. « Théorie enracinée », théorie construite à partir du terrain, selon les « matériaux collectés » : pour mener son analyse, le chercheur effectue cet aller-retour.

Les « principes » s'y rattachant pointent les repères d'un cadre théorique à construire, une méthode à élaborer sur mesure, un modèle d'interaction et de causalité circulaire, sans omettre le maintien de la disponibilité du chercheur à la découverte avant la traduction sensible de son travail de recherche. Cette approche *in situ* correspond à la démarche qualitative de ma recherche, dans un contexte de co-construction avec un collectif et un accompagnement adapté aux sujets-acteurs de terrain. Cette approche centrée sur l'étude des phénomènes à partir de l'expérience de terrain s'articule parfaitement avec les champs théoriques abordés et en particulier avec la clinique-dialogique. Cette démarche qualitative permet d'accompagner le questionnement réflexif et le rapport au savoir des sujets dans les actes de transmission de l'histoire et de la mémoire.

7.4. Conclusion

La théorie ancrée offre un cadre ouvert à un travail empirique. Cette approche inductive demande à être structurée, balisée par quelques questions de départ. En l'occurrence comment s'organise la transmission de cette histoire collective ? Quels sont les moyens mis à disposition pour y parvenir ? Comment s'élabore le récit communiqué au public pendant les visites ?

Les biais de recherche seraient de partir sur des questions avec des réponses préétablies ou de s'éparpiller face à un flot d'informations et de données. La théorie ancrée s'accorde parfaitement avec l'approche clinique-dialogique dans le sens où elle laisse ouvert le champ des possibles, elle propose une place aux acteur.trice.s du terrain. Ne sachant pas ce que l'on va trouver, ne connaissant pas les chemins par où passer, le chercheur doit s'accommoder de l'état d'incertitude générée.

Conclusion de la partie I

Dans cette première partie, nous venons de saisir les concepts de base qui constituent le cadre théorique de notre recherche. Nous constatons que la transmission trouve sa pleine expression dans l'action. Aussi, parlerons-nous d'« actes de transmission » comme processus porteurs du contenu de la transmission.

Si on la relie à l'activité humaine, cette dynamique de passation implique les individus dans leur rapport à soi et aux autres. Leurs actes de transmission visent à communiquer des faits d'histoire, des opinions, des savoir-faire, des anecdotes, des informations... Ils se nourrissent de l'histoire et de la mémoire individuelle, elle-même rattachée à la mémoire collective du groupe d'appartenance.

Transmettre le passé et la mémoire nous interpelle sur cette capacité à relier les connaissances, nous interroge en permanence sur le savoir transmettre pour promouvoir une « appropriation collective ». Elle nous invite à prendre en compte le « trans » (transmission, transformation, transfiguration, transdisciplinarité, transgénérationnel), et nécessite l'invention au présent d'une mémoire collective, partagée, créative et ouverte sur l'avenir. « Le souvenir ne consiste plus à évoquer le passé, mais à effectuer des savoirs appris, rangés dans un espace mental. » (Ricoeur, 2000, p. 75). Aujourd'hui, cette « mémoire habitude » de l'équipe des « anciens compagnons », transmise principalement par l'oral, articule patrimoine ouvrier et questionnement sur les cultures du travail.

Qu'en est-il de ce rapport émission-réception dans l'acte de transmission ?

En tant que telle, la transmission ne va pas de soi. L'idée reçue d'une réception fidèle à l'émission ne tient pas. Le récepteur du message de l'acte de transmission va, à son tour, l'interpréter, le transformer, se l'approprier à sa façon. Ce processus de refiguration échappe à l'émetteur. « La transmission est, non pas dans l'émission, mais dans la réception » (Lani-Bayle, 2006, p. 156) Autrement dit, cela nous conforte dans l'idée de centrer notre observation du côté de l'émetteur et du récepteur.

L'approche inductive de la théorie ancrée associée à la démarche clinique-dialogique doit nous permettre l'étude des phénomènes à partir des récits d'expérience des acteur.trice.s du terrain. La clinique-dialogique articule deux dimensions complémentaires : la menée de la recherche de façon contractuelle en associant les acteurs de terrain, et le travail qualitatif de

recueil de données à partir des observations et des entretiens. La relation dialogique entre le chercheur et le sujet-narrateur va porter sur la façon dont le savoir se produit après réflexion, et sur la manière dont s'établit le rapport au savoir. Réfléchir sur l'acte de la transmission du passé et prendre conscience des effets qui se révèlent à soi peuvent conduire nos sujets-narrateurs à regarder autrement l'expérience vécue.

Selon Jacques Legroux, le « savoir contenu », source d'instruction, participe à la compréhension du monde, il demeure « un produit communicable » dans cette combinaison « information, savoir, connaissance ».

Questionner la transmission nous repositionne face à cette culture de la Navale en action dont la mémoire collective est partie intégrante. Quelles sont les places prises par l'oral et l'écrit dans les actes de transmission ? Le mode narratif oral demeure-t-il le seul moyen pour construire ce rapport entre mémoire individuelle et mémoire collective ? Comment l'écrit peut-il compléter la passation de cette transmission orale de la mémoire collective ? La réflexivité engagée dans les temps d'entretien révèle-t-elle de nouveaux savoirs pour soi et le collectif ?

Dans le troisième volet de notre étude, nous poursuivons ce questionnement sur la mémoire collective en privilégiant la réflexion avec les accompagnateurs de visites (anciens ouvriers, professionnel.le.s) à propos des actes de transmission et des savoirs révélés, les liens avec les notions de formation, de médialités biographiques, de culture ouvrière, la recherche des caractéristiques de la Navale nantaise, et l'interprétation des formes d'expression des relations de reconnaissance.

Compte tenu de notre population de recherche, nous pourrions élargir la dénomination du cadre de cette étude aux « sciences de l'éducation et de la formation au long cours ».

Pour compléter cette restitution des choix du cadre théorique, il convient maintenant de découvrir les aspects méthodologiques mis en œuvre, et de fouler le chemin pavé par la méthode engagée avec les acteur.trice.s.

PARTIE II : PLAN DE NAVIGATION



Photo : <https://metropole.nantes.fr/>

« Les grues des Chantiers,
c'est nos clochers à nous, ouvriers ! »
(Yves)

« La théorie est intimement liée à la méthode, qui,
pour être mise en œuvre, exige stratégie, initiative, invention et art.
La méthode, générée par la théorie, la régénère. »
(Edgar Morin)

Introduction de la partie II

En sciences sociales et humaines, la recherche se centre sur les actions des gens. Que font-ils ? Pourquoi le font-ils ? Comment le font-ils ? Quelle réflexion peuvent-ils construire sur ce qu'ils font ? Quels savoirs peuvent-ils développer à partir de là ?

La rencontre avec les personnes de la MHT a permis d'élaborer ensemble une démarche de recherche incluant les acteur.trice.s de terrain sur un temps long et discontinu. La théorie ancrée et la démarche clinique-dialogique constituent les fondements méthodologiques de cette « recherche en action ». Sur ces bases, différents outils méthodologiques sont proposés en lien avec le questionnement de notre recherche.

Nous rappelons notre question-problématique et les questions périphériques qui nous guident: En quoi et comment la réflexion menée avec les acteurs de terrain sur les actes de transmission révèle-t-elle des savoirs sur l'histoire et la mémoire collective de la Navale nantaise ? La transmission de l'expérience professionnelle vécue peut-elle, avec l'approche clinique-dialogique, contribuer à faire émerger de nouveaux savoirs pour soi et pour le collectif ? Comment ce travail de co-construction favorise-t-il des savoirs chez le.la narrateur.trice et chez le chercheur narrataire ?

Dans cette deuxième partie, pour comprendre notre cheminement méthodologique, nous proposons de prendre connaissance des informations suivantes :

Le **premier chapitre** déploie la chronologie de la recherche dans le temps en pointant les espaces investis pour le recueil de données.

Le **deuxième chapitre** présente notre population de recherche sous forme de portraits sociologiques et biographiques en indiquant pour chacun.e sujet-narrateur.trice son niveau d'implication dans le projet.

L'exposition permanente « Bâisseurs de navires » est expliquée dans le **troisième chapitre** (accueil, lieux, contenus, accompagnement des visites...).

Le **chapitre quatre** précise la méthodologie de la clinique-dialogique dans la menée de la recherche, la conduite des entretiens et le décryptage des récits (fonctions du récit).

Le **cinquième chapitre** aborde les repères indispensables à la lecture du « dossier des annexes ».

Pour s’immerger dans le cadre social du terrain, les séances des mardis sont dépeintes dans un **sixième chapitre**.

Dans le **chapitre sept**, les apports sur l’observation participante sont exposés et adaptés à notre contexte d’étude.

Le questionnaire tableau, fil-rouge comme outil conçu sur mesure durant cette recherche, viendra clore cette partie dans un **huitième chapitre**.

À partir de cette deuxième partie, nous poursuivons notre travail réflexif, en y impliquant le chercheur ; en fin de certains chapitres, les espaces « horizon de réflexion » proposent au chercheur un espace pour exprimer ses commentaires réflexifs.

Afin de mieux saisir les enjeux de cette recherche, il ne nous reste plus qu’à entrer dans le détail de ce programme d’outillage méthodologique.

II. 1. Chronologie de la recherche

De 2012 à 2020, cette étude s'est déroulée en plusieurs étapes de travail engagées avec les participant.e.s à la Maison des Hommes et des techniques.

Chaque année ou période indique le cadre de participation (recherche universitaire ou autre contexte), mentionne les objectifs et les contenus des interventions (observation, entretien...), et formule les pistes de travail dégagées.

De 2012 à 2013 : Recherche universitaire, DUHIVIF (Diplôme Universitaire, Histoire de vie en formation)

- Accompagnement de Paul, ancien ouvrier des Chantiers avec la démarche des histoires de vie dans le cadre universitaire à Nantes. Découverte de la Maison des Hommes et des techniques, du lieu, et rencontres avec les membres de l'association : 3 entretiens individuels.

- Présence aux séances du mardi, participation informelle à l'assemblée générale.

2014 : Période de mars à juin 2014 (sans lien avec l'université)

- Contacts maintenus avec la MHT, travail d'observation (séance des mardis)

- Organisation d'ateliers collectifs de réflexion avec 2 groupes (Groupe 1 et Groupe 2) de 6 personnes (Soit 12 participant.e.s au total).

- 6 entretiens collectifs réalisés : 3 entretiens (Groupe 1) et 3 entretiens (Groupe 2).

- 1 entretien collectif : participant.e.s des deux groupes (Groupes 1 et 2) (Annexes 5 à 10)

- Thèmes retenus de recherche à l'issu des entretiens (par les anciens) : histoire des Chantiers, usages de langages et expressions, vie des Chantiers, culture ouvrière, culture de la Navale...

Juillet 2014 : Entretien-rencontre avec Georges Fargeas (directeur de l'université permanente de l'université de Nantes). (Annexe 38 : A38)

- Cette initiative personnelle vise à recueillir des informations concernant la période de réaménagement du site (1989-2012).

2015 : Prolongement de la recherche sur la transmission de l'histoire dans le cadre de la recherche en Master 2. (Annexe 12 : A12)

- Février 2015 : entretien collectif avec les anciens de la MHT (coréalisation du partenariat de recherche) avec 11 participants.

- Objectif ressorti suite aux discussions : travailler sur « les visites de l'exposition permanente ».

De mars à juin 2015 : Travail d'observation (séances du mardi), accompagnement de 3 anciens ouvriers des Chantiers (Paul, Roman, Yves) lors des visites de l'exposition permanente.

- Participation à 6 visites publiques (2 visites par animateur bénévole).
- 1 entretien clinique réflexif est proposé à l'issue des 2 visites avec chaque animateur bénévole : 3 entretiens individuels (Paul, Roman, Yves) avec retours réflexifs (Annexe 13 à Annexe 18).
- 1 entretien collectif reconstitutif : 3 animateurs bénévoles (Paul, Roman, Yves) avec Rosa (animatrice du patrimoine à la MHT) (Annexe 19 : A19).
 - Création d'un tableau-questionnaire avec mots clés sur « la transmission », outil « fil rouge » proposé en interne sur « ce que l'on doit transmettre ». (Annexe 49 : A49)
 - Présentation-restitution publique du travail de recherche (Master 2 recherche) et prolongement à envisager.
 - Octobre 2015 : participation du chercheur à un colloque organisé par la Ville de Nantes « Patrimoine industriel » dans les locaux de la MHT.

De 2015 à 2020 : Cadre de recherche doctorale en sciences de l'éducation

- Participation aux séances des mardis, observation (à raison d'un mardi tous les deux mois)
- Accompagnement des visites publiques (groupes scolaires et tout public aux journées du patrimoine de 2016 à 2020) avec Georges, Marc (soit 2 visites minimum par personne).
- Entretiens individuels après visite : Georges et Marc avec retours réflexifs (Annexes : A22, A23, A24, A27).
- 2 entretiens individuels avec Lucie (coordinatrice professionnelle) et retours réflexifs (A20, A21).
- 1 entretien collectif avec 3 animateur.trice.s : Rosa, Moïra, Dominique (A28).
- Réception des écrits réflexifs par les sujets narrateurs suite aux entretiens individuels.
- 1 entretien réflexif (à propos de l'exposition temporaire : « Vivre travailler, militer ») : Raymond (A26).
- Entretiens impromptus avec les anciens ouvriers et membres de la MHT (Loïc, Jules, Pascal, Véronique, Clément...) (A34, A35).

- Présence aux assemblées générales (AHCNN, MHT) en 2015, 2018 et 2020. (A29, A30, A31)
- 1 entretien avec Hervé Moëlo, responsable du Centre de Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes, pour la menée du projet « Attention travail ! » à la MHT. (A32, A40, A41)
- Réception des écrits réflexifs d'Hervé Moëlo suite à la lecture de son entretien. (A33)

Communications universitaires sur l'avancée de la recherche avec la participation des anciens ouvriers :

Juin 2017 : conférence « Savoirs narratifs » à l'université de Nantes organisée dans le cadre du DUHIVIF - présentation et co-animation du chercheur avec Paul sur le geste professionnel et les apports de cette recherche.

Janvier 2020 : conférence du CREN (Centre de Recherche en Education de Nantes, université de Nantes) présentation de la recherche engagée en co-animation avec trois anciens ouvriers, Georges, Roman, Jean-Michel). Suite à la demande des anciens ouvriers, réception des écrits retours réflexifs rédigés par les membres du public présent. (A36, A37)

Autres matériaux de recueil de données :

- Informations mentionnées sur les deux expositions : « Bâtisseurs de navires », « Vivre, travailler, militer » (A3, A4), extraits de films (A42), dossier pédagogique (A50).
- Livre d'or : extraits des écrits des visiteurs (A46), résultats des questionnaires de fréquentation. (A45)
- Livre *Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987* (2019), ouvrage édité par la MHT suite à un travail d'enquête effectué en interne avec deux sociologues et la coordinatrice. (A39)
- Fiche des « expressions orales spécifiques de la Navale nantaise » (A47) issue du travail collectif réalisé avec les anciens ouvriers lors des ateliers de groupe. (A5, A7, A9)
- Fiche des « Métiers de la Navale » (A48), et glossaire des termes techniques (A51) réalisés à la suite des « séances du mardi ».

Ce récapitulatif calendaire de recueil de données précise le cheminement des étapes de cette recherche sur la période de 2012 à 2020.

L'investissement régulier du chercheur sur le terrain a pu permettre de forger la relation de confiance avec les membres du collectif.

Une recherche menée sur un temps long pose la question du recul nécessaire du chercheur avec son objet et de la fin concertée de cette étude.

L'engagement sur cette période permet de recueillir des matériaux nombreux et variés, et de les croiser afin de répondre aux questions et aux orientations de recherche posées.

Cette période a enregistré dans la vie associative des modifications au sein du groupe de responsables associatifs et de l'équipe de professionnel.le.s.

Ces éléments de changement participent au questionnement des membres de la MHT sur la suite à donner à cette transmission de l'histoire et de la mémoire collective de la Navale nantaise.

II. 2. Population de recherche

Avant de présenter les participant.e.s à cette recherche, il convient de redonner quelques informations pour resituer le paysage relationnel dans lequel nous avons travaillé. D'emblée, nous nous accordons sur les termes suivants pour qualifier les participant.e.s : sujet, sujet-narrateur.trice, narrateur.trice, acteur.trice du récit, locuteur.trice , protagoniste, ancien, ancien ouvrier.ère, bénévole, animateur.trice, professionnel.le.s, coordinatrice, administrateur.trice... Ce sont les termes qui sont mentionnés pour les nommer en dehors de leur prénom d'emprunt. Le collectif d'anciens ouvriers est dans la très grande majorité composé d'hommes.

D'un commun accord, nous avons appliqué les règles de tutoiement et l'usage des prénoms qui guident les modes de communication au sein de l'association. Tout au long de la recherche, le collectif est informé par le chercheur sur les raisons de sa présence, sur ce qu'il fait, sur ses propositions, sur les faits réalisés en commun. Ce souhait de clarification s'inscrit dans un pacte de coopération implicite qui rejoint la notion de contrat instauré dans la démarche clinique-dialogique. Ces moments d'explicitation s'organisent lors des temps d'activités le mardi, à l'assemblée générale ou en réunion informelle. Il n'est pas rare de devoir rappeler à certains anciens les motifs de ma présence dans les locaux.

Une fois ces éléments d'introduction établis, nous pouvons mieux appréhender les principes éthiques envisagés dans cette étude compréhensive. Nos différentes interventions ont cherché à s'élaborer en privilégiant un climat de confiance et d'écoute empathique. Cette immersion *in situ*, en discontinu, nous a permis de construire cette relation intersubjective adaptée au contexte de ce parcours de recherche. De cette communication relationnelle, nous pouvons cueillir les fruits biographiques qui sont indiqués dans les vignettes sociologiques qui suivent.

Notre population d'enquête est présentée sous forme de courts portraits qui concernent principalement les membres adhérents des associations de la MHT et de l'AHCNN et les professionnel.le.s.

Anciens ouvriers Acteurs de transmission	Yves - Georges - Marc - Paul - Roman - Raymond - Jean- Michel
Autres membres de la MHT	Didier - Jean-Luc - Pierre - Anne-Marie - Christian - Clément - Loïc François - Gaston - Geneviève - Jacques - Jules - Pascal - Véronique
Professionnel.le.s	Lucie - Rosa - Moïra - Dominique
Personnes extérieures	Hervé Moëlo - Georges Fargeas

Afin de respecter le cadre de la recherche universitaire, les sujets-narrateur.trice.s sont nommé.e.s par un pseudonyme choisi par eux-elles-mêmes ou par le chercheur. Ce procédé fait partie de notre contrat avec les enquêté.e.s. Seules deux personnes représentant une structure du domaine public gardent leur identité d'origine.

Cette présentation sommaire des interviewé.e.s s'appuie sur les informations exprimées en entretiens et à l'occasion de discussions informelles. Selon les cas, elle comporte des éléments sur le plan des origines sociales, précise le lien de la personne avec la MHT, se complète de paroles ou de remarques caractéristiques. Les modalités de participation de la personne à la recherche (entretien, séance du mardi ou autres actions) sont indiquées à la fin de chaque portrait avec les références des annexes à consulter (ex : A5, A8, A12...).

La description à visée compréhensive du portrait requiert toute une approche sensible et d'impression, elle est à concevoir comme « une co-élaboration esthétique entre le chercheur et son interlocuteur encadrée par l'éthique comprise comme respect de la personne humaine... » (Baeza, Janner-Raimondi, 2020). Sur ce point, nous nous sommes accordés à l'oral avec les personnes : les informations mentionnées restent fidèles à ce qui a été partagé lors des temps d'observation/discussion (séance du mardi) et en entretien (individuel et collectif). Les groupes des sujets participant à cette recherche sont composés des acteurs principaux à la transmission, des différent.e.s professionnel.le.s, des membres actifs du mardi et du groupe de bricolage, ainsi que deux personnes périphériques.

2.1. Les acteurs de la transmission

Ici, nous présentons les anciens ouvriers engagés dans l'accueil des publics lors des visites programmées ou informelles.

Yves : Né en 1945, originaire d'un milieu rural populaire, il est élevé dans une famille vendéenne. Très vite, en raison de ses conditions de vie, il développe « la conscience d'appartenir à une classe sociale ». À vingt ans, le bac en poche, il décide d'exercer plusieurs métiers en usine et en entreprise, où il s'intéresse au syndicalisme. En 1974, après une formation d'électricien frigoriste, il est embauché aux chantiers navals pour l'isolation des bateaux. Parallèlement à ce travail, il est responsable syndical à la CFDT. À ce titre, il est très mobilisé dans le conflit de la fermeture des Chantiers de 1985 à 1987. Après son licenciement, Yves rencontre des difficultés à retrouver du travail du fait de son passé syndical. Il fait une reconversion professionnelle dans l'audiovisuel. En parallèle, il participe activement au sauvetage des archives et à la défense du patrimoine industriel avant de créer, avec un collectif d'anciens de la Navale, la MHT, dont il est un membre militant.

Il monte des projets audiovisuels avec les syndicats, les maisons de quartiers, les associations... Il réalise des films sur les chantiers, et un projet audiovisuel sur les histoires de vie avec Gaston Pineau. Il participe à la commission culturelle du comité d'entreprise en revendiquant son engagement comme un point d'honneur : « On s'est préoccupé de l'histoire des Chantiers... [parce que]... on avait une réflexion sur la culture ouvrière ».

Yves est très engagé dans la création de la Maison des Hommes et des techniques dont il sera président de 1994 à 2018. Jusqu'à la fin 2018, il accompagne et témoigne face aux groupes de visiteurs. Il a toujours soutenu cette recherche-action à laquelle il participe lors de nombreux échanges formels (entretiens individuels et collectifs) et informels (visites, discussions impromptues...). Jusqu'en 2018, il anime les assemblées générales. (A5, A7, A9, A11, A12, A17, A18, A29, A30)

Georges : Né en 1943, Georges entre au chantier naval de Gironde à Bordeaux, en 1958, comme apprenti traceur de coques. En 1962, il arrive à Nantes comme élève dessinateur à « la crèche », l'école de dessinateurs de la construction navale des Chantiers de la Loire. Après cette formation, il retourne à Bordeaux où il connaît sa première fermeture d'entreprise en 1969. La même année, il rentre chez Dubigeon à Nantes où il dit « faire son apprentissage syndical sur le tas au contact de gens âgés de la CFDT ». Sur cette question syndicale, il ne

ménage pas ses critiques vis-à-vis de l'évolution de la CFDT et de « ses bifurcations ».

Au début de l'année 1980, il anime la commission culture et prépare, en accord avec la direction des Chantiers, la première exposition culturelle programmée en 1984.

En 1986, avec les membres de la Commission Culture du Comité d'entreprise Dubigeon, il crée l'AHCNN (l'Association Histoire de la Construction Navale à Nantes) dont il sera le président jusqu'à aujourd'hui. Les objectifs de l'association s'articulent autour de la sauvegarde des archives et des outils de la Navale, des savoir-faire et savoir-vivre propres aux Chantiers navals. Président de l'AHCNN, il est aussi membre du bureau de l'association de la Maison des Hommes et des techniques qu'il crée avec ses collègues de la Navale. Jusqu'à la fin de l'année 2020, il accompagne régulièrement des groupes et témoigne lors de visites à la MHT. Chaque mardi après-midi, il travaille au classement des archives en lien avec d'autres bénévoles et les animatrices du patrimoine.

Depuis 2000, cette tâche d'archivage l'amène à retracer la chronologie de l'histoire de la Navale sur la période de 1969 à 1999. En parallèle, à partir de comptes-rendus, d'articles de presse concernant l'AHCNN et la MHT, Georges écrit des chroniques critiques sur l'aménagement du site des Chantiers et la manière dont la MHT et les anciens le vivent. Il reprend de façon factuelle toutes les étapes, les luttes, les manifestations, les événements pour lesquels les anciens de la MHT expriment leurs désaccords. (A23)

À la fin du mois de janvier 2020, il transmet au chercheur ce document en tant que « document d'archives de l'histoire de cette histoire collective ». Dans le cadre de cette recherche, il participe à trois entretiens en 2018, et à plusieurs temps reliés à notre travail (entretiens, discussions en groupe...). (A22, A23, A24)

En janvier 2020, il communique avec moi lors de la conférence organisée par le CREN (2020) à l'université permanente de Nantes. (A36)

Marc : Né en 1955 sur les bords de la Loire ; il vit jusqu'à 8 ans dans un quartier près du centre ville de Nantes ; il est issu d'une famille de milieu ouvrier. Il passe un brevet de chaudronnier au lycée technique de la Chauvinière à Nantes. Il est employé comme chaudronnier intérimaire dans plusieurs entreprises de sous-traitance pour les chantiers navals, où il installe des « gaines de ventilation » et aligne des « plats à boudin ».

En 1979, il entre à la SEMITAN comme conducteur de bus où de 1988 à 1993 il exerce plusieurs mandats syndicaux avec la CFDT (délégué du personnel, CE). Parallèlement, il se forme comme conseiller prud'homal. Durant ses mandats syndicaux, il est confronté à de

nombreux mouvements et conflits sociaux. Dans le cadre des réunions interprofessionnelles « inter-CE », il est en contact avec les gars de la Navale. Il réfléchit avec ces derniers à la fonction des CE sur la question de « la culture ».

De 1993 à 2004, sur proposition d'un responsable départemental de la CFDT, il accepte le poste de secrétaire général de l'union locale CFDT. À partir de 2015, il suit les activités de la MHT et entre au conseil d'administration. Il se présente comme quelqu'un « n'étant pas du sérail » car n'étant pas un « ouvrier des Chantiers » mais un « ouvrier de sous-traitance, intérimaire ». Élu président en 2018, il anime les AG de la MHT. Il accompagne régulièrement des publics pour les visites des journées du patrimoine. Il est présent aux séances du mardi ; pour notre recherche, il participe à un entretien en janvier 2020 et à sa deuxième AG en 2020. (A27, A31)

Paul : Né en 1932 dans une petite commune d'Ille-et-Vilaine, Paul est issu d'un milieu populaire (famille d'agriculteurs). Après un temps d'apprentissage, il exerce les métiers de chaudronnier et de dessinateur détaillant dans la construction navale de Nantes. De 1949 à 1992, parallèlement à ses activités professionnelles, il assume différents engagements associatifs, syndicaux et politiques. Une fois retraité, il est très mobilisé dans la création et les activités de la MHT, dont il a été élu Président en 2001 et 2002. Depuis, il remplit plusieurs fonctions au sein du bureau (vice-président, trésorier) dont il se dit membre « militant ouvrier ». De 2012 à 2013, j'accompagne Paul sur son récit de vie de militant ouvrier dans le cadre d'une recherche universitaire « *Construction identitaire et engagement militant* » (DU Histoire de vie en formation à l'université de Nantes). Dans le cadre de la recherche doctorale, en juin 2018, en coopération avec le chercheur, Paul présente son travail de transmission et le maniement des outils de chaudronnier lors d'un colloque « *Savoirs narratifs* » organisé à l'université de Nantes. Jusqu'en 2019, il accompagne régulièrement différents publics lors de visites guidées et témoigne de cette histoire collective. Depuis le début de cette recherche-action, il s'engage dans les échanges proposés (entretiens individuels et collectifs, AG, visites de 2014 à 2019). Il se retire de la MHT en 2020 pour des raisons personnelles. (A6, A8, A10, A11, A13, A14)

Roman : Né en 1947 à Nantes. Après son BEPC en 1962, il suit un apprentissage de fraiseur aux chantiers. Il s'intéresse au dessin industriel, et, sur proposition de l'employeur, part suivre une formation d'ingénieur à « Centrale Paris ». Il effectue de nombreux déplacements professionnels à l'étranger dans le domaine de la construction navale. Aujourd'hui, il se

présente comme un « pur produit de la promotion sociale », comme un « ingénieur maison ». Il habite Nantes, ville à laquelle il se dit très attaché. Il est syndiqué à la CGT. À partir de 2004, il rejoint l'équipe de la MHT. Son intérêt pour les « rapports humains » le conduit à mener certaines visites de l'exposition permanente. Il dit apprécier l'accueil des publics de jeunes handicapés. Il a été Président de l'Association Histoire de la Construction Navale de Nantes (AHCNN) de 2010 à 2019 ainsi que membre du bureau de la MHT. Ses accompagnements de visites et ses mandats associatifs s'achèvent fin 2019. En janvier 2020, il participe à la conférence du CREN (A36) à l'université permanente de Nantes. Intéressé et réactif, il s'implique dans les entretiens collectifs et individuels proposés lors de cette recherche en février et juin 2015. (A12, A15, A16, A19) Il est intervenu avec les écoles dans le projet « Attention travail ! ». (A40, A41) Adepte de l'outil numérique, il communique des informations au réseau des adhérents de la MHT par l'envoi de vidéos, de dossiers, de références concernant la construction navale. Pendant la période de confinement (2020-2021), il met en place un envoi régulier de nouvelles, de courriels, sous l'appellation « Ragot ».

Raymond : Né en 1947. Son père est mécanicien et sa mère au foyer élève cinq enfants. Il est le dernier de la fratrie. Son grand-père a travaillé aux chantiers de Saint-Nazaire. Raymond se revendique du milieu ouvrier et se présente comme « manuel ». Il a passé un CAP de cordonnier avant de se retrouver dans la construction métallique. De 1966 à 1970, il suit un stage AFPA qui l'oriente dans la construction navale. A l'âge de vingt-quatre ans, Raymond est charpentier fer aux Chantiers navals. Il restera trente-deux ans dans la Navale : dix-sept ans à Nantes chez Dubigeon et quinze ans à Saint-Nazaire. Il est syndiqué à la CFDT et exerce plusieurs mandats syndicaux durant toute sa carrière professionnelle : délégué du personnel, délégué au CHSCT. En octobre 1986, il est mis en congé de conversion avant la fermeture officielle de juillet 1987. Ensuite, il se forme pour s'orienter dans d'autres domaines et revient, par son réseau, dans les arsenaux (Lorient, le Havre, Saint-Nazaire). Il est très engagé sur les questions des accidents du travail, des maladies professionnelles et de l'amiante. Sur ce dernier point, il accompagne encore des personnes pour une reconnaissance de la maladie professionnelle. Il participe à l'organisation de la première exposition culturelle sur la Navale en 1984 et à la création de la MHT en 1994. Depuis 2002, fidèle au rendez-vous du mardi, il rejoint l'équipe de bénévoles de la MHT. Depuis 2019, il est membre du bureau de la MHT. Selon les besoins, il peut témoigner sur son travail aux Chantiers auprès des groupes de visiteurs, des groupes d'élèves, présenter les métiers, les outils et leur utilisation et raconter des anecdotes de chantiers. C'est à ce titre qu'il témoigne et

accompagne des élèves du projet « Attention travail ! » (A40, A41). Il reste toujours disponible pour répondre aux questions des visiteurs du mardi après-midi. Il fait partie du groupe qui a conçu et réalisé l'exposition temporaire :

« Vivre, travailler, militer » (A4). Durant cette recherche, il participe au groupe d'échanges (entretien collectif de février 2015), à un entretien individuel et à différents autres échanges informels. (A12, A26, A34, A35)

Jean-Michel : Né en 1935 à Nantes, il est scolarisé dans des écoles chrétiennes. Sa grand-mère était employée chez Dubigeon au tirage de plan ; elle connaissait un ingénieur qui travaillait à l'école de dessin « la crèche ». Le père de Jean-Michel intègre cette école, et Jean-Michel le suit en passant le concours d'entrée. En 1951, à l'âge de 16 ans et demi, il entre à l'école des dessinateurs. Deux années après, il ressort dessinateur et est embauché aux Chantiers de Bretagne. Au bureau d'études, il se retrouve le plus jeune parmi des vieux qui « gardaient tout dans leur tiroir, et qui ne donnaient pas leurs savoirs ». En 1969, il continue de travailler au moment de la fusion des Chantiers de la Loire avec Dubigeon ; à ce propos, il dit ne pas s'être identifié à un chantier en particulier. Il disait à l'époque : « Je travaille aux Chantiers ! »

Il rappelle son engagement syndical à la CFDT et sa participation au moment des grèves. En 1986, il part à Saint-Nazaire mais cela ne lui convient pas. Il se plaint à la MHT où il apprécie la bonne ambiance et les rencontres avec tout le monde : « Nous, on a des acquis communs, on a toute une histoire derrière nous, on peut parler de plein de choses. » Les mardis après-midi à la MHT, il accompagne de façon informelle les visiteurs qui le souhaitent. Il participe activement aux échanges collectifs du groupe 2 (2014), à la visite guidée avec Marc (2019) aux Journées du patrimoine, et à la conférence du CREN (2020) à l'université permanente de Nantes. (A6, A8, A10, A36)

2.2. Professionnel.le.s de la MHT

Lucie : Née en 1957. De 2003 à 2020, elle est embauchée en tant que coordinatrice de la Maison des Hommes et des techniques. Lucie est originaire de l'est de la France. Après des études à Paris, Lucie arrive à Nantes en 1991. Elle travaille alors sur une thèse en histoire en coopération avec le *Maitron* (*Le dictionnaire biographique du mouvement ouvrier*). Elle recueille des récits pour la rédaction du *Dictionnaire des militants cheminots*. À partir de 2003, elle coordonne le projet de l'association de la MHT, conçoit des expositions, accueille des groupes lors de visites et anime une équipe de trois professionnel.le.s. En 2016-2017, en

coopération avec un groupe d'anciens ouvriers (groupe bricolage) et les administrateurs, elle crée l'exposition temporaire « Vivre, travailler, militer » ouverte au public de septembre 2017 à septembre 2019. Ensuite, en collaboration avec deux sociologues, elle prend part à la rédaction de l'ouvrage maison « *Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987* » paru en 2019. Issu d'entretiens menés avec les anciens de la MHT et les sociologues, ce livre aborde la vie quotidienne des Chantiers et la particularité de cette culture ouvrière de la Navale nantaise. (A39) Lucie se dit « très attachée à l'histoire ouvrière » et se sent légitime pour cette transmission de l'histoire et de la mémoire des anciens des Chantiers. Elle part en retraite en janvier 2020 et poursuit ses activités concernant le patrimoine et la mémoire. Nous avons pu nous entretenir à deux reprises. (A20, A21)

Rosa : Née en 1986. Rosa a grandi dans la région angevine dans un contexte familial de militants. Elle est sensibilisée à l'histoire du mouvement ouvrier : son père est syndicaliste. Elle se dit habituée au contact des militants. En 2011, elle fait un stage à la MHT dans le cadre de son Master patrimoine. En 2014, elle est recrutée en tant que médiatrice du patrimoine. En 2020, au départ en retraite de Lucie, elle est nommée coordinatrice à la MHT. Lors de ce projet de recherche, elle participe à deux entretiens collectifs en juin 2015 et en mars 2020. (A19, A28)

Moïra : Née en 1992, Moïra est originaire du littoral vendéen. Son grand-père a été charpentier bois aux chantiers navals des Sables-d'Olonne. Elle a souvent été au contact de ce patrimoine maritime et industriel ; ses parents sont ouvriers, sa mère est syndiquée, et pour elle, cela fait partie de « son terreau ! ». Suite à son stage à la MHT en 2015, une fois le Master patrimoine obtenu, elle intègre l'équipe comme médiatrice culturelle en avril 2019. Durant son stage de six mois, elle procède à l'inventaire des outils et des objets de la Navale. Cette recherche minutieuse la met en contact avec certains anciens qui la renseignent sur la dénomination et l'utilisation des objets-outils. En mars 2020, elle participe à l'entretien collectif avec ses collègues animateur.trice.s ; suite à la lecture de la retranscription de l'entretien, elle renvoie ses remarques et ses retours. (A28)

Dominique : Né en 1992, il vient du Tarn et précise que, de par ses origines, il n'a pas de lien direct avec la Navale. Il a fait ses études de patrimoine à Toulouse et à Nantes. Sa mère est

syndiquée, son père est ouvrier. Dominique se dit sensibilisé à la culture ouvrière. Après un stage de six mois à la MHT, il y est employé en octobre 2018. Sa mission est centrée sur le récolement et l'inventaire des modèles de pales d'hélices. Grâce à sa formation à l'inventaire, il numérise les négatifs photographiques apportés par les anciens ouvriers. Son contrat d'animateur du patrimoine est reconduit en CDI à la fin du mois de juillet 2020. Il participe à l'entretien collectif du mois de mars 2020. (A28)

2.3. Groupe bricolage

Didier : Il habite dans le nord de la Loire-Atlantique ; il a été longtemps peintre dans le bâtiment. En 1975, il entre comme peintre aux Chantiers jusqu'à la fin en 1987. Ensuite, il est intérimaire et « monte sa boîte » comme artisan. Didier se présente comme quelqu'un de discret, à l'écoute : « Je n'ai jamais parlé de ce que je faisais, je ne suis pas un grand parleur... ». En 2009, lors de sa mise en préretraite de l'amiante, il adhère à la MHT. Chaque mardi après-midi, il s'investit dans le groupe bricolage. En 2016, avec la collaboration de Lucie (coordinatrice) et de l'équipe bricolage, il conçoit et réalise l'aménagement et la décoration de l'exposition « Vivre, travailler, militer » en 2017. (A4)

Lors de cette recherche, Didier participe à toutes les séances de travail du groupe 1 (entretiens collectifs en 2014), aux autres réunions de travail et aux AG ; il répond volontiers aux sollicitations du chercheur. (A5, A7, A9, A11, A12)

Jean-Luc : Il réside à Nantes, il est employé aux Chantiers comme chaudronnier en 1970. Chez Dubigeon, il est délégué CFDT du personnel et siège au CHSCT. En 1987, à la fermeture des chantiers, il ne souhaite pas aller à Saint-Nazaire et demande un congé formation. Il se reconvertit à la SEMITAN (Société de Transports Nantais) comme conducteur de bus et de tramway. En 2007, il part en « préretraite amiante ».

À la MHT, comme « cheville ouvrière », il participe aux activités du groupe bricolage au sujet duquel il commente : « Il y a peut-être des anciens cols blancs dans notre équipe mais on est tous des matelots ». Il apprécie le sport, il est engagé dans la vie associative aux « Restos du cœur ». Il s'est investi sur la mise en place de l'exposition « Vivre, travailler, militer ». (A4)

Selon les demandes, il peut témoigner auprès des groupes de visiteurs sur son activité aux chantiers. Il est très présent chaque mardi ; en 2014, il participe à plusieurs entretiens collectifs (A5, A7, A9, A11, A12) et au projet « Attention travail ! » (A40, A41).

Pierre : De 1959 à 1966, il suit son apprentissage dans le bâtiment. « Je suis rentré le 2 mai 1966 aux Chantiers comme électricien ». Pierre est embauché après avoir reçu une information par les mouvements de jeunesse : la JOC. Après quatre ans comme électricien, trois ans au bureau technique et au bureau des méthodes, il devient agent de maîtrise aux Chantiers en 1973. Il fait le tour du monde et présente les bateaux aux armateurs ; ses missions consistent à régler les installations, à vérifier le couplage de l'alternateur, à mettre les installations à l'eau, à finir les mises au point avant les essais et la livraison. Après un stage, il enseigne l'électricité à l'AFPA. Il travaille aux Chantiers jusqu'en 1987, et après la fermeture rejoint les Chantiers de Saint-Nazaire où il finit comme cadre. Il préfère le terme de cadre à celui d'ingénieur en précisant qu'il n'a pas fait les grandes écoles mais a suivi des cours du soir. Il mentionne son statut de délégué syndical à la CFDT. En 2001, à 56 ans, il termine ses activités professionnelles avec les mesures prises sur l'amiante. En 2004-2005, il adhère à la MHT où il vient régulièrement. « Ici, à la MHT, je ne fais que du travail manuel, je fais partie de l'équipe "des petites mains", le groupe bricolage. »

Il a pu coopérer aux travaux de confection de l'exposition « Vivre, travailler, militer ». (A4)
Il se dit intéressé par la mémoire collective « parce qu'un bateau ne se fait pas tout seul et toutes les équipes étaient réunies, et c'est important de partager ça »... Il reste disponible pour témoigner sur son travail aux Chantiers auprès des groupes de visiteurs.

En 2014, il a mené une recherche sur les expressions et les usages de langage dans le cadre du travail du groupe 1. Ses résultats sont présentés et mis en discussion dans le « dossier des annexes » (A 47). (A5, A7, A9, A12)

2.4. Membres actifs du mardi

Anne-Marie : Épouse de Gaston et mère d'une fille, elle parle de son emploi de coiffeuse au début de son mariage. À la fermeture des Chantiers, son mari est sans emploi ; elle trouve un poste d'ATSEM dans les cantines scolaires où elle exerce pendant treize ans. Lors de sa présentation, elle tient à rappeler les actions entreprises avec d'autres femmes pour soutenir leurs maris lors des grèves de 1977 et de 1985 ; elle souligne la durée de neuf semaines pour cette grève de 1977. Elle souhaiterait mieux connaître ce que disent les femmes de cette période, comment elles ont ressenti la fermeture des Chantiers. En tant que femme d'ouvrier aux Chantiers navals, Anne-Marie évoque le métier de son père qui était gendarme, et se souvient de la parole de ce dernier adressée à son mari: « Méfie-toi des syndicats ! »

À la MHT, elle vient régulièrement et participe à l'enregistrement des listes des employés par métier ; elle accorde une importance particulière aux noms des professions qui n'existent plus

maintenant : riveurs, débardeurs, calfateurs... Pour elle, cela représente l'histoire des métiers. Anne-Marie participe à toutes les séances de travail du groupe 2 (entretiens collectifs en 2014). (A6, A8, A10)

Christian : Ancien ouvrier des Chantiers navals de Nantes, il est adhérent à la MHT. Il a plaisir à raconter des histoires de chantier ; à ce titre, il relate les grèves de 1977 et de 1985 avec plusieurs anecdotes marquant la combativité de l'époque. Lors des lancements des bateaux, il dit avoir connu l'époque où « les curés baptisaient les bateaux ».

À la MHT, il participe à la conception et à la réalisation de l'exposition permanente : « Bâisseurs de navires ». Il suit les séances du mardi. Pour cette recherche, il rejoint le groupe 1 lors du troisième entretien collectif (2014), et participe à trois entretiens collectifs (A9, A11, A12). Christian est décédé en 2018.

Clément : Plongeur professionnel retraité et archéologue amateur, Clément est bénévole au sein de la Société d'archéologie et de mémoire maritime de Fouesnant en Bretagne. Il dirige des fouilles sur les épaves au large des côtes de Bretagne. Il a l'habitude de mener ses recherches à partir de récits, d'archives pour délimiter des zones, retrouver des traces. Il est adhérent à la MHT. Chaque mardi, il s'installe avec son ordinateur et procède à la mise à jour des navires naufragés sur les cartes numériques mondiales du site de la société d'archéologie. Pour repérer les navires échoués déjà recensés, il conseille d'opérer la recherche sur son site en prenant le nom du navire et en repérant l'année, la zone, le pavillon, le jour du naufrage. Son regard et son expertise, croisés aux archives de la Navale nantaise, s'avèrent précieux pour répondre aux demandes de familles ayant un parent disparu en mer. Nous avons pu échanger à plusieurs reprises de façon informelle durant les séances du mardi.

François : Il se présente comme un amoureux de la ville de Nantes et des Chantiers qu'il a connus depuis l'âge de 14-15 ans. Handicapé depuis l'âge de neuf ans, il entre en lycée technique pour préparer un CAP d'ajusteur et de fraiseur et un CAP de dessinateur industriel, puis un brevet d'enseignement industriel. En 1962, il travaille dans une usine proche des Batignolles. Après quelques temps d'études, il est pris dans l'administration des Ponts et Chaussées. Il travaille à la construction du pont Anne-de-Bretagne situé en face des Chantiers. Pour lui, cette activité fait le lien avec les actions de la MHT. En tant que syndicaliste, il a des responsabilités à Nantes. Il tient à faire remarquer la différence entre l'administration et les Chantiers : « J'avais des copains dessinateurs qui sont venus aux

Chantiers, les codes de vie sociale ne sont pas les mêmes. » Il dit être venu à la MHT tout à fait par hasard et avoir été bien accueilli ; il vient tous les mardis en précisant : « Avec les gars qui viennent ici, on parle le même langage... ». Il rappelle avoir présenté des conférences sur la construction des ponts et particulièrement le pont transbordeur de Nantes. Il a organisé des cours auprès de collégiens et animé une formation suite à une commande de la DDE, où il est intervenu pendant deux ans... Il participe activement à toutes les séances de travail du groupe 1 (entretiens collectifs en 2014). (A5, A7, A9, A12)

Gaston : Originaire du monde agricole, il est né en Vendée. Avant d'entrer chez Dubigeon le 4 janvier 1971, il suit un stage AFPA. Il travaille comme soudeur à la tôlerie et à la construction des charpentes métalliques, puis à la tuyauterie jusqu'à la fermeture en 1987. Il a été délégué du personnel CFDT. Après un stage en 1990, il est muté aux Chantiers de l'Atlantique à Saint-Nazaire comme tuyauteur ; mis en retraite progressive, il termine son parcours professionnel en 2000. Il est marié avec Anne-Marie, et tous les deux viennent régulièrement à la MHT. Il participe au projet de la péniche *Cap-Vert* avec certains membres de la MHT et les jeunes de l'association d'insertion ATAO. Il aide régulièrement cette association d'insertion pour l'entretien des soudures sur la péniche. À propos du métier de soudeur, il aime redonner les termes utilisés aux Chantiers : « les soudeurs à Nantes, on nous appelait les grilleurs de nouilles, ou brûleurs de nouilles, et à Saint-Nazaire c'était les pics-verts ». À la MHT, il coopère aux travaux de bricolage et d'aménagement des expositions : les établis, la table à trous pour les chaudronniers, les agencements en fer...

Il participe à toutes les séances de travail du groupe 2 (entretiens collectifs en 2014). Il est présent le mardi après-midi. (A6, A8 et A10)

Geneviève : Née en février 1950, elle se présente comme originaire d'un milieu ouvrier, sa mère veuve travaillait en usine. Geneviève dit avoir connu les Chantiers navals dans son enfance par leur renommée. Elle a été secrétaire dix ans dans le bâtiment. En mai 1979, elle est engagée au service financier des ACB (Atelier Chantiers de Bretagne). En 1987, au moment du plan de restructuration, elle revient au bureau d'études des ACB où pendant dix-huit ans, elle s'occupe des opérations centrées sur la réparation et le dépannage. Elle décrit les autres activités développées : l'industrie alimentaire, la haute pression, le nucléaire, les presses, les réducteurs, les hélices, les turbines, les lignes d'arbres. Elle note qu'elle est rentrée en 1979 aux Chantiers et qu'elle est sortie en 2009. Elle s'est retrouvée très vite sensibilisée aux « archives jetées par les fenêtres » suite à la fermeture en 1987; choquée,

« cela a été comme une prise de conscience » pour elle. Elle insiste sur une histoire qui doit être sauvegardée : « il y a toute une mémoire qu'il faut préserver ». Sur la mémoire, elle dit : « Je pense que les gens en ont besoin et que cela fait partie de l'histoire commune ». Au moment de la retraite, elle rejoint la MHT. En 2020, elle est membre du bureau de l'association en tant que secrétaire. Elle participe activement aux activités les mardis après-midi. Lors de cette recherche, elle est très présente lors des échanges collectifs du groupe 2. (A6, A8 et A10)

Jacques: Il est né en 1933 et a été scolarisé à l'école judéo-chrétienne de Saint-Sébastien. Il travaille dans un garage pendant trois ans puis, de 1952 à 1953, fabrique des cycles et des vélos chez « Petit Breton ». De 1953 à 1956, il fait son service militaire en Égypte. En février 1957, il entre comme docker aux Chantiers navals avant d'être pris comme matelot. Comme il le précise, il reçoit « son coffre de charpentier fer ». « Charpentier fer, ils ont transformé ça en chaudronnier en construction navale, c'est comme balayeur, c'est devenu technicien de surface. » En 1962, il part à Cherbourg sur la finition de construction des sous-marins, et des pétroliers. Il a vécu les « événements de mai 1968 » à Cherbourg. En 1969, il revient à Nantes lors de la fusion des Chantiers avec Dubigeon. De 1971 à 1985, il est syndiqué aux Chantiers à la CFDT et délégué au CHSCT. Pendant les conflits et les grèves de cette période, il est connu pour ses confrontations physiques avec les forces de l'ordre. Son intervention sur la construction du sous-marin « le Redoutable » le met au contact de l'amiante. En 2003, sa visite médicale diagnostique des plaques pulmonaires liées au contact de ce minéral toxique. Cela va le conduire à militer pour faire reconnaître ce fléau que représente l'amiante.

Les collègues de Jacques disent de lui : « La bagarre contre l'amiante, c'est Jacques avec la collaboration étroite du médecin du travail (Frédéric Gontier) ». Chaque mardi, Jacques est très présent, il anime de façon active les discussions dans la salle des archives. Il participe activement aux échanges du groupe 2. (A6, A8, A10, A12)

Jules : Ancien ouvrier des Chantiers navals de Nantes, il est présent chaque mardi après-midi à la MHT. Il se place dans les différents espaces des expositions. Il se tient toujours à la disposition des visiteurs pour répondre aux questions. Avec ses collègues Pascal et Raymond, il n'hésite pas à engager spontanément la conversation avec le public. Il se montre disponible sur un temps de visite impromptue en toute convivialité. (A34)

Loïc : Né à la fin des années 1920, Loïc fait partie des plus « anciens de l'équipe de la Navale ». Son parcours d'apprentissage le mène au lycée Livet à Nantes. En 1949, il entre aux Chantiers où il exerce son métier d'électricien entre les bureaux de préparation et la salle de traçage. Il relate un souvenir marquant : « les ouvriers communistes ont été virés quand il a fallu recommencer à faire des bateaux de guerre ». Il habite seul dans une commune proche de Nantes de l'autre côté de la Loire ; il a beaucoup de plaisir à venir chaque mardi à la MHT pour rompre l'isolement. Il est adhérent à la MHT depuis le début et il vient tous les mardis après-midi dès l'ouverture. Il s'installe toujours à la même place dans la salle des archives près de la grande fenêtre, adossé aux armoires grises. Chaque mardi, il s'attèle à sa tâche volontaire de scribe : la réécriture d'articles ; il recopie au stylobille dans son cahier à grands carreaux les articles découpés avec soin ; ces relevés vont constituer la revue de presse de la Navale. Selon les besoins, il témoigne de son métier avec des scolaires ; il ne manque pas de s'intégrer à une conversation avec des visiteurs dans la salle d'exposition permanente et de répondre à des questions par le récit de son expérience. Il est salué et très respecté par tous les membres de la MHT ; Loïc a toujours un petit mot d'humour pour chacun. Il participe aux échanges du groupe 1 dès le deuxième entretien collectif. Il fait partie des anciens ouvriers témoins dans le projet « Attention travail ! » (A40, A41). Il répond volontiers aux questions lors des discussions. (A7, A9, A34, A35)

Martin: Il réside à Nantes. C'est comme « arpète » qu'il apprend son métier de plombier. Il travaille aux Chantiers navals de Nantes comme chaudronnier de 1972 jusqu'à la fin, en 1987. Il dit avoir exercé dans le bruit des moteurs et se présente comme étant sourd après avoir travaillé à l'Atelier P 3 (l'AP3 appelé « la fabrique des sourds ») : « Ça m'a pris en l'espace de deux mois, j'étais toujours dans le fond dans les machines, toujours, toujours... ». Ensuite, à la fermeture à Nantes, il fait partie des ouvriers envoyés aux Chantiers de Saint-Nazaire. Après quelques temps, il rejoint Gaz de France où il travaille dix ans avant sa mise en retraite anticipée du fait de son handicap auditif. Il revient à la MHT où il apprécie la solidarité entre les gens, « c'est ça qui me fait revenir là ». Il vient régulièrement à la MHT parce que c'est pour lui « la meilleure boîte » qu'il ait faite. Chaque mardi après-midi, il vient « pour être occupé, être utile à quelque chose... » Il a participé aux entretiens collectifs du Groupe 1 en 2014. (A5, A7, A9)

Pascal : Ancien ouvrier des Chantiers navals de Nantes, Pascal a 85 ans et il est originaire de Vendée. Chaque mardi après-midi, il est accompagné par Roman pour venir à la MHT. Il a pour habitude de se positionner avec Jules dans les différents stands des expositions. Il reste disponible pour raconter aux visiteurs ses histoires de chantiers. Pour cela, il n'hésite pas à engager spontanément la conversation avec les publics. Il se montre disponible sur un temps de visite impromptue. Chaque mardi où le chercheur est présent, il a pour habitude de l'interpeller sur son lieu de résidence (La Roche-sur-Yon) et de glisser une plaisanterie sur Napoléon ou la Vendée. Les échanges avec Pascal s'effectuent de façon très informelle lors des séances d'observation des mardis. Il se joint au groupe de travail lors de l'entretien collectif de février 2015. (A 12)

Véronique : Elle intègre l'association en 2019. Elle est membre du conseil d'administration et trésorière-adjointe au bureau. Chaque mardi, elle participe aux activités de récolement, elle met à jour sur informatique les listes de salariés des chantiers consignés dans les anciens registres manuscrits (archives de la Navale). Elle se joint avec plaisir à nos échanges impromptus lors des séances du mardi après-midi et fait des propositions pour l'avenir de la MHT. (A35)

2.5. Tableau récapitulatif

Principales personnes intervenantes dans les activités de transmission (visites, animation d'ateliers, autres participations) :

Acteur-trice	Sexe	Année de naissance	Statut	Entretien, réunions, projets (annexes)
Yves	M	1945	Ancien ouvrier, membre fondateur de la MHT, Président de la MHT (1994-2018) <i>Accompagnateur des visites</i>	A5, A7, A9, A11, A12 A17, A18, A19, A29, A30
Paul	M	1932	Ancien ouvrier, membre fondateur de la MHT Vice-président, Trésorier de la MHT <i>Accompagnateur des visites</i>	A6, A8, A10, A11, A13, A14
Roman	M	1947	Ancien ouvrier, membre du CA de la MHT et AHCNN, Président de l'AHCNN <i>Accompagnateur des visites</i>	A12, A15, A16, A19, A36, A40, A41
Georges	M	1943	Ancien ouvrier, Membre fondateur, membre du CA de la MHT, Président et vice-président de l'AHCNN <i>Accompagnateur des visites</i>	A22, A23, A24, A25, A36
Marc	M	1955	Ancien ouvrier, Président de la MHT depuis 2018 <i>Accompagnateur des visites</i>	A27, A31
Raymond	M	1947	Ancien ouvrier, membre du CA de la MHT	A4, A12, A26, A34, A35, A40, A41
Jean-Michel	M	1935	Ancien ouvrier, trésorier de l'AHCNN	A6, A8, A10, A36
Lucie	F	1957	Coordinatrice professionnelle Salariée de la MHT, responsable de l'équipe d'animation de la MHT jusqu'en 2020 (départ en retraite) Coordination – accueil du public	A20, A21, A39
Rosa	F	1986	Animatrice du patrimoine, Coordinatrice depuis 2020 Salariée de la MHT Visites- ateliers	A19, A28
Moïra	F	1992	Animatrice du patrimoine Salariée de la MHT visites-ateliers	A28
Dominique	M	1992	Animateur du patrimoine Responsable de la numérisation des documents d'archives Salarié de la MHT	A28

2.6. Personnes extérieures à la MHT

Les personnes citées ci-dessous sont mentionnées avec leur nom d'usage avec leur autorisation.

Hervé Moëlo : Responsable du Centre de Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes. Son père est ébéniste et sa mère fille de paysans, qu'il assimile à « une forme de prolétariat ». Il a suivi ses études universitaires à la faculté de lettres. Au début des années quatre-vingt-dix, il effectue son service militaire comme objecteur de conscience à l'Association Française pour la Lecture, mouvement d'Education nouvelle. Il y travaille sept ans avant d'intégrer le Centre de Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes. Cet espace de formation et d'animation accueille toute personne souhaitant créer un pont entre l'écriture, les enfants, les enseignants, les animateurs, les parents, les bénévoles des associations... Nommé responsable de cet équipement, il est missionné pour développer la lecture et l'écriture, et il tient à préciser : pas la littérature. Titulaire d'un doctorat en littérature, il s'intéresse aux écrits et aux récits d'ouvriers : « aux discours d'opprimés qui produisent une pensée ». Depuis cinq ans, en partenariat avec la MHT, il anime le projet « Attention travail ! » sur cette transmission de la culture ouvrière. Il propose aux élèves des écoles volontaires de Nantes de découvrir le site des Chantiers et de rencontrer les anciens ouvriers. À ma demande, il participe à un entretien en lien avec ma recherche et son projet « Attention travail ! ». (A32)

Suite à notre rencontre du 21 octobre 2019, il me renvoie un écrit retour après la lecture de la transcription de son entretien. (A33)

Georges Fargeas : Georges Fargeas est responsable de la formation permanente et continue de l'université de Nantes jusqu'en 2015. A la fin des années quatre-vingt, il est à la recherche d'un lieu pour ses activités de formation ; il repère l'édifice des Chantiers navals de Nantes en friche. De 1989 à 1992, il suit activement les travaux de rénovation du bâtiment décidés par la Ville de Nantes. À partir de 1992, les services de la formation continue occupent les deux étages de la construction restaurée et s'ouvrent au public.

En tant que représentant de l'université, il entretient des relations cordiales et des partenariats avec « les associations du rez-de-chaussée » : le Centre d'Histoire du Travail et la Maison des Hommes et des techniques. Il répond à l'appel lancé par la Ville au sujet de l'aménagement du quartier et propose un projet culturel reliant l'histoire de la ville, son patrimoine et le futur industriel. Ce projet n'aura aucune suite. Sur la période de rénovation du site des Chantiers, il déplore ne pas avoir été associé par l'architecte et les services de la Ville de Nantes.

Notre rencontre-entretien est menée en juillet 2014 et a pour objectifs de recueillir des informations sur une période préalable à l'instauration de la MHT et sur la mise en place de la rénovation. Elle renseigne le chercheur sur les relations de reconnaissance engagées avec les institutionnels. (A38)

2.7. Prolongement, conclusion

Notre population de recherche comprend plusieurs catégories de personnes : 28 personnes

- Un groupe de 22 retraité.e.s membres ou sympathisant.e.s de la MHT à savoir 19 hommes (anciens ouvriers des chantiers) et 3 femmes (une épouse d'ouvrier, deux employées ou proches des Chantiers navals).
- Une équipe de professionnel.le.s avec 1 coordinatrice (femme) en poste jusqu'à début 2020, et 3 animateur.trice.s du patrimoine (2 femmes et 1 homme) dont une animatrice nommée coordinatrice en mars 2020.
- Deux personnes extérieures comme partenaires à différents moments de l'histoire du lieu et des actions de transmission (Hervé Moëlo, Georges Fargeas).

La majorité des anciens et membres de la MHT se présentent par leurs origines sociales, par leur métier en précisant leur date d'entrée aux Chantiers au regard de la date de fermeture de ces derniers (3 juillet 1987), étape propice à une bascule de vie en attente d'un après. Quelques-uns renseignent un départ en préretraite lié à l'amiante et d'autres pointent soit leur mutation aux chantiers de Saint-Nazaire soit une reconversion. Une majorité des anciens nomme leur engagement syndical (CFDT ou CGT) et leurs délégations syndicales (DP, CHSCT).

Toutes ces informations constituent dans le temps autant de signes d'appartenance des anciens ouvriers aux différents groupes : le collectif de travail, l'entreprise des Chantiers navals de Nantes, le syndicat et l'association de la MHT (Dubar).

Cette fidélité au collectif se retrouve dans leur implication et dans l'intérêt porté aux actions de l'association lors des séances du mardi. Ce rituel des retrouvailles jalonne la vie associative des gars de la Navale et quel que soit le poste occupé durant ce moment convivial « tout le monde est matelot ». Trois femmes adhérentes très actives sont membres du bureau au sein de la vie associative (membre du bureau). Cette présence féminine militante se trouve renforcée par la présence d'animatrices dans l'équipe de professionnel.le.s avec : Lucie coordinatrice jusqu'en janvier 2020, Rosa qui la remplace et la collaboration de Moïra.

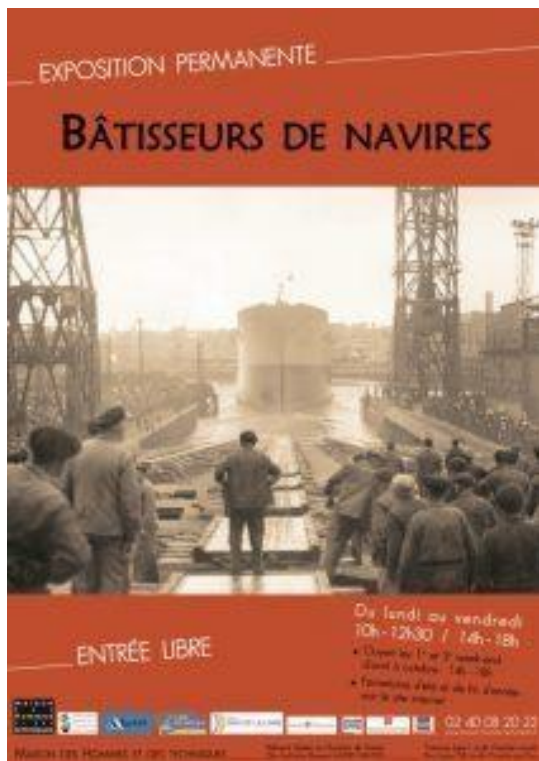
Précisons qu'une autre salariée à l'accueil remplace une personne partie en retraite en 2020. La MHT accueille régulièrement des étudiant.e.s en stage d'études universitaires.

Cette présentation globale concerne la période de mars 2014 à octobre 2020 durant laquelle ont été organisées (sans ordre chronologique) différentes activités avec le chercheur : temps d'immersion, accompagnement des visites, entretiens individuels et collectifs, participation aux séances du mardi, conférences... Mon intégration sur le terrain s'est effectuée de façon discontinue compte tenu de mon statut d'étudiant chercheur salarié (engagements professionnels en parallèle).

Il est temps de rappeler les dispositions dans lesquelles s'organisent les accompagnements des visites avec la présentation de l'exposition permanente « Bâtisseurs de navires ». (A3, p.17)

Cette présentation de l'exposition est suivie de l'organisation de visites avec les anciens bénévoles de l'association (Paul, Roman, Yves, Georges, Marc).

II. 3. L'exposition « Bâtisseurs de navires »



© AHCNN/MHT

« La Navale c'est construire un bateau, c'est construire quelque chose de vivant, qui bouge, qui travaille, qui se tord, quand le bateau prend possession de son élément, le fleuve, ou la mer, quand on coupe la tôle de retenue, c'est comme la naissance d'un enfant.» (Paul)

L'exposition permanente sur la construction navale nantaise présente l'histoire des Chantiers navals nantais en la resituant dans son contexte géographique, historique, économique et social. Cette exposition a pour objectifs de sensibiliser, d'informer les publics sur le travail des hommes et des femmes aux Chantiers navals. Elle invite à la réflexion concernant les conditions de vie et de travail dans l'un des pôles majeurs de l'activité industrielle nationale. L'installation scénographique de l'exposition est disponible dans la partie nord de la salle d'exposition et s'étend sur près de 150 m².

3.1. Les contenus

L'exposition explique l'histoire du site des Chantiers en présentant la transformation d'un ensemble d'îles en territoire fortement industrialisé dénommée aujourd'hui « Île de Nantes ». Elle montre comment les premiers chantiers de construction navale se sont déplacés de l'amont vers l'aval pour s'installer définitivement sur la Prairie-au-Duc au milieu du 19^e siècle. Elle met en scène les grandes évolutions techniques de la construction navale (passage du bois au fer, de la voile à la vapeur, du rivetage à la soudure) et la transformation des

métiers qui en résultèrent. Enfin, elle rappelle la vie sociale dans les Chantiers, avec ses cultures et ses luttes. À ce sujet, plusieurs films (courts métrages) sont disponibles pour aborder les thèmes cités ci-dessus. Les éléments de conclusion de l'exposition invitent à réfléchir sur le devenir du site et sur les actions organisées par l'association depuis la fermeture du dernier Chantier en 1987.

3.2. Scénographie et outils

Depuis 2007, cette exposition a été entièrement repensée et renouvelée. Ouverte à la visite des particuliers, elle a été enrichie d'une scénographie évoquant tout un univers, de nouveaux panneaux, photographies et dispositifs muséographiques. Des maquettes, dont un pont transbordeur animé de 4 mètres de haut, des modèles réduits de navires, des moteurs de navires anciens et modernes, des outils et objets, des images et des sons, enfin un espace qui reproduit en grandeur nature une scène de travail sur les chantiers, accompagnent le visiteur tout au long de son parcours.

Cette exposition est libre d'accès et gratuite. Selon les demandes de visite (scolaires, groupes) elle est accompagnée par un ancien ouvrier des Chantiers et par les animateur.trice.s salarié.e.s de la Maison des Hommes et des techniques.

3.3. Un lieu accessible à tous

La Maison des Hommes et des techniques souhaite rendre ce lieu accessible à un large public. Elle dispose à cet égard d'outils muséographiques facilitant l'accès aux malvoyants et non-voyants, aux malentendants, ainsi qu'aux personnes en situation de handicap moteur.

Les responsables et l'équipe de salariées demeurent à l'écoute des besoins des différents publics, quel que soit le niveau d'âge, en accompagnant la recherche d'archives ou d'informations spécialisées. Une large documentation reste disponible pour les visiteurs. Des livrets en langues étrangères sont à la disposition des visiteurs non francophones.

3.4. L'accueil des groupes

Les groupes (scolaires, étudiants ou adultes) sont accueillis sur rendez-vous par un ancien travailleur de la Navale. L'approche de l'exposition par le regard est alors complétée par la transmission orale. Les modules de visite courants peuvent être modifiés en fonction des attentes des accompagnateurs et des visiteurs. Les thèmes abordés et les contenus (histoire de la construction navale, les métiers, les chantiers dans la ville, le patrimoine et l'aménagement

du territoire, le monde du travail et le syndicalisme...) sont alors adaptés à la durée de la visite et aux objectifs visés par l'enseignant ou l'accompagnateur du groupe.

(Les informations extraites du dossier de presse sont complétées, voir Annexe 3, p.17)

3.5. Tableau des visites

Selon les disponibilités, les visites sont animées par plusieurs anciens ouvriers des Chantierset sont programmées sur un planning vu ensemble :

	Paul	Roman	Yves	Georges	Marc
Visite 1	5 mai 2015	12 mars 2015	19 mars 2015	15 sept. 2018	21 sept. 2019
Visite 2	12 mai 2015	2 avril 2015	23 mars 2015	26 mars 2019	21 sept. 2019

Pour ma part, j'accompagne Paul, Roman, Yves (2015), Georges (2018) et Marc (2019) sur deux temps de visite avec différents publics. Les cinq animateurs bénévoles sont tous adhérents à l'association de la MHT et à l'AHCCN. Selon les périodes, ils sont membres du bureau de la MHT avec des responsabilités importantes.

3.6. Positionnement du chercheur durant les visites

Pendant la visite de l'exposition permanente « Bâtisseurs de navires », il s'agit d'observer comment l'animateur-sujet s'y prend, de regarder le déroulement de sa visite, de noter les principaux points d'ancrages à son récit, de repérer les thèmes liés à l'acte de transmission, à sa relation avec le public... Il ne s'agit pas d'examiner ou d'évaluer ce moment comme un objet d'activité relié à une tâche à accomplir où l'observation faite pointerait les écarts entre la prescription et le travail réalisé. Durant cet accompagnement des visites, le chercheur note les points majeurs qui prédisposeront à la discussion lors d'un entretien individuel à venir ; ce qui nous intéresse est de réfléchir ensemble à cet acte majeur de transmission que représente la visite.

3.7. Étapes de travail après la visite

- Un entretien post-visite programmé soit 3 à 4 semaines après la visite (selon les disponibilités de chacun.e).
- Une retranscription écrite après entretien transmise à chaque sujet-narrateur.trice concerné.e.

- Un temps de contractualisation (contrat écrit ou oral) pour officialiser le cadre d'utilisation universitaire des données de (ou des) l'entretien(s).
- Un temps de retour avec retour réflexif post entretien: écrit et/ou oral et retour de l'entretien écrit avec ou sans rajout.

➤ **Horizon de réflexion**

« L'observation devient beaucoup plus participante lorsque le chercheur opère un retour sur ce qu'il a perçu, et fait remonter à la surface les éléments enfouis qui témoignent de la dimension participative de son observation. » (Winkin, 1997)

À l'issue de chaque visite, je prévois un temps d'échanges comme retour (feedback) avec les sujets-narrateurs accompagnateurs des visites. Cela permet de resituer l'enjeu de ma présence comme chercheur et d'envisager la suite (entretien). J'incite le sujet-narrateur à consigner par écrit ses questions, ses ressentis, et autres remarques, sous forme de notes, d'images selon ses choix.

Les contenus des observations ou notes me permettent de préparer les thèmes à aborder pour l'entretien à venir. Ce travail avant et pendant les visites a associé les anciens ouvriers, à savoir : Paul, Roman, Yves, Georges, Marc.

Maintenant, regardons comment la clinique-dialogique peut s'appliquer sur le plan méthodologique.

II. 4. La clinique-dialogique comme méthode

Dans notre première partie, les fondements théoriques de la clinique-dialogique (Lani-Bayle) sont présentés avec ses principes d'application : travail de co-construction relié au terrain, écoute dialoguante des personnes, méthode qualitative sur mesure... La dimension réflexive intervient dans l'accompagnement clinique des sujets en entretien et dans le décryptage des niveaux du récit. Pour cela, la démarche préconise trois niveaux du récit que nous rappelons :

- Les trois niveaux ou fonctions du récit : *F1, F2, F3*

Fonction 1 : *les faits bruts* - niveau de l'information sur les faits. Exemple : « Ce matin,... »

Fonction 2 : *ce que cela fait* (émotion, ressenti) - niveau du récit d'expérience. Exemple : « j'ai eu froid... »

Fonction 3 : *ce que je fais de ce que cela me fait* - niveau de réflexivité, de formation et de production de savoir. Ici, il s'agit de regarder les expressions ouvrant à des tremplins, à des événements-bascules... Quels effets souligner ? Quelle leçon tirer de cette expérience ? Quel argument avancer ? Quelle justification formuler ?

Ce qui peut donner ce type d'articulation dans une même phrase :

« Ce matin (F1), j'ai eu froid (F2), **demain je penserai à regarder la météo avant de sortir** (F3). »

Précisons que les niveaux du récit ne sont pas chronologiques et que la plupart du temps ils s'enchevêtrent. Dans la partie analyse, cette méthode est utilisée pour la compréhension du texte-récit, et pour notre recherche nous privilégions l'élaboration du *récit de formation* (F3). Les passages retranscrits des entretiens, des écrits, et des documents sont soulignés en couleur **rouge**. (Voir « dossier des annexes »). Les fonctions du récit sont parfois mentionnées en rouge dans les annexes et regroupées dans la même phrase (F1, F2, F3). Ce qui nous intéresse c'est la production de savoir chez le narrateur (celui qui dit) avec comme indicateur par exemple les phrases commençant par : « je pense », « je crois que »...

Rappelons que celui ou celle qui émet le récit est le/la « narrateur.trice » (sujet narrateur.trice) et le chercheur qui écoute, questionne est désigné comme le « narrataire » (chercheur narrataire).

Pour mieux comprendre l'agencement des fonctions du récit, nous proposons le tableau ci-dessous avec des exemples.

4.1. Tableau explicatif

Fonction du récit	Extrait d'entretien	Références dossier annexes
F1 (fait)	« J'ai bossé dans plusieurs boîtes, j'ai toujours vu la vie collective et l'ambiance; aux chantiers, on est un lieu privilégié, je me disais on fait des bateaux...	Yves (A5, 330-334)
F2 (ressenti)	...on a une fierté collective du travail, les gens, les familles les enfants viennent au lancement des bateaux ...	
F3 (formation) savoir transmettre	...la grosse différence, c'est notre capacité à dire notre travail, c'est de pouvoir resituer la tâche de ton travail dans un ensemble. »	
F3 (formation) F1 (fait)	« Moi, je pense que derrière les monuments, il y a les gens derrière, il y a un côté humain... on ne le voit pas comme ça mais c'est important. »	Jean-Michel (A6, 302-303)
F1 (fait)	« Il m'a dit, et c'est un truc que j'ai bien retenu : les syndicats ne s'appellent plus les syndicats, ce sont des partenaires sociaux » !	Geneviève (A8, 412-417)
F2 (ressenti)	... et ça m'a vraiment choquée...	
F3 (formation) savoir d'analyse	...Ça voulait dire pour moi qu'ils s'arrangeaient !»	
F3 (formation) savoir d'opinion critique	« Je pense que c'est très déconnecté de l'histoire du site, c'est vraiment quelque chose qui est plaqué dessus parce qu'il y a de la place parce qu'il y a moyen de faire des choses. »	Lucie (A21, 96-97)
F3 (formation)	« C'est pour ça que je dis : la Loire en définitive est le sang de Nantes ! »	Georges (A23, 482-483)
F1 (fait) F2 (ressenti) F1 (fait) F3 (formation) savoir de soi	« ...d'abord j'étais conseiller prud'hommes après, et là tu vois bien que c'est là que faut pas y aller qu'avec ses tripes, faut que tu gagnes sur des points de droit. Là c'est pareil, j'ai fait juste un mandat de cinq ans, cela a été extrêmement formateur. <i>Le syndicalisme qui est associé pour toi au travail, a été chevillé tout au long de ton parcours ?</i> Absolument. Cela m'a accompagné toute ma vie ! »	Marc (A23, 275-281)

Pour permettre l'expression d'un récit en toute confiance, et ainsi instaurer cette démarche clinique-dialogique, la posture, l'approche qualitative du chercheur comme éthique se doivent d'être questionnées.

4.2. Posture et éthique du chercheur

La clinique-dialogique exige du chercheur-accompagnateur ou du chercheur-narrataire certaines qualités d'accompagnement : considération positive, empathie, congruence. Ces concepts « rogériens » sont liés à cette savoureuse combinaison entre distance et proximité :

- distance nécessaire du chercheur en maintenant le lien avec le sujet et l'objet de recherche,
- proximité dans l'exigence communicationnelle avec son sujet, dans la nécessité de le rejoindre dans son cadre de référence, proximité de dialogue partagé.

Elle interroge la qualité de la présence au moment. Ici intervient la part de l'éthique indispensable à la conduite du chercheur et au cadre proposé au sujet engagé. L'autre est un autre et n'est pas un objet de jouissance pour soi-même.

« La personne se situe dans le temps mais aussi dans un milieu. On ne doit pas oublier son existence concrète. » (Legroux, 2008, p. 58)

Dans ce travail d'accompagnement clinique de la parole, on est dans l'attitude de « prendre soin de ». Dans cette relation entre le chercheur et le sujet, l'éthique doit tendre à cette disposition d'être avec l'autre. Les échanges, les entretiens, les écrits sont produits dans le cadre de la recherche universitaire et répondent au cadre éthique et déontologique suivant : confidentialité, écrits « anonymés ». Un contrat stipulant le cadre de la recherche est rédigé et signé par les sujets-narrateur et le chercheur.

✓ Le contrat

Le contrat implique le chercheur et le sujet, tous deux volontaires. Dans ce travail de recherche universitaire, en tant qu'écrit, le contrat détermine le cadre d'engagement entre les deux parties. D'un commun accord, il définit les modalités de coopération : la responsabilité et la place de chacun.e (actes et paroles), le respect de l'anonymat du sujet-narrateur (retranscription écrite) et de la confidentialité, l'utilisation d'un appareil d'enregistrement (pour la stricte recherche universitaire), l'organisation des entretiens (nombre, durée, rythme...), la relecture des retranscriptions des entretiens par le(s) sujet(s)-narrateur(s), et la diffusion de l'ouvrage de recherche dans le cadre universitaire. Le contrat nécessaire engage, il est signé par chaque partie qui conserve un exemplaire.

✓ **La préparation à l'entretien**

Avant l'entretien, il convient de soigner la préparation : qu'est-ce qui favorise la communication et la relation de co-construction ? Il s'agit de rester attentif aux conditions matérielles : avoir un lieu calme, confortable, adapté à l'activité menée, disponible sur le temps programmé, envisager si possible l'agencement du lieu, réfléchir à comment créer le lien avec son interlocuteur, se préparer à poser le cadre (objectifs de la rencontre), envisager une grille d'entretien avec des questions claires, ne pas redouter de sortir de la grille de questions préparées, accueillir simplement ce qui vient (l'expression non verbale, gestes, émotions...), savoir conclure, et remercier le/la ou les participant.e.s. « Tout entretien est d'une richesse sans fond et d'une complexité infinie, dont il est strictement impensable de rendre compte totalement. » (Kaufmann, 2013, p. 19)

➤ **Horizon de réflexion**

Sur un plan global la démarche clinique-dialogique est à comprendre comme « chemin méthode » à construire avec les acteur.trice.s du terrain. Aussi, j'ai dû m'adapter au programme de la MHT, prendre en compte les indisponibilités des personnes pour organiser les entretiens. L'accueil a toujours été favorable à ce travail d'accompagnement biographique où chaque sujet-narrateur prend le temps de se présenter et de se dire. Le contrat écrit a concerné un nombre limité de personnes ; la plupart du temps, le contrat s'est établi à l'oral ; les retranscriptions d'entretien ont été transmises et lues en grande majorité. Elles ont donné lieu à des compléments d'informations ou à des suppressions dans l'écrit d'entretien.

Concernant les extraits d'entretien dans le dossier des annexes, les passages soulignés en rouge indiquent soit la production de savoir (F3) soit l'articulation avec les différents niveaux du récit (F1, F2, F3).

La grande majorité des extraits (F3) sont repris dans la partie analyse à propos du rapport au savoir. La démarche clinique est prolongée par les apports de notre « grille des savoirs » (Legroux, Charlot).

II. 5. Dossier « annexes » : repères de lecture

Ce dossier comporte les données d'enquête de cette recherche sur la période de mars 2014 à octobre 2020. Soit « 53 annexes » numérotées de A1 à A53.

Ce dossier des annexes est répertorié avec différents types de documents : dossier de présentation, retranscription d'entretiens (individuel et collectif), retours écrits réflexifs, comptes-rendus écrits, présentation de dossiers, articles de presse, résultats à questionnaire, tableau mots-clés, fiches techniques...

Chaque annexe répertoriée et numérotée comprend un référencement par code de couleur qui identifie les indicateurs des thèmes en lien avec notre recherche, à savoir :

Indicateurs thématiques dans le texte (entretiens, compte-rendu, documents...)

Culture ouvrière et de la Navale - Actes de transmission

Usages de langage, expressions - Relation de reconnaissance

Niveaux du récit, clinique-dialogique

Chaque annexe (entretien ou document) est présentée comme suit :

« Annexe N°

Entretien collectif 1 – Groupe 2

Date : 25 mars 2014

Lieu : petite salle de réunion de la Navale, du côté du Centre histoire du travail dans le bâtiment (au rez-de-chaussée).

Présents sujets-narrateurs : Gaston, Anne-Marie, Jean-Michel, Paul, Geneviève, Jacques

Chercheur-narrataire : *Michel Rival (MR)*

Durée de l'entretien : 1 heure 6 minutes

Codes de transcription :

(...) : autre information ou note sur indication, état émotionnel (*en italique*)

Mot souligné : voix plus forte, mot ou phrase marqués avec insistance

]...[: hors sujet – [...] : temps – silence

Indicateurs de thème : culture ouvrière et de la Navale - actes de transmission - usages de langage, expressions - relation de reconnaissance - niveaux du récit, clinique-dialogique

- Repères pour la lecture des références d'extraits d'entretien mentionnés dans les annexes.

Dans les chapitres du corpus d'analyse (Partie III), les références à des extraits d'entretien ou à d'autres documents sont indiquées de la façon suivante :

✓ Le prénom est cité avant l'extrait :

Exemple : « Et Yves d'ajouter : “ C'est comme les surnoms, c'est vrai qu'on a fait moins de recherches là-dessus...” (A7, 389-400) ».

✓ Le prénom n'est pas cité avant l'extrait :

« Ça, c'est bien la Maison des Hommes et des techniques ! » (Roman, A19,693)

Chaque extrait est accompagné des références du numéro de l'annexe (ex : A7) et des lignes (389-400).

Notre analyse de l'entretien retranscrit et du texte de retour est effectuée avec plusieurs indicateurs présentés avec un code couleurs dans le « dossier des annexes » (p. 5).

Les entretiens sont analysés selon les thèmes retenus tout au long de cette recherche en fonction des propositions des participants, des réponses au tableau questionnaire et selon les choix du chercheur. Ces thèmes indicateurs doivent permettre de répondre aux orientations de recherche présentées en partie III.

Origines des choix des thèmes indicateurs :

- « culture ouvrière et de la Navale » (jaune) : indicateur proposé par les participant.e.s en atelier (groupe 1 A5, A7, A9...) et repris tout au long de la recherche,
- « usages de langages et expressions » (bleu) : indicateur proposé durant le travail de collecte mené en atelier (Groupe 1),
- « actes de transmission » (vert) : indicateur proposé par tous.tes (travail réflexif),
- « relation de reconnaissance » (réciproque, positive, de mépris) (violet) : indicateur choisi par le chercheur,
- « niveaux du récit, clinique-dialogique » (rouge) : indicateur choisi par le chercheur pour la démarche clinique et le rapport au savoir.

IMPORTANT : Tout au long de la recherche, les extraits d'entretien (en rouge) selon les cas, se présentent avec les niveaux : (F1), (F2) et (F3). Nous accordons une attention particulière aux formulations de phrase commençant par : « je pense que », « je crois que » (Niveau F3).

Pour nous immerger dans le contexte des activités proposées à la MHT, nous présentons la séance du mardi.

II. 6. Le mardi : une manière d'être ensemble

« Je viens tous les mardis ;
ici, comme j'ai une formation d'atelier
tous les gars qui viennent ici, on parle le même langage... »
(François) (A5, 154-155)

Pour mieux connaître le lieu et comprendre la vie du groupe, le temps du mardi après-midi s'avère incontournable. Ce rendez-vous hebdomadaire réunit les anciens, ceux de la Navale en majorité et les autres, adhérents à la MHT ou simples proches. Dans cet espace ouvert aux amitiés retrouvées, chacun a sa place et sa mission.

Durant trois heures, les activités s'organisent par petits groupes en autonomie ou en relation étroite avec l'équipe de professionnel.le.s. Que ce soit pour la vie associative, pour la recherche d'un document, ou la visite d'un ancien, la discussion s'engage au détour de souvenirs partagés et se conclut toujours par le traditionnel pot de l'amitié. Ce rite incontournable scelle au présent leur manière d'être ensemble.

6.1. Un moment attendu

Une fois franchie la porte d'entrée de la Maison des Hommes et des techniques, les « saluts » s'enchaînent à l'accueil entre anciens et l'équipe de professionnel.les. Chaque ancien de la Navale s'est organisé pour venir.

Arrivé en avance, Clément en a profité pour manger chez « sa frangine » qui habite *quai de la Fosse*, Paul a pris le tramway, Pascal est venu du sud Loire à vélo, Loïc, malgré ses difficultés à marcher, a pu trouver enfin une place de stationnement pas trop loin ...

Il y a celui qui se fait attendre, celle qui arrive avec un gâteau, celui qui vient fêter un anniversaire et apporte une bouteille... En une demi-heure, les anciens à l'origine de ce projet de transmission, appelés les « historiques », et bien d'autres se rejoignent soit dans le bureau des animateur.trices où un café les attend, soit dans la salle des archives.

Le temps du mardi après-midi est un temps de retrouvailles, de convivialité pour les anciens, où, à un « Salut tout le monde ! », se répond en chœur un « Salut tout seul ! ». Un « bonjour », comme rituel confirmatif (Goffman, 1973a), appuyé, une poignée de main et du traditionnel « comment ça va ? », la prise de nouvelles pour chacun sur la santé, sur la vie de famille, rythment ce rituel d'un mardi après-midi pas comme les autres. Jean-Michel a apporté

un grand cageot de grappes de raisin : « Ça vient du jardin ! Servez-vous ! » Un autre rajoute : « C'est du bio ! »

Chaque mardi après-midi de 14 heures à 18 heures, les anciens de la Navale viennent pour se retrouver ensemble, discuter et, pour certains, rompre l'isolement car c'est leur seule sortie de la semaine. En général, après cette phase d'accueil, tout le monde se rassemble dans le centre de documentation situé sur la gauche en entrant en face du bureau des animateur.trice.s.



Centre de documentation - © AHCNN/MHT

6.2. Le centre de documentation

Le centre de documentation est une salle de réunion, un lieu de rencontre où tout le monde prend le temps de se saluer, où les non habitué.e.s sont aussi accueilli.e.s. Quel que soit l'âge, le tutoiement s'impose rapidement entre les anciens et les nouveaux arrivants (étudiant, universitaire, famille ...). À l'entrée, sur la droite, le porte-manteau se couvre d'une montagne de vêtements. Sur la gauche, la photocopieuse fait face à de grandes tables bordées d'étagères.

Dans cette salle, chacun a sa place et prend sa place. Loïc est toujours assis près de la fenêtre côté esplanade des riveurs. Clément s'installe en face de Loïc et prépare son ordinateur. Véronique aménage son bureau pour mettre à jour les registres de métiers. Jean-Luc s'assoit à une table près des armoires d'archives grises. Certains retirent des classeurs des étagères imposantes et coulissantes, d'autres consultent des articles, utilisent la photocopieuse, recherchent des documents dans les registres, pendant que les membres du bureau discutent sur la gestion de l'association et du personnel.

Les activités du mardi se mettent en scène dans une ambiance studieuse et conviviale.

6.3. Les activités

Archivage, bricolage, travaux d'écriture, recherche de photos, classement de documents et de revues de presse, inventaire de toutes sortes, les activités ne manquent pas pour les membres de l'association épaulés par les animateur.trice.s professionnel.le.s. Toutes ces tâches s'inscrivent dans les objectifs de l'association. Chaque ancien s'engage dans une activité, celle qui lui convient. Chaque mardi, Loïc met à jour sa revue de presse. Il recopie soigneusement les références d'articles qu'on lui confie sur son cahier à petits carreaux en guise de registre. Les écrits sélectionnés concernent la vie locale du site, la construction navale, les événements locaux, la Loire... Ces informations viendront compléter les classeurs d'articles de journaux et autres documents entreposés dans les rayonnages des archives.

Clément branche son ordinateur et travaille sur son site internet (<http://archeosousmarin.net>) où depuis de nombreuses années il scrute les parcours des navires et enregistre leurs zones d'échouage sur un planisphère. En consignait des informations sur l'origine du bateau, son identité, son armateur, son équipage, la zone et les conditions de son échouage, il garde trace des navires de leur naissance à leur mort. Son travail est apprécié de la Marine nationale et des anciens car il leur permet de renseigner une famille, une association maritime ou un chercheur sur la localisation d'un naufrage.

Les membres de la Navale sont souvent sollicités par des familles demandeuses d'informations à propos d'un poste occupé autrefois aux Chantiers par un père ou par un oncle, ou à propos de la constitution d'un « dossier amiante », ou de la localisation d'un échouage de navire.

6.4. Les guides informels

Dans le courant de l'après-midi du mardi, les lieux d'exposition restent ouverts au public. Certains anciens, comme Pascal, Jules ou Raymond, sont présents dans les salles, à l'écoute des visiteurs du moment. Ils se rendent toujours disponibles pour le public qui le souhaite. Ils vont très facilement à sa rencontre, répondent aux questions, expliquent un terme, complètent avec une histoire de chantier et l'accompagnent de façon impromptue.

Leurs commentaires peuvent s'appuyer sur la manipulation d'objets disposés dans l'exposition : un téléphone noir à cadran, un tableau comme « le marronnier » ancêtre de la pointeuse, la masse utilisée par les formeurs, la table à dessin, la maquette de cargo interactive pour identifier les termes marins... Ils se lient aisément aux visiteurs et donnent vie aux informations inscrites sur les panneaux d'exposition. Ils réaniment leurs souvenirs, reformulent des anecdotes qu'ils relient à l'histoire quotidienne de la culture des Chantiers.

Les visiteurs apprécient ce type de contact impromptu ; sans engagement, la conversation s'enclenche devant une reproduction graphique, un plan, une photographie ancienne, et elle se conclut très souvent par le visionnage d'un film sur le lancement d'un bateau conseillé par un ancien.

6.5. La bricole

Parmi les activités récurrentes des mardis, le « groupe de bricolage » ou « chevilles ouvrières » se réunit à « l'atelier ». Cette salle n'est pas accessible au grand public, elle est réservée aux adhérents et aux professionnel.les ; pour y accéder, il faut traverser toute la grande salle d'exposition et passer derrière quelques panneaux d'exposition côté sud. Dans cet espace privé, une fois la grande porte ouverte, une grande table en contreplaqué délimite le coin cuisine lavabo, avec un réfrigérateur, une grande armoire grise pour le nécessaire à vaisselle, et un établi en bois à proximité d'étagères chargées de chutes de bois. Cette salle ressemble plus à un « atelier cuisine ».

En début d'après-midi, Jean-Luc, Didier et Pierre du « groupe de bricolage » ou « des petites mains » font l'inventaire des travaux à réaliser en menuiserie, en électricité ou en peinture sur tous les espaces des expositions. Il y a toujours de quoi faire : des retouches de peinture, des panneaux à revisser, des fils électriques à reconnecter. Il s'agit d'entretenir les installations de l'exposition permanente, de parer aux défaillances techniques, et de changer de technologies en passant au numérique.

Durant l'année 2019, le groupe de compagnons a construit des boîtes pour protéger les éléments de l'exposition *Vivre, travailler, militer* ; il a assuré le montage d'étagères sous la cale 2, la maintenance de l'éclairage de l'exposition permanente, et la réparation de la maquette du pont transbordeur de l'exposition permanente... Chacun, dans sa spécialité, apporte son matériel en complément de l'outillage disponible sur place.

Cet « atelier cuisine » réservé aux activités de bricolage, se transforme en fin d'après-midi pour accueillir le moment convivialité.

« Le mardi on se retrouve à une trentaine au maximum et de moins en moins malheureusement... Chacun a ses compétences, on a des copains : c'est la menuiserie, d'autres c'est électricité, d'autres c'est ceci, d'autres c'est cela... Yves s'est occupé de la vidéo, on n'aura pas toujours des gens pour s'occuper de tout ça. » (Raymond, A26)

6.6. La convivialité

Vers 17 heures, l'atelier bricolage se transforme en lieu de convivialité. Le groupe d'anciens s'y retrouve rejoint par les professionnel.le.s. À cet instant, on ouvre les boîtes de biscuits, on partage la brioche, on se retrouve autour de cette grande table, on trinque aux anniversaires, à un événement particulier et au simple plaisir d'être ensemble !

Apprécié de tous.les, ce moment de convivialité et d'amitié conclut cet après-midi avec le collectif. C'est également le moment où s'entremêlent les discussions sur l'actualité : les élections, le projet de réforme des retraites, l'aménagement du site des Chantiers ; et depuis ma présence en 2014, on y parle de tout, de l'actualité, des faits politiques de l'affaire Cahuzac, des attentats, des gilets jaunes, des élections municipale et présidentielle, de l'épidémie de la COVID-19, mais aussi des installations de la manifestation *Voyage à Nantes...*

Véritablement, avec enthousiasme, avec des coups de gueule, la vie du mardi marque un temps de solidarité.

« Alors, depuis la nuit des temps, on se réunit, depuis les années 87-88, on ... le mardi après-midi, tous les gens de la Navale, et donc on est à peu près une quinzaine, disons en gros une trentaine, que l'on peut voir par intermittence, ... parce que tout ce qu'on a récupéré, on reçoit beaucoup de photos des enfants des anciens de la Navale, des maquettes, on continue à gérer les photos, à les identifier, à les classer, les répertorier, il y a un copain qui fait tous les articles de journaux de la région, national, et il note, un copain répertorie tous les plans qu'on a mis dans des boîtes, on fait tous ces boulots-là, ça occupe les gens, ça leur donne un petit besoin de venir, et à partir de 5 heures (17 heures), on sait pas pourquoi, il y a toujours un arrosage, un anniversaire, un mariage, on sait pas trop quoi... on est obligé de finir comme ça ! » (Georges, A22, 380-389)

6.7. Les solidarités cultivées

Le mardi après-midi est imprégné de cet attachement au lieu et à sa fonction ; les liens tissés, l'organisation du temps, la place prise par chacun, les tâches attribuées, les échanges de savoirs et les partages de souvenirs avec le public participent à ce temps de militance associative.

D'ailleurs, l'entraide et la solidarité entre les anciens se perçoivent de différentes manières : le covoiturage pour venir, l'intérêt porté à l'autre, l'apport d'objet ou d'une photo de chez soi pour compléter les archives, le coup de main sur un bricolage...

Lors des restrictions sanitaires liées à la Covid-19, la MHT est fermée au public de mars à septembre 2020 et en fin d'année. Pourtant, les relations solidaires se maintiennent par internet. Par période, Roman entreprend de transmettre par internet aux adhérents : « Le journal des ragots ». Ses courriels adressés avec humour visent à prendre des nouvelles, à informer sur le plan de la santé, et à transmettre un lien, une référence sur un documentaire, sur un film parlant d'un ancien lancement de navire (*Le Normandie*), d'un sous-marin (*U171-sous-marinallemand*) ou de techniques très spécifiques. Chaque envoi se termine par un salut amical accompagné de ce message récurrent : « *Merci de transmettre ce message "aux oubliés"* ».

« Il y a cette manière d'être ensemble que l'on voit le mardi après-midi... c'est clair, les gens viennent, ils sont bien... c'est vraiment un lieu d'échanges, de confrontation d'idées, absolument. » (Marc, A27, 876-888)

6.8. Une manière d'être ensemble

Que l'on fasse partie ou pas des « historiques » (les anciens à l'origine de ce projet de transmission), tous restent fidèles au projet de la « Maison » et à la manière de vivre le traditionnel mardi où « on revoit les copains ». Le mardi, les « je me rappelle », les « tu te souviens de... ? » sont au rendez-vous et constituent autant de portes d'entrée à un récit qui s'offre à qui sait l'écouter. Les anciens relatent leurs souvenirs des chantiers en les reliant à l'histoire quotidienne de l'époque et à leur propre histoire d'ouvrier. C'est aussi le temps de rectifier un savoir sur une pratique, une technique, de découvrir un fait d'histoire. Le mardi, c'est l'occasion pour certains anciens d'apporter une photographie, un document retrouvé chez soi, de présenter un outil d'ajustage ou de traçage aux animateur.trices. Cette transmission s'accompagne de discussions entre anciens, de gestes d'utilisation, de termes et d'anecdotes spécifiques à la Navale, sans oublier certaines blagues et plaisanteries plus ou moins triviales.

Engagés dans ce récit d'histoire collective, les anciens ouvriers poursuivent cette quête de sens sur ce patrimoine culturel singulier de la Navale.

Et ce moment collectif du mardi s'apparente à ce qu'appelle Erving Goffman par « *modus vivendi* interactionnel » : « Les justifications, les rationalisations par lesquelles un individu rend compte de son activité passée. En échange, chacun des participants garde le silence ou s'abstient d'intervenir sur des sujets qui sont fondamentaux pour ses partenaires mais qui ne présentent pas pour lui une importance immédiate. On a alors une sorte de *modus vivendi* interactionnel. Tous les participants contribuent ensemble à une même définition globale de

la situation : l'établissement de cette définition n'implique pas tant que l'on s'accorde sur le réel que sur la question de savoir qui est en droit de parler sur quoi. » (Goffman, 1973a, p. 18)
Ce *modus vivendi* reste bien présent comme manière d'être ensemble sur les temps du mardi.

Les séances du mardi accueillent un public d'anciens ouvriers de la Navale et d'adhérents de la MHT, soit une moyenne régulière d'une quinzaine de personnes âgées de 65 à 92 ans.

Ce rituel hebdomadaire très attendu permet aux membres retraité.e.s de se retrouver, et de ce fait, de reconstituer leur groupe de référence (Dubar), ce collectif de militant.e.s fidèles à ce lieu (MHT) et à ses missions, et relié à cette histoire passée (La Navale nantaise). La très grande majorité des hommes retraités est constituée d'anciens ouvriers qui ont travaillé ensemble aux Chantiers, qui ont traversé cette période d'après fermeture, avant de se retrouver dans ce projet associatif. Certains ont pu bénéficier de la préretraite amiante (loi de 1997) et, de ce fait, se mobilisent pour aider à la constitution de dossiers d'autres personnes victimes de l'amiante. Le temps du mardi est pour certains la seule sortie de la semaine.

Le temps du mardi est un espace où l'on retrouve les piliers de cette culture ouvrière spécifique : attachement au groupe, sociabilité, solidarité, et convivialité. Le temps du mardi, c'est le cœur battant de la mémoire de la Navale nantaise.

➤ **Horizon de réflexion**

Pour cette recherche j'ai tenu à participer régulièrement au temps des mardis pour m'imprégner, pour observer, pour comprendre. J'ai pu rencontrer différentes personnes, (issues ou non des Chantiers). Passée la période immersive d'observation, avec l'aide des professionnel.le.s j'ai pu m'initier à la recherche de documents et à l'archivage. De façon formelle ou informelle, j'ai régulièrement informé le groupe de l'avancée de ma recherche.

J'ai associé à mes questionnements les anciens présents sur des temps informels conviviaux ou lors de visites impromptues. Le mardi est un temps qui facilite les échanges informels. À différentes occasions, en prolongement de discussion, j'ai pu proposer le mini-questionnaire (A49, p. 447) sur « ce qui doit être transmis ». En définitive, l'après-midi du mardi est propice à la relation dialogique.

II. 7. Observation participante

Une chose est de nommer les phénomènes, une autre est de les observer, de les recueillir pour mieux les comprendre. Comment saisir au mieux les faits, les phénomènes ? Faut-il s'imprégner dans un milieu tel un anthropologue ou un ethnologue ? Sur cet aspect, l'observation participante pratiquée en sciences sociales par les sociologues nous offre un mode d'action à accommoder avec les sujets de notre population de recherche.

Alors qu'entend-on par observation participante ? Quels sont ses objectifs ? Comment la pratiquer ? Quelles sont les applications à envisager sur notre terrain ?

7.1. Eléments de définition

L'observation participante est issue de l'école de Chicago, et est pratiquée comme méthode en anthropologie de la communication (Mead).

Par observation participante, il faut entendre le mode de présence du chercheur au sein du milieu observé. L'observation participante vise à pénétrer un milieu pour en saisir les divers aspects. « L'objectif de l'observation est de trouver une signification aux données, de recueillir des données, de les classer et de mesurer leur degré de généralité. » (Peretz, 2004)

Les pratiques d'observation participante sont à replacer dans le champ des sciences sociales interdépendantes, et elles requièrent de la part de l'observateur une participation totale, autrement dit la nécessité de « se fondre dans le milieu et devenir un membre à part entière » (Junker, 1960). Deux principaux cas de figure se présentent : le participant observe (visible et discret dans le cadre de l'activité, il respecte le caractère confidentiel des informations recueillies), ou l'observateur participe (son rôle d'observateur est rendu public dès le début). Or, selon certains anthropologues anglo-saxons, dès le moment où les acteurs sont en jeu, l'observation ne peut être que participante (Winkin, 1997). Pour le dire autrement : on ne peut pas ne pas participer un tant soi peu à la vie d'autrui. Cette affirmation rejoint l'axiome de la communication « on ne peut pas ne pas communiquer » dans un espace temps commun, tout a valeur de message (Watzlawick, 1972). En fonction de la situation, il revient donc à l'observateur de se présenter ou non, d'expliquer ou non les raisons de sa participation au groupe. Nous y reviendrons plus loin dans le cadre de cette recherche.

Van Campenhoudt et Quivy (2011) déterminent deux orientations à l'acte d'observation : directe et indirecte. L'observation directe (OD) est celle où le chercheur procède directement lui-même

au recueil des informations sans s'adresser aux sujets concernés ; elle fait appel à son sens de l'observation.

Pour cela, elle consiste à être le témoin des comportements sociaux d'individus ou de groupes dans des lieux, de leurs activités ou de leurs résidences, sans en modifier le déroulement ordinaire. Elle a pour objet le recueil et l'enregistrement de toutes les composantes de la vie sociale s'offrant à la perception de ce témoin particulier qu'est l'observateur. Il côtoie, étudie les personnes, assiste aux actes et aux gestes qui produisent leurs actions, il écoute leurs échanges verbaux, il inventorie les objets dont elles s'entourent, qu'elles échangent et ou produisent (Peretz).

« Dans l'observation indirecte (OI) le chercheur s'adresse au sujet pour obtenir l'information recherchée avec un questionnaire ou un guide d'interview » (Van Campenhoudt, Quivy, 2011, p. 150-151)

L'observation permet de saisir les activités, de comprendre les comportements et les relations au sein d'un espace, avec une ou plusieurs personnes. L'observation participante (comme en ethnologie) nécessite de s'investir sur un long terme dans l'espace auprès d'une population choisie et demande certaines qualités de la part du chercheur observateur.

7.2. Posture du chercheur

C'est l'observation systématique qui nous intéresse car elle intervient dans un projet précis. L'observation requiert à différents moments des capacités de sociabilité, d'attention, de mémoire et d'interprétation de la part du chercheur. L'observateur doit entretenir une écoute active (tous radars branchés), maintenir une juste distance critique. Tout en étant influencé par ses origines sociales et son statut de chercheur, il doit laisser ses propres jugements de valeurs sur les sujets et sur les situations observées et ne pas adopter les points de vue des sujets. Cela exige de s'ajuster et d'entretenir une relation de confiance avec les sujets associés.

« Une grande part de la pratique de l'observation consiste en une adaptation sociale de l'observateur au milieu étudié » (Peretz, 2004, p. 5) L'observateur observe sans proposer aux participant.e.s aucun dessein, ni projet et s'il participe lui-même à l'action, il adopte un des comportements habituels de ce milieu. L'observateur doit rester discret et avoir compris ce qu'il peut faire. La pratique de l'observation nécessite un apprentissage des règles, des attitudes, des expressions du milieu étudié pour « se fondre dans l'objet d'étude ». L'observation apprend au chercheur à la fois ce qu'il peut apprendre d'un milieu et comment il peut le mieux l'appréhender.

Avant toute chose, le chercheur accepte de partir sur le terrain en ne sachant pas très bien ce qu'il va trouver, il doit se préparer à voir ses intentions de recherche ou d'action remises en question ou orientées différemment. Il ne doit pas se mettre dans l'idée première de vérifier une « hypothétique hypothèse ». Dans la recherche par induction, l'écoute du terrain, l'adaptation, le savoir-improviser de façon ajustée s'avèrent judicieux. Il s'agit de repérer les différents contextes dans lesquels les rôles du chercheur peuvent s'interpréter et de se conformer à certaines modalités.

7.3. Modalités et outils pour l'observation

Les actes à accomplir pour l'observateur se déterminent selon les besoins de la recherche. Les méthodes utilisées sont du registre de la quête, de l'enquête (recueil de traces, de faits, discussion avec les acteurs). Les indications apportées (Arboiro, 2008) sont complétées par mes soins pour coller à mon étude :

- 1) Identifier en amont le contexte (espace-temps, objectifs, sujet observé) de l'activité en question (lieu intérieur, extérieur, caractéristiques, fonction).
- 2) Intégrer au milieu les éléments temporels (date, horaires, durée).
- 3) S'adapter aux personnes observées (sujets ou acteur.trice.s concerné.e.s : sexe, âge, statut, éléments de description (vêtement, pratiques langagières, expressions...), comportements (actions, interaction, occupation de l'espace...).
- 4) Maintenir une distance critique en respectant son statut de chercheur et ses origines sociales.
- 5) Observer et suivre le déroulement ordinaire des événements (repérage des modalités de communication interpersonnelle : signes verbaux (digital) et non-verbaux (analogique).
- 6) Enregistrer les informations en prenant des notes ou par tout autre moyen (enregistreur), avec ou sans grille indicative.
- 7) Rédiger un compte-rendu (journal d'enquête) à partir des données : faits observés, points majeurs, termes caractéristiques.
- 8) Dégager des thèmes majeurs et déterminer quelques questions pour engager la suite.
- 9) Croiser les données à d'autres sources : ouvrages, documentations, archives.
- 10) Auto-analyser sa présence-distance pendant la phase d'observation et repérer d'autres remarques-observations.

L'observateur-chercheur tient son journal d'enquête, pour y consigner pendant et après la phase d'observation les faits marquants, les situations concrètes, les questions émergentes. À l'issue de cette autoréflexion, le chercheur élabore après la séquence d'observation participante une grille sur ce qui est observé.

7.4. Application au terrain de recherche

« Si l'anthropologue veut explorer leurs relations, il doit se laisser affecter par elles » (Favret-Saada, 1990). Ethnologue de formation, l'anthropologue Jeanne Favret-Saada soutient une posture impliquée dans son travail d'observation de terrain.

Notre activité d'observation participante est centrée sur l'observation des pratiques sociales des anciens ouvriers, des adhérent.e.s et des professionnel.le.s dans différents contextes :

- ✓ les visites de l'exposition permanente « Bâisseurs de navires » animées par les anciens ouvriers,
- ✓ les séances du mardi : archivages et autres activités,
- ✓ les entretiens individuels et collectifs,
- ✓ les temps conviviaux, autres réunions partagées (assemblée générale, conférence).

Ce mode d'action s'inscrit dans mon exploration en associant la population de recherche, c'est le travail « avec » et non « sur » qui nous anime. Ce principe est indispensable pour établir cette relation complémentaire dans le temps.

Durant le parcours de recherche, les phases d'observation se présentent dans différents moments et contextes ; selon les cas, elles se déclinent en « observation directe » (OD) ou en « observation indirecte » (OI). Pour cela, le processus d'observation se déroule avec le temps et exige de ne pas précipiter les choses ; il convient de s'adapter au rythme et à la dynamique des anciens de la MHT, et à la disponibilité des professionnel.le.s.

Dans les différentes phases d'observation, les applications (OD) et (OI) se croisent selon les circonstances. Pour l'observation directe (OD), cela me permet de collecter des informations « brutes » observées sans passer par le récit des sujets. Le « procédé indirect » s'adapte au contexte où le récit d'expériences (entretien, réunion, discussion conviviale...) offre aux sujets l'expression de leur version, de leurs opinions.

Par la suite, ces données informatives peuvent être confrontées avec d'autres sources provenant d'entretiens, d'archives, de discussions impromptues...

7.5. L'observation participante en pratique

Les situations observées correspondent à différentes activités : temps des visites, ateliers du mardi, moments de convivialité et autres réunions (assemblées générales, conférences ...).

✓ À propos des séances du mardi et autres activités

Lors de ces séances du mardi de 14 heures à 17 heures trente, je prends le temps de saluer tous les occupants du centre de documentation et de regarder comment s'organise le collectif du mardi : les entrées dans la salle, les places de chacun.e, les tâches d'archivage, la façon dont ils accueillent une visite imprévue (ancien collègue), la manière dont ils répondent à une demande spécifique d'une famille (recherche de métier, dossier amiante...). En définitive, il s'agit dans cet espace restreint d'observer comment les anciens ouvriers interagissent, s'interpellent, échangent des anecdotes, critiquent l'actualité, parlent de lutte, évoquent des souvenirs à partir d'une photo d'un navire. Tous ces éléments parlés constituent autant de données qui caractérisent cette culture collective. Selon les besoins du moment, je m'intéresse aux tâches d'archivage auxquelles certains membres du groupe participent. Les autres moments partagés (assemblée générale, pot du mardi et temps de conférences où certains anciens ont participé) permettent de renforcer mon affiliation aux personnes de ce groupe, avec toujours l'idée de garder une juste distance.

✓ À propos des visites accompagnées

Pendant les visites accompagnées de l'exposition, je prends des notes, j'utilise discrètement un enregistreur (selon les besoins), je recueille des faits observés en direct, je note les paroles, les expressions clés, les attitudes, les questions, les interventions du public. Sur chaque visite, je me « fonds dans le groupe », je ne me présente pas aux visiteurs, excepté à une visite scolaire où Paul a donné aux élèves quelques informations sur ma présence parmi eux. À chaque visite, mon positionnement a consisté à assurer une présence discrète, autrement dit comment trouver le bon placement dans l'espace pour capter les signes, les paroles, les regards, les interactions, les mots clés sans interférer verbalement, sans créer un obstacle à la relation du sujet-accompagnateur avec le groupe.

La présence de l'observateur fait partie intégrante de l'action observée, elle peut modifier le comportement des personnes présentes (sujets-accompagnateurs, visiteur.se.s). Une place est toujours assignée à l'observateur, elle peut être explicitée devant les différent.e.s acteur.trice.s ou visiteur.euse.s. Le chercheur est à la fois l'outil et l'analyseur de la situation dans laquelle il est acteur-observateur.

Après la visite, il est important d'avoir un temps de feed-back avec l'ancien ouvrier accompagnateur. Cela nous permet de rappeler qu'il ne s'agit pas « d'évaluer la visite » et d'envisager l'organisation d'un entretien réflexif en prolongement. Après chaque visite, je propose à chaque sujet-accompagnateur de consigner par écrit ou sous une autre forme ses remarques, ressentis, questions, en vue de notre prochain entretien.

Avant d'engager l'entretien post-visite, il convient de repérer sous forme d'un tableau certains éléments d'information avec quelques indicateurs simples d'observation.

Indicateur	Synthèse des observations
<i>Accueil, relation au public</i>	Comment l'animateur bénévole prend-il contact avec le public, dans quels espaces l'accueil se déroule-t-il ? Point sur les interactions...
<i>Thèmes majeurs</i>	Quels thèmes sont traités ? À quelles disciplines se réfèrent-ils ? Quelles sont les informations principales diffusées ?
<i>Récits et faits</i>	Faits relatés avec quels énoncés ? Avec quelles paroles personnalisées, quels récits biographiques, se construit la narration ?
<i>Phrases clés</i>	Phrases, paroles personnalisées, expressions propres, les opinions, les anecdotes, usages de langage...
<i>Autres observations</i>	Remarques concernant le déroulement, l'écoute du public et sa réception dans le contexte de cet acte de transmission...

➤ **Horizon de réflexion**

Pour moi, cette position d'observateur n'a pas toujours été aisée à prendre physiquement dans l'espace. Ma grande taille ne facilitait pas toujours les choses pour me permettre de me « fondre dans le groupe » de façon discrète. Durant les visites, j'ai pu trouver un compromis en me plaçant en fond de salle. D'autre part, durant les visites « tout public » lors des Journées du patrimoine, j'ai pu passer inaperçu comme simple visiteur. Ma présence a demandé une présentation lors des visites avec des groupes de scolaires. Sur les autres espaces d'observation (séances du mardi, AG, conférences et autres activités), j'ai pu trouver une place de confort pour mon enquête en étant bien identifié par mon entourage.

II. 8. Questionnaire fil rouge

Les missions de la Maison des Hommes et des techniques s'organisent autour de l'accueil de public à l'occasion d'expositions et de l'animation d'activités. Qu'en est-il de ces actes de transmission ? Quelles représentations les différents membres de la MHT en ont-ils ? Quels termes mettent-ils derrière ce mot ?

Durant toute la durée de cette étude collaborative, les personnes intéressées sont associées à ces interrogations. Tel « un fil conducteur » qui nous relie à la population d'enquête, notre relation s'élabore par la présentation d'un questionnaire-tableau. Il est demandé à chacun.e de choisir quelques mots clés pour déterminer ce qui lui paraît important à transmettre lors des activités à la MHT (visites, expositions, animations...).

Dans la version originale du questionnaire (A49, p.447), chacun.e peut cocher les thèmes qui correspondent à ce qu'il.elle attend ou se représente des actes de transmission. Ce formulaire facilite la discussion avec les différents interlocuteur.trice.s. Selon les disponibilités, ma présentation du questionnaire-tableau s'effectue en plusieurs temps : après les entretiens avec mes interlocuteur.trice.s (anciens bénévoles, professionnel.le.s) et durant les séances du mardi. Ainsi, pour nourrir cette quête sur la transmission, à la fois dans ses contenus et ses procédés, nous avons soumis et expliqué à plusieurs personnes proches de la MHT (anciens ouvriers, adhérents, animateur.trice.s...) ce questionnaire-tableau.

Comment cette proposition de document est-elle apparue ? Quels en sont ses contenus ? Quelles sont les réponses apportées ? Quels croisements peut-on faire avec d'autres données ? Quels prolongements se dégagent-ils ?

8.1. Naissance d'un outil

De 2014 à 2015, plusieurs mots et thèmes semblent émerger de nos premiers entretiens collectifs et individuels sur ce qu'il semble important de transmettre pour les anciens ouvriers. Le tableau se constitue des mots entendus dans les séances de travail, et des thèmes repérés par le chercheur après relecture des transcriptions des entretiens. On peut retenir les mots suivants : « culture ouvrière, culture du travail, histoire des Chantiers, vie des Chantiers, sens du territoire, solidarité, sens du collectif, revivre le passé, souvenirs, syndicalisme, revendication, contexte historique, rapports humains, histoire de Nantes, conscience de classe, portage collectif... »

En juin 2015, nous identifions plusieurs mots clés reliés à cette notion de transmission : « histoire des Chantiers, adaptation-préparation, vie des Chantiers, sens et identité de territoire, engagement militant, bien-être, souvenirs, patrimoine immatériel, passion, revivre le

passé, savoir-faire, solidarité, communiquer autrement, témoigner, histoire collective, revendication, reconnaissance, culture ouvrière-culture du travail, syndicalisme, lutte des classes, rapport humains, histoire d'ouvrier, contexte histoire, imagination, apprendre, droit à l'erreur, humanisme, crise et fermeture, Nantes, grue et cales ».

Ces trente premières suggestions offrent une palette d'images, de termes, de réflexions, pour la plupart centrés sur des contenus ; ils proviennent des récits des sujets-narrateurs lors des entretiens collectifs (2014-2015 : de A5 à A12) et des premiers entretiens individuels (2015 : de A13 à A17).

Ce travail en commun suscite des compléments. Si Paul insiste sur l'« adaptation-préparation » nécessaire à la rencontre des publics (A13), Roman mentionne le « droit à l'erreur » en écho à cette attente d'exactitude de la part du public (A15), et Yves réaffirme la place de la « culture ouvrière-culture du travail » dans les informations à donner. (A17) L'indication en bas de page du document de base (A49), à savoir « autre mot ou terme qu'il vous paraît important de mentionner », permet d'enrichir et de commenter. Paul souhaite rajouter les mots de « réappropriation » et de « sens du collectif » à ce répertoire. (A19, 192-193)

8.2. Un questionnaire-tableau

Jusqu'en 2020, pour faciliter le recueil, l'énoncé des thèmes est introduit par de simples questions. Les séances du mardi après-midi et les temps de fin d'assemblée générale s'avèrent favorables pour aborder ces questions avec les personnes présentes. Ces questionnaires sont remis aux volontaires en veillant à ce qu'il n'y ait pas de doublon dans les données. Fin octobre 2020, trente-deux formulaires sont comptabilisés et remplis de façon anonyme par les différentes personnes proches de la MHT (adhérents ou non, et professionnel.le.s de l'association). À ce nombre de fiches s'ajoutent celles des cinq anciens accompagnateurs bénévoles des visites.

8.3. Publics concernés : 33 participant.e.s

- 20 adhérents anciens présents les mardis après-midi,
- 4 personnes rencontrées aux assemblées générales (sympathisant.e.s),
- 4 professionnel.le.s (animateur-trice.s, coordinatrice),
- 5 anciens bénévoles (Paul, Roman, Yves, Georges et Marc).

La répartition hommes femmes s'établit de la façon suivante : trois femmes et un homme pour l'équipe de professionnel.le.s, vingt-quatre hommes et deux femmes pour le groupe d'adhérents et autres personnes sympathisantes, et cinq hommes pour les anciens bénévoles.

8.4. Réponses et résultats

Les résultats s'établissent de la façon suivante :

- À la question 1 : « Êtes-vous adhérent.e à la MHT ? »

Réponses : 27 OUI – 2 NON

Au vu de ces réponses, nous dénombrons : 2 personnes non adhérentes à l'association, sympathisant.e.s présent.e.s aux ateliers du mardi et les 4 animateur.trice.s salarié.e.s de la MHT (non adhérent.e.s).

- À la question 2 : « Avez-vous travaillé aux Chantiers navals de Nantes ? »

Réponses : 23 OUI - 10 NON

Les personnes qui répondent « oui » sont en majorité des anciens ouvriers des Chantiers employés sur une longue période. Deux anciens ouvriers se présentent en tant qu'intérimaires des Chantiers. Parmi les personnes qui répondent « non », nous avons quatre retraité.e.s (sympathisant.e.s à l'association pour ses objectifs), et les professionnel.le.s (quatre personnes), et deux personnes présentes à l'AG de 2020.

- À la question 3 : « Pensez-vous que la MHT soit suffisamment connue du grand public ? »

Réponses : 1 OUI – 27 NON

Sur la totalité des 33 questionnaires, toutes les personnes interrogées ne répondent pas. Concernant les actions menées par la MHT, une grande majorité indique le manque de lisibilité des informations sur le site des Chantiers et le déficit de communication avec certains services (Ville de Nantes, Office du tourisme). L'ensemble des professionnel.le.s indiquent des efforts à effectuer dans ce domaine.

- À la dernière indication du questionnaire : « Parmi la liste de mots ci-dessous : merci de choisir cinq mots qui, pour vous, par ordre d'importance de 1 (le plus important) à 5 (le moins important), indiquent ce que doit être la transmission à la MHT dans le contenu et la forme. »

Nous présentons ci-dessous sous forme de tableaux les choix exprimés par :

▪ Les anciens accompagnateurs bénévoles des visites

Ancien ouvrier	Choix 1	Choix 2	Choix 3	Choix 4	Choix 5
Paul	Adaptation Préparation	Culture ouvrière	Solidarité	Passion	Bien être
Roman	Contexte historique, Histoire des Chantiers	Vie des Chantiers	Rapports humains	Droit à l'erreur	Témoigner
Yves	Culture ouvrière, Culture du travail	Histoire des Chantiers	Solidarité	Sens du collectif	Engagement militant, Rapports humains
Georges	Solidarité	Culture ouvrière, culture du travail	Crise et fermeture	Lutte des classes	Histoire des Chantiers
Marc	Histoire des Chantiers	Culture du travail	Solidarité	Rapports sociaux	Engagement militant

Les thèmes de « l'histoire des Chantiers », de la « culture ouvrière et du travail », et de la « solidarité » sont le plus souvent choisis.

On peut avancer l'idée que l'épisode de la « fermeture » et le « sens du collectif » alimentent la narration de cette histoire collective, avec les pratiques de « solidarité » comme composantes de cette culture ouvrière de la Navale.

- Les adhérent.e.s et sympathisant.e.s de la MHT et de l’AHCNN: 24 personnes ont répondu

Les voix majoritaires comptabilisées sont notées comme suit :

Choix 1	Choix 2	Choix 3	Choix 4	Choix 5
Histoire des Chantiers (20 voix)	Culture ouvrière (12 voix) Sens et identité du territoire (6 voix)	Solidarité (9 voix) Savoir-faire (7 voix) Reconnaissance (1 voix) Crise et fermeture (1 voix)	Rapports humains (8 voix)	Vie des Chantiers (6 voix) Engagement militant (5 voix)

Résultats : « Histoire des Chantiers » est cité 20 fois comme premier choix ; « la culture », « la solidarité », le « sens du territoire » sont exprimés en complément. Notons qu’en extension aux choix classés de 2 à 5, d’autres thèmes apparaissent : « témoigner, souvenirs, patrimoine immatériel, syndicalisme, revendication, contexte historique ».

- Les quatre professionnel.le.s (animateur.trice.s, coordinatrice) :

Choix 1	Choix 2	Choix 3	Choix 4	Choix 5
Culture ouvrière, culture du travail (2 voix) Histoire et vie des Chantiers (2 voix)	Vie des Chantiers (2 voix) Rapports humains (1 voix) Engagement militant (1 voix)	Histoire Collective (2 voix) Sens du territoire (2 voix)	Revendication (1 voix) Engagement militant (2 voix) Histoire d’ouvrier (1voix)	Patrimoine immatériel (1 voix) Réappropriation (1 voix) Sens et identité du territoire (1 voix) Crise et fermeture (1 voix)

Cette sélection individuelle faite par les professionnel.le.s s’est réalisée après la réception des retranscriptions des entretiens de 2018 et 2020. Toujours en poste, Lucie présente son questionnaire fin 2018. En avril 2020, Moïra, Dominique (animateur.trice.s) et Rosa (nouvelle coordinatrice) complètent ce travail. Chaque animateur.trice m’a transmis ses choix par mail.

On observe une répartition complémentaire entre « histoire et vie des Chantiers » et « culture ouvrière » en écho à « engagement militant », « rapports humains », et « sens du territoire ».

8.5. Analyse et prolongement

À la lecture des résultats des différents tableaux, les thèmes « histoire des Chantiers » et « culture ouvrière et du travail » sont exprimés avec force.

Sur une période de cinq années, on peut noter cette permanence de ce qui est attendu des actes de transmission de la Maison. Ces choix affirmés par les anciens et adhérents font partie d'ailleurs des préoccupations majeures exprimées par les animateur.trice.s professionnel.le.s.

Au regard des comptes-rendus et des prises de notes des assemblées générales (A29, A30, A31), la présentation des activités traduit concrètement les thèmes énoncés ci-dessus et les attentes des publics interrogés.

Mettre en récit l'histoire collective des Chantiers, parler de cette culture ouvrière et de la Navale, traiter les relations sociales (rapports humains, engagement militant), visiter le lieu avec les anciens, interpréter les traces laissées (sens du territoire, patrimoine), toutes ces orientations se retrouvent dans ces actes de transmission :

- Les expositions permanente et temporaire, les conférences thématiques,
- Les ateliers scolaires avec la participation des anciens : « Atelier épissures », « Pourquoi ça flotte ? », « Attention travail ! »...
- La valorisation photographique par l'exposition d'Hélène Cayeux (2014-2015), et par la mission de numérisation photographique du fonds d'archives (apport de documents photographiques par les adhérents et des proches des Chantiers).

L'enquête de fréquentation menée auprès du public en 2015 (A45) et le compte rendu de l'AG de 2015 (A29, 69-70) confirment la satisfaction exprimée par le public : 91,6 % pour l'exposition permanente et 98 % pour l'exposition temporaire.

Ces chiffres sont complétés par quelques remarques et commentaires qui repositionnent le lieu dans ses objectifs et sa perception de l'extérieur : « On ne savait pas que vous existiez ! » (A29, 49-50). Le Président de la MHT rappelle que « les gens viennent pour connaître l'histoire des Chantiers » (A29, 83-84) et complète sur le sens et l'identité du territoire :

« On a un engagement, une mission, la (MHT) faire tourner autour de l'histoire de la Navale, autour de l'interprétation de ce site-là... On a un engagement de faire fonctionner un lieu public. »
(Yves, A 29, 143-144)

Selon les accompagnateur.trice.s bénévoles et professionnel.le.s, les animations, les ateliers, les visites traitent à leur façon les thèmes principaux choisis : « histoire des Chantiers », « culture ouvrière », « vie des Chantiers », « rapports humains », « histoire collective ».

Les nombreuses actions pédagogiques comme le projet « Attention travail ! » (élèves de CM et anciens ouvriers), la communication aux médias (Arte, presse locale), la participation active aux Journées du patrimoine, l'atelier bricolage avec construction de maquette, de panneaux d'exposition, l'édition du livre *Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise* nous conduisent à regarder les actes de transmission et ce que les acteurs en disent, et ce qui caractérise cette culture ouvrière de la Navale nantaise.

Derrière ces activités, les animateur.trice.s et anciens communiquent sur les conditions de travail, les rapports hiérarchiques, la sécurité dans les Chantiers, les loisirs, la santé, les mouvements sociaux et la « mise en valeur des savoir-faire, des technologies, des modes de vie, des techniques de travail et la notion de culture ouvrière ». (A 29, 209-210)

Les résultats de ces mini-questionnaires croisés aux informations développées en AG confortent l'adéquation entre attentes et actes de transmission. Un acte de transmission qui ne va pas toujours de soi. Si les thèmes retenus reflètent les contenus des animations dispensées auprès des différents publics, ils s'inscrivent dans cette phase de transition des accueils et des visites, ce « passage de flambeau » programmé entre anciens bénévoles et jeunes professionnel.le.s.

« Et nous les gars de la Navale, on ne sera pas tout le temps là... cela va permettre de continuer ce travail de transmission des cultures du travail ! »
(Yves)

Au fil des séances du mardi, en prolongement des présentations du tableau-questionnaire, certaines questions apparaissent : Comment relater un passé que l'on n'a pas vécu ?

Comment se saisir de l'histoire des Chantiers et de la Navale nantaise avec les changements de ce territoire ? Comment faire quand il n'y aura plus d'anciens en état de témoigner ?

Pour finir, quelques dernières remarques concernent les termes de « reconnaissance » et de « crise et fermeture » qui ne sont cités qu'une seule fois en choix 3 dans le deuxième tableau. Dans la discussion, les personnes interviewées parlent de la fermeture des Chantiers en 1987 comme un événement déclencheur majeur. Généralement, elles complètent très vite leur propos par cette attente de regarder ce qui a suivi, de comprendre ce que le collectif a engagé

pour la conservation du lieu. Elles s'expriment avec sensibilité sans pour autant formuler le mot de « reconnaissance ».

À noter que lors d'un entretien informel avec Véronique (A35, 126-154), après discussion et réflexion, celle-ci émet des suggestions très pertinentes : « se projeter », « prospective », « questionner le présent », avant de faire apparaître le terme de « mémoire collective » comme terme englobant toutes les propositions du tableau.

Ces mots clés reliés et déterminés vont guider la menée d'analyse de nos résultats en nous ouvrant à d'autres champs théoriques et, en cela, nous aider à poursuivre notre travail de production de savoirs.

➤ **Horizon de réflexion**

Pour prolonger notre réflexion sur cette mise en place d'un questionnaire fil rouge en continu avec les anciens, cette proposition était pour moi un support au maintien de cette relation dialogique avec les personnes interrogées. Le fait de présenter le tableau et d'en discuter consolide cette affiliation nécessaire pour cette relation de confiance et de reconnaissance d'un travail en commun entrepris tout au long de notre recherche. D'ailleurs, la formulation du questionnaire s'est voulue simple et accessible car les anciens ouvriers ont évoqué le souvenir désagréable d'enquêtes statistiques avec des questions multiples proposées à certaines occasions par des étudiant.e.s, chercheur.e.s en sociologie ou en histoire.

Cette proposition de questionnaire-tableau illustre ce qui peut se créer au cours de la recherche avec les acteurs.trice.s de terrain. Cette modalité n'a pas été plaquée, elle a été proposée et expliquée aux membres du groupe du mardi et aux adhérent.e.s présent.e.s à l'AG (2020).

Point important à souligner, cet outil doit être porteur de sens pour les participant.e.s.

Les thèmes majeurs exprimés tournent tous autour de « l'histoire des Chantiers » et de la « culture ouvrière », cela peut se traduire par le souhait de valoriser cette culture de la Navale nantaise. Par moments, j'ai pu percevoir l'expression d'un manque de reconnaissance de la part des autorités de la Ville et de la direction du « Voyage à Nantes », ressenti par les anciens. Nous aurons l'occasion d'y revenir dans le cadre de notre partie III.

Conclusion de la partie II

Nous venons de poser les principaux supports méthodologiques nécessaires au recueil de nos données, à savoir :

- la participation aux actions menées sur le terrain : visites de l'exposition, ateliers, séances du mardi, conférences, temps de convivialité,
- le travail d'observation des activités,
- l'accompagnement des sujets,
- la conduite d'entretiens individuels et collectifs avec la rédaction de retranscription écrite,
- le recueil de retours post-entretien (écrits ou oraux) de la part des sujets narrateur.trice.s et de l'entourage à la recherche,
- la consultation de documents d'archives,
- la création d'un outil : le questionnaire-tableau.

Avec l'appui de la théorie ainsi présentée en première partie, ce programme méthodologique de recherche nous engage à accompagner la réflexivité des sujets à propos des actes de transmission. Ce compagnonnage avec les acteur.trice.s du terrain se réserve la possibilité de prendre d'autres voies selon les besoins du moment, ceci dans le contexte d'une méthode qui se construit à mesure du chemin parcouru.

Pour illustrer cette méthode de travail, nous pouvons relater deux exemples significatifs :

- le premier concerne le questionnaire-tableau avec les mots clés issus des premiers entretiens, mis en discussion à leur tour avec les membres du groupe du mardi,
- le deuxième expose la situation de co-construction lors des échanges avec les anciens ouvriers invités à participer et à communiquer dans le cadre de deux conférences universitaires (juin 2018 et janvier 2020).

La présentation des « outils » mis en place atteste de ce processus de formation expérientiel qui inclut les acteurs.trice.s du terrain et le chercheur. Ce dernier est intimement intégré à la recherche, comme « acteur et outil ». L'expression des effets réflexifs pour le chercheur est développée dans les passages « horizon de réflexion » et est entretenue dans la partie des résultats d'analyse.

Ce parcours en co-élaboration avec les partenaires de la MHT nous permet de rester ouvert à l'inattendu et, selon les besoins, de créer des supports favorisant l'expression de chacun.e au sujet de la transmission de « l'histoire des Chantiers » et de « la culture ouvrière de la

Navale ». Ces deux thèmes sont évoqués par une grande majorité des membres dans les résultats du questionnaire-tableau.

Dans ce type de processus de recherche « avec » les acteurs, le chercheur se doit de rester attentif aux signes reliés à son questionnement et d'ajuster sa posture dans la mesure du possible dans le contexte donné. Observer, comprendre, expliquer, inventer ensemble peuvent constituer les piliers d'action à cette entreprise.

Au regard de notre question-problématique et des données de terrain, plusieurs présupposés de recherche émergent, ils sont présentés en introduction de la troisième partie.

Cette dernière partie doit nous permettre de décliner cette question de la transmission et de la mémoire collective en nous ouvrant à d'autres champs théoriques.

Après ce repérage méthodologique, il convient maintenant de regarder la partie de restitution de nos résultats.

PARTIE 3 : CAP SUR LA MÉMOIRE DE LA NAVALE



© AHCNN/MHT

« Cette histoire, c'est plus que l'histoire de la Navale, c'est l'histoire collective de l'industrialisation, c'est l'histoire des luttes, c'est l'histoire de tout ça ! » (Georges)

« Le présent serait plein de tous les avenir si le passé n'y projetait déjà une histoire. »
(André Gide, *Les nourritures terrestres*)

Introduction de la partie III

Au fil de cette étude, notre question de départ centrée au préalable sur le patrimoine immatériel et l'archivage a largement évolué. En effet, notre travail de terrain a pu aider à préciser la problématique suivante :

En quoi et comment la réflexion portée sur les actes de transmission révèle-t-elle des savoirs concernant l'histoire et la mémoire collective de la Navale nantaise ?

Cette question guide notre immersion dans cette recherche inductive en collaboration avec les anciens de la Navale et les professionnel.le.s de la MHT.

Avec l'appui de la démarche clinique-dialogique, notre parti pris méthodologique s'intéresse à « comment les sujets réfléchissent sur l'acte de la transmission des savoirs, des faits d'histoire, des expériences professionnelles ». L'accompagnement réflexif des personnes conjugué aux temps d'observation, aux participations à différentes activités (séances du mardi, assemblées générales, conférences) révèle la formulation de « présupposés » ou d'« orientations de recherche », termes plus adaptés à la méthode inductive choisie.

Ainsi, au vu des observations, des données recueillies, et des choix opérés en coopération avec les acteur.trice.s, nous dégageons les orientations de recherche suivantes:

1. La réflexivité sur les actes de transmission fait émerger de nouveaux savoirs pour soi et le collectif.
2. Les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire.
3. Les récits (oraux, écrits) révèlent les caractéristiques de la culture ouvrière de la Navale nantaise.
4. Les relations de reconnaissance réciproque participent à la construction et au maintien de la mémoire collective.

Dans ce troisième volet d'étude, les voies que nous empruntons tentent de répondre à notre question problématique de départ et prolongent notre questionnement sur la transmission de la mémoire collective avec l'appui d'autres références théoriques : le savoir de formation, l'autodidaxie, la culture ouvrière, la solidarité, les théories de la reconnaissance ... Après avoir vérifié les orientations de recherche présentées ci-dessus, nous nous efforcerons également d'apporter des arguments pour étayer notre analyse et notre interprétation.

Cette troisième partie comprend trois sous-parties correspondant respectivement à nos quatre orientations de recherche. Elle se décline comme suit :

A. Transmission et savoir

Le **chapitre 1** « Actes de transmission » se propose de réfléchir avec les sujets narrateur.trice.s sur leur pratique de la visite et de regarder avec eux les savoirs développés (clinique-dialogique).

Le **chapitre 2** « Itinéraires croisés » questionne les typologies de savoirs à l'aide de la grille proposée (Legroux, Charlot).

« L'autodidaxie » est abordée dans le **chapitre 3**, sans négliger la dimension collective de la formation en interne.

« La transmission en chantier », au **chapitre 4**, s'intéresse à la question de l'intergénérationnel au sein de la MHT : comment les anciens envisagent de passer le flambeau aux jeunes animatrices professionnelles et aux enfants.

B. Médialités biographiques

Le **chapitre 5** traite d'une orientation de recherche : le « médium, les médialités biographiques dans l'acte de transmission ».

C. Culture ouvrière de la Navale nantaise

La « Culture ouvrière » est définie dans le **chapitre 6** avant d'être revisitée par « Les apports de Michel Verret » (sociologue nantais de la culture ouvrière) dans le **chapitre 7**.

Le **chapitre 8** envisage d'appréhender « la culture de la Navale nantaise ».

Les caractéristiques de cette culture de la Navale sont déclinées dans le **chapitre 9** avec « le lancement de navire » et le **chapitre 10** concerne « les usages de langage de la Navale ».

La « Pénibilité au travail » intégrée à cette étude sur la Navale est développée dans le **chapitre 11**.

Le **chapitre 12** examine la question de « La solidarité à l'épreuve du temps » au sein de la Navale à l'époque des Chantiers et aujourd'hui.

D. Enjeux de reconnaissance et mémoire collective

Les **chapitres 13** « La reconnaissance en question » et **14** « Mémoire collective et reconnaissance » s'articulent pour déterminer les relations réciproques et de mépris de reconnaissance.

Le projet d'atelier « Attention travail ! » pourra illustrer à sa manière cette relation de reconnaissance intergénérationnelle de la transmission de la mémoire collective dans le **chapitre 15**.

Le **chapitre 16** relate les effets réflexifs et les savoirs produits chez le chercheur tout au long de cette recherche.

Les passages « Horizon de réflexion » concluent chaque chapitre.

En lien avec notre questionnement et nos orientations de recherche, les principaux repères de cette troisième partie étant posés, nous pouvons maintenant examiner les résultats de nos données à la lumière de nouveaux concepts.

III. A. TRANSMISSION ET SAVOIR

Dans cette sous-partie, nous nous intéressons aux actes de transmission, aux croisements des savoirs chez les acteurs, aux cheminements d'autoformation, et à la passation intergénérationnelle des savoirs d'histoire et de mémoire.

III. 1. Actes de transmission

« Un bateau c'est pas qu'un tas de tôle,
c'est un tas de tôle avec des visages, avec des actions.
C'est comme un vase avec des fleurs ! »
(Roman)

En quoi et comment la réflexion sur les actes de transmission de l'histoire des Chantiers navals de Nantes, de l'expérience professionnelle vécue, peut-elle faire apparaître des savoirs de formation ? Comment l'application de la démarche clinique-dialogique peut-elle révéler des savoirs sur soi et pour le collectif ? Comment catégoriser les savoirs selon notre méthode inspirée de Legroux-Charlot ?

Guidés par ces questions de recherche, nous prenons connaissance des différentes étapes de notre questionnement :

- Visite d'exposition, accompagnement et réflexion,
- Production de savoirs,
- Effets réflexifs liés aux entretiens et à la phase de post-entretien,
- Points de croisement : ou comment dialoguent les résultats de nos analyses comme encouragement à la production de savoirs partagés.

1.1. La visite de l'exposition

Pendant la visite de l'exposition permanente « Bâtisseurs de navires », il s'agit d'observer comment l'animateur bénévole s'y prend, de regarder le déroulement de sa visite, de noter les principaux points d'ancrages à son récit, de repérer les thèmes liés à l'acte de transmission, à sa relation avec le public...

Il ne s'agit pas d'examiner ou d'évaluer ce moment comme un objet d'activité relié à une tâche à accomplir où l'observation faite pointerait les écarts entre la prescription et le travail réalisé. Durant cet accompagnement des visites, le chercheur note les points majeurs qui prédisposent à la discussion lors d'un entretien individuel à venir ; ce qui nous intéresse est de réfléchir ensemble à cet acte majeur de transmission que représente la visite.

En définitive, nous observons la manière dont chaque intervenant construit et vit sa visite. Par la suite, cela doit nous permettre de mieux comprendre le processus de transmission, ce que ressent le sujet-narrateur, ce qu'il retire de cette expérience et de discuter les points sur lesquels s'articule son accompagnement.

Nos indicateurs concernent différents points d'observation : « l'accueil et la relation avec le public » ou comment l'animateur bénévole prend contact avec le public ? Dans quels espaces se déroule l'accueil ? Les « thèmes majeurs » traités, ou quels sont les contenus apportés ? Quelles sont les informations principales diffusées ? Concernant les récits et les faits relatés : avec quels énoncés, avec quelles paroles personnalisées, avec quels récits biographiques se construit la narration ? Quelles sont les « phrases caractéristiques » ou « phrases clés », les expressions propres, les opinions, les anecdotes ? Les « autres observations » portent sur des remarques à propos du déroulement, de l'écoute du public et de sa réception dans le contexte de cet acte de transmission.

Dans ce tableau nous rappelons l'organisation des visites accompagnées.

	Paul	Roman	Yves	Georges	Marc
Visite 1	5 mai 2015	12 mars 2015	19 mars 2015	15 sept. 2018	21 sept. 2019
Visite 2	12 mai 2015	2 avril 2015	23 mars 2015	26 mars 2019	21 sept. 2019

Les tableaux synthétiques suivants mentionnent les observations effectuées *in vivo* durant les visites accompagnées. Cette analyse s'appuie sur les modalités présentées en Partie II (p. 126).

Visites avec Paul

Visite 1 : groupe de 25 retraité.e.s de la CFDT (5 mai 2015) - durée : 2 heures 10 minutes.

Visite 2 : classe d'apprentis d'un lycée technique (12 mai 2015) - 1 heure 30 minutes.

Indicateur	Synthèse des observations
<i>Accueil relation au public</i>	Accueil des publics dans le hall d'entrée, là où les maquettes de bateaux sont installées. Accueil très chaleureux du groupe de retraité(e)s. Adaptation de Paul au public. Les contenus sont ajustés en fonction des publics : pour les apprentis charpentiers, Paul a préparé son intervention et adapte le passage sur la construction bois avant de parler des techniques du fer.
<i>Thèmes majeurs</i>	Histoire du site, histoire de la Navale, histoire de la ville de Nantes et de son fleuve avec, en fil conducteur, l'installation des vinaigreries sur les bords de la Loire, le développement de l'industrie alimentaire. Présentation des ateliers de chaudronnerie de Chantenay à la Prairie-au-duc. Évocation régulière des conditions sociales et du syndicalisme dans les Chantiers navals auprès du groupe de retraité(e)s syndiqué(e)s ...
<i>Récits et faits</i>	Paul entre dans l'histoire des Chantiers par son parcours biographique : « j'ai été embauché aux Chantiers en... », « j'ai eu des problèmes de santé en... », « j'ai investi l'atelier de dessin en ... » (avec des repères de dates dans la narration ponctuée de faits historiques). Concernant les métiers qu'il connaît très bien dans les stands pratiques : il présente avec plaisir la coque de navire avec les tâches de rivetage, le travail des formeurs, il parle des travaux de chaudronnerie, n'hésitant pas à s'investir physiquement dans la démonstration, en passant dans les interstices des structures en fer ... Il montre au public les gestes de travail du formeur avec la manière de tenir la masse de douze kilos. Auprès du public d'apprentis, il prend un temps d'explication sur l'hélice à pale réversible en faisant le lien avec la catastrophe du <i>Titanic</i> (clin d'œil au film).
<i>Phrases clés</i>	Il annonce les changements de lieux et de sujets : « On va bouger » pour passer d'un stand à un autre et rythmer la visite. « On va parler social et syndicalisme » en se référant au programme scolaire du public d'élèves de jeunes apprentis. Il insère volontairement des messages : « Il faut se mobiliser sur les droits des plus petits », « les chantiers à Nantes sont morts... », « le syndicalisme ça part d'un mot : la solidarité ! »
<i>Autres observations</i>	Paul mène ses deux visites en intérieur et extérieur avec dynamisme, passion et humour. Il tisse son récit au fur et à mesure en restant très attentif à la réception du public (jeunes apprentis charpentiers). Il répond aux questions posées par le groupe des adultes sur la crise des chantiers. Paul adore glisser une blague, un mot d'esprit pour détendre le groupe. Selon le temps disponible, la fin de visite se conclut soit par un film sur les lancements de bateaux soit, pour les volontaires, par une déambulation en extérieur.

Visites avec Roman

Visite 1 : groupe d'adultes de la formation permanente (12 mars 2015) - durée : 2 heures 15 minutes.

Visite 2 : groupe comité d'entreprise (2 avril 2015) - durée : 2 heures.

Indicateur	Synthèse des observations
<i>Accueil relation au public</i>	Roman accueille les publics dans la grande salle ; pour commencer il les invite à s'asseoir pour une présentation avec ces questions en introduction : « Vous êtes Nantais ? » « Alors, vous êtes d'où ? » « Est-ce que vous connaissez la construction navale ? » Il construit sa visite à partir des éléments de réponses.
<i>Thèmes majeurs</i>	Evocation de la ville de Nantes, de la transformation de l'Île de Nantes avec les dates-clés. Présentation de différents métiers et d'expériences professionnelles sur la construction des bateaux (fabrication, lancement, vie des chantiers...). Les différents thèmes abordés s'appuient sur les stands thématiques de l'exposition. Roman insiste sur l'ingéniosité, l'inventivité des ouvriers dans l'agencement des pièces d'un bateau, sur les situations où les ouvriers doivent trouver des solutions à leurs problèmes, inventer des outils qui n'existent pas. En présence du groupe d'adultes (majorité de femmes), il évoque, à leur demande, les conditions de travail des femmes vécues aux Chantiers.
<i>Récits et faits</i>	Roman développe son récit à partir de ses expériences personnelles. Il présente ses origines, ses parents, se situe comme Nantais. Sur des termes techniques, il utilise la maquette interactive. Il relate la dimension sociale forte dans la culture ouvrière de la Navale, un environnement social avec le bar « Chez Marie grosses tétines » ou le restaurant « La patate électrique » situés près des ateliers. Son récit s'appuie également sur des figures importantes de responsables syndicaux dans le contexte des chantiers.
<i>Phrases clés</i>	« Je vais utiliser les mots des chantiers », « je suis un pur produit de la promotion sociale », « j'ai été viré d'ici », « En 1987, ça s'est arrêté ici, ça a été une grande tristesse, une grande saignée : 1 500 personnes, ouvriers, ingénieurs ! », « J'aime ma ville et je vais en parler... » Il ponctue son discours de termes techniques et d'un vocabulaire des chantiers: formeur, aléteur, riveteur, le marronnier (pointeuse), les carnots (armoires des vestiaires), la crèche (bâtiment administratif)... Il n'hésite pas à parler de « philosophie de chantiers », « de l'entraide, de la démerde »...
<i>Autres observations</i>	Roman s'interroge sur l'exactitude de certaines dates énoncées. Il émet des doutes devant le public l'interpellant sur une date concernant un fait local et collectif. Il fait déplacer le groupe sur les différents stands. Il termine la visite à l'intérieur par le film sur le lancement d'un bateau, qu'il compare à la naissance d'un bébé : « le bateau s'en va, il fait sa vie ! ». En extérieur, la visite se poursuit sur la cale n°3 ; cet emplacement offre un magnifique panoramique sur la Loire. Cette situation permet de compléter avec la participation du public nantais l'histoire du fleuve et de la ville de Nantes.

Visites avec Yves

Visite1 : groupe de l'université permanente (19 mars 2015) - durée : 2 heures.

Visite 2 : groupe d'étudiant.e.s en histoire et géographie - université de Poitiers (23 mars 2015) - durée : 2 heures 30 minutes.

Indicateur	Points majeurs observés
<i>Accueil relation au public</i>	Les deux groupes sont accueillis dans la grande salle avant de se diriger devant les panneaux et d'entrer dans les contextes historique, géographique, et socio-économique (la frise chronologique des cartes, des plans est utilisée comme support à la narration). Après s'être présenté, le contact se fait très facilement avec les publics.
<i>Thèmes majeurs</i>	Evocation de l'histoire de la ville de Nantes qui est pour Yves indissociable de l'activité de son fleuve. Face aux questions des étudiants en histoire : état des lieux des chantiers sur la période de la fermeture en 1987 jusqu'à aujourd'hui. Faits d'histoire locale et nationale (historicité). Analyse politique sur l'industrie de la Navale en France (années 70/80). Evocation de la culture ouvrière : les compagnons, la fierté du travail réalisé, la solidarité dans le travail dans un contexte hostile (fer, chaleur, pénibilité). Fermeture des Chantiers et le combat identitaire qui suivra. Origine de la création de la MHT : orientations suivies, objectifs, activités. Points de désaccords avec la Ville de Nantes sur la question des franchissements de la Loire. Le « débat sur l'avenir de la Loire ».
<i>Récits et faits</i>	Il relate les « souhaits de la Navale » que la relation du territoire avec son fleuve soit prise en compte, qu'elle soit reliée à l'histoire industrielle, et aux cultures du travail... Aborde la notion des cultures ouvrières dans les ateliers, les bureaux, des manières de communiquer : « entre nous, on se comprend, on ne parle pas de Mozart ».
<i>Phrases clés</i>	« Nous, travailleurs des Chantiers, qui avons perdu notre boulot ! » « La MHT son but c'est de transmettre l'histoire, transmettre cette culture ouvrière qui a des choses à dire à la société d'aujourd'hui », « Ce n'est pas un territoire banal », « La MHT, ce n'est pas un musée ni un mausolée », « La Loire doit être prioritaire sur tout », « Vous aimez visiter les musées ? Notre ambition va au-delà ! » Il emploie le mot « cicatrice » à propos du site industriel mis en friches dans les années 90. « Aujourd'hui, la sensibilité à cette histoire s'amenuise ! »
<i>Autres observations</i>	En prolongement de la première visite et en présence d'une sociologue de l'école d'architecture de Nantes, un débat s'improvise sur les questions de traces, de mémoire, de patrimoine. Yves rappelle la fonction de la Loire pour le transport maritime comme une priorité, les réseaux de cabotage ; il aborde la question sur le plan écologique... Il n'hésite pas à parler de « maltraitance du fleuve ». « La Loire reste un outil extraordinaire pour le transport ! » Terme qui revient dans son propos : « donner du sens à ce territoire ! »

Visites avec Georges

Visite 1 : Journées européennes du patrimoine (15 septembre 2018) - durée : 1 heure

Visite 2 : groupe d'étudiantes BPJEPS (26 mars 2019) - durée : 1 heure.

Indicateur	Points majeurs observés
<i>Accueil relation au public</i>	Georges va très vite à la rencontre des publics; il tient à repérer le nombre de participant.e.s à la visite 1. L'accueil est chaleureux avec son accent du Sud-Ouest. Il réunit les visiteurs près de la carte de géographie qui présente l'évolution de l'Île de Nantes à travers les âges. La première visite a réuni un groupe de plus de cinquante personnes dans le cadre des journées du patrimoine. La seconde visite s'adresse à un groupe de huit étudiantes accompagnées de leur professeure.
<i>Thèmes majeurs</i>	Présentation de son parcours aux chantiers, évocation de la particularité de la construction à Nantes : des navires uniques à « petits formats » en comparaison avec Saint-Nazaire. Remarques sur la différence de culture entre Nantes et Saint-Nazaire. Le travail collectif dans la construction navale. La fierté du travail bien fait et de la construction d'une œuvre collective. Présentation en extérieur: le bâtiment, la cale de lancement, la grue. Évocation des partenariats (DRAC, ACENER, CHT), les associations CAP VERT et ATA0 pour la construction d'une péniche adaptée à des personnes en situation de handicap (psychique, physique). À partir des films-vidéos proposés, il s'arrête particulièrement sur le lancement des navires et sur les mouvements sociaux, les conflits avec les forces de l'ordre. Présentation de l'historique de l'association de la Navale ; il redit son rôle au sein de l'association de la Navale et fait le vœu d'une expérience à poursuivre sur la culture ouvrière.
<i>Récits et faits</i>	Durant toute la visite, il appuie son récit à partir des objets présents pour se remémorer, se souvenir. Il fait appel à sa mémoire sensitive, à son expérience, et aux savoirs incarnés. Lors de la visite à la journée du patrimoine, c'est l'occasion pour lui d'engager une discussion avec le public sur le site extérieur ; il est questionné sur les transformations et la présence des Machines (L'Éléphant, le Carrousel). Il évoque avec émotion la fermeture des chantiers et le combat mené pour sauvegarder les traces.
<i>Phrases clés</i>	« On s'est battu, on s'est bagarré pour conserver ce site »; « même s'il s'est transformé, le chantier, c'est pas fini ! » ; il parle de « fierté du travail ». À plusieurs reprises il dit « on est toujours debout ! » Il parle de fierté du travail réalisé aux Chantiers de Nantes.
<i>Autres observations</i>	En extérieur, Georges rythme sa visite et a du plaisir à décrire les lieux du site des Chantiers en les reliant avec l'histoire de la ville de Nantes. En fin de visite, il est fatigué : il se dit physiquement « vidé ! »

Visites avec Marc

Visite1 : groupe tout public « Journées européennes du patrimoine » (21 septembre 2019),

Durée : 1 heure 45 minutes.

Visite 2 : groupe tout public « Journées européennes du patrimoine » (21 septembre 2019),

Durée : 1 heure 30 minutes.

Indicateur	Points majeurs observés
<i>Accueil relation au public</i>	Le contexte des Journées du patrimoine amène un public nombreux aux différentes visites. Marc vérifie la jauge du groupe avant de l'accueillir et de l'orienter dans les salles d'exposition. Sur chaque visite, Marc démarre devant les cartes de l'évolution de l'Île de Nantes. Il amorce une question dès le départ : « Est-ce que vous reconnaissez ce qui est dessiné ? » Il questionne, interpelle, suscite les interactions avec le public.
<i>Thèmes majeurs</i>	L'évolution de la ville sur 2000 ans de construction navale, les types de construction bois et fer, l'évolution des chantiers dans l'estuaire de la Loire, le cas de Saint-Nazaire. La situation sur le territoire, les activités et les métiers dans les chantiers. Les étapes de la construction d'un navire jusqu'à la phase de lancement. Les raisons de la fermeture des Chantiers et la lutte pour la sauvegarde du patrimoine restant. La présentation de la Maison des Hommes et des techniques. La présentation des marqueurs d'identité sur le site en extérieur : le bâtiment des Chantiers, les cales, la grue Titan jaune...
<i>Récis et faits</i>	Le questionnement favorise les échanges, les informations s'appuient sur les éléments écrits, sur les données photographiques présentes dans les stands d'exposition. Les commentaires de Marc soulignent la participation financière de l'Europe quand il parle du réaménagement du site et de la réhabilitation du bâtiment, il valorise le travail des anciens de la Navale au sein de l'association pour la bataille menée, pour la sauvegarde des objets, des archives...
<i>Phrases clés</i>	À propos de la photo de 1976, très souvent utilisée en visite, il engage une discussion avec le public: « Alors, sur cette photo, où se trouve le bâtiment où nous sommes ? » « Si les copains n'avaient pas été là » marque le moment de cette lutte des anciens de la Navale pour la sauvegarde du patrimoine : archives, outils, objets, maquettes. Marc questionne, crée de l'interactivité avec le public « Qu'est-ce que vous voyez ? » « D'après vous, combien il y a de hauteur ? » pour parler de la grue...
<i>Autres observations</i>	Sur la première visite, à sa demande, Marc est accompagné de Jean-Michel. Il communique simplement et privilégie le contact, l'interaction avec les publics. Lors de la déambulation en extérieur, Marc se munit d'un porte-voix sonorisé qui ressemble au mégaphone utilisé dans les manifestations. Il répond régulièrement en aparté aux questions des visiteurs. Il constate que pour la majorité des gens qui viennent à ces visites du patrimoine, c'est une première fois. Il constate qu'ils viennent chercher des éléments de compréhension sur cette fermeture des Chantiers.

1.2. Commentaires post-visites

Dans cette synthèse, nous préférons donner les grandes lignes, les partis pris observés durant ces visites et selon le contexte du moment. Les questions qui en découlent vont guider la réflexion qui va suivre.

Lors des accueils des publics, les anciens ouvriers apportent aux visiteurs des informations sur différents domaines de connaissance : l'évolution géographique de l'Île de Nantes au fil du temps, les faits d'histoire industrielle, les techniques de construction et les métiers, la culture ouvrière dans la Navale, la sauvegarde de ce lieu, la vie associative actuelle ... Si le procédé biographique constitue une porte d'entrée au récit pour Paul et Roman, Georges, Yves, et Marc vont se centrer sur les caractéristiques de la culture ouvrière, ses valeurs, et sur les événements sensibles de la vie des Chantiers. Chacun à sa manière raconte le fleuve, les lancements, l'ambiance de travail, la fermeture, chacun personnalise avec sensibilité sa propre mémoire des Chantiers.

Que ce soit par un démarrage devant la carte de l'Île de Nantes, par un questionnement à partir de la photo de 1976, par le maniement des outils, le décryptage de photos, ou les conversations partagées en extérieur, les modes opératoires, les manières personnalisées d'intervenir de chaque bénévole se rejoignent sur le déroulement de la visite.

Un point important demeure dans le fait que les guides, les accompagnateurs de ce périple dans l'histoire locale sont d'anciens ouvriers qui ont travaillé sur le site, qui ont vécu sa fermeture « dans leurs tripes », qui se sont battus pour sauvegarder les lieux, qui ont inventé cet espace de transmission, et qui s'interrogent sur le devenir du site. Cet historique transparait en filigrane dans les propos et les réponses adressés au public.

Les anciens se sont-ils concertés sur la conduite des visites ? Ont-ils élaboré un scénario d'intervention ? Ont-ils façonné un canevas relié à la scénographie du lieu d'exposition ? Comment le public reçoit-il les contenus des visites et pourquoi vient-il ?

1.3. Du côté des publics

Groupe de retraité.e.s, classe d'étudiant.e.s ou de lycéen.ne.s, touristes de passage, anciens des chantiers, collectif intergénérationnel, famille, les publics sont très variés. Leur prise en charge demande donc une grande capacité d'adaptation de la part des accompagnateurs. Le contexte de la visite s'avère de même une variable très conséquente : matin ou après-midi, vendredi après-midi ou samedi.

Les motivations diverses des publics sont à rattacher à :

- une attente sur l'histoire de leur ville et sur l'industrie navale,
- un questionnement sur la transformation du territoire de l'Île de Nantes,
- la nécessité de comprendre les raisons de la fermeture des chantiers en 1987,
- un besoin de connaissance des métiers de la construction navale,
- la redécouverte de l'estuaire et de la Loire,
- un intérêt pour les expositions sur le monde ouvrier,
- la valorisation du passé ouvrier,
- l'attrance pour le témoignage sur la technologie, sur la construction des navires,
- le retour sur son ancien lieu de travail,
- le souhait de connaître la mémoire des ouvriers, leurs métiers, leurs luttes, l'histoire industrielle,
- la menée de certaines recherches en histoire, en sciences humaines et sociales sur ce site...

Il n'est pas rare de rencontrer des personnes ayant un parent qui a travaillé aux Chantiers, ou de découvrir que des gens reviennent chaque année en famille en quête de souvenirs.

La grande majorité des retours exprimés par les participant.e.s aux visites ne trompe pas. Un vif intérêt est ravivé par les questions de fin de visite et ceci, avant de recevoir des remerciements, des applaudissements très chaleureux. Les messages écrits très encourageants mentionnés sur le livre d'or de la MHT attestent de la grande satisfaction à recevoir cette histoire de la Navale. (A44, A45)

Ces mentions-réponses constituent autant de signes de reconnaissance positifs pour la poursuite des actes de transmission à la MHT.

La prise en charge par un ancien de la Navale est fortement appréciée par le public qui va quelquefois demander à l'accueil si la visite s'effectue en présence d'un ancien ou suggérer tel nom d'ancien comme la dernière fois. Au fil du temps, ce type d'accompagnement va se confronter à la question de « passer le flambeau » (Yves).

Une inquiétude s'exprime à l'avenir concernant la participation des anciens ; la fatigue, les capacités physiques, le vieillissement de certains vont limiter leur contribution aux visites publiques. De plus, au fil de nos premiers entretiens, une question est apparue dans nos discussions : faut-il avoir vécu l'histoire pour la transmettre ? Nous reviendrons sur ces aspects intergénérationnels et sur la légitimité à transmettre.

Maintenant, regardons les capacités et les compétences que peuvent déployer les sujets accompagnateurs des visites.

1.4. Du côté des anciens animateurs des visites

Les ouvriers retraités se retrouvent avec un statut de « passeur de l'histoire », de raconteur, voire de conteur. Pour transmettre le vécu de leur expérience professionnelle collective, ils doivent analyser chaque contexte favorable à la conduite d'un groupe.

Chaque visite est un projet de transmission unique exigeant différentes aptitudes dans plusieurs domaines : l'accueil et la gestion de groupe, l'animation adaptée d'un parcours pédagogique, les apports de savoirs technique, historique, économique, social.... Ces prestations exigent des compétences, des savoir-faire spécifiques. Des savoirs qui peuvent se transmettre sous forme de nouveaux savoirs, car réinvestis, car transformés par le public récepteur. Sur ce point, rappelons que notre présente étude ne s'intéresse pas à la réception faite par le public. Durant ces dix visites planifiées, la relation développée par les animateurs bénévoles avec les publics accueillis, la qualité de l'accueil, la bonne humeur, la sympathie, l'écoute, demeurent bien présentes.

Quoi qu'il en soit, les animateurs bénévoles semblent construire avec talent leur visite sur mesure, en autodidacte, voire en autodidaxie (Bézille, 2009).

Qu'en est-il de la présence du chercheur en tant qu'observateur durant ces séances de groupe ?

1.5. Points de croisement

Si chaque visite demeure singulière, on peut noter dans l'ensemble certaines convergences dans les pratiques des anciens. Le temps prévu de la visite d'environ une heure à une heure et demie, est à plusieurs reprises dépassé. Cela peut s'expliquer par des temps prolongés en extérieur, par l'engouement et l'afflux de questions du public au fil de la visite. Cette remarque est surtout valable pour les groupes d'adultes, car les groupes de scolaires sont contraints par les horaires de transport. Comme nous l'avons précisé plus haut, les narrations proposées par Paul et Roman s'appuient par moment sur un récit biographique ; ils ont à cœur d'indiquer qu'ils sont Nantais, qu'ils aiment leur ville, qu'ils ont été ouvrier, chaudronnier, syndicaliste et qu'ils sont pleinement investis comme militants de l'association pour ce patrimoine. Les récits d'expériences se trouvent ainsi teintés de sensibilité. Ce niveau émotionnel du récit oral, car éprouvé, correspond au niveau F2 du récit selon l'approche clinique-dialogique proposée par Martine Lani-Bayle.

Notons l'importance des objets, des photographies, des plans, des outils comme vecteurs de souvenirs, comme leviers à la réminiscence et à la mise en récit. Dans le chapitre suivant,

nous traitons en détail de la place et de la fonction de ces médiums, de ces médialités biographiques (Delory-Momberger).

Lors de chaque visite, les thèmes de la fermeture des Chantiers et de ses brutales conséquences sociales sont évoqués soit avec retenue, soit en toute franchise, mais toujours avec sensibilité. La narration de cet épisode s'avère importante pour tous (locuteur-récepteur), elle permet d'ancrer cet événement déclencheur dans l'histoire collective. L'implantation du public en haut de la cale n°2 offre une vue panoramique sur la Loire et la ville de Nantes. C'est un moment fort où se tissent les récits des participant.e.s, riches en petites histoires et anecdotes locales.

1.6. Effets réactions

Quelques remarques sur les observations effectuées durant les visites peuvent nous aider à mieux comprendre comment se construit la relation-communication de cet acte de transmission. Nous nous intéressons au public et ensuite aux anciens animateurs bénévoles.

Du côté des publics

Sans vouloir détailler les observations effectuées sous cet angle de vue, il est important d'indiquer que les publics qui viennent voir l'exposition permanente sont volontaires dans la grande majorité des cas. De ce fait, par un à priori plutôt favorable, ils marquent d'emblée leur intérêt positif en s'inscrivant à cette visite. Du côté des scolaires, cette donnée de volontariat reste à réinterroger en fonction de l'histoire du projet pédagogique de classe, de la préparation et de la motivation collective (enseignant-élèves) ; on peut tout de même retrouver ce même sentiment de satisfaction. Cela a été le cas pour les apprentis charpentiers (visite avec Paul) et les étudiant.e.s en histoire (visite avec Yves) qui sont venu.e.s à la MHT.

Pour faire référence à la théorie de Jacques Legroux au sujet de l'articulation connaissance-information-savoir, il paraît très difficile de discerner la « production de savoirs » dans l'immédiateté de la visite chez le public récepteur.

Toutefois, les prédispositions, l'intérêt, la motivation du public à recevoir s'avèrent prépondérants dans cette relation de transmission. Cette remarque préalable peut être rediscutée dans un contexte intersubjectif, où l'attention portée au discours du narrateur peut rester fluctuante face aux contraintes en extérieur (bruits de la rue, passage de l'Éléphant des Machines) ou de la planification de la visite (fin de semaine).

En général, la qualité d'écoute, la pertinence des questions, les attitudes adaptées des adultes et des jeunes sont des signes très positifs qui augurent de cette « relation-communication complémentaire » (Watzlawick, 1972, p. 65). Cet intérêt au discours tenu peut se trouver renforcé chez le visiteur par une identification-interprétation possible : « Moi, ça me rappelle mon grand-père qui travaillait ici, il n'en parlait jamais ! ». Les informations issues des récits d'expériences des anciens prennent leur source dans leur connaissance incarnée des situations. À leur tour, elles se refigurent en savoir pour le lecteur-récepteur et pour le soi-émetteur. (Ricœur, 1990) Quelques indications majeures doivent être mentionnées : la gratuité du lieu, l'accompagnement fluide de la visite, à la fin de visite différée (souligné plus haut), les remerciements adressés de vive voix à l'animateur bénévole, complétés par les écrits sensibles consignés dans le livre d'or. Cet ouvrage manuscrit, témoin incontournable des visites, recueille les mots des visiteurs (venus du monde entier) où chaque phrase constitue un retour, un feed-back du moment vécu. Ces formes de reconnaissance positive sont indispensables et encouragent les bénévoles à poursuivre. (A45, A46) Nous y reviendrons.

Du côté des animateurs bénévoles

Selon les dires des animateurs, la présence d'un tiers (chercheur-observateur) n'a pas eu d'incidence sur la menée de leurs visites. Paul a précisé durant son entretien avoir été rassuré par ma présence. En fin de visite, après deux heures d'implication, de sollicitation mnésique, de gestion de groupe, la fatigue de chaque animateur retraité se fait sentir et se repère physiquement. Une fois la visite terminée, les anciens animateurs bénévoles n'ont pas de demandes particulières sur les contenus à mon égard, si ce n'est l'attente de ma perception globale sur leur intervention-visite. Avec bienveillance, je reprécise que ma présence n'est nullement centrée sur une analyse de la pratique. Je leur redonne mes impressions positives (subjectives) sur cet acte de transmission. Je pointe la réception d'informations, la découverte de faits d'histoires, d'anecdotes et de savoirs techniques ; la question de l'acte de transmission et des réflexions qui en découlent reste au cœur de nos échanges. De leur côté, les anciens vont commenter la visite effectuée à demi-mots, en ponctuant leur intervention d'une ou deux remarques centrées sur les publics : « aujourd'hui, ils ont mieux capté ! », « ils étaient plus à l'écoute ! », « il y en a que je connaissais dans le groupe, ils sont déjà venus », avant de conclure par une invitation rituelle : « Bon, il fait soif, on va boire un coup ? ».

Nous aurons l'occasion de rentrer dans le détail des impressions vécues lors de l'entretien qui suivra l'accompagnement des visites.

1.7. Paul : le militant ouvrier pédagogue

Rappelons que l'entretien retranscrit de Paul comporte deux niveaux d'informations : la retranscription du dialogue narrateur-chercheur et les rajouts effectués par Paul après réception de l'écrit d'entretien (ses commentaires sont mentionnés en **[rajout]**) (A13, p. 111). Pour faire valoir leur complémentarité, ces deux niveaux d'écriture sont intégrés dans les champs de décryptage qui suivent. Ces rajouts communiqués trois semaines après l'entretien et le texte « retours » du 27 juin 2015 (A14, p. 125) sont regardés sous l'angle d'effets réflexifs produits avec les indicateurs de savoir. Notre analyse de l'entretien retranscrit et du texte de retour est effectuée avec plusieurs indicateurs. Dans le récit du sujet-narrateur, nous cherchons à repérer l'expression de la formation du savoir (F3).

a) Contexte de l'entretien

Pour une bonne compréhension des contenus de l'entretien mené avec Paul, quelques informations de contexte sont à rappeler. Tout d'abord, en 2012, j'ai pu accompagner Paul sur une recherche en lien avec son parcours biographique et son histoire de vie. En 2015, pour des raisons de confort et de calendrier, l'entretien est organisé à son domicile environ quinze jours après la dernière visite effectuée. Nous nous retrouvons le 27 mai 2015 en matinée, de dix heures trente à midi. Il me reçoit dans sa salle de séjour. À cette période, Paul sort de convalescence, il est préoccupé par une prochaine rencontre concernant le financement de l'association de la MHT avec les services de la Ville de Nantes. Ces éléments vont avoir quelques incidences sur le déroulé de l'entretien dialogique. À certains moments, préoccupé par d'autres sujets, Paul va diriger la conversation en dehors de notre objet premier de questionnement. L'entretien dure une heure et vingt minutes.

b) Thèmes repérés

Le récit général est très riche car découpé avec des points de digression. La discussion se déroule de façon très conviviale. Les contenus de cet entretien portent principalement sur la manière dont Paul organise ses visites. Il évoque à plusieurs reprises les méthodes pédagogiques qu'il met en place, surtout en direction des scolaires : consultation des programmes, préparation écrite, contact avec les enseignants... Avant chaque intervention, il n'hésite pas à écrire des notes qui, une fois dans sa poche, ne lui serviront pas en direct. Il souligne l'importance de transmettre les faits d'histoire des Chantiers et de la ville de Nantes, les expériences professionnelles comme illustration de la culture ouvrière. En ce qui concerne la transmission-réception, il évoque à plusieurs reprises le terme de « réappropriation ». Paul

s'implique dans le propos développé, il s'exprime avec sensibilité sur ces souvenirs convoqués, sur ces remémorations re-visualisées qui l'aident à porter ce récit du passé. L'emploi de l'humour est bien présent dans ses propos, un humour qui demeure une caractéristique de sa manière d'être pour rendre le message plus accessible.

De façon plus structurée, les thèmes majeurs ressortant de l'entretien avec Paul se répartissent sur le fond et sur la forme comme suit :

- Sur le fond : la culture ouvrière, les cultures du travail, le militantisme syndical, l'histoire de Nantes, le sens de l'histoire, les expériences professionnelles vécues...
- Sur la forme : la préparation pédagogique, les méthodes personnalisées, la question de la réception, la place de l'erreur et de l'oubli, la convivialité et l'humour, le plaisir et le bien-être...

c) Expressions indexicales

Dans les constructions de phrases, comme énoncé, le « je » reste majoritaire par rapport à un « on » ou un « nous » plutôt utilisé sur des phases de temps de descriptions techniques. Les « je » se déclinent de différentes façons.

- Un « je » affirmatif : « je le reconnais », « je connais tout ça par cœur », « je ne cache pas mon engagement politique »,
- Un « je » décliné de façon sensible : « je suis bien », « je suis à l'aise », « je suis heureux quand je fais quelque chose », « j'aime bien ce moment (la visite) », « oui, je jouis »,
- Un « je » de connaissance de soi : « j'arrive à tout connaître sur moi », « j'en apprend un peu plus », « je vais te dire, cela me réaffirme un certain nombre de choses », « je me situe là-dedans, à propos de mon histoire personnelle »,
- Un « je » associé à la remémoration : « je revois ma vie », « j'ai vécu avec lui », « j'avais même pas dix-huit ans », « je me rappelle », « je revis mon propos »...
- Un « je » sur une versant pédagogique : « je questionne », « je passe beaucoup de temps », « j'y mets beaucoup de conviction », « je les consulte jamais », « moi, j'ai prévu... »...
- Un « je » qui introduit un « il » : il se désigne par son prénom comme militant politique engagé dans la société civile et dans la cité. (A13, 522-525)

Pour terminer provisoirement sur les « je » de Paul, et pour faire un rappel à la visite, il est intéressant de regarder comment il structure son récit biographique avec : « j'ai embauché aux Chantiers... j'ai eu mon accident... j'ai investi les ateliers en telle année... », ce sont des exemples de récits incarnés sur lesquels Paul commente : « je connais tout par cœur. » (A13, 252-255)

Dans son discours, le « on » va plutôt remplacer le « nous ». Le « on » porte les notions de compétences reliées au collectif et se conjugue avec des verbes d'action : « on a traversé la Loire », « on a plutôt des accroches », « on est très conscients », « on peut blaguer », « on n'a pas compétences de parler », « on parle au niveau Moyen Âge... », « ...ce qu'on a fait les dernières années », « on ne fait plus de bateaux, c'est terminé ! »...

Le « on » comme le « nous » ne sont pas souvent employés par Paul dans la construction narrative de cet entretien ; par un « je », ou en son nom propre, cela ne l'empêche pas de défendre la cause collective comme nous allons le voir plus loin.

Sous forme d'une métacommunication, il parle de son humour et emploie le terme de « connerie » avant de rajouter : « cela donne l'occasion de raconter deux ou trois conneries, [...] [*c'est mon souci d'être en harmonie avec ce que sont les gens*] » (A13, 116-117) Des points d'humour sont présents dans ses commentaires sous la forme de taquinerie ou de [*hi,hi,hi*]...

En conclusion, Paul se présente comme militant ouvrier engagé politiquement.

d) La transmission en question

Pour Paul, la question de la transmission a plusieurs fonctions :

- La remémoration : elle fait appel aux souvenirs, à la mémoire des expériences vécues, aux valeurs qui s'y rattachent, elle doit aussi permettre de penser l'avenir. (A13, 49-51)
- L'information historique : elle porte les faits de l'histoire des Chantiers, les fondamentaux de l'histoire de Nantes avec son fleuve ; la mise en intrigue de son histoire du vinaigre permet de relater les lieux, les hommes, les aménagements des bords de Loire ...
- La réflexion : par la présentation de la culture ouvrière et d'autres cultures du travail (salarial de la grande distribution), il s'agit pour Paul d'éclairer « sur une conscience de classe » (A13, 54-59)
- La mise en sens de l'histoire : cette quête de sens s'appuie sur le visuel des maquettes, des photos, des films présentés en complément des commentaires (A13, 186-191), pour Paul, elle demeure une préoccupation d'aller au-delà de l'exactitude des dates d'histoire et voir « le sens que ça a » (A13, 142-144), elle est dépendante de la question pédagogique : « cela leur permet de mieux comprendre et pour moi cela a un sens pédagogique aussi ! » (A13, 292-299)
- La pédagogie : elle nécessite de la part de Paul de répondre aux attentes des enseignant(e)s (A13, 241-244), de connaître les programmes scolaires des élèves, de relier la visite au niveau des élèves ; ces faits conduisent l'animateur Paul à se documenter, à écrire ses interventions,

à concevoir des fiches, mais aussi à chercher dans la relation la proximité avec les publics de jeunes dans la détente. (A13, 308-310)

- Le « comme si » : l'utilisation des plans, l'essai de traçage, la fabrication des matériaux, le contact avec des outils, la visualisation d'actions dans un décor de coque de navire constituent autant de sollicitations à faire « comme si », à toucher la matière, à mettre les sens en exergue pour mieux comprendre. (A13, 169-180)

- Le plaisir de donner : le processus de transmission doit s'élaborer dans un contexte de détente pour Paul, avec le sourire des gens comme feed-back, et dans l'« harmonie avec ce que sont les gens. » (A13 116-117)

- Le souci de la réception, de la réappropriation : « Ce qui est important, l'histoire d'abord, indépendamment des dates très précises. » (A13, 142)

Paul relate le problème de l'oubli, de l'erreur de date, du terme inexact ce qui souligne la responsabilité qu'il porte au niveau des informations données. Cette notion de « transmission pour la réappropriation » (A13, 70-73) est exprimée par Paul deux ou trois fois pendant l'entretien ; par ce terme, il centre son objectif de transmission sur la réception.

- La question de la trace : la visite s'effectue principalement de façon orale et porte le message « que le chantier n'est pas mort, c'est leur héritage (au public) ». (A13, 271-272). En ce qui concerne la trace écrite : les enseignants ne demandent pas d'écrits à Paul en prolongement des visites, d'ailleurs il y a des dossiers pédagogiques mis à leur disposition. Il n'y a pas d'écrit à proprement parler pour définir les visites ; un écrit collectif serait en prévision avec l'animatrice professionnelle chargée du patrimoine. (A13, 483-486)

e) Rapport au savoir

Durant l'entretien, à travers le discours tenu par Paul, nous pouvons discerner ce qui est de l'ordre de ses connaissances incarnées ; mais aussi, nous pouvons souligner différents types de « savoirs » révélés au fil de cette réflexion partagée.

> Les savoirs d'histoire, des faits d'histoires locales :

« Moi, c'est beaucoup plus le problème de la fabrication du vinaigre [...] et ça ramène un peu à l'histoire quelque chose qu'est quand même contemporain parce que ça existe [*encore*]... faut dire ça [...] Bretagne, tout ça c'est important. ... je connais ça par cœur et ça me paraît important et notamment pour des Nantais, pour la région nantaise, d'évoquer cela.... » (A13, 86-99)

> Les informations techniques sur les types de construction navale (bois, fer...) :

« ...quand on parle au niveau du Moyen Age, [...] aussi de la chaudronnerie, c'est le problème du chantier bois... et charpentier bois, [...] ils se sont très intéressés quand on a commencé à voir la maquette de bateau, ça commence à interpeller.... *[Parce que cela les ramène au présent ou à l'actualité]... »* (A13, 144-171)

> L'appréciation du contexte historique syndical, les connaissances incarnées des événements présentés dans le récit de soi :

« Quand je parle de l'action syndicale, quand je parle de ce qui a été la disparition de la construction navale en France, [...] *[Sans oublier, pour me sentir bien, tout ce qui a rapport avec des moments vécus par moi... ou d'autres parfois !]* ...C'est toute la vie syndicale, jusqu'à la fin du chantier... et autre moment fort, c'est devant la coque du navire... j'aime bien ce moment... *[Ce sont des métiers que je connais particulièrement bien]*. » (A13, 315-335)

> Les indicateurs biographiques sur des faits marquants : embauche, accident du travail, poste renouvelé...

« Je parle de mon histoire personnelle, pour moi c'est important, je me situe là-dedans, si c'est une école catho, j'évoquerai éventuellement que je suis un catho, ça ne me gêne pas. » (A13, 203-231)

« Je ne cache pas mon engagement politique, quelquefois quand c'est possible, comme tu as dû le voir... (A13, 235-236)

« J'ai embauché aux chantiers,... j'ai eu mon accident, ... j'ai investi les ateliers en telle année ... je vais te dire que je connais tout par cœur. » (A13, 252-255)

« Quand même, j'arrive à tout connaître sur moi... J'en apprend un peu plus et ça me renforce dans mes convictions. » (A13, 499-500)

> Le savoir pédagogique :

« J'ai apprécié le terme de "pédagogue" : pédagogue ça veut dire ne pas raconter des histoires, mais être en capacité d'intéresser et d'éveiller son public, et d'être amené à ce qu'ils comprennent, même si c'est pas leur histoire à eux, ils ont trouvé un intérêt, c'est ça qui est important tu comprends ? » (A13, 128-131)

« *[Et sur ma méthode chacun de nous trois peut avoir la sienne... c'est en fonction de ce que nous sommes, de notre propre perception du groupe et aussi de notre ressenti !]* *[De l'ambiance aussi... cela leur permet de mieux*

comprendre et pour moi cela a un sens « pédagogique » aussi !] (A13, 294-299)

« Moi j'ai besoin de savoir ce que sont les gens, moi systématiquement, je prends contact par téléphone avec l'association, le groupe qui va venir, je leur dis : « j'aimerais que vous me disiez ce que vous souhaitez recevoir, le plus possible »... » (A13, 241-242)

> Le savoir de communication : (rajout de Paul après lecture de la retranscription)

« [Il faut que les visiteurs s'y retrouvent et moi avec une histoire aussi longue soit elle, fait revivre et nous aide à nous réapproprier de suite et surtout pour l'avenir, les valeurs vécues et les mises en cause que cela peut générer... !] » (A13, 81-83)

« ... je revis, donc ça actualise, ça ne change pas mon propos, ça actualise un peu mieux, j'y trouve plus les termes quelquefois qu'il faut, même si j'arrive pas toujours à trouver le terme français pour expliciter quelque chose mais ça aide... » (A13, 419-421)

> Le savoir de réappropriation :

« C'est important, moi, j'en suis conscient, physiquement, les Chantiers, on ne fait plus de bateaux, c'est terminé ! ... *[Cela a trop de sens et cela fait vivre dans le cœur de ceux qui n'ont jamais vu les navires en construction la réappropriation de cette « réalité nantaise »]*. » (A13, 278-283)

« ça veut dire qu'il y a des gens qui ont besoin de se remémorer, de se réapproprier de cette façon d'être, ... ça me convainc de cela, moi, si j'étais pas convaincu au départ, cela me renforce là-dessus. » (A13, 70-73)

> Le savoir de bien-être :

« ... tu parlais du bien-être, c'est sûr, je suis plus heureux, quand je fais quelque chose... tu vois l'autre jour, j'ai été amené à intervenir après une réunion de section... » (A13, 510-513)

Cette plongée au présent dans les images du passé (souvenir-survivance) confirme cet état de satisfaction ressenti par le narrateur transmetteur de souvenirs. Elle est source de bien-être et de plaisir : « Oui, je jouis ! » (A13, 350).

Paul semble s'apaiser à l'évocation de ses souvenirs, ces derniers participent à renforcer le sens de son action : « Ah ! Bah, oui (*très enthousiaste*) le fait d'être là... » (A13, 378)

> Le savoir technique de métier :

Egalement, le fait de se présenter dans un décor, de s'y insérer, d'utiliser des outils, de visualiser des photos ouvre à un récit technique détaillé.

« « Alors des petites lucarnes, ici ou là pour voir ce que tu as vu en photo : la salle à tracer, ... [...]... notre tuyau *[en atelier]* qui était plus lourd que le gabarit, on... » (A13, 403-412)

« Le savoir-faire, tu peux parler de la façon de travailler le métal qui peut se raconter en histoire. Donc c'est important de récupérer en ce moment des bouquins de technologies, sur ce qu'est la chaudronnerie, ce n'est pas évident... (A13, 549-551)

> Le savoir de mémoire :

« Quand on dit que le public, je parle pas des groupes forcément, qu'ils entendent, voient, tout ce qui a été fait, c'est effectivement que le Chantier n'est pas mort...c'est leur héritage... » (A13, 270-272)

f) Autres observations

À la lecture de la retranscription écrite de l'entretien et des *[rajouts]*, le thème d' « humour » intervient à plusieurs reprises. L' « humour » ou « trait de l'esprit » caractérise visiblement la manière de communiquer de Paul à l'oral comme à l'écrit. C'est comme une habitude pédagogique de procéder chez Paul (A13, 308-310), (A13, 118-120), et sans oublier une pointe critique. (A13, 322-323)

Dans sa façon de se rapprocher d'un public de jeunes, il est amené à faire de l'humour (A13, 303-304). A juste titre, il analyse cette forme de relation avec le public comme quelque chose qui apporte à la situation de transmission :

« Oui, on peut blaguer même si on parle d'histoire, ça leur permet d'inscrire dans leur tête ce sur quoi ils se sont fendu la gueule... quand je parle ...et que je balance une vanne... » (A13, 308-310)

Paul dit que les effets d'humour lui permettent de détendre, de dédramatiser, d'avoir un effet sur l'humeur et de faciliter la réception. Cela marque bien sa sensibilité dans sa relation à l'autre. Et sur ce point, soulignons l'étymologie commune pour les mots d'humour et d'humeur (*humor*, *humoris*), ce qui, dans la transmission, permet de distiller de la saveur au savoir.

g) Effets révélés

Paul répond avec sensibilité à la question de se retrouver immergé dans cette atmosphère refigurée des Chantiers : lieux, décors, photos, images, son ; aussi, il dit revivre et pointe ce climat comme un avantage à la production narrative :

« ... je revis, donc ça actualise, ça ne change pas mon propos, ça actualise un peu mieux, j'y trouve plus les termes quelquefois qu'il faut. » (A13, 419-421)

Cette réflexion de Paul sur ce thème lui permet de présenter les points bénéfiques de son intervention et d'évaluer la qualité de son exposé oral. Et partant de l'idée d'être en apprentissage après chaque visite, il me confie son enthousiasme à devoir retravailler ses notes dans son carnet, et à affiner ses recherches :

« Je vais te dire, ça me réaffirme un certain nombre de choses, [...] il est dans ma poche et je le touche jamais. » (A13, 451-454)

Cette prise de conscience, comme réflexivité sur ses méthodes pédagogiques nous montre que ce type d'activité permet à Paul de s'adapter et de rester proactif.

Parmi les effets révélés en fin d'entretien, notons la notion de bien-être ressenti par Paul dans le faire. (A13, 510-512) Ce qui lui permet de concevoir l'acte de transmission, l'acte de la visite comme un engagement militant politique. (A13, 522-529)

h) Échos post-entretien

À la lecture de la retranscription écrite, Paul se dit particulièrement surpris sur la façon dont il parle, sur ce passage de l'oral à l'écrit. Il souhaite compléter par écrit certains passages avec des compléments d'informations. De plus, le chercheur envoie un courriel comme prolongement à cet exercice post-entretien individuel. À la lecture de cet écrit, les questions portent sur les ressentis de Paul, sur ce qu'il a identifié comme réflexions, savoir, et connaissance de soi.

Cela donnera le texte transmis par courriel le 27 juin 2015. (A14, p.123)

Paul réagit donc par écrit (A14) et à l'oral. Ce temps de retour demande une écoute concernant les effets exprimés par Paul : ce qu'il ressent, ce qu'il apprend de lui, ce qu'il découvre, ce qu'il remarque de l'acte de transmission.

« Cela m'apprend que je suis plus proche de la pratique que de la théorie... et que surtout j'y mets toujours beaucoup de passion (c'est ma nature...) » (A14, 18-19)

Après lecture, il dit mieux comprendre l'utilité de la démarche de recherche suivie ensemble. Sur les contenus, il souhaite préciser que derrière le terme de culture(s) ouvrière(s), il faut entendre les cultures du travail. Sur ce point, il réaffirme sa réflexion sur le parallèle fait avec le secteur de la grande distribution. Il évoque les réflexions déclenchées sur la menée pédagogique :

« Je découvre qu'il faut toujours préparer d'une manière ou d'une autre ces accueils, et que ma méthode d'organisation est pour moi bonne et me rassure. Plus j'ai connaissance d'un maximum sur les demandes d'un groupe, plus je constate être en phase avec celui-ci. » (A14, 25-27)

« Je constate que les groupes peuvent nous amener à modifier mon schéma d'intervention » (A14, 32-33)

En conclusion, il réaffirme son souhait d'être mentionné dans la restitution de cette recherche avec son vrai nom et non avec un pseudo. En réponse à sa demande, je lui rappelle que les règles universitaires de l'anonymat doivent être appliquées comme pour les autres protagonistes.

A l'issue de ce décryptage de l'entretien de Paul et des retours écrits à la retranscription, certains termes transparaissent en écho aux actes de transmission : culture ouvrière, culture(s) du travail, sens de l'histoire, histoire de Nantes, action syndicale, revendication collective, méthode pédagogique, collectif, militantisme, passion, bien-être.

i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour

Par la suite, concernant la transmission, Paul remplira son questionnaire-tableau avec les choix suivants :

1. Adaptation Préparation	2. Culture ouvrière	3. Solidarité	4. Passion	5. Bien être

1.8. Roman : le passeur humaniste

Notre analyse de l'entretien retranscrit (A15) est effectuée avec plusieurs indicateurs. Dans le récit du sujet-narrateur, nous cherchons à repérer l'expression de formation de savoir (F3). L'écrit d'entretien a donné lieu à un retour de texte (A16) de la part de Roman, il est commenté en fonction des axes qui nous intéressent.

a) Contexte de l'entretien

Cet entretien s'est organisé dans l'urgence le mardi 24 mars 2015, en début d'après-midi. Il a remplacé la visite initialement animée par Roman avec un groupe de jeunes. D'un commun accord et selon nos emplois du temps respectifs, Roman a répondu favorablement à cette proposition. La conduite de cet entretien s'est improvisée avec quelques notes, sans questions préalablement écrites, juste avec la mémoire de la première visite effectuée avec Roman le 12 mars 2015. Contrairement aux autres entretiens, celui-ci s'est intercalé entre deux visites accompagnées. Début avril 2015, la seconde visite allait confirmer les observations effectuées sur la première. Pour cet entretien, nous nous sommes installés dans l'atelier cuisine de la MHT. Cette salle est régulièrement investie par les anciens ouvriers lors des moments conviviaux en fin de séance du mardi. L'entretien dure une heure et huit minutes. Une retranscription écrite est ensuite envoyée à Roman.

b) Thèmes repérés

Lors de cet entretien, Roman présente son parcours personnel et professionnel. Son récit s'appuie sur des éléments biographiques de sa vie personnelle (ses origines, sa scolarité) et des informations sur sa carrière professionnelle (sa formation, sa promotion sociale, ses connaissances techniques, ses expériences). Ce maillage personnel-professionnel contribue à alimenter sa réflexion sur le « comment transmettre ». En effet, Roman possède de nombreuses connaissances sur l'histoire de « sa ville » (A15, 287), sur les procédés de la construction navale et sur l'histoire des lieux visités. Il confie son plaisir à accueillir le public sur le site des Chantiers comme source à la remémoration. Soucieux de la qualité des rapports humains, il dit être attiré par les histoires à partager et rappelle son ouverture pour de « nouveaux savoirs ».

Les thèmes majeurs ressortant de l'entretien avec Roman abordent la mise en récit, les réflexions suscitées et les éléments contribuant à l'identité de soi. Il convient d'en détailler les principaux contenus :

- la référence à la ville de Nantes : faits d'histoires, personnages historiques, la présentation

du territoire des Chantiers, l'évolution du site (géologie, géographie, histoire...),

- la mémoire des expériences professionnelles avec les objets, les maquettes, les sites (ateliers, outils, grue, esplanade, cale, quai...),
- la remémoration, la revisualisation des faits vécus à partir de l'imagination, qui concourent à l'enrichissement du message transmis durant la visite,
- l'utilisation de supports écrits et l'apport de l'ordinateur comme objet de mémoire,
- la prise en compte de l'erreur et de l'oubli, le donnant-donnant attendu avec le public,
- l'analyse critique (animation actuelle du territoire),
- l'adaptation nécessaire aux différents publics, la place de la convivialité et du plaisir comme facteurs de transmission,
- l'avenir de la transmission de cette histoire des Chantiers.

Concernant son identité narrative, on peut observer : l'importance pour lui de présenter son parcours scolaire et professionnel, le besoin de se définir socialement, sa posture d'écoute et de réceptivité, l'ouverture sensible à l'autre sur la question du handicap, et sa présentation globale comme transmetteur de mémoire.

c) Expressions indexicales

Le récit biographique de Roman s'affirme avec un « je ». L'évocation d'un « nous » collectif laisse plutôt sa place à quelques « on ». L'expressivité de ses paroles personnalisées se résume dans cette phrase qu'il apporte en fin d'entretien : « Je suis sensible à l'humain... » (A15, 820) La narration personnalisée de son parcours se retrouve à la fois dans cet entretien comme lors de la visite. L'emploi de son « je » consolide les informations biographiques qu'il souhaite transmettre à propos de son vécu des Chantiers. D'ailleurs, après réflexion et analyse de sa part, il constate qu'il parle parfois de lui à la troisième personne : « je parle soit de moi... la plupart du temps c'est ça, et cette personne-là, je la situe dans l'espace. » (A15, 55-56)

L'emploi du « je » lui permet de confirmer son identité pour soi (Dubar, 2013) et la dénomination qu'il s'attribue : « je suis un pur produit de la promotion sociale ... » (A15, 115-116) Dans la présentation de soi, son identité narrative se décline avec nuances : « je dis bien que je suis ingénieur mais « ingénieur maison » (A15, 376-377) Il affirme son appartenance à la maison de la Navale (les Chantiers) où il a pu bénéficier de la formation. Le « je » de Roman, comme parole incarnée, le maintient « debout » au service d'un projet commun.

Durant l'entretien, on peut noter l'emploi répété d'expressions comme : « c'est comme ça » (plus de vingt-cinq occurrences), « oui, c'est ça », « avec ça »... Ces expressions semblent confirmer son adhésion, son acquiescement et ponctuent la discussion. (A15, 816-817)

d) La transmission en question

Le thème de la transmission émerge à mi-parcours de l'entretien sous différents angles de vue. Roman dit partir de la connaissance intériorisée qu'il a des données de terrain, il interroge la relation d'échange, il questionne la place de l'émetteur avant d'ouvrir au sens produit.

En extérieur, ses choix de transmission s'orientent sur trois axes principaux : le bâtiment avec son histoire en lien avec le pont transbordeur, la grue Titan jaune avec des questions pratiques, et les cales de lancement...

Nous avons réparti les principaux points d'ancrage que Roman veut transmettre :

- *Ancrage dans la connaissance*

L'entrée choisie par Roman consiste à aborder où l'on se situe, à apporter des éléments de connaissance du terrain, afin de mieux comprendre la géographie, la topographie des lieux en référence à l'évolution historique de cette Île de Nantes. Ensuite, les informations sur les façons de vivre et les comportements des gens aident à cette mise en perspective.

« Elle (la visite) commence toujours comme ça : d'où on vient, et pourquoi le terrain il est comme ça ? [...] C'est la porte que j'ai trouvée, mais il y en a peut-être d'autres ? (A15, 196-203)

- *Vers un échange donnant-donnant*

Roman se positionne pleinement dans l'acte de transmission en reconnaissant une place au(x) récepteur(s) dans cette relation en co-construction. Derrière le vocable de « donnant-donnant », il formule le vœu d'une réception libre et d'un retour attendu de la part de l'émetteur (lui).

« ... c'est un passeur donnant-donnant ... [...] ...si tu fais que donner et que tu reçois pas, la vie s'étiole, je trouve. Et puis si tu reçois et puis tu ne donnes pas, c'est égoïste... (Rires) » (A15, 732-733)

Roman définit sa façon de voir la transmission tout d'abord par cette phase de réception-transformation chez le récepteur qui l'invite à la production de savoir inédit. Et en second lieu, le « donnant-donnant » implique aussi d'inverser cette logique émetteur-récepteur ; ce dernier (le récepteur) devenant à son tour émetteur-transmetteur d'information de savoir. En face, Roman, à l'écoute, en tant que récepteur de cet émetteur-visiteur transforme l'information diffusée en savoir pour soi. Ce cas de figure s'est produit lors d'une visite avec

un habitant-visiteur de Nantes qui lui a parlé de photographies de la place Mangin que Roman ne connaissait pas.

« Moi, il y en a un qui m'a parlé...il m'a parlé qu'il avait des photos de la place Mangin et de la Boire de Vertais... et moi je la connaissais pas [...]... il m'a apporté des réflexions qui font que maintenant je refouille dans mes... (Rires)... » (A15, 170-174)

Et à propos du public, Roman tient à se mettre en position de récepteur :

« Les gens ils sont heureux de donner... c'est un devoir de recevoir... » (A15, 264-267).

Ici, les places s'inversent : le public devient émetteur occasionnel et Roman se positionne à son tour en récepteur ; un récepteur qui découvre cette réciprocité, ce donnant-donnant faisant écho au « don/contre-don » (Godbout, Caillé, 2010)

▪ *Un transmetteur apprenant*

Roman évoque sa curiosité et son appétit d'apprentissage en mentionnant clairement que l'espace de la visite est pour lui un lieu de formation.

« D'apprendre plus des autres et puis une certaine stabilité on va dire... [...]... J'apprends tout le temps. » (A15, 156-162)

Dans ce passage, il fait allusion au fait qu'un enfant de deux ans peut aussi lui apporter des savoirs : une transmission intergénérationnelle inversée en quelque sorte, qu'il encourage.

▪ *Le comment ça marche*

Roman s'intéresse à tout moyen d'innovation dans le processus de transmission, et notamment le support des nouvelles technologies et celles de la « 3 D ». Il a essayé de sensibiliser ses autres collègues à ce procédé (A15, 473-488). Cette idée doit être réfléchie et demande à être validée par le collectif pour éviter « que ça ne devienne qu'un lieu sclérosé [...] et puis, on n'en bouge pas. » (A15, 518-524) La piste de ce nouveau média reste ouverte pour faciliter la refiguration de cette histoire passée.

▪ *La quête de sens*

Pour qualifier la fermeture des Chantiers en 1987, Roman reprend le terme de « traumatisme » ; aussi, il souhaite que cet événement de l'histoire de Nantes serve à la transmission pour expliquer ce qui s'est vécu durant les quarante dernières années sur ce territoire.

« Moi je veux que ce traumatisme qu'on a eu ici serve de tremplin [...] à quoi il a servi comme ça. » (A15, 529-532)

▪ *L'avenir en question*

Au sujet de l'avenir de la communication de cette histoire des Chantiers, cette question laisse Roman dans le doute. Une fois que les anciens ouvriers concernés ne pourront plus être les acteurs de cette transmission, qui sera porteur de cette histoire ? Leurs enfants ? Leurs petits-enfants ? « Je sais pas. Je ne sais pas répondre à ça. » (A15, 549). Les anciens ouvriers ont-ils réfléchi à une suite ? Qui est légitime pour prolonger cette histoire mémorielle ?

e) Rapport au savoir

Au risque de nous répéter, rappelons que les connaissances d'histoire, de technologie sur la construction navale et les savoir-faire de métiers sont bien présents dans le discours porté par Roman, avec des analyses très argumentées en fin d'énoncé :

« ... quand tu relis l'histoire du Chantier, pendant 60 ans, il y a eu de la construction navale mais il y a eu surtout de la mécanique, on a fait des écrémeuses pour aller nettoyer le pétrole là-bas. » (A15, 660-697)

Son rapport au savoir est alimenté par une forte motivation à apprendre et à transmettre. Son attitude d'ouverture à l'apprentissage et sa relation au savoir le conduisent à s'interroger sur la méthode pédagogique à appliquer. Il privilégie l'interaction et les situations ludiques avec les groupes de visiteurs ou scolaires. Comme il l'a précisé, son récit se construit à partir de l'autre : comprendre d'où il vient, ce qu'il est venu faire à cette visite. Roman balise son récit de faits personnalisés et de contextes historiques, sur ce chemin des savoirs à paver avec le public.

f) Autres observations

La question des rapports humains, comme ancrage personnel à sa mise en relation, revient à plusieurs reprises dans le discours de Roman et nous permet de comprendre simplement comment il s'affilie avec le public : « les gens que j'ai rencontrés ici ...euh... c'est de l'humain... » (A15, 62-63)

Roman privilégie ce lien à établir à l'autre, ce qui présage de bonnes conditions pour l'acte de transmission à venir.

Sa sympathie, sa jovialité dans la présentation de sa façon de faire, s'expriment à plusieurs reprises par des rires durant notre entrevue. Roman s'interroge sur de nouveaux médias à la transmission de cette histoire. Il ne cache pas sa préoccupation concernant l'animation

actuelle du territoire des Chantiers orchestrée par la Ville de Nantes. En conclusion, sur la relation pédagogique, Roman exprime sa sensibilité en direction du public d'enfants handicapés : le monde du handicap auquel il s'est trouvé confronté pendant son exercice professionnel. Il apprécie la prise en charge des personnes en situation de handicap : « Je nage dans le bonheur ... » (A15, 816-817)

Il formalise sa manière de communiquer par cette formule métaphorique qu'il emploie pour se caractériser : « je pense que ma vie, elle tient debout que par l'humain... » (A15, 63-64), « parce que je suis debout avec ça. » (A15, 119)

g) Effets révélés

Cet entretien conforte Roman dans cette quête de l'humain telle qu'il l'évoque à maintes reprises. L'important pour lui est d'essayer de transmettre l'histoire, les idées des ouvriers et de faire en sorte « qu'il y ait des gens qui l'interceptent ». (A15, 542-543)

h) Échos post-entretien

Après lecture de la retranscription écrite de l'entretien, Roman tient à transmettre un retour par écrit (A16) et à s'exprimer à l'oral. Ce temps de retour offre une écoute particulière aux effets réflexifs exprimés par Roman. Les commentaires qui suivent émanent de la prise de note en direct lors de nos échanges et de l'écrit transmis. C'est la première fois qu'il fait ce type d'exercice. La lecture de ce texte l'a beaucoup ému. Il l'a fait lire à son fils et à sa femme. Il se retrouve dans son histoire. Il a corrigé l'orthographe de certains noms propres mentionnés en donnant des explications. Il tient à ce que l'appellation « ingénieur maison » soit respectée. À la lumière de ce qui s'est échangé sur ce temps de retour, Roman va rajouter des compléments sur sa note guide pour sa prochaine visite. Roman a reparlé de ce devoir de réserve des Chantiers auquel il est toujours tenu : « avant je ne pouvais pas parler sur la technique et le nucléaire ». Il va revoir sa façon de communiquer. Sur la question des propositions, des supports pour transmettre, Roman réaffirme son idée d'une machine à odeurs rappelant les Chantiers, la mer : avec par exemple l'odeur de la vase. Il reprend la question suggérée par ce retour réflexif « Ça m'apprend quoi sur moi ? »

Et il enchaîne : « Sur des choses que tu ne sais pas que tu sais que tu sais ! ... des choses qui émergent... et d'avoir vu la vie à l'étranger, ça me fait voir autrement : la vie est précieuse » Derrière ce début d'assertion, n'est-ce pas le sens attribué à l'*insu*, concept abordé par Martine Lani-Bayle (2006) ? Le « savoir insu » se révèle dans le processus de production de savoir repéré en niveau 3 comme savoir de formation.

C'est ce que l'on sait sans savoir qu'on le sait. Chaque sujet est auteur de son propre savoir qu'il a engrangé sans le savoir, donc sans l'avoir mis en récit ou conscientisé, un savoir qui peut jaillir à son propre insu. Il est possible qu'il le formule comme vient de le faire ci-dessus Roman, et alors qu'il passe d'un *insu* à un *su*. Pour résumer notre travail de compagnonnage sur les visites et les suites, Roman réaffirme son attention portée à l'autre : « Je prends cela comme une halte pour mieux poursuivre ma quête. Tu as compris que, pour moi, l'humain est central. » (A16, 11-12)

i) Mots-clés liés à l'entretien et aux retours

Culture ouvrière, sens du territoire, culture du travail, sens du collectif, sensibilité, rapports humains, revivre le passé, souvenirs, droit à l'erreur, grue et cale, histoire de Nantes.

Au questionnaire-tableau, Roman fait les choix suivants :

1. Histoire des Chantiers, contexte historique	2. Vie des Chantiers	3. Rapports humains	4. Droit à l'erreur	5. Témoigner

1.9. Yves : le défenseur de la culture ouvrière

Notre analyse de l'entretien retranscrit est effectuée avec plusieurs indicateurs. Dans le récit du sujet-narrateur, nous cherchons à repérer l'expression de la formation de savoir (F3).

(A17, p.147)

a) Contexte de l'entretien

L'entretien se déroule avec Yves dans la grande salle de réunion de la MHT le 27 mars 2015, soit trois jours après les visites. Nous installons deux fauteuils placés de trois quarts et une petite table pour poser le matériel d'enregistrement. Ce positionnement permet au sujet-narrateur d'avoir une vue sur les fenêtres donnant à l'extérieur sur l'esplanade, le quai de la Fosse, le fleuve. La partie enregistrée et retranscrite dure une heure et vingt minutes.

b) Thèmes repérés

Yves dit se présenter au public comme un « ancien ouvrier des Chantiers ». Il donne des informations sur sa qualification professionnelle et ses responsabilités syndicales et fait rapidement le lien avec son appartenance à « l'équipe de la Maison des Hommes et des techniques ». La donnée collective est posée, elle va se décliner en plusieurs étapes. Cet entretien se décompose en trois grands temps enrichis par le récit du sujet-narrateur. Yves offre les éléments clés de son parcours biographique, de ses origines familiales, de ses choix professionnels en abordant les thèmes de « classe et de culture ouvrière » et de « revendication de classe ». Cette introduction a pour lui des liens avec la transmission de l'histoire des Chantiers et de la culture ouvrière notamment. « Evidemment, c'est la suite logique, ... c'est comme ça que ça m'a construit. » (A17, 242-245). Ici, le regard rétrospectif qu'il porte sur son parcours semble le consolider dans cet attachement profond à l'action collective, vectrice pour lui de sa construction identitaire et de sa connaissance de soi.

Le deuxième temps d'articulation va s'ouvrir sur l'acte proprement dit des actions menées par le collectif à la MHT : « Et ça fait comprendre la Maison des Hommes et des techniques, comment on en est arrivé là. » (A17, 400-404). Le deuxième tiers de l'entretien portera sur les questions de la culture ouvrière des Chantiers navals, de la transmission de cette histoire et de cette revendication à interpréter ce territoire, de l'information sur les cultures du travail avant de conclure sur : « on travaille pour une cause qui est noble [...] on existe encore à Nantes à travers tous ces trucs-là, on est là... » (A17, 728-730)

Les thèmes majeurs qui ressortent de cet entretien avec Yves s'articulent de la façon suivante :

- les éléments biographiques concernant son histoire personnelle et familiale (origines, conditions sociales...), son parcours scolaire, ses choix professionnels et son embauche aux Chantiers navals de Nantes,
- les liens relatifs à ses différents collectifs d'appartenance : famille, secteur professionnel, syndicat, association (MHT),
- les références aux notions de classe sociale (prise de conscience, appartenance), de culture ouvrière, de culture du travail, de sens du collectif,
- les revendications formulées : sociale, culturelle, professionnelle, syndicale, associative,
- la présence de la créativité dans le monde ouvrier avec l'exemple de construire collectivement une œuvre (exposition sur la culture ouvrière).

c) Expressions indexicales

Les mots les plus utilisés sont centrés sur la dénomination du « sujet » accordé aux verbes d'action. En introduction, Yves se présente avec le pronom personnel « je » : « j'ai bossé aux chantiers », « je rajoute que j'ai été en responsabilité syndicale sur la période de fermeture du chantier, après... » ; il se présente à la première personne avec un « je ».

Son propos va très vite laisser la place à une appartenance collective avec l'utilisation d'un « on » majoritaire. L'emploi du « on » collectif est utilisé à deux passages de l'entretien de façon rythmée, avec des verbes d'action. Cette construction narrative pose les dimensions collective et revendicatrice d'une culture autonome qui veut se prendre en charge sans intervention extérieure. « ... on avait entrepris... on revendiquait notre culture... on a mené tout un boulot là-dessus... on refusait... on est capable de s'en occuper ... on peut créer ...on n'a pas besoin de ... on n'a pas besoin de traducteur... parce qu'on était... on était très... nous ... les ouvriers ... on est capable de le faire nous-mêmes, et on est capable de parler de notre propre culture... » (A17, 245-262). Le « nous » se conjugue à la fois pour la réflexion collective et pour un projet d'œuvre collective de façon à « s'approprier notre propre histoire... ». « Le patron participait en CE et adhérait à cette idée... qu'il y ait cette grande œuvre collective » (A17, 320-328), avec ce savoir métaphorique pour qualifier le travail entrepris : « cela devenait une grande œuvre collective, un peu comme le bateau... » (A17, 329-330)

Yves investit principalement le « on » et le « nous » au sujet de la visite et des faits collectifs. Pour lui l'emploi du « nous » qui devient « on » est pleinement intégré à la culture ouvrière et à l'histoire collective avec ses passages les plus revendicatifs.

Dans l'entretien, cette idée forte de porter les projets revient à plusieurs reprises : « porter les idées, les initiatives », « portage collectif ». « Il y avait un portage de la collectivité... » (A17, 57-58), « il y avait ce portage collectif » (A17, 91), « un portage collectif dans le montage de cette expo ». (A17, 327-328) Yves développe un vocabulaire offensif, à travers des expressions comme « la revendication », « le rapport de force », « ce qui fait la force »...

d) La transmission en question

En début d'entretien, Yves apporte un point de repère sur la détermination du collectif à transmettre : il s'agit de relater l'œuvre collective présentée en 1984. Ce montage de l'exposition représente aujourd'hui pour Yves un objectif fort, celui de montrer « qu'on avait des connaissances et qu'on était capable de porter notre propre histoire et puis d'exprimer notre propre culture. » (A17, 277-278)

La « transmission » est évoquée durant l'entretien de façon ponctuelle et évolutive comme :

- un « message à faire passer », un message qui conjugue à la fois le fond et la forme : « ce message, il passe par les contenus, mais par la manière aussi dont on restitue les choses. » (A17, 492-494),
- une envie de « transmettre la force, l'énergie de « la culture ouvrière de ces années-là » (A17, 574-580),
- un questionnement sur l'avenir de la « transmission » : comment faire vivre cette Maison après le départ ou l'incapacité des anciens ouvriers présents aujourd'hui ? Comment assurer la « transmission du flambeau » ? (A17, 675-680)

e) Rapport au savoir

Plusieurs catégories de « savoir » sont formulées ou identifiées en lien avec des prises de conscience et des temps de réflexivité chez le sujet (« je me suis dit », « c'est pourquoi »...), elles sont relatées sous différentes dénominations : savoir communiquer, savoir-faire, savoir transmettre, savoir collectif, savoir d'action, savoir de revendication, savoir d'existence, savoir d'avenir. À propos de la connaissance et du savoir à faire reconnaître, notons la relation établie par les ouvriers à la fermeture des Chantiers avec un média national (France Culture). <https://www.franceculture.fr/emissions/creation-air/atelier-de-creation-radiophonique-les-sonneurs-de-rivets>

f) Autres observations

Du traumatisme à la cicatrice : derrière ce mot « cicatrice » utilisé par Yves pendant la visite et repris durant l'entretien, la douleur collective liée à la fermeture brutale des chantiers en 1987 reste bien présente. Trente ans après, cet événement transparaît dans les signes de l'expo (photos, document sonores) et dans le discours tenu par Yves dans l'entretien. Le conflit social, la perte d'emploi, la rupture sociale, sont très fortement ancrés dans la mémoire individuelle et collective. Cet événement peut être difficile à transmettre en raison de la douleur qui peut se raviver. «...quand on parle de cicatrice [...] cette cicatrice est encore bien visible, ... drames personnels et collectifs [...] ça correspond à quelque chose qui est très profond pour nous. » (A17, 550-556) Ou encore la notion de « traumatisme » qui est formulée : « Quand je dis la fermeture des Chantiers ça a été un traumatisme pour les autres, mais d'abord pour nous, la violence, imaginer la violence en fait de la démolition des chantiers, on a à peine le dos tourné que... que...les bulldozers sont là et en train de tout casser, c'est d'une violence extrême. » (A17, 559-562)

Dans les propos tenus en fin d'entretien, plusieurs points de tension, de conflits émergent quant au projet d'aménagement de l'Île de Nantes sur le côté ouest avec l'urbanisation et les attractions touristiques. Yves voit la présence du collectif avec la MHT comme « indésirable » dans le site actuel : « nous, on fait de plus en plus “tache” ici ». (A17, 659)

Cette tension est renforcée avec la présence de la « barge restaurant » sur le bord nord de la Loire, édifice flottant soutenu par la Ville de Nantes comme symbole de « réconciliation avec le fleuve », et qui, selon l'analyse d'Yves, s'avère à contre-emploi (équipement privé, occultant la vue sur l'estuaire, occupant un quai d'accostage ...). D'une façon générale, cette remarque est un nouvel élément de contestation fortement dénoncé par l'équipe des anciens ouvriers. Ces espaces de crispations ne laisseraient-ils pas penser à un besoin exprimé par les animateurs bénévoles, relayant la voix des anciens ouvriers des Chantiers, de recueillir une réelle attention, de recevoir une reconnaissance plus affirmée de la part de la Ville de Nantes (pouvoirs publics locaux) ? Ou alors serait-ce un exemple d'une incompréhension sur les options prises de reconquérir le fleuve ? Une façon d'illustrer, à sa manière, le « paradoxe de la transmission » : ce qui se transmet (information émise par les services de la Ville de Nantes), ce n'est pas ce qui est transmis (réception-traduction, savoir produit par les anciens des Chantiers). Yves exprime un des objectifs majeurs de l'exposition conçue et construite par les anciens ouvriers : l'idée d'une transmission prise en charge par les détenteurs eux-mêmes de ces faits d'histoire reliés à la culture ouvrière. La réflexion menée par Yves met au jour sa conscience des savoirs transmis collectivement et la demande de retours de l'extérieur

(institutions). Cette quête de reconnaissance demeure importante dès la première exposition en 1984. Yves analyse la situation des expositions de travaux créées par les ouvriers, il fait le lien avec la culture ouvrière et invente ce savoir-faire typique : le « savoir combiner des choses ». (A17, 313-315)

g) Effets révélés

Militer dans une association, dans un syndicat, dans un parti politique, travailler dans le cadre des Chantiers navals, c'est « l'art de faire » collectif. Un collectif lui-même relié à une histoire collective, un collectif qui se raconte à travers une identité narrative collective : celle de la vie des Chantiers, celle de l'industrie navale et celle de la ville de Nantes. Le collectif est rattaché à ce groupe à la fois de référence et d'appartenance, intégré à une histoire. L'identification collective par le premier groupe de référence, la famille, va permettre l'intégration sociale avec un partage des normes et des valeurs communes (Dubar). Pour Yves, le lieu symbolisant le mieux ce groupe d'appartenance et de référence demeure celui de la Maison des Hommes et des techniques.

h) Échos post-entretien

Les commentaires qui suivent émanent des notes prises en direct par le chercheur lors d'échanges avec Yves (A18, p.163). Après lecture de la retranscription de l'entretien, il valide tout ce qui a été marqué et dit « avoir ce discours depuis longtemps ». Sur la forme, il n'est pas surpris par le côté haché, les coupures de phrase et le rythme lié à la retranscription de l'oral à l'écrit. Ce n'est pas la première fois qu'il se livre à ce genre d'exercice mais, la dernière fois, c'était il y a longtemps. « C'est toujours aussi émouvant » confie-t-il. (A18, 22-24)

« Ça apprend des choses sur moi,... j'ai pris conscience de mon lien à ma mère, mon enfance vendéenne, et ce que je suis devenu. » (A18, 26-28) Il fait des liens avec son enfance, des « mises en sens » (A18, 29) pour lui, cela lui paraît cohérent ! Il utilise le terme de fil conducteur entre ce qui le met en action aujourd'hui et l'analyse qu'il fait de la situation. A propos du support de l'écrit, Yves précise qu'il est plus à l'aise à l'oral. Sur la manière de transmettre durant la visite, il précise « pas de discours » (A18, 34) et s'interroge : « comment transmettre la solidarité, cette envie de transmettre des valeurs... Quand on est confronté avec des mêmes ? ... le sens où on va essayer d'imbiber... le sens n'est pas dit. » (A18, 34-37)

À ce propos, citons Alexis Léontiev (1903-1979), psychologue du développement et collaborateur de Vygotski : « Le sens n'est nullement contenu en puissance dans la signification et ne peut apparaître dans la conscience à partir de la signification. Le sens est engendré non par la signification mais par la vie. » (Léontiev, 1984, p. 311-312)

Yves résume sa manière de transmettre par cette formule : « être le reflet sans expliquer ! ». Il confirme sa réticence à faire des contenus écrits sur la visite : « Je ne veux pas systématiser avec un cours », et ramène ensuite à la dynamique collective : « l'expérience c'est avec un groupe... on est dans le partage. » Il évoque la différence entre travail manuel et intellectuel, aller au-delà de la simple exécution d'une tâche, il mentionne cette « capacité des gars des chantiers » à développer une *intelligence réelle* dans la façon de se confronter aux problèmes, de les résoudre, et de trouver des solutions. Cette remarque renvoie à « la mètis » (Détienne, Vernant, 1974). Il fait un lien entre « ce besoin de réfléchir pour avancer » et trouver une issue à des problèmes, comme un cheminement réflexif comparable aux contextes de construction de bateaux qui demandent une capacité à inventer, à chercher : « la culture du comment ça marche ». (A18, 49) Pour Yves, cette efficacité est possible parce que « la pensée est liée à la façon de faire. » (A18, 51) Il a choisi délibérément de livrer ses retours à l'oral, mode de communication qu'il préfère par rapport à l'écrit. Il se dit plus à l'aise à l'oral.

i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour

À l'issue de cette analyse d'entretien et des échos à la retranscription, les mots suivants transparaissent pour le chercheur : culture ouvrière, culture du travail, sens du collectif, sensibilité, conscience de classe, revendication, portage collectif, syndicalisme, réflexion.

Au questionnaire-tableau, Yves fait les choix suivants :

1. Culture Ouvrière, culture du travail	2. Histoire des Chantiers	3. Solidarité	4. Sens du collectif	5. Engagement militant, rapports humains

1.10. Georges : le poète combattant de la Navale nantaise

Notre analyse des entretiens retranscrits (A22, A23) est effectuée avec plusieurs indicateurs. Dans le récit du sujet-narrateur, nous cherchons à repérer l'expression de la formation de savoir (F3). Les entretiens retranscrits ont donné lieu à un retour de texte (A24, p. 255) de la part de Georges, commenté en fonction des axes qui nous intéressent.

a) Contexte des entretiens

Deux entretiens sont menés le 26 mars 2019 ; ils font suite à trois visites d'exposition du site menées avec Georges : le 15 septembre 2018 aux Journées du patrimoine (deux visites) et le 26 mars 2019 avec un groupe d'étudiantes en BPJEPS (une visite). Ce même jour, les étudiantes animent un temps d'interview avec Georges auquel le chercheur est convié. Cet entretien *in situ* (A22, p. 233) se prolonge avec Georges dans un autre contexte. Notre deuxième entretien, complémentaire au premier, se déroule dans une salle de cours située à l'étage au-dessus de la MHT, dans les locaux de l'université permanente (A23, p. 243). Notre choix s'est porté sur une salle adaptée à ce type de travail d'écoute clinique, et réflexif, où nous avons pu discuter avec Georges des trois visites accompagnées.

b) Thèmes repérés

Pour le premier entretien avec les étudiantes et leur professeure (A22), Georges présente l'origine de l'exposition permanente issue des actions culturelles développées à l'époque par les comités d'entreprise. Il rappelle les étapes de fusion avant Dubigeon, l'activité industrielle en baisse, le projet d'exposition, le lancement des navires. Il parle de l'épisode de la fermeture des Chantiers suivi d'une mobilisation pour récupérer les pièces, les plans, les documents, les outils au moment de la démolition. Il évoque la création de l'Association de l'histoire de la construction navale avant celle de la Maison des Hommes et des techniques et l'engagement des « compagnons bénévoles ». Il constate la transformation du site avec sa défiguration et donne son positionnement sur des choix politiques locaux au sujet de la culture. En fin d'entretien, avec Georges, nous interrogeons les jeunes étudiantes sur leur intérêt et leur connaissance de ce site des Chantiers.

Pour le second entretien (A23), Georges présente son parcours biographique de dessinateur, sa formation syndicale « sur le tas », ses liens étroits avec cette culture spécifique, les Chantiers et l'épisode de la fermeture. Cultures ouvrières et de la Navale, changement du territoire, transmission auprès des publics, aspects critiques, charte inexistante, avenir de l'association de la Navale, composent les points majeurs de nos échanges.

c) Expressions indexicales

L'emploi du « je » de la part de Georges reste très présent en introduction des deux entretiens, et notamment lorsqu'il se présente aux jeunes : « je suis en retraite » (A22, 23), « je vais rentrer dans les détails, j'insiste sur le fait que », « j'ai bossé », « je suis sur un écrit » (A23,31), « je viens de finir le tome 2 », « j'ai rien contre, j'avais fait un poème », « dans les chantiers, je suis rentré en 58 » (A23, 138), Les usages du « on » et du « nous » vont se raccrocher à la mise en récit de l'histoire des Chantiers : « on commence à sentir », « on s'est dit », « si on faisait l'histoire de la construction navale », « on sentait bien que la fin arrivait » (A22, 82-83), « on a compris qu'on ne voulait pas de charte d'occupation du site » (A22, 175-176), « on donnait des conférences sur l'histoire de la construction navale de Nantes » (A22, 243-244), « on débrayait beaucoup », « quand on est arrivé à Saint-Nazaire » (A23, 230), « nous, on ne fait pas comme ça » (A23, 259), « comment on va trouver une solution », « on veut que ce soit quelque chose qui valorise la culture du travail » (A23, 434), « on a cette culture du monde du travail » (A23, 477)...

Dans le deuxième entretien, plusieurs fois dans son récit oral, Georges a recours à des expressions comme : « il y a », « il y avait », « il y en a », « quand il y avait » (A23, 114-115)... Ce procédé d'expression introduit l'idée du temps passé et nous suggère la narration d'une histoire comme un conte avec la formule « il était une fois, il y avait une fois ». Les termes de « fierté » concernant le travail et « on est toujours debout » sont employés à plusieurs reprises ponctuées de « fabuleux ».

Sur le plan de l'énonciation, les propos de Georges sont par moments affirmés et chargés émotionnellement : « on en a plein les tripes » (A22, 312), « oui, c'est violent, mettre les gens à la porte » (A22, 345), « La MHT et la Navale, c'est ici » (A22, 238), « Nous c'est surtout ce lien HUMAIN ! » (A22, 445)

d) La transmission en question

Les points abordés lors de ces deux entretiens sont complémentaires. Avec les étudiantes, Georges déroule son récit sur l'histoire des Chantiers en essayant de respecter une chronologie, en précisant que « cela vient de loin » (A22). Son débit verbal s'inscrit dans une volonté d'explication contrainte par un temps restreint. Au fil du questionnement des étudiantes, son discours s'autorise quelques digressions et commentaires en marge. Il rappelle cette question sur laquelle le public l'interpelle régulièrement : « Comment ça se fait que les Chantiers ont fermé ? Comment ça se fait que tout est parti ? »

Sur le plan de la réception du récit dialogué, une étudiante donne son avis à la fin de

l'entretien sur les savoirs transmis: « Je trouve ça très enrichissant d'apprendre comme ça » (A22, 434-435), «... on a une petite idée, on n'a pas l'intégralité. » (A22, 440-441)

Pour le deuxième entretien, Georges apporte d'emblée au chercheur un dossier qui reprend de façon chronologique les étapes de cette histoire de la Navale de Nantes de 1969 à 1999. Ce document compile des archives, des comptes-rendus, des articles, des tracts, des photographies, des notes de bureau et lui offre l'occasion d'expliquer sa démarche. Il tient à préciser les différences de conception dans le travail entre la Navale à Nantes et les Chantiers de Saint-Nazaire. Par exemple, il relève chez les Nantais cet usage des échanges entre le bureau d'études et les ateliers, par ce rapprochement, cette proximité, l'idée de « s'arranger avec les copains » (A23, 247-248). Cette pratique du dialogue à Nantes témoigne de cette dialogique en acte au travail et bien présente encore à la MHT.

Un autre point d'importance et clairement revendiqué caractérise ce lieu :

« Et ce que l'on a toujours exigé ... c'est que l'entrée est gratuite, c'est-à-dire que les travailleurs ne vont pas payer pour se voir travailler. »
(A22, 369-370)

À propos de la conduite des groupes, Georges dit ne pas préparer ses visites. Il étaye son récit à partir des objets et des éléments présents en intérieur et en extérieur ; sur ce point, il compare son implication à celle d'un « artiste sur scène ». Dans sa relation avec les publics, il se dit très attaché au fait de questionner, d'interpeller, de susciter la réflexion. Il se qualifie en fin de visite comme « vidé ! » et content de ne pas « avoir calé ».

Il analyse la situation de transmission comme un cheminement de part et d'autre : « Ce n'est pas sur le moment, c'est après dans des circonstances [...] Ça ressort et ça peut permettre de voir quelque chose de différent... ça se traduit à leur manière ! » (A23, 317-323) ce qui confirme l'idée d'une transmission comme processus.

Cette remarque en l'occurrence illustre cette affirmation comme quoi « la transmission est, non pas dans l'émission, mais dans la réception » (Lani-Bayle, 2006, p.156). Cette traduction est à concevoir en tant que refiguration par le récepteur-lecteur (Ricœur, 1990).

Georges dit encourager les jeunes à la réflexion sur plusieurs thèmes comme le travail, les droits sociaux acquis dans l'après-guerre, l'entraide, la solidarité, la culture du travail.

Sur les actions de transmission développées par les professionnel.le.s de la MHT, Georges réaffirme sa totale confiance au vu de leur engagement : « Elles sont remplies de la Navale... très positivement. » (A23, 380-381) Et à propos de l'histoire : faut-il l'avoir vécue pour la transmettre ? Georges reste serein « ... regarde les archéologues égyptiens, par exemple, ils te

racontent l'histoire des pharaons pourtant, ils l'ont pas vécue, c'est pareil. » (A23, 401-402)
Sur le plan de l'intergénérationnel, Georges nous livre avec sensibilité son savoir d'observateur :

« Oui, c'est un passé en définitive, les nouvelles générations ne savent pas, et ce qui est important pour nous, c'est de faire le lien entre ces nouvelles générations qui ne savent pas et c'est normal qu'elles ne savent pas, et nous, et surtout ce lien HUMAIN, ce lien d'humanisme, qui fait qu'on ne peut pas transvaser d'une génération à une autre génération en tout. » (A23, 443-447)

Et d'affirmer ensuite : « c'est ça qui nous pousse à faire ça. » (A22, 450)

e) Rapport au savoir

Georges s'appuie sur les objets en présence, comme médialités biographiques pour convoquer ses souvenirs, ses savoirs incarnés, ses connaissances reliées à « la culture Navale ». « ... ça ne m'inquiète pas, à chaque fois, et quand je parle des Chantiers, il y a les objets, et tout ça, parce que c'est complètement dans moi » (A23, 304-307).

Sa référence à la culture ouvrière de la Navale l'aide à tisser le fil conducteur de ses apports historiques, géographiques, techniques, industriels, sociaux... Il rappelle que chaque ancien bénévole « parle comme il l'entend » sur la visite. Ce savoir d'autonomie est cultivé sur « le comment », tout en restant en cohérence avec les contenus du discours collectif.

Il aborde les origines de l'exposition permanente avec la fusion des Chantiers, l'apport des comités d'entreprise, la fermeture en 1969 et en 1987, l'urgence à récupérer les traces, les documents, les outils, les étapes de création de l'association de la Navale et de la Maison des Hommes et des techniques. Il expose son rôle au sein de ces deux structures associatives. Il introduit son exposé par « ça vient de loin » et déploie cette histoire de la construction navale datant de 2000 ans. Il explique la place des comités d'entreprises dans l'origine de l'exposition. Il illustre la culture ouvrière par « c'est autre chose que quelqu'un qui travaille en tapant sur un marteau ! » en précisant qu'il y a « tout un savoir-faire ».

À sa façon, Georges analyse la relation entre présent et passé :

«... pour beaucoup, le patrimoine c'est quelque chose de passé et donc ils viennent voir, entendre comment ça se passait... et quand il y a quelqu'un qui parle du présent, on dit c'est du passé, sauf que c'est en moi, c'est du présent quelque part, et donc ça aussi ça marque les gens, c'est-à-dire que c'est pas ... Mathusalem quoi ! » (A23, 337-341)

Pour lui, il faut que l'acte de transmission engage l'avenir.

Notons que Georges développe des savoirs d'écriture pour ce qui concerne la rédaction de ces retours d'entretien, de ces tracts et du travail de constitution de ses dossiers sur l'histoire de la Navale ; cela exige une pratique de lecture, des compétences en archivage, une analyse des documents et une pratique de mise en page (deux tomes constitués). (A22, 32-37)

Ce travail s'effectue parfois avec les animateur.trices mais pour lui c'est un travail appris sur le tas comme son apprentissage syndical. (A22, 172-173)

Dans son écrit retour il conclut par : « La Loire en définitive est le sang de Nantes ! » (A24, 140) Il parle des savoir-faire de la Navale qui augmentent au fur et à mesure des projets de construction de navire ; le parallèle peut s'envisager pour l'accompagnement de visites à priori avec les mêmes contenus mais à chaque fois différentes en fonction des publics. Ces visites exigent une qualité de présence et de disponibilité qui s'apparente au travail du comédien de théâtre : être présent dans l'instant et devoir rejouer une nouvelle fois comme si c'était la première fois !

« C'est comme un artiste sur la scène, qui à partir du moment où il commence à parler, ça y est... incarné. C'est ça... Vidé, content parce que je n'ai pas calé... » (A23, 306-307)

Dans son analyse de la transmission, Georges exprime sa vision prospective des choses, un savoir d'avenir :

« ...il faut que ça engage de l'avenir dans le sens [...], il faut que cela continue de se valoriser et donc ça ne peut se valoriser qu'à travers la Maison des Hommes et des techniques. » (A23, 345-351)

f) Autres observations

Le premier entretien avec les étudiantes a lieu dans le contexte de la MHT; leurs questions visent à recueillir des informations concernant le territoire et les activités de l'association. Georges reste dans ce cadre informatif ; dans le second entretien, son récit devient plus revendicatif, critique et militant. Sa critique vise la politique de la Ville de Nantes et les moyens qu'elle octroie pour la culture ouvrière en tant que patrimoine, en comparaison avec les moyens financiers attribués à la restauration de la cathédrale... (A22, 124-125)

Relater le projet de la péniche *Cap Vert*, les actions de solidarité, les droits sociaux acquis c'est pour Georges une façon de positiver la culture de la Navale, une culture de lutte.

g) Effets révélés

Georges ne ménage pas ses désaccords vis-à-vis du contexte politique local et national sans l'imposer. Ses deux textes écrits (A24) lui permettent d'argumenter son raisonnement. Suite à différentes discussions lors des séances des mardis après-midi, Georges me transmet ces deux textes avant la rencontre-entretien du 26 mars 2019. Ces écrits résonnent encore pour lui et constituent ses « retours réflexifs aux entretiens » entrepris en mars 2019 et en octobre 2020. Il me transmettra plus tard par fichier internet ses archives sur l'histoire de cette histoire englobant la période de 1969 à 1999.

h) Échos post-entretien

Cet écrit réflexif est présenté dans le dossier Annexes (A24, p. 255). Il comprend deux textes reliés : le texte 1 « Réflexions, Nantes en devenir : de la conviction à la futilité » et le texte 2 « 120 ans du *Belem* ». Les originaux des deux textes sont signés par l'auteur (prénom, nom). Le document en annexes indique le prénom d'emprunt.

Les deux écrits ne renseignent pas nommément à qui l'auteur s'adresse. Ils ont été transmis « aux copains de la Navale et de la MHT ». Le premier texte « Réflexions », a été donné à des proches de « Voyage à Nantes », sans avoir reçu un quelconque retour à ce jour.

Nous proposons de relever certaines données de ces deux textes en regardant la transmission de la culture de la Navale, l'expression des relations de reconnaissance et les savoirs de formation. Le premier texte (A24) « Réflexions » fait apparaître certains points complémentaires : le rappel des repères historiques de la construction navale « sur les rives nantaises de la Loire », l'origine de l'exposition « Histoire de la construction navale à Nantes », la lutte, les affrontements pour « extirper les objets, les archives » lors de la fermeture des Chantiers, Cet écrit rappelle les valeurs de fierté et de dignité de cette « culture (ouvrière), solidaire, battante » et confirme la MHT comme moteur principal à la transmission. Le propos dénonce, sur un ton ironique, la désignation de la culture ouvrière de la Navale comme « petite culture », « culture de basse classe », face à une « reculturation » par « de nouveaux cultureux », face à « une culture béton-strass-paillettes », « une culture d'apparat », « une culture mercantile » !

À mi-parcours du document, l'auteur pose cette question: « Mais quelle culture veulent-ils (les nouveaux cultureux) imposer ? »

Tel un refrain dans le texte, le nom de « Nantes » se voit agrémenté de plusieurs qualificatifs : « Nantes la besogneuse », « Nantes la créative », « Nantes en devenir », « Nantes la résistante », « Nantes la rebelle », « Nantes la Rouge » (avec une majuscule). Par les

représentations dynamiques qu'il lui attribue, Georges marque son réel attachement à sa ville. Il confirme la volonté (du collectif) d'engager « une transmission pérenne... (de) développer une transmission en direction de la jeunesse et porteuse d'actions sur un devenir humaniste. » Dans l'ensemble, le propos affirmé et critique soulève des questions de politiques culturelles locales : Comment peuvent s'exprimer la diversité et la pluralité culturelles ? Comment peuvent-elles cohabiter ?

Le texte de Georges affiche une posture de résistance et de lutte en faveur de la culture ouvrière de la Navale qu'il juge ignorée et victime d'un déni de la reconnaissance.

Pour le deuxième écrit, « 120 ans du *Belem* » (A24, 119), rappelons que ce majestueux trois-mâts barque français à coque acier a été construit en 1896 à Nantes. Après sa restauration, il est classé au titre des monuments historiques depuis 1984. Il reste l'emblème de la ville de Nantes et son image est associée à de nombreuses communications. Dans son texte, Georges introduit quelques informations géographiques sur l'emplacement de Nantes et de la Loire. Il explique le développement économique avec les différentes industries nantaises : agroalimentaire, métallurgie, conserveries, biscuiteries...

Il reprend sa série de titres octroyés à sa ville : « la besogneuse, la créative, la résistance la Rouge » (A24, 55), et il parle de 1990 comme une date où « la Ville (*l'équipe municipale*) a voulu tourner le dos à son fleuve ». Il érige le navire le *Belem* comme « survivant de cette épopée » et le replace comme un objet d'héritage qui permet aux visiteurs nantais de « se replonger, de se ressourcer aux contacts des racines de la ville ».

Ce texte oppose le vivant à l'artificiel, faisant ainsi écho à la confrontation des formes de cultures décrites dans le premier texte : « une culture vivante » face à « une culture hors-sol ».

Georges clôt son écrit par ce qui constitue pour lui les origines de Nantes, la Loire, avec cette métaphore annoncée : « La Loire a créé Nantes, l'a fait vivre, l'a enrichie ! La Loire est le sang de Nantes ! » Ces deux textes confirment la pratique de l'écriture de Georges, et traduisent sa combativité et sa sensibilité dans cette lutte pour la reconnaissance de cette histoire de la Navale. D'ailleurs, pour prolonger la métaphore citée précédemment, ne pourrait-on pas aller jusqu'à dire que la Loire est le « sens » de Nantes ?

i) Mots-clés liés à l'entretien et aux retours

En fin d'entretien, Georges choisit les mots clés relatifs aux actes de transmission :

1. Solidarité	2. Culture ouvrière, culture du travail	3. Crise et fermeture	4. Lutte des Classes	5. Histoire des Chantiers

1.11. Marc : le bâtisseur d'avenir

Notre analyse de l'entretien retranscrit (A27, p. 283) est effectuée avec plusieurs indicateurs. Dans le récit du sujet-narrateur, nous cherchons à repérer l'expression de la formation de savoir (F3).

a) Contexte de l'entretien

L'entretien se déroule le mardi 21 janvier 2020. Il fait suite à deux visites proposées dans le cadre des Journées européennes du patrimoine le samedi 21 septembre 2019. Pour l'organisation de cette rencontre, nos contraintes respectives de calendrier ne nous ont pas permis de trouver une date rapprochée. Marc m'accueille dans la salle d'archives de la MHT pour une discussion de travail (une heure et quarante minutes).

b) Thèmes repérés de l'entretien

En introduction, Marc livre facilement des éléments de son parcours biographique : ses origines nantaises, sa scolarité, sa vie d'adolescent, son entrée dans la vie professionnelle... Progressivement, il pose les éléments de compréhension à son engagement de militant qu'il conscientise à partir des événements de mai 1968, de sa sensibilisation au syndicalisme, de son lien avec la culture ouvrière, de son engagement syndical et de son implication dans le projet de la MHT. Il mentionne avec émotion les événements de conflits sociaux auxquels il a été confronté en tant que délégué et responsable syndical départemental. Il rappelle les actions et les luttes syndicales menées : réunions, accords, désaccords, prises de paroles, négociations, blocages, conflits, grèves, échecs, reprises du travail... Et il précise comment ces faits l'ont formé. Il note avoir participé à la réflexion des CE sur la place de la culture dans l'entreprise. « Le CE c'est un lien pour amener de la culture et viser à l'émancipation » (A27, 494)

Les thèmes de la transmission pendant la visite sont discutés à mi-parcours de notre entretien. En fin d'entretien, Marc ne cache pas ses inquiétudes sur la transformation du site des Chantiers et sur la place de la MHT à défendre. Il pointe les relations à clarifier avec les services de la Ville et avec les responsables de la manifestation de « Voyage à Nantes ».

Nous échangeons sur ce qu'apporte cette association auprès des anciens et, face au vieillissement de la population de la Navale, sur les moyens d'envisager l'avenir de la transmission.

c) Expressions indexicales

Marc se présente comme un ancien ouvrier « n'étant pas du sérail ». À cette expression, formulée à plusieurs reprises, il associe son collègue administrateur arrivé comme lui à la

MHT, à la demande d'Yves : « On n'était pas du sérail ! » (A27, 49) Pour justifier son lien à la Navale, il souhaite compléter : « je bossais dans une boîte... qui faisait de la sous-traitance pour les Chantiers de l'Atlantique à l'époque et Dubigeon. » (A27, 53-55) et de renchérir : « j'ai travaillé six mois à bord du *Svea Corona* qui a été lancé en 1975 ». (A27, 120) En préambule, ce temps passé « à bord » pour l'aménagement du car-ferry lui permet de bien situer son appartenance au groupe de la Navale et de pointer ainsi ce signe d'identité si fragile.

« ... j'ai constaté la solidarité qu'il y avait entre eux ! Mais nous, les gars de la sous-traitance, ils en avaient rien à branler » (A27, 157-159)

La rencontre d'une identité pour soi avec l'identité pour autrui passe par la voie de la reconnaissance. Sur cette question, il est intéressant de constater avec Claude Dubar en quoi identité pour soi et identité pour autrui passent par la relation de reconnaissance :

« ...la reproduction des identités de métier insistent sur l'extrême importance de la reconnaissance [...] du groupe professionnel porteur d'identité collective et considéré comme un véritable acteur. » (Dubar, 2000, p. 201)

Pour Marc, cette reconnaissance d'appartenance au groupe de la Navale se forge au sein de la MHT par son actif de militant syndical et son engagement dans le monde ouvrier.

Le récit biographique de Marc égraine aussi quelques souvenirs de la vie nantaise : l'Île Gloriette, les civelles de la Loire, les ponts Bailey et Anne-de-Bretagne, et le cirque Pinder (ce passage fait écho au récit de Raymond, A26).

L'emploi du « je » reste affirmé sur ses origines, sur les tâches de travail, ou sur les décisions à prendre :

« ... je suis né sur les bords de la Loire et j'ai vécu jusqu'à l'âge de 8 ans » (A27, 87)

«... j'amenais le "plat à boudin" », on mettait des trucs pour le serrer que ça ne bouge pas, et là je pointais, je faisais des points de soudure. Et les soudeurs intervenaient derrière. » (A27, 70-77)

« ... j'accepte le poste : secrétaire général de l'union locale CFDT... là, on est sur l'interprofessionnel. » (A27, 433-434)

d) La transmission en question

Pour la conduite de sa visite, il dit ne pas avoir de grille préconçue, il veut garder sa liberté et partir de son schéma habituel. Il démarre la visite par un accueil du public devant le pan mural où est disposée la carte de l'Île de Nantes. Pour lui, cela permet au public de s'immerger dans

les 2000 ans d'histoire de la ville. Cette entrée convient bien au public des Journées du patrimoine en quête de faits d'histoire et de géographie. Il explique l'évolution de la construction navale bois et fer, sans omettre l'épisode de la « traite négrière » Il n'hésite pas à utiliser la photographie de 1976 (vue aérienne des Chantiers) pour raconter l'histoire des Chantiers jusqu'à l'épisode de la fermeture. Avec la grue Titan jaune, un autre marqueur de la Navale demeure pour lui : la construction de la péniche *Cap-Vert* comme symbole d'une construction solidaire.

Pour l'avenir de la transmission et de la prise en charge des visites, il émet quelques pistes :

« ... les anciens participent à la formation des gens qui ne sont pas forcément du sérail pour qu'ils puissent transmettre à leur tour, alors ça me paraît essentiel... » (A27, 810-811)

À propos de l'idée d'avoir vécu ou non pour raconter, Marc livre une analyse très tranchée sur l'avenir de la transmission à la MHT :

« Moi, je pense que si on est sur cette logique-là, ça veut dire qu'on est mort.... Que les gars, de fait, vieillissent de plus en plus, qu'ils disparaissent les uns après les autres, ça veut dire que l'hypothèse qu'il n'y aurait que les anciens qui auraient cette capacité à transmettre, on est condamné à mort, je le dis comme ça. » (A27, 802-807)

La culture ouvrière est souvent citée par certains anciens ; sur ce point, Marc apporte son point de vue bien arrêté en soulignant la variété des cultures :

« ... je pense qu'il n'y a pas une culture ouvrière, je pense qu'il y a **des** cultures ouvrières, y compris des salariés du Chantier ; quand tu es dessinateur tu n'as pas la même approche qu'un charpentier fer, et ça je pense qu'il faut le prendre en compte. » (A27, 839-841)

Il exprime son attachement à la pluralité des « cultures du travail » qui prend en compte la vie concrète des salarié.e.s et les valeurs transversales comme celle de solidarité. (A27, 843-848)

Pour la visite proprement dite :

- Marc constate que le collectif de la MHT n'a pas réfléchi à une grille.
- Il privilégie une « manière la plus naturelle possible » de faire.
- Il évite ce qu'il nomme des « carcans » et suit toujours le même schéma : l'évolution de la dimension des bateaux, les Chantiers navals au Port Maillard, les traces sur le site, le bâtiment sur la photo de 1976. « Et là, très peu de gens l'identifient, l'intérêt c'est quoi ? C'est qu'on voit bien un Chantier naval comme Dubigeon en pleine activité, et qui dit activités, dit ateliers de construction, et la bataille pour sauvegarder les objets, les archives... »

- Dans cette histoire en mouvement, il tient à souligner la volonté de l'équipe de Michel Chauty (1988) de tout raser avant l'arrivée de Jean-Marc Ayrault à la mairie de Nantes, avant une pause et le projet de restauration avec Chemetoff (1992).

Pour préparer ses visites, Marc précise :

« j'ai suivi les visites de Yves, Paul, Roman, et je me les suis appropriées [...] c'est important pour moi de ne pas raconter de conneries pour la crédibilité de la "Maison", ma visite c'est un mixte de tout ça. » (A27, 669)

Marc rejette les « interventions magistrales », préférant privilégier l'interaction dans ses visites ; par son questionnement auprès du public, il construit et entretient cette relation dialogique avec les différents publics, propice au savoir partagé. (A27, 682-683)

Pour clore sur cette question de la transmission :

« On a un rôle essentiel, on a une approche spécifique par rapport à la ville (Nantes), ce n'est pas « Voyage à Nantes », on va le dire comme ça ! (A27, 723-724)

e) Rapport au savoir

En premier lieu, il pointe son militantisme syndical en l'inscrivant à ses sources :

« La JOC pour moi, cela a été une sacrée école de la vie, je le reconnais » (A27, 261,262)

Un engagement syndical très imprégné dans son parcours de formation :

« ... le soir de ma première journée de travail, j'étais dans les locaux du syndicat de la métallurgie CFDT à la Mauricière ... et j'adhérais ! Pour moi c'était inconcevable de ne pas être syndiqué ! » (A27, 267-269)

« ... j'étais conseiller prud'hommes après [...] j'ai fait juste un mandat de cinq ans, cela a été extrêmement formateur » (A27, 275-277)

Il a nourri sa connaissance des faits et ses savoirs techniques en puisant dans son expérience, mais également en suivant ses collègues en visite.

Il observe la diversité d'activités et d'interventions menées par différents prestataires sur ce site des Chantiers (activités de la Ville, L'éléphant des Machines, « Voyage à Nantes »). Ces manifestations semblent brouiller le message patrimonial auquel il est attaché.

« Je pense qu'il faudra bien qu'un jour on arrive à se mettre autour d'une table et voir qu'est-ce qu'on peut faire ensemble, même si on n'est pas sur le même créneau. (A27, 924-925)

Sur ce qui lui paraît formateur, Marc relate l'importance des expériences incarnées dans sa mémoire :

« ... quand tu as vécu ça, tu n'oublies pas [...] Moi, je pense que tout ça fait partie : un, c'est ce qui m'a construit et ce qui a construit le syndicalisme, parce que, en fait, on ne s'arrête pas au 7 novembre 88... parce que cela ne suffisait pas. (A27, 349-354)

Marc reste ouvert à toute possibilité d'apprentissage, une façon de cultiver des savoir-faire tout au long de la vie :

« C'est vrai que ça nous demande de développer des savoir-faire [...] j'ai eu la chance dans ma vie, c'est de toujours décider ce que je faisais... et ça c'est précieux [...] Toujours dans l'idée que l'autre peut m'apprendre quelque chose. (A27, 710-715)

f) Autres observations

Il parle des relations avec la Ville de Nantes et de « Voyage à Nantes » en pointant des difficultés à communiquer. Il souhaite vivement que soit mis en place un référentiel, une charte d'occupation du site des Chantiers.

Pendant ses visites, Marc a proposé à son collègue Jean-Michel de l'accompagner pour « compléter ». Pour Marc, Jean-Michel fait partie des gens qui ont la connaissance et « c'est là que leur rôle est important ».

« On ne peut pas considérer que c'est les seuls qui vont pouvoir transmettre au public, par contre ils ont un rôle essentiel à jouer pour ceux qui vont assurer le boulot derrière. C'est là que je vois leur rôle. » (A27, 983-985)

Alors qui détient la connaissance de cette histoire ? Et pour combien de temps ?

g) Effets révélés

Au fil de l'entretien, il se remémore avec plaisir certains faits de son enfance :

« Ces éléphants-là, c'étaient les éléphants du cirque Pinder, et moi je me souviens, c'était un vrai bonheur de voir ça ! » (A27, 185-187)

Il s'exprime sur cette prise de conscience concernant la place du syndicalisme, il fait ce constat : « Absolument. Cela m'a accompagné toute ma vie ! » (A27, 281)

Pour parler de la MHT, il souscrit à cette ambiance de bien-être :

« ... cette manière d'être ensemble que l'on voit le mardi après-midi... c'est aussi accompagner les anciens, les gens viennent, ils sont bien. » (A27, 876-881)

Pour finir, une question principale reste en suspens pour lui : quels espaces de négociation sont possibles pour réfléchir à l'avenir de ce territoire et à son interprétation ?

h) Échos post-entretien

Suite à notre entretien, je propose à Marc de participer à la conférence du CREN le 29 janvier 2020, une communication publique à laquelle j'ai associé Georges, Roman, Jean-Michel pour parler des Chantiers et de notre travail coopératif. Marc se montre intéressé pour y intervenir, mais sera empêché le jour-même. C'est ensuite la période de confinement liée à la Pandémie de la COVID-19. La retranscription écrite de notre entretien lui est transmise à la fin du mois de février 2020. A la mi-mars 2020, en tant que président de la MHT, Marc organise avec les membres du bureau la nouvelle gestion de l'association : fermeture des locaux au public, accompagnement des salarié.e.s à distance, maintien des liens avec les adhérents, perspectives pour les prochaines expositions...

Durant cette période, en tant que président-employeur, il décide la fermeture de la MHT au public de mars à septembre 2020 ; avec ses collègues du bureau de l'association, ils sont très mobilisés pour accompagner à distance les salarié.e.s. En septembre 2020, aux Journées européennes du patrimoine, après lecture de ce document, il me donne son accord à l'oral ; les contenus de l'entretien semblent lui convenir sans retour écrit de sa part. En octobre 2020, il me propose de faire un point sur ma recherche en préambule de l'AG 2020 de la MHT. (A31)

i) Mots-clés liés à l'entretien et aux retours

Au questionnaire-tableau, Marc fait les choix suivants :

1. Histoire des Chantiers	2. Cultures du travail culture du travail	3. Solidarité	4. Rapports Sociaux	5. Engagement militant

1.12. Conclusion

Suite aux visites de l'exposition, la mise en réflexion effectuée avec les cinq accompagnateurs fait apparaître plusieurs points :

- Chaque ancien mène sa visite de façon autonome en respectant la logique du parcours de la scénographie de l'exposition. Ils prennent appui sur la photo de 1976 comme point d'ancrage historique et pour aider le public à visualiser le contexte des Chantiers de l'époque.
- Le récit biographique révèle un rapport au savoir très riche : connaissances historiques, géographiques, techniques des métiers, savoirs pédagogiques.
- L'idée du « comment ça marche », la quête de sens, le devenir du site alimentent les commentaires.
- Le constat est fait que le transmetteur devient apprenant à son tour.
- L'appartenance au groupe, à la classe sociale, le sens du collectif s'affirment.
- À propos de la fermeture des Chantiers, le traumatisme ressenti est exprimé.
- Les anciens sont souvent confrontés à la question récurrente du public : « pourquoi cela a fermé ? »
- Les anciens font remarquer leur attachement à l'identité collective de la Navale, et ce sentiment d'appartenance (« être du sérail »).
- La solidarité très forte qui existait dans les Chantiers est encore présente aujourd'hui.
- Une précision importante est qu'il n'y a pas qu'une culture ouvrière mais bien **des** cultures ouvrières différentes, « Comme aux Chantiers il y avait des cultures d'atelier ».

À la lecture de la grille confectionnée à partir des travaux de Legroux et Charlot, nous tentons dans le chapitre qui suit d'analyser plus précisément les savoirs révélés.

III. 2. Itinéraires croisés de savoirs

« Il n'y a pas de savoir sans une pratique discursive définie, et toute pratique discursive peut se définir par le savoir qu'elle forme. »
(Michel Foucault, 2008, p. 238)

Quelles informations ressortent de nos entretiens individuels menés avec les anciens ? Quels effets cela produit-il pour eux ? Quels savoirs se dégagent de nos échanges ? Comment peut-on les répertorier ?

À partir des observations effectuées, des entretiens, des écrits retours, et des échanges de post-transcription, nous portons notre attention sur les effets réflexifs et les savoirs produits pour chaque sujet-narrateur. Ces savoirs émergent d'une relation dialogique qui s'instaure dans un rapport au savoir, un rapport à l'autre, un rapport au monde. Sans écarter la part du sensible dans la narration, l'approche clinique-dialogique nous intéresse plus particulièrement pour découvrir le niveau de formation du récit de soi (F3). C'est-à-dire la manière dont le sujet se forme en parlant de ce qu'il fait, de ce qu'il ressent et de ce qu'il en déduit comme apprentissage, ce qu'il tire comme leçon ou perspective.

Dans cette relation dialogique, le sujet-narrateur développe un récit de son expérience comme forme conscientisée ; aussi, nous recherchons avec lui ce qui peut se révéler à lui mais aussi au chercheur dans leur implication respective. « Dire ou écrire ce que l'on vit modifie ce que l'on pense de ce que l'on vit » (Lani-Bayle, 2006, p. 90).

Ici nous souhaitons croiser les savoirs identifiés en nous inspirant de la grille de Legroux-Charlot qui présente plusieurs types de catégories de savoirs.

Dans chaque catégorie présentée ci-dessous, nous tentons de faire dialoguer les informations-savoirs développées par les sujets-narrateurs avec nos observations.

Au terme de ce travail sur les « savoirs produits » et les « savoirs de formation », nous prendrons connaissance des effets réflexifs communiqués par le chercheur dans un « horizon de réflexion ».

Pour nous guider sur ce plan épistémologique, nous nous inspirons des catégories de savoirs énoncés par Jacques Legroux et Bernard Charlot (Partie I, p. 53).

Rappelons que, pris sous l'angle de l'apprentissage, certains types de savoirs s'inspirent des travaux de J. Beillerot. (Legroux, 2008, p. 109)

1. Les savoirs instrumentaux (ou opératoires) : lire et écrire, technique d'expression,
2. Les savoir-faire : savoirs techniques, les savoirs d'outils,
3. Les savoirs d'informations idéologiques, sociaux, politiques,
4. Les savoirs scientifiques ou théoriques,
5. Les savoirs d'opinions à partir de l'analyse des réalités vécues et de la confrontation des opinions.

En prenant la grille de lecture de Jacques Legroux complétée par l'apport de Bernard Charlot, nous allons croiser les différents axes de « savoirs produits » avec nos cinq guides accompagnateurs de visites et interroger ce qui fédère et ce qui sépare.

Quel est leur rapport au savoir ? Comment le convoquent-ils ? Comment émerge-t-il de leur réflexion ?

2.1. Carrefour des savoirs

Si le savoir est un ensemble de données organisées pour le sujet-animateur, si le savoir s'accomplit à partir des capacités à pratiquer une activité, si le savoir est une source d'instruction pour une meilleure compréhension du monde, alors nous pouvons concevoir que le savoir permet d'assurer un pouvoir d'agir.

C'est le rapport au savoir qui nous anime. Cet « art de faire » (Certeau) décrit par le sujet nous intéresse comme relation à l'apprentissage informel ou « sur le tas ». En lien avec la question de la transmission, nous portons le focus principalement sur la production des « savoirs d'action ». Nos pistes d'analyse commentées peuvent être agrémentées de réflexions théoriques. Les points appelés de « convergence » ou « d'écart » concluent chaque catégorie examinée avec quelques remarques complémentaires.

2.2. Les savoirs instrumentaux ou opératoires : lire et écrire, technique d'expression

Complément de la lecture, l'écriture est à appréhender comme un processus d'émergence avant tout. Elle sert à reconnaître ce que l'auteur a à dire, ce qu'il désire formuler ; c'est un travail auquel nos anciens sont confrontés individuellement. Nous avons pu constater que certains ont de réelles compétences dans ce domaine : l'écrit chez Paul, Roman et Georges est une pratique régulière.

Pour l'accueil des classes, Paul prépare ses dossiers, étudie les projets pédagogiques, prend contact avec les enseignants, rédige ses fiches avant ses interventions : « Moi j'ai besoin de savoir [...] ce que vous souhaitez recevoir, le plus possible. » (A13, 241-244).

Roman utilise régulièrement un ordinateur pour sa recherche documentaire préparatoire (mécanique de précisions, construction, chauffage) ; durant l'animation des visites, Roman accueille le discours d'autrui, essaie de mieux percevoir ce que dit l'autre, tente de se rendre plus réceptif au public présent. « J'apprends tout le temps. » (A15, 162-165) Attentif, à l'écoute, il considère l'acte de transmettre comme un temps de partage collectif de savoirs.

Georges a une pratique poussée de l'écriture par la rédaction d'articles et d'écrits critiques ; en complément de son travail d'archivage, il a constitué un dossier qui reprend tous les événements de l'histoire de la Navale de 1969 à 1999. Jusqu'en 2015, à la demande de la formation permanente de l'université (étage au-dessus de la MHT), il a organisé un cycle de huit séances de cours sur différents thèmes chaque mois: l'histoire sur deux mille ans jusqu'à la fermeture des Chantiers, les évolutions des techniques, le lancement des navires, les cap-horniers, la condition ouvrière... En janvier 2020, il est intervenu à la conférence du CREN avec ses collègues Jean-Michel et Roman. De fait, ils ont pu faire valoir leur connaissance dans les matières et domaines cités.

Pour prolonger nos entretiens, Paul, Roman et Georges se sont plongés dans la rédaction d'un écrit réflexif qu'ils ont pu m'adresser.

Il s'agit pour Paul à la fois d'un texte post-retranscription (A13, p. 111) et de rajouts dans le compte-rendu d'entretien (A14, p. 125). Roman a transmis un texte après lecture de l'entretien (A16, p. 145). Georges m'a remis son texte en début de deuxième entretien. (A24, p. 255) L'écrit favorise la prise de conscience, les textes réalisés expriment une réflexion, où les éléments vécus sont réinterprétés afin de dégager du sens.

L'analyse de l'expérience de l'entretien et de sa lecture faite par le narrateur lui permet d'interpréter, de retraduire, de le transformer.

Pour cette demande de retour écrit, Yves « revendique » le choix de ne pas utiliser l'écrit. Son savoir d'expérience opératoire réside plus dans l'expression orale. Ses retours s'expriment lors d'une discussion enregistrée qui sera retranscrite. (A18, p. 163)

Il n'est pas le seul à privilégier ce savoir oratoire. Pour l'ensemble des anciens ouvriers, l'accompagnement des groupes en intérieur et en extérieur exige de réelles compétences vocales, une maîtrise de l'expression et de l'art discursif avec ou sans le soutien d'un microphone.

Ces capacités font résonance avec les pratiques syndicales de prise de parole :

« Je me souviens quand il fallait que tu prennes la parole et que t'expliques aux gars, petit à petit, ça t'apprenait : qu'est-ce que je vais dire, comment je le dis...etc. ...l'action syndicale dans une période comme ça nous forgeait... aussi un petit peu le tempérament... (A17, 373-376)

Marcel Guihéneuf, figure du syndicalisme de la métallurgie, leader très respecté des gars de la Navale, témoigne sur sa pratique de la prise de parole *in situ*, devant la machine à café, dans l'atelier ou encore dans la rue. Il parle de sa première prise de parole dans un cadre d'interaction très spécifique devant les ouvriers :

« Je me suis expliqué plus ou moins bien, alors il faut dire qu'il fallait avoir, ce que je dirais, de la voix. » (A42, 190-191)

Par la suite, il repositionne l'utilisation de la parole en la reliant aux valeurs du collectif représenté. (A42, p.422-424)

« Il fallait que l'on soit digne de représenter les ouvriers et qu'on n'était pas des gens vulgaires, incorrects, etc. mais tenir notre rang et qu'on nous respecte. » (A42, 212-213)

Ces usages de la parole et du langage, traités dans le chapitre en question, mettent en miroir une partie des Chantiers d'avant avec ce « savoir causer » d'aujourd'hui à la MHT. Cette volonté de maintenir la dignité et d'être respecté perdure dans la pratique observée des actes de transmission. Dans l'ensemble, le savoir oral, comme technique d'expression, constitue le mode de communication de prédilection de ces anciens syndicalistes.

Dans nos échanges, nous avons pu voir avec Paul que cette histoire vécue se communique principalement par l'oral et nous nous sommes interrogés sur un possible écrit collectif de la visite. Paul me fait comprendre que la transmission orale porte sur des savoirs d'histoire, de métier, reléguant cette idée d'écrit commun à la responsabilité de l'animatrice professionnelle. La transmission orale aurait-elle occulté le projet d'un écrit commun entre anciens ? Quel peut être la manière de soutenir cette identité narrative collective ?

Aujourd'hui, à la question d'un projet écrit par les anciens, la réponse reste encore en suspens. Dans le contexte de la visite, Georges compare cette pratique orale à la prestation d'un l'acteur :

« C'est comme un artiste sur la scène, qui à partir du moment où il commence à parler, ça y est... incarné. C'est ça... Vidé, content parce que je n'ai pas calé... » (A23, 306-307)

Cette référence au jeu de l'acteur renvoie à la mise en scène de soi et à l'idée de « la représentation théâtrale du monde » comme perspective exposée par Erving Goffman. Avec cette métaphore théâtrale, Goffman détaille les interactions humaines analogues à la situation de représentation qui nous intéresse et la définit comme : « ...la totalité de l'activité d'un acteur qui se déroule dans un laps de temps caractérisé par la présence continue de l'acteur en face d'un ensemble déterminé d'observateurs influencés par cette activité. » (Goffman, 1973a, p. 29)

Pour mieux comprendre la prise de parole devant un public, Goffman introduit le concept de *social role*, comme guide d'un groupe ou animateur de visite ; ce *social role* s'exprime dans un contexte favorable à la réalisation d'une dramatique, d'une socialisation de la représentation, d'une cohérence de l'expression, d'une réalité sincère... En définitive, par ces éléments, le sociologue linguiste fait la relation entre l'information et le rituel. (Goffman, 1973a)

Lors de ses visites, Marc conjugue sa prise de parole avec Jean-Michel. Ce compagnonnage permet d'installer un duo où chacun, dans son registre, informe, renseigne, précise les faits de l'histoire des Chantiers. Ces savoirs sont très attendus de la part du public amateur de patrimoine ; dans ce contexte, cette relation de complémentarité illustre parfaitement la dynamique de solidarité instaurée entre anciens dans l'acte de transmission.

Outre les signes de satisfaction exprimés par le public, chaque intervenant recueille de sa prestation oratoire un bien-être, qui, comme nous avons pu le voir, participe à ce terreau sensible de production de savoirs. Sur ce point, la transmission orale exige un « savoir d'organisation », un « savoir choisir l'information », un « savoir communiquer », un « savoir improviser ». Yves parle de son rapport au public pendant la visite : ses ressentis, ses perceptions, son état de bien-être, ce que lui apporte dans sa quête relationnelle le fait de vouloir rejoindre le public récepteur...

« C'est... mon plaisir... » « ... une communion ... » voire « ... une communauté de pensées ! ..., quand tu les captes, que tu les intéresses... » (A17, 512-522).

Sur certains aspects, Yves développe un discours plus revendicatif au sujet de la culture ouvrière. Cette revendication est portée par le discours d'une personne issue de cette culture au nom d'un collectif. Une attente se fait sentir sur la manière dont s'exprime cette culture ouvrière.

« vous avez une culture et on a envie de vous entendre en parler [...] on ne délègue pas la parole autour de ça, c'est nous qui expliquons [...] nous qui

revendiquons, nous qui portons, on avait un discours, et c'est un discours de classe culturelle, que petit à petit on s'est forgé. » (A17, 362-366)

À propos de l'accompagnement pédagogique des groupes de jeunes et des problèmes rencontrés, Yves a une règle d'or : s'adapter dans la détente et la remise en question de sa façon de faire.

« ... s'ils n'écoutent pas [...] ça veut dire qu'il faut que tu revoies ta méthode de communiquer avec eux... » (A17, 429-431).

Derrière cette remarque il y a l'idée pédagogique de « capter », de rejoindre l'autre, d'aller vers le « récepteur » et ne pas se contenter de déverser une information.

Dans les propos tenus en fin d'entretien, certains points de conflits peuvent s'exprimer à propos du projet de l'Île de Nantes côté ouest avec l'urbanisation, les attractions touristiques. (Cf. p. 171-172)

Ces espaces de crispations ne laisseraient-ils pas penser à un besoin exprimé par les anciens des Chantiers de recueillir une réelle attention, de recevoir une reconnaissance plus affirmée de la part de la Ville de Nantes (pouvoirs publics locaux) ?

Serait-ce un exemple pour illustrer à sa manière le « paradoxe de la transmission » : ce qui se transmet (information émise par les services de la Ville de Nantes), ce n'est pas ce qui est transmis (réception-traduction, savoir produit) par les anciens des Chantiers ?

▪ *Points de convergence :*

Nous constatons un rapport au savoir qui prend en compte le savoir étudier, le savoir pédagogique, le savoir de communication orale pour l'ensemble des sujets-narrateurs. Chacun cultive une façon d'être dans sa relation avec les publics accueillis.

▪ *Point d'écart :*

Sur le plan de l'expression orale, Yves s'affirme plus avec un « nous » ou un « on » ce qui le rattache à sa défense de la culture collective de la Navale. Dans les entretiens, l'expression du collectif paraît plus nuancée dans les propos de Roman et de Paul.

2.3. Les savoir-faire : savoirs techniques, savoirs d'outils

Les sujets-narrateurs font état de l'utilisation des outils ou des objets présents dans les stands de l'exposition pour soutenir leurs explications.

Cette utilisation de l'élément objet, du décor, s'exprime dans la manipulation d'outils et dans l'explication de tâches à réaliser selon les métiers présentés : soudeur, chaudronnier, formeur, riveteur, dessinateur... Ici, c'est ce savoir pratique et collectif qui est porté en exergue, ce sens pratique des ouvriers souvent présenté dans les récits d'anecdotes des animateurs bénévoles. Ils présentent la solidarité interprofessionnelle comme référence dans la construction navale où différents métiers se croisent dans un espace exigü, et de ce fait, la proximité des ouvriers peut compliquer les tâches de travail ; cela exige de l'inventivité pour répondre aux besoins des formeurs, des riveteurs ; cela peut leur demander de fabriquer un outil ponctuel pour une demande de travail inattendue, pour accéder à un recoin du navire en construction.

Certains détails donnés pour décrire les travaux engagent le sujet-animateur à « mettre la main à la pâte », à se mettre en scène pour montrer un passage dans un « trou d'homme », pour montrer la pénibilité du travail mais aussi la pratique de l'outil. Comme Yves le présente, l'objet parle par sa voix : « C'est l'objet qui cause... ». Encore faut-il connaître l'utilisation de l'objet, savoir comment le manipuler techniquement. Par cette fonction, le lien introduit avec l'objet crée une relation. L'objet devient transition entre l'émetteur et le récepteur. Ces « objets de transition », « objets de relation » font à la fois écho à l'objet transitionnel (non partageable) de Winnicott, mais aussi partagé « car la MHT c'est pas un musée, on peut toucher ! », «... les objets et les phénomènes transitionnels font partie du royaume de l'illusion qui est la base de l'initiation de l'expérience. » (Winnicott, 1975, p. 25). À ce propos, le psychologue Guy Gimenez développe cette idée que l'objet peut être objet de relation, car objet de partage entre personnes. (Gimenez, 2006). Quant aux dessins ou photos affichés dans l'expo, ils jouent aussi un rôle majeur dans la transmission ; cette métaphore d'un temps passé réunit les générations et stimule la curiosité des plus jeunes.

En parallèle à ce savoir-faire technique liés aux outils et aux objets (cf. chapitre « Médium, médialités », p. 237), il faut prendre en compte les savoir-faire pédagogiques.

De la classe maternelle au groupe de retraité.e.s, l'accueil des groupes nécessite une grande adaptation. « C'est pas du tout pareil, il y a beaucoup d'empirisme ! », de plus il s'agit de bien déterminer le rôle de chacun : « Ce n'est pas à nous de faire la discipline... » (Yves)

Quant à Roman, il s'accommode de « savoir de petits trucs » avec un public d'enfants. Il leur présente un jeu : un morceau de granit creux peut-il flotter ? Par cette action pédagogique ludique, il leur propose de réfléchir, de devenir à leur tour, chercheurs de savoir et de vivre cette expérience avec les éléments. Faire toucher, comprendre ce qui coule, ce qui flotte, « c'est des petits trucs ! ».

Pour d'autres niveaux d'élèves, il demande conseil et va apprendre auprès de ces collègues.
« ... moi, par exemple, je vais écouter, parce que j'apprends avec eux. » (A12, 164-166)

Sur les savoirs techniques, de nombreux établissements scolaires sollicitent la MHT comme lieu créé et animé par des gens de l'industrie. C'est un lieu typique en France comme certains espaces dédiés à l'activité minière. « Quand ils allaient au fond, c'était très fort, c'étaient les mains, ils tâtaient [...] c'est ça qui attirait les professeurs pour expliquer en définitive aux enfants. » Ce rapport au tactile, au savoir sensoriel est très apprécié des enseignants et des élèves.

Marc peut expliquer le phénomène des marées avec le changement de pente, en partant de sa propre expérience et de sa prise de conscience à bord d'un navire qu'il aménageait.

Son savoir technique passe par l'incarnation de son déplacement, de sa stabilisation pour travailler à bord. (A27, 125-128)

« L'expérience originelle est d'autant mieux mémorisée qu'elle s'est intégrée davantage à l'acquis existant et que son souvenir a été fréquemment sollicité » (Mezirow, 2001, p. 6)

L'objet et l'outil présents dans l'exposition constituent des éléments majeurs dans le processus de la transmission, comme nous le développons dans le chapitre « Médium, médialités ».

▪ *Points de convergence :*

D'emblée, le contact physique dans le lieu reste de règle pour découvrir et comprendre les gestes techniques et de manipulation : « ici, ce n'est pas un musée, on peut toucher. »

Les anciens ont plaisir à communiquer sur les « petits trucs », sur leur « savoir combiner les choses », sur des savoirs collectifs.

Le mardi, pendant les temps de visites informelles, il n'est pas rare de trouver Jean-Michel présenter les accessoires au stand de la table à dessin et Jules à proximité de la maquette interactive pour repérer les parties d'un navire cargo.

▪ *Point d'écart :*

Roman se dit très intéressé par d'autres formes de refiguration des éléments des Chantiers par l'utilisation des nouvelles technologies. Ce nouveau support permettrait de rendre plus accessible et explicite la présentation des étapes de construction et de lancement d'un navire.

2.4. Les savoirs d'informations idéologiques, sociaux, politiques

Dans ce domaine, les propos de chaque sujet-narrateur convergent, leur communication a une portée collective auprès du public. Les apports d'histoires locales, les informations sur le contexte social, les explications techniques sur la construction navale, la connaissance de l'histoire syndicale liée, l'analyse politique du projet du territoire alimentent les interventions. Ces savoirs de vie professionnelle, culturelle, syndicale, forgent chez chacun des sujets une conscience incarnée de toutes ces composantes vécues. Les recherches documentaires en histoire, en géographie menées en autoformation et hétéroformation complètent ce patrimoine d'expériences personnelle et collective. Le maillage des engagements associatif, syndical, voire politique aiguise en permanence le regard que chaque sujet-narrateur porte sur le monde.

Cet état de « savoirs partagés en groupe » légitime pleinement cette identité narrative collective présente en filigrane dans leur discours individuel lors des visites ou en entretien. Dans la voix de chaque sujet, on peut entendre la voix des Chantiers, la voix d'une culture qui veut se faire entendre.

« Oui ! Oui, on perpétue ça (l'histoire des Chantiers) ! [...] que le chantier n'est pas mort... c'est leur héritage (*aux Nantais*),...c'est leur histoire, c'est leur patrimoine... [*l'identité nantaise.*] » (A13, 270-283)

Par ces propos, Paul réaffirme l'action fondamentale de l'exposition permanente qui participe ainsi à la continuité de la vie des Chantiers ; pour lui, cette histoire est offerte au public, en ciblant les Nantais, avec ces termes d'héritage, d'histoire et de patrimoine... Ce terme d'héritage est peu employé par les animateurs narrateurs. Envisager cette transmission comme un héritage c'est dépasser cette idée de « la mort des Chantiers ! » et restituer cette histoire dans le domaine d'un patrimoine vivant.

En son nom propre, la position du « je » affirmée par Paul, n'élude en rien par sa voix sa défense de la cause collective. Ce savoir d'histoire locale est moteur à la transmission.

En parlant de l'action syndicale, il souhaite attirer l'attention sur la culture ouvrière. Paul fait part de sa prise de conscience sur son engagement syndical, et du contexte politique de la fermeture des Chantiers.

« Quand je parle de l'action syndicale, quand je parle de ce qui a été de la disparition de la construction navale en France, ça m'émeut [...] c'est qu'il y avait des Chantiers qui étaient constitués un peu partout ... » (A13, 315-317)

Ce savoir sensible de militant nous renvoie à l'existence d'un paysage national comportant plusieurs villes portuaires et territoires de la construction navale (Le Havre, Lorient, Marseille, Bordeaux...).

Yves évoque avec passion et émotion « la Navale », comme un savoir de contenu pédagogique à entretenir.

« ...et la Navale !... ... cela va servir à alimenter notre réflexion, ... on ne parle pas de n'importe quoi quand on parle de la construction navale à Nantes, on ne parle pas de n'importe quel territoire quand on parle de l'Île de Nantes ... on n'est pas n'importe quelle boîte à Nantes » (A17, 477-483).

Et il conclut ce passage par cette formule ouverte sur un espace plus large à connaître : « C'est bien plus que ça. » (A17, 483).

Regarder l'histoire de la Navale nantaise, c'est s'intéresser à cette période où les responsables du CE proposaient une manifestation artistique avec les ouvriers des Chantiers. Georges nous explique que tous les deux ans, à partir de 1970, soudeurs, balayeurs, formeurs exposaient leurs peintures, leurs poèmes, leurs créations artistiques.

« C'est pour ça que l'on disait que la culture ouvrière, c'est autre chose que quelqu'un qui travaille en tapant avec un marteau, il y a tout un savoir-faire... » (A22, 67-69)

Un message peut en accompagner un autre dans l'acte de transmission ; c'est ce que décrit Yves lorsqu'il sensibilise le public à la culture de travail, en complément de son propos historique et technique avec quelques « messages particuliers ». (A12, 488-491)

Marc a une connaissance du droit du travail en tant qu'ancien conseiller aux prud'hommes ; comme pour son passage à la JOC, il reconnaît que cela a été très formateur pour lui. Cet accompagnement exige un soutien et une écoute des parcours des travailleurs. Marc peut communiquer sur ce vécu et réactualiser son approche du monde du travail en questionnant les élèves sur les droits, les situations de conflits, la souffrance au travail. Son parcours de militant et de responsable syndical confirme ses informations sur l'historique de la vie syndicale et culturelle locale. Ses savoirs sont documentés sur le plan social et politique et ce retour réflexif lui permet de relier adhésion et engagement syndical à son parcours.

« ...j'adhérais ! Pour moi c'était inconcevable de ne pas être syndiqué ! ... [...] Cela m'a accompagné toute ma vie ! » (A27, 266-269)

Précisons que les points échangés concernant un syndicat durant notre entretien ne sont pas repris durant les visites pour éviter une vision partisane. Les anciens parlent du syndicalisme aux Chantiers en portant l'attention sur les actions de solidarités de la culture de la Navale.

Communiquer ses savoirs c'est aussi répondre aux sollicitations d'un média national comme France Culture sur la suite après la fermeture des Chantiers. Une rencontre improbable ? Les ouvriers ont pu communiquer leur « savoirs de base », leur « usages de culture », transmettre des documents sonores à une institution radiophonique de renom. (A17, 357-359)

C'est aussi l'occasion de répondre à des journalistes coréens d'une chaîne nationale de télévision souhaitant s'informer sur le déroulement de la fin des Chantiers à Nantes à la fin des années quatre-vingt. Pour la petite histoire, en 1988, après la fermeture des Chantiers navals, la Corée accueille la construction des navires, et en 2017, avec la concurrence des Philippines, elle est confrontée à son tour à un démantèlement industriel.

Echanges et transmission de savoirs obligeant, un lien a pu s'effectuer avec un historien, Yves Rochcongar, pour l'écriture d'un ouvrage sur les Chantiers navals de Nantes, édité en 1999. Quand les « savoirs instruits » rencontrent les « savoirs vernaculaires », ces savoirs populaires, traditionnels, quotidiens, savoirs ordinaires, savoirs de métier. (A17, 354-359)

▪ *Points de convergence*

Les anciens décrivent l'histoire locale en la teintant de leurs idées, de leurs opinions au sujet de la transformation du territoire. Ils n'hésitent pas à questionner, à critiquer les choix de transformation pris sur le site des Chantiers. Leurs arguments sont la plupart du temps centrés sur certaines décisions politiques.

2.5. Les savoirs scientifiques théoriques (ou capacité à conceptualiser)

« Ce qu'il y a, c'est que dans les contenus que l'on a, on est bien obligé de parler d'histoire, de la géographie, des techniques, mais ce n'est pas notre spécificité... (Yves, A12, 483-484)

Les anciens ouvriers se présentent avant tout comme des « manuels qui réfléchissent à ce qu'ils font ». Le contexte de travail des Chantiers navals amène les ouvriers à se confronter à un environnement hostile (froid, chaleur extrême), à côtoyer différents corps de métiers de la construction, à s'organiser dans des tâches variées, à devoir inventer face aux problèmes pratiques rencontrés. De là, ils étudient, réfléchissent, élaborent des stratégies mentales. Ces « savoirs d'intelligence pratique » sont entretenus ; ils sont complétés aujourd'hui par la curiosité de chercher et de se documenter (comme nous avons pu le voir chez chaque sujet-

animateur dans la phase préparatoire à la visite avec les programmes scolaires, l'histoire de Nantes, la géographie des lieux...).

Dans le contexte de la visite, le savoir est produit par le sujet-animateur, il lui appartient; ce savoir s'élabore dans un contexte méthodologique précis, confronté à d'autres sujets que sont les visiteurs, il devient, comme le dit Bernard Charlot, « produit communicable, de l'information disponible pour un autrui. » (Charlot, 1997, p. 75)

Dans cet espace des savoirs théoriques, cette somme d'opérations entreprises, confortées par le projet dynamique et associatif de la Maison des Hommes et des techniques, place nos sujets- animateurs dans la catégorie des « savants pratiques » Ces personnes que l'on peut voir comme *sachants* avec la particularité « qu'elles ne savent peut-être pas qu'elles savent tout ce quelles savent ». Une forme de « savoir insu » tel que nous avons pu le définir dans le chapitre sur la démarche clinique-dialogique (p. 67).

Tout en se revendiquant « d'origine ouvrière », ils collaborent régulièrement avec des personnes portant un savoir dit « instruit » : sociologue, animateur du patrimoine, écrivain. En cela, ils coopèrent à des projets où se croisent les savoirs. Cette expérience collaborative fait écho à l'exemple donné par le mouvement ATD Quart-Monde qui développe des projets de croisement de pratiques. Pour mieux connaître la réalité sociale vécue et exprimée par les acteurs, le travail de groupe rassemble des personnes subissant la pauvreté et des professionnels, des travailleurs sociaux et des scientifiques. Dans cet exemple de recherche-action, il s'agit aussi « de prendre en compte le point de vue des acteurs et leur aptitude à construire leur propre vie en construisant du sens, théorie que développe l'interactionnisme symbolique. L'acte par lequel je construis mon expérience est aussi celui par lequel j'accède à la connaissance. » (Brun, 2001, p. 75)

Ces savoirs collectifs et solidaires rappellent l'équation émise par Roman à propos de la transmission par le « donnant-donnant ». (A15, 732)

Dans le cas de notre recherche, citons l'exemple de la deuxième visite animée par Yves. Elle s'est prolongée avec l'intervention d'une sociologue à propos du débat concernant l'aménagement de la Loire. En complément des apports de l'universitaire, Yves a replacé des connaissances de bon sens, des savoirs de territoire pour étayer l'analyse. Cette situation illustre parfaitement comment peuvent se compléter des « savoirs universitaires » et des « savoirs “dits” vernaculaires » pour devenir des « savoirs d'intelligence partagés ».

Elle montre le riche intérêt de l'équipe d'anciens, soutenus par les professionnels, d'entreprendre ce type de démarche dialogique. Pour notre recherche, à mon invitation, Paul,

Roman, Georges et Jean-Michel ont participé avec enthousiasme aux rencontres universitaires proposées à Nantes : le colloque « savoirs narratifs » de juin 2018 et la conférence du CREN en janvier 2020.

Pour conclure sur les savoirs scientifiques, Paul raconte régulièrement l'histoire de la Loire en indiquant l'effervescence du transport fluvial du 19^e siècle, porté par le marché du vin ; ses informations théoriques sur la transformation du vin et sur l'implantation des vinaigrieres offrent une autre optique de compréhension. « Comment on a pu développer les vinaigrieres jusqu'à Orléans. » (A12, 502-505)

Chaque ancien a pu affirmer son intérêt pour la technologie, la physique, les techniques de chaudronnerie, ou encore l'histoire de Nantes, la géographie du fleuve... Cette mise en commun des savoirs avec les publics ne saurait éluder certaines clés de compréhension de la fermeture des Chantiers et ses conséquences. « Moi, je veux que ce traumatisme qu'on a eu ici serve de tremplin pour qu'on ait quelque chose d'autre qui se construise, avec en tête, ce qui s'est passé avant. » (Roman, A15, 529-531) Garder et accompagner les traces !

Cet épisode, désigné comme « cicatrice », est subtilement amené à partir d'un récit de présentation d'une maquette de navire, d'explication d'une technique de construction ou d'interprétation des traces en extérieur...

▪ *Point de convergence*

En définitive, les « savoirs théoriques » ou « savoirs instruits » sont encore mieux reçus quand ils gardent toute leur saveur parce que reliés à la dimension sensible de l'expérience portée par le récit des anciens.

2.6. Les savoirs d'opinions à partir de l'analyse des réalités vécues et de la confrontation des opinions. (Regard critique)

Ce type de savoir touche la manière de penser, la façon d'apprécier les événements et d'émettre son avis. Les entretiens nous montrent que le climat créé, la relation de confiance instaurée avec les protagonistes facilitent l'expression de leurs « savoirs d'opinions ».

En effet, les sujets-narrateurs émettent leurs idées, leurs jugements en s'impliquant dans un récit personnel voire biographique. À les écouter, leurs opinions s'accordent la plupart du temps au discours du collectif comme groupe de référence. De ce point de vue, la Maison des Hommes et des techniques constitue un réel groupe d'appartenance et de référence pour les anciens, « pouvant devenir groupe d'intérêt pour une action collective » (Dubar, 2013, p. 53). Les paroles rattachées à ces actions collectives forgent cette identité collective en chemin. Les

paroles des anciens, leurs opinions, leurs analyses s'expriment de façons simples, imagées, ponctuées, par exemple, d'un « comme ça » dans les discours d'Yves et de Roman. Le « comme ça » rythme et souligne le sens pratique de leur pensée. Le « faire comme ça » ou le « comme ça » est une expression du langage ordinaire qui révèle le sens pratique, et marque « l'action comme ajustement pré-réflexif d'un corps socialisé (habitus) à une situation sociale. » (Lahire, 1998, p. 146)

La narration de cette histoire collective trouve son expression avec l'objet, la cartographie, la photographie. Ces supports métaphoriques maintiennent l'identité collective et contribuent à lutter contre l'oubli. Sur cette question de l'identité collective, Claude Dubar, en parlant du domaine professionnel, souligne « l'extrême importance de la **reconnaissance** à la fois par les pouvoirs publics (l'Etat) et les populations (les clients) du groupe professionnel porteur de l'identité collective et considéré comme véritable acteur. » (Dubar, 2013, p. 201). Replacée dans le contexte associatif de la MHT, cette donnée de « la reconnaissance » attendue de la part du public et des pouvoirs publics s'avère sous-jacente dans l'expression des savoirs d'opinions des sujets-narrateurs; elle n'est pas spontanément nommée par eux.

Autant ils attestent de cette reconnaissance exprimée positivement par les publics accueillis (échos, retours en fin de visite, écrits sur le livre d'or...), autant elle reste à prouver du côté de la Ville de Nantes et des autres organisateurs de manifestations sur le site. Georges n'hésite pas à donner son opinion d'indépendance au sujet de la manifestation « Voyage à Nantes » :

« ...la ligne verte elle passe par là-bas, elle passe par dehors (*sur l'esplanade*) et comme on veut pas être inféodalisés [...] on refuse d'adhérer ou d'être sous le manteau de " Voyage à Nantes" ». (A 22, 195-199)

La transmission de la mémoire de la culture de la Navale, c'est la raison d'être de cette Maison. Transmettre le patrimoine en partant des traces. Paul tient à réaffirmer que les Chantiers sont bien vivants et que cette histoire, il faut que le public nantais s'en saisisse :

« C'est effectivement que le Chantier n'est pas mort... c'est leur héritage... » (A13, 271-273)

Sur l'avenir de ce site des Chantiers, les anciens ouvriers restent pour la plupart très critiques sur le projet de parc d'attraction. L'Eléphant de la compagnie La Machine, baptisé par eux le « pachyderme », tourne autour du bâtiment, circule en extérieur et peut perturber l'attention des publics pendant les visites.

Paul profite de cet obstacle sonore pour redonner le sens du lieu et réaffirmer le projet de l'association auprès du public présent :

« C'est l'occasion d'en placer une sur le pourquoi et le comment du projet de la Maison des Hommes et des techniques. » (A13, 201-214)

Tout au long de l'entretien, Paul a l'occasion de mettre en parallèle ses activités à la MHT, ses actions, ses engagements sur les plans associatif et syndical propices à de nouvelles idées à soumettre sur le champ politique où il est engagé. Cela réveille chez lui la réflexion et un désir à se projeter.

«... quand je dis être engagé politique c'est d'être dans le terrain de la vie associative, de la vie syndicale, [...] cela me donne des idées, et une capacité de trancher, de faire des choix sur le plan politique... » (A13, 516-520).

Transmettre c'est aussi revendiquer sa « culture de classe » à part entière : « on revendiquait notre culture et d'être reconnue comme telle, là on a mené tout un boulot là-dessus pendant plusieurs années. » (A17, 247-249)

Pour Yves, il s'agit de transmettre les caractéristiques de cette culture qui affirme une façon de parler : « nous on s'exprime comme ça » (A17, 383-384) ; elle privilégie le sens et la force du collectif, la nécessité d'être acteur de sa vie, la solidarité et la revendication. (A17, 596-602) Pour terminer, il est utile de relater les paroles formulées par Yves qui analyse les conditions actuelles de cette transmission et les points de divergence entre l'équipe de la MHT et la Ville de Nantes :

« Nous, on veut faire prendre en compte notre point de vue, toujours, c'est clair, et puis si ça nous va pas, on gueule, voilà. » (A17, 636-638), et pour bien affirmer cette revendication, il conclut par : « Donc c'est un combat permanent... qu'est jamais gagné. » (A17, 670)

Pour compléter les savoirs d'opinions, nous pouvons ajouter que l'analyse et le regard critique des différents sujets narrateurs leur permettent de :

- resituer l'acte de la visite dans le contexte d'une mission de délégation de service public attribuée par la Ville de Nantes,
 - optimiser l'acte de « trans-mission » de cette histoire en direction d'autres générations « ...faire en sorte que d'autres s'en saisissent ». (A15, 540-543),
 - repérer le pouvoir de remémoration, de visualisation ou d'occultation que suscite la visite ;
- Roman, Paul, Georges arpentent le terrain et se revoient en situation « comme avant » (survivance du souvenir). Cette vision semble une reconfiguration de l'histoire passée. À cette capacité imaginative s'ajoute celle de pouvoir « gommer » ce que le sujet ne veut pas voir comme élément bien présent dans l'environnement actuel des Chantiers, (par exemple : le Carrousel ou l'Éléphant sous les nefs). Roman entend les bruits, il sent les odeurs, il revoit

son collègue Eugène, traceur de coques sous les nefs. Selon lui, il développe un « savoir de sens » qui lui permet d'imaginer, de visualiser ou d'occulter la réalité environnante.

«Le Nantilus derrière (*le Carrousel*)... je le vois pas, parce que je le raye... mais je vois Cesaria Evora qui est venue chanter là ! Moi je vois ça.» (A15, 411-439)

Roman donne même une piste de ce « savoir d'entrée dans l'imaginaire », car il revisualise plus facilement des lieux, des espaces intégrant des situations vécues avec d'autres personnes. Pour cela, il a cette explication sensible et personnelle :

« un bâtiment, la marine nationale c'est les bâtiments, ça ne peut pas être qu'un tas de tôle, c'est un tas de tôle si tu veux, mais avec des visages, ou avec des actions ou des lieux... c'est comme un vase, il est qu'avec des fleurs, fanées ou pas! (*Rires*). » (A15, 620-624).

La vue, l'audition mais aussi l'odorat semblent être les sens privilégiés pour un retour dans le passé au présent. Il suffit de se référer à la fameuse madeleine de Proust.

De plus, les savoirs développés chez les anciens :

- témoignent de leur envie de raconter cette histoire rattachée à une culture collective. Pour Yves, la transmission des cultures du travail est « une cause qui est noble. » et elle doit se poursuivre avec d'autres militants. (A17, 730)
- rappellent le contexte de l'organisation de l'exposition d'œuvres des ouvriers (1984) avec le soutien du patron, pour que cela devienne « une grande œuvre collective, un peu comme le bateau... » (A17, 329-330)
- analysent les situations où la pratique du conflit, du rapport de force dans le combat syndical a pu mener à des échecs. C'est ce savoir critique qui est à noter pour Marc et comment il peut le réinvestir dans l'actualité de la MHT d'aujourd'hui. (A27, 395-397)
- tournent les actes de transmission vers l'avenir, comme Georges le constate chez le public des Journées du patrimoine où les participant.e.s viennent écouter quelqu'un qui parle du passé au présent, un présent incarné « c'est du passé, sauf que c'est en moi... c'est pas ... Mathusalem quoi ! » avant de promouvoir du devenir :

« Il faut que ça engage de l'avenir dans le sens ... j'ai toujours la vision en définitive du futur... » (A23, 336-345)

Pour Georges, cet avenir doit préserver l'existence des deux associations, la MHT et l'AHCNN.

« Parce qu'il ne faut pas oublier qu'il y a une histoire derrière » et « que les deux sœurs, faudrait pas qu'une tue l'autre ! » (A25, 94)

▪ *Points de convergences*

Transmettre concrètement auprès de différents groupes c'est redire comment ont été vécues les conditions de la fermeture des Chantiers et, en définitive, répondre à cette question : « Comment ça se fait que les Chantiers ont fermé ? » avec ce sous-entendu « Est-ce que vous étiez mauvais ? Si vous avez coulé, c'est que vous avez mal fait votre boulot. » (A23, 233-234) Georges, Roman et les autres ne souhaitent pas que l'on oublie cet événement majeur de l'histoire industrielle nantaise : la fermeture des Chantiers le 3 juillet 1987. Elle a eu d'énormes conséquences sur la vie locale : des ouvriers mis en congés de fin de carrière à 53 ans, les dégâts que cela a causés dans les familles (alcoolisme, séparation, suicide...).

▪ *Points d'écart*

Marc fait le même constat que les autres compagnons sur la communication avec l'extérieur ; depuis sa prise de présidence (2018), sans enlever certains désaccords, il constate une amélioration dans les relations avec les services de la Ville. Il déplore l'absence totale de contact avec les autres prestataires sur le site. Il se dit favorable à la mise en place d'une charte et réitère son ouverture au dialogue. « Faudra bien qu'un jour, on arrive à se mettre autour d'une table et voir qu'est-ce qu'on peut faire ensemble, même si on n'est pas sur le même créneau. » (A27, 924-925)

2.7. Conclusion

Le savoir crée le lien entre le passé et le futur, entre les générations passées et les générations à venir. Le savoir se construit à partir des réalités vécues et se dissout en souvenir-connaissance. Pour se souvenir, on a besoin des autres pour mettre en commun et construire le « nous » du collectif. Ce travail passe par les croisements de témoignages et de récits d'expériences de la part de nos sujets-narrateurs. Ces expériences, parties de soi-même, se mettent en acte, et se communiquent principalement par le récit de soi.

En réécrivant en eux les expériences vécues sous la forme d'une narration personnelle singulière, les anciens ouvriers façonnent la « trace » sur eux-mêmes et pour le collectif. Cette trace d'un récit partagé constitue un objet de patrimoine immatériel ou de mémoire vivante. « Nous n'avons pas mieux que la mémoire pour assurer que quelque chose s'est passé avant que nous en formions le souvenir. » (Ricoeur, 2000, p. 7)

Quant au rapport mémoire-savoir, nous sommes faits de mémoire et d'oubli ; cette part d'oubli sur laquelle Roman et Paul se questionnent, joue un rôle important dans la préservation tout au long de l'existence de notre sentiment d'identité et de continuité : « L'enjeu identitaire est au cœur des situations de dialogue, à plus forte raison quand il s'agit

du récit de vie de l'un des interlocuteurs.» (Brun, 2001, p. 183) Les Journées du patrimoine constituent un moment fort de l'expression de ces savoirs en action ; il s'agit de répondre à une attente du public, d'apporter des informations liées à l'histoire passée au présent en se plaçant dans le futur.

Savoir c'est donc avoir un pouvoir car c'est savoir être capable de pratiquer une activité, c'est être compétent dans un domaine d'apprentissage avec des savoirs opératoires, des savoirs professionnels, des savoirs de réflexion, des savoirs cognitifs.

Le savoir produit c'est donc une rencontre entre ce que chaque sujet est et l'information du monde extérieur ; on ne peut pas transmettre ce que cela fait, on peut juste le mettre en mots.

« Savoir quelque chose n'est pas posséder quelque chose, c'est pouvoir faire. Le savoir comme processus de travail ne pourrait plus être confondu avec le résultat momentané de ce travail car le savoir est une action de transformation du sujet pour que lui-même transforme le monde (où l'on rejoint l'idée que le savoir est celui des questions et non celui des réponses). » (Beillerot, 1996, p. 134)

➤ **Horizon de réflexion**

Qu'ils soient d'opinion, d'analyse, historique, scientifique, politique, vouloir catégoriser ces « arts de faire et de dire » c'est oublier qu'ils ne sont pas étanches dans leur expression.

À plusieurs reprises, j'ai pu constater comment les anciens croisent ces savoirs en action pour nourrir leurs propos et leurs critiques. Sur ce point, Télérama fait paraître en janvier 2020, un numéro avec une couverture titrant « Terre de luttés » et un article : « Nantes, capitale de la fronde » (Télérama, n° 3654, 2020, p. 30-33). La lecture de l'article par les responsables militants de la MHT a donné lieu à de vives critiques sur la véracité des informations mentionnées. Ils ont adressé à la rédaction de Télérama un courrier argumenté en ce sens.

Depuis le départ de cette analyse des visites, nous avons constaté comment chaque ancien s'organise pour préparer et assurer sa visite ; nous avons pu remarquer comment les informations, les savoirs se communiquent, se partagent au sein de cette association. Les séances du mardi sont la preuve de cette dynamique collective d'hétéroformation (Pineau).

Notre réflexion va donc s'orienter vers cette capacité à se former par soi-même, à développer son autoformation.

III. 3. Autodidaxie

« C'est à plusieurs qu'on apprend tout seul. »
(Vygotski)



© AHCNN/MHT

Nous venons de voir comment les anciens ouvriers bénévoles se forment « sur le tas ». Dans leur rapport aux savoirs, chacun individuellement prépare sa visite à sa manière. L'absence de concertation formalisée entre eux les conduit à lire, étudier les programmes, se renseigner, se remémorer, élaborer un récit personnel, cultiver cet « apprendre à apprendre ». Tout en sachant que cette posture individuelle reste au service du collectif.

Que nous dit cette pratique de l'apprendre par soi-même à leur sujet ? Comment la relie-t-ils à leurs actions au sein du collectif ? Avec quels « agirs fondamentaux » se forge ce travail d'autodidacte ou d'autodidaxie ?

Quand nous regardons de plus près chez les anciens accompagnateurs, nous pouvons observer un cheminement d'autodidacte (ou autodidaxie) dans cette manière d'entreprendre les actes de transmission. En tant qu'apprentissage intentionnel et autonome, l'autodidaxie semble tout à fait adaptée pour qualifier le processus déployé par les anciens lors de cette étape de préparation et de conduite de leurs interventions publiques. En effet, dans l'autodidaxie, le rapport au savoir se retrouve dans « l'action qui consiste à s'instruire sans maître ». (Bézille, 2018)

Toutes ces questions convoquent les notions de formation par soi-même et avec les autres, autrement dit : l'autodidaxie, l'autoformation et l'hétéroformation. Voyons ce que recouvrent

ces termes, et nous pourrions par la suite nous plonger dans les savoir-faire spécifiques que l'acte de transmission nécessite, et considérer ce que cela entraîne comme réflexions.

3.1. Autodidaxie et autoformation

Ce terme d'autodidaxie se trouve souvent associé à l'image de l'autodidacte, celui qui s'est fait tout seul. Notre propos ne vise pas le self-made man, le « se faire tout seul », mais plutôt les « arts de faire » (Certeau, 1990). D'emblée, l'autodidaxie s'inscrit dans les luttes pour le savoir, et apparaît au 19^e siècle. Ancien charpentier militant, l'historien autodidacte Begnino Caceres mettra en lumière les initiatives d'ouvrier, écrivain, militant autodidacte. (Caceres, 1967) Si l'on peut dénombrer plusieurs types d'autodidaxie, la figure du militant ouvrier autodidacte nous intéresse plus particulièrement ici car elle rencontre les pratiques de nos anciens dans leur rapport aux savoirs et leurs transmissions.

L'autodidaxie (*didaskhein* : enseigner et *autos* : soi-même, donc qui enseigne à lui-même) c'est la situation d'apprentissage au cours de laquelle l'apprenant est responsable de toutes les dimensions de son activité éducative ou de formation. (Tremblay, 2003)

Dominique Kern (2007) définit l'autodidaxie comme « autoformation intégrale » « ce qui renvoie au fait d'apprendre en dehors de tout lien avec les institutions et agents éducatifs formels ». Il fait la distinction avec « l'autoformation existentielle » développée par Gaston Pineau, « comme processus de formation de soi par soi, caractérisé par l'appropriation par le vivant de son pouvoir de formation. » (Kern, 2007, p. 197) Cette distinction apportée entre l'autoformation et l'autodidaxie repose sur « la grande part que doit prendre le sujet dans les décisions concernant le contenu, les objectifs, la démarche, le choix des ressources, l'évaluation et le rythme de l'ensemble des activités d'apprentissage... ». (Tremblay, 2003, p. 265) L'autodidaxie est comme une forme extrême de l'autoformation car elle demande une forte implication du sujet.

Quant à l'hétéroformation, ce concept doit s'entendre comme « la formation scolaire, professionnelle ou socioculturelle initiale ou continue qui est reçue principalement avec les autres » (Pineau, 2014, p. 99) Dans le contexte de la MHT, chaque sujet apprenant peut faire l'expérience de ses pratiques formatives, la plupart du temps non formelles, en individuel ou en collectif (séance du mardi).

Dans leur ouvrage commun, Tremblay, Balleux et Gilbert proposent cette classification des différents types d'éducation :

Éducation formelle

Elle comprend tous les enseignements aboutissant à des diplômes ou des qualifications, enseignements relevant généralement de l'État, du domaine parapublic ou d'institutions privées reconnues. Par exemple, l'enseignement collégial, universitaire, formation professionnelle au secondaire, etc.

Éducation non formelle

Elle comprend les autres processus à caractère éducatif n'aboutissant pas à un diplôme ou à une qualification, développés par des institutions dont l'activité principale n'est pas l'enseignement, notamment les entreprises organisant des formations pour elles-mêmes, les institutions socioculturelles, les mouvements associatifs. Par exemple, une formation en entreprise où se donnerait une formation pour les monteuses de ligne.

Éducation informelle

Elle comprend toutes les activités qui ne présentent pas les caractéristiques essentielles de l'enseignement, c'est-à-dire programme, évaluation, transmission explicite de connaissances et cadre type d'enseignement.

Source : N.A. Tremblay, A. Balleux et P. Gilbert (1994). *Autoformation. Rapport à l'Ordre des ingénieurs du Québec*. Montréal : Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'autoformation et le travail (GIRAT), p. 5-6.

3.2. Les « arts de faire »

Formation sur le tas, formation expérientielle, le terme d'autodidaxie semble convenir à ce temps d'intervention proposé par les anciens. Apprendre en autodidacte s'avère un exercice courant pour nos anciens dans la construction et l'accompagnement de leurs visites. Cela exige un « art de faire » ou un « talent » dans cette pratique informelle d'apprentissage tout au long de la vie, dans cette formule de transformation accélérée de « la société de la connaissance comme une fabrique, un vaste atelier de bricoleurs du savoir ! » (Bézille, 2006, p. 32) Cette assertion rejoint bien l'état d'esprit et la formule courante de nos anciens par « le savoir combiner les choses ».

« Apprendre est une aventure qui engage la personne
dans les différentes dimensions
de son être, dans sa sensibilité, son imagination,
dans sa conception et la représentation qu'elle a d'elle-même,
du monde et de ce qu'est apprendre ».
(Bézille, 2009, p. 32)

Hélène Bézille, psychosociologue, dans son article intitulé *Sept talents autodidactes pour un apprentissage tout au long de la vie*, présente sept dimensions qui redéfinissent les « arts de faire » comme rapport singulier de la personne tout à la fois à son environnement, à l'apprentissage et à son projet : s'engager, s'autoriser, explorer, saisir les opportunités, expérimenter, tolérer l'incertitude, naviguer à vue, improviser. Nos anciens de la Navale se retrouvent-ils dans ces dynamiques et feraient-ils émerger un « talent » supplémentaire ?

Dans le contexte de cette recherche, nous nous proposons de reprendre ces termes déclinés en verbes d'actions et de les confronter aux réalités rencontrées : récits, paroles, observations.

S'engager dans le savoir, dans l'apprendre, c'est pour chaque ancien poser un acte. Il n'y a pas d'engagement sans volonté d'agir. S'engager se conjugue à la forme pronominale. S'engager, c'est la passion d'orchestrer ses actions de transmission en toute autonomie ; c'est aussi apprendre en articulant la préparation et la rencontre avec les différents publics ; c'est conjuguer l'acte de transmission comme un acte militant. Cette dynamique militante constitue l'énergie de chaque intervention. Jusqu'à quand cette énergie sera-t-elle encore au rendez-vous ?

S'autoriser à prendre d'autres chemins, singulariser sa manière de faire, sortir des procédés académiques comme ceux proposés au « Château (*des Ducs*)», c'est l'expression d'une liberté pédagogique qui s'offre à eux et qui rappelle « qu'ici (*à la MHT*), c'est pas scolaire ! » S'autoriser, c'est en quelque sorte oser. Roman ose se rendre dans une classe technique pour compléter son mini exposé sur un schéma de réfrigération, il ose inciter des élèves de primaire à s'initier à la pratique de la manifestation. Christian, avec dérision, ose comparer un os à moelle trouvé par un élève à un ouvrier, pour ainsi parler de la condition ouvrière sur les Chantiers. Pour bâtir sa visite, chaque autodidacte compose en prenant le chemin qu'il souhaite. Cette idée d'oser, de sortir de la trajectoire, s'inscrit bien « dans un mouvement de subversion et de critique des institutions “bourgeoises” et de promotion des acquisitions “sauvages” de savoirs. » (Bézille, 2009, p. 39) À ce stade, cette dimension d'autodidaxie convient bien à l'acte d'apprentissage de la transmission.

Le « talent » d'**explorer** est présenté sous l'angle d'une « pensée buissonnière », d'une incursion dans la marge, d'une sortie des sentiers battus ne s'interdisant pas le vagabondage, ni la rêverie. Il s'agit de dépasser les frontières strictement rationnelles. Ici, nous constatons

que tous les anciens entretiennent cette volonté de donner la parole, de rejoindre l'autre dans son monde, de cultiver sa curiosité pour nourrir des idées originales et pourquoi pas sortir du cadre strictement établi. Pour cela, Yves nous rappelle que pour l'accompagnement des groupes « il n'y a pas de recette ! » (A12, 184-187) Explorer, c'est aussi **saisir les opportunités** en privilégiant les interactions avec les acteurs-récepteurs ; cela exige de l'écoute et incite à vivre pleinement dans « l'ici et le maintenant ».

Chacun des anciens semble ressentir intensément ce temps partagé de savoirs, en profitant de ce qui peut se créer dans le contexte d'une visite : faire chanter des musiciens en haut de la cale n°2 par exemple, écouter les observations des élèves face à une bassine d'eau, un bateau en granit et deux bouts de bois, présenter son objet de Chantier à des enfants expérimentant l'écriture de terrain (A40). Tout ça, à priori : « ça marche ! » (A12, 627-629)

Tâtonner, **expérimenter**, apprendre de ses erreurs : ces actes trouvent toute leur résonance dans un « savoir combiner les choses » et nous renforcent dans l'idée que les savoirs ne sont pas saucissonnés comme on voudrait le prétendre. Pour l'architecture de la visite comme pour la conception des expositions, c'est un mode de construction unique comme celui de bâtir un navire qui requiert de chacun d'avoir son outil, sa façon de faire adaptée à la situation. « Cet art du bricolage donne sa pleine mesure dans le goût et la capacité à mettre en relation des savoirs dispersés, à métaboliser des ressources diverses. » (Bézille, 2009, p. 40)

À propos de **tolérer l'incertitude**, l'un des sept talents, tous les anciens dans leur parcours singulier d'accompagnateur des visites sont confrontés au doute de l'adhésion et à la qualité d'écoute des publics, mais surtout aux obstacles liés à la déambulation en extérieur. Un obstacle de taille vient régulièrement perturber la visite sur l'esplanade : l'Éléphant, très bruyant et imposant. Il capte l'attention du public. Il s'agit de « faire avec ». C'est bien ce à quoi Paul s'emploie lorsqu'il profite du passage de cet « intrus » pour rappeler le sens de ce territoire mémoriel, la notion de culture ouvrière des Chantiers face à celle d'un parc d'attraction. Cet « art de faire avec » c'est aussi inventer une autre forme de dialogisme.

Naviguer à vue, improviser : en premier lieu la métaphore maritime peut s'étendre à la description des interventions des anciens ; pour chacun un temps de mise à l'eau et d'essai s'avère incontournable, en co-pilotage la plupart du temps afin de s'approprier l'histoire et le sens de ce territoire comme cap à garder. Le terrain, les souvenirs, la Loire, les objets,

constituent les points cardinaux de cette boussole à suivre pour transmettre au mieux. En second lieu, l'art d'improviser constitue un savoir-faire incontournable pour ces orateurs.

Dans le cadre de l'exposé verbal de la visite, chaque ancien est acteur de sa représentation ; sans le prévoir, chaque ancien se met en scène dans les espaces choisis face à différents publics. Cette théâtralité demande des facilités au discours, des facultés d'adaptation, une disponibilité telle que la qualifie le dramaturge et metteur en scène Peter Brook pour l'improvisation théâtrale : « L'improvisation c'est la disponibilité à l'inattendu. » (Brook, 2014) Une fois passés en revue ces différents « talents » ou « arts d'agir », on peut observer qu'ils imprègnent les actes de transmission des anciens accompagnateurs. Bien entendu, l'implication individuelle reste connectée à l'énergie du collectif. Les actions de transmission restent intégrées au projet associatif du groupe. « Ce qui vaut pour des personnes vaut aussi pour des groupes eux-mêmes en transition (village, quartier, territoire), ce dispositif ouvre la possibilité à un groupe de s'approprier son histoire et d'en faire une source de reconnaissance d'identification collective et d'action collective. » (Bézille, 2009 p. 38)

3.3. Pouvoir d'agir d'apprenant

La lecture de ces différents « arts de faire » nous invite à chercher la ligne transversale à ce qui les rassemble. Les dynamiques individuelles des anciens montrent leurs capacités d'autonomisation désignées sous le concept d' « empowerment » comme « processus qui permet aux individus de prendre conscience de leur capacité d'agir et d'accéder à plus de pouvoir ». (Bacqué, 2013)

Apprendre sur le tas requiert des prédispositions et des capacités en perpétuelle évolution de la part de l'apprenant. Dans cette situation d'autodidaxie ou d'autoformation, l'individu se donne sa propre forme en s'appuyant sur son expérience, sur son récit de vie dans une visée réflexive. Apprendre sur le tas, c'est pour l'apprenant prolonger ses champs d'expérience, et sur ce plan, l'expérience, comme connaissance incarnée, ne peut se communiquer que par le récit, que par les actes qui s'y rattachent. Apprendre sur le tas, c'est goûter à « l'apprenance », « cette attitude propice à l'acte d'apprendre dans toutes les situations qu'elles soient formelles ou non... tel un gourmet du savoir, qui est appelé à y faire son miel » (Carré, 2005, p. 109) Ce concept d' « apprenance » conjugue le vouloir apprendre, le savoir apprendre par soi-même et le pouvoir apprendre.

3.4. Conclusion

Formation tout au long de la vie, formation au long cours, cette pratique de la « formation sur le tas » est inscrite dans la chair des anciens ouvriers retraités, une formation que l'on pourrait renommer « sur le tard ».

Pour les visites, l'absence de concertation formalisée entre eux nécessite d'apprendre par soi-même. Ce cheminement d'autodidacte ne doit pas laisser de côté les espaces d'hétéroformation dans lesquels ils s'immergent. Les échanges du mardi, la préparation des soirées conférences, les réunions avec les professionnel.le.s représentent autant de moments pour apprendre avec les autres. Les anciens responsables des visites se nourrissent de leur vécu, des recherches documentaires pour préparer une intervention auprès des scolaires. C'est leur manière de cultiver leurs « arts de faire », leurs « talents ». Notons cette capacité à improviser, cette aisance à communiquer, comme à la maison ; chacun développe cette compétence à mettre en commun, à harmoniser les contenus d'information et à communiquer avec les publics. Tout un art !

Avec les activités menées en groupe, la formation collective est propre à la MHT. La volonté d'affirmer, de maîtriser, de diffuser les savoirs d'histoires et d'expériences contribue à gagner en autonomie, à s'émanciper. Cette « émancipation intellectuelle » n'est pas sans nous rappeler le mouvement des « ouvriers saint-simoniens ». En 1830, des prolétaires décident de se former la nuit pour lutter contre la servitude et la domination. Par ce projet collectif, « c'est le rêve éveillé de l'émancipation, de l'affirmation d'un droit dénié à la qualité d'être pensant ». (Rancière, 2012)

Apprendre sur le tard, c'est se voir confronté aux limites de l'acte de transmission. Nos échanges avec les sujets-narrateurs se sont échelonnés sur une période de six ans, aussi, certains anciens ont quitté leur poste d'accompagnateur. Face à une population vieillissante d'anciens qui ont très longtemps assuré cette mission de communication, comment passer le flambeau ? Comment faut-il penser laisser sa place, envisager d'autres modalités aux actes de transmission avec d'autres acteurs.trices ? Comment bâtir cette transmission de la transmission ?

➤ **Horizon de réflexion**

Lors des entretiens, chaque ancien a pu me décrire comment il procédait avec détail pour préparer ou non son intervention. Entre le stress généré chez Paul qui veut bien faire et la détente affichée par Yves avant d'accueillir un groupe, les entrées dans l'acte de transmission diffèrent. Pour chaque visite éphémère, ils doivent s'adapter au public et faire appel à leur « mémoire-habitude », celle de la répétition, celle qui se mobilise pour redire.

Le sérieux de leur préparation et le respect pour cette mission de service public me surprennent toujours.

Les capacités des anciens à animer, à informer, à stimuler les publics sont pour moi révélatrices de cette urgence à se dire, à mettre en mots d'une manière sensible leur identité narrative collective.

III. 4. La transmission en chantier

« Et avant de poser notre sac,
nous nous devons d'asseoir sur ce site les ingrédients
qui permettront de pérenniser cet espace naval vivant
où se mêlent le passé, le présent et l'avenir avec pour vecteur principal,
la valorisation de l'être humain,
de ses savoir-faire et de ses cultures. »
(Tripoteau, 2005, p. 319)

Nous venons de voir comment les anciens ouvriers prennent en charge les visites et après réflexion quels savoirs d'action ils développent de façon collective et en autoformation. Dans ce chapitre, nous souhaitons comprendre comment s'articule la transmission entre les anciens bénévoles et les professionnel.le.s de la MHT. C'est l'occasion pour nous de poursuivre notre orientation de recherche : *La réflexivité sur les actes de transmission fait émerger de nouveaux savoirs pour soi et le collectif.*

Notre questionnement s'élabore « avec » les anciens pour saisir leurs « savoirs collectifs » et se poursuit ensuite avec les animateur.trice.s.

L'étude des entretiens individuels et collectifs doit nous permettre de clarifier certains points et de répondre aux questions du moment. À savoir, comment s'organise la transmission de cette histoire et mémoire entre la génération des anciens et celle des animateur.trices ? Comment les professionnel.le.s conçoivent-ils.elles leurs actes de transmission ? Quelles sont leurs motivations ? Quelles sont les perspectives à venir ?

4.1. Réflexion collective

En 2015, suite aux accompagnements de visites et aux entretiens individuels effectués, les trois premiers anciens accompagnateurs (Paul, Roman, Yves) continuent de s'interroger: Qu'est-ce que l'on transmet ? À qui transmet-on ? Quels est le sens donné à nos actes? Comment envisager l'avenir de la « Maison » ?

Dans un premier temps, nous organisons un entretien collectif à la fin du mois de juin 2015 avec les anciens concernés. (A19, p. 165) La perception qu'ils ont de la transmission, la forme

et les contenus que chacun propose, alimentent la discussion. À sa manière, chaque bénévole suit le même déroulement de visite en veillant à s'adapter aux publics. Le point majeur de la discussion va porter sur l'avenir de la structure et notamment sur le passage de témoin indispensable face au vieillissement des anciens qui assurent les visites. On peut résumer cette partie de l'entretien par la formule utilisée par Yves qui serait d'aller à la recherche de « ce flambeau des cultures ! » (A19, 785) Ce sujet de préoccupation cible les futurs transmetteurs issus du monde ouvrier et les jeunes animateur.trices. Pour les anciens ouvriers, il s'agit de poursuivre et de consolider cet apprentissage intergénérationnel.

Cette assertion de Christian Heslon, située dans l'approche d'une formation tout au long de la vie, avec ces changements ou ces « métamorphoses cognitives » (Boutinet, 1998), situe bien les enjeux de passages à venir :

« La pluralité des appartenances générationnelles nourrit le jeu des identifications, infléchissant les relations d'autorité, de connivence, de confiance entre les uns et les autres. De plus, le rapport au savoir varie aussi avec les cultures générationnelles. Celles-ci interviennent tant dans l'émission que dans la réception des savoirs. Ainsi, les rapports à l'écrit, au langage de l'image, aux technologies de l'information et de la communication constituent autant de modes de circulation des savoirs plus ou moins adéquats selon l'âge des apprenants comme des formateurs. » (Heslon, 2004, p. 76)

Ce temps d'entretien accompagné nous amène à réfléchir et à repérer les « savoirs collectifs » qui se dégagent entre nos interlocuteurs (Paul, Roman et Yves).

Dans cette partie de l'entretien, nous examinons le niveau de formation (F3) du récit énoncé comme « savoir collectif partagé ». Il doit répondre aux critères suivants :

- s'inscrire dans le projet collectif de la MHT,
- recevoir l'adhésion, le consensus des interlocuteurs présents (explicitement ou par acquiescement non-verbal),
- ne pas être soumis à un avis contraire exprimé dans le contexte de l'entretien,
- utiliser dans son énonciation : un « on », ou un « nous ».

4.2. Savoirs collectifs partagés

En nous appuyant sur cette partie d'entretien collectif, nous étudions la formation de savoir (niveau 3) en privilégiant la « portée collective ». Les passages sélectionnés sont mentionnés selon le code couleur en rouge dans le dossier de l'annexe concernée. (A19, p. 165)

Ces « savoirs collectifs en action » sont présentés comme suit :

✓ *Accompagner la relation aux publics*

« C'est en pratiquant, c'est en accueillant les gens, c'est en s'opposant à d'autres, etc. c'est comme ça qu'on a élaboré notre pensée, c'est le collectif d'associations... » (Yves, A19, 48-50) « ...on leur raconte tout, avec un échange sympa, cool, et c'est un partage collectif, il y a de la transmission. »

✓ *Expliquer, s'adapter, questionner les publics, aider à la compréhension*

« Mais bien sûr, effectivement, de géographie, de développement de la ville et en même temps on inscrit ça dans un parcours, c'est d'amener à aujourd'hui, quand on parle de l'Île aujourd'hui... c'est de savoir d'où on est quand on parle de Nantes... » (Yves, A19, 117-120) « Bah, oui, nous on dit aux gens, qu'est-ce que vous voyez, tu en as qui te parlent de leur quartier, d'autres qui parlent de la cathédrale, d'autres des histoires syndicales... tu as toutes sortes de choses... Et puis, je ressens ça comme ça : les gens ont plaisir à donner, le haut de la cale est un lieu privilégié que le Carrousel a massacré, c'est sûr. » (Roman, A19, 311-314)

« Faut qu'on s'adapte avec les publics. » (Paul, A19, 401).

✓ *Développer un savoir sensible*

« Là où ça marche, c'est quand on arrive à établir une passerelle avec ce que sont les gens, avec leur propre vie... quand on parle avec les mêmes de Chantiers navals ... » Yves (A19, 517-518) ; « on a remarqué ce qui est important c'est de toucher les gens. » (Roman, A19, 532)

✓ *Prendre conscience et questionner le sens*

«... on a toujours à apprendre de quelqu'un d'autre. » Paul (A19, 563).

« On leur transmet quoi ? Et c'est quoi ? » (Yves, A19, 596).

✓ *Créer et résister*

« Et le savoir ouvrier qui était pour nous si fondamental dans les Chantiers navals a été petit à petit extirpé de l'action de travail » (Yves, A19, 584-585)

Le « savoir ouvrier » évoqué par Yves, pourrait s'appeler « savoir œuvrier » : œuvre, ouvrage, ouvrier sont des mots de la même famille, de la même origine étymologique avec comme point commun : la création. (Rey, 2012, p. 2378)

✓ *Interpréter et actualiser l'histoire passée au présent*

« ...on est un lieu du monde du travail qui peut développer des choses... on continue à questionner les problématiques du travail », « on n'est pas qu'un lieu d'interprétation du territoire, on est, au-delà de ça, [...] sur ce que représente ce territoire et à côté, avoir un développement beaucoup plus en éventail autour des problématiques du travail. » (Yves, A19, 687-691)

✓ *Répondre aux orientations contractualisées*

« On doit contribuer aux trois ou quatre options qui ont été mises dans la convention avec la Ville... » (Paul, A19, 431-432)

✓ *Engager l'avenir*

« faut qu'on forme des gens... très vite, on se rend compte que ça doit être le projet de gens nouveaux, de ceux qui seront en place après, qui seront en capacité de faire ça...si on arrive à passer la main, c'est pas nous qui allons inventer notre maison de demain » (Yves, A19, 653-656)

✓ *Repérer les signes de reconnaissance exprimés*

« MR : Et sur les échos reçus à vos visites, vous regardez le livre d'or ?

« Ah oui... on a des beaux témoignages, ... c'est plutôt sympa, et des gens qui reviennent une deuxième fois... en famille. »

La réponse est collégiale : (Yves, Paul, Roman, A19, 706-712).

Ces « savoirs partagés et collectifs » participent aux récits pluriels développés lors des accueils de Paul, Roman et Yves ; leurs expressions s'accordent sur un « nous » et enrichissent l'identité narrative collective de ce lieu original.

« Ça, c'est bien la Maison des Hommes et des techniques ! »

(Roman, A19, 693)

« Je pense qu'on est en phase là-dessus ... » (Paul, A19, 695)

En fin de première partie de cet entretien collectif, la discussion s'oriente sur la présentation par chacun des mots clés qu'il propose pour qualifier les actes de transmission. « L'histoire des Chantiers », « la culture ouvrière, du travail », et la « solidarité » constituent les principaux thèmes choisis par les trois accompagnateurs bénévoles (Paul, Roman, Yves).

Ce travail va se poursuivre comme un fil rouge tout au long de cette recherche-action.

« Le récit de l'autre, vecteur et opérateur de la transmission, est ainsi l'un des lieux où s'expérimente notre propre construction expérientielle ; où elle se trouve à se déplacer, à se reconfigurer, à élargir son horizon ; où elle s'éprouve comme expérience et écriture de soi dans un rapport médiatisé à autrui. » (Delory-Momberger, 2019, p. 84)

4.3. Rencontre anciens et animatrice

Qu'attendent les anciens de ce passage de témoin ? Comment les animateur-trice.s procèdent-ils.elles ? Que disent-ils.elles de leur conception de la transmission ?

Dans la deuxième partie de l'entretien collectif, Rosa, animatrice médiatrice, rejoint le groupe. Cette rencontre a pour objectifs pour les anciens de restituer leur travail engagé dans cette recherche et d'écouter Rosa présenter ses contenus de médiation. Rosa est reconnue par les anciens comme une professionnelle compétente dans la menée des actions de transmission et comme une personne ressource à cette culture ouvrière. Elle anime différents ateliers : rallye et matelotage. Elle accueille les groupes « qui n'ont pas réservé » pour des visites impromptues. Afin de mieux préparer ses médiations, elle consulte les textes éducatifs, elle s'intéresse à la psychologie des groupes d'enfants. Selon les besoins, elle s'informe auprès d'amis enseignants, lit les programmes scolaires et consulte le site « eduscol » du rectorat.

« Je transmets autrement sur des ateliers et je me concentre sur certains publics, je me suis pas mal renseignée sur les aptitudes, parce qu'on ne transmet pas de la même façon avec des enfants de 3-4 ans qu'avec des enfants en difficultés, moi je me concentre plus sur ces publics-là...plus particulièrement parce que c'est plus délicat... » (Rosa, A19, 746-749)

À ce stade de la discussion, nous indiquons que le terme de « médiation » est souvent utilisé par les salarié.e.s, formé.e.s au patrimoine historique, ce mot qualifie le travail d'accompagnement et l'animation des professionnel.le.s.

« Moi de toute façon sur la Navale, je ne raconte pas la même chose là-dessus et heureusement. Là-dessus, c'est très simple... ce que j'aimerais bien c'est qu'il y ait plus de monde, d'anciens, ce serait plus chouette... » (Rosa, A19, 802-804)

Pourquoi les groupes scolaires viennent-ils à la MHT ? D'une année sur l'autre, la plupart des établissements scolaires restent fidèles à la MHT ; les centres d'intérêts des enseignant.e.s portent sur la découverte des métiers, le thème du travail, les histoires de solidarité, et les valeurs transmises qui font écho à l'éducation civique. Rosa insiste sur l'importance de l'adaptation, attitude partagée par les anciens encadrant des groupes.

Ensuite, un débat fructueux s'engage sur la question de la pérennité des accompagnements de la part des anciens ouvriers comme animateurs. Cette passation d'information se prolonge par la réflexion déjà entamée auparavant sur l'avenir de cette mémoire collective.

« Moi, je n'ai pas d'autres solutions à proposer qu'une professionnalisation des accueils, on ne va pas inventer des nouveaux gars de la Navale... Le devenir de cette Maison-là passe par une fonction d'être un lieu d'interprétation du territoire, on ne sera peut-être pas le seul. » (Yves, A19, 848-849)

« La Navale c'est la légitimation du lieu, et autrement continuer d'être un lieu fort des cultures du travail avec d'autres acteurs qui prennent la gâche... » (Yves, A19, 856-858)

Notons que cet entretien, en ma présence, a donné l'occasion aux anciens et membres du bureau de l'association d'échanger avec Rosa sur différents thèmes d'actualité et sur l'avenir de la transmission à la MHT. Yves y voit une piste de travail à poursuivre :

(*Au chercheur*) : « Et c'est bien que tu permettes ce débat, c'est intéressant et que l'on reprenne ça en équipe. » (Yves, A19, 1031-1032)

Pour clore sur ces points, il s'agit de repositionner la mission de service public de la MHT comme vecteur d'interprétation et de traduction des lieux. Notons qu'en 2018 trois des cinq anciens arrêtent leur collaboration sur les visites ; il ne reste en 2020 que deux personnes bénévoles disponibles pour accueillir les publics : Georges et Marc.

4.4. Rapport au savoir du côté des professionnel.le.s

Notre période d'observation et d'analyse s'étend de 2016 à 2020 avec les différent.e.s professionnel.le.s présent.e.s : Lucie (coordinatrice jusqu'en janvier 2020), Rosa (médiatrice, coordinatrice depuis 2020), Moïra (animatrice du patrimoine), Dominique (animateur).

Comment les personnes concernées appréhendent-elles ces actes de transmissions ? Quelle prise de conscience et quels savoirs émergent de nos discussions ?

Quelques points saillants ressortent des entretiens menés avec Lucie (A 20, A21) et l'équipe d'animateur.trices en poste depuis mars 2020 (A28). Nous proposons d'en prendre connaissance.

Lucie

Pour revenir sur les savoirs d'écriture et de lecture au quotidien, Lucie, coordinatrice à la MHT, rappelle sa manière de procéder lors de la création de l'exposition « Vivre, travailler, militer ». Elle mène ses recherches documentaires sur les thèmes principaux, et elle entame la phase d'écriture à partir de ses choix. Les textes sont ensuite discutés au sein du bureau de l'association (Yves, Paul, Georges et les autres membres du bureau). C'est une phase de discussion-négociation. Lucie s'inspire de la méthode qu'elle a appliquée lors de son travail au Maitron sur les biographies ouvrières. Ensuite, les lignes rédactionnelles sont arrêtées « parce qu'il n'y a pas la place de parler de tout. » (A20, 227-229) Sur chacune des expositions provisoires, les thèmes traités sont déterminés « par le poids du réel... » (Lucie, A20, 235).

Lucie se consacre à la rédaction des textes en harmonie avec les témoignages écrits et les photographies. La composition définitive de l'exposition sollicite un dernier avis du collectif. La volonté de l'association en faveur de la transmission se centre sur une accessibilité à un large public. « Ça fait partie de la philosophie de la Maison, c'est indispensable. » (Lucie, A20, 296)

Au vu de son parcours et de son expérience à la MHT, elle se décrit pleinement légitime pour parler de la culture ouvrière et de la Navale. « Je me sens tout à fait légitime ! » (A20, 245)

Et cette reconnaissance, elle la reçoit de la part des anciens de la Navale. « Je pense quand-même qu'ils le reconnaissent. » (A21, 257-263)

Elle est intéressée par l'histoire, par la mémoire ouvrière et attribue une place importante à la parole et au témoignage en favorisant l'écoute et la coopération.

« Le témoignage vient pour la parole ouvrière... c'est un peu évident, il ne s'agit pas de parler sur les ouvriers mais de leur donner la parole. »
(Lucie, A20, 127-128)

« Le vécu, la parole, ça fait partie de la reconstitution de l'histoire ! »
(A20, 265)

Dans cet esprit, Lucie a initié un projet de recueil de témoignages avec deux sociologues nantais (Loïc Rousselot et Patrick Servain). Ce collectage de la parole des anciens ouvriers de la MHT a abouti à l'édition d'un livre sur la culture de la Navale nantaise : *Bâtisseurs de navires, Vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987* (2019). (A39, p. 413)

Comme pour les expositions temporaires, l'écriture de cet ouvrage doit viser un large public car la préoccupation de la réception demeure un point essentiel.

Lucie analyse son rapport à la transmission en pointant la question de comment communiquer le vécu des anciens. Elle revendique une façon différente de faire, elle ne dit pas : « aux Chantiers c'était comme ça ! », mais elle dit : « quand on écoute les anciens, les anciens, ils vont vous dire que... » Sa formulation tient compte du récit des anciens sans jugement et valorise les éléments de récit de mémoire « ... je vais respecter leur parole et dire : voilà, eux ils vont vous dire, c'était comme ça... ». Elle donne l'exemple de comment présenter l'AP3, la "fabrique des sourds" « ... comme ça, la chose elle continue à exister même s'ils ne sont pas là... » (Lucie, A20, 303-314)

Elle tient à souligner l'importance d'avoir une médiation de qualité avec le jeune public. Pour elle-même, elle observe qu'elle doit varier son travail de médiation selon les publics et insiste sur l'importance de raconter pour transmettre.

«... on raconte quelque chose, on échange éventuellement... Je ne réfléchis pas à des outils de médiations qui sont accessibles aux personnes que j'ai en face de moi... (Lucie, A20, 340-345)

« ... je pense que c'est important de redonner les sources, les origines, les fondations. » (Lucie, A20, 577-578)

En respectant la parole reçue et le public à qui elle s'adresse, le récit oral, les écrits de Lucie contribuent à la connaissance des modes et des actions de la culture ouvrière de la Navale. « C'est essentiellement au travers de nos récits que nous construisons une conception de tout ce que nous sommes dans l'univers, et c'est au travers des écrits qu'une culture fournit à ses membres des modèles d'identité et d'action ». (Bruner, 1997, p. 11)

Rosa, Moïra, Dominique

À la date de notre rencontre (mars 2020), Dominique n'est pas mobilisé sur les actions de médiation. Nous concentrons notre réflexion principalement avec Rosa et Moïra. Lors de notre rencontre, les ateliers et la visite sont appréhendés sous le terme de « médiation » par les animatrices. Comment ont-elles conçu leur visite-médiation ? Quels commentaires et quelles remarques en déduisent-elles?

Depuis 2014, Rosa est recrutée en tant que médiatrice du patrimoine et est nommée coordinatrice en 2020. Elle développe plusieurs types de médiation comme nous avons pu le découvrir précédemment. Elle se positionne dans le cadre de cette mission de service public. Jusqu'en 2014, Rosa constate que toutes les médiations étaient réalisées par les seuls anciens.

Pour élaborer sa propre médiation, elle suit plusieurs visites avec des anciens et ainsi refigure son intervention à sa façon (mémoire-habitude).

« Les médiations, je les ai écoutées un certain nombre de fois pour essayer de coller le plus possible aux informations que eux donnaient »
(A28, 165-167)

En 2019, excepté Georges et Marc, plus aucun ancien n'accompagne les visites ; Moïra participe à quelques visites avec eux et avec sa collègue Rosa. Elle agrmente ses connaissances en inventoriant les outils avec les anciens ouvriers présents le mardi. Ce travail de compagnonnage lui ouvre des pistes de compréhension pour le maniement et les techniques de construction des bateaux. La situation de compagnonnage convient au contexte de la construction navale ; cette méthode de formation sur le tas mobilise une personne qui possède des savoirs (expert) et une autre moins expérimentée (apprenti). L'usage le plus courant de ce mot se situe dans les milieux de travail technique (construction mécanique) avec les objectifs d'acquérir des connaissances, des habiletés, d'aider à résoudre un problème. La confiance mutuelle contribue au tissage de cette relation compagnon-apprenti. (Tremblay, 2003)

À chaque fois, la transmission est principalement orale, il n'y a pas d'écrit de conduite de la visite ; chaque nouveau prétendant à l'accompagnement se soumet à ce rituel qui est de suivre une visite pour se l'approprier. La transmission se déroule sous la forme d'une répétition-reproduction. Toutefois un écrit de la visite demeure, sous la forme d'un dossier pédagogique proposé aux enseignant.e.s. (A3, p. 17) et (A4, p. 19)

Déroulement pédagogique

Les méthodes utilisées sont en accord avec la conception et l'état d'esprit du lieu ; « On n'est pas au musée, ce n'est pas scolaire, ici on peut toucher ! » Inspirées de l'éducation populaire, elles encouragent la discussion, l'interaction, et la réflexion.

« L'oralité c'est important dans la culture ouvrière. Je pense qu'on a un mode de médiation qui est différent de ce que l'on peut trouver ailleurs et qui est hérité de ce que faisaient les anciens ... et de cette question de l'oralité... dans la façon de dire et de faire... soulever les poids, regarder dans le trou d'homme... Je pense que c'est ce qui marche le mieux... »
(Rosa, Moïra, A28, p. 206-222)

En ce qui concerne l'usage du numérique, les animatrices ont choisi de garder la formule initiale en direct et de ne pas recourir à des tablettes. Ce médium technologique évoqué dans

le chapitre III.5 sur les médialités par les objets interroge à nouveau la façon de l'associer au contexte de transmission.

Sur ce point, la philosophe Catherine Chalier tranche : « La mise à disposition d'ordinateurs à destination du plus grand nombre d'enfants ne remplace pas la transmission d'une éducation et d'une culture... Le marché des idées ne remplace pas la transmission de paroles qui s'adressent à un enfant, dans son unicité et dans la communauté de l'histoire qu'il partage avec ceux qui l'éduquent... » (Chalier, 2008, p. 162-163)

Pour entrer dans la médiation, chacune use de sa formule. Moïra va privilégier la voie d'un récit : « On va parler de l'histoire des Chantiers navals, ici de comment ça se passait. » (Moïra, A28, 601-602)

Au début de la recherche (2014) une question restait d'actualité pour certains anciens : peut-on transmettre des choses que l'on n'a pas vécues ? Les réponses de certains anciens restaient négatives et ont évolué après discussion. À ce sujet, nous avons pu entendre la position de certains accompagnateurs bénévoles dans les précédents entretiens : Yves, Georges, Marc.

De leur côté, les jeunes professionnel.les sont unanimes : « Heureusement que dans le patrimoine il ne faut pas avoir vécu les choses pour les raconter » (Rosa) ... « Personne ne pourrait faire de médiation... » (Moïra). Pour elles, écouter les anciens, lire des ouvrages, les témoignages sont des étapes irremplaçables avant de raconter, « avec parfois des raccourcis que l'on peut faire, avec aussi des sensibilités ou des approximations... » (A28, 619-633)

Ce positionnement des animatrices se trouve renforcé par Jacqueline Feldman qui s'interroge sur la transmission : « L'expérience est-elle transmissible ? Dans la mesure où l'expérience représente quelque chose d'éminemment subjectif... la réponse est non. » (Feldman, 2006, p. 46) Elle complète son propos en indiquant les modes de communication mis à disposition comme intermédiaires à la représentation : le récit parlé ou écrit, la mise en scène extérieure, l'œuvre d'art à voir ou à entendre...

« Ce ne sera jamais le même discours, on est un peu dans un entre-deux, entre ceux qui l'ont vécu et quand il n'y aura plus personne qui l'aura vécu, et nous, on est entre les deux. » (Rosa, A28, 642-644)

Quant à Lucie, elle affirme clairement sa capacité à raconter cette histoire des Chantiers. En tant que salariée au sein de la MHT depuis de nombreuses années, elle a une sérieuse expérience. Elle a connu toute la phase d'aménagement du site, elle a participé aux réunions avec les décideurs, elle connaît ce que les responsables de la MHT voulaient et ce qu'ils ne voulaient pas. Cependant, sur cette période de changement, elle s'interroge sur ce que ses

jeunes collègues peuvent communiquer. Elles ont entendu des choses mais elles ne les ont pas vécues. Que peuvent-elles en dire ?

Dans ce cas de figure, le.la narrateur.trice de l'histoire se retrouve entre reproduire un vécu réel passé et recréer un imaginaire pour continuer de raconter. Paul Ricœur parle de cette notion « d'unité narrative d'une vie » comme un « mixte instable entre fabulation et expérience vive » (Ricœur, 1990, p. 191). Sur ce point, l'historien François Dosse explique que « le secours de la fiction pour le travail biographique est en effet inévitable dans la mesure où il est impossible de restituer la richesse et la complexité de la vie réelle ». (Dosse, 2011, p. 57) Raconter le vécu n'est pas envisageable, mais plutôt raconter ce qui a été vécu.

Chaque animatrice applique le même parcours de visite en intérieur, avec quelques variantes selon les groupes :

- le stand des maquettes pour questionner sur les mots de vocabulaire,
- la photo de 1976 pour se situer,
- la partie outils pour parler des métiers (dessinateur à la table, formeur, riveteur), l'écoute des récits d'expérience (témoignage d'anciens présents), et mise en situation pratique,
- le visionnage d'un film (lancement de navire ou fermeture des Chantiers selon le niveau d'âge).

Toutes les étapes décrites doivent permettre d'observer, de questionner, d'interpeller, de débloquent la parole et de mettre le public d'élèves en état de réception. Les animatrices suivent quasiment le même cheminement que les anciens à l'exception de la carte de l'Île qui n'a pas été indiquée. Rosa insiste sur la fin de visite avec la partie sociale, devant la photographie de la banderole, ce qui selon elle lui permet de proposer une compréhension d'ensemble de cette « Maison ».

« Je pense que c'est un moment très important dans la visite, ça permet de se poser des questions plus larges, sur l'attachement au travail, c'est quelque chose d'important pour comprendre le site tel qu'il est aujourd'hui, c'est même aussi important, pour moi, que de parler des différents métiers ... »
(Rosa, A28, 320-323)

Rosa, Moïra et Dominique, précisent leur parti pris dans l'acte de transmission : « si on parle de transmission, nous on transmet ce que l'on a entendu, vu, lu, et qui correspond à une réalité... ». Les professionnel.le.s se positionnent clairement par rapport aux différents actes avec une volonté de valorisation de l'histoire des Chantiers. Quels savoirs cela mobilise-t-il ?

4.5. La transmission en actes

Maintenant, nous interrogeons les actes de transmission et de médiation discutés lors de notre entretien avec Rosa, Moïra et Dominique. Pour renseigner certains contenus majeurs de nos échanges, nous nous inspirons des modes « d’agir » déclinés par Catherine Chalier dans son ouvrage *Transmettre de génération en génération* (2008). Qu’il s’agisse d’écouter, de raconter, d’expliquer, de démontrer, d’informer, de désirer, elle y décrypte la transmission sous un versant philosophique. Nos commentaires d’analyse sont éclairés de certains passages de son ouvrage.

4.5.1. L’acte d’écouter

Les pratiques d’écriture, de lecture, d’étude, d’analyse sont reliées de façon indispensable et intime à l’acte d’écoute. Comme nous avons pu le constater, l’écoute des anciens par les animateur.trice.s relève d’une véritable relation de compagnonnage. Écouter n’est pas le simple fait de tendre son oreille vers un orateur, c’est aussi se laisser porter, transformer par les mots, leur donner de la chair avant de se les approprier. « Pour pouvoir devenir capable d’une écoute féconde, il faut aussi recevoir et apprivoiser des mots anciens, écoutés et forgés par d’autres que soi, puis consentir à les nourrir au risque de son existence personnelle. » (Chalier, 2008, p. 176-177)

Sur cet aspect, Moïra se situe dans cette relation avec les anciens en totale réceptivité :

« ...vu qu’ils nous racontent beaucoup de choses, qu’on les écoute, on essaie d’être des éponges, on essaie de tout absorber et bien finalement, on est le lien de transmission, ils nous autorisent. Voilà, on est des vecteurs. »
(Moïra, A28, 699-702)

Cette pratique de l’écoute se poursuit en situation de médiation ; là, il convient de rester à l’écoute de l’état de réception de son auditoire, afin de ne pas imposer, ne pas forcer les choses. Les animatrices, comme les anciens, ont souvent relaté le caractère inadapté du créneau du vendredi après-midi pour accueillir les groupes scolaires.

4.5.2. L’acte de raconter

Transmettre, ce serait raconter une histoire, sans romancer, sans broder. « On raconte une histoire qui est réelle, qui a été vécue. » (Moïra, A28, 388-389)

Pour l’équipe, raconter n’est pas romancer ou conter une histoire ; l’acte de raconter s’appuie sur l’oralité, support privilégié de la culture ouvrière, et sur les environnements intérieur et

extérieur. Se soucier de la réception du récit suppose de considérer son auditoire et de « ne pas prendre les gens pour des idiots ». (Rosa, A28, 419)

Raconter demande de s'impliquer dans la narration d'un récit qui intègre plusieurs générations. « L'acte de raconter a toutefois ceci de particulier dans le cas présent, qu'il relie l'âme de celui qui raconte et de celui qui écoute à une parole plus ancienne que leurs vies propres » (Chalier, 2008, p. 63)

4.5.3. L'acte d'informer

Objective, argumentée, précise, l'information peut se résumer à des données de faits historiques, techniques, chronologiques, des savoirs sans saveur. Transmettre est-il réductible à l'apport d'informations ou de données ? Pour beaucoup de gens, la transmission se rapproche de la pratique de l'information. Les commentaires accompagnant les gravures, les photographies et le dossier pédagogique de l'exposition sont les principaux supports d'informations écrites. L'information, à elle seule, ne peut pas constituer un acte de transmission à part entière si elle n'est pas incarnée ; elle doit s'entourer de mémoire pour faire se rejoindre les différentes générations entre elles. Cela passe par la manière propre à chaque médiateur-trice de formuler ses explications.

« Transmettre les “ humanités ” sans enthousiasme est la meilleure façon de les rendre insupportables à une génération soucieuse d'efficacité à court terme et d'actualisation des savoirs, avec pour but, certes compréhensible et légitime, de réussir dans un monde où la compétitivité est le maître mot. » (Chalier, 2008, p. 145)

Avec un public de jeunes, il s'agit de réhabiliter le sensible, d'éduquer à la conversation critique pour que les informations prennent sens, et d'entretenir cette espace dialogique avec les enfants. Si l'école doit assurer l'information, elle doit permettre « l'éducation à la discussion » (Ricœur, 1995).

Dans son cheminement, cette construction du dialogue doit susciter des questions et s'ouvrir à l'explication.

4.5.4. L'acte d'expliquer, de démontrer

En complément d'informer et de raconter, les animatrices parlent d'interpeller, de questionner, de créer un dialogue et d'« ouvrir à une réflexion sur le monde tel qu'il est aujourd'hui ». (Rosa, A28, 433-434)

Chaque médiation nécessite un contexte favorable à la réception ; il est rappelé aux enfants qu'à la MHT, ce n'est pas l'école et qu'ils peuvent réagir, intervenir différemment.

Les méthodes des pédagogies actives, courantes à la MHT, peuvent s'adapter aux actes de transmission.

« Pour la médiation, c'est là qu'il faut ne pas être dans une médiation classique de type conférencier... d'être très ludique [...] Si on parle de bateau, c'est de leur demander : est-ce que vous êtes déjà monté sur un bateau ? Comment ? Et ça, ça marche aussi bien avec des quatre ans qu'avec des quinze ans ... et même au-delà... » (Rosa, A19, 876-882)

Le langage sensible utilisé, les exemples sélectionnés, la clarté du discours articulés à la dynamique collective constituent autant de facteurs pour réaliser la médiation. « Expliquer par des mots et des arguments logiques ou dialectiques n'équivaut pas seulement dans cette optique à rendre clair et distinct ce qui reste encore d'obscur et confus. C'est également se demander s'il est possible, souhaitable ou encore nécessaire que le soi des interlocuteurs soit affecté par ces explications ». (Chalier, 2008, p. 67)

« Raconter, informer, expliquer et démontrer » exigent une énergie pour leurs mises en action. Quelle est la source de cette énergie ? Le désir de communiquer suffit-il pour transmettre ?

4.5.5. L'acte de désirer

Les meilleures méthodes pédagogiques ne sauraient se dispenser du désir, ce ferment à la transmission. Sur ce plan, il convient de réfléchir aux raisons et aux motivations qui sous-tendent le désir de transmettre. D'où viennent cet élan et cette énergie ? Le désir cherche un sens, une signification, une orientation pour soi.

« Le désir de transmettre excède en effet les motivations diverses qu'on lui donne [...] préparer les générations à l'avenir, leur donner les outils et les connaissances nécessaires pour faire face à leurs tâches d'adultes, leur faire partager un patrimoine ou une mémoire et leur expliquer ce qui fait la beauté et la grandeur d'une culture, etc. » (Chalier, 2008, p. 218)

Ce désir comme moteur à la transmission trouve un écho à l'engagement de chaque passeur.se qu'il.elle soit bénévole ou professionnel.le. L'engagement militant habite cette « maison » avec son histoire et sa mémoire.

4.6. L'allumage militant

Ce terme d' « allumage militant » est emprunté au vocabulaire de Michel Verret, sociologue nantais de la culture ouvrière.

Le militantisme est très présent dans les éléments biographiques apportés par les animateur.trices. Tout d'abord, Lucie rappelle son attachement à la culture ouvrière, sa contribution au Maitron. Rosa expose ses origines ouvrières, avec un père syndicaliste. « ... il a toujours été syndicaliste, donc j'ai toujours été habituée à ça. » (A28, 40-42) Moïra se présente comme ayant vécu dans un milieu militant : « Cela fait partie de mon terreau ! » (A28, 125). Et pour Dominique, il revendique son appartenance au monde ouvrier par son père employé et sa mère syndiquée. » (A28, 130-133)

Lucie remarque à propos des actions menées comment les salarié.e.s sont perçu.e.s par les anciens :

« Je pense qu'ils ne se rendent pas compte que nous salarié.e.s, d'abord, on est tous un peu militants de la " Maison" ». (Lucie, A20, 300-301)

Les origines militantes des animateur.trices facilitent l'imprégnation de cette histoire culturelle de la Navale. La fibre militante est indispensable à leur médiation et cela s'exprime dans les prises de conscience des jeunes animatrices :

« D'être sensibilisée à ces questions cela facilite les rapports de transmission avec les anciens, on comprend mieux, alors c'est une association qui a une histoire particulière, et si on n'est pas sensible à la question militante, c'est difficile de comprendre des positions qui ont été, ou qui sont prises sur certains thèmes » (Rosa, A28, 146-149).

« Je pense que les anciens sont aussi sensibles au fait que l'on comprenne les actions qu'ils ont menées, comme tu dis, au niveau de la transmission, c'est plus facile. » (Moïra, A28, 151-154)

L'engagement militant transpire à la MHT dans la défense de ce lieu et dans le récit tenu sur l'histoire de la Navale nantaise. Lucie fait référence à l'implication des anciens syndicalistes de la « Maison » face aux conflits auxquels ils ont été confrontés en distinguant ce qui est de l'ordre de l'individuel et ce qui est collectif. « Parler de l'engagement individuel et partir des individualités, parler de l'engagement collectif [...] Ce n'est pas une masse d'engagements individuels dans le cadre de l'exposition qui donneraient l'engagement collectif. » (A21, 486-493)

Les conflits sociaux, les grèves, la fermeture des Chantiers et ses conséquences pointent autant d'événements auxquels les animateur.trices restent sensibles.

« Cela s'appuie d'autant plus que l'on est touché, si on l'a vécu, si on a eu des gens très proches dans la famille qui nous ont fait vivre ça... (Moïra et Rosa, A28, 451-454)

Qu'elle soit observée chez les anciens ou chez les professionnel.le.s, cette dynamique militante mérite que l'on se penche plus en détails sur ce qu'elle recouvre.

En solo ou en groupe, l'engagement demeure exigeant, c'est avant tout un engagement de soi. Le libre arbitre et l'implication de soi contribuent à la forme pronominale du verbe d'action « s'engager ». Sur cette question, Joule nous explique :

« Nous ne sommes pas engagés par nos idées, ou par nos sentiments, par ce qui est en quelque sorte “dans notre tête” mais par nos conduites effectives et donc par des agissements que d'autres peuvent ou pourraient voir ». (Beauvois, Joule, 2002, p. 74)

L'engagement n'est pas gratuit, il a un coût. Comme le démontre la théorie du don et du contre-don (Mauss), le don gratuit n'existe effectivement pas car le don sert avant tout à nouer des relations. Et une relation sans espoir de retour, de la part de celui à qui l'on donne ou d'un autre qui se substituerait à lui, une relation à sens unique, gratuite en ce sens et sans motif, n'en serait pas une ; « ... le don n'est donc pas une chose, mais un rapport social » (Godbout, 2007, p. 15) Ce don de soi se traduit dans l'acte de transmission. L'engagement suppose d'être motivé et la motivation pousse à agir, donne le mouvement, autrement dit, c'est la volonté de faire un effort et d'atteindre les objectifs fixés. La motivation pousse à l'intérieur, ce qui est auto-tuteurant.

Les origines de l'engagement peuvent être variées ; à la MHT, elles prennent principalement leurs sources dans le passé de vie syndicale des Chantiers, un militantisme ancré dans la défense des droits des travailleurs confrontés aux conflits sociaux. Ce militantisme s'avère porté par l'énergie collective de revendication, de défense de cette histoire collective. Sur ce point, notons que « le militantisme est une modalité de l'engagement ». (Savadogo, 2008, p. 39)

Mahamadé Savadogo (professeur de philosophie morale et politique) propose deux types d'engagements complémentaires : « l'engagement fondamental » centré sur l'enjeu du sens de l'existence dans son ensemble, et « l'engagement militant » ou « engagement ordinaire », comme un engagement à refonder globalement le modèle de société. À la MHT, l'engagement

militant et l'engagement fondamental s'expriment par la voix des adhérents et sont animés, avant tout, par la défense du lieu et de ses missions d'interprétation du site des Chantiers.

Cet engagement collectif s'inscrit dans un rapport de citoyenneté à la cité. Aussi, l'appartenance au groupe de référence de la Navale traduit chez ses membres adhérents « un engagement affilié sur un temps long ». (Ion, 1997, p. 40)

Cette tendance à l'opposition et à la revendication chez les anciens semble maintenir avec loyauté le groupe à son passé.

« Quand on est militant, une des fortes composantes du militantisme c'est d'être en opposition, donc en fait c'est un cercle sans fin. C'est le jour où ils s'arrêteront d'être en opposition qu'il faudra s'inquiéter. »
(Rosa, A28, 1136-1140)

L'engagement militant se doit d'être créatif avec des innovations visibles : réalisation scénographique d'expositions accompagnées d'une traduction vivante par les accompagnateur.trices des visites. Il s'agit de rester inventif en respectant le site patrimonial de la construction navale. Parmi les projets les plus récents, citons la rénovation de l'actuelle caraque ou *Nef de Nantes* pour rendre plus repérable le lieu d'exposition et en rappeler ce symbole fort de la lutte engagée avant la fermeture (A43, p. 427).

Un projet d'aménagement d'une installation de structure métallique pour figurer la silhouette grandeur nature d'un navire en construction sur la cale n°2 a fait l'objet d'un dossier circonstancié, avec des notes descriptives, des schémas et un devis. La réponse officielle de la Ville de Nantes reste en attente à ce jour.

« Le militant : l'individu tout entier est requis mais simultanément, la personne privée n'apparaît que rarement puisqu'aussi bien il n'exprime l'entité collective qu'en taisant ses caractéristiques personnelles. » (Ion, 1997, p. 31)

4.6.1. Aspects réflexifs

À la lecture des retranscriptions écrites des entretiens, tous les animateur.trice.s ont répondu par l'affirmative sur les propos tenus. Quelques légères corrections ou suppressions de mots ont été proposées aux versions finales. (A19, A20, A21, A28)

Les échos apportés après notre rencontre reprennent ce qui a été formulé en fin d'entretien : cela a permis de prendre du recul, de discuter, et d'avoir un temps de réflexion à soi.

De plus, suite à leur participation au questionnaire-tableau, ils.elles m'ont transmis leurs choix de thèmes. (Voir le chap. II.8 p. 127) avec le questionnaire-tableau et le document original A49 p. 447)

Le dernier point aborde cette période de changement faisant suite au départ de personnes en retraite après dix années d'exercice professionnel, la constitution de la nouvelle équipe d'animation, et le changement de présidence. « On est dans une période charnière, donc on ne sait pas complètement vers où on va ». (Rosa, A28, 1218-1221)

Les entretiens suscitent des réflexions et des prises de conscience variées. De nos cogitations, au cours de l'entretien (A21), Lucie émet cette idée à poursuivre dans l'avenir qui est de raconter l'histoire de cette histoire de lutte depuis la sauvegarde du site, une transmission qu'elle nomme de « deuxième génération » :

« Je me suis aperçue hier, parce qu'on parle tout le temps de la transmission de l'histoire de la Navale, on parle de ce qui concerne la construction de la Navale, de toute cette culture ouvrière, mais il y a autre chose, et c'est une autre forme de transmission presque de deuxième génération, c'est tout ce qui concerne ce qui s'est passé autour de l'aménagement du site, toute une réflexion de l'association, parce que la MHT n'est pas que la Navale, c'est aussi des prises de positions sur l'aménagement, sur les projets qui s'installent, etc. Ce dont on parle, mais il y a aussi une transmission à faire de cette histoire-là. » (Lucie, A21, 220-230)

Elle suggère cette piste de travail de recueil et d'écriture de l'histoire des Chantiers après la fermeture (1987) jusqu'à aujourd'hui. Cette proposition rencontre le projet d'écriture de Georges (A23) qui a réuni dans un dossier les archives, les documents concernant la période de 1969 à 1999. Ces deux intentions biographiques s'apparentent à l'élaboration de l'histoire de vie de ce lieu à partir de sa conception dans la tête des militants ouvriers. Quel est le devenir de ces savoirs narratifs : être racontés, contés, ou encrés ? En la complétant, l'écrit ne pourra jamais se substituer à la force sensible et vivante de la narration humaine. Qui plus est dans une culture où le langage premier est la langue parlée. Une narration humaine orale reste à privilégier pour ne pas tomber dans la technicisation des récits.

« Face au totalitarisme des choses, face à ce totalitarisme de la technique, il est important de prendre soin, de se soucier de la part hétérogène qui est finalement et tout simplement la part poétique de l'humanité » (Gori, 2019, p. 30)

Par cette citation, Roland Gori nous alerte avant de rappeler ce qu'évoque Walter Benjamin à propos de celui qui raconte : « Le conteur est la figure sous laquelle le juste se rencontre lui-même. » (Gori, 2019, p. 30)

4.7. Conclusion

Pour conclure, nous pouvons affirmer que les spécificités des actes de transmission de la MHT apportent des informations en direct sur la géographie, l'histoire des lieux et la construction industrielle sous une forme souple et ludique. Pour parler avec humanisme de cette culture technique, des faits d'histoire, et des aspects sociaux, les motivations sont multiples.

Ainsi, réfléchir ensemble aux actes de transmission pour l'ensemble des « guides » c'est :

- s'interroger sur comment aborder les cultures du travail, la culture de la Navale et, en cela tendre un miroir à tous.les salarié.e.s d'aujourd'hui,
- constater que raconter l'histoire des Chantiers touche une dimension au-delà de cette culture ouvrière (Yves, A12, 546-549),
- faire la narration d'un autrefois pour se souvenir : « Faut pas oublier ! » (Pierre, Yves, A11, 248-251)
- penser à former de nouvelles personnes au récit de cette histoire pour qu'elles puissent transmettre à leur tour, même si cette perspective de laisser l'histoire des Chantiers à d'autres peut déclencher certaines résistances chez certains anciens (Marc, A27, 810-819),
- donner à penser avec sensibilité,
- réfléchir aux solutions face la baisse de mobilisation des anciens pour la pérennité de cette Maison.

Force est de constater qu'une équipe de professionnel.le.s composée en majorité de femmes œuvre pour une histoire d'une grande majorité d'hommes !

➤ Horizon de réflexion

Mon souhait de croiser les points de vue, de créer des entretiens collectifs en présence des anciens et des professionnel.le.s, n'a pu s'effectuer qu'à une seule occasion. Pour des raisons de disponibilités, il n'a pas été aisé de réunir tous.les animateur.trices.

Ce rendez-vous de travail, en mars 2020, a été fort apprécié selon les dires des participant.e.s et n'a pas pu se prolonger du fait de la période de fermeture des locaux au printemps 2020 (pandémie de la COVID-19).

L'avenir de la mobilisation des anciens lors des animations et des visites demeure un axe prioritaire. Au regard de la visite proposée avec ses différents paramètres (public, contexte, communication interpersonnelle, sujets), nous pouvons noter que c'est en soi une application dialogique d'une mise en histoire collective de l'Histoire.

Nous venons de repérer les différents paramètres qui interviennent dans l'acte des visites pour les sujets narrateur.trice.s (anciens ouvriers et professionnel.le.s) et les pratiques de chacun.e. Aussi, le travail de questionnement, de mise en dialogue a permis de révéler de nouveaux savoirs et en cela de répondre à notre orientation de recherche :

La réflexivité sur les actes de transmission fait émerger de nouveaux savoirs pour soi et le collectif.

L'acte de transmission s'échafaude, se construit à partir de récits narratifs produits par des femmes et des hommes. Le recours à des supports, à des vecteurs facilite-t-il la narration ?

Dans le chapitre qui suit, nous proposons de voir comment les médiums et les artefacts que représentent la photographie, les objets et les monuments peuvent être des « déclencheurs de paroles ».

III. B. MEDIALITES BIOGRAPHIQUES

Dans cette deuxième sous-partie et ce cinquième chapitre, nous souhaitons traiter l'orientation de recherche qui a émergé tout au long de cette étude :

Les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire.

III. 5. Médium, médialité et transmission

« ... le patrimoine c'est le patrimoine matériel, c'est souvent des objets, des trucs, ce n'est pas intéressant en soi si on n'en dit rien [...] C'est comme de mettre un bateau sur un rond-point ... »
(Yves et Pierre, A5, 288-298)

« Les récits narratifs du monde et les actes des gens sont le médium principal de l'échange au sein d'une culture. »
(Jerome Bruner, 2008, p. 8)

Si le terme de médium nous renvoie à ce qui se tient au centre d'un phénomène, c'est sa dynamique, tel un vecteur, qui nous intéresse dans l'acte de transmission. Le vecteur nous transporte (*vector*), se transforme en ligne entre deux points (géométrie), se propage (médecine). Pour revenir à nos actes de transmission, le médium peut se concevoir comme le support au souvenir, comme l'objet de remémoration, comme l'artefact à la mémoire. Ce terme d'artefact est employé dans le cadre de la patrimonialisation culturelle que nous verrons à la fin de ce chapitre. Pour qualifier la fonction narrative du médium, le terme de la « médialité biographique » s'impose (Delory-Momberger).

Dans ce chapitre, sur ce registre de la narration, nous tentons de répondre à notre deuxième orientation de recherche : les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire.

Le questionnement apporté devant la photographie repère de 1976 en début de visite, la présentation d'un outil de formeur, l'explication historique de la restauration de la grue Titan jaune, ces trois situations observées révèlent la présence d'un tiers-objet dans la narration.

L'acte de transmission est à regarder dans cette interaction mêlant acteur-émetteur, objet intermédiaire et récepteur. Comment la photographie, l'outil de travail, le monument soutiennent-ils la parole? Comment les intervenant.e.s bénévoles ou professionnel.le.s s'y prennent-ils.elles concrètement ? Quelles réflexions portent-ils.elles sur cette relation-transmission par le biais d'un objet-médium ou objet de biographisation? À quels problèmes de reconnaissance et de confusion sont-ils.elles confronté.e.s ?

Pour y répondre, nous proposons d'entrelacer nos références théoriques avec nos observations

concrètes de terrain. Le patrimoine culturel est porté par différentes pratiques de transmission à la MHT avec l'appui d'éléments photographiques, numériques, écrits, concrets (objets, monuments et autres symboles patrimoniaux).

5.1. Médialité biographique

L'objet de biographisation constitue-t-il à lui seul le médium ? Comment mieux le définir et comprendre ce que recouvre la médialité biographique ?

Pour ce terme de médium, sous un angle plus esthétique, Jacques Rancière pose une définition : « Dans le mot “médium” on entend d’abord “ce qui se tient entre” : entre une idée et sa réalisation, entre une chose et sa reproduction [...] Le médium apparaît ainsi comme un intermédiaire, comme le moyen d’une fin ou l’agent d’une opération. » (Rancière, 2008, p.1)

Dans le travail biographique ou de biographisation (Delory-Momberger), le médium intervient dans cette relation de médiation. Sous l'appellation de « médialités biographiques », comme relation avec le médium, nous découvrons une grande variété de médiums et de pratiques médiales. Parmi celles-ci, outre le récit oral et écrit, nous pouvons considérer toutes les actions qui déterminent des médialités biographiques : « un faire esthétique, sensible, créatif » (Delory –Momberger).

Les médialités biographiques se distinguent dans toutes les formes d'expression et de langage parlées, écrites, photographiques, sonores, graphiques, plastiques, numériques, corporelles, gestuelles, scéniques...

Dans le domaine des formes narratives elles-mêmes, cela permet d'élargir le récit à d'autres modalités expressives, qui passent par l'image, le dessin, la photo fixe ou en mouvement (bande dessinée, mangas, films, feuilletons, séries, etc.). À ces exemples pratiques, Christine Delory-Momberger présente la sculpture et la photographie comme approches physiques du matériau, en pointant les modes de fabrication, les outils utilisés et sans écarter la relation au spectateur dans la présentation (exposition, livre...). Ainsi, elle ouvre la notion d' « auto-médialité » comme rapport entre médium et relation à soi.

En tant que matériau, le médium doit aussi s'appréhender dans son rapport à soi. « Le sujet se constitue dans des pratiques qui, loin de n'être que de simples “supports” sont ce *par* quoi et ce *dans* quoi une subjectivité trouve sa forme ». (Delory-Momberger, 2020, p. 39)

Cette « pratique médiale » chez le sujet-narrateur le propulse dans une phase d'autoréflexivité et de transformation de son récit d'expérience.

Lors des accueils des publics, les anciens refigurent des événements, des situations avec les publics ; ces éléments narratifs jouent un rôle important dans les relations et les valeurs des sujets-narrateurs. À travers le médium sensible choisi, l'objet en question, le lieu dans l'environnement, Paul, Yves, Roman, Georges, Marc et les autres, par le récit, recréent leurs chantiers dans leurs usages. Chaque narrateur expérimente cet espace de résonance ouvert à un langage à soi, à un « rapport à soi ». Chacun découvre sa pratique de soi « comme subjectivité en acte, une ipséité jamais figée qui ne cesse de s'éprouver, de faire l'essai et l'expérience d'elle-même ». (Delory-Momberger, 2020, p. 24)

Ce « rapport à soi » provoque une réflexion des sujets-narrateurs qui renforce la connaissance de soi, et conforte les récits portés dans cette relation dialogique avec le chercheur (situation d'entretien) ou avec un public (situations de visite et d'atelier). Cette pratique de soi soutenue par l'environnement, l'attendu de la rencontre, stimule ce « rapport à soi » évoqué par Michel Foucault, et expliqué par Moser et Dünne : « Le “ rapport à soi ” selon Foucault implique une notion de réflexion qui ne renvoie pas [...] au recueillement intérieur d'un sujet... Tout au contraire, la réflexion signifie chez Foucault le fait qu'un individu s'extériorise par rapport à un médium ; ce dernier fait du soi un objet susceptible d'un travail actif de façonnement. » (Dünne, Moser, 2008, p. 17)

Ainsi, cette expérience de médialité éveille la réflexion et la production d'un acte créatif et sensible. En tant qu'expérience subjective, après réflexivité, cet espace médial ouvre chez le sujet la production d'un savoir pour soi.

Pour illustrer ces notions importantes, nous allons nous intéresser à comment cela se concrétise sur notre terrain d'étude en ciblant la pratique médiale avec un objet concret.

Un court retour aux origines du projet de transmission à la MHT s'avère nécessaire avant de repérer les différentes médialités qui servent aux actes de transmission : images (carte, plan, photographie) et objets (matériaux, outils, monuments)...

Quelles places occupent-elles ? Quelles fonctions ont-elles ? Comment s'établit cette relation avec les sujets-transmetteurs ?

5.2. Sauvegarde d'une histoire

« Les photos, les plans, les dessins, les outils et le bâtiment témoignent des valeurs [...].
Chaque bateau était unique et le chantier naval était bien sa maternité.
Ces hommes travaillaient pour leurs cathédrales flottantes.
[...] l'œuvre les immortalise. »
(Rolando, étudiant chercheur, SHS)

À sa création en 1986, l'association de la Navale récupère, en toute légalité, des documents, des plans, des photographies, des maquettes, des outils cédés par le comité d'entreprise, et dont les responsables de Dubigeon se désintéressent. Après la fermeture des chantiers, à l'arrivée des bulldozers, l'idée de voir le site rasé déclenche une prise de conscience collective chez les gars de la Navale. « Pour nous, c'était insupportable que l'on bousille notre chantier, que l'on foute tout à la poubelle... » (Yves, A5, 208-209)

Face à cette « maltraitance du patrimoine », les militants organisent la sauvegarde progressive des objets abandonnés dans les ateliers et sur le site. Très vite, un fonds d'archives se constitue et va soulever la question de sa gestion. Une première exposition « Bâtisseurs de navires » voit le jour pendant deux ans. Cette initiative en interne, qualifiée par certains anciens de « vide-grenier amélioré », ravive encore des souvenirs : « Je me rappelle le vieux riveur qui prenait les outils et tout l'après-midi il présentait son métier... c'est des déclencheurs de paroles, de mémoires ! C'était passionnant ! » (Yves, A5, 191-193)

Cette expression de « déclencheur de paroles » qualifie parfaitement cette fonction de la mise en récit de l'histoire à partir d'un objet, d'un outil, d'une photographie, d'un lieu ou encore d'un monument dans l'espace. Cette pratique médiale ouvre à la parole et facilite l'émission de savoirs narratifs. Les objets et les documents photographiques ne parlent pas d'eux-mêmes, il s'agit de les mettre en vie. Aussi, quelle est la place de l'archive photographique au sein de la MHT ?

5.3. La photographie comme médialité biographique

« Dans la photographie, je ne puis jamais nier que la chose a été là.
Il y a une double position conjointe de réalité et de passé »
(Barthes, 1980, p. 120)

La photographie a intéressé de nombreux auteurs, des philosophes comme Walter Benjamin (1971) ou Roland Barthes (1980), qui présentait comme l'essence de la photographie le « ça a été ». Plus récemment, l'historien André Rouillé définit la photographie en tant que processus

« qui met la chose en contact avec d'autres éléments matériels et immatériels ». (Rouillé, 2005, p. 88)

La photographie tient une place majeure dans le projet de conservation et d'exposition de la MHT. Qu'elles soient issues du stock de documents accumulés, de l'iconographie photographique disponible sur le site internet, ou du travail régulier d'archivage, les photos comme traces de l'histoire interpellent, renseignent et émeuvent. Pour tout cela, elles sont d'un grand intérêt et constituent la mémoire patrimoniale de la Navale nantaise.

5.3.1. Photo archive

Actuellement, d'après les responsables de la MHT (AG 2020, A31, p. 345), le fonds de photographies est constitué de 20 à 25 000 documents. La numérisation de ces pièces est urgente avant qu'elles ne soient inutilisables. Pour cela, une mission de numérisation est engagée par la MHT. Elle est soutenue financièrement par la Ville de Nantes, la DRAC et la Région. Elle permet l'emploi de Dominique, le nouvel animateur professionnel du patrimoine. Les tâches consistent à identifier, à numériser les négatifs photographiques et à les classer. Depuis 2019, Dominique travaille à la numérisation de négatifs de photos issus des stocks photographiques pour alimenter la bibliothèque numérique.

Georges nous décrit le cheminement de ce travail fastidieux resté très longtemps à la charge de l'AHCNN: « On a aussi plus de 10 000 photos et on en reçoit toujours, et il y a un copain qui regarde les photos, il faut des fois plusieurs jours pour retrouver le nom du bateau, la date de construction ... lui, il regarde la photo, la Loire, l'emplacement de la grue et il trouve... ».

« Le savoir, on le saisit ainsi, commence par le voir »
(Lani-Bayle, 2007, p. 166)

Les photos des navires sont identifiées par l'animateur avec l'aide précieuse de deux anciens qui ont une connaissance historique et charnelle de la construction aux Chantiers de Nantes. La sélection, le questionnement, le recoupement des informations s'échafaudent. Les résultats à cette enquête ouvrent des pistes pour déterminer un nom, une année, un port d'attache. Pour l'animateur, rechercher le nom d'une drague, une date de livraison d'un cargo exige d'inventer sa propre méthode. Ce « savoir-faire en acte » le rapproche des anciens, réactive leur mémoire dans une relation de confiance établie. « Une fois, je sais que Pierre, il m'avait aidé à retrouver un sous-marin, parce qu'il avait posé je ne sais quelle gaine dedans, et il l'a bien reconnu. » (Dominique, A28, 84-86)

Ces renseignements sont d'un grand recours pour répondre aux demandes fréquentes de citoyens en quête d'information sur un membre de la famille ayant travaillé aux Chantiers, sur un fait de construction, et pour répondre aux attentes des chercheur.e.s. Cette pratique médiale avec le cliché photographique comme objet d'investigation, illustre parfaitement ce compagnonnage qui valorise cette transmission-formation entre l'ancien et le jeune animateur. La photographie « est une médiation entre une réalité vécue par le photographe et la réalité vécue ou imaginée par le regardeur de photographie. » (Delory-Momberger, 2014)

Le site internet de l'association offre de nombreuses données sur l'histoire, les activités de l'association, son rôle sur le territoire et l'accès à une abondante iconographie photographique (plans, bateaux, événements). L'équipe d'animation contribue régulièrement à sa mise à jour. Selon les demandes formulées par le service du patrimoine de la Ville de Nantes, les animateur.trice.s transmettent des articles historiques, des photos sur l'actualité navale, qui sont intégrés à la plateforme « Nantes patrimonia » ou wikipatrimoine. Cette plateforme encyclopédique collaborative du patrimoine offre aux Nantais.es et autres citoyen.ne.s la possibilité de déposer un témoignage, une photographie, un article en lien avec l'histoire de la ville. Ce type de support d'informations partagées existe sur le plan national.

Sur les faits d'histoire, Rosa et Moïra rappellent la nécessité de vérifier la véracité des informations historiques apportées ; à ce sujet, elles ont dû parfois proposer des rectifications de dates concernant certaines constructions du site des Chantiers.

Alors, qui est détenteur de l'histoire et des faits de la Navale nantaise? Cette histoire de la Navale reste-t-elle uniquement entre les mains de ses héritiers, les anciens ouvriers ?

À l'AG de la Navale de 2020, Georges rappelle le travail d'un des animateurs professionnels qui a réuni les documents des conférences faites pendant treize ans à l'université permanente, avec dessins et photos. « Ces documents abordent différents métiers analysés avec des dessins et des photos. » (A31, 94-99)

5.3.2. Photo souvenir

La plongée dans le stock d'archives réserve quelquefois des surprises : des photos de collègues disparu.e.s, des images inédites telle une vue aérienne originale des chantiers ; sans perdre sa dimension esthétique, ce cliché demeure un document historique apprécié.

Par la remémoration ou les réminiscences, la photographie peut provoquer des situations chargées émotionnellement. Lors de cette recherche collaborative, nous avons été témoins de deux situations entremêlant image et sensibilité.

En janvier 2020, trois anciens sont présents à la conférence du CREN (A36, p. 381) ; à la diffusion du diaporama, une photographie datant des années cinquante présente le lieu où nous nous situons. À son apparition, Jean-Michel, ému, réagit : « La photo c'est 1953, c'est l'école de dessinateurs de la construction navale qui se trouvait à l'époque exactement ici, et justement, je suis sur la photo... Au fond de la photo au raz du poteau, c'est moi. » (A36, 96-102)

Pour Roman, cette image en noir et blanc porte encore l'ambiance de cette salle de « la crèche » où il a pu travailler. Elle ravive chez lui « images et émotions », un lieu sur la photo il montre sa place et nomme ses camarades de formation. « Ici, j'avais mes copains ! ». Roman explique très simplement cela par un savoir d'habitude qu'il entretient : « Si je rentre dans le bâtiment et que je monte ici, si j'ai envie, je vois qu'eux, je les entends, je ne vous vois pas. » (A36, 104-110)



« La crèche », salle des dessinateurs - © AHCNN/MHT

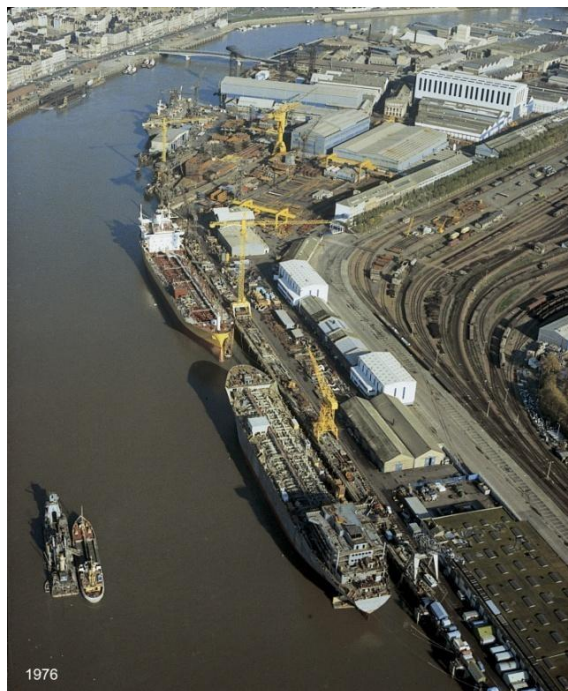
La reviviscence s'applique à la vision d'un cliché photographique, elle permet de faire revivre un souvenir, une expérience sensible à une personne : « La mémoire réflexive sélectionne et hiérarchise ces diverses strates d'empreintes et par cette nécessité même recherche une parole de vérité. » (Muxel, 1996, p. 38)

Plus tard, Roman tient à raconter une histoire à propos de René, un ancien dessinateur qui avait pour habitude de faire des croquis sur des feuilles que Roman avait récupérées. Lors d'une journée portes ouvertes « aux Chantiers de Bretagne... j'avais décidé de mettre sur un bureau d'études les plans de René »... Roman voit un peu plus tard un homme qui arrive, et qui s'assoit à la table avec les fameux plans agrémentés de croquis. « Un bonhomme qui [...]

se met à pleurer, je vais le voir, je parle un petit peu avec lui, et je lui dis (*en regardant le dessin*) : Vous connaissez cette personne-là ? Oh, oui, je pense bien la connaître parce que c'est moi, qu'il me dit. » Ce touchant récit montre le dessin en tant qu'un autre médium à la remémoration et à la narration de soi. Les documents photographiques aident à fabriquer des images mentales, à provoquer des reviviscences pour reconstituer une situation comme dans un film ; c'est le cas de Paul qui se revoit : « là où il y a les outillages, les chaînes, les bosses cassantes, l'infirmière dans l'infirmerie... Le *Pointe Madame* qui se paie le quai... je le vois très bien sur les photos. » (A13, 354-356)

Pendant sa visite sous les nefs, Roman dans cet environnement des chantiers qu'il connaît parfaitement, dit ne pas voir l'Éléphant... « Non, je revois mon camarade Eugène ... qui était soudeur là ! » (A36, 251) Cette image s'apparente à ce que nous avons nommé « souvenir-survivance ». Et par ailleurs ce constat fait écho à cette citation d'Aristote rappelée par Alejandro Erbetta : « Le souvenir implique d'avoir une image mentale associée à l'affection qu'elle véhicule » (Erbetta, 2019, p. 39)

5.3.3. Photo sensible



© AHCNN/MHT

La photographie de 1976 est très remarquée dans l'exposition permanente. Elle reste incontournable dans le parcours de la visite. Cette prise de vue grand format offre un panoramique aérien du site des Chantiers Dubigeon à cette période d'activités. Face à ce cliché, le jeu des accompagnateur.trice.s avec le public consiste à leur demander où se situe le

bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes (monument dans lequel ils se trouvent). L'édifice paraît tout petit, noyé dans un maillage de hangars, de ponts, de grues, d'équipements, de navires sur les cales et en bord de Loire... Le fleuve devient notre seul repère pour localiser le bâtiment. Cette entrée ludique dans l'histoire est adoptée par l'ensemble des accompagnateur.trice.s des visites. Cette introduction sur le site dépeint la vie intense des Chantiers et montre un « espace plein », un site riche d'activités. Cette ouverture sur le passé des Chantiers donne des clés pour comprendre les traces laissées au sol par le platelage. Ce quadrillage de poutres métalliques permettait la construction et la soudure des blocs avant leur acheminement sur la cale. Aujourd'hui, c'est un sol ouvert au ciel, un platelage à sauvegarder. (A43, p. 431-432)

La conservation, la numérisation, la classification des archives photographiques au sein de la MHT renforcent ce sentiment d'identité collective. Les usages de la photographie sont-ils toujours aisés ? La propriété et la diffusion des archives peuvent provoquer incompréhensions et désaccords, et comme en témoigne ce qui suit, certaines situations peuvent raviver les sensibilités.

Tout d'abord, un premier malentendu concerne les photos immenses installées sous les nefs par l'association Les Machines de l'Île, qui gère le Carrousel et l'Éléphant. À l'origine, ces photos, issues des archives de la MHT, sont accompagnées de légendes ; à la demande des Machines, elles leur ont été transmises à leur installation. L'exploitation esthétique des clichés et leur intégration sous les nefs a suscité de vives remarques de la part de Lucie, coordinatrice à cette époque : « Ce sont des photos qu'ils nous ont demandées [...] et les légendes n'ont jamais été mises à côté des photos, alors c'est de la déco pour dire, voilà, on est dans le lieu. » (A20, 1053-1056) Cette remarque pointe la reconnaissance attendue de la part des détenteurs de cette photographie chargée de mémoire, qui se doit d'être accompagnée d'une signification écrite (légende) de l'image.

« Sans l'interprétation, les images seraient alors dépourvues de sens car pour faire émerger ce sens, la parole, l'interprétation ou l'écriture s'avèrent nécessaires. » (Erbetta, 2019, p. 43)

Plus récemment, un fait d'actualité nationale a eu de fortes résonances au sein du groupe d'anciens, et cela, à partir d'une photographie. Le sous-marin la *Minerve* a été mis à flot aux Chantiers Dubigeon de Nantes en 1962. Il coule avec 52 membres d'équipage en 1968. Depuis cette période les recherches n'ont rien donné. Coup de théâtre, l'épave est retrouvée au large de Toulon en 2019. Les journalistes contactent la MHT pour avoir des réactions, des informations sur ce bâtiment marin construit à Nantes, et récupérer des photos d'archives de la sortie du sous-marin. Après cet épisode, un fort désaccord entre anciens est apparu sur les

droits de propriété des photographies. À force d'échanges et de négociations, la situation s'est ensuite calmée.

En l'occurrence, ces deux situations interrogent la photographie sous différents angles : la détention des droits de propriété, le respect de sa juste interprétation, et l'attention portée aux valeurs biographiques partagées dans un éventuel pacte biographique (Lejeune, 2005).

5.3.4. Vidéo et technologie numérique

Comme nous avons pu le voir, le dispositif de l'exposition permanente offre aux visiteurs une série de courts films à thème. Ces documents d'archives nous propulsent avant la fermeture des Chantiers, période où Yves, avec le club vidéo du CE, réalise des films sur les préparatifs de lancement de navires. Ces films comme traces mémorielles sont diffusés en salle d'exposition permanente ; « ... c'est fabuleux.... il n'y a pas beaucoup d'exemplaires comme ça dans le monde... » (Georges, A22, 79-83)

Selon le niveau d'âge des publics et le déroulement des visites, les accompagnateur.trice.s de groupe intègrent un temps de visionnage d'un film. *La fermeture des chantiers*, *Le lancement d'un navire* sont les vidéos les plus diffusées. Ce médium filmique revêt un intérêt très pédagogique par sa force de reconstitution, d'évocation et de sensibilisation concernant les situations d'ouvriers au travail et en lutte. Ce choix et son intégration dans la séquence de transmission affirme un réel savoir-faire pédagogique de la part des animatrices. Rosa s'en explique : « Je pense que c'est un moment très important dans la visite, ça permet de se poser de plus larges questions sur l'attachement au travail, ... pour comprendre le site tel qu'il est aujourd'hui, c'est même aussi important, pour moi, que de parler des différents métiers ... je trouve que cela explique l'existence de l'association, si on ne comprend pas ça, en fait cela fait que l'on rentre presque dans un musée comme un autre ... La particularité de cette association c'est quand même la mobilisation des anciens ouvriers, c'est ce qui donne du sens au site. » (A27, 320-330)

Le film présentant le lancement du navire est en général diffusé en fin de visite. Le côté vivant des images permet de resituer et de reconfigurer les informations, les opérations données oralement en amont. Régulièrement, Paul agrmente le visionnement de quelques commentaires. Il tient à apporter au public ses savoirs techniques sur les opérations réalisées. (A13, 186-191)

Cette particularité de ne pas faire comme dans un musée se retrouve lors des réflexions menées sur l'utilisation ou non de tablettes numériques en visite.

Que peuvent apporter les technologies numériques dans les actes de transmission ? Quelle utilisation du numérique est en vigueur au sein de l'association ? Quelles pistes pour l'avenir avec ce support technologique ?

L'outil de médiation numérique est proposé dans des lieux d'exposition, dans des musées comme au Château des Ducs-de-Bretagne à Nantes. L'utilisation d'une tablette numérique individuelle pour les enfants est une modalité pédagogique qui n'a pas été retenue par l'équipe d'animateur.trice.s de la MHT. La manipulation de la tablette limiterait les déplacements de chaque élève dans l'espace et ses possibilités d'interagir avec les objets. Ces contraintes ne s'accordent pas avec les principes pédagogiques de médiation appliqués à ce lieu ; le déplacement, les échanges collectifs, la convivialité sont privilégiés et appréciés. Rosa complète cette remarque issue de son expérience : « Avec l'écran, quand le jeune est devant l'écran, on a perdu son attention ». (A28, 242)

Sur cette idée de transmettre et de se représenter la vie et le travail des Chantiers, la piste d'une modélisation en « 3 D » est en cours de discussion au sein de l'association. Ce procédé technologique pourrait aider à la compréhension des étapes de la construction navale ou des phases de lancement en respectant les termes techniques. Que ce soit sur un écran partagé (diffusion de films), ou avec une paire de lunettes de réalité augmentée à porter en extérieur, ces types de médiation conviennent-ils à l'approche pédagogique spécifique de la

« Maison » ? Pour rappel, la réalité augmentée (RA) est une technologie qui permet d'intégrer des éléments virtuels en 3D dans un environnement réel. Avec le port de lunettes, le principe est de combiner le virtuel et le réel, et de donner l'illusion d'une intégration parfaite à l'utilisateur. Sans recueillir une grande adhésion, ce médium technologique n'est pas pour autant rejeté de la part des responsables et des professionnel.le.s. La maîtrise, l'utilité de l'outil et du sens semblent prévaloir.

À la MHT, on privilégie la découverte, le contact avec les matériaux, l'interactivité dans une dynamique collective. Les enfants peuvent manipuler les objets et se servir des photographies plastifiées distribuées par les animatrices. Moïra résume cette manière de faire par : « Ici on peut toucher, c'est ça. » (A28, 251)

5.3.5. Photo et création

La photographie peut être source de créativité. Didier, ancien peintre aux chantiers, a réalisé avec ses collègues du groupe bricolage une grande fresque murale pour l'aménagement de l'exposition « Vivre, travailler, militer ». Pour cela, il s'est inspiré d'une photographie d'ouvriers réalisée par Hélène Cayeux (1946-2017). Cette photographie de presse locale,

artiste visuelle bien connue des Nantais, centre son travail sur le monde ouvrier (usines, ateliers de confection, chantiers navals). En 2017, la MHT a accueilli l'exposition « Au contact de la machine » qui réunit ses œuvres photographiques (fonds confié au Centre d'Histoire du Travail). L'exécution de la fresque a mobilisé le collectif d'anciens dans les phases de réflexion, de conception et de réalisation. Cette œuvre picturale s'intègre à la scénographie générale de l'exposition temporaire. Cette création commune destinée à cet espace d'exposition peut être considérée comme une biographisation collective. On y trouve l'idée de constituer un objet commun à tous.tes dans une altérité partagée.

Dans la phase de configuration de l'exposition, la sélection de photos s'avère judicieuse pour les articuler aux textes et aux témoignages écrits. Cette étape donne lieu à des discussions animées, voire des négociations entre anciens ouvriers sur les notions de « boni » et de « marchandage ». (A51,p. 456)

Avant de nous pencher sur l'apport du médium objet, il convient de réaffirmer que la photographie est une alliée, un partenaire à l'acte de transmission de l'histoire, de la mémoire. Elle se regarde, elle s'accompagne, elle se raconte au-delà de son image. Le médium photographique et les récits qui l'enveloppent, se tissent, s'alimentent, se transforment mutuellement. Avec la photographie, la trace se donne à voir, c'est la conscience d'un événement qui survit.

« Montrer une photographie ce n'est évidemment pas seulement montrer le réel représenté. C'est d'abord et avant tout une production culturelle qui résulte de codes et conventions de construction, éminemment datés et situés socialement. Un objet culturellement déterminé... » (Papinot, 2007, p. 85)

5.4. L'objet comme médialité biographique

« Au fil des évocations, les espaces, les lieux
se repeuplent des personnages vivants et disparus »
L'art de faire (De Certeau, 1990)

Comme nous l'avons vu pour la photographie, les objets ne parlent pas d'eux-mêmes. Les textes, les notices qui les accompagnent énoncent des faits, des dates, des usages. Comment les mettre en vie ? Comment faciliter cette herméneutique ?

« Un outil c'est statique, le geste n'est pas statique il faut une certaine accoutumance, c'est presque de l'art parce que si on donnait cet outil-là à un néophyte, il ne saurait pas s'en servir... » (Pierre, A7, 66-67)

Ce constat va guider l'agencement des expositions avec des panneaux d'images complétées par des résumés écrits. Cette scénographie laisse toute sa place à la parole des accompagnateurs.trices des publics. Par le récit, ces médialités biographiques donnent toute leur valeur à la présentation d'une maquette, d'une carte géographique, d'une photographie, d'un objet, d'un outil de travail... Comment retrouver le souvenir, les mots, les gestes de travail ? Comment donner un rôle aux objets lors des visites et dans les ateliers pédagogiques ? Comment faire parler les lieux et partager une mémoire locale ?

5.4.1. Une médialité incarnée

Sur le geste de travail, certains gars de la Navale s'accordent : « Celui qui a fait du vélo, il arrête six mois, il est capable de retrouver, c'est pareil... Le peintre il s'arrête, il peut retrouver. » (Didier, A7, 78-90)

Pour François, le maintien du geste de travail passe par l'expérience (Denoyel, 1990) : « Je crois que dans le geste d'apprentissage manuel de pratique, de dessin industriel, il y a un côté magique qui est valorisé par la volonté d'améliorer son geste [...] en aucun cas lâcher la volonté du geste réussi, ce qui n'est pas facile [...] Je pense aux chaudronniers en particulier, on arrive à un moment où l'outil est abouti à un moment donné; ça procède de l'expérience, de l'observation et de la réussite, c'est propre à tous les métiers. » (A7, 83-90)

Pierre analyse la nécessité du sens à donner aux actions de travail : « ...voir la finalité du truc, et ça on ne l'a pas jeune. Alors que plus vieux, on a ce savoir [...] il y avait donc une progression à avoir pour la finalité... j'avais suivi plus à partir de ma pratique : C'est l'expérience qui me guidait. » (A7, 103-110)

Martin reste plus nuancé sur le fait de retrouver le geste initial : « Des choses qu'on a fait plus jeune, on peut retrouver, c'est peut-être plus pareil [...] Physiquement c'est dur de refaire des choses qu'on a fait plus jeune. » (A7, 80-93)

Sur cette action pratique du chaudronnier, rappelons l'intervention de Paul, invité au colloque « Savoirs narratifs » organisé en juin 2018 à Nantes. Devant le public d'étudiants et de chercheurs, Paul a expliqué les opérations du travail des formeurs en l'illustrant par la manipulation d'une masse de douze kilos apportée à cet effet.

La connaissance de ces savoir-faire nous permet de souligner la spécificité du travail à bord des navires, où le « savoir combiner les choses » a toute sa pertinence. Sur le bateau en

construction, la manipulation de l'outil peut être dangereuse (blessures, chute) ; l'accès réduit à certaines parties du navire demande de l'ingéniosité de la part des tuyauteurs, des soudeurs, des électriciens. Il n'est pas rare que certains ouvriers soient amenés à fabriquer eux-mêmes leur outil pour réaliser la tâche à accomplir dans un espace hostile.

Ces outils faits sur mesure sont marqués d'une histoire unique et méritent d'être vus par le public ; leur présentation souligne la connaissance des matériaux, les savoirs techniques mobilisés, l'imagination déployée, les conditions de travail... Elle restitue le caractère unique de la construction navale comme une œuvre singulière non manufacturée dont les gars de la Navale sont fiers.

De leur côté, les animateur.trices des visites adaptent leurs pratiques pour accompagner la valorisation des outils de la Navale. Rosa observe la richesse d'informations données par les retraités sur les métiers, sur leur rapport au faire, sur l'engagement du corps : « ils parlent de plein de choses, des tôles à former avec des masses ... » (A28, 1185)

Moïra a travaillé durant son stage à la MHT sur l'inventaire des outils et en a une connaissance par les témoignages qu'elle a recueillis. Ce travail de compagnonnage lui a permis de développer cette sensibilisation aux objets et aux outils de façon plus pragmatique. Cette appropriation d'un savoir passe par l'écoute, une manière de transmettre dans un environnement global : « ... les bruits, la classe de plans, tout est concret ! Tout ce qui est de l'immatériel doit trouver un support pour que ce soit compris. » (A28, 1179-1180)

La scénographie de l'exposition « Vivre, travailler, militer » intègre des accessoires, des objets appartenant à une vie passée chargée de souvenirs. C'est le cas pour Raymond qui parle de la banderole de manifestation « Dubigeon-Nantes, Non au démantèlement... », et de son mégaphone gris à piles. À la vue de ses objets, cela déclenche chez Raymond et ses collègues ce qu'Anne Muxel (1996) identifie dans le processus de mémoire en action la reviviscence et la réflexivité sur un phénomène : « Quand on voit la banderole qui est dans le fond, les manifs, ça nous remémorait [*le mégaphone avec le micro*] c'est moi qui l'ai installé... Si, ça nous a remémoré pas mal de choses, et je disais aux copains : "si la banderole elle pouvait parler, elle pourrait dire qu'elle a fait pas mal de kilomètres"... (*Rires*)... » (Raymond, A26, 606-615)

Ce lien intime à l'objet chargé d'un vécu partagé est à rapprocher de l'objet transitionnel (Winnicott) ou de relation (Gimenez) que nous avons déjà évoqué, car il garde la trace de l'histoire de la rencontre entre les interlocuteurs.

5.4.2. Objet dans l'exposition

Le hall où est accueilli le public est aménagé de maquettes de navires ayant existé. Elles représentent les différents types de construction en bois et en acier. Ces ouvrages d'art colorés et détaillés offrent une entrée dans le monde de la construction navale. « Les gens qui viennent nous voir d'une part, ils voient le hall, c'est important qu'ils comprennent l'histoire de la construction navale [...] c'est toute l'évolution, le bateau du Venezuela, cela donne l'occasion de raconter. » (Paul, A13, 111-114)

Paul analyse l'intérêt de ces supports pour la compréhension des explications transmises au public, mais aussi pour l'appropriation recherchée de cette mémoire. « ça commence à interpeller.... [*Parce que cela les ramène au présent ou à l'actualité*] ... » (A13, 171).

Par cette réflexion, Paul souligne l'importance des supports maquettes de bateaux pour intéresser les jeunes, et pointe cette notion d'un passé représenté au présent. (A13, 174-177)

En début de visite, Yves a pour habitude de commenter la carte de transformation de l'Île de Nantes à travers les âges. Cette illustration diachronique lui permet de montrer que « Nantes est ancrée au bord d'un fleuve et qu'elle s'inscrit dans cette longue histoire ». (A17, 469-477)

Ce médium graphique renforce sa volonté de transmettre une histoire qui file au cours du temps. Cela lui offre l'occasion de développer ses savoirs techniques et théoriques dans différents domaines : histoire, géographie, construction navale...

Durant les visites, il aime évoquer cette façon de créer et confectionner des objets insolites par les ouvriers ; il parle de leurs savoir-faire, de leurs savoirs pratiques ou empiriques, de leurs capacités à créer avec peu de choses des objets inventés : un motoculteur fabriqué à partir de moteurs de scooters, une cheminée sculptée, des personnages en métal... « On a incité des gars à ramener des objets, des productions qu'étaient pas, qui ne rentraient pas dans la catégorie de l'art. » (A17, 295-297)

La créativité des travailleurs confirme l'importance de l'inventivité dans cette culture ouvrière : «... on tape dans quelque chose qui est profond, ce n'est pas simplement de la curiosité, on rentre en résonance avec une culture qui est basée autour du travail, autour du savoir-faire, du comment ça marche et ...de savoir combiner des choses... » (A17, 313-315)

Dans les salles des expositions, la diffusion de voix, de témoignages, de sons des chantiers, de bruits de sirène, tapissent une ambiance d'avant, et participent à cette activité de biographisation. Celle-ci doit se comprendre « comme une herméneutique pratique qui oriente et structure l'expérience quotidienne des individus, leur permettant d'intégrer et d'interpréter, dans les conditions de leur inscription socio-historique, les situations et les événements de

leur existence ». Cette mise en récit du sujet peut se concevoir comme un « travail de configuration et de métabolisation qu'un sujet singulier produit par le discours sur son propre parcours et sur son histoire » (Delory-Momberger, 2010, p. 3-4).

5.4.3. Sur le site des Chantiers

Comment les traces s'interprètent-elles sur le site des Chantiers? Quels indices sont apportés au visiteur? Comment faire vivre les monuments et les emplacements chargés d'histoire ? Les marqueurs de la Navale nantaise restent-ils identifiables à l'extérieur ?

Les remarques qui suivent mettent le focus sur les médialités extérieures aux locaux de la MHT (hall, salle d'exposition, salle d'archives).

À la demande des responsables de l'association et avec l'appui du service du patrimoine, des bornes de communication ont été installées à différents endroits du parcours ; elles comprennent une photographie d'une situation de travail sur le lieu ciblé. La prise de vue est bordée de deux textes dans deux langues (français, anglais). Toutefois, l'efficacité d'information de ces bornes est questionnée par les membres de la MHT qui jugent leur format (40cm x 40 cm) trop petit sur cet immense espace.

Espaces et marqueurs de mémoire occupent le territoire et offrent des supports privilégiés à la narration de l'histoire des Chantiers navals. Comme ses collègues, Roman les apprécie et sait les utiliser, soit à partir d'une carte illustrée commentée en intérieur, soit en s'imprégnant des volumes décrits et revisités à l'extérieur à l'échelle grandeur nature. Il s'agit pour Roman de donner des indications, des informations pour permettre au public d'imaginer et de se représenter les espaces et les volumes des bâtiments existant auparavant. Sa participation comprend des points sur la géographie du territoire, des faits d'histoires locales, et des enseignements techniques sur la construction navale. Pour Roman, il convient de répondre à des questions de base posées au public : « d'où on vient, et pourquoi le terrain il est comme ça ? » (A15, 196-209) Son parcours se construit en harmonie avec les espaces et les monuments présents sur le site : le quai, les cales, la salle à tracer, les anciens bureaux, sans oublier la grue Titan jaune. En haut de la cale n°2, il dit apprécier ce moment avec le public avec cette vue sur le centre de Nantes et le fleuve ; pour lui, cet emplacement a une valeur patrimoniale très particulière. Il peut développer son récit sur les berges de la Chézine, le bras de la Madeleine, le quai de la Fosse, « la vie qu'il y avait, les histoires que moi j'y ai vécues... » (Roman, A15, 249-250). Très souvent, il partage des anecdotes, des informations, des histoires racontées par les Nantais en visite : « ...j'ai eu un groupe de musiciens une fois, je les ai fait chanter en haut de la cale (*Rires*) ». (A15, 252-253)

Au fur et à mesure, il constate que le public commence à prendre possession des lieux. La visite s'établit en co-construction avec lui. Pour entrer dans l'histoire des Chantiers, Roman arpente les lieux de mémoire : « C'est la porte que j'ai trouvée, mais il y en a peut-être d'autres ? » (A15, 208-209)

5.4.4. Objet en atelier

L'objet, l'outil, l'accessoire qui parle, deviennent transmetteurs d'action dans un jeu de rôle ; que ce soit avec le casque, que ce soit le traçage avec un virolet, ou encore la masse que l'on soulève. « C'est l'objet qui cause tout seul, il y a pas besoin, t'as rien à dire derrière ça pratiquement. » (A17, 527-528)

Paul souligne l'importance de toucher les matériaux et de manipuler les outils présentés dans l'exposition ; d'ailleurs, il aime à répéter comme ces collègues : « ici on n'est pas dans un musée, à la MHT on peut toucher ! » La maquette pédagogique, avec un dispositif lumineux, représente un remorqueur construit en 1903 aux Chantiers de la Brosse et Fouché (futurs Ateliers et Chantiers de Bretagne) de Nantes. La réduction de l' *Émile Paraf* est proposée aux apprentis des Chantiers dès 1946, et depuis par son interactivité, elle doit permettre aux visiteurs de repérer différentes parties du bateau : étrave, carlingue, pavois, étambot, cloison d'abordage, gouvernail... Cette maquette attrayante suscite l'attention des plus jeunes et permet à Paul d'entrer en relation avec le public ; comme sur les différents ateliers, les matériaux, les outils créent la relation. « Le moment dans l'espace avec la masse, où ils touchent la matière... » (A13, 180). Avec la manipulation possible de la masse, c'est un savoir direct qu'offre cet objet qui réveille un savoir-faire incarné. De nombreux supports et outils sont à la disposition des élèves : la masse de formeur, le trou d'homme, le gabarit en bois, le marteau pneumatique, la classe de plans, les sons des ateliers. Elle garde cet objectif de transmission-compréhension : « Tout est concret ! Tout ce qui est de l'immatériel doit trouver un support pour que ce soit compris. » (A27, 1179-1180) Dans les ateliers, Rosa questionne les élèves sur les positions de travail, le poids des objets, les outils. Elle s'appuie sur la façon de procéder des ouvriers à travers une mise en pratique en direct, sur le tas. Cet apprentissage s'inscrit dans un rapport au temps, au corps et au faire. Rosa affirme son savoir pédagogique à l'écoute des enfants récepteurs : « Je pense que c'est ce qui marche le mieux... » (A28, 222)

Pour les narrateurs, le médium est porteur de mémoire, une mémoire à partager avec les jeunes générations. Parmi les activités en direction des enfants des écoles primaires, l'atelier « Attention travail ! » envisage de leur faire découvrir l'espace des Chantiers et de rencontrer

d'anciens ouvriers ; ceux-ci apportent un objet ou un outil pour parler de leur travail aux Chantiers. De cette relation dialogique va naître un « écrit de terrain » comme l'indique l'intervenant pédagogue, Hervé Moëlo : « À la MHT on demande aux anciens d'apporter des outils, ils parlent des outils... ils parlent de leur surdité, certains apportent leur pot de peinture... » (A32, 375-377)

Cette transmission passe dans ce contexte relationnel dialogique intergénérationnel. Les anciens de la MHT et les professionnel.le.s sont associés à cette dynamique formative et créative. Ce temps de rencontres et d'écrits d'instantanés est prolongé en classe pour aboutir à la publication d'un livret présenté sous forme théâtrale devant les familles.

Les portraits des anciens et les articles rédigés par les enfants donnent toute liberté au style d'écriture et aux illustrations, ce qui peut créer des surprises à la lecture ; ce décalage est parfaitement accepté par les anciens parce qu'au préalable un lien s'est tissé entre générations. Une reconnaissance réciproque de sens s'établit. (A40, p. 415-416) et (A41, p.417-420)
(Cf. sous-partie D, p. 345)

5.4.5. Valeurs et contresens

L'acte de transmission ne va pas toujours de soi. Il se confronte à d'autres façons de voir l'espace des chantiers. Certaines tensions et conflictualités peuvent en découler. Pour traiter de ces faits, il convient de prendre un temps pour présenter une manifestation nantaise qui investit le « parc des Chantiers » chaque été : « Voyage à Nantes » (VAN). Depuis 2012, la Société Publique Locale le « Voyage à Nantes », dirigée par Jean Blaise (JB) est chargée de la promotion du dispositif culturel mis en place à Nantes et sur la Métropole. Cet événement propose un parcours ponctué d'une cinquantaine d'étapes à travers la ville et produit chaque été un événement artistique sur l'idée du « pas de côté ». Les différents points d'exposition d'art contemporain sont inscrits sur un itinéraire symbolisé par une ligne verte tracée au sol ; ce repère permet au visiteur-touriste de circuler dans la ville selon ses choix. La façon dont cette manifestation investit ce territoire nous intéresse pour les vives réactions qu'elle déclenche.

Les membres de la MHT sont très critiques par rapport à l'occupation continue des objets d'attraction-exposition sur les différents lieux. Ils dénoncent le fait de ne pas être informés et ils s'interrogent fortement sur le sens de ces animations sur un espace patrimonial dédié à la Navale.

Face à cette occupation d'objets d'art contemporain sur ce territoire, des points de désaccords, des tensions voient le jour entre les organisateurs de « Voyage à Nantes » et les occupants de

la MHT. Comment ces derniers vivent-ils cette présence ? Qu'en pensent-ils ? Comment analysent-ils cette situation ?

Lucie (coordinatrice) relate les dégâts causés par les installations plastiques déposées dans le cadre de « Voyage à Nantes » (VAN). Son analyse cible les organisateurs de cette manifestation : « Il y a des façons d'approcher ces lieux en les mettant en valeur, en tenant compte de leur histoire, parce que... je fais partie des gens très ringards qui pensent que ... il faut toujours s'intéresser à l'histoire et au sens des objets, au sens original des objets. » (A20, 570-573)

Elle s'insurge sur l'utilisation de la grue jaune sur laquelle a été accrochée une mappemonde et s'interroge sur la valeur attribuée à ce monument aux yeux du plasticien.

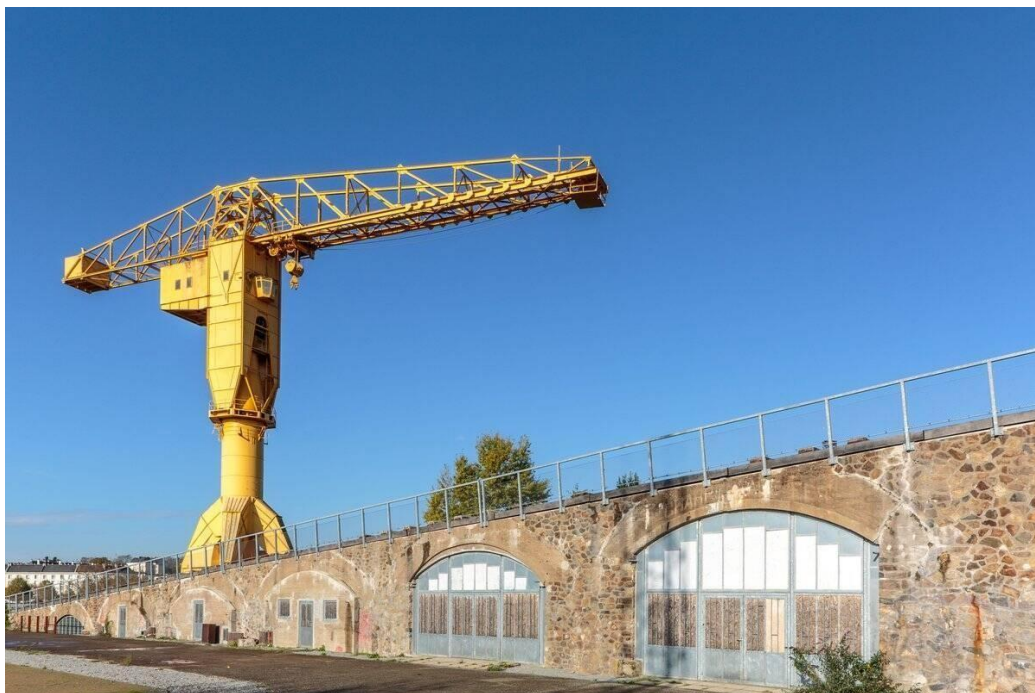
Rappelons que le décalage est le parti pris de VAN : des expositions avec cette idée de « pas de côté ».

« ...il faut que ça soit décalé pour que cela ait une valeur... au lieu de dire [...] au lieu de faire ça, on va dire : il faut porter un regard dessus, pour que les gens le regardent, il faut que l'on fasse autour quelque chose qui soit décalé. » (Lucie, A20, 533-538)

Ces constats critiques nous positionnent face aux limites de la transgression d'un lieu chargé d'histoire et de ses artefacts porteurs de sens. Observons que les niveaux de connaissance et d'interprétation des lieux ne sont pas les mêmes entre les membres de la MHT et les responsables de VAN. Tous ces protagonistes n'ont pas les mêmes clés de lecture des lieux. Lucie exprime un sentiment collectif, celui de voir un site dévalorisé, déprécié par les productions exposées, dénuées, à ses yeux de cohérence compte tenu de sa vocation patrimoniale et navale. Faut-il voir ce territoire comme une simple zone vide et propice à un stockage d'objets ? Ce type d'exposition a-t-il vraiment sa place, et, si c'est le cas, sous quelles conditions ? Serions-nous face à deux visions du fait culturel qui s'affrontent ?

Cette situation nécessiterait de la part des différents protagonistes de se rencontrer pour mieux se connaître et se reconnaître ; jusqu'à présent, aux dires des acteurs de la MHT, cette étape n'a jamais vraiment vu le jour.

Ces conceptions divergentes de l'occupation de ce lieu peuvent brouiller sa lisibilité pour le public. De fait, elles questionnent le respect attendu de l'histoire de ce territoire et réaniment, chez les membres de la MHT, un sentiment de « mépris de reconnaissance » (Honneth, 2015).



(Source : DRAC Région des Pays de la Loire - culture.gouv.fr)

5.5. Marqueurs d'identité

Comme nous l'avons vu, les principaux médiums à la narration sont bien évidemment des objets à une plus grande échelle. Les monuments constituent des témoins emblématiques des lieux, des marqueurs de l'identité de la construction navale dans le temps : le bâtiment ACN, les esplanades, les nefs, les cales, les grues. Nous pourrions aussi convoquer la Loire. Ces « lieux de mémoire » posent l'histoire industrielle au présent, notamment aux Journées européennes du patrimoine. À cet effet, chaque monument s'inscrit dans « un lieu insolite de mémoire » (Nora, 1984), son identité est déclinée sur un dépliant papier avec sa date de naissance, ses caractéristiques, les éléments principaux de son histoire ; ce récit résumé et illustré comme nouvelle médialité est mis à la disposition du public comme trace-souvenir de l'objet patrimonial.

5.5.1. Monuments symboliques

En parallèle à ces marqueurs, il existe des monuments emblématiques des Chantiers de Nantes qu'il convient de rappeler :

Le **Belem**, ce trois-mâts à coque d'acier demeure un grand témoin de la Navale nantaise à travers les générations. Mis à l'eau à Nantes en 1896, il sillonne les mers du globe, change d'armateurs, il est restauré et classé monument historique en 1984. Lors des conflits de 1983

et 1985, ce navire école est occupé par les syndicats de la Navale. « C'est un marqueur de ceux qui ont travaillé... la Ville de Nantes se l'est attribuée comme les grues, quand ça l'arrangeait... si on ne s'était pas bagarrés. » (Georges, A22, 83-84) Le *Belem* fait parfois quelques apparitions à Nantes où il peut séjourner près du pont Anne-de-Bretagne.

Aujourd'hui, le public fait-il le lien entre ce majestueux navire et la construction navale nantaise ?

La péniche **Cap Vert** s'inscrit dans une aventure solidaire. Cette réalisation a mobilisé des anciens de la Navale et des jeunes en insertion professionnelle de l'association ATAO. Le projet vise la construction d'un bateau de tourisme fluvial aménagé pour des personnes en situation de handicap physique. Le lancement a lieu en 2001 et le bateau reçoit en 2004 son homologation « bateau à passagers ». Aujourd'hui, il navigue toujours sur les eaux du canal de Nantes à Brest. Il ne peut pas être amarré sur les bords de la Loire. Ce bateau solidaire est une belle métaphore de l'esprit de la Navale. Construire, réaliser, aboutir à un projet face aux doutes des financeurs (A22, 148-165) c'est aussi transmettre une volonté d'un projet d'hommes capables (Ricœur, 2005). « Cette transmission a été particulière, les jeunes qui sont venus en insertion, ils ont refait les gestes que l'on faisait parce qu'il y avait des soudeurs, des formeurs, des charpentiers, cette transmission a été physique. Incarnée ! » (Georges)

Ce bateau construit avec les gars des Chantiers n'est pas un objet visible en bord de Loire puisqu'il navigue exclusivement sur l'Erdre.

Le *Belem* et la péniche *Cap vert* sont éloignés de toutes attaches régulières au site des Chantiers ; de ce fait ils ne peuvent pas servir de « témoins visuels » propres à l'activité de construction de bateau et de navire ! Ils ne peuvent pas participer à ce besoin de sens pour renforcer l'identité de ce territoire.

Il existe un autre « navire » rattaché à l'histoire locale : la **Nef de Nantes**. (A43, p.425)

La **Nef de Nantes** ou « **caraque** » est une construction en fer représentant un navire (inspiré des armoiries de la ville de Nantes). Elle est réalisée lors du conflit en 1983 par les ouvriers de la Navale nantaise. Elle est installée place du Commerce dans le centre ville de Nantes pour attirer l'attention du public sur la défense de l'emploi. En tant que construction navale (matériaux, type de navire), cette œuvre sculpturale demeure un marqueur fort de la Navale. (A43, p.427)

Aujourd'hui comment est-elle identifiée ? Comment est-elle valorisée sur le site ? Détient-elle encore cette symbolique de la lutte des ouvriers de la Navale ?

Actuellement, on peut la voir sur l'esplanade des Traceurs-de-coques devant le bâtiment des « Ateliers et Chantiers de Nantes » près de l'entrée de la MHT. Avec son envergure (6 m x 5 m), l'objet d'art semble noyé par cet édifice imposant. Les personnes passent sur l'esplanade sans pouvoir attribuer de sens à cette sculpture. En 2021, les gars de la Navale prévoient de la rénover et d'indiquer les conditions de sa réalisation d'origine. De plus ils envisagent le placement d'une borne explicative comme sur le site des Chantiers. En dernier point, précisons que la silhouette de la caraque sert d'emblème au logo de l'association de l'histoire de la Navale.

5.5.2. Le platelage

Lorsqu'on arpente les esplanades, les nefs de la Loire, l'espace peut nous paraître vide, pourtant les traces de cette histoire défilent sous nos pieds. Le platelage se présente sous l'aspect de longs « rails » en fer parallèles et insérés dans la dalle de béton; pour le néophyte, cet agencement symétrique est souvent assimilé à des rails pour transporter des wagons. Le platelage est avant tout un quadrillage de poutres métalliques noyé dans du béton, dont la semelle supérieure émerge, cela permettait de construire les blocs de navires, de les agencer avant de les imbriquer sur les cales de lancement. La partie métallique de ce platelage était mise à la masse pour permettre la soudure, tant des éléments en construction que de l'attinage pour soutenir les tôles en forme, en particulier les blocs de bordé. Le platelage servait dans les ateliers de fabrication à brider les tôles pour qu'elles se déforment le moins possible; c'était comme un gabarit ou un moule. (A43, p.431-432)

Pour Jacques, il faut bien comprendre le procédé de fabrication :

« Quand on amenait un bloc, une tôle plate, on mettait les barreaux et ... pour faire la forme du bateau, il fallait construire un ber [...] après on les assemblait avec des joints, des cochonnets... et pour monter une carcasse comme un échafaudage, après on amenait tôle par tôle, on travaillait, c'était à l'air libre qu'on faisait ça, ... ou alors des fois, à la cale couverte dans l'AP 3. » (A10, 475-491)

La Ville semble vouloir soutenir la sauvegarde de ces traces patrimoniales : « un des aspects que martèle la Ville de Nantes, c'est la sauvegarde du platelage [...] on n'est plus un espace vide... » (Marc, A27, 766-768) Actuellement, les responsables de la MHT ont demandé à la

Ville de garantir la conservation du platelage. Alors à quand une reconnaissance patrimoniale officielle de cet « artefact » culturel de la Navale que représente le platelage ?

5.6. L'artefact du patrimoine culturel

La lecture du patrimoine culturel (PC) avec les sciences humaines et sociales (SHS) nous conduit à l'étude des artefacts. Comme le suggère Valérie Rochaix (spécialiste en sciences du langage), on peut intégrer dans ces artefacts des objets ou des savoir-faire (une église, un hôpital, un couteau, un chant, une œuvre d'art...), « l'artefact désignant ici tout ce qui a nécessité l'intervention de la main de l'homme, de l'outil, du paysage ».

(Rochaix, 2020, p. 24)

Concernant notre terrain d'étude, les différents lieux cités autour du bâtiment des Chantiers (cales, nefs, platelage, esplanades), les objets (maquettes, plans, outils, photographies) sans oublier les grues Titan, constituent des artefacts propres à ce territoire culturel de la Navale nantaise. La dimension patrimoniale s'entend dans une reconnaissance officielle par l'autorité publique mais cette dimension patrimoniale ne doit-elle pas intégrer la dimension subjective et affective exprimée par les acteurs des lieux ?

« Patrimonialiser au sens se rendre patrimonial c'est lorsque l'acte est accompli par une autorité publique qui modifie le statut d'un artefact (avec évaluation des qualités historiques, esthétiques) ». (Rochaix, 2020, p. 51)

Il est utile de rappeler que la notion de patrimoine culturel est toujours convoquée avec un artefact matériel ou immatériel. Évoquer la sauvegarde du platelage sur un plan matériel peut nous encourager à apprécier, sur un plan immatériel, la reconnaissance patrimoniale du « chant des accores » (chant rythmé pour synchroniser l'abattage des pieux avant le lancement du navire). Pour finir, il faut savoir que les propriétés d'un artefact se déterminent dans une « classification des classes », « ce qui doit permettre de créer un lien entre l'artefact et sa dimension patrimoniale. » (Rochaix, 2020, p. 211)

C'est le cas pour les deux grues Titan (jaune et grise) installées sur le territoire ouest de l'Île de Nantes : ces deux gigantesques marqueurs de la Navale nantaise sont intégrés en tant que monuments inscrits au patrimoine.

Médiums et médialités biographiques sont pleinement impliqués dans cette dynamique de transmission. Devant une photographie ou un plan, un outil entre les mains, sur une cale de lancement ou sous les nefs, la sensibilité de la mémoire s'active et réactive le récit de soi.

Médialité et artefact se conjuguent dans cet univers par la narration où les savoirs des sujets-narrateur.trices peuvent se révéler en toute conscience ou à leur insu. Médium, médialité s'intègrent aux dispositifs de médiations organisés par les animateur.trice.s professionnel.le.s. Dans l'acte de transmission, cette relation locuteur-récepteur avec l'objet-médium vise à promouvoir l'émulsion, ce procédé photographique sensible qui requiert la lumière.

« La transmission entre générations se montre ainsi active dans l'après-coup, intégrant une forme de réciprocité productrice, car c'est à l'appel des photos ou traces laissées que la personne contemporaine répond. » (Lani-Bayle, 2007, p. 175-176)

5.7. Conclusion

En définitive, pour répondre à notre deuxième orientation de recherche : les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire, nous pouvons compléter pour insister sur l'essentialité de leur présence dans le paysage public urbain, ou dans les lieux de conservation. Au regard du public, elles restent ouvertes au questionnement, à l'interprétation, à la recherche d'informations. Pour cela, les bornes indicatives et discrètes installées sur le site ne remplaceront pas l'accompagnement humain détenteur du « savoir des choses ». La question reste ouverte sur la nécessité d'une parole humaine ou d'un médium technique via une application numérique.

➤ Horizon de réflexion

L'objet, le médium, le support photographique à valeur patrimoniale m'ont toujours intéressé. En les regardant, en les touchant, que nous racontent-ils ? Quelles images projetons-nous sur ces objets ? Jusqu'où aller dans le respect de leur histoire ?

Dans la menée de projets de médiations culturelles avec l'idée de transmission (spectacles de théâtre, visites insolites), j'ai été confronté aux limites qu'offrent l'utilisation, l'intégration d'un objet en question. Comment raconter avec ? Comment gérer la force symbolique d'un lieu, le sacré d'une statue, la charge affective d'une photographie ?

Tout « l'art de faire » réside peut-être dans cette capacité à faire exister l'objet en question, sans perdre le sens de son existence, son histoire, à l'accepter comme partenaire et à lui « déléguer de la vie ». À de nombreuses reprises, le respect des lieux, des monuments et du site a été formulé par les anciens et les professionnel.le.s de la MHT. Garder l'idée du sens de cet environnement des Chantiers et de la culture de la Navale. Une culture qui reste à définir et dont les caractéristiques se révèlent par les contenus des récits.

C. CULTURE OUVRIERE DE LA NAVALE NANTAISE

Dans cette sous-partie, à l'appui de nos données de terrain et des différents éclairages théoriques, nous pourrions déterminer ce que recouvre la culture de la Navale nantaise et ainsi confirmer notre troisième orientation de recherche centrée sur ses caractéristiques.

III. 6. Culture ouvrière



© AHCNN/MHT

« La culture ouvrière, ça c'est important, on n'est pas sans rappeler tout ce qu'était Nantes au siècle dernier. »

(Paul, A11, 95-97)

« La culture ouvrière, c'est la couleur de la classe. Dans la couleur, mille nuances.

D'une couleur à l'autre, mille combinaisons. »

(Verret, 1979, p.159)

Lors de nos entretiens collectifs, les récits des anciens ouvriers font apparaître cette volonté de creuser la question de la culture ouvrière. En complément, les choix émis par les anciens dans les questionnaires-tableaux sur les contenus de transmission font état des termes d' « histoire des Chantiers navals » et de « solidarité ».

Cet objectif rejoint notre orientation de recherche centrée sur les expressions (récits, écrits) qui font émerger les caractéristiques de la culture de la Navale nantaise.

Dans cette partie, nous tentons de rendre compte de notre réflexion en croisant certains apports d'auteurs avec les points de vue des acteurs du terrain (anciens et professionnel.le.s).

Pour traiter ces points, nous proposons différentes étapes complémentaires :

- définir ce que recouvrent les termes de « culture », « culture ouvrière », et de « culture du travail »
- recueillir les apports d'un sociologue de la culture ouvrière (Michel Verret)
- appréhender les caractéristiques de la culture navale nantaise au travers de la pénibilité au travail, du lancement d'un navire comme événement marquant, des usages de langage, de la solidarité.

6.1. Culture

Soulever la question du mot « culture » nous propulse dans un champ vaste où ce concept mérite d'être défini. Le mot « culture » est emprunté au latin *cultura*, lui-même lié à un nom d'action correspondant au verbe *colere* « habiter, cultiver » (action de cultiver) et « vénérer » (culte) : *cultus*, qui rend compte au sens propre de *cultura* « action de cultiver la terre » et au sens figuré « action d'éduquer l'esprit, de vénérer, s'occuper de ».

Au 16^e siècle, l'extension du mot au sens moral reprend « le développement de la faculté intellectuelle par des exercices appropriés. Au 20^e siècle le mot culture reçoit sa définition ethnologique et anthropologique par l'ensemble des formes acquises dans les sociétés humaines (Mauss, 1923). » (Rey, 2012, p. 931)

En complément de cette définition du Robert, la philosophe Hannah Arendt développe cette relation entre culture et nature par : « La culture, le concept est d'origine romaine. Le mot “culture” dérive de *colere*, cultiver, demeurer, prendre soin, entretenir, préserver et renvoie primitivement au commerce de l'homme avec la nature, au sens de la culture et d'entretien de la nature en vue de la rendre propre à l'habitation de l'homme... Pour les Romains, le point essentiel fut toujours la connexion de la culture avec la nature ; culture signifiant originellement agriculture, laquelle était hautement considérée à Rome au contraire des arts poétiques et de fabrication. » (Arendt, 1972, p. 271)

Si la culture n'est pas un phénomène naturel, la culture d'un groupe n'est autre que

l'inventaire de tous les modèles de comportements ouvertement manifestés par tout ou partie de ses membres et demande à se cultiver. Arendt rappelle le grand respect romain pour le témoignage du passé, et la continuité de notre tradition dans la conservation de l'héritage grec en précisant que : « Toutes deux, culture au sens d'aménagement de la nature en un lieu habitable pour un peuple, et culture au sens de soin donné aux monuments du passé, déterminent aujourd'hui encore le contenu et le sens de ce que nous avons en tête quand nous parlons de culture. » (Arendt, 1972, p. 273)

Ce lien avec le passé fonde toute culture, elle-même reliée à une culture d'ensemble, résultat de très nombreuses cultures plus petites, plus sectorisées avec la dignité comme valeur à respecter, à préserver.

D'un point de vue sociologique, Louis Porcher souligne qu'une « culture est un ensemble de pratiques communes, de manières de voir, de penser, et de faire, qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont produits et constituent une partie de leur identité. » (Porcher, 1995, p. 55)

L'importance du collectif et le rapport à une mémoire collective montrent la richesse et l'étendue dynamique d'une culture.

Quant à Edgar Morin, sociologue philosophe, il insiste sur le ferment du langage dans la constitution de la culture : « La culture qui est le propre de la société humaine est organisée via le véhicule cognitif qu'est le langage, à partir du capital cognitif collectif des connaissances acquises, des savoir-faire appris, des expériences vécues, de la mémoire historique... » (Morin, 1991, p. 17) Sur ce plan, la culture permet de penser, de conceptualiser, et de gouverner nos connaissances individuelles. « La connaissance est dans la culture et la culture est dans la connaissance. » (Morin, 1991, p. 21)

Du côté des anciens de la Navale, Yves explique ce qu'il voit :

« La culture dans la société et la culture qu'on nous montre c'est quoi ? C'est les arts, le théâtre, le cinéma, c'est la connaissance des arts, c'est la pratique des arts, c'est la littérature... les pratiques artistiques et trois quarts du temps c'est ça... quand on résume la culture aux arts... » (Yves, A11, 357-360)

En discutant à partir de ce mot culture, les anciens ont bien identifié la part qui revient à ce que recouvrent les « arts » et leurs pratiques et à une visée plus sociale qui englobe « des manières d'être et de faire ». Cette dernière leur semble répondre à ce qu'ils repèrent dans la culture ouvrière de la Navale. Il nous paraît important de souligner un autre exemple à propos de culture. L'aménagement du parc des Chantiers offre une variété de manifestations culturelles : celles très visibles proposées sous les nefs et sur l'esplanade par la compagnie

Les Machines avec l'Éléphant, le Carrousel implantés sur ce territoire, et celle plus discrète de la MHT, implantée dans le bâtiment des Chantiers, qui défend une histoire de la culture ouvrière soucieuse du sens donné à ce territoire. Cette confrontation est inévitable dans les échanges avec les anciens. L'exemple m'a été donné lors du deuxième entretien collectif avec le groupe 1 (A7). Avant de commencer, l'attention du groupe est attirée visuellement par l'Éléphant des Machines de l'Île qui fait le tour du bâtiment avec beaucoup de bruit ; cela déclenche ces commentaires de la part des anciens ouvriers présents :

« Ils (*Les Machines*) se vantent d'avoir eu un prix comme l'animation la plus originale du monde, ils n'ont pas dû faire le tour du monde... Ça va devenir Disneyland ou le Puy du Fou.

... Si c'est ça l'état de la culture ? Merci bien !... Nous, on est contre les parcs d'attraction ! (A7, 18-30)

6.2. Culture ouvrière et cultures ouvrières

À ceux qui rêvaient de culture ouvrière, Marcel Martinet (1887-1944) écrivait en 1935 : « Ce terme, culture, que je vais être contraint de répéter tant de fois, est bien déplaisant. Il est abstrait, obscur, prétentieux, et a un arrière-goût assez prononcé de conformisme, de suffisance et de trahison. Il provoque les sarcasmes exaspérés d'excellents camarades, qui déclarent ne connaître d'autre culture que celle des petits pois et des laitues. » (Martinet, 1935, p. 11) Ce passage illustre l'état d'esprit dans lequel se situait ce militant socialiste du début du 20^e siècle, cité par Hervé Moëlo, qui évoquait cette culture de l'ordinaire, cette culture du pauvre qui refuse l'ascension sociale. (A32, 255-259)

Martinet qualifiait la culture bourgeoise de « morte » tout en revendiquant : « la culture vivante et humaniste, c'est la culture prolétarienne ! » (Martinet, 1935, p. 40)

Pour lui, il existe une culture prolétarienne incluse dans l'héritage humain. La culture cultivée, c'est celle des dominants qui imposent leurs propres distinctions. La culture cultivée renforce la dynamique des œuvres intellectuelles permettant ainsi une approche de l'homme dans sa diversité.

Hervé Moëlo reprend la notion de « culture cultivée » (Verret) en s'appuyant sur le cadre de son projet « Attention Travail ! » :

« En rencontrant l'animatrice responsable de la MHT, il y a cinq ans, c'est là que je me suis dit qu'il faut faire ça. Je n'avais jamais rencontré un lieu aussi propice à ce projet-là, parce que ... ce n'est pas un lieu cultivé, c'est un lieu de culture mais pas de « culture cultivée »... (A32, 307-311)

Il explique ce terme en le comparant avec la « grande culture », à une culture bourgeoise, celle qui serait défendue par les institutions allant jusqu'à parler de culture du patrimoine.

Son point de vue rejoint certaines remarques d'anciens qui préfèrent le terme de mémoire à celui de patrimoine. Cette culture ouvrière ou « petite culture », Michel Verret la nomme « culture cultivée » pour la distinguer de cette « culture cultivée », cette « culture savante ». (Verret, 1996, p. 10) En prolongement de cette question, Paul a sa propre approche avec la « culture cathédrale » ou « culture château » pour parler des visites :

« Je compare à chaque fois ce qu'est une « culture château », une « culture cathédrale » et puis une « culture ouvrière », ce qui se passe ici qui doit être respecté de la même manière. » (Paul, A11, 173-176)

Les appellations imaginées de Paul correspondent au contexte de développement des actions culturelles développées à Nantes avec une différence de traitement selon lui.

Lucie, ancienne coordinatrice de la MHT, rapproche étroitement la question sociale avec le culturel ; c'est toute la réflexion qu'elle a pu mener lors de l'écriture et du montage de l'exposition temporaire « Vivre, travailler, militer ». Dans cette exposition, la culture ouvrière est abordée selon cinq thèmes : les travailleurs et travailleuses de la Navale, leurs conditions de travail, leurs activités sur le chantier en marge du travail, la vie en dehors du chantier, les luttes et motifs de mobilisation. (A4, p. 19) L'orientation majeure prise pour cette exposition temporaire est de prolonger les points traités dans l'exposition « Bâtisseurs de navires » et le parler des ouvriers :

« Comment ils travaillaient, on ne parle pas de ce qu'ils faisaient dans l'entreprise, comment ils vivaient dans l'entreprise, comment ils vivaient en marge de l'entreprise, où est-ce qu'ils habitaient, comment ils habitaient au-delà de leur métier, ce qui fait la culture ouvrière... qu'est-ce qu'on faisait dans l'entreprise quand on ne travaillait pas, c'est pour ça qu'on parle de la bricole, de la cantine... » (Lucie, A20, 109-121)

À propos du mot « ouvrier », les appellations d' « opérateur » ou d' « employé » semblent l'avoir remplacé dans le parler d'aujourd'hui. Dans son travail de coordinatrice, Lucie tient à redonner une place « au patrimoine ouvrier » et s'interroge sur l'avenir. Quelle place veut-on donner aux ouvriers dans la ville, dans la société ? Elle constate que certains anciens font une confusion entre « culture ouvrière » et « culture du travail » ; quand ils parlent de « culture du travail » ou du « monde du travail », ils veulent dire « monde ouvrier ».

« C'est un peu une réduction, ils réduisent le monde du travail au monde ouvrier, je pense, et du coup, les cultures du travail, pour eux, c'est les cultures ouvrières... Moi, j'aime mieux parler de "cultures ouvrières". » (Lucie, A21, 288-296)

Qui détient à Nantes la mémoire, l'histoire de cette culture ouvrière ? Les anciens sont interpellés à ce sujet :

« C'est pour ça que je m'attache à la réflexion de parler des cultures ouvrières, souvent on nous arrête et on nous dit : Vous êtes dépositaires de la culture ouvrière ! » (Paul, A11, 308-309)

Paul pointe ce qui, pour lui, caractérise les cultures ouvrières : les sentiments, les manières de faire, les métiers exercés, les façons de vivre ...

« Entre une famille d'employés de bureau ou de caissières de supermarché et d'ouvriers, il y a des comportements, des façons de s'exprimer similaires. Moi, je m'en suis rendu compte plusieurs fois en recevant des gens le samedi et le dimanche, où les gens se retrouvent tout naturellement, il n'y a pas d'élucubrations intellectuelles, de réflexion particulière, on se comprend et c'est ça à mon sens ... » (Paul, A11, 328-331)

Au début des années quatre-vingt, une réflexion sur la culture ouvrière s'est enclenchée au sein de la commission culturelle du comité d'entreprise. Yves a travaillé sur cette idée « d'amener les gars des Chantiers à acheter des billets pour aller au théâtre » et depuis il a remis en question cette position et en tire les leçons suivantes:

« Mais est-ce fondamental, si la culture qui est la nôtre, on ne peut pas la promouvoir ? Cela nous a amenés, à la fermeture des Chantiers, à constituer l'histoire de la Navale. » (Yves, A5, 187-193)

Quant à Marc, il affirme clairement sa position sur la culture ouvrière en insistant sur la diversité des cultures, même au sein des Chantiers : « Je pense qu'il n'y a pas une culture ouvrière, je pense qu'il y a des cultures ouvrières, y compris des salariés du Chantier ; quand tu es dessinateur tu n'as pas la même approche qu'un charpentier fer, et ça je pense qu'il faut le prendre en compte. Ils participent à un projet commun mais ils n'ont pas la même vision des affaires. » Son analyse porte sur l'hétérogénéité des contextes et des métiers ; de plus, son expérience de syndicaliste et son statut de président de la MHT l'ouvre à une pluralité des cultures du travail.

« Moi, je suis plus attaché à la notion des cultures du travail en fait, c'est-à-dire, cela permet de bien prendre en compte les différentes approches liées à la vie concrète des salarié.e.s. (Marc, A27, 839-845)

Pour illustrer son propos, il donne l'exemple de deux salariés issus des Chantiers travaillant à des postes distincts : un dessinateur devant sa planche à dessin et un charpentier fer en atelier. Marc interpelle sur les conséquences physiques liées aux tâches demandées à ces deux personnes en question, et sur leur représentation du milieu de travail.

Très longtemps dans les chantiers, les ouvriers des ateliers ne mettaient pas de protections auditives, ce qui a abouti à de nombreux cas de surdité.

« Parce que les patrons ne voulaient pas s'emmerder avec ça, les salariés n'en voulaient pas et surtout tu n'avais pas d'outil précis, parce que quand tu bosses à bord, faut bien que tu entendes quelques bruits... C'est pas possible autrement... Alors quand tu fous des protections, tu bosses pas dans la sécurité, c'est super dangereux... » (Marc, A27, 852-856)

Dans la culture industrielle spécifiquement ouvrière, l'ouvrier, c'est un métier, un poste de travail « qui possède non seulement ses façons de faire mais aussi ses façons de dire et ses façons d'être qui s'inscrivent dans le comportement productif et au-delà qui parcourent des identifications collectives intégrales et fortes. » (Deniot, 1995b)

6.3. Conclusion et horizon de réflexion

Ces repères d'identité culturelle collective se retrouvent dans les débats menés au sein de l'association de la MHT. Un discours très général avait tendance à englober tout.e.s les travailleur.se.s sous le vocable d'ouvrier.ière. D'un point de vue sociologique, il s'agit d'admettre qu'il existe plusieurs types de cultures ouvrières (bien que ce soit le terme d'employé.e qui soit le plus communément usité) selon les secteurs de production : industrie, agroalimentaire, pêche, agriculture... Les propos des anciens insistent sur la culture ouvrière en la reliant au projet global de la MHT. Actuellement, ils associent le terme à celui des salarié.e.s de la grande distribution ou des travailleurs précaires travaillant en intérim.

À la fin du mois de septembre 2020, une conférence organisée à la MHT a invité un responsable de l'OIT (Organisation Internationale du Travail) qui a pu aborder le phénomène d'ubérisation du monde du travail.

En général, les anciens de la Navale parlent plus en termes de « culture ouvrière » ou de « culture de la Navale » que de classe ouvrière. Quand ils utilisent cette expression, c'est pour se référer aux combats engagés ou aux valeurs défendues.

« Une classe qui, comme la classe ouvrière, n'est riche que de sa force de travail ne peut rien opposer aux autres classes, en dehors du retrait de cette force, que sa force de combat qui dépend de la force et du courage physique de ses membres et aussi de leur nombre, c'est-à-dire de leur conscience et de leur solidarité, ou, si l'on préfère de la conscience de leur solidarité. » (Bourdieu, 1979, p. 447)

Nous allons poursuivre notre chemin sur cette notion de culture en nous inspirant du point de vue du sociologue Michel Verret.

III. 7. Les apports de Michel Verret

Michel Verret (1927-2017), philosophe, sociologue, a dirigé pendant quinze ans (1972-1987) le Laboratoire d'Études et de Recherches Sociologiques sur la Classe Ouvrière (LERSCO-CNRS) à l'Université de Nantes, où il enseignait la sociologie. Ses ouvrages phares *L'espace ouvrier*, *Le travail ouvrier*, *La culture ouvrière*, *Chevilles ouvrières* constituent une mine précieuse pour toute personne intéressée par la sociologie du monde ouvrier. Notons que Michel Verret n'a jamais mené de recherche sur la Navale nantaise. Dans *L'espace ouvrier* et *La culture ouvrière*, l'auteur décline ses chapitres en différents thèmes aux titres poétiques (« l'allumage militant », « la fierté machiniste », « l'empathie de la marchandise »). Dans ce chapitre, à la lumière des ouvrages de Michel Verret, nous choisissons quelques thèmes développés concernant la culture ouvrière ; dans ce que nous nommons « *échos à la recherche* », nous les croiserons avec nos données de terrain centrées sur la culture de la Navale.

7.1. À propos de *L'espace ouvrier*

En introduction à cet ouvrage, Verret envisage une définition de la classe ouvrière en deux temps : « ce groupe d'agents sociaux qui, privés de moyens d'existence et de moyens de production et de savoir, se trouvent contraints de vendre leur force de travail aux agents des classes qui disposent du monopole de ces moyens, de la mettre en œuvre sous leur direction dans un procès de production coopératif à grande échelle utilisant une technologie scientifique, de leur concéder, avec le produit de leur travail, la part non payée de celui-ci. » Ensuite, il tient à simplifier sa définition en ces termes : « pour parler plus court, le groupe de travailleurs manuels productifs de plus-value exploités par le capital industriel sur le territoire français. » (Verret, 1979, p. 7) Le positionnement du sociologue marxiste met l'accent sur la relation de domination subie par l'ouvrier contribuant à la production industrielle.

✓ *Échos à la recherche*

La plupart de nos témoins se revendiquent de la classe ouvrière, d'une culture ouvrière, spécifique à la Navale nantaise. Ils insistent bien sur la localisation « nantaise » en comparaison avec Saint-Nazaire. Ils ne disent pas ouvertement « avoir été exploités » mais savent rappeler les négociations engagés avec les chefs, les « bagarres menées » pour améliorer les conditions de travail, et l'épisode de la fermeture des Chantiers avec ses conséquences sociales. Ce rapport de force avec le patron partait quelquefois de choses qui peuvent paraître futiles aujourd'hui. Le conflit pour obtenir une boîte de

savon dans les douches trouvait ses revendications : « On se salissait les mains pour le patron, donc le patron, il fallait qu'il nous rende les mains propres. »

Dans son ouvrage, Michel Verret positionne « l'espace » comme un témoin social « par les conditions d'existence d'un groupe, par l'assise de ses pratiques, par le support de leur objectivation, par leur symbolisation, par la conservation de tout ce qui s'inscrit en lui ». Chaque groupe a ses espaces et a sa place. L'ordre des places donne l'ordre des groupes. Le parti pris de l'auteur est d'étudier une classe sociale par les lieux qu'elle occupe et n'occupe pas, par le temps qu'elle y passe et n'y passe pas, par ce qu'elle fait et ce qu'elle ne fait pas, et par la relation qu'elle établit à son environnement spatial.

✓ *Échos à la recherche*

Ici, nous recentrons nos remarques sur la question de l'espace en fonction de nos observations et de l'écoute des récits des anciens.

L'importance de préserver les « noms d'usages » des espaces et de leur emplacement sur le site des Chantiers, le respect des origines de l'histoire (« nef des Chantiers » et non « maison de l'Éléphant », « esplanade des Traceurs-de-coques », « esplanade des riveurs »), l'appellation de « site des Chantiers » plutôt que « parc des Chantiers » (encore moins « parc de la mémoire ») est régulièrement exprimée par les anciens.

De plus, ces derniers souhaitent conserver les noms en périphérie des Chantiers : station de tramway « Chantiers navals » (au nord) et arrêt de bus « Prairie-au-Duc » (au sud).

Pour certains publics, la représentation-perception des espaces comme étant « vides » aux alentours du bâtiment rend possible des initiatives d'occupation à leurs yeux ; de leur côté, les anciens revoient le Chantier comme avant, et ne perçoivent pas le lieu « vide ». Il est chargé dans leurs souvenirs de ces images avec les installations techniques de l'époque : hangar, cale couverte...

À l'extérieur du bâtiment des Chantiers, les espaces (esplanades, neufs, bord de Loire) sur ce territoire sont occupés par différentes activités (loisirs sportifs, passage de l'Éléphant, Carrousel, exposition de sculptures). Les anciens s'interrogent sur les réelles frontières physiques données à cette extension d'animations, puisque le site est perçu comme « vide », et sur les limites symboliques pour respecter le sens du site patrimonial. Comment sont délimités les espaces ? Comment sont occupés les lieux disponibles ? À qui appartiennent-ils ? Qui décide des activités proposées ?

À cet égard, notons que la ligne verte (peinte au sol) pour la manifestation estivale « Voyage à Nantes » qui indique aux touristes les lieux à visiter, passe à cent mètres du bâtiment et de la MHT. Comment les espaces aménagés et occupés rencontrent-ils le sens de l'histoire de ce lieu ?

À l'intérieur du bâtiment, les locaux de la MHT offrent des espaces destinés à des objectifs précis : archivage, réunion, exposition, bricolage, convivialité... Lors des séances du mardi, chaque membre de l'association trouve une place pour organiser son temps et son activité avec les autres.

L'exposition « Vivre, travailler, militer » aborde très clairement la gestion des espaces et des temps dans le quotidien des ouvrier.ière.s : le travail, les loisirs collectifs, la fête, la famille ...

Pour conclure, l'ouvrage *L'espace ouvrier* traite du rapport de l'ouvrier à l'espace et d'autres thèmes qui participent à la caractérisation de la culture ouvrière : le contrôle de l'environnement, le rapport au logement, la construction et la propriété, l'esprit de famille, la vie pratique, les normes de confort, les combinaisons culturelles de classe...

Nous proposons de poursuivre notre décryptage avec l'ouvrage *La culture ouvrière*.

7.2. À propos de *La culture ouvrière*

En introduction de son ouvrage *Culture ouvrière*, Michel Verret parle de la culture ouvrière comme de « la culture première » : « La culture, c'est au plus simple, ce que l'homme ajoute à la nature » (Verret, 1988, p. 9). Il poursuit par la présentation des ouvriers : « Les ouvriers naissent deux fois : comme petits criards et mortels. Pauvres sans terre et même sans toit ». Il rajoute : « les ouvriers, ils parlent, ils travaillent » ; il les présente comme *homo faber*, *homo loquens*, *homo oeconomicus*, *homo juridicus*, *homo politicus*, *homo symbolicus*.

À partir des différents caractères énoncés par l'auteur : *faber*, *loquens*, *oeconomicus*, *politicus*, nous pouvons regarder comment cela se traduit aujourd'hui dans le récit des anciens ouvriers, aussi bien à la MHT que dans le souvenir des activités professionnelles.

✓ Échos à la recherche

- Si on regarde le *faber* qui signifie en latin « fait avec art » (www.dicolatin.com) « ouvrier, artisan, constructeur qui produit »; cette notion se retrouve aisément dans l'activité collective de construction des navires, et dans l'activité de bricolage présente à la MHT (entretien, réparation, création d'expositions, de péniche...).

- Le *loquens* évoque « l'être parlant distingué des autres animaux, aptitude au dialogue avec son semblable » ; ce rapport à l'oral, à l'art de la discussion, à la prise de parole est présent dans les visites commentées... Ce savoir s'est forgé à partir des expériences d'orateur vécues en situation de responsabilités syndicales.
- Sur le plan de l'*oeconomicus* qui évoque « l'homme économique au sens de norme et de l'environnement », « ses ressources, sa rationalité lui permet d'analyser et anticiper du mieux possible la situation ». L'association comprend des personnes en capacité de gérer les situations, d'analyser les problèmes auxquels elles sont confrontées. Notons que sur le plan économique, les anciens ouvriers élus se retrouvent avec un statut d'employeur, de « patron ».
- L'*homo politicus* se définit comme « profondément impliqué dans les relations et les activités politiques dans la vie sociale, et leur sens dans la vie ». Les militant.e.s de la MHT sont particulièrement engagés avec d'autres associations lors de manifestations organisées dans leurs locaux (partenariat avec le festival Handiclap), et sur les sujets liés à la gestion du territoire : charte d'occupation, coordination des activités, soutien à leur mission de service public, autres revendications.

Seconde culture

« Évidemment pas cultivé au sens de lettré (livres, temps d'école) », comme nous l'avons vu (cf. p. 264), Michel Verret distingue la « culture cultivée » comme culture de conscience, celle qui va toujours en minuscule et la « culture cultivée » ou « culture savante » comme culture lettrée, « culture de tête ou intellectuelle » (Verret, 1996, p. 10). Il pointe ce rapport de culture comme rapport de force dans le rapport au temps (temps producteur, temps libre, temps social).

✓ Échos à la recherche

Nous avons pu traiter de ce rapport à l'oral et du rapport à l'écrit dans d'autres chapitres. Pour bien distinguer ces différentes formes de communication, les anciens ouvriers relatent leur aisance avec l'oral, et, pour certains, n'hésitent pas à exprimer leur malaise avec l'écrit, voire leur refus de le pratiquer. L'écrit peut se concevoir à l'âge de la retraite « quand la mémoire s'impose comme devoir. » (Verret, 1996, p. 252) L'activité de l'écriture est présente dans différents actes de la vie associative : compte-rendu, dossier d'assemblée générale... Pour l'exposition « Vivre, travailler, militer », la coordinatrice a contribué à l'écriture globale et à la mise en récit des écrits accompagnant les photos et les illustrations.

« Notre vocabulaire ne nous permet pas de faire des discours ». Cet extrait du livre *Les prolos* de Louis Oury (2005), ancien chaudronnier, marque la façon de concevoir son rapport à l'oralité. En organisant des visites et des conférences, la MHT demeure avant tout un lieu d'échanges de paroles et de débat. Comme nous le verrons dans le chapitre « usages de langage », aux Chantiers, on utilisait un langage technique avec un vocabulaire spécifique. Notons la richesse de quelques expressions : « chauffeur de nouille », « chien hurlant », « ramasser les clous » et l'emploi des surnoms dans la Navale : « Crâne d'obus » pour un chauve, « La Vendée ». Ce rapport à l'oral c'est le rapport au savoir et à sa diffusion. Le langage partie constituante de la culture l'est encore plus dans cette culture ouvrière.

Rappelons que dans ce bâtiment des « Chantiers de Nantes », il est difficile de passer à côté des niveaux d'agencement des savoirs : au rez-de-chaussée les « savoirs pratiques » avec la culture et l'histoire ouvrière, et aux étages les « savoirs savants » avec les services de l'éducation permanente de l'université de Nantes. « Cette rencontre des savoirs » a pu s'effectuer à quelques reprises avec la participation des anciens que j'ai invités pour communiquer à mes côtés sur cette recherche lors de conférences dans le cadre universitaire (juin 2018, janvier 2020).

La question des savoirs de la culture ouvrière

Michel Verret s'intéresse au savoir qui valorise le « conservatoire des actes », celui où « s'apprend et s'exerce le travail des œuvres, plutôt que le “ conservatoire des œuvres” ».

Les savoirs en actes sont à percevoir dans les gestes du corps, un corps collectif, ce qui nous renvoie au corps de métier, au compagnonnage. Cette notion peut être rapprochée des « arts de faire » (De Certeau) comme savoirs développés. Le « conservatoire en actes » nous ouvre au mouvement, à un cheminement d'actions et peut s'accompagner de l'utilisation d'un blason pour symboliser la culture ouvrière : blason des sens, des gestes du corps, des voix du groupe parlant.

✓ Échos à la recherche

Le blason ou « métaphore vive » (Ricœur) est utilisé en formation pour susciter la réflexion et promouvoir la production d'une image, d'un objet chargé des valeurs, des savoirs (Galvani, 1995). Une réalisation individuelle ou collective propice à la mise en récit. La construction de la caraque *Les nefes de Nantes* constitue un magnifique blason en volume, comme « totalité signifiante » (Ricœur), porteur des savoir-faire techniques.

Cette sculpture de fer installée actuellement devant le bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes est l'œuvre-symbole du combat des ouvriers avant la fermeture. (A43, p. 427-430)

Sur la méthode de recherche en sociologie

Michel Verret pointe les limites des « méthodes du sociologue sociologique » avec son appareillage classique : questionnaires bien ordonnés, archives classées, recensement ... Verret développe également un passage sur la menée des entretiens en interrogeant le positionnement du sociologue. Avant de conclure : « Que vaut le questionnement, en face à face individuel, si la culture du groupe veut que les réponses soient données par le groupe... » Et il s'interroge sur les conditions de confiance à garantir et sur la possibilité culturelle d'actualiser la parole en dehors des situations qui la suscitent. Cette manière de recueillir la parole d'autrui, il la nomme « culture en acte » ou « méthode en actes ». (Verret, 1996, p. 15)

✓ Échos à la recherche

Les préconisations de Michel Verret semblent rejoindre, à certains égards, le cadre d'accompagnement posé avec la démarche clinique-dialogique. Dans ce type de relation, le chercheur privilégie le « avec », la co-construction, le travail avec les acteur.trice.s de terrain, en partant de leur récit. Ensuite, le narrateur et le narrataire s'engagent sur le chemin de la discussion.

La singularité d'une culture

La culture ouvrière est présentée comme une culture non théorique, comme une culture de la vie pratique. « La charte de la culture ouvrière, c'est la charte de cette raison, de cette conscience de cet honneur-là. » Michel Verret précise que « tous les livres sur la culture ouvrière ne porteront jamais sur la culture de la classe qu'un témoignage fragmentaire approximatif et faillible. » (Verret, 1996, p. 16)

✓ Échos à la recherche

Dans les extraits de récits collectés, la culture de la Navale est présentée comme pragmatique, créative, solidaire et singulière. Les anciens parlent des valeurs de fierté de l'œuvre réalisée, d'amour du travail bien fait, du travail manuel, d'apprentissage sur le tas avec un compagnon, d'une culture de transmission orale, de luttes sociales, d'amitié, de camaraderie...

La camaraderie

C'est bien plus que ce support d'ambiance conjoncturelle : une communauté humaine induite par la forme de dissociation salariale des communautés d'appartenance. Un camarade de travail n'est ni un parent, ni un ami, ni un étranger, on ne l'a pas choisi. On le côtoie, on le connaît, « il essaie de gagner son pain à la sueur de son front ». (Verret, 1996, p. 30)

✓ *Échos à la recherche*

À la MHT, les anciens parlent de leurs anciens collègues de travail avec affection et, selon les cas, ils se retrouvent dans l'association. Lorsqu'un gars de la Navale décède, le groupe se retrouve aux côtés de la famille pour faire corps.

La culture du corps collectif, le corps de métier,

L'ouvrier fait corps avec le groupe de ceux qui travaillent avec lui. Ce compagnonnage, cette camaraderie contribuent à ce corps collectif ; ce corps coopératif se conjugue avec un « nous » ou un « on » en opposition avec un « eux ». Sur ce point, l'opposition entre « eux » et « nous » régit fortement la façon dont les ouvriers des classes populaires vivent leurs relations avec les autres groupes, derrière ce « eux » : « ce monde des autres c'est celui des patrons ». (Hoggart, 1970, p. 117) Le « nous », ce sont les ouvriers, les petites gens, ceux pour qui la vie est dure et comporte peu de promesses... « Même si l'occasion se présente, une fierté outragée reprend le dessus pour montrer qu'on a sa dignité. » (Hoggart, 1970, p. 124)

✓ *Échos à la recherche*

Le compagnonnage et le matelotage dont les anciens parlent pour définir leur formation technique d'ouvrier se traduisent de façon adaptée dans les activités de l'association.

Le corps constitué des « gars de la Navale », des « compagnons » demeure dans le vocabulaire courant utilisé. Ils parlent au nom des « gars de la Navale », des compagnons, des anciens des Chantiers. Le collectif se reconstitue dans différents cadres : la vie associative, les séances du mardi, les relations avec les professionnels, les moments conviviaux. Le compagnon n'est-il pas celui avec qui on partage, avec qui on mange le pain ? À la question posée à Michel Verret : « Que reste-t-il dans votre sociologie du militant que vous fûtes ? », il répond : « le sens du nous, l'attention, la base du rêve. »

L'allumage militant

Chacun doit trouver sa place dans la relation à autrui et savoir se faire respecter du chef, des plus vieux, des militants, et « ne pas se laisser faire ». « L'allumage militant », c'est développer une culture de mobilisation de classe apprise très tôt chez l'ouvrier.

✓ Échos à la recherche

Sur ces points, la grande majorité des anciens ouvriers présents a été syndiquée ou a eu des responsabilités syndicales (DP, CHSCT). Au début des années quatre-vingt, le taux de syndiqués aux Chantiers Dubigeon était de 65% environ. Cette culture de la mobilisation militante est incarnée pour la plupart d'entre eux. En vieillissant, le collectif n'a pas perdu de sa vigueur pour s'opposer, contester et revendiquer.

« Ce savoir, c'est à tous moments que tout ouvrier doit l'exercer, pour savoir ce qu'il fera de la proposition militante ou celle qu'il fera. Car si les militants proposent, c'est la classe qui dispose. » (Verret, 1996, p. 32)

L'allumage militant à la MHT se concrétise par l'engagement dans les actions menées : archivage, recherche, visites, négociation, relation avec les financeurs, confrontation...

La fierté du lutteur

La fierté de l'ouvrier le conduit à ne pas se soumettre, à ne pas se courber, et à montrer sa valeur économique dans le travail, de mettre son cœur à l'ouvrage. Cet héritage oblige les ouvriers à « repositionner » leurs droits conquis (ouvriers du livre, cheminots, métallos), dans les modèles d'organisation, les mobilisations : « les initiatrices et incitatrices de la fierté de classe. » (Verret, 1996, p. 184)

✓ Échos à la recherche

Cette fierté, cette ressource de dignité de l'ouvrier fait écho au « restez debout » souvent abordé par les anciens. Cette capacité individuelle à garder sa dignité puise son énergie dans la dynamique du collectif pour faire valoir ses droits, réinterroger les pouvoirs publics, mettre en place des actions reliées à la mémoire du collectif et au sens du territoire.

Les figures ouvrières

La parole ouvrière peut être portée par des figures respectées et désignées. Ce langage ouvrier est souvent présenté par Michel Verret comme « cette incessante circulation de la métaphore corporelle à la métaphore technique derrière laquelle s'essoufflent les dictionnaires. »

(Verret, 1996, p. 113) Parole décrite comme organique, éruptive, ce qu'elle perd en finesse allusive elle le gagne en intensité expressive.

✓ *Échos à la recherche*

Dans la mémoire collective des Chantiers, plusieurs responsables syndicaux sont présentés : Marcel Guihéneuf (CFDT) surnommé « Le-p'tit-pape-de-la-Navale », et Georges Prampart (CGT) appelé « Jojo-le-Moscou ». Paul ne cache pas sa profonde admiration pour Marcel Guihéneuf dont il était le délégué syndical suppléant. On peut ajouter « Le Négus » menuisier respecté aux Chantiers pour son sens aigu du « travail bien fait ».

« L'identité d'une personne, d'une communauté est faite d'identifications à des valeurs, des normes, des idéaux, des modèles, des héros dans lesquels la personne, la communauté se reconnaissent. Le se-reconnaître-dans contribue au se-reconnaître-à. L'identification à des figures héroïques manifeste en clair cette altérité assumée... ». (Ricoeur, 1990, p. 146-147) L'identification à des modèles fait apparaître les notions de loyauté, de fidélité, de maintien de soi, composantes des pôles d'identité personnelle et collective.

Plaisirs de spectacles, plaisirs de fêtes

« Le jeu, c'était l'intégrateur d'expérience. La fête c'est l'intégrateur d'ambiance. » (Verret, 1996, p. 99) Dans cette thématique, l'auteur marque cette distance entre un art vivant jugé trop conventionnel, classique répondant à des codes sociaux autres. « Dans les grandes salles à l'italienne (théâtre) s'achève la séparation du théâtre et de la rue... s'accomplit aussi la séparation du théâtre et de la classe. » (Verret, 1996, p. 104) Quand on demande aux ouvriers leurs motivations pour aller au théâtre : ce n'est pas pour eux ! Le théâtre amateur à la rigueur, mais « avec des allers-retours buvette ». Et de conclure sur ce rapport à une culture du spectacle : « Les théâtres de banlieue rouge, ce sont encore les intellectuels du Quartier Latin qui en feront le public le plus continu... » (Verret, 1996, p. 104)

✓ *Échos à la recherche*

Cette ouverture au spectacle vivant nous place devant les usages culturels de chacun. Sur notre terrain, à quelles formes de prestations artistiques, de spectacles, d'actions culturelles les responsables de la MHT sont-ils sensibles ? Nous avons pu discuter en entretien de ces questions avec quatre personnes : Yves, Georges, Marc et Lucie.

Marc a pu redonner les axes fondamentaux d'un travail syndical qu'il a mené avec plusieurs CE dans les années quatre-vingt pour favoriser « l'accès à la culture ». D'où

les questions qui ont vu le jour : parler d'accès suppose-t-il que l'on n'a pas de culture au préalable ? Comment amener les salarié.e.s au théâtre classique, à l'opéra alors qu'ils ou elles préfèrent le théâtre de rue ou amateur ? Quels choix faire entre une culture du divertissement ou « de masse » (parcs d'attraction) et une culture plus sensible et porteuse de sens ?

Yves et Georges relatent la création d'Othello en 1990 par la compagnie de théâtre professionnel de Nantes « La Chamaille » dans l'AP3 (ancien hangar de construction), et, en 2007, la fresque sonore ¹⁷« Les sonneurs de rivets » produite par France-Culture à partir des sons et des témoignages des Chantiers.

Lucie évoque le conte adapté à partir de paroles d'ouvriers des Chantiers de Saint-Nazaire et présenté en 2017 en extérieur, en clôture des Journées du patrimoine. Ces projets artistiques ont reçu l'approbation des anciens ouvriers et des responsables de la MHT. Les anciens décrivent les bonnes relations avec des artistes professionnel.le.s.

Sur ces trois créations artistiques, le point commun majeur et apprécié par les anciens, c'est avant tout le fait qu'ils aient été associés à chaque fois au projet, qu'ils ont été pris en compte, qu'ils se sont sentis ouvertement reconnus.

En opposition à ce parti pris de travailler « avec » les acteur.trice.s du terrain, Lucie dénonce les méthodes de « Voyage à Nantes » qui utilisent les lieux pour y exposer « des trucs décalés ». Pour elle, il y a la volonté de « s'éloigner du sens original du lieu. » (Lucie, A20, 534-544)

7.3. Conclusion

Les apports de Michel Verret sur la culture ouvrière apportent un regard précieux. Il confirme certains éléments observés auparavant dans nos résultats de recherche. Il renforce l'idée d'une culture singulière comme celle de la Navale nantaise, avec une culture vivace et générante de sa mémoire collective.

« Les classes naissent, les classes meurent. Mourant ici, il leur arrive de renaître ailleurs. [...] Mais, les cultures ne meurent jamais tout à fait, car elles portent une question qui les dépasse. Et elles survivent ainsi aux classes, aux peuples, aux Peuples mêmes qui les ont portées. Dans la mémoire ou seulement dans l'histoire. Comme la source dit au fleuve : c'est pour toi, camarade fleuve... » (Verret, 1996, p. 275)

¹⁷ <https://www.franceculture.fr/emissions/creation-air/atelier-de-creation-radiophonique-les-sonneurs-de-rivets>

III. 8. La culture de la Navale nantaise



Rivetage du support Guepratte - © AHCNN/MHT

« Aux Chantiers, un gars doit savoir tout faire. »
(Raymond)

Comment identifier la culture de la Navale nantaise ? Comment les anciens ouvriers en parlent-ils ? Comment la définissent-ils ? Qu'est-ce qui fait la singularité de cette culture ? Avec quelles pratiques ?

Ce chapitre et ceux qui suivent sont reliés aux pistes de travail issues de nos échanges en ateliers de travail et aux thèmes issus du questionnaire-tableau.

Ils correspondent aux objectifs de notre troisième orientation de recherche :

Les récits (oraux, écrits) révèlent les caractéristiques de la culture ouvrière de la Navale nantaise.

Les données qui suivent sont extraites des entretiens croisés aux récits témoignages du livre *Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987* (A39, p. 413)

8.1. Une histoire collective

Après la seconde guerre mondiale, les Chantiers de Nantes ont produit des bateaux de tonnages variés pour des usages différents : navires de guerre, navires de pêche industrielle, car-ferries, porte-conteneurs, cargos, pétroliers. « Faire un bateau, ce n'est ni construire un bâtiment, ni fabriquer des boîtes, des tôles, des fils ou des tuyaux. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 66)

La construction d'un navire exige une technologie et des compétences particulières et se conçoit comme une œuvre singulière à réaliser selon différentes étapes de travail : dessiner, découper, façonner, monter, assembler et souder de façon coordonnée. « C'était une création à chaque fois » (*Bâtisseurs de navires*, p. 48).

Bâtir une œuvre collective vivante parce qu'elle navigue est très important pour les gars de la Navale. Plusieurs métiers travaillaient ensemble dans les ateliers ou à bord. « Il faut se représenter le chantier comme une ruche où des dizaines de métiers se côtoient : chaudronnier, électriciens, soudeurs, charpentiers, ingénieurs, dessinateurs... » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 12) Aussi, une coordination s'imposait à tous avec des modes de communication plus ou moins directs et parfois conflictuels.

Dans certaines situations de travail, les ouvriers étaient les uns sur les autres dans des conditions difficiles d'exiguïté, de bruit, dans le froid ou l'extrême chaleur. Les échanges étaient vifs, mais à force de discussion, de négociation, les gars trouvaient toujours une solution.

8.2. L'esprit Navale, la culture Navale

Lucie distingue la culture de la Navale comme une culture spécifique :

« Je pense que c'est beaucoup basé sur le travail manuel, la noblesse du travail manuel et puis un travail qui est souvent dénigré et dont ils montrent la noblesse, l'intelligence ouvrière, qui montre des gens qui savent fabriquer des choses, sans avoir fait beaucoup d'écoles mais en passant par l'observation, par une autre forme d'intelligence. » (Lucie, A21, 307-311)

Les anciens font souvent cette comparaison entre l'univers de la construction navale et le travail de la mine. « Les mineurs ont un état d'esprit mine, comme nous avons un esprit "navale" ». (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 30)

L'esprit de la Navale reposait sur les relations fortes entre les gars des Chantiers, sur la coopération et la solidarité dans le travail et dans la lutte. Travailleurs de force et de précision, les ouvriers avaient un savoir-faire spécifique qu'on ne retrouvait qu'aux Chantiers.

Il fallait toujours fonctionner ensemble. « Nous avons l'impression d'être une grande famille avec un lien particulier. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 30)

L'esprit de la Navale, c'est la volonté d'apprendre dans la coopération avec les autres. « Je crois qu'il existe une culture Navale, même si on n'employait pas ce terme entre nous. Elle est faite de savoir-faire, des modes de vie sur les chantiers, de solidarité, de relations entre les

gars, de langage. La culture de la Navale c'était ça, nous ne voulons pas que cette culture de solidarité et de partage disparaisse avec le temps. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 32)

À la fusion des Chantiers Dubigeon (1969), les constructions sont plus artisanales et variées : sous-marins, chalutiers. « Les ouvriers pouvaient encore prendre des initiatives. Les gars avaient un contact direct avec les bureaux d'études. Ceux de Dubigeon disaient qu'ils avaient beaucoup d'autonomie, que c'était plus riche au niveau des relations humaines, plus intéressant parce qu'ils avaient un œil sur tout. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 29)

La création du comité d'entreprise a permis de consolider les liens, fidéliser des gens dans l'entreprise par un système de redistribution et de protection. Une fois salarié.e aux Chantiers :

« Tu étais sûr de garder ton poste, à moins d'une grosse connerie, tu fais partie du groupe, on ne te balance pas comme ça ! Au moment de la fermeture, on s'en est rendu compte... on forme un ensemble ! » (Yves, A7 243-249)

Aujourd'hui, Yves remarque l'importance accordée par les anciens de la MHT à ce groupe d'appartenance dans les différents événements de l'histoire de cette entreprise, et la volonté, encore présente, de parler de ce travail en le resituant dans son contexte social.

8.3. La fierté et la débrouille

Les anciens valorisent le travail manuel, la précision d'exécution et le savoir-faire. Ils citent cette réalisation de la rampe d'escalier par « Le Négus » pour illustrer cet amour du travail bien fait. Ce personnage atypique des Chantiers était respecté et admiré comme « bon ouvrier ». Le respect du travail, la vie collective, l'ambiance, le fait de construire des bateaux alimentent cette fierté collective du travail lorsque les familles, les enfants assistent au lancement des bateaux. « La fierté ouvrière du métier se nourrit aussi à la fierté du produit. » (Deniot, 1995b)

L'entraide, le goût du travail bien fait, l'effort à fournir sont autant d'éléments qui façonnent la mémoire collective de cette culture du travail où être traité de fainéant dans une culture où le travail était au sommet de la hiérarchie des valeurs était ressenti comme injurieux.

Le côté débrouille pour répondre à un problème technique est fréquent dans la culture ouvrière. Au-delà des ateliers de Nantes, le système D, la recherche de solution, demandent de l'entraide, de l'imagination. À ce propos, aux chantiers navals de Marseille pour désigner cette manière de procéder, ils utilisaient le terme de « vice » (Queval, 2006). L'expression de « vice de métier » est employée par les ouvriers de la navale pour désigner cette qualité de

l'ouvrier de la réparation navale : « avoir le vice ». L'ouvrier qui a du vice est avant tout un débrouillard. Plutôt constitué de « trucs », il est le produit d'une expérience, d'une pratique à partir d'un niveau commun et standard de connaissances techniques. L'apprentissage sur le tas conduit à cette qualification de « réparation navale ». « Dépassant largement le savoir acquis dans une formation scolaire, le vice, expression d'une sûreté professionnelle, se présente comme la somme d'un “ voir et d'un faire ” ». (Queval, 2006, p. 98) « Avoir le vice » c'est être débrouillard, c'est « savoir combiner les choses ». Cette expression rejoint celle du « biais du gars » (Denoyel, 1990).

Cette débrouillardise chez les ouvriers se retrouve aussi dans la création d'objets insolites. En 1984, la commission culturelle du CE des Chantiers de Nantes organise une première exposition culturelle sur l'histoire de la construction navale avec les œuvres des ouvriers. À cette occasion, la « Caraque », sculpture en acier, réalisation collective à partir de matériaux de récupération, devient l'emblème de l'exposition et de la lutte de la Navale. Cette maquette grandeur nature est toujours visible devant le bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes. (A43, p. 427-432)

« C'est une capacité d'un groupe à travailler ensemble, c'est le principal outil. Il y a bien sûr des outils : c'est la grue, c'est la cale, c'est un tas de trucs comme ça... Mais l'outil principal des Chantiers c'est le groupe humain !... Pour qu'il y ait un bateau, il faut qu'il y ait une cohésion obligée, sur le chantier pour aboutir à un bateau il faut que tout le monde fonce dans la même direction, ce n'est pas induit. » (Yves, François, A7, 151-157)

8.4. Conclusion

Les différents récits et témoignages dépeignent par touches ce qui caractérise la culture de la Navale nantaise. Aussi peut-on retrouver des propriétés et des valeurs propres à ce secteur et au monde ouvrier de l'époque : le collectif d'humains au travail, l'intelligence ouvrière, la noblesse du travail manuel, l'esprit coopératif, l'art de fabriquer, le savoir combiner les choses, la fierté du travail bien fait, le langage particulier, la solidarité, l'apprentissage sur le tas, produire quelque chose qui a une utilité, la culture de l'oral, les pratiques militantes et syndicales, le matelotage, le compagnonnage, la revendication de sa culture de classe, l'amitié et la fidélité, le s'approprier les choses, le respect...

Pour illustrer ces valeurs et ces pratiques culturelles, nous pouvons restituer les fruits d'un travail effectué en atelier avec les anciens sur l'événement marquant que constitue l'épisode du lancement d'un navire et les usages de langage propres à la Navale nantaise.

III. 9. Le lancement d'un navire



Lancement du *Sistina* (1958) © AHCNN/MHT

« Quand je voyais les lancements de bateaux à 17 ans qui étaient applaudis sur le quai de la Fosse, c'était leur cathédrale, leur œuvre !
Même le balayeur, tout le monde est fier du bateau ! »
(François)

Lors des entretiens individuels et collectifs le thème du lancement des navires est choisi par les participants des deux groupes (A5, A8 et A10). Événement marquant dans la culture de la Navale, l'étape du lancement est relatée de façon positive avec émotion dans l'histoire des chantiers.

Dans ce chapitre, nous tentons de rendre compte de cet événement important au plus près par sa description, par la manière dont il est encore vécu, par ce qu'il peut nous apprendre aujourd'hui. Notre récit se tisse à partir des paroles des anciens, des extraits des ouvrages (*Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise dans les années cinquante à 1987* et *Des navires et des hommes* d'Yves Rochcongar) et se trouve éclairé par d'autres sources.

9.1. Un rituel

Évoquer les lancements de navires à Nantes ravive chez les anciens les images, les souvenirs sensibles, les imaginaires et la fierté : « Cette masse formidable qui flotte. Il y a un sacré bout d'humanité là-dedans » (*Bâtisseurs de navires*, p. 26) « Un bateau, c'est quelque chose de vivant ! » (Paul)

Après l'étape de construction et sa mise à flots, le navire effectue ses premiers essais avant ses finitions et sa livraison définitive. Il convient de regarder les différentes phases nécessaires et de les replacer dans leur contexte.

La veille des lancements, l'ambiance du chantier change et les ouvriers se préparent à cette journée pas comme les autres. « Dans la vie du chantier, ce tintamarre quotidien connaît un temps d'arrêt partagé par tous les salariés. Un grand silence s'installe progressivement un à deux jours avant le lancement du navire. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 45) Il se dégage une atmosphère particulière dans les chantiers, les machines se taisent, le bateau se prépare, seul les soudures à l'étain crépitent sous la coulisse du navire prêt à partir. « C'était particulier, on sentait qu'il allait se passer quelque chose ! » (Jean-Michel)

« La fabrication d'un navire c'était un travail collectif. Pour nous qui savions en fabriquer, ce n'était pas seulement du savoir-faire mais aussi du sentiment lié à la création d'une œuvre unique. C'est pour ça que beaucoup ressentaient la naissance d'un bateau comme un enfantement. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 26)

La comparaison avec la naissance d'un enfant qui quitte la maison est facilement mise en avant dans les récits. « Il y a eu cette gestation, d'une durée comparable à la gestation humaine et le bateau, on le forme, on le crée et après il vogue de ses propres ailes, il s'en va. » (*Bâtisseurs de navires*, p.85)

Comme pour une naissance, cette tradition du lancement appelle un baptême. À Nantes, très longtemps, le curé de la paroisse de la Madeleine était préposé à la bénédiction du bateau ; ensuite, il laissera sa place à une marraine, une personnalité locale, pour un baptême avec une bouteille de champagne lancée sur la coque.

Avant sa livraison, le bateau se voit attribuer une identité. « C'est l'armateur qui donne le nom au navire pour réaliser l'inscription sur la coque à l'avant de chaque bord, et pour le nom du port d'attache à l'arrière. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 85)

La construction des navires est toujours imprégnée de rituels, de superstitions qui se perpétuent encore à Saint-Nazaire selon Christian : « Ceux qui mettent le bateau sur cale, ils enterrent une pièce sous la cale, à la pose de la première tôle [...] c'est pour signifier une longue vie au bateau. » (A10, 289-291)

9.2. Le lancement

Le lancement est un moment attendu, un événement collectif qui réunit à la fois les ouvriers, la direction, les administratifs, l'armateur, les familles, les élus de la Ville et les Nantais. C'est jour de fête pour les ouvriers ; ils quittent leur travail et se rassemblent autour de la cale. Le public envahit le quai de la Fosse pour assister au lancement, et pour les ouvriers des chantiers, la vue de cette foule de l'autre côté du bras de Loire c'est aussi un événement.

« C'était spectaculaire à Nantes sur le quai de la Fosse... les gens venaient voir quelque chose de visible, et c'était sur la Loire, c'était spectaculaire ! » (Didier, A5, 337-348)

Ce rassemblement populaire est reçu comme une reconnaissance collective pour cette mission accomplie, « on voyait des gens extérieurs aux Chantiers, des gens de la Ville au moment du lancement, on était quelqu'un, tous ensemble... » (Jean-Michel, A10, 235)

La présence des Nantais sur les quais offre autant de marques de considération, de sympathie pour les bâtisseurs du navire, qui, à la fin des années 70, vivaient des périodes de chômage technique. Ce sentiment se traduit dans cette évocation de Jean-Michel : « Je me rappelle, pour le lancement du *Scandinavia*, en haut de la butte Sainte-Anne, il y avait un monde, c'était incroyable... Évidemment ça remonte le moral ». Les lancements sont organisés à marée haute quand l'eau est à l'étalement, ce moment entre flux et reflux. C'est une opération délicate et risquée. Par exemple le 4 avril 1973 « le *Pointe-Madame*, un navire de 155 mètres avait cassé le masque de bois qui le freine au moment d'entrer dans l'eau ; privé de frein, le navire vint heurter le quai Ernest-Renaud, faisant reculer d'effroi les spectateurs. » (Rochcongar, 1999, p. 132)



Les accores à abattre - © AHCNN/MHT

Abattre les accores et découper la tôle de retenue sont les deux opérations indispensables au départ du bateau. Les accores sont des pièces de bois placées verticalement pour étayer un navire lors de sa construction ou de sa réparation en cale sèche. Le rituel d'abattre les accores consiste à enlever à la masse les billes de bois installées sous la coque du navire maintenu en équilibre sur la cale. Deux groupes d'hommes, dont chacun est muni d'une masse de douze kilos, sont placés de chaque côté de la coque et suivent ensemble le rythme donné par « le chanteur ». Ce dernier à la voix très forte ponctue ces mêmes repères aux membres des groupes : « Haut les masses ! Souque ! Souque ! Souque ... » Chaque exclamation correspond à un frappé de la masse sur la base de l'accore en bois. Il est très important d'être synchronisé

sur cette opération très physique. Une fois le bateau stabilisé sur la cale sans ses accores, la découpe de la tôle de retenue peut s'enclencher. Chalumeaux allumés, les soudeurs se tiennent prêts à découper ensemble la tôle qui relie l'étrave du bateau à la cale. Les deux ouvriers préposés à cette opération doivent découper chacun de leur côté, et en même temps, la tôle de retenue, « et si le bateau ne partait pas, il y avait un vérin pour le lancer » précise Jacques.

À propos de cette méthode, Martin complète :

« À Saint-Nazaire, le *France* (paquebot transatlantique) a été lancé comme ça, et à Dunkerque, ils lançaient comme ça sur une cale »¹⁸

À Nantes, les pratiques de lancement contraignent les bateaux à être lancés par l'arrière et les sous-marins par l'avant. Martin souligne cette particularité pour certains projets maritimes : « les sous-marins, [ils] étaient construits dans la cale couverte » et donc invisibles pour le public, ce qu'explique facilement Jacques par le « secret militaire ».

Quand la tôle de retenue est rompue, un bruit sourd retentit, le navire se détache et glisse en équilibre sur la cale de lancement, le bateau s'immerge dans la Loire sous un flot de sirènes et d'applaudissements !

En se rappelant la plongée de ce mastodonte dans le fleuve, l'évocation de cet événement reste toujours émouvante : « C'est impressionnant ! » (Jacques), « C'était prestigieux ! » (Geneviève)

Par la suite, après quelques essais le bateau revient à quai pour la visite des familles ; son aménagement intérieur suivra, avant sa livraison à l'armateur.

L'instant où la Loire accueille dans ses bras le navire déclenche une grande ferveur chez les témoins de cet événement; cela reste encore bien visible dans le film *Lancement de navire* proposé dans le cadre de l'exposition permanente de la MHT. Dans cette vidéo, les différentes étapes sont présentées avec l'enregistrement du « chant des accores » qui constitue une archive sonore précieuse pour la culture de la Navale nantaise.

9.3. Savoirs sensibles

Lors des visites à la MHT, les anciens reparlent avec générosité et avec trouble de cette ultime étape en y ajoutant quelquefois une anecdote : en 1976, la venue de Madame Anne-Aymone Giscard d'Estaing, marraine du *Napoléon*, qui a baptisé le car-ferry ; ou en 1973, l'accident du *Pointe-Madame* qui s'est encastré sur le quai de la Fosse.

¹⁸ Le paquebot transatlantique *France* est mis à l'eau le 11 mai 1960 aux Chantiers de Saint-Nazaire en présence du président de la République française, le général de Gaulle.¹⁸

Ces deux historiettes agrémentent leurs récits, qui prennent encore plus de relief en extérieur lorsque le public est invité au pied de la grue Titan jaune à rejoindre la cale de lancement. En bord de Loire, un exemplaire de tôle de retenue très visible est disposé sur la cale de lancement. Cet objet ne détient pas à lui seul le sens de son usage, pour cela il nécessite un accompagnement explicatif. Lors de nos entretiens, la remémoration de l'événement reste sensible ; certains passages des récits s'expriment davantage sur un niveau mobilisant le ressenti : « c'était spectaculaire » (Didier, A5, 348), « impressionnant » (Jacques, A10 352), « les accores j'entends encore ça ! » (Jean-Michel, A10, 330), « l'inquiétude sur la peur qu'il (le navire) ne rentre pas dans le quai ». (Jacques, A10, 355)

Le lancement du *Bougainville*, dernier navire construit avant la fermeture, ne laisse pas indifférents les ouvriers qui témoignent avec émotion, ils ont compris que c'est la fin du chantier. «À la fermeture quand le *Bougainville* était parti, ça m'avait touché, on vivait mal cette fermeture [...] moi je m'en suis tiré, j'ai été muté à Saint-Nazaire. » (Gaston, A10, 393-395)

Et pour le collectif, ces échanges complémentaires entre eux : « Je ne crois pas que la solidarité avait baissé mais on savait très bien que c'était la fin... » (Jacques) « On savait qu'il y en a qui allaient rester sur le carreau mais on savait pas qui ! » (Jean-Michel) « On ne savait pas comment on allait s'en sortir, il est sûr que pour la personne qui était touchée, il savait bien qu'il allait plus revenir après. » (Gaston) (A10, 403-409)

Cette analyse de la situation teintée d'amertume s'apparente à ce que désigne Carole Baeza par « savoir sensible et analytique » : « L'attention portée à la recherche du sens vécu fait émerger la notion de savoir sensible.» (Baeza, 2019, p. 161)

Quel est encore aujourd'hui le sens donné à cette fermeture pour les anciens ? De plus, les visiteurs les interrogent souvent sur le pourquoi de la fermeture. Cette question revient dans les motivations des publics à connaître l'histoire des Chantiers navals de Nantes. (A45, 405)

Ces savoirs sensibles restent bien ancrés à ce rituel du lancement dans la salle d'exposition de la MHT. Les appels de sirènes, le chant des accores, les témoignages diffusés dans le film sur ce sujet imprègnent les anciens ouvriers présents. Ce sont autant de *stimuli* sonores mêlés aux images, et aux commentaires qui dépeignent l'ambiance émouvante des Chantiers les jours de lancement.

Chaque mardi, et à chaque temps partagé avec le public, les anciens mettent en intrigue avec sincérité cet événement populaire. En extérieur sur cette longue cale en pente, il s'agit de faire revivre au public *in situ* la naissance d'un navire. C'est un moment de la visite très apprécié par les participants conviés à écouter, à imaginer, à refigurer cette histoire.

L'usage de la métaphore aide à porter la dimension sensible du récit, et sur ce point, Paul nous donne un bel exemple : «... j'aime à expliquer que le lancement d'un bateau ça correspond toujours un petit peu à la naissance d'un enfant... les gens vibrent, ressentent ça comme tel ! Une personne, un bateau, c'est quelque chose de vivant ! » Paul (A8, 193-195)

Par l'articulation des différents niveaux de son récit, sa métaphore humanise cette opération technique du lancement.

« Les scènes de lancement de navires sont à ce titre bien adaptées car elles représentent un moment fort et emblématique qui symbolisait l'aboutissement et la reconnaissance du travail du personnel et rassemblait la population autour d'un événement majeur et fortement identitaire de la vie de la cité. » (Griffaton, 2005, p. 291)

Pour les gars de la Navale, le lancement est la concrétisation d'une histoire collective, une histoire qui résonne au-delà des bâtisseurs, des administrateurs, une histoire qui implique la vie des familles et des Nantais.

9.4. Traces de vie

Chaque navire est une création unique avec un nom et un port d'attache comme nous venons de le voir. Clément, archéologue amateur nantais et bénévole à la MHT se charge de tracer les navires de leur naissance jusqu'à leur mort. C'est-à-dire que depuis leur construction, leur lancement, qu'ils soient actifs, échoués ou disparus, Clément scrute le parcours de vie des navires construits à Nantes et au-delà. Il enregistre les informations concernant le lieu de construction, la date de lancement, le pavillon d'armateur, les équipages, la mise en navigation, la fin d'activités (échouage, démontage). Il a l'habitude de mener ses recherches à partir des archives numériques, des articles spécialisés et des récits pour reconstituer un itinéraire. Son expertise croisée avec les documents et les témoignages des anciens s'avère précieuse pour répondre aux demandes de familles ayant un parent disparu en mer ou en quête d'informations sur un parcours professionnel.

Sur cette notion de « disparu en mer », il est crucial pour les familles d'avoir des éléments de réponse pour une possible localisation d'un échouage ou le repérage d'une épave.

À ce sujet, citons le sous-marin la *Minerve* mis à flot à Nantes en 1962 et disparu en janvier 1968 avec 52 hommes à son bord. Son épave est retrouvée au large de Toulon en juillet 2019.

« De 1970 à 1987, la construction navale nantaise, concentrée sur un seul site, va encore produire de beaux navires [...] chacun de ces navires a sa carte d'identité et son histoire. Ils méritent d'être cités au tableau d'honneur de la Navale nantaise. »

(Rochcongar, 1999, p. 92)

Parmi les principaux navires construits aux Chantiers de Nantes, on peut noter : le *Bougainville*, bâtiment de transport de 114 mètres de long, dernier bateau lancé en 1986 avant la fermeture. Toute une série de ferries destinés à la Corse : *Champs-Élysées* (1983, 145 mètres), *Estérel* (1981, 145 mètres), *Cyrnos* (1979, 138 mètres), et le *Scandinavia* en 1982 destiné à la Norvège, un navire de 185 mètres, le plus grand construit à Nantes.

Les noms et dates desancements des navires sont importants pour les anciens de la Navale, ils organisent la mise en récit de leur mémoire. Ils constituent des repères indispensables à la narration de leurs souvenirs de travail. Ces dates sont souvent reliées à des événements historiques, politiques, nationaux, locaux et familiaux.

La culture de la Navale se caractérise par les récits oraux, par le langage, par les expressions typiques utilisées en situation de travail. C'est le travail collectif réalisé avec le second groupe d'atelier.

➤ **Horizon de réflexion**

Le groupe 2 choisit les « faits marquants » pour illustrer la culture de la Navale nantaise. Parmi les sujets retenus: les crises sociales aux Chantiers, les mouvements de grève, et le lancement des navires. Nous avons décidé de retenir ce thème évocateur de la construction navale. Le rituel du lancement d'un navire à Nantes, c'est l'aboutissement d'un travail d'humains pour bâtir une œuvre collective. C'est surtout pour moi le rendez-vous des Nantais.e.s jusqu'au dernier lancement, celui du *Bougainville* en 1986. Les anciens parlent souvent de ce rituel de lancement en prenant la métaphore de la gestation d'un bébé et le moment de l'accouchement. Sur un plan technique, il est important de préciser qu'après la mise à l'eau sous les applaudissements, le bateau part faire des essais, des réglages avant de revenir au port pour les finitions et la livraison à l'armateur.

Un départ de navire, c'est un événement marquant dans un parcours de vie, d'ailleurs les anciens ouvriers semblent mieux se repérer dans le temps en évoquant les dates de lancement. C'est aussi un événement marquant me concernant, lorsque j'étais enfant mon grand-père m'emmenait en bord de Loire assister à ce spectacle.

Le groupe 1 a souhaité travailler sur les usages de langage et les expressions liées à la culture de la Navale nantaise ; nous avons pu compléter ces données en les croisant avec des ouvrages et archives. Nous vous proposons d'en prendre connaissance dans le chapitre qui suit.

III. 10. Usages de langage de la Navale

« La Navale ancrée à Nantes,
Nantes ancrée à sa Navale ! »
(Tripoteau, 2002, p. 311)

« Les ouvriers ne pourraient conserver leurs métiers,
s'ils n'usaient de mots à eux usités et à nous inconnus »
(Verret, 1996, p. 25)

Rappelons-le, « la Navale » désigne tout à la fois le collectif de travailleurs qui ont œuvré dans le passé sur les Chantiers de Nantes et le groupe associatif (AHCNN et MHT) qui milite actuellement pour la mémoire du site. Cette affirmation avec un « N » majuscule marque le signe d'une manière de se présenter, de se dire ; elle nous pousse à explorer les usages de langage employés dans les lieux de travail des Chantiers et à observer comment ils peuvent aujourd'hui être interprétés par les anciens ouvriers. Cette piste de recherche sur le langage et les expressions des Chantiers est proposée par les participants lors d'ateliers collectifs du groupe 1 organisés en 2014. (A5, 73-75)

Dans les récits des anciens, comment présentent-ils la « Navale » ? Quels mots, quels termes utilisent-ils encore ? Comment traduisent-ils ces expressions aujourd'hui ? Comment les acteurs-transmetteurs questionnent-ils l'utilité de cette quête des façons de parler ? Comment cela se transpose-t-il dans la vie associative de la MHT ?

Un de nos présupposés de recherche s'intéresse aux caractéristiques de la culture ouvrière, et prend l'angle des usages de langage de la Navale nantaise. Il est formulé comme suit :

Les récits (oraux, écrits) révèlent les caractéristiques de la culture ouvrière de la Navale nantaise.

Pour cela nous allons nous appuyer sur les modes de communication des anciens ouvriers, que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Nous envisageons de regarder avec eux les expressions et leurs significations à partir des occurrences extraites de nos données variées et non exhaustives : entretiens individuels et collectifs, écrits réflexifs, comptes-rendus, prises de notes, extraits de l'ouvrage maison (*Bâtisseurs de navires, vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987*, 2019).

Les observations croisées à l'analyse thématique des récits et à la réflexivité des interlocuteur.trice.s nous permettent de révéler certaines particularités communicationnelles (mots usuels, type de langage, comportements relationnels) de cette culture ouvrière de la Navale.

Dans cette histoire diachronique, qu'apprend-on sur la manière dont les anciens parlent des lieux et de leurs activités ? Qu'en est-il de cette tradition des surnoms typiques de la Navale ? Quelles sont les expressions spécifiques de leur contexte d'activité ? Quels noms de métiers et d'outils retiennent-ils ? Que reste-t-il de ces usages d'avant dans le contexte actuel de vie associative ?

Nous allons tenter d'y répondre en nous penchant sur les lieux, les mots, les actes, les expressions spécifiques, les surnoms, la communication avant d'en tirer quelques leçons culturelles.

10.1. Les lieux

Nous nous intéressons aux objets, aux espaces et aux monuments patrimoniaux qui ornent le paysage du territoire des Chantiers en essayant de comprendre le sens de leur appellation.

- Le bâtiment où est inscrit au fronton *Ateliers et Chantiers de Nantes*, abrite les bureaux administratifs (avant 1987) et est appelé par les anciens actuellement : « La crèche ». Ce terme désigne l'école des Chantiers de la Loire qui formait de jeunes dessinateurs pour tous les chantiers navals de France. On peut penser que ce nom était associé à l'accueil de jeunes apprentis dessinateurs qui, de fait, se trouvaient coupés de leur famille. Cet espace exige une adaptation et l'intégration d'un nouveau langage ; pour Jean-Michel, cette prise de conscience se déclenche dès son entrée comme dessinateur à la « crèche » :

« Quand je me suis retrouvé à “la crèche”, je ne connaissais rien à la construction navale, je me suis retrouvé avec des termes techniques, il a fallu que j'apprenne, que j'assimile... » (A 6, 134-138)

- L'Atelier de préparation de la cale 3 ou « AP 3 » était un immense atelier de préfabrication à toit ouvrant installé au pied de la grue jaune ; il est surnommé « la fabrique des sourds » pour le bruit infernal qui y régnait. Certains anciens parlent de leur handicap de surdité survenu à l'épreuve de cet environnement hostile de travail.

- Les nefs, les cales de lancement, la cale couverte, l'esplanade des Traceurs-de-coques, l'esplanade des riveurs, les grues Titan jaune et grise constituent les repères visuels sur ce site

patrimonial des Chantiers bordé par la Loire. Ces noms toujours d'actualité résonnent fortement pour les membres de la MHT. Aujourd'hui encore, le respect des noms des lieux, l'usage des vrais termes dans la communication courante revêt une grande importance pour les gars de la Navale. Pourtant, il n'est pas rare de constater dans la presse locale, dans les bulletins municipaux et autres documents, des changements, des confusions sur les noms d'espaces : la maison de l'Éléphant remplace les nefs, le site des Machines sera plus employé que le « parc » ou « le site des Chantiers »... Les anciens de la MHT sont sensibles à ces changements et à ces glissements de signes d'identité du territoire. Certains se réjouissent qu'une station de tramway porte le nom de « Chantiers navals ».

Le lien avec les différents Chantiers (Bretagne, Loire, Dubigeon) s'exprime différemment selon les parcours. Jean-Michel se présente en insistant sur son groupe de référence : « Moi, je ne me suis jamais identifié à un chantier en particulier... mon identité c'est que je travaillais dans un chantier ». (A6, 164-167). Paul affirme son adhésion à l'industrie navale surnommée la « grosse » (industrie) dans les ateliers Gondolo (atelier de tôlerie situé en face des nefs) (A8, 237). Martin fait part de son passage éprouvant au hangar de l'AP3 (« fabrique des sourds »).

Par la voie du souvenir, l'évocation des lieux dans les discussions convoque très souvent des images d'activités, des situations rattachées à la construction navale et des noms de navires pour lesquels chacun a pu œuvrer : le *Pointe Madame*, le *Scandinavia*, le *Cyrnos*, le *Corse*, le *Bougainville*... (A1, p. 9-11)

Tous ces noms de navires constituent des repères chronologiques dans l'histoire de chacun, auxquels se raccordent des récits, des anecdotes issues de conversations lors des visites et des groupes du mardi.

Ces signes d'appartenance aux lieux marquent un attachement à un espace, à un collectif qui se distingue par son vocabulaire et ses expressions. La dimension sensible et affective transparait dans le choix du nom du lieu accueillant l'association de sauvegarde de cette mémoire ouvrière ; ainsi le terme de « Maison » a été délibérément choisi pour nommer la « Maison des Hommes et des techniques ». L'appellation actuelle porte l'accent sur la dimension humaine (avec un « H »), sans oublier les différentes professions techniques (avec un « t ») œuvrant dans les industries nantaises (métallurgique, agroalimentaire, portuaire, textile...). Sur ce sujet, le psychologue américain Jerome Bruner nous précise :

« Beaucoup d'anthropologues ont fait remarquer que c'est la constitutivité du langage qui crée et transmet la culture et définit la place que nous y occupons. » (Bruner, 2016, p. 85)

10.2. La Navale en mots

En consultant les archives et en interrogeant les anciens, nous pouvons répertorier de nombreux métiers et postes de travail ayant existé aux Chantiers à différentes périodes : agenceur, arpète, ajusteur, calfateur, chanfreineur, charpentier bois, charpentier fer, , chaudronnier, chaudronnier-tuyauteur, chauffeur de rivets (ou de clous), couvreur, frappeur, formeur, maître de cabotage, manœuvre, marin, menuisier, modeleur, monteur, mousse, petite main (avec un matelot ou un compagnon), pilonnier (qui s'occupe du pilon à la forge), pontonnier.ère, riveteur, serrurier, soudeur, teneur de tas, tourneur, traceur de coques, tuyauteur... (A 48, p. 445).

Cette série de professions provient des discussions, des mises à jour des registres des métiers (séances d'ateliers de classement des archives le mardi). Ces métiers s'exerçaient de père en fils. À ce propos, Raymond a pu compléter les métiers en me présentant son arbre généalogique où il a noté les noms et les prénoms de ses ascendants et leurs professions en lien avec la Navale : maitre au cabotage, charpentier de marine, marin, matelot... (A26, 980-996). Selon lui, ce travail généalogique a pu le conforter dans une filiation générationnelle d'« hommes de la Navale ».

Les appellations des postes occupés peuvent se modifier dans le temps : « Le métier de charpentier fer a été transformé en chaudronnier en construction navale. » (Jacques)

Quant à l'emploi des femmes, s'il est principalement localisé dans les services administratifs, on trouve des postes d'ouvrières, de pontonnières, ces femmes qui relevaient les pièces dans les ponts roulants, et des femmes « soudeurs » aux ateliers de Saint-Nazaire.

L'apprentissage des noms des métiers et des autres termes facilite l'assimilation du langage de la Navale. À son entrée au Chantier, il faut apprendre son « vocabulaire ». « Maîtriser le langage montrait aussi qu'on en faisait partie [du chantier] en se distinguant de ceux qui n'y comprenaient rien. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 32) (A39, p. 413)

Pour chacun des ouvriers, ce groupe d'appartenance avait ses codes de communication, un langage commun, ses termes propres toujours entretenus par les anciens aujourd'hui.

Citons-en quelques-uns :

- « Les grilleurs ou brûleurs de nouilles » pour les soudeurs,
- « Le chauffeur de clous » est souvent un jeune mousse, avec le « teneur de tas » et le riveteur comme « chef de gâche », ils composent l'équipe nécessaire au travail de rivetage,
- « Le barbouilleur » est le peintre aux Chantiers,

- « Le boni » constituait la partie du salaire qui dépendait de la rapidité d'exécution d'une tâche ou d'un ensemble de tâches. « Vous aviez le salaire de base mais vous n'aviez pas le boni qui était une part très importante de la paie. » (A50, p.451)
- « Le marchandage » : cette discussion doit fixer le temps d'exécution d'une tâche ou d'un ensemble de tâches entre l'ouvrier et le chef,
- « Le marronnier » : cette armoire où l'on accroche son « marron » (jeton nominatif) au moment de la débauche ; cela permettait au chef de voir si tout le personnel du chantier était bien revenu du bateau.
- « Le traceur de coque » se mettait à genoux, traçait des perpendiculaires sans avoir de compas et savait couper des tôles ; « (les traceurs) ils étaient toujours accroupis, on disait d'eux qu'ils avaient des genoux de nonnes » (*Bâtisseurs de navires*, p. 14)
- « La grenouille » est cette paire de pinces pour agencer les « plats-boudins », ces renforts sur la tôle pour éviter le pliage avant l'opération de soudure. (A 27, 71-74)

Notons que certains vocables diffèrent dans leurs emplois entre les chantiers de Nantes et ceux de Saint-Nazaire : si « grilleurs de nouilles » ou « brûleurs de nouilles » évoquent encore les soudeurs à Nantes, à Saint-Nazaire, le nom attribué est : « les pics-verts », « parce qu'on est toujours à piquer pour enlever le laitier de la soudure » (Martin)

De même que les dessinateurs intermédiaires entre le bureau d'études et l'atelier sont qualifiés à Nantes de « chiens savants », à Saint-Nazaire, le bureau d'études est le « rocher aux dormeurs ». (Gaston, A6, 182-184)

Ces deux dernières remarques expriment le souhait des gars de la Navale de Nantes de bien faire la distinction entre les deux sites et ainsi de se démarquer pour affirmer une identité collective singulière nantaise.

Notons aussi que tous s'accordent à respecter « La Grand-mère » ; c'est le nom de baptême attribué à une imposante grue installée en 1936 à Saint-Nazaire et mise hors service en 1980 (période qui marquait l'abandon du rivetage pièce par pièce des éléments de coque). Ce monument, au patronyme sensible de « Grand-mère », recueille l'affection de tous. Faute de financement pour son entretien et son classement comme monument historique, cette grue géante sera détruite au début des années 90.

Après le traçage et le découpage des tôles, la transformation des pièces passait par les opérations de formage. Ce travail était exécuté par les formeurs utilisant des masses de quinze kilos. Ensuite, sous les hangars de construction, les pièces étaient ajustées, soudées au sol sur un espace recouvert d'entrecroisements de fer. Ces quadrilles métalliques composaient le

« platelage » très visible aujourd'hui sur les esplanades du site des Chantiers. (A43, p.431-432) « Les platelages dans les ateliers servaient à la fabrication, à brider des tôles pour qu'elles se déforment le moins possible. » (Martin)

Aujourd'hui encore, les membres de la Navale demandent à ce que ce « platelage », trace précieuse de l'histoire de la construction, soit dans l'urgence sauvegardé comme objet du patrimoine portuaire.

Les mots employés, comme « le tuyautage », nécessitent des explications techniques pour comprendre pourquoi la plupart des tuyaux étaient galvanisés : « Parce que si tu avais de l'eau douce ou de l'eau de mer, fallait que ça soit galvanisé, un tuyau avec du combustible, il ne doit pas rouiller... » (Paul, A13, 410-412)

Ces descriptions concrètes des métiers réaniment chez Georges le souhait de transmettre ce simple « goût de tâter la matière, en définitive, de voir se former une tôle, se former un tuyau, voir quelque chose qu'on monte qui avance de ses mains. » (Georges A22, 209-211)

C'est aussi le souvenir de Paul à propos du travail de riveur, « un boulot qui était dur », le rivetage était intégré à la chaudronnerie, « mais la plupart des chaudronniers ne font pas du rivetage dans la construction navale ». Paul rajoute qu'aujourd'hui les seuls riveteurs que l'on peut voir sont employés à restaurer l'architecture de la Tour Eiffel « qui n'est pas faite en acier, elle est en fer ». (A13, 342-346) Cette précision technique est fondamentale pour comprendre la méthode d'agencement des rivets, chauffés, et une fois rougeoyants sont insérés dans les trous, façonnés au marteau pneumatique (« le pétard ») par le « teneur de tas ». Une fois refroidis, les rivets étaient soumis au contrôle du « sonneur de rivets » « qui tapait sur les rivets avec un petit marteau et qui jugeait à l'oreille s'ils étaient bien posés. Une croix tracée à la craie indiquait que c'était à refaire. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 17)

Ce descriptif des opérations de formage et ces mots typiques nous immergent dans un champ lexical très riche de la Navale.

a) Usages en actes

Au Chantier, l'incorporation des nouveaux est primordiale : « on ne rentrait pas aux Chantiers comme ça, l'intégration au groupe est une nécessité, intégrer les codes, le lien... ». Quelquefois les salariés repartent « car ils n'étaient pas du sérail. » (A7, 161-165)

Plusieurs espaces sont propices à l'intégration des ouvriers : l'atelier avec le matelotage, le restaurant d'entreprise, le temps du transport en groupe à l'embauche... (A7, 235-239)

Les façons de parler sont aussi rattachées à des comportements ou à des lieux sur le Chantier.

Au bureau d'études, certains chefs (« cols blancs ») contrôlaient la durée d'exécution des tâches, et selon leurs méthodes, les ouvriers (« col bleus ») qualifiaient ces chronomètres de « buveurs de sueur ». Certains salariés venaient protester sur leurs conditions ou normes de travail au bureau des chefs : « les bureaux des pleurs ». (*Bâtisseurs de navires...* p. 21)

Parler des Chantiers c'est aussi parler des syndicats, des instances de négociation, du CE, du CHSCT, mais aussi dans le mouvement social, des AG, de désaccords, de vote, de débrayage, de grève, de tract, de blocage, de manifestation, de motion ... c'est aussi se plonger dans un glossaire propre au conflit social : les « jaunes », ou « couilles molles » selon Paul ; ces non-grévistes que Jacques a rebaptisés les « bouffeurs de châtaignes ». (A8, 367-368, 392-401)

Les relations avec le patronat à la Navale alimentent cette culture du rapport de force et de l'art oratoire.

Yves tient à relater son expérience de prise de parole dans des espaces institutionnels nouveaux : « Moi, j'ai des souvenirs d'être allé au ministère (de l'industrie) à l'époque et au ministère là-bas, d'être en face du PDG d'Alstom, du préfet, du directeur des Chantiers de l'Atlantique [...] j'ai dû à un moment donné taper sur la table, dire : bon vous commencez à nous gonfler, parce que tout ça c'est du pipeau, la réalité que vous donnez, c'est pas celle-là »... et puis là, l'huissier qui intervient pour dire : « Messieurs, il y a un protocole à respecter, un langage. »

Yves revendique une façon directe de s'exprimer : « Écoutez, si notre langage, il n'est pas compréhensible par nos interlocuteurs, qu'ils aillent chercher un interprète, nous, on s'exprime comme ça [...] nous, on s'explique à notre manière.. » (A17, 383-387)

Son intervention affirme une volonté forte de ne pas être dominé ; « ils ne sont pas au-dessus de nous ces gens-là » ... « on n'a pas le même langage, on n'a pas les mêmes analyses, mais notre langage, notre analyse valent bien les siennes » et ainsi, en tirer la conclusion : « c'est quelque chose qu'on tient ça, et qui guide encore ... ». (A17, 389-391)

La prise de parole en public n'est pas chose aisée pour les représentants syndicaux. Le témoignage de Marcel Guihéneuf (disponible dans une vidéo diffusée à l'exposition permanente) pointe des savoirs qu'un représentant syndical doit développer : trouver la bonne place dans l'espace pour communiquer, porter sa voix sans soutien technique, savoir improviser, expliquer la situation aux collègues toujours nombreux, répondre aux questions, créer du dialogue, avec ce souci permanent de représenter les ouvriers et de garder une dignité.

« On était des ouvriers avec notre CAP, ...il fallait que l'on soit digne de représenter les ouvriers et qu'on n'était pas des gens vulgaires, incorrects ... mais tenir notre rang et qu'on nous respecte. » (A42, 211-214)

Les activités de travail et de formation aux Chantiers sont présentées de façon très imagée : « on apprenait sur le tas » ; de façon générale, cette expression montre ce mode de transmission des savoir-faire qui se développent par « le matelotage », « le « parrainage », le « compagnonnage ».

Pour décrire en quelques traits les conditions du « matelotage », Raymond se remémore et rappelle avec sourire : « on te met à tes croûtes ... tu te débrouilles pour faire travailler ton bleu... c'était toi qui prenait la gâche » (A 26, 264-269) ; là, il s'agit d'appréhender le métier dans un atelier de construction dangereux où jaillissent les « grognottes de soudures », ces étincelles de soudure.

« La culture ouvrière,
c'est autre chose que quelqu'un qui travaille
en tapant avec un marteau,
il y a tout un savoir-faire,
il y a tout, des mots... tout un langage. »
(Georges A21, 67-69)

b) Expressions des Chantiers

Certaines expressions sont typiques du parler des Chantiers. Dans le but de récolter celles de la Navale à Nantes, Pierre fait une proposition de recherche lors du premier entretien collectif. Lors du second entretien du groupe, il apporte une liste d'expressions qu'il a relevées. Pour chacune, il donne une explication de texte. Quelques expressions alimentent la discussion entre les participants à cet atelier.

En introduction de sa présentation, Pierre rattache les expressions récoltées à leur « culture des Chantiers mais aussi de la culture ouvrière ». (A7, 59-60)

Les principales expressions sont agrémentées des commentaires, des débuts de conversation qui ont suivi. La liste complète des expressions est disponible dans le dossier « Annexes » de cette étude (A47 p.407-408) :

- « Ça tiendra bien jusqu'au "Cordon bleu" » ! » ... C'est une phrase dite par tout le monde pour dire que ce n'est pas du bon boulot ; « Cordon Bleu » c'était le nom d'un restaurant à Chantenay situé près des ateliers. Ça veut aussi dire : « Après nous la fin du monde ! » Cette expression intègre le contexte, les habitudes du quotidien des gars de la Navale.

- Pour démarrer une installation technique, des versions très imagées peuvent parfois s'opposer : « Ça dit papa maman tout seul ! ». C'est un terme d'essai pour se vanter d'une installation et en être fier nous explique Pierre, et sur lequel Yves renchérit avec sa version : « Ça marche impeccable ! », et comme contraire « Voilà pourquoi la fille est muette ! ». Pendant l'essai, cette formule marque le désarroi de l'ouvrier qui n'a pas trouvé la panne pour redémarrer l'installation. Autrement dit : « Le gars trouve enfin la cause de la panne et on reste muet ! ».
- « Ton alternateur, il bouffe dans la gamelle de l'autre ! » Pierre justifie cette expression comme un terme technique « qui signifie qu'il y a un mauvais réglage de calage de vitesse de puissance d'alternateur, un élément qui prend l'énergie de l'autre ».
- À propos de la tâche prescrite et du résultat attendu : « Crois-tu que ça lui plaira ? », c'était une expression utilisée à Chantenay par un matelot qui prenait à témoin un autre matelot en parlant de son chef : « Cela parle de la norme de travail, de la norme, d'acceptation du travail » analyse Yves.
- « Tu ne m'as pas calé le gyro ce matin ! » ; cette phrase est ciblée pour l'ouvrier, ou l'apprenti qui arrive aux chantiers avec le regard hagard, « le gars qui n'est pas trop net ! ». Elle fait écho à la marine pour un gars qui a l'habitude de faire des essais et qui doit régler le gyrocompas.
- « Ça fait ça quand c'est neuf ! » C'est la réponse au chef d'un gars qui a mal fait son boulot et qui n'y arrive pas : ça marche mal.
- « La fille était sans doute trop belle. » C'est quand le travail demandé dépassait les capacités du gars ; il ne faisait pas l'affaire. Et Yves traduit : « Ce n'était pas un compliment. »

À cette série, on peut adjoindre quelques expressions employées aux Chantiers de Saint-Nazaire :

- « Mets-lui du retard à l'allumage » lors des essais de mise en place des alarmes. Pour les alarmes, il était nécessaire de mettre un délai de retard avant le déclenchement.
- « Car vois-tu, les gars, l'affaire n'est pas simple ! » Un ancien parlait comme ça pour dire : « Tu as tout fait et tu n'arrives à rien » ; selon Pierre, à Saint-Nazaire on entend encore cette expression qui marque un constat d'impuissance.

En écho à Saint-Nazaire, ce qui se disait aux Chantiers de Nantes : « On ne va quand même pas remettre la “Grand-mère” à marcher ! » Cette grue d’un fort tonnage présentée plus haut, en service à Saint-Nazaire de 1936 à 1980, a d’ailleurs servi à la construction du cuirassé *Jean Bart*. Cette expression signifiait que l’on n’allait pas demander l’impossible.

Cette présentation de Pierre a pu donner lieu à une discussion avec les participants, et avant de conclure ce deuxième entretien collectif, Jean-Luc a pu nous livrer une expression qui illustre le franc-parler dans les chantiers ; celle d’un chef d’établi qui dit à un gars désœuvré : « Tu n’as pas peur que les mouches te rentrent dans le cul ? ». Et Jean-Luc de commenter : « Ça veut dire qu’il est temps d’aller bosser ! » Ce qui n’a pas tardé à déclencher les rires attendus. (A7, 409-411)

Lors de l’énoncé de ces expressions, Pierre présente une explication, une traduction en quelque sorte de chacune d’entre elles. Pour la plupart, elles font référence aux Chantiers nantais. Les anciens remarquent que chaque atelier, chaque corps de métier peut avoir ses propres expressions. (A7, 395-396) Ce travail de remémoration invite aux souvenirs, aux résonances, aux commentaires, aux réminiscences et à la production d’images mentales partagées par le public. (A7, A45)

À l’issue de cette exploration du parler dans les Chantiers, Yves, Pierre et Jean-Luc en tirent la conclusion suivante : « Chaque atelier, chaque corps de métier peut avoir ses expressions. » De plus, Jean-Luc adhère à cette idée de récolter des expressions. Quand on demande à Pierre comment il s’y est pris pour retrouver ces paroles de Chantier, il répond de façon directe « Dans ma tête ! », et Yves d’ajouter : « C’est comme les surnoms, c’est vrai qu’on a fait moins de recherches là-dessus... » (A7, 389-400)

Cette exploration très imagée des usages parlés des Chantiers se poursuit avec la tradition des surnoms dans la Navale.

c) Les surnoms

« Moi, je m'appelle Léon, j'ai travaillé chez Dubigeon à Chantenay, puis sur la Prairie-au-Duc après la fusion. Les copains me surnomment « Léon la Navale » à cause de mon métier et de ma passion ». En introduction de l'ouvrage collectif *Bâtisseurs de navires, Vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987*, le code et le ton sont donnés avec ce surnom de personnage fictif. Cette tradition dans la Navale d'attribuer un surnom pointe un marqueur fort de l'identité de ce collectif. (A39, p. 413)

Parmi les habitus du travail dans la Navale, les ouvriers embauchés à la tâche ne s'appelaient pas par leur nom ni par leur prénom ; pour la plupart, ils avaient des « surnoms » souvent liés à leur apparence physique ou à un autre caractère. Le surnom pouvait aussi être composé à partir d'un jeu de mots sur le patronyme initial. Par exemple ce nouveau chef de la comptabilité qui s'appelait Brière, « alors on l'a surnommé “ La Grande” comme la Grande Brière ! » (Loïc). Ou cet ouvrier répondant au nom de Meunier rebaptisé « Chocolat » !

Voici quelques exemples de surnoms cités lors de notre travail collectif :

« Le Berger », « la Pince à linge », « la Bouillasse », « le Nettoyeur », le Chanfouineur », et aussi « le Pointu » qui avait un grand nez, « la Moule », surnommée après une virée en mobylette à Pornic avec son sac de moules, un grand appelé « De Gaulle », « Petit vélo » parce qu'il n'était pas très net, « Petit canard » parce qu'il était déhanché, « Gros-gorgeon » parce qu'il avait un cou important, « Cul de dindon » « c'est parce qu'il marchait avec le cul en arrière » (Loïc), et également, « le Dormeur » parce qu'il s'assoupissait, « le Biguen » originaire de Bretagne, le « Griffon vendéen » pour un gars venant de Vendée et avec les cheveux hirsutes. Comme le raconte Loïc avec humour (A9, 299-302), « l'Oiseau bleu » ou « Point fixe » sont des noms spécifiques de la Navale ; pour le dernier, cela évoque une opération effectuée à la phase d'essai des navires, lors du contrôle des points fixes pour tracter une forte charge à faible vitesse.

Les surnoms étaient autant attribués aux ouvriers qu'à leurs chefs. Ils n'épargnaient pas les « cols blancs » ou les responsables, en voici quelques-uns :

- « As-tu vu mon couteau » qui était un chef de bord,
- « Double rhum » un responsable de chantier qui buvait beaucoup d'alcool,
- Un ingénieur en chef était appelé « Le Puma » pour sa démarche « lorsqu'il voulait surprendre les gars en train de boire dans le local. »,

- « le Liquidateur » était un type venu de Paris pour des objectifs économiques, accompagné de « Chien jaune », un blond qui avait toujours les mains dans les poches et qui était tout le temps à le suivre (Loïc),

- Le chef de bureau des dessinateurs était surnommé « Zizi » parce qu'à chaque fois que les gars lui posaient une question, il ne savait pas quoi répondre, il esquivait en disant : « Excusez moi, je vais aux toilettes et je reviens ! » C'est pour ça qu'on l'appelait « Zizi ». (Loïc),

- À Saint-Nazaire, un chef de bord, du nom de « Médor » dénommait les ouvriers tuyauteurs : « les Busiers ». (Gaston, A6, 53)

Aux Chantiers, les anciens rappellent la présence de « personnages atypiques, des gars qui sortent du lot, « des personnages, des figures de proue ». (Yves)

Le menuisier « Le Négus » avait des qualités à part, il était très attaché au travail bien fait et était admiré de ses collègues, d'où son surnom qui renvoie au nom d'un roi éthiopien. « Sac d'os » c'était quelqu'un d'atypique qui parlait beaucoup et que tout le monde connaissait, « Capitaine Haddock » pour sa barbe et sa ressemblance au personnage d'Hergé.

Et aussi, des personnes très respectées par leurs responsabilités et leur engagement syndical dans l'industrie navale ; Marcel Guihéneuf (CFDT) est surnommé « Le-P'tit-pape-de-la-navale » et Georges Prampart (CGT) appelé « Jojo-le-Moscou ». (A42, p.421)

Nous l'avons vu, les origines des surnoms sont très variables : le physique ou le comportement de la personne, sa place dans le groupe, ou un événement marquant...

Les raisons à cette « autre identité » sont multiples. Avant et après la guerre, il n'est pas rare de voir père et fils travailler sur le même site des chantiers ; à l'époque, les patronymes père et fils étaient les mêmes : mêmes nom et prénom. Les missions ou les tâches sont parfois de courte durée. Ces appellations peuvent faciliter les relations, permettre de distinguer chaque individu, et renforcer la proximité entre ouvriers. Les personnes connaissaient-elles toutes leur surnom ? Cette pratique peut-elle être considérée comme discriminante ?

Sur ce point, Jean-Luc précise que « tout le monde n'en avait pas connaissance », Loïc convient que « ce n'était pas tendre à l'époque ».

Cette opération permettait de se démarquer en quelque sorte du groupe ; Yves analyse « que cela demande un niveau de familiarité énorme » avant de compléter sur la question du physique : « ...pas de cadeau, tu as un défaut, tu as un défaut, tout le monde le connaît et on ne se le cache pas, on se raconte pas d'histoires et tu es accepté comme ça ! » (A9, 162-164)

Dans l'ouvrage collectif, les témoignages des anciens corroborent : « L'attribution de surnoms est très fréquente, cela n'était pas méchant et cela permettait à chacun d'avoir une identité à partir de la façon dont il se comportait. Parfois on ne connaissait que les surnoms des gens et pas leur autre nom. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 32)

Lors de nos échanges en groupe, Jean-Michel a pu formuler le fait de ne pas aimer cet usage des surnoms, et ne pas avoir accepté le sien qui le stigmatisait. Quant à Gaston, il décrit avec humour son départ en retraite en 2000 ; à cette occasion, comme on le surnommait « le Griffon vendéen », il s'est vu recevoir un « joli cadeau » : une niche avec un chien dedans, un chien mécanique, « les copains m'avaient fait ça, c'était sympa ». (A6, 160-161)

Au terme de ces échanges en groupe sur ces usages de langages, Jean-Luc et Yves envisagent de poursuivre cette recherche sur les surnoms, thème moins travaillé selon eux par les chercheurs en sciences sociales.

De plus, ce sont uniquement les hommes présents dans les groupes de travail (entretiens collectifs) qui ont cité des surnoms d'hommes. Il n'a jamais été question de surnoms au sujet de femmes. Aujourd'hui, cette tradition orale des surnoms ne perdure pas à la MHT, « les compagnons » ou « les copains » s'interpellent par leur simple prénom en se tutoyant comme autrefois sur les Chantiers. Cette tradition langagière de la Navale est instituée et maintenue par les anciens de la MHT.

Le sociologue nantais Michel Verret cible l'attribution de cette identité renouvelée en l'élargissant, comme « savoir de repérage et d'identification des types sociaux et psychologiques, donné déjà dans le répertoire des surnoms, tout à la fois emblèmes de personnalité et armoiries sociales, où se conserve et se structure à l'usine, comme à l'école ou à l'armée, toute une mémoire de relations. » (Verret, 1996, p.115)

10.3. La communication relationnelle

Pour parler du groupe au présent ou au passé, l'emploi du « on » reste de mise ; il est constitutif d'un « nous » que l'on retrouve régulièrement dans « nous, les gars de la Navale ». Sur les mots utilisés et proscrits dans la conversation, celui de « mémoire » est préféré à celui de « patrimoine ». Le mot fait réagir : « Ça fait musée Grévin ! (Pierre), « C'est poussiéreux ! » (Didier).

« On a revendiqué de prendre en compte le patrimoine industriel... On parle plus de mémoire que de patrimoine, on ne l'utilise pas ce mot-là... sauf quand il y a les Journées du patrimoine. » (Yves, A5, 272-277)

Les mots s'ajustent en fonction des contextes de communication ; si le terme de patrimoine se voit communiqué plus facilement lors des journées du même nom, c'est aussi pour valoriser le patrimoine industriel de la Navale. Ce rendez-vous annuel offre une rencontre très appréciée des Nantais, où la spécificité technique et la fierté collective peuvent s'exprimer.

« Je viens tous les mardis ici, comme j'ai une formation d'atelier, tous les gars qui viennent ici, on parle le même langage... » (François, A5, 154-155)

La culture technique et la culture des métiers attribuées au chantier naval participent à ce théâtre que constitue le bateau univers signifiant à fort sentiment communautaire.

10.4. La plaisanterie

Si l'humour, la plaisanterie, les jeux de mots sont présents dans les moments d'échanges en groupe à la MHT, les anciens ne dérogent pas à cette habitude issue des chantiers, celle de raconter et de se faire des blagues entre ouvriers. À ce propos, l'ouvrage des *Bâtisseurs* rappelle cette tradition : « Les plaisanteries sont courantes dans les vestiaires. Ceux qui ne participent pas aux différents bizutages cherchent à s'en aller le plus rapidement possible. Il arrive que des collègues amateurs de « conneries » bouchent les cadenas avec du chewing-gum. » (*Bâtisseurs de navires*, p. 91)

L'usage de la plaisanterie se pratique volontiers entre les anciens de la MHT les mardis après-midi ; cela s'exprime de différentes manières : « Un salut ! » adressé à tout le monde auquel certains répondent en cœur : « Salut ! Tout seul ! », ou alors « Salut l'ancien, ça va ? » Avec cette réponse ironique : « Oui, ça va, pour aller ça va, mais c'est pour revenir que c'est plus dur ! » ou encore sur un problème concret : « Il y a un code secret pour se garer sur le site ? », « Oui c'est facile c'est le 02 200, mais je le dis à personne ! » (A35, 94-95)

Certaines figures d'anciens cultivent cette tradition ; c'est le cas de Loïc invité par Yves au deuxième entretien collectif, qui a pu relater quelques souvenirs et anecdotes reliés aux « personnages des chantiers » déclenchant les rires des témoins. (A9)

Loïc n'est pas le dernier à plaisanter et notamment sur les chefs : « Un jour mon chef, il m'a dit : à partir de lundi, tu seras technicien d'atelier ! Qu'est-ce que je ferai ? Je lui ai demandé ... La même chose que maintenant ! Il a répondu. » (A34, 35-36)

Le contexte des assemblées générales offre une écoute spécifique avec une parole adressée devant le collectif. L'autodérision, l'humour provocateur peuvent permettre d'accentuer un message.

En octobre 2020, Georges pose la question du renouvellement de son poste de président :

« ... l'avenir de l'association de la construction navale à Nantes, j'attends avec impatience qu'un nouveau président ou une présidente vienne me remplacer pour assumer les fonctions pour la gestion de l'association que j'assume bientôt depuis 33 ans ... c'est l'âge du Christ d'ailleurs ! » (A31, 106-109)

Comme autre situation, devant l'absence répétée d'élus de la Ville de Nantes invités à maintes reprises aux assemblées générales, une proposition d'un ancien jaillit dans la salle:

« Et si on invitait le conseil municipal en entier, est-ce qu'il viendrait ? »

À chaque fois, ces traits d'esprit, non dénués de sens, sont ponctués des rires de la part des témoins. Cette émotion collective partagée semble renforcer la cohésion du groupe et faciliter la relation d'échanges.

Cette pratique de la plaisanterie ne se limite pas aux séances du mardi, certains anciens, comme Paul, pendant les visites, n'hésitent pas à glisser une blague, un jeu de mot pour détendre le groupe. Lors d'un accueil de lycéennes de l'ensemble scolaire nantais « Blanche de Castille », Paul leur donne sa version sur le nom, ce n'était pas « Blanche de Castille » mais « Noires de cassis ! » (A12, 662-664)

Pour « que ça passe mieux », Christian rapporte l'anecdote où en allant voir le *Cap Vert* (bateau en construction au chantier d'insertion), un élève ramasse au sol un os de pot-au-feu, un os à moelle, et là Christian très sérieux dit aux élèves : « ça, c'est un os d'ouvrier qui est mort au travail ! (Rires) Les gamins ont rigolé ! » (A12, 267-270)

Pour appuyer ce mode communicationnel, Michel Verret évoque la forme d'intégration de l'expérience, « tout un petit savoir et parfois un grand, car, le proverbe malien le dit : le grand savoir s'accommode de la plaisanterie ... dans la militance comme ailleurs, qu'un peu de bonne entente s'installe et ce seront, dans les limites tacitement agréées de bienveillance mutuelle (pas d'histoires privées, peu d'imputations familiales), les plaisirs de la conversation plaisante, les mille fusées de la répartie, et dans la connivence du rire, l'analyse critique des péripéties, la transmission bon enfant au bleu, au nouveau venu... » (Verret, 1996, p. 115)

Les mots usités sont aussi reliés au contexte de lieu et de situation. Sur ce point, en relatant comme événement marquant les mouvements sociaux, les anciens syndiqués pointent des termes liés à la conflictualité : les grèves, les caisses de grèves, les tracts, les mandats, les motions, la lutte, les bagarres, les jaunes, les patrons.

Au bureau d'études, les relations des hommes vis-à-vis des dessinatrices sont décrites comme machistes. Jean-Michel en parle avec recul : « Ce qu'il y avait aussi, c'est que les Chantiers c'était un milieu masculin, entièrement masculin et macho ! S'il y avait une pauvre dessinatrice... Qu'est-ce qu'elles (*les dessinatrices*) prenaient les pauvres ! » (A6, 186-188) Cette observation sur un relationnel de cette époque était vue comme inappropriée interpellée aujourd'hui à son évocation avec la réaction de Jean-Michel : « À l'époque ? Ça me laissait un peu indifférent, c'est plus avec l'âge après que je vois que ce n'était pas terrible. Une femme toute seule dans un milieu d'hommes, il y avait des histoires si un gars parlait trop avec au bureau d'études. » (A6, 190-193)

L'héritage de cette histoire millénaire dont se réclament « les gars de Dubigeon » foisonne de mots et de termes typiques. Le langage propre à la Navale est aussi riche et complexe que la construction d'un navire. Par exemple, s'il s'agit de nommer le mot « fer », une série de mots viennent en écho : barrot, épontille, gousset, couple... (A51, p. 455)

À l'avenir comment communiquer ces expressions de langages ? Comment les conserver en gardant leur sens propre ? Comment transmettre pour ne pas oublier ? Les habitudes sociales, les habitus peuvent-ils répondre à ces questions ? Cette notion d'« habitus de chantier » est-elle toujours repérable dans l'organisation des activités, des comportements à la MHT ?

10.5. Habitus de chantier

« Les effets des habitus s'inscrivent durablement
dans le corps et les croyances »
(Dubar, 2013, p. 66)

Au vu de toutes ces informations propres aux usages de langages et de communication, arrêtons-nous quelques instants sur le concept d'habitus. Il peut nous aider à comprendre ce qui peut se maintenir ou se transformer dans les pratiques des anciens des Chantiers. Dans son ouvrage *Le sens pratique* Pierre Bourdieu définit son concept comme suit : « Systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner

comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes et organisateurs de pratiques et de représentations ». (Bourdieu, 1980, p. 88).

Claude Dubar requestionne l'habitus de Bourdieu et le repositionne « comme système de dispositions liés à une trajectoire sociale » (Dubar, 2013, p. 68) « L'habitus n'est autre que la culture du groupe d'origine incorporé à la personnalité et transférant ses schèmes à toutes les situations ultérieures » (Dubar, 2013, p. 65) Ces assertions contribuent à identifier en quoi le poids de l'histoire incorporée est adapté aux modèles culturels véhiculés par chaque groupe social, et en quoi il est facteur de reproduction sociale (habitudes, usages de langages, comportements...).

Avec l'habitus, on aborde la notion de représentation de l'espace social où à chaque position sociale correspondent des styles de vie ou d'« idéal type » (Weber, 2003).

On peut comprendre simplement l'habitus comme étant la façon dont les structures sociales s'impriment dans nos têtes et nos corps par intériorisation de l'extériorité. À cause de notre origine sociale et donc de nos premières expériences, puis de notre trajectoire sociale, se forment, de façon le plus souvent inconsciente, des inclinaisons à penser, à percevoir, à faire d'une certaine manière, dispositions que nous intériorisons et incorporons de façon durable.

En somme, l'habitus désigne des manières d'être, de penser et de faire communes à plusieurs personnes de même origine sociale, issues de l'incorporation non consciente des normes et pratiques véhiculées par le groupe d'appartenance. Dans *La distinction*, Bourdieu montre que nos choix et nos goûts esthétiques révèlent (tout en les masquant) notre statut social mais également nos aspirations et prétentions. L'habitus, en effet, tend certes à reproduire quand il est confronté à des situations habituelles mais innove face à des situations inédites.

Ajoutons que, si dans la même classe sociale les habitus sont proches, ils ne sont néanmoins pas identiques car chaque individu est confronté à des expériences sociales plus ou moins diverses. L'habitus n'entraîne pas mécaniquement des conduites identiques mais plutôt des tendances à certaines conduites. L'habitus peut expliquer la reproduction sociale, à l'insu des acteurs eux-mêmes et des rapports sociaux.

Dans le cas de notre terrain de recherche, de nombreux habitus participent à la construction sociale de ce collectif des Chantiers et s'illustrent par les codes de langage utilisés, les surnoms, le vocabulaire employé (« compagnons », « brûleurs de nouilles », « chiens savants »), les comportements incorporés à partir des récits tenus sur l'emploi des surnoms, les pratiques sociales, les temps d'embauche et de débauche, la pointeuse, le vestiaire, les arrosages, les appellations techniques des documents et des outils...

L'habitus ne tend à reproduire les structures dont il est le produit que « dans la mesure où les structures dans lesquelles il fonctionne sont identiques ou homologues aux structures objectives dont il est le produit. » (Bourdieu, 1980, p. 103-104)

Aujourd'hui, ces habitus de reproduction peuvent se retrouver dans le relationnel au groupe, dans la proximité physique entre anciens qui les repositionnent dans le souvenir incarné de cet espace exigu de la construction d'un bateau, dans le juste geste de travail de l'outil bien en main, sans oublier les pratiques de convivialités.

Les « habitus d'ouvrier » perdurent et se transforment. Pour les anciens de la Navale, il y a la volonté de les cultiver, de les adapter comme des repères, voire de les ériger comme les traces significatives de ce groupe d'appartenance et de référence. C'est une façon pour eux de ne pas s'éloigner, de ne pas renoncer à leur condition sociale d'origine, d'éviter une déloyauté de classe, et ainsi, de maintenir leur dignité. Aujourd'hui, dans les locaux de la Maison des Hommes et des techniques, le fait de trinquer avec du rosé ou du blanc dans l'atelier-cuisine, recrée davantage l'ambiance conviviale d'un atelier ou d'un vestiaire que celui d'un bar de « cols blancs ». Cet habitus d'ouvrier perdure chaque mardi au moment du pot amical.

Parmi ces « habitus de langage d'ouvrier », nous avons pu observer durant les entretiens la ferveur avec laquelle les anciens parlent de leur métier, de l'emploi des mots techniques, de la relation avec la matière à transformer, de l'ambiance du Chantier... Tous ces récits qui s'entrecroisent et se chevauchent entre eux participent à cette identité narrative collective de leur histoire ouvrière. Rappelons que la Maison des Hommes et des techniques est ouverte depuis 1994 ; les anciens ouvriers ont pu y concevoir et réaliser l'exposition permanente.

À chaque fois qu'ils pénètrent le lieu, ils replongent dans cette histoire passée. Cet environnement d'images, de textes, d'objets, de *stimuli* sonores, la présence d'anciens collègues dans ce contexte scénographique les maintient en permanence dans ce passé au présent, dans ce que l'on peut désigner comme une imprégnation de « l'habitus ouvrier militant ».

10.6. Conclusion

Le travail engagé par le groupe d'anciens ouvriers sur le langage et ses usages a été particulièrement apprécié par les participants. Il s'est élaboré à partir d'une forte motivation collective à visiter le langage des Chantiers nantais. L'évocation des mots, des expressions, accompagnée du questionnement néophyte du chercheur, propulse l'ensemble des acteurs

dans une riche discussion. C'est l'occasion de confronter les sources et de mener un fructueux travail sur l'herméneutique des termes en question. Cette quête peut aller jusqu'aux archives personnelles des protagonistes. Cette recherche sur les paroles et expressions s'est poursuivie avec deux sociologues accompagnés de Lucie, la coordinatrice de la MHT. Leur travail de collecte est résumé dans l'ouvrage *Bâtisseurs de navires* où le vocabulaire technique des ateliers trouve une place de choix. Les paroles savoureuses collectées, les tournures de phrases imagées constituent des marqueurs forts de cette culture ouvrière de la Navale nantaise encore vivante. Ce florissant langage culturel contribue à la transmission de cette mémoire collective en mouvement.

➤ **Horizon de réflexion**

On peut dire que d'emblée, au vu de l'accueil reçu à la MHT, le terme de « Maison » n'est pas usurpé.

Lors des séances des mardis, des visites, et des entretiens, les anciens m'ont ouvert l'esprit sur l'importance de leur langage parlé, des termes spécifiques et des expressions utilisés à la Navale nantaise. En la matière, tant sur les mots, les termes techniques que les expressions, ma position de naïf chercheur m'a renforcé dans mon travail d'observation et d'écoute.

Ce travail de coopération dans ce domaine a demandé aux anciens de chercher, d'expliquer et de traduire les termes ou les traditions langagières, de développer une traduction pragmatique. Aux côtés de ces « sachants », j'ai appris les mots d'« étambot », de « boni », de « marronnier », d'« étale », d'« évitement », et j'ai pu me décentrer pour mieux les rejoindre dans leur cadre de référence.

Pour ma part, cette plongée dans l'univers langagier m'interroge sur la manière dont se transmet l'histoire dans le temps. Si la pratique orale s'impose dans les pratiques culturelles ouvrières, comment l'écrit peut y trouver une place ? Si ce récit biographique « s'écrit principalement à l'oral », quelles traces va-t-il laisser ?

Aborder la culture de la Navale en citant ses événements marquants, ses usages de langage, ses habitus culturels ne doit pas nous écarter du contexte de travail de l'époque, des conditions de travail, et de la pénibilité qui constitue une composante de la vie dans des chantiers de construction.

III.11. Pénibilité au travail

« Être ouvrier dans le secteur de la construction navale signifie avant tout appartenir à un secteur où la dureté des conditions de travail fait partie intégrante du métier et de son exercice »
(Queval, 2006, p. 177)

À l'écoute des récits des anciens et à la lecture de différents documents d'archives, le Chantier est décrit comme un environnement de bruits incessants et assourdissants produits par l'ouvrage des hommes : « outils en action, machines en continu, détonations de burins pneumatiques, frappes des masses des formeurs, claquements, sifflements des chalumeaux, crépitements des arcs à soudeuse, les coups répétés de rivetage, les crissements des meules, les vrombissements des compresseurs... » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 43) À ce vacarme se mêlent les odeurs, les fumées, les poussières dans les espaces de travail.

Parmi les nombreuses spécialités de la Navale, le métier de formeur, avec ceux de traceur de coque et de charpentier fer, est un des plus éprouvants. Métier très physique, le travail de formage consiste à faire épouser à une tôle plane des formes diverses données par des gabarits ou des moules. Les formeurs passent leur journée à taper en cadence sur les tôles avec une masse de douze kilos. Ces tôles sont formées à coups portant à froid et à chaud, et produisent beaucoup de sueur. Les formeurs préparent au millimètre près les tôles qui sont ensuite assemblées (rivetées puis soudées) pour former la coque du navire. « Pour cela, le formeur dispose d'un arsenal d'outils : rouleaux, presse à galets, chalumeau, plieuse, marteau pneumatique et une variété impressionnante de marteaux adaptés à différentes formes à donner à la tôle. » (Rochcongar, 1999, p. 124)

Dans la chaîne de construction d'un navire, le formeur est un maillon essentiel car il peut intervenir sur la réalisation de pièces plus précises. Confrontés à un matériau très dur qu'il fallait « domestiquer », les métiers de chaudronnier et de formeur étaient très respectés par les gars de la Navale. La pénibilité au travail est un thème qui est ressorti dans un entretien collectif avec Jacques, Martin, Jean-Michel et Christian (A10).

Les réactions se sont enchaînées lors de notre discussion à partir d'une question sur les métiers rudes et les conditions de travail aux Chantiers :

« ...par tous les temps » (Jean-Michel) ... « J'ai vu être au levage, monter des blocs avec du vent, le chef est revenu nous chercher, on était trempés, il y avait des conditions quand même... » (Jacques) « L'hiver 55, il a fait moins 15 degrés à Nantes pendant quinze jours, on foutait rien et personne est venu nous emmerder, dès qu'on touchait la ferraille on restait collé dessus... » (Jean-Michel) « En 1985, il y a eu la Loire gelée... » (Martin) et « Dans le bâtiment, au premier étage il y avait un tuyau d'incendie qui avait crevé au-dessus des cales. » (Jean-Michel) « Si on bossait à bord : l'hiver, on se les gelait et l'été on crevait de chaud. » (Christian) « J'ai vu être à bord à bosser avec 50 degrés. » (Jacques)

(Jacques, Martin, Christian, Jean-Michel, A10, 48-65)

Les intempéries constituent de réelles contraintes auxquelles les ouvriers étaient confrontés avec des répercussions différentes selon que l'on se situe à bord du bateau ou dans un atelier couvert. À ces facteurs météorologiques s'ajoute la durée hebdomadaire effective de travail.

Dans les années cinquante, la semaine de travail aux Chantiers varie de quarante-huit à cinquante-quatre heures. Rappelons qu'à cette époque la durée légale de travail est de quarante heures hebdomadaire. Ces contraintes d'heures sont la règle dans les périodes de fortes commandes des armateurs. La construction du navire se doit de respecter une date de livraison et, en cela, influence fortement les rythmes de travail dans les ateliers et à bord.

Dans son article-enquête sur la pénibilité du travail dans la construction navale en Normandie, Stéphanie Queval repère les caractéristiques de cette identité collective de la Navale forgée à partir d'un objet créé dans l'effort physique : « le produit navire alimente un fort sentiment d'appartenance collective pour tous ceux qui ont participé à sa réalisation. » Elle constate également comment les anciens ouvriers peuvent revendiquer cet état de pénibilité : « Il est un point qui est revenu d'une manière quasi-systématique (dans son enquête), celui de reconnaissance collective d'une importante pénibilité dans le secteur de la construction navale. » (Queval, 2006 p. 177)

À la MHT, les témoignages sur la dureté du travail et sur la question de l'amiante constituent autant de sujets subtilement présentés dans les récits portés au public. Si le travail a su rassembler la communauté d'hommes dans la Navale face aux éprouvantes et dangereuses conditions de travail, le collectif se trouve à son tour renforcé aujourd'hui dans son projet de transmission.

À bord du bateau, après le tumulte de la construction, un silence s'installe avant le lancement du navire quand « les chanteurs » interviennent pour caler les tins lors de la pose des coulisses ¹⁹ (A51, p.455).

Quand la marée est à l'étale, ce silence demeure car le moment du lancement approche.

11. 1. Conclusion

Ce thème de la pénibilité n'est pas vraiment nommé en tant que tel par les anciens. Ils parlent des conditions de travail, des contraintes d'horaires, des réductions de pause, et pour cela ils relatent leur désaccord, leurs revendications et leurs actions syndicales face au pouvoir patronal. Dans ces situations, on peut remarquer qu'ils ne se sentent pas respectés dans leur dignité d'ouvrier. Ils évoquent volontiers la dureté du travail, la confrontation avec la matière, l'engagement des corps, les dangers à bord des navires en construction, la fréquence des accidents voire des morts au travail. Face à ces situations, leur réponse est portée par le rapport de force syndical. Dans les années quatre-vingt, les syndicats enregistrent un fort taux de militant.e.s aux Chantiers Dubigeon²⁰.

La pénibilité est un fait partagé, un fait collectif. Quand il s'agit d'installer des centaines de mètres de tuyaux dans le froid ou d'entreprendre des travaux de soudure dans les recoins d'un sous-marin, les risques sont visibles. Il reste l'amiante, ce matériau sournois déclaré cancérigène et contre lequel les gars de la Navale se battent encore en instruisant des dossiers de demande de reconnaissance. Parler de l'amiante aujourd'hui avec eux, c'est aussi identifier ceux qui sont partis en pré-retraite avec cette reconnaissance, c'est aussi faire partie de la communauté de la Navale.

Parmi les caractéristiques de la culture de la Navale, une valeur forte a été exprimée dans le questionnaire-tableau proposé aux acteur.trice.s de terrain : la solidarité.

Comment la solidarité s'exprimait-elle sur les Chantiers ? Sous quelles formes peut-on la repérer à la MHT ?

¹⁹ Coulisses : Chemin de roulement et de glissement pour gueuses de bélier (un outil de frappe utilisé par les charpentiers de lancement), mais également pièce en U sous le navire, dans laquelle glisse la savate lors du lancement.

²⁰ 60 à 65 % de salarié.e.s sont syndiqués.

III. 12. La solidarité à l'épreuve du temps

« Les Chantiers navals,
c'est une grande famille,
c'est la solidarité ! »
(Élèves de CM2, *Attention travail !*)
(A41, p. 415)

« La cause de la solidarité, c'est tous.
La solidarité se définit donc par sa destination, envers tous. »
(Gléveau, 2020, p. 138)

Au vu des récits tenus par les anciens ouvriers dans les entretiens et dans l'ouvrage *Bâtisseurs de navires*, le thème de la « solidarité » s'impose comme ciment de la culture ouvrière et de l'histoire des Chantiers navals. De plus, les résultats de notre questionnaire fil rouge placent la solidarité dans les thèmes majeurs de l'acte de transmission.

Comment peut-on définir la solidarité ? Quelles sont ses origines historiques ? Comment s'exprime-t-elle dans les récits des anciens ouvriers ? Comment se présente-t-elle actuellement dans le collectif associatif ? Comment peut-on transmettre la solidarité ?

12.1. Définition et origines

Issu du latin *solidum* qui signifie « unité », « totalité », « ce qui forme un bloc compact », « le mot solidarité est issu d'un terme de droit pour désigner l'état des créanciers solidaires (1693). Le nom s'emploie en parlant de choses au sens de « dépendance réciproque » et couramment de personnes pour « fait d'être solidaire et de s'entraider ». (1795)

Ce terme s'est imposé dans le vocabulaire sociopolitique pour signifier égalité d'où l'impôt de solidarité. Le « solidarisme » comme doctrine fonde la morale, la politique et l'économie sur la solidarité. (1905) » (Rey, 2012, p. 3385)

Sur le plan historique, Emile Durkheim et les républicains de la fin du 19^e siècle ont nommé solidarité « ce lien problématique qui assure la complémentarité des composantes d'une société en dépit de la complexité croissante de son organisation. C'est le fondement du pacte social. » (Castel, 1995, p. 32)

En posant cette définition, le sociologue Émile Durkheim (1858-1917) constate qu'à la fin du 19^e siècle, l'économie industrielle peut menacer les solidarités plus anciennes ancrées dans les traditions et les coutumes des collectifs ouvriers.

À l'origine, le concept de solidarité provient du Droit romain où il remplissait une fonction technique destinée à régler les questions de créanciers, de débiteurs sur une même obligation.

À la fin du 19e siècle, « la solidarité permit de créer le Droit social... en transformant les solidarités “ naturelles ” de l’époque préindustrielle en une nouvelle solidarité complètement compatible avec les principes de la liberté individuelle et de l’égalité juridique. » (Puyol, 2020, p. 107) Une doctrine, le solidarisme (Bourgeois, 1896), a proposé de substituer le terme de solidarité à celui de fraternité dans la devise de la République.

Dans les milieux ouvriers, ces pratiques de solidarités se retrouvent dans la vie hors travail de façon aussi structurée dans des cadres communautaires tels que le quartier, les copains, le bistrot, le syndicat. « La classe ouvrière en particulier s’était “fabriquée” des formes de sociabilité qui pouvaient être intenses et solides » (Castel, 1995, p. 756)

À la fin du 19e siècle, la solidarité, la camaraderie de la classe ouvrière sont des valeurs fortes du communisme, reprises en conclusion du *Manifeste du parti communiste* : « Prolétaires de tous les pays, unissez-vous ! »

Au 20e siècle, il revient à l’État social d’être le garant de cette solidarité dans la société avec le contrat social, le pacte de solidarité. Ce fragile « faire société » reste toujours problématique à l’échelle d’une nation, et trouve différentes formes de solidarités à d’autres échelons (syndicat, association).

« La solidarité n’est pas uniquement une collection de droits individuels, mais par dessus tout, la reconnaissance du fait que les individus ont des devoirs les uns envers les autres, devoirs qui ne se justifient pas par la réciprocité égoïste, mais par l’obligation de partager les risques et les bénéfices dérivés d’un projet politique commun, de l’interdépendance que suppose le fait de vivre ensemble. » (Puyol, 2020, p. 109)

L’expression de la solidarité se traduit dans différents systèmes ou organisations communautaires pouvant l’ériger au rang de valeur. « Quand elle dépasse un simple besoin de survie pour devenir la recherche d’un mode d’organisation intelligent des intérêts de chacun et de tous (syndicalisme, assurance, mutuelle, fiscalité, sécurité sociale), la solidarité devient une vertu politique. Si cette idée de dépendance réciproque devient une exigence qui permet aux plus vulnérables de se maintenir dans la société grâce à l’action de ceux qui sont en capacité de les assister, la solidarité acquiert alors la dimension d’une valeur morale. » (Budex, 2020, p. 104)

La classe ouvrière s’organise en mouvements ouvriers et crée des associations professionnelles, des syndicats (lois de 1884). La classe ouvrière qui subit diverses formes de domination et de contraintes n’a pas d’autres alternatives que d’agir collectivement. La solidarité et l’action collective sont déterminantes pour mener le combat pour de meilleures conditions de travail et une véritable justice sociale. « Le syndicalisme enracine son histoire,

ses pratiques, sa légitimité dans le travail, les élections et les négociations. Il pense son activité en termes de rapport de force ». (Tartakowsky, 2012)

Il s'agit de rester solidaire dans la lutte et le rapport de force engagés. Les conflits sociaux au travail font apparaître différents types d'actions : revendication, négociation, occupation de locaux, manifestation, débrayage, blocage, grève...

Durant leur parcours de syndiqués, les anciens de la Navale ont été confrontés à des situations où la solidarité reste avant tout le liant à cette identité collective.

12.2. Les solidarités exprimées

Dans les années 70/80, les secteurs de la métallurgie et de la construction navale conservent une forte tradition de luttes sociales à Nantes. La force de mobilisation permet aux ouvrier.ère.s des Chantiers navals de jouer un rôle moteur dans les manifestations locales dont les mots d'ordre concernent les conditions de travail, les avancées sociales, les salaires.... Sur tous ces points, il n'est pas rare que les salarié.e.s des petites entreprises nantaises emboitent le pas de la Navale, eux-elles-mêmes confronté.e.s à des tensions sociales.

Quand les anciens parlent des Chantiers, ils évoquent spontanément la solidarité qui s'exprimait dans différentes situations. À l'écoute de leurs souvenirs, chacun apporte son analyse, interprète ce qui donnait corps aux relations dans et hors travail, sans oublier les événements mémorables. Les récits de solidarité collectés se repèrent sous ces différents angles : espace de travail, hors travail, événements marquants.

12.3. Au travail

« Vous êtes obligés de travailler ensemble » (*Bâtisseur de navires*, 2019, p. 46)

La construction d'un navire regroupe pendant plusieurs mois différents corps de métiers avec des compétences spécifiques : directeur, sous-directeur, ingénieurs, techniciens et ouvriers. Cette organisation se complète par un travail collectif entre échelons hiérarchiques et corporations. De ce fait la construction d'un bateau exige une complémentarité entre tous les acteurs. (*Bâtisseur de navires*, 2019, p. 57)

Dans la phase d'équipement d'un navire, Pierre a raconté l'installation technique de câblage à bord sur deux cents mètres de long. Cette opération physique mobilise soixante à quatre-vingts ouvriers pour tirer les câbles ; si quelqu'un ne joue pas le rôle, toute l'équipe se retrouve à l'arrêt. « Cela va servir aux propulseurs, des câbles de cent vingt carrés c'était impressionnant ! » (Pierre, A5, 315-320)

Les gars du bord forment une chaîne, chacun est un maillon indispensable. « Quand tu es quarante bonshommes à tirer un câble, tu comprends ce que ça veut dire d'être solidaire des autres. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 31)

La solidarité se traduit dans les opérations collectives de travail. La réussite des tâches inconfortables, pénibles entretient la fierté du travail bien fait. Certains travaux délicats nécessitent l'aide de collègues : « il y a des endroits où il n'y a pas accès à la machine, je me revois encore descendre la tête la première pour aller souder dans le *Scandinavia* et c'est un gars qui me tenait attaché par les pieds ! » (Gaston, A6, 63-65)

La fierté du travail bien fait, les coups de main ne doivent pas éluder la pénibilité du travail.

« Comment je peux décrire les conditions de travail aux Chantiers ? C'est une vaste question... Premièrement je vais dire : c'était dur ! Mais c'était solidaire ! On n'avait jamais l'occasion de travailler tout seul, on travaillait toujours avec quelqu'un, et ça, ça a été dans l'esprit du Chantier tout le temps » (Roman, A46, 23-26)

Dans la construction navale, la dureté des conditions de travail, l'hostilité de la matière font partie du cadre de travail des ouvriers. « La pénibilité est due aux conditions climatiques de l'activité sur les bateaux contrairement aux ateliers protégés des intempéries ». (Queval, 2006, p. 179)

Travailler en équipe, partager un bureau ou un établi à l'atelier facilite l'attention portée à l'autre ; sans entrer dans la vie privée, la maladie d'un collègue ne laisse pas indifférent. On prend des nouvelles et parfois des collectes sont initiées pour des gars qui étaient malades... Le souci de l'autre se manifeste parfois individuellement. « On avait le souci quand on était délégué ou bien militant que chacun soit préservé par rapport à ça. Il y avait cet esprit-là. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 58)

Selon les périodes d'activités, l'embauche de nouveaux salariés nécessite un accueil de la part des ouvriers aux Chantiers : « Moi, j'arrivais du bâtiment, ici aux Chantiers il n'y a pas photo, j'ai vu la solidarité qu'il y avait, ça m'a changé ! » (Didier, A7, 270-271)

Les anciens ont plaisir à citer les particularités des Chantiers, à décrire leur quotidien de travail et insistent sur l'art de la discussion indispensable dans ce type de travail collectif. « La solidarité est importante, souvent plus que dans les autres boîtes. Dans le boulot, quand les

copains voyaient qu'un gars était un peu embêté, ils lui disaient : viens on va voir le traceur, ou untel, quitte à lui donner des conseils. » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 30)

Dans les propos des anciens, la question de solidarité est abordée et illustrée par plusieurs exemples concrets qui peuvent résonner avec l'actualité. Concernant des épisodes de noyades de jeunes en bord de Loire durant l'été 2018, Roman resitue l'attitude des gars de la Navale de l'époque : « Nous, aux Chantiers, quand un gars tombait dans la Loire, on allait le chercher. » (Roman)

Le matelotage et le compagnonnage sont présentés comme relation d'entraide intergénérationnelle qui doit favoriser l'apprentissage. L'association d'un « vieux un peu plus compétent » avec un « jeune » fonctionne dans la grande majorité des cas :

« ... ils travaillaient ensemble, ils faisaient la même chose, si le gars ne savait pas faire, l'ancien lui apprenait, et puis ça marchait comme ça... On s'entraidait l'un l'autre, quand l'ancien avait un travail à faire et qu'il avait besoin d'un coup de main fallait être là. (Martin, A7, 93-100)

Toutefois, dans certaines situations, il arrive que le processus de transmission ne se fasse pas :

« à “ la crèche ”, je ne connaissais rien à la construction navale, je me suis retrouvé avec des termes techniques, il a fallu que j'apprenne, que j'assimile... déjà c'était assez nouveau, et après dans le bureau d'études, j'étais le plus jeune et il y avait les vieux qui gardaient tout dans leur tiroir, toutes leurs combines... Ils ne donnaient pas leurs savoirs. (Jean-Michel, Jacques, A6, 134-138)

Avant la fermeture du Chantier Dubigeon en 1987, au plus fort de son activité, les organisations syndicales enregistrent un taux de 65 % de salarié.e.s adhérents. La grande majorité des personnels syndiqués provient des ateliers de construction. Le syndicat est l'espace de l'action solidaire. Les délégués syndicaux, élus et mandatés siègent dans des instances (CHSCT, CE) ; ils débattent, négocient, votent au nom d'un collectif avec lequel s'établit une relation de confiance solidaire. Ils interviennent pour prévenir les risques et les accidents du travail très courants dans les Chantiers. Ils discutent des situations de famille en difficultés et, selon les besoins, organisent des aides.

Les anciens ouvriers de la MHT sont pour la plupart d'anciens syndiqués ou responsables syndicaux (CFDT, CGT) de la Navale. Ils aiment rappeler les actions concrètes menées selon l'actualité : donner son sang suite à un accident de travail, secourir un gars tombé à l'eau.

Ajoutons à cela un dossier très lourd de conséquences pour la santé des travailleurs : l'amiante. Sur ce point, le travail engagé après 1988 avec le Docteur Gontier a permis de dénoncer

sur le plan national l'utilisation de l'amiante comme produit nocif à la santé et de faire reconnaître le préjudice de maladie professionnelle dû à l'amiante. Ce groupe constitué en association avec Raymond et d'autres syndicalistes aide les familles à remplir leur dossier pour obtenir une incapacité permanente partielle (IPP) et envisager un départ en retraite anticipée.

Avec le syndicat, le comité d'entreprise s'inscrit pleinement dans une logique de « solidarité de principe ». « Une solidarité comme principe suppose ici sa dimension pratique... il s'agit d'un type d'action qui met en évidence la préexistence d'un substrat solidaire ». (Lopez, 2020, p.132.)

Le projet de fédérer plusieurs petits comités d'entreprise de la région des Pays de La Loire en association : la création de l'ACENER (Association des Comités d'Entreprises de Nantes et de la Région) montre cette volonté de travailler en collectif pour permettre au monde du travail de s'ouvrir à la culture.

« Avec l'ACENER, moi, j'ai trouvé que c'était vachement bien, parce qu'il y avait beaucoup de petites boîtes sur Nantes et les environs, qui n'avaient pas de moyens. Ils avaient une masse salariale nulle ! »
(Raymond, A26, 523-525)

12.4. Hors travail

Le sport, la culture, le bricolage, le jardinage, la cuisine constituent autant d'espaces possibles d'expression des relations de solidarité. Au quotidien, en famille, dans les loisirs, Yves insiste sur ces comportements solidaires qu'il attribue à la culture ouvrière de la Navale.

« Ces règles-là dépassent le cadre de travail, elles sont en sorte universelles, c'est en cela que c'est de la culture, c'est aussi valable dans les luttes, on cultivait l'entraide, la camaraderie [...] Les coups de mains à la maison on connaissait les situations familiales... » (Yves, A7, 300-304)

Pour construire sa maison et se perfectionner en bricolage, Yves cite l'exemple des Castors. L'association des Castors permettait aux ouvriers de monter leur maison ensemble après le temps de travail ; ils se donnaient un coup de main, chacun leur tour. C'étaient en majorité des ouvriers qui travaillaient dans des conditions pénibles et qui consentaient d'énormes efforts physiques sur leur chantier et des efforts financiers non moins importants. Le terme de « Castor » apparaît à la fin de la Seconde guerre mondiale. On voit alors des familles se regrouper dans différentes villes de France (Lyon et Villeurbanne) autour d'expériences d'auto-construction coopérative fondées sur le principe de l'apport-travail : le travail collectif, effectué pendant les heures de loisirs, vient pallier l'incapacité des personnes ainsi associées à

financer l'achat ou la construction d'un logement. Ces regroupements ont été une réponse militante de différents mouvements politiques et sociaux face à la crise du logement d'après guerre.

Les faits racontés par les bénévoles de la MHT ont tendance à valoriser les situations de travail et hors travail à Nantes. Cette appréciation est d'autant plus renforcée par les ouvriers qui ont travaillé aux Chantiers de l'Atlantique de Saint-Nazaire. En 1987-88, cinq cents ouvriers sont mutés aux Chantiers de Saint-Nazaire où la volonté industrielle est orientée vers la production de paquebots de croisière, vers des navires de plus grand format qu'à Nantes.

À la fin des années 1990 et au début de l'année 2000, Jules a pu vivre cette expérience aux chantiers de l'Atlantique. Sa vision critique de l'organisation du travail et des rapports humains à Saint-Nazaire est présentée dans le compte-rendu de l'entretien impromptu de septembre 2020 (A34, p. 371).

Jules décrit son passage pour des tâches de panneautage et de calepinage, et en conclut : « du chacun pour soi... Pas de solidarité entre les gens... » (Jules, A34, 92-128)

12.5. Les événements marquants

Lors des entretiens collectifs, le souhait d'aborder les événements marquants chargés d'émotion nous a orientés vers l'épisode des lancements de navire et surtout les crises, les grèves qui ont traversé les parcours ; ces faits sont revenus à plusieurs reprises dans nos échanges et résonnent avec le thème de la solidarité. 1977, 1983, et 1985 restent gravées dans les mémoires car ces années se caractérisent par des semaines de grève pour les anciens ouvriers et leur famille. Aussi les actions de solidarité et de soutien s'organisent : les syndicats mettent en place une caisse de grève, les services de la Ville de Nantes permettent aux enfants de manger gratuitement à la cantine, des bons d'achat sont négociés dans certains commerces.

En 1977, la « Grève des pendules » dure neuf semaines. Face à cette situation angoissante, les femmes se mobilisent et mènent des actions pour soutenir leurs maris. (A6, 77-79)

En 1983, pendant la crise, les femmes négocient des achats de légumes à bas prix.

« Les femmes (*qui*) se regroupent pour défendre les droits de leurs maris, c'est un manifeste, c'est pas une manifestation... Avec les femmes, le syndicat a demandé la gratuité des cantines à la mairie, on a eu des bons. »
(Jacques, Anne Marie, A10, 75-83)

Fin 1970, ce soutien des femmes s'exprime d'une autre manière. Le directeur envoie une lettre à toutes les femmes des ouvriers, à propos de la consommation d'alcool sur les Chantiers.

« C'était plus pour faire pression sur les gars. A l'époque il cherchait tous les moyens, soi-disant qu'il fallait gagner en productivité. Un groupe de femmes avaient réagi pour soutenir les ouvriers : nous les femmes, on est avec nos maris ! » (Loïc, Jean-Luc, Yves, A9 236-244)

Manifestation, débrayage, grève font partie des actions collectives aux Chantiers ; elles sont quelques fois programmées en soutien à d'autres entreprises locales. « Il y avait aussi pas mal de débrayages de solidarité et de soutien aux autres boîtes, il faut bien reconnaître que nous nous en privions pas » (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 11)

À titre d'exemple, Raymond relate les différentes actions et manifestations programmées en soutien à l'usine Chantelle de Saint-Herblain (44). L'hiver 1981-1982 fut un temps fort de mobilisation pour les ouvrières de cette usine de lingerie fine. Les « filles de Chantelle » occupèrent les ateliers de confection pendant deux mois. Elles furent soutenues par les syndicats des Chantiers et par la population.

« Moi je me souviens à Saint-Herblain, « Chantelle » à Saint-Herblain ... on était tout le temps là pour les soutenir parce qu'on était une grosse boîte qu'avait des moyens, et on avait la technique ! (Raymond, A26, 563-569)

Cette grève de Chantelle (1982) et la « Grève des pendules » des Chantiers (1977) se rejoignent sur plusieurs points. Tout d'abord, elles démarrent dans un contexte économique très concurrentiel avec une pression de la direction sur la productivité ; et elles partent d'un incident : des humiliations répétées et des sanctions prises concernant une ouvrière (Chantelle) et un temps de vestiaire enlevé aux ouvriers d'atelier (Chantiers navals). Dans les deux cas, ces situations sont ressenties comme des atteintes à la dignité et elles vont susciter une forte vague de solidarité et de soutien de l'extérieur.²¹

Rappelons-nous : « Une classe qui, comme la classe ouvrière, n'est riche que de sa force de travail ne peut rien opposer aux autres classes, en dehors du retrait de cette force, que sa force de combat qui dépend de la force et du courage physique de ses membres et aussi de leur nombre, c'est-à-dire de leur conscience et de leur solidarité, ou, si l'on préfère de la conscience de leur solidarité. » (Bourdieu, 1979, p. 447)

²¹<https://www.facebook.com/Telenantes/videos/sur-place-%C3%A0-la-mht/1646833308712951/>

Aux Chantiers, l'entraide peut trouver ses limites chez certains ouvriers qui veulent augmenter leur « boni » imposé par les chefs, ou chez certains salarié.e.s des bureaux d'études qui comptent sur les ouvriers pour défendre leurs intérêts. « Si la solidarité et l'entraide se développent, elles ne sont pas acquises et les occasions d'en expérimenter les limites sont également fréquentes. (*Bâtisseurs de navires*, 2019, p. 61)

La plupart du temps, les anciens parlent de cet esprit fraternel dans les équipes où chacun pouvait garder son coffre à outils ouvert.

Pour clore cette question de la solidarité dans le Chantier, à notre premier entretien collectif, Yves, Pierre, et Jean-Luc ont su nous rappeler que chaque atelier, chaque corps de métier possédait ses modes de relations et ses expressions. Développer des habitus de langage, de comportements participe à cette dynamique d'entraide et de compagnonnage.

Pour qualifier les relations et les liens établis, François rappelle : « on parle le même langage... Je pouvais demander un service, c'était un "oui" tout de suite. Il y a ce lien social très fort, d'accueil et de compréhension... » (François, A5, 154-157)

12.6. Expressions de solidarité à la MHT

La solidarité se décline sous plusieurs formes dans des projets en direction de différents publics:

- ✓ L'exposition « Vivre, travailler, militer » traite de ces différents thèmes avec une approche centrée sur l'humain. Les relations solidaires entre ouvrier.ères sont présentées dans le contexte professionnel (conditions de travail), dans les lieux en marge du travail (le vestiaire, la cantine), mais aussi, dans les espaces hors travail (le bricolage, les loisirs, le jardin, la santé, la place des femmes, les mobilisations sociales...)
- ✓ Le projet de construction de la péniche *Cap Vert* est l'expérience de solidarité par excellence ; elle a mobilisé des anciens de la Navale et des jeunes en insertion professionnelle (association ATAO). Ce projet est abouti en 2011, par la création d'un bateau qui navigue sur les eaux du canal de Nantes à Brest. De ce fait, il est mobile et pas fixe sur un point pour y être visible. Il ne peut pas être présent sur les bords de la Loire. Ce bateau solidaire est une belle métaphore de l'esprit de la Navale.

- ✓ Le groupe de bénévoles de La Navale reste disponible pour renseigner les familles sur des documents, des recherches d'archives et notamment pour les accompagner pour les démarches liées au « dossier amiante ».

La solidarité se décline sous plusieurs formes dans les relations développées au sein du groupe. Les anciens viennent à la MHT pour :

- retrouver l'ambiance, les habitudes des Chantiers, une « manière d'être ensemble ».
« On construit un bateau et un climat, ça va de pair, et 20 ans après qu'est-ce que les gars viennent chercher ici ? C'est la cohésion de groupe qu'ils ont connue qu'ils viennent chercher ici, plus que la technique !
(Yves, A7, 262-264)
- partager des savoirs techniques et d'histoire, savoir compter sur des relais possibles car :
« Quand il y a une question précise sur un métier, où je ne suis pas capable de répondre, ou qu'il y a quelqu'un qui est plus apte que moi, je vais le chercher. » (Roman)
- participer à des temps d'animation, d'atelier en coopération avec les professionnels :
L'atelier « Attention travail ! » comme projet intergénérationnel, avec des temps de témoignages entre anciens et élèves lors des rencontres scolaires.
- entretenir cette dynamique relationnelle par la prise de nouvelles, le prendre soin, l'entraide pour le transport (venir à la MHT) en co-voiturage, l'envoi d'information par internet (avec le journal Ragot pendant les périodes de confinement en 2020).

Pour finir, la question de la « solidarité comme principe », Georges constate que l'époque actuelle porte l'individualisme, ce qui implique un changement de mentalité de la part des gens qui viennent.

Pour illustrer les faits de solidarité et la citoyenneté à travers l'histoire des Chantiers, Georges décrit la grande exposition réalisée en 1994 avec des faits d'histoire reconstitués sous forme de panneaux traitant de plusieurs thèmes de l'histoire sociale : le Front populaire, les congés payés de 1936, la sécurité sociale, les droits sociaux, le vote des femmes, mai 68... L'exposition était installée sur une période de six mois à un an et à certaines occasions. L'originalité résidait dans la mise en scène, la scénographie de cette exposition qui fêtait les 60 ans des congés payés : un tramway jaune était installé devant le bâtiment des ACN, des

personnes étaient venues en tandem habillées en costumes d'époque... « Il y avait toute une ambiance là, ... sur toute cette culture du monde du travail, sur la culture en général ».

(Georges, A22, 316-328)

12.7. Comment transmettre la solidarité aux jeunes générations ?

Les animatrices ont bien identifié les demandes exprimées par les enseignants sur les histoires de solidarités qu'ils viennent chercher en les reliant au programme d'éducation civique.

(Rosa, A19, 871-875)

Il s'agit de transmettre aux enfants qu'un bateau ne se fait pas tout seul, que l'on a toujours besoin d'un coup de main sur un bateau, que l'on travaille les uns avec les autres, que « tu es toujours obligé d'intégrer et faire confiance à tes compagnons, ne pas lâcher un outil si tu es en haut sur celui d'en bas... Attention en dessous ! Rendu ! » (Yves, A7, 252-256)

Si nous considérons la solidarité comme valeur, comment transmettre cette valeur ?

Quand nous parlons de valeur, nous nous intéressons aux valeurs humaines. La valeur serait plus intimement liée au monde des émotions en comparaison à une norme. Pour cerner la notion de valeur, le philosophe Paul Ricœur livre cette courte assertion : « la valeur n'existe véritablement que si l'on y adhère. » La valeur serait donc le produit d'un acte d'engagement envers un ensemble d'actions, de comportements dont on pense qu'ils produiront des effets positifs. Les émotions et les expériences perceptuelles jouent un rôle important pour atteindre ces valeurs ; ainsi, par l'admiration, le dégoût, la surprise, la peur, les émotions sont des percepteurs de valeurs.

Transmettre la solidarité correspond à se demander comment transmettre une valeur. À ce sujet, rappelons qu'Aristote, dans *Éthique à Nicomaque*, s'interrogeait déjà sur le possible enseignement de la vertu. Vouloir enseigner la solidarité n'est pas chose aisée, les méthodes didactiques les plus élaborées ne sauraient y répondre. Sur cette question, pour appréhender cette notion de valeur, trois caractéristiques sont à prendre en compte: cognitive, affective et conative. (Prairat, 2016, p. 76)

Pour la première, l'explicitation de la valeur exige quelques arguments d'équivalence en pointant l'entraide, la camaraderie afin de montrer ce que recouvre la solidarité. La valeur ne se limite pas à l'idée qui la définit, elle contient également une dimension affective. Cette donnée sensible va questionner ce que cette valeur vaut pour chacun de nous, ce qu'elle contient qui doit être valorisé. Pour la troisième caractéristique, conative, il s'agit de cerner ce que cette valeur apporte comme mise en action ou raison d'agir.

Ainsi, la transmission ne peut s'envisager que dans un contexte d'acceptation, de libre choix car il s'agit « de rendre la valeur désirable. La valeur ne s'impose pas, elle se propose. » (Prairat, 2016, p. 76)

12.8. Conclusion

Concevoir qu'il n'y a pas de transmission de valeur sans exemplarité et penser être le reflet de ce que l'on propose doivent guider le chemin de tout transmetteur sans en négliger le récit. Retenons que la transmission des valeurs ne consiste pas à livrer des connaissances intellectuelles mais surtout à les rendre désirables. Un savoureux récit garni de savoirs peut y contribuer. « Les enfants entrent très tôt dans le monde du récit. Comme les adultes, ils développent des attentes quant à ce que devrait être le monde. » (Bruner, 2002, p. 31)

➤ Horizon de réflexion

La solidarité a cette particularité d'être présente sans qu'on la voie. Pour cela, il convient d'ajuster son écoute. Dans les différents échanges, j'ai parfois entendu le mot prononcé pour qualifier l'action du collectif de la Navale à l'époque des Chantiers. La solidarité s'exprime dans la forme et le fond mais avant tout dans la façon d'être loyal à cette mémoire du collectif et dans les contenus relatés. Les actes de solidarités sont perceptibles dans l'attention portée à l'autre comme cela a été décrit ci-dessus. Comprendre comment cette valeur s'appliquait aux Chantiers et aussi dans le groupe de la MHT m'a encouragé à chercher ce que cette valeur retenait. De plus, la solidarité fait partie des mots choisis par les anciens (cf. questionnaire-tableau p. 131). À chaque récit d'ancien sur un fait de solidarité du passé, je l'associais à nos réalités d'aujourd'hui. Le plus flagrant a concerné ces jeunes tombés dans la Loire et ce fait tragique avec le jeune Steve Maia Caniço retrouvé noyé à la fête de la musique à Nantes en juin 2019.

J'ai encore en mémoire cette phrase de Roman : « Nous, aux Chantiers, quand un gars tombait dans la Loire, on allait le chercher. » Et j'entends encore Yves fulminer contre cet aménagement des quais avec des rampes de protection quai des Antilles. « Un quai avec des barrières, c'est plus un quai ! »

J'apprends que la solidarité se traduit en actes et se décline comme relation de reconnaissance.

D. ENJEUX DE RECONNAISSANCE ET MEMOIRE COLLECTIVE

Dans cette sous-partie, après avoir présenté les axes majeurs de la théorie de la reconnaissance (Honneth, 2000), nous tenterons de comprendre son application pratique dans la constitution intergénérationnelle de la mémoire collective.

III. 13. La reconnaissance en question

« Les grues c'est nos clochers à nous, ouvriers ! »
(Yves)

« Nous ne pouvons développer notre
identité et une relation positive à nous-mêmes sans
reconnaissance. »
(Axel Honneth)

Au cours de cette étude, dans les récits recueillis, des points de satisfaction et d'insatisfaction ont émergé de façon directe ou indirecte de la part des acteurs.trices de terrain. En marge des retours positifs attribués par les publics accueillis, des critiques demeurent. Elles portent sur le devenir du territoire, sur la place attribuée à ce projet de transformation, sur la question de la concertation locale. Quelles marques de considération reçoivent-ils dans le cadre de leurs activités de transmission et dans le contexte du site des Chantiers ? Quel type de réception attendent-ils sur ces questions ?

Les critiques se situent dans un contexte parfois conflictuel où les formes de reconnaissance s'apparentent, selon les situations, à du mépris ou du déni. Pour cela, certaines clés de la théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth peuvent nous éclairer pour interpréter ce qui se joue dans les situations relatées et répondre à notre orientation de recherche : *les relations de reconnaissance participent à la construction de la mémoire collective.*

Après avoir précisé les origines et les principes généraux de la théorie de la reconnaissance, nous regardons comment cela se traduit sur notre terrain d'étude. Quels en sont les réels enjeux ?

13.1. La théorie de la reconnaissance

Pourquoi la reconnaissance trouve-t-elle un écho aujourd'hui ? Quelles sont ses utilisations en sciences sociales ? Quelles sont ses origines ? Que peut-elle apporter ?

Cette question de la reconnaissance provient de l'époque des Lumières où ce concept émerge

de l'idéalisme allemand avec Johan Gotlieb Fichte (1762-1864). Ce courant d'idées défend la position que le dessein de l'homme réside dans sa liberté. Par la suite, Friedrich Hegel (1770-1831), philosophe allemand, poursuit cette réflexion dans *La phénoménologie de l'esprit* où il met en scène la lutte engagée entre le maître et l'esclave pour faire reconnaître l'un à l'autre leur liberté. « Dans *La phénoménologie de l'esprit* le thème de lutte pour la reconnaissance se trouve limité à la seule question des conditions de formation de la "conscience de soi". » (Honneth, 2000, p. 242)

Cette œuvre de Hegel parle de la reconnaissance mutuelle comme corollaire à l'identité et prolonge le sens donné à la reconnaissance en s'intéressant à l'affectivité, au soin, à l'amour, en citant l'exemple de la mère et son enfant. Ce sens de la reconnaissance s'inscrit dans les interactions entre les personnes.

À la fin du 20^e siècle, le concept de reconnaissance réapparaît à la faveur des mouvements sociaux, dans une période particulière qui correspond aux différentes crises des chocs pétroliers. Ce terme de reconnaissance entre ainsi dans le champ des questions sociales, suscitant l'attention de nombreux auteurs en sciences humaines : Taylor (1994), Renault (2004), Ricœur (2004), Fraser (2005) et Honneth (1992). Apparaissent alors différentes formes de conceptions pour approcher la question de la lutte pour la reconnaissance « qui ne se comprennent plus nécessairement comme antagonismes de classe, mais renvoient à la tradition des luttes ouvrières et des politiques d'émancipation. » (Olivier, 2015, p. 74)

Axel Honneth, philosophe allemand de l'école de Francfort, aborde ce concept dans son ouvrage *La lutte pour la reconnaissance* (édition française 2000) ; cette publication marque une première étape dans l'évolution de sa réflexion sur ce thème. C'est à partir des travaux de Hegel qu'Axel Honneth développe sa théorie critique de la reconnaissance en posant le conflit au cœur de la lutte pour la reconnaissance. Sa réflexion va nourrir son travail et aboutir dans *La lutte pour la reconnaissance* « à la conclusion que les théories sociales dominantes commettaient une grave erreur en ne distinguant pas dans le social la lutte permanente des membres de la société pour gagner le respect et l'estime de leurs partenaires ». (Honneth, 2013, p. 11)

Selon Honneth, le processus de reconnaissance par autrui joue à tous les niveaux de sociabilité humaine et permet de décrire les champs relationnels dans lesquels il s'inscrit.

Les théories dites du conflit semblent se réduire à des confrontations dans lesquelles chacun cherche à faire triompher ses intérêts ou avantages sans prendre en compte la dimension

morale. Que l'on parle de modèle de conflit fondé sur l'intérêt ou de modèle fondé sur la reconnaissance, Honneth constate que la recherche de reconnaissance comporte une part de conflit, d'où le titre *La lutte pour la reconnaissance*, avec en sous-titre non traduit, *grammaire morale des conflits sociaux*.

Aussi, pour notre travail, nous allons nous référer à certains axes majeurs de l'ouvrage d'Honneth qui traitent de la justice sociale et de la reconnaissance. Il considère que la « reconnaissance » est pour l'homme le « devenir soi-même » et le « devenir social ». Comme pour Hegel, c'est dans une lutte à mort que les sujets (individuels ou collectifs) se font reconnaître comme « maîtres » ou comme « esclaves ». L'image que chacun.e a de soi, de ses capacités et de ses qualités dépend du regard d'autrui.

Si toute histoire humaine recherche une reconnaissance, elle peut aussi s'exposer à des formes de « mépris », chose du monde la mieux partagée. Ainsi, le goût esthétique et le sens moral façonnés par l'expérience s'opèrent à l'intérieur des relations de « reconnaissance » où les individus et les groupes construisent leur personnalité à travers trois grands domaines de l'existence.

Dans la théorie pour la reconnaissance, Axel Honneth propose trois principaux espaces de reconnaissance :

✓ L'amour comme forme de reconnaissance affective dans la sphère de l'intimité. L'amour (ou sollicitude) désigne ici tous les rapports affectifs, amicaux, amoureux, familiaux ; c'est grâce à l'expérience de l'amour que chacun peut accéder à la confiance en soi. Honneth s'appuie notamment sur les travaux de Winnicott qui montrent l'importance de l'attachement dans la relation mère-enfant pour la construction de l'identité personnelle et de l'autonomie. Sur le plan de l'intime, des relations affectives, en nous reconnaissant dignes d'amour et d'affection, les proches nous donnent confiance en nous. Cette dimension affective suppose l'existence d'un environnement permettant de répondre aux besoins de sécurité émotionnelle.

✓ La solidarité comme forme de reconnaissance dans le cadre de la collectivité. Pour pouvoir accéder au sentiment d'estime de soi, chacun.e, notamment dans le travail, dans la vie associative, doit pouvoir se sentir considéré.e, comme utile à la collectivité en lui apportant sa contribution. Sur le plan social, c'est avant tout gagner l'estime sociale sans laquelle l'estime de soi n'est pas possible. Dans le cas d'un conflit, le déni de reconnaissance ressenti peut être à l'origine d'une lutte pour la reconnaissance.

✓ L'égalité comme forme de reconnaissance dans le contexte des relations juridiques. Chacun doit recueillir les mêmes droits que les autres personnes afin de développer les sentiments de respect de soi et de dignité. Sur le plan sociétal et des relations juridiques, en nous reconnaissant des droits la loi et la nation nous donnent le respect de nous et par réciprocité nous donnent des devoirs. Les atteintes à l'intégrité ou les formes de non-reconnaissance de droits à des groupes peuvent engendrer des conflits, des luttes pour une reconnaissance juridique.

Pour Honneth, la lutte pour la reconnaissance présente la relation de reconnaissance comme « relation de conflit ». Bien que cette notion de « lutte » se soit atténuée dans ses derniers écrits, dans son premier ouvrage, Honneth s'intéresse à la lutte où l'existence est mise en jeu : l'homme dans sa totalité, comme être de besoin, comme individu concret, devant former sa conscience de soi. Honneth resitue l'importance du lien que peut faire l'individu entre son expérience de reconnaissance et son attitude envers lui-même, son identité personnelle : les individus ne se constituent en personnes que lorsqu'ils apprennent à s'envisager eux-mêmes, en recevant un point de vue approuvateur ou encourageant, comme des êtres dotés de qualité et de capacités positives.

Pour Axel Honneth, les trois formes de reconnaissance présentées déterminent les attentes légitimes de chacun.e. Comme le rappelle Alain-Patrick Olivier à propos de la dimension éducative : « la lutte pour la reconnaissance prend la forme d'une action réciproque entre les consciences à l'intérieur d'un mouvement général de formation et construction du savoir, un processus de *Bildung*. » (Olivier, 2015, p. 75)

Sur cette question de la formation de l'individu, Honneth reste fidèle à l'héritage de la théorie critique mais va élargir le paradigme de la communication proposé par Jürgen Habermas (1987). Honneth souhaite dépasser les fondements langagiers que Habermas a attribué à sa théorie critique et s'oriente vers une théorie de l'identité sous la forme d'une théorie de la reconnaissance. « Parce que l'identité des individus ne peut se former que dans des rapports de reconnaissance, telle est l'intuition intersubjectiviste fondamentale sur laquelle repose toute la première philosophie d'Axel Honneth. » (Hunyadi, 2014, p. 9)

L'idée du philosophe repose sur la conception que l'identité d'un sujet est foncièrement liée à certains modes de reconnaissance exprimés par d'autres. Les conflits qui en découlent sont des conflits de reconnaissance qu'Honneth veut comprendre.

Dans *La lutte pour la reconnaissance*, Honneth montre l'importance des interrelations entre les sujets sur un plan cognitif et pratique. « L'attitude humaine de reconnaissance pourrait alors se comprendre comme un faisceau d'habitudes qui se sont rattachées au cours du processus de socialisation aux raisons révisables d'attribuer de la valeur à d'autres personnes. » (Honneth, 2015, p. 257)

La théorie de la reconnaissance d'Honneth est fondée sur le principe que les sujets doivent leurs libertés individuelles à une reconnaissance sociale qui les autorise mutuellement à compter sur une série de marques de considération et à se prononcer sur la manière dont elles leur sont témoignées. Ces signes de reconnaissance passent par des interactions langagières, des comportements et des actes.

13.2. Relation de reconnaissance sociale

Dans *La lutte pour la reconnaissance*, Honneth propose une structuration des « relations de reconnaissance sociale » sous la forme d'un tableau (« La structure des relations de reconnaissance sociale », 2000, p. 222) dont la lecture peut s'envisager sur un plan horizontal avec les trois dimensions de la reconnaissance (amour, droit, solidarité), et sur un plan vertical avec les relations positives ou négatives de la reconnaissance chez tout sujet.

Le modèle de lutte sociale défendu par Honneth peut s'adapter à différentes situations empiriques en privilégiant l'explication et le sens apporté : « Il suggère que les motifs de résistance et de révolte sociale se constituent dans le cadre d'expériences morales qui découlent du non respect d'attentes de reconnaissance profondément enracinées. » (Honneth, 2000, p. 273)

Pour cette étude, nous choisissons de décliner les différentes dénominations de « relation de reconnaissance » au regard de quelques résultats d'analyse emblématiques de notre étude, ceci en portant notre attention sur les formes de mépris et de déni qui peuvent être exprimées ou ressenties par nos acteurs de terrain.

Les appellations de relations de reconnaissance (attribuée et reçue) sont traitées sous deux versants : positif et négatif. La lecture se fait en deux temps et concerne deux temporalités distinctes des contenus des récits : la vie des Chantiers et le contexte de la MHT sur une période de 2014 à 2020.

13.3. Relation de « reconnaissance réciproque », « mutuelle », « positive »

Nous nous intéressons aux relations de reconnaissance positive portées par des actes ; la plupart des thèmes ci-dessous ont été évoqués dans les chapitres précédents (solidarité dans la culture ouvrière, pénibilité), nous en reprenons les points essentiels exprimés par les narrateurs-trices :

➤ *Sur les récits concernant la vie des Chantiers*

- Les relations d'entraide au travail, les soutiens apportés par le syndicat, les apports du CE, les loisirs, les périodes de lancement des navires,
- Les formes d'accompagnement, le compagnonnage, le matelotage, la participation aux luttes avec d'autres entreprises nantaises,
- Les actes posés pour la reconnaissance du site après la fermeture pour la sauvegarde du patrimoine, pour faire valoir la culture ouvrière de la Navale,
- La reconnaissance des gestes des métiers,
- La réconciliation progressive entre anciens syndicalistes (CFDT, CGT),
- La reconnaissance des maladies professionnelles (amiante, surdité) avec la RQTH, le départ en préretraite,
- Les expériences de solidarité avec les aides des services de la Ville de Nantes pendant les grèves (1977, 1983, 1985), les soutiens des syndicats...
- Les solidarités cultivées dans les luttes inter-entreprises sur Nantes : « Tenez bon les gars, ne lâchez pas. Notre résultat est au bout. » (A50, p. 449)

➤ *Collectif MHT : relations de reconnaissance mutuelle*

- Le travail coopératif, l'archivage, les échanges de photos,
- Les projets de conception et de réalisation (exposition, péniche *Cap Vert*, la vie associative, les visites, les œuvres créatives...
- La relation avec les différents publics, avec les équipes d'enseignant.e.s, les retours positifs des différents publics de visiteurs (livre d'or, enquête d'opinion... (A29, A30, A31, A46), « on nous écoute beaucoup » (Raymond, A26, 779)
- La relation aux familles (demande d'information, dossier amiante),
- Les relations de reconnaissance réciproque entre bénévoles de l'association et les professionnel.le.s, (l'attention portée aux salarié.e.s par les administrateur.trice.s pendant la première période de confinement du COVID-19 (A31, 272-274),

- Les relations de reconnaissance réciproque entre anciens des Chantiers, syndicalistes et professionnelles,
- La reconnaissance du lieu (MHT) de la part du public nantais (lieu emblématique de la culture ouvrière et de la Navale) (A11, 540),
- Les marques de considération exprimées par les remerciements des responsables des associations (AHCNN et MHT) à l'attention des militants et bénévoles lors des AG,
- Les « luttes et bagarres » engagées pour récupérer des hélices en vue de la préparation d'une exposition,
- L'amélioration des relations avec la Ville de Nantes (2020) : « on a plus gagné en crédibilité » (A27, 758) (mission commandée par la Ville de numérisation de photographies avec l'attribution d'une subvention),
- L'intérêt porté par certains médias (ARTE, TV coréenne, France-Culture) (A31, 218 et A23, 456),
- Le relationnel entretenu entre anciens de la MHT (période de confinement COVID-19) : prises de nouvelles sur internet, les écrits échangés (A36, 807-810).

La « relation de reconnaissance réciproque » se caractérise par ses valeurs attributive (donné) et réceptive (reçu) échangées par les acteurs. Pour illustrer ce cas de figure, Moïra a relaté ses premières visites en présence de Jacques (ancien ouvrier). Elle a pu faire ce commentaire à notre entretien collectif : « Je pense que les anciens sont, aussi, sensibles au fait que l'on comprenne les actions qu'ils ont menées, ... au niveau de la transmission, c'est plus facile, je sais qu'hier, Jacques, il est venu un peu écouter la visite que je faisais avec des collégiens » (Moïra, A28, 151-154) « On t'a écoutée, c'est bien, on est content, tu expliques bien les choses. » ces paroles de Jacques sont rapportées par Moïra. Elle en tire cet enseignement pour poursuivre : « C'est vrai que ça rassure et puis ça fait plaisir, ... ça donne envie de continuer. » (Moïra, A28, 675-680) Sans que le terme soit explicité par Moïra, elle se sent reconnue (valeur réceptive) par Jacques dans son acte de transmission et dans sa compréhension « des actions menées » : « C'est vrai que ça rassure et puis ça fait plaisir, parce que pour moi c'est eux les vrais professionnels du domaine ». Derrière les signes d'approbation de Jacques (valeur attributive), c'est aussi la reconnaissance-confirimation du collectif à propos de la médiation de Moïra.

13.4. Relation de « reconnaissance de mépris », « de déni »

Les relations de reconnaissance peuvent s'établir de façon négative ; manque de respect, non reconnaissance, injustice sociale, mépris, déni s'expriment par les paroles, par les actes ou l'absence d'actes. Honneth pose la notion de « pathologie sociale » quand les sujets ne sont pas en mesure d'accéder collectivement aux normes qui assurent la reconnaissance ou de découvrir tout l'éventail de leurs formes institutionnelles. À ce propos, l'injustice sociale va découler de situations où les sujets ou des groupes sont exclus d'une telle pratique garante de libertés et sans les raisons qui découlent des normes internes de cette pratique elle-même. Toutes les formes de manque de respect sont pour Honneth de véritables pathologies sociales qui touchent le sujet dans la dignité de sa personne. Honneth s'accorde à définir le respect « comme reconnaissance cognitive de l'autre comme doté de qualités personnelles. » (Honneth, 2000, p. 191) et rappelle que la reconnaissance des individus en tant que personnes passe par l'action produite à l'égard de tous selon les qualités inhérentes à la personne humaine.

Une théorie de la reconnaissance doit permettre de repérer les actes de manque de respect dans le cadre des rapports de conflit et les acteurs sociaux touchés par ces différentes formes. « Des individus qui se respectent l'un l'autre en tant que personnes s'accordent mutuellement le droit de décider par eux-mêmes des buts qu'ils comptent poursuivre. En ce sens, ils se comprennent et s'estiment l'un l'autre comme des acteurs indépendants et autonomes. » (Schmidt am Busch, 2015, p. 211)

Dans les trois formes ou espaces de reconnaissance présentées par Honneth, le mépris peut être subi et présent dans les relations entre individus. L'expérience du mépris révèle alors au sujet une forme de reconnaissance en négatif, une reconnaissance par manque, qui peut amener le sujet dans la lutte. Chaque individu se trouve dépendant du contexte de l'échange social où il se trouve et selon les principes normatifs de la reconnaissance réciproque. Dans le cas où ces relations de reconnaissance s'estompent, on assiste à des expériences de mépris et d'humiliation avec des conséquences pour la formation de l'identité de l'individu et du collectif. La source de méconnaissance et de déni de reconnaissance s'explique par la contradiction qui existe entre une attribution égale de droit et l'inégalité de la distribution de biens. De cette contradiction naît le mépris, en effet le sujet est reconnu juridiquement, mais pas socialement, il existe donc une faille.

Honneth pointe plusieurs types de mépris qu'il situe dans les trois espaces des relations de reconnaissance : l'amour, le droit et la solidarité.

- Le mépris qui porte atteinte à l'intégrité physique de la personne, par exemple lorsque le sujet subit des humiliations physiques, voire des actes tels que le viol et la torture. La relation de reconnaissance qui s'y rattache est de l'ordre de l'attachement émotionnel qui permet la confiance en soi, c'est l'espace de l'amour, de l'affectivité.
- Le mépris qui porte atteinte aux droits lorsqu'il y a négation des droits et exclusion sociale. La relation de reconnaissance qui s'y rattache est d'ordre juridique. L'espace du droit est concerné. Nous reconnaissons là une personne étant responsable de ses actes et donc dotée d'une capacité juridique. Cette notion repose sur l'égalité des personnes au sein d'une communauté juridique.
- Le mépris en lien avec le dénigrement des modes de vie individuels et collectifs sous forme de dévalorisation sociale des formes de réalisation de soi. La relation de reconnaissance en lien est celle qui permet d'acquérir de l'estime de soi, c'est la sphère de la solidarité en tant que reconnaissance socioculturelle. Les personnes sont reconnues dans les activités ou dans leurs contributions à une communauté sociale donnée. Cette forme de reconnaissance passe, de nos jours, essentiellement par le travail, mais concerne aussi la vie associative d'un groupe. Ainsi, les individus participent au fonctionnement de la société et demandent en retour à être reconnus pour leur contribution.

Pour ce qui est du déni, le déni de reconnaissance s'apparente à une forme de mépris et la souffrance liée au déni de reconnaissance constitue une blessure identitaire ; c'est l'identité même de la personne et du groupe qui se trouve menacée, dès lors que l'on ne leur accorde pas la reconnaissance qu'ils sont en droit d'attendre.

Dans le cas de notre étude, les deux dernières expressions de mépris citées plus haut vont nous permettre de repérer les atteintes aux droits et à l'estime de soi.

Dans ce qui suit, nous citons les situations ressenties et relatées par nos témoins, marquées par le mépris, le déni, l'injustice sociale, dans les actions et les relations. Les contenus des récits

concernent deux temporalités distinctes qui s'entrecroisent : la vie des Chantiers et le contexte de la MHT.

➤ *Sur les récits concernant la vie des Chantiers :*

- Les conflits liés avec la hiérarchie (rapport aux chefs),
- Les grèves, les débrayages déclenchés face au manque de reconnaissance des droits,
- La lutte pour la reconnaissance et le refus de pointeuse (« Grève des pendules » en 1977) : « Ce n'était pas une broutille, c'était une atteinte à notre dignité, un refus de reconnaissance des travailleurs manuels. » (A50, p. 449)
- L'invention dans la lutte des « grèves chapelet » (1955), les luttes syndicales,
- Les revendications pour obtenir une boîte de savon (A50, p. 448-451),
- Les luttes pour obtenir une retraite à 60 ans (avant la loi de 1982),
- La sauvegarde de la grue, du platelage (traces au sol) (A43, p. 429-430),
- La proposition d'un nom pour un lieu au début des années 90 n'est pas retenue par les représentants de la Ville de Nantes ; « le nom de “la Navale” est rayé » (Georges, A22, 274-275) Plus tard, le lieu s'intitulera « Maison des Hommes et des techniques ».

« On a réussi à maintenir un certain nombre de choses mais bon an mal an, il a fallu se battre à chaque fois pour la reconnaissance du lieu. »
(Raymond, A 26, 796-798)

➤ *Collectif MHT : comme actes de mépris ressentis identifiés*

- Depuis le début les années 2010, une charte d'occupation du territoire a été demandée par les membres de l'association pour règlementer les activités proposées sur le site ; elle n'a toujours pas vu le jour ; de nombreux rendez-vous ont été annulés. Les anciens se sentent méprisés dans cette revendication qui ne reçoit pas de réponse claire de la part des autorités.
- L'absence des élus représentants de la Ville aux AG, le gel des subventions de la Ville (2015, 2018) sont interprétés comme un désengagement :

« La Ville de Nantes n'est pas à la hauteur de ses engagements. »
(A30, 166-169)

- Le manque de respect des lieux par les installations de la manifestation « Voyage à Nantes »,
- La dévalorisation ressentie entre une « culture château » et « une culture ouvrière » : les moyens mis pour soutenir le tourisme estival,
- Les anciens trouvent que « ce lieu n'est pas assez valorisé ». (Rosa, A28, 1085-1087)

- Le sentiment très affirmé de ne pas être pris en compte par les instances décisionnaires : la Ville de Nantes (selon les périodes), l'organisation de « Voyage à Nantes » :

« Nous ne nous sommes pas laissés embrigader dans le cheptel du voyageur culturel alors nous devons être superbement ignorés. »
(Georges A24, 96)

- Le mépris ressenti à plusieurs occasions : sur l'installation d'objets-sculptures sur le site du patrimoine sans en être informés, sur l'absence de la présentation de la MHT dans le programme de « Voyage à Nantes »,

- Le sentiment de délaissement exprimé face aux transformations du territoire sans être associés à la réflexion sur les projets,

« Sur les installations, les informations on les a par la presse par exemple : l'extension de bar, l'installation d'un terrain lunaire, d'un trampoline, d'un manège, d'une accroche à la grue pour « Voyage à Nantes » ... avec des installations définitives. On est dans la défiguration totale ! On dit : ce n'est pas possible, ça ne peut plus durer ! » (Yves, A29, 168-169)

Les récits d'expériences personnelles font ouvertement état de situations vécues de mépris et de déni. En consultant les extraits d'entretiens auxquels se réfèrent les formes de mépris exprimés (Cf. « dossier des annexes), le récit reste sensible, argumenté et revendicateur. L'impact émotionnel et les arguments apportés par chaque narrateur.trice sont stimulés dans la dynamique des échanges collectifs. En effet, les récits décrivent des situations de conflits inhérentes à des relations de reconnaissance détériorées, chaotiques ou absentes ; la dénonciation qui en découle alors reste toujours porteuse de sens commun pour dire ce qui ne convient pas sur un plan moral.

L'historienne Ludivine Bantigny soutient la position d'Honneth sur le fait de ne pas examiner seulement les luttes selon leurs actes d'opposition et de mobilisation, et de ne pas négliger la dimension sensible des engagements : « l'expérience du mépris, le sentiment d'injustice, l'aspiration à la reconnaissance. Ces attentes qui portent sur le respect et la dignité forgent les identités sociales et politiques, fondées sur l'intégrité personnelle et collective. » (Bantigny, 2019, p. 114)

Dans les récits collectés (entretiens, documents), les mots « d'irrespect », de « déni », de « manque de considération » sont employés pour traduire autrement des formes de reconnaissance de mépris ressenties par les personnes du collectif : « On est nié sur ce territoire », « ils n'ont pas daigné nous répondre », « un vrai déni ! ».

Les termes de « mépris » et de « reconnaissance » sont utilisés pour marquer l'impact de comment la situation est ressentie : « C'est un véritable mépris de classe ».

Les énoncés traitant de manque de considération sont souvent teintés émotionnellement et accompagnés dans la même phrase d'une analyse, d'une leçon qui s'en dégage et qui réalimente la lutte pour la reconnaissance.

« Je pense que c'est à eux (« *Voyage à Nantes* ») qu'il faudrait poser cette question ... la culture actuelle qui a pignon sur rue, elle n'en a rien à péter qu'on la reconnaisse, la culture ouvrière n'a jamais pignon sur rue, alors on est obligé de se bagarrer en permanence pour la faire valoir, mais passablement faire reconnaître que cela existe... On est obligé de se bagarrer et quelquefois on est obligé de forcer le trait parce qu'on est nié en permanence ! »

(Yves, A11, 350-354)

Ces expériences individuelles vécues peuvent résonner auprès d'autres sujets également exposés. Comme le précise Honneth : « Cela nous donne une indication sur la signification que la lutte sociale doit revêtir dans le cadre de nos réflexions : il s'agit du processus pratique au cours duquel des expériences individuelles de mépris sont interprétées comme des expériences typiques d'un groupe tout entier, de manière à motiver la revendication collective de plus larges relations de reconnaissance. » (Honneth, 2000, p. 271)

Par le passé, les luttes sociales et syndicales engagées au sein des Chantiers provenaient la plupart du temps d'une situation de conflit liée aux conditions de travail ou à un fait d'injustice sociale. La force du collectif reposait sur les relations positives de reconnaissance réciproque établies entre les différents individus. Les causes et les mots d'ordres des mouvements se révélaient justes et sensés aux yeux de celles et ceux qui les portaient.

Actuellement, cette dynamique de reconnaissance se poursuit au sein du collectif, et elle peut très vite s'essouffler. Face aux problèmes dénoncés, le collectif d'anciens revendique le respect de ce territoire patrimonial, l'établissement d'une charte, et une juste considération pour cette histoire.

Nous avons pointé les aspects négatifs de reconnaissance, mais il ne faudrait pas oublier tous les signes positifs de reconnaissance attribués en continu à la MHT qui se concrétisent par une fréquentation continue des publics, une fidélisation des groupes scolaires, la richesse des ateliers, le travail d'archivage pour l'histoire, la pertinence des conférences...

De 2014 à 2020, plusieurs changements se sont opérés (membres du bureau de la MHT, équipe professionnelle). Même si les relations avec la Ville de Nantes semblent s'engager sur d'autres voies, la communication avec « Voyage à Nantes » reste au point mort. En 2014, Yves expose une situation d'instabilité dans cette relation avec « Voyage à Nantes » :

« D'un côté on veut bien être connu, et d'un autre côté, on ne veut pas être intégré... » (Yves, A11, 37-39)

En 2020, Marc, le nouveau Président, reste ouvert à l'établissement d'un véritable dialogue.

« Je pense qu'il faudra bien qu'un jour on arrive à se mettre autour d'une table et voir qu'est-ce qu'on peut faire ensemble, même si on n'est pas sur le même créneau. »
(A27, Marc, 924-925)

13.5. Conclusion

Dans leur volonté d'émancipation, les militants de l'association restent toutefois vigilants sur cet avenir à poursuivre avec d'autres forces vives. Ils souhaitent privilégier une approche singulière et faire reconnaître cette culture de la Navale nantaise.

➤ Horizon de réflexion

En écoutant les anciens et les médiatrices, la question de la reconnaissance m'est apparue en filigrane au début de cette étude. La « reconnaissance » n'était pas toujours nommée avec ce terme qui, aux yeux des anciens, reflète davantage l'orgueil ou la vanité. Le mot s'est exprimé autrement. Je ne savais pas comment l'appréhender. Les apports des cours à l'université de Nantes, dans le cadre de l'axe 5 « Emancipation, Aliénation et Reconnaissance » dirigé par le professeur Alain-Patrick Olivier, m'ont entraîné sur cet axe de la philosophie critique avec la théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth. Pour cette étude, je me suis concentré sur la première période du travail du philosophe allemand, centrée sur la lutte pour la reconnaissance.

En prolongement de travail, j'aborde cette notion de reconnaissance dans les formations professionnelles que j'anime auprès de publics divers (travailleurs sociaux, médecins,

médicosociaux, syndicalistes...) Il me semble que cet éclairage théorique gagnerait à être vulgarisé dans différents cadres socioprofessionnels où les témoignages d'irrespect, de mépris et de déni au travail sont réguliers.

L'enseignement majeur que je tire des écrits d'Axel Honneth est la dimension sensible à prendre en compte dans les actes de lutte posés, car cela peut impacter l'identité des sujets et du collectif d'appartenance.

En présentant les principes de base de la théorie de la reconnaissance d'Axel Honneth nous venons d'identifier les différents espaces d'expression des formes de reconnaissance (réciproque, positive, de mépris). Il convient de regarder comment les relations de reconnaissance interviennent dans la constitution d'une mémoire collective et comment cela se transpose dans les actes de transmission.

III. 14. Mémoire collective et reconnaissance

« Hier on s'est battu dans les conditions d'hier, on a fait de bonnes choses hier, les jeunes d'hier, pas d'avant-hier, comme nous ont fait des bonnes choses... Ceux d'aujourd'hui sont capables et ils le font voir, ils font aussi de bonnes choses, à continuer demain, parce que la vie reste un éternel combat avec les conditions du moment ! »

(Marcel Guihéneuf, A42, 239-244)

Dans la continuité de la réflexion introduite précédemment par la théorie de la reconnaissance, nous souhaitons relier la question de la reconnaissance avec la mémoire collective. Pour cela, l'article d'Axel Honneth « La mémoire collective : une structure complexe des relations de reconnaissance » (*in Nouvelles perspectives pour la reconnaissance* sous la direction d'Alain-Patrick Olivier, Maiwenn Roudaut et Hans-Christoph Schmidt am Busch) (p. 245-253) expose comment les relations de reconnaissance interviennent dans la construction de la mémoire collective. Nous prendrons connaissance de ces éléments théoriques en les mettant en miroir avec nos observations de terrain.

14.1. Mémoire individuelle, mémoire collective

Comme nous avons pu le voir précédemment, la mémoire individuelle contient les expériences, les événements biographiques, formateurs pour la personne sur le plan pratique, technique, cognitif, voire éthique.

Les compétences, les savoirs instrumentaux conservent certains souvenirs techniques et cognitifs qui demeurent disponibles à notre mémoire consciente : souvenirs d'événements sociaux de luttes qui sont intimement liés à la valeur que nous y attribuons. Sur ce point, nous avons pu observer comment les anciens ouvriers structurent leurs souvenirs dans le temps en se repérant à l'aide des dates deancements de navires, et des périodes de conflits sociaux majeurs vécus aux Chantiers.

C'est à partir des souvenirs et des mémoires individuelles que se tisse le canevas d'une mémoire collective. La participation ou l'appropriation individuelle des souvenirs construits par divers groupes sociaux, souvenirs communs de groupe, constituent la mémoire collective. Cela ne signifie pas pour autant qu'elle est partagée par tous.

Comment la mémoire individuelle (nourrie par les récits collectifs du passé) peut-elle participer à la construction de la mémoire collective ? Comment les souvenirs individuels peuvent-ils être présentés et reconnus comme souvenirs communs ? Quelle est la place du porteur de mémoire au sein du groupe quand il est positionné comme celui qui sait ?

Pour étayer son propos sur la mémoire collective, Honneth s'appuie sur la mémoire familiale, cet espace collectif qui peut se transposer à la dimension d'un groupe social tel que les associations des anciens. La mémoire familiale collective se confronte à des temps de négociation entre les différents membres de la famille concernant la représentation des événements-souvenirs. Pour autant, la mémoire collective au sein de la famille ne se structure pas comme la mémoire individuelle.

Cette différence entre mémoire individuelle et collective porte l'idée majeure du philosophe allemand. La mémoire collective « repose sur une relation de reconnaissance qui va du passé au futur et qui est négociée de manière consciente, alors que cette relation n'est présente que de manière hypodermique et préreflexive dans la mémoire individuelle. » (Honneth, 2019, p. 247)

Ainsi, au sein du groupe (MHT), cette mémoire collective se constitue-t-elle à partir des expériences, des événements passés négociés pour être conservés en mémoire ? Qu'est-ce qui reste mémorable ? Les savoirs instrumentaux ou opératoires se déclinent en savoir technique, savoir d'outils, savoir-faire, savoir de geste ou cognition incarnée, « enaction » (Varela, 1989a).

Les « souvenirs sociaux » appartiennent au registre d'un passé qui demande à être réinterprété par le récit des anciens ouvriers. Ces souvenirs convoquent la mémoire des mouvements sociaux dans la Navale nantaise (de 1955 à 1987).

Les souvenirs se trouvent réactivés par la diffusion filmographique disponible dans le lieu d'exposition, par les supports photographiques comme entrées à la narration individuelle de cette histoire collective. Les savoirs créent les liens entre passé et futur et entre les générations passées et les générations à venir. Ils se construisent sur les réalités vécues et se dissolvent en souvenir- connaissance. Les impressions sensibles sont stockées comme des souvenirs ancrés de longue date. Ce sont les madeleines de Proust des anciens ouvriers qui réactivent chaque réminiscence à l'écoute du chant des accores (le lancement), de la sirène, du son du rivetage...

Ces processus de négociation participent à la réactivation de souvenirs collectifs dans une reconnaissance mutuelle. Comment transposer cette mémoire individuelle à la mémoire collective ? Cette dernière repose selon Honneth sur une relation de reconnaissance qui englobe passé, présent et futur.

Honneth précise que les souvenirs durables au sein des collectifs (familles, groupes sociaux) sont soumis à des négociations complexes, car très souvent ne sont conservés en mémoire que les épisodes du passé qui s'imposent à tous les membres de la famille.

Or, dans un groupe constitué, comme pour la famille, il arrive que les personnes d'une même génération ne s'accordent pas sur un événement, un point du récit de l'identité du collectif.

La constitution d'une mémoire collective exige l'obtention d'une image commune qui passe par des processus de négociation, de mise en discussion incontournables.

Les anciens se sont confrontés à cette étape de discussion, d'échange, de confrontation, de négociation pour envisager les expositions avec une scénographie ; il s'agissait de déterminer les thèmes majeurs à relater : géographie, géologie, histoire de la Loire, histoire de Nantes, construction navale bois et fer, culture ouvrière, luttes sociales, usages de langage.

14. 2. Relation de reconnaissance intergénérationnelle

Honneth reprend le fil tressé de cette relation de reconnaissance, d'estime inclusive nécessaire dans le cercle familial (groupe social) pour s'ouvrir vers le passé. À partir de cette réflexion, Honneth place la génération des vivants (ceux porteurs du récit) dans cette relation de reconnaissance d'une mémoire collective, avec les membres non vivants (ceux qui ne sont plus là) et les futurs membres du groupe ou famille (ceux qui ne sont pas encore nés ou encore les plus jeunes destinataires des récits). Cette jeune génération aura à se repositionner pour perpétuer cette identité mémoire collective.

L'idée selon laquelle la mémoire collective se fonde sur des relations de reconnaissance s'étendant dans le passé et l'avenir apparaît plus clairement encore dans les groupes sociaux. Ainsi le choix des événements, des épisodes fondateurs du groupe exige des espaces de négociation adaptée. Prendre en compte l'expression des différentes positions individuelles complexifie l'émergence d'un récit commun. Établir les contenus d'une mémoire collective dans de tels groupes ouvre à d'âpres discussions, et expose les protagonistes à des divergences sur le choix des événements marquants, sur l'interprétation des injustices du passé.

Selon les époques, les objectifs et les enjeux de négociation aux Chantiers pouvaient varier avec la création de la Caraque (objet symbole de la lutte ouvrière en 1983), l'organisation de la première exposition culturelle de la Navale (1984), la scénographie de l'exposition permanente (de 1999 à 2009), et les projets d'expos qui suivront avec les professionnels.

À la MHT, comme au sein d'autres collectifs, le processus de formation de la mémoire collective requiert discussion, négociation afin de consolider les faits-souvenirs collectifs à diffuser.

« Le choix des éléments de l'histoire commune qui doivent être conservés en mémoire pour pouvoir exprimer l'identité présente de manière adéquate, implique toujours un appel aux générations futures. » (Honneth, 2019, p. 251)

Pour former une culture mémorielle à laquelle le groupe peut se référer, les anciens ancrent leur récit à partir d'une trame commune. Comme nous l'avons vu à propos de la transmission en situation de visite, chacun développe ses contenus « à sa manière » à partir des éléments de l'exposition (plans, maquettes, stands, outils, objet...). Aussi, les contenus de visites en direction des scolaires souhaitent articuler passé, présent et futur, et en cela posent clairement cette relation de reconnaissance de réciprocité entre générations. Dans ce cas présent, les anciens (émetteurs vivants), passeurs de mémoire, transmettent à des élèves (jeunes destinataires) des faits d'histoires concernant d'autres personnes ayant existé (ceux qui ne sont plus là).

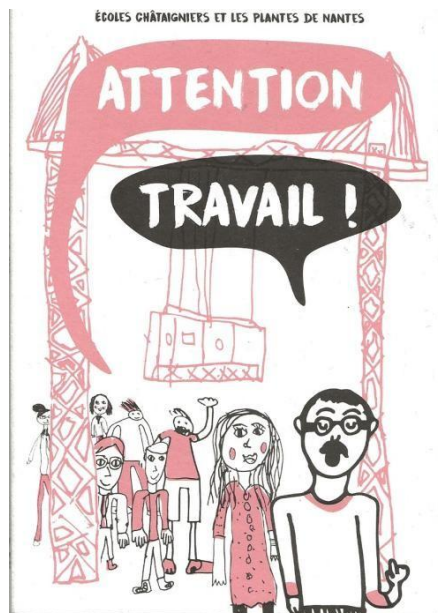
En suivant la thèse d'Axel Honneth, ces trois formes temporelles de reconnaissance réciproque sont identifiées à partir de cette interaction entre « ceux d'aujourd'hui qui sont déjà là », « ceux d'avant qui ne sont plus là », et « ceux d'après qui ne sont pas encore là ». Pour constituer cette mémoire collective, ces trois formes doivent être mises en relation de manière harmonieuse et ainsi constitué, le « collectif qui se souvient » rassemble plus de personnes que le seul cercle de ses membres vivants. « Dans une telle communauté, les morts n'ont pas tous disparu et les personnes qui ne sont pas encore nées ne sont pas absentes du cercle des vivants. » (Honneth, 2019, p. 253)

14.3. Conclusion

Il ne peut y avoir de mémoire collective que lorsque ces différentes formes de reconnaissance s'imbriquent simultanément. La mise en dialogue de ce texte d' Honneth avec nos données de terrain révèle les temps convoqués (passé, présent, avenir) dans les actes de transmission (activités, animations, visites) comme relation de reconnaissance à cette histoire collective. Les contenus transmis conjuguent mémoire et histoire collectives et participent à cette identité narrative collective en chemin. Si plusieurs activités pédagogiques de la MHT sont imprégnées de cette volonté de privilégier l'intergénérationnel, il nous paraît important d'en souligner une, qui par son originalité et son application sensible avec les acteurs de la MHT reflète bien cette volonté de reliance. L'action pédagogique « Attention travail ! » porterait-elle ces formes de reconnaissance intergénérationnelles ?

III. 15. « Attention travail ! »

« Le beau ne remplace pas le vrai. »
(Jacques Bouveresse)



Source : Centre de Ressources lecture-écriture, Ville de Nantes 2018

MR : A vous écouter, cela me fait penser à la phrase de Boris Cyrulnik qui dit que « la transmission est dans l'acte de transmission ».

LUCIE : Oui, c'est pas que le contenu, oui, parce que, il y a un bel exemple pour ça (de transmission), les enfants dans le type d'une animation avec la Ville de Nantes qui s'appelle « Attention travail ! » c'est vraiment sur les représentations du travail, pour les enfants ... après être passés ici, les enfants retournent et travaillent en classe, ils écrivent des textes, font des dessins, ils dessinent des anciens et ... c'est très drôle parce qu' ils reçoivent des choses de manière tout à fait conforme à ce que l'ancien a raconté et des fois mélangé à leur perception d'enfant, à leur imagination et des fois ça donne des choses quelques fois différentes. »

(Lucie, A20, 668-676)

Par cette citation de Lucie, coordinatrice, nous constatons le vif intérêt porté à ce projet « Attention travail ! » proposé à la MHT par le Centre de Ressources lecture-écriture de la Ville de Nantes. Maintenant, il s'agit de comprendre comment cette action peut traduire cette relation de reconnaissance de cette mémoire collective entre anciens ouvriers et scolaires.

15.1. Présentation du Centre de Ressources

Le Centre de Ressources de la Ville de Nantes est un espace de formation et d'animation mis à disposition des écoles primaires publiques et de tous.les les médiateur.trice.s éducatifs intéressé.e.s par le domaine de l'écrit et des enfants : enseignant.te.s, parents, animateur.trice.s, personnel municipal, bénévoles. Il intervient dans les écoles, dans les BCD (bibliothèques centre documentaire) de Nantes et peut accueillir les groupes dans ses locaux dans le cadre d'ateliers, de rencontres d'auteurs, de professionnels de l'écrit (écriture, contes, illustration, mise en voix,...) ; il peut donner des conseils concernant la lecture et l'écriture de terrain auprès des enfants. Le responsable du centre, Hervé Moëlo, pilote chaque année le projet « Attention travail ! ». Ce projet est présenté dans le dossier « annexes » (A40, p. 413 et A41, p. 415).

15.2. Le projet « Attention travail ! »

Pour la cinquième année, le projet « Attention travail ! » est organisé par le Centre de Ressources de la Ville de Nantes en partenariat avec la Maison des Hommes et des techniques. Il s'adresse à des élèves de CM2 des écoles publiques de la ville de Nantes.

Ce projet est animé par Hervé Moëlo, responsable du Centre de Ressources lecture-écriture. Cette action créative est entreprise par les enfants avec des anciens ouvriers des Chantiers navals de Nantes dans les locaux de la Maison des Hommes et des techniques. Anciens et jeunes contribuent ensemble au projet intitulé : « Attention travail ! »

La méthodologie appliquée avec les enfants repose sur plusieurs étapes et données complémentaires : un espace, un thème d'exploration, une sortie, des techniques de prise de notes, un retour d'exploration, une mise en forme, une diffusion sous forme de mise en voix, d'affichage et d'édition. La restitution du travail à la MHT peut prendre plusieurs aspects : lecture vivante, création d'un ouvrage...

Hervé Moëlo pratique l'écriture de terrain, une « écriture de l'ordinaire » (Perec, 1978) qu'il défend. Avec ce type d'écriture, il s'agit de rapprocher le monde de l'écrit et le quotidien, et de donner la parole aux enfants pour qu'ils disent comment ils perçoivent la réalité dans laquelle ils vivent.

« ...avec les enfants c'est de les amener à écrire de façon très observatrice...
on y va direct ! » (Hervé Moëlo, A32, 273-275)

Les objectifs recherchés visent à développer un projet d'expression d'écriture de terrain, pour produire un ouvrage « Attention travail ! » et présenter des récits écrits en s'initiant à la lecture à haute voix.

Pour cela, une rencontre avec les anciens de la Navale, des visites du site, des ateliers de réflexion sur le travail, la production de livrets-portraits d'anciens sont programmés. Deux anciens de la Navale sont présents dans chaque classe. Dans ce contexte de parrainage entre anciens et enfants se tisse cette relation de compagnonnage réciproque où chacun questionne l'autre et apprend de l'autre.

« Capitaine Haddock (surnom de Roman) nous a dit : en 1968, mon chef n'aimait pas les barbus, alors ma barbe a poussé ! »
(Extrait du livret « Attention travail ! »)

Les enfants observent un lieu, rencontrent et discutent avec des anciens ouvriers de la Navale, questionnent, écrivent, dessinent sur un carnet. Sous la forme d'un défi, les animateur.trice.s de l'atelier les encouragent à une « écriture d'opinion », à une « écriture de point de vue » à propos de leurs représentations sur le travail :

« J'ai envie de travailler pour sauver des vies parce que je voudrais être heureuse de moi ! » (Élève de CM2)

À la question de « chef ou pas chef » apportée par les anciens, les élèves vont sur le site de la MHT, et après observation, ils produisent des « écritures d'observation ». Ils s'imprègnent du lieu en montant sur la cale n°3 ; ils regardent d'anciennes photographies, imaginent et reconstituent l'ambiance. À la MHT, les anciens apportent des outils, leur masse, leur pot de peinture, et parlent de leur pratique, de leurs expériences ; les enfants les observent, les écoutent et apprennent ce qui s'est passé là. Par leurs écrits, les enfants peuvent donner la parole au bâtiment des Chantiers, à un bateau qui a été construit aux Chantiers.

« La MHT, c'est un bâtiment qui ressemble à une mairie. », « Elle me fait penser à une maison hantée, parce que les portes s'ouvrent toutes seules »
(Élèves de CM2)

Des visites guidées de l'exposition temporaire sont animées autour des fiches des personnels. Les enfants se mettent dans la peau d'un travailleur en essayant de répondre à différentes questions : Où habite-t-il ? Quelle est sa vie sociale ? Les enfants observent, interviewent les anciens, s'immergent dans des situations concrètes et dessinent leurs portraits. Directement en situation, les enfants apprennent ce qui s'est passé sur le lieu et continueront à imaginer des suites possibles en classe. Écrire sur le bâtiment qui a eu 100 ans, c'est une façon de faire

vivre aussi le présent et le passé, une manière de les impliquer dans une action créative et ludique. Écrire sur la question d'être chef ou de ne pas être chef, de travailler seul ou à plusieurs, de travailler dedans ou dehors, d'écouter les sujets abordés par les anciens nourrit la discussion des compagnonnages.

Les enfants sont encouragés à écrire le plus possible, à dessiner de façon à produire des petites formes de communication.

« Les effets portent surtout sur l'écriture et l'oralité, comme objectifs et une espèce de déblocage du rapport à l'écriture qui se passe dans le cadre de ce projet-là ! [...] Cela reste une expérience vécue d'écriture intensive. »
(Hervé Moëlo, A32, 500-503)

Le but pour les élèves, ce n'est pas d'apprendre l'orthographe, mais de s'essayer à l'écriture et à la mise en voix avec un comédien.

« l'expression de soi par l'écriture, cela permet de dire ce qu'on pense, de dire ce qu'on voit, de noter ce qu'on observe, regarder et inventer des choses... on vit le dialogisme ! » (A32, 523-529)

Ensuite, une restitution de ce travail est organisée dans le cadre d'une journée spécifique avec la mise en voix des textes encadrée par des comédiens.

Comment cette production de livret par les enfants est-elle reçue et perçue par les anciens ?

« Ils adorent, pour eux c'est une trace qui est très valorisante et cette vision par les enfants c'est une forme de renouvellement, parce que ce n'est pas une monographie, ce n'est pas une énième publication sur le passé industriel, c'est un regard décalé avec des effets d'humour incontrôlé. »
(Hervé Moëlo, A32, 449-454)

Le livret se présente sous une forme très ludique avec des textes courts, des « mots d'enfants » et des dessins comme des instantanés :

« Je ne voudrais pas être militaire car je ne voudrais pas faire des pompes tous les jours ! » « Les chantiers navals, c'est une grande famille, c'est la solidarité ! » « J'ai été émue quand Paul a dit qu'il avait perdu sa mère à 11 ans. Ça m'a beaucoup touchée, j'ai été triste pour lui en me mettant à sa place. »

15.3. Conclusion

Ce regard spontané et poétique porté par les enfants met en scène les lieux et les anciens compagnons du projet. Ces derniers, à la réception de cet écrit, ne semblent pas gênés par cette « traduction décalée ». Ce rapprochement sensible entre générations illustre cette relation de reconnaissance réciproque attendue dans l'acte de transmission de cette mémoire collective et répond positivement à notre orientation de recherche : *les relations de reconnaissance participent à la construction de la mémoire collective.*

Cette aventure humaine conforte l'idée de travailler en coopération, de privilégier ce « avec » comme les compagnons pouvaient le faire pour la construction des navires. Elle nous sensibilise au fait que tous ces échanges peuvent régénérer les anciens tout en générant les plus jeunes. Cette expérience nous montre qu'il faut peut-être accepter que nos descendants fassent tout à fait autre chose de ce que l'on transmet. Et comme nous le rappelle Martine Lani-Bayle : « *ce qui se transmet, c'est ce qu'on ne transmet pas.* [...] la transmission est, non pas dans l'émission, mais dans la réception. » (Lani-Bayle, 2006, p. 156)

➤ Horizon de réflexion

Je viens de décrire l'activité « Attention travail ! » à partir des témoignages, des descriptions et des documents que j'ai pu recueillir. Je pensais participer au printemps 2020 à la restitution publique en présence des anciens et des enfants. Cet événement a été annulé suite aux conséquences liées à la pandémie de Covid-19. Les différents témoignages complétés par les documents de présentation m'ont éclairé sur cette activité dont les livrets édités constituent les traces. Ainsi, ma perception et ma compréhension de cette action socioculturelle m'ont conforté dans l'idée de mener des pratiques pédagogiques innovantes, alternatives et sensibles. S'immerger dans un contexte, construire un projet commun sur mesure, créer des situations d'échanges porteurs de sens, et garantir un itinéraire riche de transmission. Cette activité réaffirme l'importance du chemin à prendre ensemble (processus) plutôt que de rechercher un résultat (but) à tout prix.

« Marcheur, il n'y a pas de chemin, le chemin se fait en marchant. » (Machado) (Extrait de Alonso, 2015)

III.16. Savoirs pour le chercheur

Dans ce chapitre, je propose de porter un regard réflexif sur ce que m'apporte cette expérience de recherche et d'envisager des prolongements à mes pratiques professionnelles de formation et de médiation artistique. En quelque sorte, comment sortir d'un préjugé de connaissance afin d'investir un savoir de chercheur. Il s'agit de prolonger cette réflexion amorcée par les passages d'« horizon de réflexion » et de présenter les principaux enseignements que j'ai pu retirer de cette expérience vivante, au regard des surprises et des critiques qui émergent.

Au préalable, je souhaite revenir sur cette notion de réflexivité et de pratique réflexive indispensables dans ce type d'accompagnement ; ensuite, je propose d'interroger ma pratique dans le contexte de cette recherche avant de dégager des pistes concernant mes interventions professionnelles.

Quels sont les effets formateurs que j'ai identifiés ? Quels sont les savoirs que j'ai pu repérer ou révéler ? À quels obstacles ai-je été confronté ? Quelles incidences ont-ils eues sur mes motivations à mener ce travail ? Quels prolongements puis-je envisager ?

16.1. La réflexivité en question

Retour de la pensée sur elle-même en vue d'examiner et d'approfondir ses actes spontanés, la leçon de réflexivité que j'entreprends doit me permettre par la prise de conscience, ou « conscientisation » (Freire), de modifier ma pensée sur mon action, ma connaissance de la situation. C'est ce double retour sur soi-même, réflexion puis réflexivité, qui enclenche un véritable développement de l'agir en tant que chercheur.

La pratique réflexive initiée par les travaux du pédagogue Donald Schön s'est imposée dans le champ du social. Pour lui, la pratique réflexive s'entend comme « tout le processus de réflexion en cours d'action et sur l'action qui se situe au cœur de l'art de tirer ses épingles du jeu dans les situations d'incertitude, d'instabilité, de singularité ou de conflit. » (Schön, 1994, p. 77)

La réflexion sur l'action permet le plus souvent une meilleure compréhension de l'action pouvant entraîner l'acquisition de savoirs. En tant que chercheur, je me regarde agir et je me questionne sur cet agir. La réflexivité permet de se réapproprier l'expérience vécue. Cette réflexion sur ma pratique de recherche et d'accompagnement doit m'aider à identifier notamment les savoirs théoriques et pratiques qui se dégagent. Dans mes accompagnements professionnels (récits de vie, témoignage), je suis confronté à cette pratique réflexive.

16. 2. En situation de recherche

L'application de la clinique-dialogique demande au chercheur de s'interroger sur sa posture réflexive, sur la démarche appliquée, sur ce qu'il en retire comme éléments formatifs. Les apports de la clinique-dialogique comme approche globalisante me permettent de faire des liens transversaux avec d'autres champs scientifiques : sociologie, philosophie, histoire, économie... Cette approche doit être reliée au contexte social du terrain d'étude (lieu, espace, population...) Avec la clinique-dialogique, il convient de définir une relation éthique avec le(s) sujet(s) et de construire ensemble cette aventure humaine. De façon autonome, la mise en place de cette « méthode en chemin » privilégie la coopération avec les personnes du terrain, et appelle à la gestion de l'inattendu et à une improvisation créative.

Approche dynamique, ouverte et riche par le maillage proposé entre théorie, méthodologie et pratique, la clinique-dialogique m'invite à oser, m'autorise à inventer un modèle en co-construction avec les sujets ; j'ai pu engager cette quête « avec » les anciens des Chantiers selon les aléas du contexte. En voici deux exemples :

- Lors de la conférence du CREN, Jean-Michel nous a rejoints à la dernière minute et est intervenu sans un temps de préparation. (A36, p. 381)

- L'élaboration d'un questionnaire-tableau destiné à l'origine aux accompagnateurs des visites s'est finalement adressé à tous les membres la MHT pour « sonder » leurs représentations au sujet de la transmission. (A49, p. 447)

Dans ce parcours de recherche, il s'agit vraiment d'aller à la rencontre de la population de terrain, d'aller au pays de l'autre et de se décentrer. Ma sensibilité s'est trouvée exacerbée au départ de cette recherche lorsqu'il a fallu recueillir les données de terrain avec l'idée vague de travailler sur le thème du « patrimoine immatériel ». C'est ce que j'ai présenté aux intéressés en sachant qu'il ne faut pas tout dire de manière à ne pas influencer, ne pas induire de réponses chez le sujet qui serait tenté de satisfaire le chercheur en répondant au « thème » de recherche et non à la question posée.

Dans ma relation avec les anciens et les professionnel.le.s, le tutoiement s'est imposé à moi ; cela a pu faciliter la rencontre et l'affiliation, mais cela m'interroge sur la manière d'allier la distance nécessaire du chercheur à la proximité du tutoiement.

Cette relation chercheur-sujet est à mettre en corrélation avec l'image que les anciens ont de moi (identité pour autrui, Dubar). Je suis présenté au groupe d'anciens comme un universitaire, « un sociologue ». Cette image n'est pas *a priori* dépréciée, mais elle demande à justifier le sens de ma présence sur ce terrain et à ne pas en dire trop pour ne pas influencer les réponses. Sur le plan de mon intégration à la MHT, j'ai bénéficié de la qualité

de la relation établie lors du travail effectué auparavant en histoire de vie avec Paul « militant ouvrier », et de l'accueil favorable des membres suite à ma recherche en Master 2.

Lors de mes venues à la MHT les mardis, je rencontre le groupe des anciens impliqués dans leurs activités d'archivage, de gestion associative, de bricolage. Temps de discussions informelles, de partages de récits, et de moments conviviaux, cette mise en commun « impose » le tutoiement de rigueur dans la culture de la Navale. (A34, p. 371 et A35, p. 377) Cette règle relationnelle implicite m'a permis de m'intégrer plus facilement au collectif et a facilité notre communication ; néanmoins, elle m'interroge sur ce rapport distance-proximité, sur la façon de trouver la juste distance.

Comment gérer l'effervescence des participant.e.s en ateliers collectifs ?

J'ai appris à préparer mes entretiens en restant à l'écoute de cette « situation dialoguante », sans pour autant négliger le questionnement directif nécessaire à certains moments. Dans la pratique de l'entretien, un cadre technique des entretiens ne suffit pas pour construire sa méthode, celle-ci s'échafaude dans l'ici et le maintenant avec le contexte donné d'humanité partagée. Réfléchir en amont à un « comment faire », à un « comment mieux faire » ou une « façon plus ajustée » contribue à une meilleure disponibilité, mais ne remplace pas la qualité d'écoute et de présence nécessaire à la situation d'entretien.

En fonction des disponibilités des sujets narrateurs, j'ai tenté de conduire mes entretiens individuels et collectifs en ménageant une progression dans la collecte de données: présenter succinctement le cadre universitaire de la recherche, donner les règles de base (confidentialité, retour), se présenter, constituent à chaque fois les éléments d'introduction.

Durant l'entretien, à l'écoute de mon.ma (mes) interlocuteur.trice.s, je reste ouvert au recueil d'informations et de données. Au départ, je tends « un grand filet » pour engager la discussion, et par la suite, au fil des échanges, je rebondis sur ce qui se dit, je lance « un plus petit filet » pour prolonger les questions abordées (culture ouvrière, la Navale, la transmission, la reconnaissance...) Malgré ces repères, j'ai dû composer avec la réalité des situations et prendre en compte les aléas, les digressions, les hors-sujets qui sont partie intégrante de ce moment de travail à partager.

Comment gérer aussi l'effervescence des participant.e.s ? Lors des entretiens collectifs, j'ai été confronté à plusieurs contraintes : le manque d'écoute mutuelle, le chevauchement de la parole, les digressions. J'ai dû demander plus d'écoute et animer de façon plus directive ces temps d'échanges en resituant le contrat passé et la nécessité d'obtenir une parole audible...

Après avoir fait un point avec les participant.e.s sur les conditions requises à un enregistrement des récits, nous avons pu repartir sur de meilleures bases de travail. L'intérêt

pour le travail collectif s'est renforcé suite à ce réajustement méthodologique.

En situation collective, une distribution semi-directive de la parole contribue à une meilleure écoute et à un partage des récits. Ce mode d'intervention peut s'assouplir en cours d'intervention. Suite à l'évocation de certains récits ou de faits d'actualité en groupe (avenir de la métallurgie, contexte politique, événement télévisuel sur la deuxième guerre mondiale...), il convient d'accompagner les résonances émotionnelles que cela peut raviver.

Le contexte de proximité de l'entretien individuel peut déclencher des manifestations émotionnelles. Cela a été le cas à plusieurs reprises pour évoquer la fermeture des Chantiers et ses conséquences sur les familles (Georges), mais également pour exprimer la colère ressentie face à des situations vécues comme le mépris de reconnaissance (Yves).

Dans ce type de situation, il m'appartient de bien mesurer le degré de cette expression émotionnelle, sans la censurer, afin qu'elle puisse trouver sa place avant d'y mettre des mots si besoin. Il s'agit d'accompagner en toute bienveillance ce temps particulier. La question des émotions en situation est à examiner dans toute sa globalité, en précisant que la plupart du temps, nos échanges se sont déroulés dans une convivialité ponctuée d'éclats de rires. Les digressions, les confusions de dates, les « évocations-rappels » constituent autant de composantes à une mémoire individuelle qui cherche à rejoindre un récit collectif. Le récit spontané est parfois décousu, il traverse les temporalités, et peut parfois déclencher de l'insu, « ce savoir qu'on ne savait pas que l'on savait ». (Lani-Bayle)

Lors des phases d'entretien individuel et collectif, je note plusieurs remarques à formuler concernant ma posture. En premier lieu, la connaissance précise de mon objet de départ a facilité la conduite souple des entretiens sans être « le nez dans mes notes » ; en second lieu, j'ai pu improviser l'entretien avec l'accord de Roman en remplacement d'un temps de visite reporté. Cette capacité à rebondir renforce la relation de confiance entre sujet et chercheur.

Tout au long de cette recherche, mes préoccupations se sont centrées sur la qualité des relations établies avec les sujets en leur demandant leur avis, en les associant aux modalités d'organisation, en gardant le contact pendant la période de confinement. Cette attitude contribue à maintenir le sens de notre travail de compagnonnage. Cela m'offre la possibilité de déconstruire certaines représentations reçues de certains anciens ouvriers concernant le « chercheur universitaire », qui, selon eux, travaille sur une population de recherche comme « on observe des rats de laboratoire ».

16.3. La place d'observateur

Lors des visites avec les cinq anciens animateurs bénévoles, en tant qu'observateur, je me suis interrogé sur la place à prendre, sur la façon de me présenter. Quelle place occuper dans l'espace durant la déambulation ? Comme je l'ai évoqué dans le chapitre sur l'observation participante, j'essaie de me « fondre dans le groupe », je ne me présente pas aux visiteurs, excepté lors d'une ou deux visites avec des scolaires où Paul a donné aux élèves quelques informations sur ma présence parmi eux. Durant la visite, je prends des notes, je recueille des faits observés en direct, je note les paroles, les expressions clés, les attitudes, les questions, les interventions du public. Ces actions se complètent et exigent de la concentration. Mon positionnement a consisté à assurer une présence discrète, autrement dit comment trouver le bon placement dans l'espace pour capter les signes, les paroles, les regards, les interactions, les mots clés sans interférer verbalement, sans créer un obstacle à la relation du sujet-accompagnateur avec le groupe. Dans certaines visites avec des adultes, les personnes me voyant discrètement prendre des notes m'ont assimilé à un correspondant de presse. Lors d'une sortie en extérieur, j'ai dû répondre à des questions d'incompréhension sur les informations apportées par l'accompagnateur ou gérer une boutade lancée à mon égard par un ancien ouvrier. La capacité à rebondir ou à saisir une opportunité est primordiale dans le cadre de la recherche ; cela a été le cas pour une visite avec Georges, qui s'est prolongée par un entretien avec un groupe d'étudiantes et leur professeure auquel j'ai été convié. Ma présence n'était pas prévue, j'ai répondu favorablement à la proposition de Georges, tout en laissant les étudiantes mener l'interview et en précisant les possibilités d'enregistrement. (A22, p. 233)

Sur cette question du positionnement du chercheur et de la dialectique distance-proximité, j'ai dû, en dehors des phases formalisées de travail avec les sujets (entretiens, points d'organisation), et à propos de questions idéologiques, politiques, syndicales sur lesquelles j'étais interpellé, tenir une posture que je nommerai « posture de retrait bienveillant ». Pour moi, il s'agit de garder une qualité d'ouverture, d'écoute sans entrer dans « un espace de connivences ».

« Il ne peut y avoir connaissance rigoureuse sans prise de distance critique vis-à-vis de ses propres implications idéologiques ou politiques » (Brun Patrick, 2001, p. 67)

16.4. Entretien et suite

J'ai pu faire évoluer ma pratique d'observateur sur les dix visites avec un décryptage plus rapide des informations et une prise de notes plus fluide. La conduite des entretiens exige de bonnes conditions d'organisation : un temps réservé, un espace adapté.

Lors de ces entretiens, j'ai affiné mon écoute, mon questionnement, ma compréhension, ma reformulation avant d'entamer la transcription écrite. Pour les retranscriptions écrites des entretiens, j'ai privilégié une réception-lecture la plus accessible possible, autrement dit, une retranscription dite « nettoyée ». Cet écrit s'adresse aux sujets narrateur.trice.s : anciens ouvriers, professionnel.le.s et autres partenaires.

Une fois la retranscription écrite de l'entretien effectuée, je l'envoie par courriel avec une note d'accompagnement stipulant le contexte de « langage » qui peut surprendre le sujet-narrateur concerné. Cela a été le cas pour Paul, surpris par l'image renvoyée de lui-même à la lecture de cet écrit particulier. En général, je n'ai pas reçu de commentaires ou d'éventuelles incompréhensions. À ma demande, les retours se sont exprimés soit par des rajouts intégrés dans le corps de texte [*en caractère gras*], soit par un écrit indépendant ou un point oral avec la personne concernée. Cette étape de réception est propice au recueil d'informations et d'expressions de la part des intéressé.e.s. Avec leur accord, ces retours, révélateurs de savoir, sont intégrés dans les données recueillies de notre étude. En prolongement de la conférence du CREN proposée avec les anciens, ils ont pu à leur demande recevoir des écrits retours de la part du public présent. (A37, p. 401) Cette conférence s'est prolongée par une visite de la MHT.

16. 5. Les savoirs produits

Ma participation aux visites, au temps d'atelier du mardi, aux conférences d'informations, m'ont ouvert à cette culture de savoirs sur la vie des Chantiers : les termes techniques, les usages de langage, les faits d'histoire, les situations sociales, les analyses politiques... Tous ces apports de savoirs se construisent dans une situation d'hétéroformation partagée et intergénérationnelle (Pineau).

Plusieurs surprises m'attendaient sur le terrain des savoirs dits « instruits » et des savoirs dits « pratiques » ou de terrain. J'ai pu ainsi constater chez les animateurs des visites l'érudition avec laquelle ils transmettent leurs connaissances sur les métiers et l'histoire des Chantiers navals, sur la géographie du territoire, sur le contexte sociopolitique, sur la culture ouvrière, sur leur analyse économique, et à cela ajoutons, dans la menée des visites auprès de différents publics, leurs qualités d'animateurs de groupe et de conteurs-narrateurs. En tant que visiteur observateur, j'ai pu écouter et recevoir toutes les données d'informations émises et, à mon tour, m'instruire. Je peux aussi souligner leur sincère implication dans ce travail de réflexion, source d'enseignement pour moi. Du côté des savoirs dits « instruits » et universitaires, je peux repérer les lectures liées à mon cadre théorique : Legroux, Lerbet, Honneth, Verret...

Ces ouvrages m'offrent une fenêtre sur les champs théoriques transdisciplinaires et m'encouragent à cultiver ma curiosité. Je prends note des notions développées : la mémoire collective, le « paradoxe de la transmission », la culture de la Navale, les relations de reconnaissance, et cette interface entre connaissance, savoir et information développée par Jacques Legroux. Avec la démarche clinique-dialogique, j'ai pu apprendre à composer et à inventer avec le terrain des outils, des temps co-construits (tableau mots clés, conférences avec les anciens).

L'aventure de cette recherche doctorale, l'écriture de cet ouvrage, la réflexion engagée m'ont amené sur le plan pédagogique à organiser une pensée, structurer mon analyse, rédiger un texte accessible, développer des compétences en informatique, mais aussi lutter contre le fait que je ne pourrai pas tout dire, tout écrire dans un mémoire de recherche... Toutes ces compétences à remuscler ne sont pas négligeables et m'encouragent à recevoir ces savoirs inédits, savoirs révélés, partagés avec plaisir, ce que je nommerai comme « *savoureux savoirs* ».

Suite à cette réflexion, il me faut adapter ces nouveaux savoirs à ma pratique professionnelle (formation professionnelle, médiation artistique) : écouter les demandes, questionner le public, établir une méthode, recueillir des données, synthétiser le propos (écrit, oral), mobiliser un cadre théorique, problématiser une question (avec des concepts), accompagner le récit, développer un projet en co-construction, sensibiliser à la démarche clinique-dialogique, privilégier une réflexion éthique dans la relation, informer sur les questions de reconnaissance...

En livrant ces quelques remarques autoréflexives, je m'aperçois que le processus de travail de co-construction a besoin de s'élaborer dans le temps pour recueillir son plein effet d'infusion. C'est peut-être cela qu'on appelle la maïeutique si chère à Socrate et adaptée à cette approche clinique. « L'art de l'accouchement, ce n'est pas apporter du plus, c'est révéler du nouveau ! » (Lani-Bayle)

Et comme l'a précisé Roland Barthes, comme mot de fin à sa « leçon inaugurale » :

« Nul pouvoir, un peu de savoir, un peu de sagesse et le plus de saveur possible. »

Conclusion de la partie III

« Finalement, la transmission n'est-ce pas
ce que chacun trouve du passé
et surtout, ce qu'il en fait, dans sa famille,
dans la culture, partout ? »
(Lani-Bayle, 2007, p. 219)

Dans cette troisième partie, nous avons traité différents thèmes reliés à notre question initiale sur « la transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise ». Celle-ci est complétée par nos « orientations de recherche » soumises à nos données de recherche.

Rappelons notre question problématique : En quoi et comment la réflexion portée sur les actes de transmission révèle-t-elle des savoirs concernant l'histoire et la mémoire collective de la Navale nantaise ?

Avec les narrateurs, nous avons regardé la culture de la Navale en scrutant ce qui la fonde : son langage, ses expressions, ses valeurs et certaines activités caractéristiques.

Nous avons questionné la notion de reconnaissance portée à cette histoire collective. Comment s'exprime-t-elle ? Comment est-elle perçue ? Comment s'effectue cette passation intergénérationnelle ? Et nous avons proposé d'illustrer le rapport entre « relation de reconnaissance et mémoire collective » en présentant l'atelier « Attention travail ! ».

Nous avons prolongé la réflexion théorique menée en première partie sur la transmission et la mémoire collective en la complétant avec d'autres concepts : le rapport au savoir, la formation, la culture ouvrière (langages, événements, pratiques) et les relations de reconnaissance.

Aussi, nous avons recueilli des éléments d'argumentation pour nos orientations correspondant à nos quatre sous-parties à savoir :

A. TRANSMISSION ET SAVOIR

- **La réflexivité sur les actes de transmission fait émerger de nouveaux savoirs pour soi et le collectif.**

Le questionnement sur les actes de transmission a pu s'envisager avec nos cinq anciens animateurs bénévoles et les membres de l'équipe de professionnel.le.s. L'analyse des données collectées (Legroux, Charlot) à partir des situations d'observation, des entretiens (et retours écrits) avec la clinique-dialogique (Lani-Bayle) nous permet de faire émerger des savoirs pour soi et pour le collectif.

Notre relation dialogique d'entretien instaure un rapport au savoir, un rapport à l'autre et incite les sujets-narrateurs à prendre conscience des différents savoirs produits.

La préparation des visites nécessite de lire des ouvrages, de décrypter les programmes scolaires, de rechercher dans les archives (documents, plans, photographies), d'écrire son parcours de visite... Ces savoirs d'écriture constituent les savoirs pédagogiques indispensables aux actes de transmission. Une écoute active accueille le discours d'autrui pour le valoriser et susciter l'intérêt auprès des différents publics et des enfants. Aussi, pendant les visites, le partage collectif des informations avec le public local enrichit l'histoire nantaise.

Cet « art de faire » ou de « combiner les choses » s'exprime dans la communication-transmission car, face à un problème, il s'agit de trouver une solution en toutes circonstances. Les anciens restent sensibles aux signes de reconnaissance et aux marques d'intérêt qui leur sont témoignés par les différents publics (à l'oral en fin de visite ou à l'écrit dans le livre d'or).

Cette démarche de transmission est intégrée par leurs acteurs comme une mission de délégation de service public ; les actes produits renforcent l'estime de soi, l'envie d'apprendre sur soi et consolident ce sentiment de « servir à quelque chose ». Après réflexion, ces actes de transmission peuvent s'appréhender comme des actes de militantisme nécessitant une véritable énergie ; cette dynamique n'est pas sans rappeler celle qui était mobilisée dans les actions syndicales et les luttes sociales menées dans le passé. Nos échanges collectifs amènent les anciens ouvriers et les professionnel.le.s à réfléchir sur l'avenir de la MHT et de l'association de la Navale (AHCNN).

Ces savoirs d'écriture, d'étude, d'écoute, de partage, de reconnaissance, de militantisme, de réflexion s'inscrivent dans ce projet de restitution-transmission porté par la « Maison ».

L'entretien clinique décrypté par la catégorisation des savoirs (Legroux, Charlot) contribue à repérer chez les acteurs les points de convergence, les écarts dans la pratique de la visite, et les met en discussion avec cette remarque conclusive : « chacun fait à sa manière ». Lorsque le public les interroge sur les causes de la fermeture des Chantiers, cela exige de la part des anciens de se replonger dans cette histoire, de dépasser la résonance émotionnelle que cela suscite, et d'expliquer pour produire du sens. Il s'agit pour eux d'entrer dans cette dialectique : explication-compréhension-interprétation.

Réfléchir à l'acte de transmission du passé et prendre conscience des effets qui se révèlent à soi permettent à nos sujets-narrateurs de regarder autrement l'expérience vécue et d'appréhender leur « pouvoir d'agir ».

Dans cette troisième partie, la formation de chacun.e est apparue à la fois dans sa dimension « auto » (soi) avec les « arts de faire » (De Certeau) ou les « talents » (Bézille), et dans sa dimension « hétéro » (avec les autres).

Le travail d'apprentissage par soi-même (autodidaxie) paraît nécessaire à certaines occasions. Lors des séances du mardi, il trouve une complémentarité avec le collectif sur des temps d'hétéroformation (Pineau).

B. MEDIALITES BIOGRAPHIQUES

- **Les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire.**

Régulièrement, le récit de transmission se structure à partir d'un objet, d'une maquette, d'une photographie, ou d'un lieu. Le médium ou support ravive le souvenir, stimule la mémoire et transpose le narrateur dans le contexte d'avant. C'est une plongée au présent dans le passé via un artefact patrimonial. Cette pratique de mise en récit convoque chez le narrateur la « mémoire-habitude » et encourage la discussion avec le public présent. Selon les choix du narrateur, il habille les faits d'histoire de ses souvenirs d'expériences pour parler du fleuve, de la construction technique ou de faits historiques locaux. Le narrateur met en mots l'expérience vécue dans un espace temps donné et en resituant le contexte sociohistorique. Pour renommer ces « médialités biographiques » (Delory-Momberger), Yves les appelle des « outils déclencheurs de paroles ».

C. CULTURE OUVRIERE DE LA NAVALE NANTAISE

- **Les récits (oraux, écrits) révèlent les caractéristiques de la culture ouvrière de la Navale nantaise.**

Les choix effectués en travail d'atelier concernant les usages de langage et les expressions des Chantiers, tout comme les événements marquants (lancement de navires) correspondent parfaitement à cette orientation de recherche.

Aujourd'hui, les récits de Chantiers transportent le narrateur et le narrataire dans le contexte des Chantiers d'hier. Ce rapport à la temporalité de la narration appelle quelques précisions sur les notions de « diachronie » (récit à travers le temps, anamnèse) et de « synchronie »

(récit d'informations regroupées). Sur ce point Claude Dubar donne cette explication : « Il existe deux axes d'identification d'une personne considérée comme acteur social. Un axe "synchronique", lié à un contexte d'action et une définition de situation dans un espace donné, culturellement marqué, et un axe "diachronique" lié à une trajectoire subjective et à une interprétation de l'histoire personnelle, socialement construite. C'est à l'articulation de ces deux axes que se jouent les manières dont chacun se définit. » (Dubar, 2013, p. 11)

À l'écoute des récits, nous pouvons identifier les éléments caractéristiques de la Navale nantaise tels qu'ils sont désignés par les témoins. Aussi, nous pouvons retrouver différentes spécificités, des valeurs propres à ce secteur du monde ouvrier pour une meilleure interprétation de nos données : le collectif d'humains au travail, l'intelligence ouvrière, la noblesse du travail manuel, l'esprit coopératif, l'art de fabriquer, le savoir « combiner les choses », la fierté du travail bien fait, le langage particulier, la solidarité, l'apprentissage sur le tas, la production de quelque chose d'utile, la réalisation d'œuvre collective, la culture de l'oral, les pratiques militantes et syndicales, le matelotage, le compagnonnage, la revendication de sa culture de classe, l'amitié et la fidélité, le « s'approprier les choses », le respect...

Pour illustrer ce qui caractérise la Navale, nous pouvons nous référer aux résultats des pistes de recherche effectuées en atelier par les anciens qui se sont intéressés aux événements marquants (lancement de navire, mouvements sociaux) et aux usages de langage propres à la Navale nantaise.

Les travaux de Michel Verret apportent d'autres clés de compréhension sur la culture ouvrière telles que les notions de seconde culture, de culture singulière, de valeurs du collectif, de camaraderie et de solidarité, de culture du corps collectif, d'allumage militant, de fierté du lutteur, de figures ouvrières...

Ces thèmes vont nous accompagner dans l'analyse du récit (oral) des entretiens, des écrits (extraits d'ouvrage) concernant la Navale nantaise et nous aider à analyser nos données qualitatives.

Ce décryptage détermine des composantes de la culture de la Navale selon deux temporalités : celle des Chantiers avant fermeture et celle d'aujourd'hui à la MHT. Quelles pratiques culturelles sont encore en action aujourd'hui ? Avec quelles valeurs ? Si la solidarité est affichée comme une valeur « ciment » de la culture de la Navale, la pénibilité au travail, quant à elle, est abordée de façon sensible et parcimonieuse, elle demeure un fait partagé pour qualifier les conditions de travail, et rappelle l'éprouvé collectif dans la construction navale.

Lors des visites et des ateliers, la question du comment transmettre la solidarité aux jeunes générations se pose en direction des élèves. Cette valeur n'existe véritablement que si on y adhère, car elle se révèle d'elle-même dans nos comportements. Nul besoin de la proposer, de l'imposer, elle s'exprime et se partage.

D. ENJEUX DE RECONNAISSANCE ET MEMOIRE COLLECTIVE

➤ Les relations de reconnaissance réciproque participent à la construction et au maintien de la mémoire collective.

Les principes théoriques développés par Axel Honneth concernant la lutte pour la reconnaissance redéfinissent les formes de relation de reconnaissance : réciproque, de mépris, et de déni. Sur ces derniers points nous avons pu interroger les situations où sont ressenties des formes de mépris, de déni de reconnaissance par certains anciens dans leurs relations avec les structures extérieures intervenant sur le site des Chantiers.

La transmission intergénérationnelle de la mémoire collective passe d'emblée par ces relations réciproques et de reconnaissance entre générations : ceux qui sont là (présent) qui détiennent un message concernant ceux qui ne sont plus là (passé) pour ceux, les plus jeunes, ou ceux qui ne sont pas encore là (avenir). Ainsi, pour Honneth, la mémoire collective exige la pleine expression des relations réciproques de reconnaissance entre les différentes générations.

Pour montrer une application pratique à ce principe théorique, nous décrivons l'activité « Attention Travail ! » proposée par le Centre de Ressources de la Ville de Nantes et animée par Hervé Moëlo. Cet atelier d'expression privilégie l'écriture de terrain et met en relation un élève d'école primaire avec un ancien des Chantiers. Cette méthode dialogique marie l'expression orale et l'écrit, ainsi que la réciprocité des savoirs.

De plus, nous avons pu noter les signes de reconnaissance positifs attribués par les publics de visiteur.euse.s, d'enseignant.e.s (livre d'or, questionnaires de satisfaction).

Au fil des années, les relations de reconnaissance mutuelle avec les services de la Ville de Nantes semblent s'améliorer, mais il demeure cependant encore des zones de tension avec les organisateurs de manifestations sur le site des Chantiers (« Voyage à Nantes », « Les Machines »).

Forts de ces constats, les anciens revendiquent depuis de nombreuses années « une reconnaissance de leur parole » avec la mise en place d'une charte concernant l'occupation de ce territoire.

Dans cette troisième partie, comme nous avons pu le constater, le savoir de soi et du collectif, l'autodidaxie, la formation, les médialités biographiques, les pratiques culturelles, la culture ouvrière, la culture de la Navale, les usages de langage, la solidarité, la reconnaissance, ont pu compléter de façon théorique les concepts de « la transmission de la mémoire collective » décrits en première partie.

Au terme de cette partie analyse, après avoir attesté que nos « orientations de recherche » se trouvent confirmées, nous pouvons tenter de répondre à la question problématique posée.

En conclusion à cette dernière partie, notre travail de recherche avec les anciens ouvriers et les professionnel.le.s confirme leur volonté de transformer le traumatisme de la fin des Chantiers de l'industrie navale à Nantes. Lutter contre l'effacement de l'histoire ouvrière, lutter contre l'oubli, c'est aussi lutter pour la reconnaissance de ce collectif, de cette communauté auprès des Nantais et des pouvoirs publics, afin de perpétuer la mémoire d'une culture singulière, d'un patrimoine vivant ouvert sur la cité.

Maintenant, il nous appartient de conclure l'ensemble de cette étude.

CONCLUSION GENERALE



(Fresque murale de Royal de Luxe - Photographie : M.RIVAL)

« Sous l’histoire, la mémoire et l’oubli ;
sous la mémoire et l’oubli, la vie.
Mais écrire la vie est une autre histoire.
Inachèvement. »
(Ricœur, 2000, p. 656)

«... ce projet, c'est interroger le présent dans
l'idée de se mettre dans la prospective [...] questionner le présent et regarder vers l'avenir [...] témoigner
du passé, du présent et de l'avenir ! C'est la
mémoire collective qui peut relier tout ça... »
(Véronique, A35, 139-160)

« Des générations ont cru qu'il suffisait de former les suivantes
pour changer, ce n'est pas si simple.
Notre responsabilité d'humain est de leur transmettre des contenus et nos questions aussi.
À eux ensuite de reprendre l'ouvrage où nous l'avons laissé.
Notre rapport à la difficulté fait partie de l'héritage. »
(Cifali, 2019, p. 68)

Nantes ville industrielle, maritime et portuaire est indissociable de la Loire, source de toutes ses richesses et de ses périls. Elle a pour devise : « *Favet Neptunus eunti !* » qui signifie « Neptune favorise ceux qui voyagent ! » Portée par les vents du questionnement heuristique, cette recherche au long cours s'est inspirée de cette devise.

Il est temps pour nous d'apprécier si, durant cette navigation, l'objet étudié n'a pas connu d'apories, si notre problématique et nos orientations de recherche ont suivi des courants favorables. Dans cette partie conclusive, le « nous » plus collégial, car une recherche ne se fait pas tout seul, côtoie un « je » plus impliqué et réflexif en prolongement de nos précédents « horizons de réflexions ».

Contexte de recherche, méthode, réponses

Après la fermeture des Chantiers navals de Nantes en 1987, les anciens ouvriers entreprennent de sauvegarder le patrimoine industriel et social de la Navale. Depuis 2009, à la Maison des Hommes et des techniques, ils animent les visites d'une exposition permanente retraçant leur histoire collective. Lors de ces visites, ils présentent à différents publics leurs vécus d'expériences professionnelles, les techniques de construction navale, les faits sociaux de la culture ouvrière, l'histoire et la mémoire de ce territoire des Chantiers. Cette recherche empirique (théorie ancrée) avec une approche inductive et compréhensive (clinique-dialogique) accompagne les acteurs de terrain dans leur réflexion sur la question de la transmission.

Au fil de l'étude, notre question de départ centrée au préalable sur le patrimoine immatériel et l'archivage a sensiblement évolué. Notre travail d'enquête avec les acteur.trice.s de terrain a permis de faire émerger la problématique suivante :

En quoi et comment la réflexion portée sur les actes de transmission révèle-t-elle des savoirs concernant l'histoire et la mémoire collective de la Navale nantaise ?

Pour cette ultime étape, il convient de répondre à la question problématique posée, en prenant à la fois de la distance et en dépassant nos idées reçues. Après avoir redonné les axes fondamentaux de notre cadre théorique et présenté les points d'ancrage à la méthodologie appliquée, nous pourrions rappeler nos orientations de recherche traitées dans la conclusion de la partie III. Puis, ces éléments proposés à l'analyse doivent ouvrir à une vision critique afin d'engager des perspectives d'avenir et réfléchir aux enjeux de reconnaissance de cette mémoire collective.

Un état des lieux

Notre recherche s'est centrée sur les actes de transmission qui concernent l'histoire, la culture, la mémoire de la Navale nantaise. Cette quête qualitative de savoirs envisage de repérer les effets réflexifs liés à cette expérience de transmission de la mémoire dans le temps qui suit l'acte de la visite. Il s'agit d'accompagner le sujet sur ce qu'il dit de ce qu'il fait, sur ce qu'il réfléchit sur lui, sur ce que cela lui fait, et sur quels effets transformateurs il peut repérer pour lui. Cette manière d'accompagner et de s'impliquer correspond parfaitement aux fondements de la démarche de la clinique-dialogique.

Les données recueillies et analysées ont mobilisé plusieurs champs théoriques avec les concepts de la transmission, de la mémoire individuelle, de la mémoire collective, du rapport savoir et connaissance, de la culture ouvrière, de la théorie de la reconnaissance, et concernant les axes méthodologiques : la clinique-dialogique, l'observation participante, et la théorie ancrée.

Notre approche méthodologique inductive se construit à partir des principes de la clinique-dialogique et privilégie la co-construction avec les sujets-narrateurs. La collecte de nos données s'effectue en plusieurs étapes complémentaires : l'observation participante lors des visites d'exposition animées avec les sujets-narrateurs, l'entretien individuel pour accompagner la mise en réflexivité, la réception des retours « feed-back » des sujets après

lecture des retranscriptions écrites des entretiens individuels, avant de conclure avec un entretien collectif. Cet enchaînement co-construit avec la méthodologie appliquée à la mise en récit des sujets-narrateurs doit contribuer à la production de savoirs (réflexivité).

Cette approche méthodologique s'articule avec le cadre théorique présenté. Notre plongée dans les données de terrain nous permet d'affiner la formulation de quatre « orientations de recherche » :

1. La réflexivité sur les actes de transmission fait émerger de nouveaux savoirs pour soi et le collectif,
2. Les récits (oraux, écrits) révèlent les caractéristiques de la culture ouvrière de la Navale nantaise,
3. Les médialités biographiques favorisent la narration des expériences et des faits d'histoire,
4. Les relations de reconnaissance réciproque participent à la construction et au maintien de la mémoire collective.

Les deux premières orientations de recherche se sont déterminées au début de cette étude. Au vu des observations effectuées et des premiers entretiens individuels, les deux « orientations de recherche » suivantes se sont imposées. Dans la conclusion de la partie III, nous avons pu développer les arguments permettant de confirmer la pertinence des présupposés ou orientations de recherche présentées ci-dessus. En complément à la question problématique posée, nous pouvons répondre par l'affirmative. Avec la clinique-dialogique, la mise en réflexivité du sujet-narrateur sur la manière de transmettre révèle des savoirs reliés aux questions de transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise.

Les analyses des récits d'entretiens et les écrits ont amplement fait émerger différents types de savoirs que l'on peut identifier selon les repères de Jacques Legroux comme savoirs instrumentaux, savoir-faire, savoirs techniques et savoirs d'outils, savoirs d'informations, savoirs scientifiques. Cet accompagnement qualitatif dialogique à la réflexion favorise la prise de conscience de soi et invite à une meilleure connaissance de soi. De ce fait, il valide la première orientation de recherche. « Le soi de la connaissance de soi est le fruit d'une vie examinée » (Ricœur, 1985, p. 443).

Cette mise en réflexivité a dévoilé l'expression d'un savoir *insu* par Roman lors de notre entretien post-retranscription.

En partant du vécu de chacun sur la transmission, un « nous » s'affirme, comme valeur du collectif, il situe un corps culturel d'appartenance et de référence. Les savoirs de transmission de cette histoire collective peuvent s'établir sous l'équation dynamique suivante : donner, recevoir, rendre c'est comme informer, transmettre et transformer pour inventer et créer. **Ce qui se transmet, ce n'est pas ce qu'on transmet, c'est ce qui se transforme pour gagner en autonomie.**

De la question de départ à cette restitution, la clinique-dialogique, démarche ouverte à la transdisciplinarité des sciences humaines et sociales, nous accompagne dans cet espace dynamique de recherche *in vivo*. Dans cette approche, le contexte qualitatif des relations dialoguantes et questionnantes avec les sujets, la qualité d'écoute exigée du terrain, l'implication mutuelle, l'intérêt pour le processus réflexif, la recherche de la formation de savoirs, la co-construction contractualisée, l'association chercheur-sujet, contribuent à cette fabrication créative sur un chemin de recherche à paver au fur et à mesure.

Aussi, pourrait-on qualifier l'approche clinique-dialogique de démarche « autopoïétique » en écho à Francisco Varela (1989) et Humberto Maturana qui spécifient le vivant comme propriété d'autocréation d'un système par lui-même. Pour eux, ce qui détermine le vivant est qu'il s'autoproduit.

Cette recherche-action nous montre que la relation dialogique confirme qu'il n'y a de savoir que produit dans une « confrontation interpersonnelle » car l'idée de savoir implique celle du sujet, son activité, son rapport à lui-même et aux autres.

Autrement dit, le savoir émerge d'une relation dialogique qui instaure un rapport au savoir. Le savoir déploie une activité qui lui est propre : argumentation, vérification, expérimentation, démonstration, mise à l'épreuve, validation... Le savoir comme su, comme acquis, comme appropriation intime n'est pas censé s'oublier ou se perdre, il ouvre à des potentialités et se distingue comme une forme, une image qui conduit au discernement, ou à « l'expérience à la sagesse. » (Beillerot, 1996, p. 121) Le « savoir contenu », source d'instruction, participe à la compréhension du monde, questionne la place de l'homme dans la société et le « savoir formateur de l'esprit » engage le discernement, l'analyse, la synthèse, la logique, l'objectivité. (Varela, 1989)

Les inattendus et les biais à la recherche

« Les données d'enquête ne sont pas toujours là
où on les attend. »
(Papinot, 2014)

Le travail engagé repose sur cette relation avec les acteurs.trices de terrain, le travail est avant tout relationnel. Pour mon intégration sur le terrain, mon âge, mes origines sociales, mon comportement constituent autant d'éléments à ne pas négliger afin de trouver une juste affiliation avec les membres du groupe.

Au départ, j'ai souhaité fixer mon travail d'observation sur les archives et le patrimoine immatériel sans trop savoir où cela me mènerait et je me suis retrouvé sur un espace inconnu avec les questions de mémoire collective et d'expression de mépris de reconnaissance.

Le tâtonnement, l'expérimentation, la gestion de l'incertitude sont des éléments à prendre en compte dans la menée de la recherche, et qui appellent la structuration d'un cadre.

Mon statut d'étudiant salarié (activité professionnelle en parallèle) et ma domiciliation en dehors du département de la Loire-Atlantique n'ont pas facilité le suivi régulier de ce type de recherche immersive. À défaut d'une régularité de présence sur le terrain, j'ai privilégié le temps long de la recherche (2014-2020). J'ai gardé une fidélité avec les acteurs de ce terrain malgré les changements de personnes au niveau de l'équipe professionnelle et des administrateurs. D'emblée, il m'a fallu écarter l'idée d'effectuer une enquête idéale sur ce terrain et faire avec les aléas et les inattendus qui survenaient (changements de programmes, absences, pandémie de la covid-19...).

J'ai pu découvrir et comprendre les « relations établies » entre les anciens de la MHT et les structures environnantes (« Voyage à Nantes », « Les Machines ») ainsi qu'avec les élus de la Ville de Nantes.

Pour finir sur ce point, j'ai eu beaucoup de difficultés à quitter mon terrain de recherche. Cela a pu s'effectuer de façon formelle lorsqu'on m'a proposé de communiquer sur ma recherche à l'AG d'octobre 2020. (A33)

Ce temps long de la recherche peut présenter des aspects à la fois positifs et négatifs selon ce qu'on en fait : prendre le temps de l'intégration dans le contexte, établir une relation de confiance, élargir le champ d'investigation, se laisser porter par les événements du terrain ...

Cette implication à long terme ne semblait pas poser de difficultés aux gars de la Navale, habitués autrefois à respecter des délais de livraison de bateaux.

Être ou ne pas être de la Navale

« Toute classe porte les marques de son histoire qui est aussi histoire des classes qui la côtoient. »

(Molinari, 1997, p. 112)

« La Navale ancrée à Nantes, Nantes ancrée à sa Navale ! » ce slogan affirme très fortement l'enracinement de cette culture ouvrière spécifique dans la ville de Nantes. De fait, la communauté d'ouvriers que constitue la Navale marque son attachement à ce territoire de l'Île de Nantes, lieu emblématique de la construction des navires et des luttes sociales. La Navale nantaise conserve encore cette image de résistance imprégnée de ce que dégage le lieu.

Comme nous avons pu le constater, la narration est une composante principale dans l'acte de transmission de cette mémoire collective de la culture ouvrière de la Navale nantaise. La mise en récit s'effectue principalement de manière orale. Il s'agit de raconter cette histoire par le biais d'un parcours patrimonial, d'ateliers, d'expositions, de visites en extérieur.

Lors de notre recherche, les récits biographiques et récits d'expériences produits ont amené les participant.e.s à la réflexion et à la production de sens concernant les situations vécues. La méthode clinique-dialogique appliquée se réfère à la démarche des histoires de vie (Pineau, 1992) : « recherche et construction de sens à partir des faits temporels personnels, elle engage un processus d'expression de l'expérience ». (Pineau, Le Grand, 1992, p. 3). De plus, cette approche peut être utilisée dans le cadre de projets biographiques concernant les histoires de vie collective (Coulon, Le Grand, 2000).

La narration de cette histoire commune constitue cette « identité narrative collective » du groupe. « La notion d'identité narrative montre encore sa fécondité en ceci qu'elle s'applique aussi bien à la communauté qu'à l'individu. On peut parler de l'ipséité d'une communauté, comme on vient de parler de celle d'un sujet individuel : individu et communauté se constituent dans leur identité en recevant tels récits qui deviennent pour l'un comme pour l'autre leur histoire effective. » (Ricœur Paul, 1985, p. 444)

C'est pourquoi une identité narrative collective a besoin de se bâtir sur une juste reconnaissance. Aujourd'hui, cette « mémoire habitude » de l'équipe des « anciens compagnons », transmise principalement par l'oral, articule patrimoine ouvrier et cultures du travail. Cette histoire orale repose encore sur quelques anciens mobilisés sur les actes de transmission auprès des publics. Jusqu'à quand ?

Les problèmes de santé et le vieillissement des membres « historiques » de la communauté de la Navale soumettent les responsables à la question des relais à trouver pour les actes de

transmission à venir. Ces tâches sont en partie prises en charge par les professionnelles.

Si le savoir est bien l'interface entre l'information externe et la connaissance intime, l'écrit affecte le versant (savoir-information) alors que l'écriture est plutôt concernée par les relations interactives (oral) entre savoir et connaissance. Quelle complémentarité serait-elle envisageable pour une transmission par l'oral et par l'écrit ?

Au fil de nos échanges avec Lucie et Georges, les éléments biographiques font apparaître ce besoin d'une histoire à transposer. L'histoire à écrire pourrait prendre en compte la période de la fin des Chantiers à aujourd'hui. Georges s'est conforté dans ce projet en me présentant son recueil d'archives et de documents lors du deuxième entretien. (A 23, 32-75) L'idée fait son chemin concernant un projet de constituer une histoire écrite et de laisser des traces.

Traces d'avenir

« Reconnaître une vie, c'est lui donner crédit,
lui conférer une valeur et ainsi la rendre visible. »
(Le Blanc, 2009, p. 95)

Le bâtiment des Ateliers et Chantiers de Nantes, les esplanades, les cales et les grues constituent les traces de cette histoire de la construction navale. Les noms d'origine ne semblent plus être employés par les circuits de communication officielle (médias locaux, office du tourisme). Des bornes patrimoniales sont implantées sur le site pour informer le public avec des contenus très sommaires sur le bâtiment, les cales, les grues. À l'extérieur, les signes liés à la construction navale sont difficilement visibles.

Sur cette question de la reconnaissance et de la visibilité sociale de la MHT, il s'agit de mettre en garde les membres de l'association sur les formes de déni de reconnaissance chronique dont ils pourraient être les destinataires de la part des organisateurs de manifestations sur le territoire des Chantiers.

Prévenir toute expression d'oubli et de mise à l'écart demeure une priorité :

« ...trois formes d'invisibilité engendrées par l'oubli, la chosification et le défaut de perception se combinent pour produire le phénomène social de l'invisibilité. » (Le Blanc, 2009)

La mémoire collective de la Navale est reliée au cadre social du lieu et à sa dynamique associative. C'est la représentation partagée par un groupe sur son passé. Bien que l'on ne se souvienne jamais seul, la mémoire n'est nullement réductible à l'ensemble de la mémoire de ses membres.

Il s'agit donc de viser un « nous » pour faire collectif, privilégier des relations de reconnaissance positive et réciproques pour s'approprier individuellement des souvenirs construits. En outre, les expériences qui privilégient les relations de reconnaissance réciproques intergénérationnelles sont à encourager pour la transmission de la mémoire collective.

Au terme de cette étude, l'application de l'analyse du récit nous indique que la recherche de savoir de formation a de fait privilégié le décryptage du savoir aux dépens de celui de la connaissance. Cette entrée dans le champ de la « connaissance instruite » a révélé chez les anciens ouvriers un « savoir de pratique » en comparaison avec d'autres savoirs dits « instruits » ou « universitaires ». Aussi, le bâtiment des Chantiers navals de Nantes, de par son histoire et son agencement préfigure une rencontre à encourager : au premier étage, la formation permanente universitaire et au rez-de-chaussée la mémoire ouvrière, comme fondations à la mémoire des savoirs de ce territoire. Nous sommes face à un bâtiment accueillant le croisement de savoirs savants, de savoirs pratiques, de savoirs de curiosité, un lieu comme porte ouverte aux « savoureux savoirs œuvriers ».

À partir de ce qui s'est vécu, cette aventure de recherche partagée appelle, de la part du chercheur une restitution-transmission des résultats de cet écrit-mémoire auprès des sujets-narrateurs co-acteurs de cette recherche-action et auprès de la communauté de la MHT ; aussi, dans cette phase de transmission s'applique le donnant-donnant attendu au début, pour entrer sur un « donner-reçu-rendu ».

Cette aventure sur les quais de la Loire m'a remis en contact avec ma ville natale, avec mon enfance, et avec mon grand-père Eugène qui me donnait la main et qui me guidait pour aller voir les lancements des bateaux. Cette réflexion me remémore la phrase de Boris Cyrulnik : « Toute recherche est un aveu biographique ».

Comme les glaciers contiennent dans leurs poches d'air les traces de mémoire des éléments, les bâtiments des Chantiers navals de Nantes, les nefs, l'esplanade des Traceurs-de-coque, les cales, les quais, les rails, les navires, les végétaux, le fleuve, les sédiments, la vase, les bords de la Loire transportent en eux les traces de leur histoire. Une histoire humaine qui se transmet à travers une exposition permanente à la Maison des Hommes et des techniques. Une histoire humaine collective contée par d'anciens ouvriers et relayée par des animatrices professionnelles.

C'est une histoire d'hommes racontée par des femmes. Cette mémoire racontée représente ce qu'on appelle le patrimoine, et pourquoi pas le dénommer « matrimoine » ?

Le patrimoine n'est pas seulement architectural, mais aussi bleu avec le fleuve, et vert avec les magnolias qui bordent la Prairie-au-Duc sur l'Île de Nantes ; l'héritage est végétal et minéral avec les friches industrielles et portuaires. Le patrimoine est immatériel avec les récits des anciens ouvriers.

Pour « les gars de la Navale » demeure toujours le projet de poursuivre le portage de cette mémoire collective de la Navale, de valoriser ce site imprégné de la culture ouvrière nantaise, d'accompagner l'interprétation de ce territoire patrimonial, et de défendre une identité collective accessible à toutes et tous.

« Nul n'est censé ignorer la Loire. »
(anonyme)

Glossaire des acronymes

ACB : Ateliers et Chantiers de Bretagne
ACCOORD : Association socioculturelle de Nantes
ACENER : Association des Comités d'Entreprises de Nantes et de la Région
ACL : Ateliers et Chantiers de la Loire
ACN : Ateliers et Chantiers de Nantes
ACO : Action Catholique Ouvrière
AFPA : Association de Formation Professionnelle des Apprentis
AG : Assemblée générale
AHCNN : Association Histoire de la Construction Navale à Nantes
ATSEM : Agent Territorial Spécialisé des Écoles Maternelles
ATAO : Entreprise sociale apprenante d'insertion sociale et professionnelle (Île de Nantes)
BCD : Bibliothèque Centre Documentaire
BPJEPS : Brevet Professionnel de Jeunesse et Education Populaire et Sportif
CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle
CDD : Contrat de travail à durée déterminée
CDMOT : Centre de Documentation du Mouvement Ouvrier et du Travail
CHT : Centre d'Histoire et du Travail (locaux situés en face de la MHT)
CRS : Compagnie Républicaine de Sécurité
CE : Comité d'Entreprise
CEZAM : (ex. ACENER regroupement de CE sur l'agglomération nantaise)
CFDT : Confédération Française du Travail
CFTC : Confédération Française des Travailleurs Chrétiens
CGC : Confédération Générale des Cadres
CGT : Confédération Générale du Travail
CID : Centre Interculturel de Documentation
CHS : Comité d'Hygiène et de Sécurité
CHSCT : Comité d'Hygiène, de Sécurité et des Conditions du Travail
CHT : Centre d'Histoire du Travail
CILAC : Comité d'Information de Liaison pour l'Architecture (association nationale pour la sauvegarde du patrimoine industriel)
CNAM : Conservatoire National des Arts et Métiers
CNRS : Centre National de Recherche Scientifique
COL : Comité Ouvrier du Logement
CRCC : Conférence Régionale Consultative de la Culture
CREPS : Centre Régional d'Éducation Physique et Sportive
CRDC : Centre Régional de Développement Culturel
CSTI : Centre Scientifique Technique et d'Information
DDE : Direction Départementale de l'Équipement
DRAC : Direction Régionale des Affaires Culturelles
DRH : Direction des Ressources Humaines
ETHNODOC : Centre de ressources Ethnodoc, office pour le Patrimoine Culturel Immatériel (OPCI)
FO : Force Ouvrière (syndicat)
FSE : Fonds Social Européen
IPP : Incapacité Permanente Partielle (terme médical)

ISF : Impôt sur la Fortune
 JOC : Jeunesse Ouvrière Chrétienne
 LERSCO : Laboratoire d'Études et de Recherches Sociologiques sur la Classe Ouvrière
 LU : Lieu Unique, scène nationale de diffusion culturelle, lieu rénové sur la friche industrielle de l'usine nantaise Lefèvre Utile (LU)
 MHT : Maison des Hommes et des techniques
 OIT : Organisation Internationale du Travail
 OPCI : Office du Patrimoine Culturel Immatériel
 OS : Ouvrier spécialisé
 PC : Patrimoine culturel
 PCF (ou PC) : Parti communiste Français
 PCI : Patrimoine Culturel Immatériel
 PS : Parti Socialiste
 PSU : Parti Socialiste Unifié
 RQTH : Reconnaissance en qualité de travailleur handicapé
 SAMOA : Société d'Aménagement de la Métropole Ouest Atlantique, société publique aménageur urbain de l'île de Nantes et développeur économique dans le champ des industries culturelles et créatives
 SHS : Sciences Humaines et Sociales
 SNIAS : Société Nationale Industrielle Aérospatiale (créée en 1970) rebaptisée en Aérospatiale (en 1985)
 SEMITAN : Société d'Economie Mixte des Transports en Commun de l'Agglomération Nantaise
 SNSM : Société Nationale de Sauvetage en Mer
 UL : Union Locale (syndicale)
 VAN : « Voyage à Nantes » (manifestation touristique d'été à Nantes avec un parcours traversant le site des Chantiers)

Autres références :

Les Castors : association d'entraide pour la construction
 Les Machines : espace d'exposition et d'animation, Île de Nantes.
 MAITRON (le) : Dictionnaire biographique du mouvement ouvrier (dirigé par Jean Maitron, historien)
 Nantes Métropole : regroupement en agglomération des villes autour de la ville de Nantes (soit 23 communes) <https://metropole.nantes.fr/>
 Ouest-France : journal quotidien de l'ouest de la France

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie générale

- Alonso, M. (2015). *Antonio Machado. Temps de l'exil, 1936-1939*, Rêve neuve éditions.
- Arendt, H. (1972). *La crise de la culture*, Éditions Gallimard.
- Aristote. (1997). *Éthique à Nicomaque* (J. Tricot, Trad.). Vrin.
- Aucher, L. (2013). *La mémoire ouvrière : Recherche sur la mémoire du collectif*. L'Harmattan.
- Bachelard, G. (1961). *La flamme d'une chandelle*, Paris, Presses universitaires de France.
- Bacqué, M.-H., & Biewener, C. (2013). *L'empowerment : Une pratique émancipatrice*. La Découverte.
- Baeza, C., & Janner-Raimondi, M. (2018). *Grandir avec la maladie : esquisses biographiques de portraits d'adolescents malades chroniques*. Edition Téraèdre.
- Balas Chanel, A. (2013). *La pratique réflexive, un outil de développement des compétences infirmières*. Elsevier Masson.
- Bantigny, L. (2019). *L'œuvre du temps, Mémoire, histoire, engagement*. Éditions de la Sorbonne.
- Barbier, R., & Pineau, G. (2001). *Les eaux écoformatrices*. L'Harmattan.
- Barthes, R. (1966). « Introduction à l'analyse structurale des récits ». *Communications*, 8, 1-27. <https://doi.org/10.3406/comm.1966.1113>.
- Barthes, R. (1980). *La chambre claire : Note sur la photographie*. Cahiers du cinéma, Paris, Gallimard Seuil.
- Bazille, M. (2001). « La croisière en mer, une tradition d'autonomie » in *Les eaux écoformatrices*, (coord. Barbier, R. & Pineau, G.) (p.85-103), L'Harmattan.
- Beauvois, J-L & Joule, R-V. (2002). *Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens*, Presses universitaires de Grenoble.
- Beillerot, J., Blanchard-Laville, C., Mosconi, N. (1996). « Formes et formations du rapport au savoir » (p. 118-134). In *Pour une clinique du rapport au savoir*, Paris, éditions L'Harmattan.
- Benasayag, M., & Bouniol, B. (2004). *Abécédaire de l'engagement*. Bayard.

- Benedetto, P. (2015). *Psychologie cognitive, concepts fondamentaux*, Éditions Studyrama.
- Berger, P., Luckman, T. (2012). *La construction sociale de la réalité*, Paris, Armand Colin.
- Bergson, H. (2012). *Matière et mémoire : Essai sur la relation du corps à l'esprit* (F. Worms, Éd.; 9 éd.). Presses universitaires de France.
- Bernard, M.-C., Tschopp, G., & Slowik, A. (2019). *Les voies du récit : Pratiques biographiques en formation, intervention et recherche*. Editions sciences et bien commun.
- Bézille, H., Courtois, B. (2006). *Penser la relation expérience-formation*, Lyon, Chronique sociale.
- Bézille, H. (2009) « Sept talents autodidactes pour un apprentissage tout au long de la vie », *Actualité de la formation permanente*, n° 222-223, (p. 32-38), Saint-Denis-la-Plaine.
- Bézille, H. (2018). « L'autodidaxie d'hier à aujourd'hui : repères historiques et actualité » in *Carnets de recherche sur la formation* [en ligne], juin 2018. <https://crf.hypotheses.org/236>.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Éditions de Minuit : Maison des sciences de l'homme.
- Bourdieu, P. (1996). *La distinction, critique sociale du jugement*, paris, Éditions de Minuit.
- Bourgeois, L. (1896). *Solidarités*, Paris, Armand Colin.
- Boutinet, J-P. (1995). *Psychologie de la vie d'adulte*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? » n°2966.
- Brook, P., & Dumur. (2014). *L'espace vide : Écrits sur le théâtre*. Éd. du Seuil.
- Brun, P. (2001). *Émancipation et connaissance : Les histoires de vie en collectivité*. L'Harmattan.
- Bruner, J. (1997). *L'éducation, entrée dans la culture : Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Retz.
- Bruner, J. (2016). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ? Le récit, au fondement de la culture et de l'identité*, Retz.
- Cailloce, L. (2014). « Comment se construit la mémoire collective », in *Le journal du CNRS*, www.lejournal.cnrs.fr.
- Caceres, B. (1967). *Les autodidactes*, Éditions du Seuil.
- Carré, P. (1995). « L'autoformation en formation. Contribution à une analyse ternaire de l'autoformation » (p. 221-232), *Éducation permanente*, 122.

- Carré, P. (2005). *L'apprenance : Vers un nouveau rapport au savoir*, Dunod.
- Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale : Une chronique du salariat*. Gallimard.
- Certeau, M. de. (2010). *L'invention du quotidien, Tome 1. Arts de faire* (Nouvelle éd). Gallimard.
- Cifali, M. (2019). *Préserver un lien, Éthique des métiers de la relation*, Paris, Presses universitaires de France.
- Chaput-Le Bars, C. (2017). *Histoires de vie et travail social*, Rennes, Presses de l'EHESP.
- Certeau, M. de, (1990) [1980]. *L'Invention du quotidien, I : Arts de faire*. Paris : Gallimard.
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*, Anthropos.
- Coulon, M., & Le Grand, J-L. (2000). *Histoires de vie collective et éducation populaire : Les entretiens de Passay*. L'Harmattan.
- Cyrułnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- Cyrułnik, B. (2003). *Le murmure des fantômes*, Paris, Éditions Odile Jacob.
- Deniot, J., Dutheil, C. (1995a). *Métamorphoses ouvrières*, Tome I, (ss. la dir.) Logiques sociales, Éditions L'Harmattan.
- Deniot, J., Dutheil, C. (1995b). *Métamorphoses ouvrières*, Tome II, (ss. la dir.) Logiques sociales, Éditions L'Harmattan.
- De Certeau, M. (1975). *L'invention du quotidien, Arts de faire*, Paris, UGE.
- De Gaulejac, V. (2012). *L'histoire en héritage, Roman familial et trajectoire sociale*, Paris, Éditions Payot et Rivages.
- Denoyel, N. (1990). *Le biais du gars, travail manuel et culture de l'artisan*, Éditions universitaires.
- Dejours, C. (1988). *Souffrance en France. La banalisation de l'injustice sociale*. Paris : Seuil.
- Delory-Momberger, C. (2004). *Les histoires de vie, de l'invention de soi au projet de formation*, Paris, Éditions Économica.
- Delory-Momberger, C. (2005). *Histoire de vie et recherche biographique en éducation*. Économica Anthropos.

Delory-Momberger, C. (2010). « Le biographique : quel espace de recherche dans les sciences de l'éducation ? » Communication présentée au Congrès de l'AREF : *Actualité de la recherche en éducation et en formation*. Université de Genève, Suisse, septembre 2010.

Delory-Momberger, C. (Éd.). (2015). *De la recherche biographique en éducation : Fondements, méthodes, pratiques*, Téraèdre.

Delory-Momberger, C., Jean-Claude Bourguignon, J.C., 2020, « Médialités biographiques, pratiques de soi et du monde », Dans *Le sujet dans la cité* / (Actuels n° 9), pages 17-26, L'Harmattan.

Demazière, D., Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques, l'exemple des récits d'insertion*, Paris, Nathan.

Détienne, M., Vernant, J-P. (1974). *Les ruses de l'intelligence, la mètis des grecs*, champs essais, Flammarion.

Dewey, J. (1938). *Experience and Éducation* (The Mac Millan Compagny).

Dominicé, P. (2002). *L'histoire de vie comme processus de formation*, Défi formation, Paris L'Harmattan.

Dosse, F. (2003). « Michel de Certeau et l'écriture de l'histoire » – Article revue histoire n° 78, Vingtième siècle, *Revue d'histoire*, source Cairn (p.145 à 156).

Dosse, F. (2011). *Le pari biographique, écrire une vie*, Paris, Éditions La Découverte.

Dubar, C. (2013). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles*, Armand Colin.

Dumazedier, J. (1993). *Pour une sociologie de l'autoformation permanente*. Lyon : Se former 32, Pratiques et apprentissages de l'éducation, Éd. Voies libres.

Dünne, J., Moser, C. (sous la direction de). (2008). « Automédialité. Pour un dialogue entre médiologie et critique littéraire », *Revue d'Études Culturelles*, 4 (L'automédialité contemporaine, sous la direction de B. Jongy), (p.11-20).

Écain, P. (1997). *Nous étions des coques*, Nantes, Éditions du Petit Véhicule.

Erbetta, A. (2019). *Photographie & (re)construction d'histoires*. L'Harmattan.

Fabre, M. (1994). *Penser la formation* (1. éd), Presses universitaires de France.

Fabre, M., Frelat-Kahn, B., & Pachod, A. (2016). *L'idée de valeur en éducation : Sens, usages, pertinence* (Société francophone de philosophie de l'éducation, Éd. Hermann).

Favet-Saada, J. (1990). « Être affecté », *Cradhwa* n°8 (p. 3-9).

Ferarotti, F. (2013). *Histoire et histoires de vie, la méthode biographique dans les sciences sociales*, Paris, Éditions Téraèdre.

Flauraud, V. (2013). *Histoire et mémoire des mouvements syndicaux au XXe siècle : Enjeux et héritages*. Arbre bleu éditions.

Fraser, F. (2005). *Qu'est-ce que la justice sociale ? Reconnaissance et redistribution*, La Découverte.

Freire, P. (2001). *Pédagogie de l'opprimé, suivi de conscientisation et révolution*, Éditions La Découverte.

Freire, P. (2006). *Pédagogie de l'autonomie, savoirs nécessaires à la pratique éducative*, Éres.

Foucault, M. (2008). *L'archéologie du savoir* (Repr). Gallimard.

Gagné, J., Bourdages, L., & Lainé, A. (2008). *Histoire de vie, formation et intervention : SAM4050*.

Galvani, P. (1995). « Le blason : éléments pour une méthodologie exploratoire de l'autoformation ». *Éducation permanente*, n° 122, (97-113).

Galvani, P. (2000). *Quête de sens et formation : anthropologie du blason et de l'autoformation*, L'Harmattan.

Gimenez, G. (2006). « Les objets de relation en situation individuelle, groupale et familiale », in *Le divan familial, jeu et créativité*, n°16, (p.77- 96), Éditions In Press.

Gléveau, E. (2020). « La solidarité, entre l'activité et la morale », (p.135-164), in Puyol, Riba, Vermeren, *Un nouveau regard sur la solidarité*, Éditions l'Harmattan.

Godbout, J., & Caillé, A. (2010). *L'esprit du don*, La Découverte Poche.

Goffman, E. (1996a, 1973). *La mise en scène de la vie quotidienne, la présentation de soi*. (Tome 1), Le sens commun, Éd. de Minuit.

Goffman, E. (1996b, 1973). *La mise en scène de la vie quotidienne, les relations en public*. (Tome 2), Le sens commun, Éd. de Minuit.

Goergen, M.-L., Rousselot, L., & Servain, P. (2019). *Bâtisseurs de navires : Vivre et travailler dans la Navale nantaise des années cinquante à 1987. (Récits d'ouvriers et de techniciens)*. Édition Maison des Hommes et des techniques.

Gori, R. (2019). « La crise du récit », in *Mettre l'expérience en mots, les savoirs narratifs* (ss. la direc.) Lani-Bayle, M. (p.22-30), Lyon, Chronique Sociale.

Guibert, J. (1994). *Joueurs de boules en pays nantais : Double charge avec talon*. L'Harmattan.

Green, A. (2002). *La pensée clinique*, Paris, éditions Odile Jacob.

Griffaton, M-L. (2005). « Le musée portuaire de Dunkerque », in *La construction navale et sa mémoire, Archives et patrimoine, actes des journées d'études tenues à l'Hôtel du département les 28 et novembre 2002*, publication des archives départementales de la Seine- Maritime (p.287-293).

Guihéneuf, M. (2000). *Le « P'tit Pape » de la navale*, Nantes, Éditions du Centre d'histoire du travail.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel, pour une critique de la raison fonctionnaliste*, (Tome 2), Fayard.

Halbwachs, M. (1994). *Les cadres sociaux de la mémoire*, Albin Michel.

Halbwachs, M. (1997). *La mémoire collective* (Nouvelle édition), Albin Michel.

Heslon, C. (2004). « Circulation des savoirs et cohabitation des âges dans le champ de la formation », in *Revue Savoirs* n° 4, (p.75-78), L'Harmattan.

Hoggart, R. (1970). *La Culture du Pauvre : Étude sur le style de vie des classes populaires en Angleterre* (J.-C. Passeron, Trad.). Les Éditions de Minuit.

Honneth, A., & Rusch, P. (2000). *La lutte pour la reconnaissance*, Gallimard.

Honneth, A. (2007). *La réification, Petit traité de Théorie critique*, Gallimard.

Honneth, A. (2013). *Ce que social veut dire. 1 : Le déchirement du social*. Gallimard.

Honneth, A., & Rusch, P. (2014). *Ce que social veut dire. 2, Les pathologies de la raison*. Gallimard.

Honneth, A., & Voirol, O. (2015). *La société du mépris : Vers une nouvelle théorie critique*. La Découverte Poche.

Hunyadi, M. (2014). *Axel Honneth, de la reconnaissance à la liberté*, collection « la parole élargie », Éditions Bord de l'eau.

Ion, J. (1997). *La fin des militants?* Éditions de l'Atelier/Éditions Ouvrières.

Jonnaert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme, un cadre théorique*, Bruxelles, De Boeck.

Joutard, P. (2015). *Histoire et mémoires, conflits et alliance*. La Découverte.

Kaufmann, J.-C. (2004). *L'invention de soi : Une théorie de l'identité*. Armand Colin.

Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel, les ressorts de l'action*, Paris, Armand Colin.

Lainé, A. (2004). *Faire de sa vie une histoire, théorie et pratiques de l'histoire de vie en formation*. Desclée de Brouwer.

Lani-Bayle, M. (1997). *L'histoire de vie généalogique, d'Œdipe à Hermès*, Paris, L'Harmattan.

Lani-Bayle, M. (2001). (dir.), *Histoires de formation : récits croisés, écritures singulières*, L'Harmattan.

Lani-Bayle, M. (2002). *Groupe de recherche en apprentissage*, cahier n° 40, unité de Provence.

Lani-Bayle, M. (2006). *Taire et transmettre, les histoires de vie au risque de l'impensable*, Lyon, chronique sociale.

Lani-Bayle, M. (2007a). *Les secrets de famille*, Paris, Odile Jacob.

Lani-Bayle, M., Texier, F. (2007b), *Apprivoiser l'avenir pour et avec les jeunes*, Collection savoir de vie, *vie et savoir*, Paris, Édition Mare et Martin.

Lani-Bayle, M. (2013). « Vestiges et vertiges de la transmission entre générations » in *Rites de passage entre générations*, (communication n°32, atelier 16) Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Paris.

Lani-Bayle, M. (2019). (dir.). *Mettre l'expérience en mots. Les savoirs narratifs*, Chronique sociale.

Le Blanc, G. (2009). *L'invisibilité sociale*, Presses Universitaires de France.

Lejeune, P. (2005). *Signes de vie, Le pacte autobiographique 2*, Éditions du Seuil.

Legroux, J. (2008). *De l'information à la connaissance*, Paris, L'Harmattan.

Le Moigne, J.-L. (2012). *Les épistémologies constructivistes*, Presses Universitaires de France.

Leontiev, A. (1975-1984 avec traduction française). *Activité, conscience, personnalité*, Moscou, Éditions du Progrès.

- Lerbet, G. (1992). *L'école du dedans*, Paris, Hachette.
- Lerbet, G. (1995). *Les nouvelles sciences de l'éducation, au cœur de la complexité*, Paris, Editions Nathan.
- Levy, A. (1997) *Sciences cliniques et organisations sociales*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Martinet, M. (1935) (rééd. 2004). *Culture prolétarienne*, Éditions Agone.
- Matlin, W. (2002). *Cognition, third edition*, Wiley edition.
- Maury, L. (1984). *Piaget et l'enfant*. Presses Univ. de France.
- Mezirow, J. (2001). *Penser son expérience : Une voie vers l'autoformation*. Chronique sociale.
- Michaël, & Lamouche, F. (2007). *Ricœur, Anthologie*. Points.
- Molinari, J-P. (1997) « La sociologie de la classe ouvrière », *Le Mouvement social*, N°181, (p.105-120), Éditions de l'atelier.
- Monnet, C. (2014). *La reconnaissance, la clé de l'identité* (S. Krug, Trad.). L'Harmattan.
- Morin, E. (1986). *La méthode 3, La connaissance de la connaissance*, Paris, Éditions du Seuil.
- Morin, E. (1991). *La méthode 4, Les idées*, Paris, Éditions du Seuil.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Éditions du Seuil.
- Morin, E. (2001). *La méthode 5, L'humanité de l'humanité, l'identité humaine*, Paris, Éditions du Seuil.
- Morin, E. (2003). *Éduquer pour l'ère planétaire, la pensée complexe comme méthode d'apprentissage dans l'erreur et l'incertitude humaine*, Balland.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*, Éditions du Seuil.
- Muxel, A. (1996). *Individu et mémoire familiale* (Nachdr.). Hachette Littératures.
- Nora, P. (1978). « La mémoire collective », in *La nouvelle histoire* sous la direction de Jacques le Goff – Retz- CEPL.
- Nora, P. (1984). *Les lieux de mémoire, tome1. La République*. Gallimard.
- Olivier, A-P. (2008). *Hegel, la genèse de l'esthétique*, Presses universitaires de Rennes.
- Olivier, A-P., Roudaut, M., & Schmidt am Busch, H-C. (Éds.). (2019). *Nouvelles perspectives pour la reconnaissance : Lectures et enquêtes*. ENS Éditions.

Oury, L. (2005, réédition de 1983). *Les Prolos*, Nantes, Éditions du temps.

Papinot, C. (2007). « Le “malentendu productif”, Réflexion sur la photographie comme support d’entretien », *Arrêt sur images : Photographie et anthropologie - Ethnologie française*, (p. 79-86), Presses Universitaires de France.

Perec, G. (1978). *La vie mode d’emploi*, Éditions Hachette.

Piaget, J. (1923). *Le langage et la pensée chez l’enfant*, 1ère édition, Delachaux-Nestlé.

Piaget, J. (1947). *La représentation du monde chez l’enfant*, Paris, Presses universitaires de France.

Piaget, J. (1993). *Le jugement et le raisonnement chez l’enfant*, 8ème édition (1924^e éd.). Delachaux et Niestlé.

Pigenet, M. Tartakowsky, D. (2012). *Histoire des mouvements sociaux en France de 1814 à nos jours*, Paris, Éditions La Découverte.

Pineau, G., Marie, M. (1983). *Produire sa vie. Autoformation et autobiographie*, Téraèdre.

Pineau, G. & Le Grand, J-L. (1993). *Histoires de vie, Que sais-je ?* PUF n° 2760.

Pineau, G., Marie-Michèle, & Delory-Momberger, C. (2012). *Produire sa vie : Autoformation et autobiographie*. Téraèdre.

Pereira, I. (2018). *Paolo Freire, pédagogue des opprimé.e.s : Une introduction aux pédagogies critiques*, Éd. Libertalia.

Peyon, J.P. (2000) *Patrimoine et aménagement urbain à Nantes : des relations conflictuelles permanentes*, Norois, N°185/1.

Poirier, J., Clapier-Valladon, S., & Raybaut, P. (1989). *Les Récits de vie : Théorie et pratique*. Presses Universitaires de France.

Popper, K. (1973). *La logique de la découverte scientifique*, Payot (1^{ère} parution en 1934).

Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère. Émergence et enseignement d’une discipline*, Paris Hachette.

Prairat, E. (2016). « La valeur en débat », in *L’idée de valeur en éducation, sens usages, pertinence*, (ss. la dir. de Fabre, M., Frelat-Kahn, B., André Pashod, A.) (p. 61-77), Paris, Éditions Hermann.

Puyol, A., Riba, J., Vermeren, P. (2020). *Un nouveau regard sur la solidarité*, L’Harmattan.

Queval, S. (2002). « L'identité des ouvriers de la construction navale », in *La construction navale et sa mémoire, Archives et patrimoine*, Actes des journées d'études tenues à l'Hôtel du département les 28 et 29 novembre, (p.321-340), édition du service des archives de Seine Maritime.

Queval, S. (2006). « Les ouvriers de la construction navale : une identité fondée sur la pénibilité du travail ? » In *Le travail et les hommes aux XIXe et XXe siècles. Actes du 127e Congrès national des sociétés historiques et scientifiques*, « Le travail et les hommes », Nancy, 2002. Paris : Éditions du CTHS (p. 77-185). (*Actes des congrès nationaux des sociétés historiques et scientifiques*, 127-1).

Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant, cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Fayard.

Rancière, J. (2008). « Ce que “ medium ” peut vouloir dire : l'exemple de la photographie ». *Appareil*, 1 [Enligne] : < <http://appareil.revues.org/135> >

Rancière, J. (2012). *La nuit des prolétaires, Archives du rêve ouvrier*, Paris, Fayard, coll. « Pluriel » (1ere éd.1981).

Renault, C. (2004). *L'expérience de l'injustice, Reconnaissance clinique de l'injustice*, Paris, La Découverte.

Ricœur, P. (1983). *Temps et récit I, L'intrigue et le récit historique*, Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1984). *Temps et récit II, La configuration dans le récit de fiction*, Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1985). *Temps et récit III, Le temps raconté*, Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (1995). *Réflexion faite, autobiographie intellectuelle*, essais, Seuil.

Ricœur, P. (2000). *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Paris, Éditions du Seuil.

Ricœur, P. (2004). *Parcours de reconnaissance, trois études*, Folio, Gallimard.

Rival, M. (2019). « Transmission et reconnaissance d'une histoire de vie collective » in *Les voies du récit, pratiques biographiques en formation, intervention et recherche* (coord. par Bernard, M-C., Tschopp, G. et Slowik, A.) Éditions sciences et bien commun et Le CRIRES (p. 181-196).

Rival, M. (2019). « De la transmission à la reconnaissance d'une histoire de vie collective », in *Mettre l'expérience en mots, les savoirs narratifs*, (ss. dir. Lani-Bayle, M.) (p. 218-226), Éditions Chronique sociale Lyon.

- Rochaix, V. (2020). *La construction linguistique du patrimoine*. L'Harmattan.
- Rochcongar, Y. (1999). *Des navires et des hommes, de Nantes à Saint-Nazaire, deux mille ans de construction navale*, Nantes, Éditions de la Maison des Hommes et des techniques
- Rodet, C. (2003). *La transmission dans la famille : secrets, fictions et idéaux*, L'Harmattan.
- Rouillé, A. (2005). *La photographie : Entre document et art contemporain*. Gallimard.
- Savadogo, M. (2012). *Penser l'engagement*, Éditions L'Harmattan.
- Schmidt am Busch, H-C. (2015). *La « reconnaissance » comme principe de la théorie critique* (A. P. Olivier & M. Roudaut, Trad.). ENS éditions.
- Schon, D. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Québec, Éditions logiques (trad. Heynemaud, J., Gagnon, D.).
- Taylor, C. (1994). *Multiculturalisme, différence et démocratie*, Paris, Aubier.
- Tremblay, N.A. (1986a). *Apprendre en situation d'autodidaxie*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- Tremblay, N.A., Balleux, A. et Gilbert, P. (1994) *Autoformation : rapports à l'ordre des ingénieurs du Québec*, Groupe interdisciplinaire de recherche sur l'autoformation et le travail (GIRAT) (p. 5-6).
- Tremblay, N. A. (2003). *L'autoformation : Pour apprendre autrement*. Presses de l'université de Montréal.
- Tripoteau, G. (2005). « La Navale ancrée à Nantes, Nantes ancrée à sa Navale », in *La construction navale et sa mémoire, Archives et patrimoine, actes des journées d'études tenues à l'Hôtel du département les 28 et novembre 2002*, publication des archives départementales de la Seine-Maritime (p.311-319).
- Varela, F.J. (1989). *Autonomie et connaissance : essai sur le vivant*. Paris, Seuil.
- Victorri, B. (2002). *Homo narrans : le rôle de la narration dans l'émergence du langage*, Langages.
- Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (3è. Ed.), La Dispute.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., Jackson, D. D., & Morche, J. (1972). *Une logique de la communication*. Éd. du Seuil.

Weber, M. (2003). *Économie et société, Les idées, les arts, les sociétés*, (tome 1), Éditions Pocket.

Wemäere, J. (2007). *Les 100 mots de la formation, Que sais-je ?*, Presses Universitaires de France).

Winkin, Y. (1997). « L'observation participante est-elle une leurre ? » *Communication et organisation* [en ligne] 12 / [http : journals.openedition.org/ communicationorganisation/1983](http://journals.openedition.org/communicationorganisation/1983).

Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, Paris, Folio essais, Gallimard.

Ouvrages de méthodologie

Arborio, A.-M., & Fournier, P. (2008). *L'observation directe*. Armand Colin.

Barbier, R. (1996). *La recherche-action*. Anthropos.

Bertaux, D. (2010). *Le récit de vie : L'enquête et ses méthodes* (3. éd). Armand Colin.

Coulon, A. (2014). *L'ethnométhodologie*, Presses Universitaires de France.

Duchesne, S., & Haegel, F. (2009). *L'enquête et ses méthodes : L'entretien collectif*. A. Colin.

Guibert, J., & Jumel, G. (2003). *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*. A. Colin.

Kaufmann, J.-C. (2014). *L'entretien compréhensif, l'enquête et ses méthodes* (3^{ème} éd.), Armand Colin.

Papinot, C. (2014). *La relation d'enquête comme relation sociale : Épistémologie de la démarche de recherche ethnographique*, Hermann Éditions.

Peretz, H. (2004). *Les méthodes en sociologie : L'observation*, La découverte.

Van Campenhoudt, L., & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales* (4e éd. entièrement revue et augmentée), Dunod.

Thèses et mémoires

Angot, C. (2013). *Gestes accomplis et paroles ouvrières : approche anthropologique du travail au plateau des Capucins à l'arsenal de Brest : culture ouvrière et savoir-faire entre mutations et patrimonialisation*, Université de Brest.

Budex, C. (2020). *Éduquer à la fraternité par la pratique de la philosophie à l'école (primaire et collège) : enjeux et conditions de possibilités*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation université de Nantes.

Chatellier, M. (2020). *Entre conflit, détour et tiers, apories et limites du paradigme de la reconnaissance. Contribution à la critique de la philosophie sociale d'Axel Honneth*. CAPHI Université de Nantes.

Frappart, V. (2001). *La mise en mots de la ville contemporaine, représentation et images de Nantes*, thèse de géographie.

Kern, D. (2007). *La prévention de l'isolement des personnes âgées à travers la formation tout au long de la vie, Étude sur les besoins de formation des personnes en transition entre l'âge de la retraite et le grand âge*. thèse en sciences de l'éducation - université de Haute-Alsace.

Nicolas, A. (2009). *Usages sociaux de la mémoire et projet d'aménagement urbain, Les héritages industriels et portuaires à l'épreuve du projet de l'île de Nantes*, thèse de doctorat en sociologie - université de Nantes.

Morales, D. (2017). *La reconversion du patrimoine industriel nantais : Un enjeu d'actualité pour la métropole*. Mémoire de Master 1, École supérieure d'Architecture de Nantes.

Retière, J-N. (1987). *L'enracinement ouvrier à Lanester*, thèse en sociologie, université de Nantes.

Terrail, P. (1987). *L'individuation ouvrière*, thèse en sociologie. Université de Nantes.

Dictionnaires

Amouroux, D., Croix, A., Guidet, T., Guyvarc'h, D. (2013). *Dictionnaire de Nantes*. Presses universitaires de Rennes.

Boudon, R., & Bourricaud, F. (1982). *Dictionnaire critique de la sociologie* (1re éd). Presses universitaires de France.

Dauzat, A., Dubois, J., Mitterand, H. (2007). *Dictionnaire étymologique et histoire du français*, Paris, Editions Larousse.

Delory-Momberger, C. (2019). (direct.) *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Erès.

Mesure, S., Savidan, P. (2006). *Le dictionnaire des sciences humaines*, Paris, Presses Universitaires de France.

Mucchielli, A. (Éd.). (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales* (3. éd. mise à jour et augmentée). Colin.

Rey, A. (Éd.). (2012a). *Dictionnaire historique de la langue française. T. 1 : A - Fo* (Nouv.éd. augm). Le Robert.

Rey, A. (Éd.). (2012b). *Dictionnaire historique de la langue française. T. 2 : Fo - Pr* (Nouv. éd. augm). Le Robert.

Rey, A. (Éd.). (2012c). *Dictionnaire historique de la langue française. T. 3 : Pr - Z* (Nouv. éd. augm). Le Robert.

Waresquiel, E. (2001). *Dictionnaire des politiques culturelles de la France depuis 1959*, Paris, Larousse, CNRS.

Sitographie

www.maison-hommes-techniques.fr

<https://www.observatoireb2vdesmemoires.fr/publications/denis-peschanski>

<http://www.matricememory.fr/>

<https://www.franceculture.fr/emissions/creation-air/atelier-de-creation-radiophonique-les-sonneurs-de-rivets>

<https://www.maitron.fr>

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/des-chambres-dhotes-dans-les-grues-1236503>

https://fr.wikipedia.org/wiki/Chantiers_Dubigeon

<https://patrimonia.nantes.fr/home/decouvrir/themes-et-quartiers/helene-cayeux.ht>

<https://www.levoyageanantes.fr/etapes/resolution-des-forces-en-presence/>

<http://www.estuarium.org/>

<https://www.mobilis-paysdelaloire.fr/annuaire/structures-de-promotion/centre-de-ressources-ville-crv-nantes>

<https://metropole.nantes.fr/> <https://opci-ethnodoc.fr/opci/contact/>

www.groundedtheoryinstitute.com

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/loire-atlantique/nantes-44000/voyage-nantes/voyage-nantes-la-fontaine-de-la-place-royale-fait-des-vagues-5859886> (Sortie de fontaine installation du plasticien Michel Blazy dans le cadre de Voyage à Nantes 2017)

<https://patrimonia.nantes.fr/home.html> (un « wikipatrimoine nantais » a été construit grâce aux contributions de professionnels de l’histoire de la ville et d’habitants éclairés.)

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/nantes-les-grues-noire-et-jaune-classees-monuments-historiques-5854571>

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/des-chambres-dhotes-dans-les-grues-1236503>

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/le-papa-perche-est-descendu-de-la-grue-jaune-nantes-1814871>

<http://www.cesercel44.com/default.asp?mode=partenaires-acener> (Festival Charivari : action phare de l'ACENER)

https://www.youtube.com/watch?v=e1xzF-sx5_I – (Le pont transbordeur de Nantes, construit en 1903 et détruit en 1958, est un ouvrage de franchissement d'un bras de la Loire à Nantes)

<http://penichecapvert.com/embarquez-sur-la-peniche/> (La **péniche** « **CAP VERT** » a été spécialement conçue pour accueillir des personnes à mobilité réduite. *La péniche navigue* sur l'Erdre et le canal entre Nantes et Redon)

<https://www.maillebreze.com/fr>

https://fr.wikipedia.org/wiki/Carnaval_de_Nantes

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/des-chambres-dhotes-dans-les-grues-1236503> (Article Ouest-France du 11 juillet 2012 « Des chambres d'hôtes dans les grues ? »).

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/le-papa-perche-est-descendu-de-la-grue-jaune-nantes-1814871-> (Voir article Ouest-France du 23.12.2013 « Le papa perché est descendu de la grue jaune »).

<https://www.ouest-france.fr/pays-de-la-loire/nantes-44000/nantes-les-grues-noire-et-jaune-classees-monuments-historiques-5854571> Le 18 avril 2018, la Commission Régionale du Patrimoine et de l'Architecture (CRPA) a émis un avis favorable, à l'unanimité, pour la protection, au titre des monuments historiques, de la grue Titan «jaune», située sur l'île de Nantes, et de la grue « noire » des Anciens Chantiers Dubigeon, à Chantenay.

Sources photographiques

Archives Maison des Hommes et des techniques – Nantes. © AHCNN/MHT (p. 75,114, 137, 209, 243, 244, 279, 285)

Ville de Nantes : <https://metropole.nantes.fr/>

Conseil Régional des Pays de la Loire : reproduction « estuaire de la Loire » par Patrice Giraud, Denis Pillet. (p. 21),

Musée d'Histoire de Nantes : © Musée d'Histoire de Nantes - Château des ducs de Bretagne(p. 11),

Illustration « Attention travail ! » : Centre de Ressources lecture-écriture, Ville de Nantes 2018 (p.345)

Photographie de la fresque murale de Royal de Luxe située place Alexis Ricordeau à Nantes : Michel Rival (p. 365)

Table des matières

Remerciements	5
Sommaire.....	7
Prologue.....	9
La Navale à Nantes.....	11
Éléments de présentation.....	14
Les archives.....	16
Codes de lecture.....	16
MHT ou Maison des Hommes et des techniques.....	17
Chantier ou chantier.....	17
La Navale.....	17
Bateau ou navire	18
 INTRODUCTION GÉNÉRALE	 19
 PARTIE I: COURANTS DE RECHERCHE	 21
INTRODUCTION DE LA PARTIE I.....	23
I.1. TRANSMISSION.....	25
1.1 Origines... ..	25
1.2 Transmission et anthropologie... ..	26
1.3 Transmission comme processus... ..	27
1.4 Transmission en actes.....	27
1.5 Transmission et histoire.....	28
1.6 Transmission et savoir.....	30
1.7 Le paradoxe de la transmission... ..	31
1.8 Transmission et rapport au savoir.....	32
1.9 Conclusion... ..	32
I.2. MÉMOIRE COLLECTIVE.....	33
2.1 Mémoire et souvenir.....	33
2.2 Mémoire individuelle.....	36
2.3 Mémoire collective	37
2.4 Mémoire et histoire.....	40
2.5 Conclusion... ..	42
I.3. CONNAISSANCE... ..	43
3.1 À propos de la connaissance.....	43
3.2 De la connaissance ordinaire au sens commun.....	43
3.3 Du côté de la psychologie cognitive... ..	45
3.4 Culture et connaissance	47
3.5 Conclusion... ..	47
I.4. SAVOIR.....	49
4.1 Conclusion	50

I.5. LA THÉORIE DE JACQUES LEGROUX.....	51
5.1 Approche théorique de l'information.....	51
5.2 Information, savoir, connaissance.....	53
5.3 Rappels.....	54
5.4 Le rapport au savoir.....	54
5.5 Conclusion.....	56
I.6. LA CLINIQUE-DIALOGIQUE.....	57
6.1 Piaget et les sciences de l'éducation.....	57
6.2 La démarche clinique.....	59
6.3 La clinique-dialogique.....	60
6.4 La démarche clinique-dialogique.....	61
6.5 Un cadre pour l'analyse du récit.....	63
6.6 Une méthodologie qualitative et humaine.....	63
6.7 L'observation.....	64
6.8 L'entretien clinique.....	64
6.9 Niveaux du récit.....	66
Les trois fonctions du récit.....	66
Savoir insu.....	67
6.10 Conclusion.....	68
I.7. LA THÉORIE ANCRÉE.....	69
7.1 Question de méthode.....	69
7.2 Liens de parenté.....	70
7.3 Points de pertinence.....	70
7.4 Conclusion.....	71
CONCLUSION DE LA PARTIE 1.....	73
PARTIE II : PLAN DE NAVIGATION	75
INTRODUCTION DE LA PARTIE II	77
II.1. CHRONOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	79
II.2. POPULATION DE RECHERCHE.....	83
2.1 Les acteurs de la transmission.....	85
Yves.....	85
Georges.....	85
Marc.....	86
Paul.....	87
Roman.....	87
Raymond.....	88
Jean-Michel.....	89
2.2 Professionnel.le.s de la MHT.....	89
Lucie.....	89
Rosa.....	90
Moïra.....	90
Dominique.....	90

2.3 Groupe bricolage	91
Didier... ..	91
Jean-Luc	91
Pierre.....	92
2.4 Membres actifs du mardi... ..	92
Anne-Marie.....	92
Christian.....	93
Clément.....	93
François.....	93
Gaston.....	94
Geneviève	94
Jacques.....	95
Jules.....	95
Loïc.....	96
Martin.....	96
Pascal.....	97
Véronique.....	97
2.5 Tableau récapitulatif.....	98
2.6 Personnes extérieures à la MHT.....	99
Hervé Moëlo.....	99
Georges Fargeas.....	99
2.7 Prolongement, conclusion.....	100
 II.3. L'EXPOSITION « BÂTISSEURS DE NAVIRES ».....	103
3.1 Les contenus.....	103
3.2 Scénographie et outils.....	104
3.3 Un lieu accessible à tous.....	104
3.4 L'accueil des groupes.....	104
3.5 Tableau des visites.....	105
3.6 Positionnement du chercheur durant les visites.....	105
3.7 Étapes de travail après la visite.....	105
Horizon de réflexion	106
 II.4. LA CLINIQUE-DIALOGIQUE COMME MÉTHODE.....	107
4.1 Tableau explicatif.....	108
4.2 Posture et éthique du chercheur.....	109
Le contrat.....	109
La préparation de l'entretien.....	110
Horizon de réflexion.....	110
 II.5. DOSSIER DES ANNEXES: REPERES DE LECTURE.....	111
 II.6. LE MARDI: UNE MANIERE D'ÊTRE ENSEMBLE.....	113
6.1 Un moment attendu.....	113
6.2 Le centre de documentation.....	114
6.3 Les activités... ..	115
6.4 Les guides informels.....	115
6.5 La bricole... ..	116
6.6 La convivialité... ..	117

6.7 Les solidarités cultivées.....	117
6.8 Une manière d'être ensemble	118
Horizon de réflexion.....	119
II.7. OBSERVATION PARTICIPANTE.....	121
7.1 Éléments de définition.....	121
7.2 Posture du chercheur.....	122
7.3 Modalités et outils d'observation.....	123
7.4 Application au terrain de recherche.....	124
7.5 L'observation participante en pratique.....	125
À propos des séances du mardi et autres activités.....	125
À propos des visites accompagnées.....	125
Horizon de réflexion.....	126
II.8. QUESTIONNAIRE FIL ROUGE.....	127
8.1 Naissance d'un outil.....	127
8.2 Un questionnaire-tableau.....	128
8.3 Publics concernés.....	128
8.4 Réponses et résultats.....	129
8.5 Analyse et prolongement.....	132
Horizon de réflexion.....	134
CONCLUSION DE LA PARTIE II.....	135
 PARTIE III: CAP SUR LA MEMOIRE COLLECTIVE DE LA NAVALE	 137
INTRODUCTION DE LA PARTIE III.....	139
 A. TRANSMISSION ET SAVOIR	 143
III.1. ACTES DE TRANSMISSION.....	143
1.1 La visite de l'exposition.....	143
Visites avec Paul.....	145
Visites avec Roman.....	146
Visites avec Yves.....	147
Visites avec Georges.....	148
Visites avec Marc.....	149
1.2 Commentaires post-visites.....	150
1.3 Du côté des publics.....	150
1.4 Du côté des anciens animateurs des visites.....	152
1.5 Points de croisement.....	152
1.6 Effets réactions.....	153
Du côté des publics.....	153
Du côté des animateurs bénévoles.....	154
1.7 Paul : le militant ouvrier pédagogue.....	155
a) Contexte de l'entretien.....	155
b) Thèmes repérés.....	155
c) Expressions indexicales.....	156
d) La transmission en question.....	157

e) Rapport au savoir.....	158
f) Autres observations.....	161
g) Effets révélés.....	162
h) Échos post-entretien.....	162
i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour.....	163
1.8 Roman : le passeur humaniste.....	164
a) Contexte de l'entretien.....	164
b) Thèmes repérés.....	164
c) Expressions indexicales.....	165
d) La transmission en question.....	166
e) Rapport au savoir.....	168
f) Autres observations.....	168
g) Effets révélés.....	169
h) Échos post-entretien.....	169
i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour.....	170
1.9 Yves : le défenseur de la culture ouvrière.....	171
a) Contexte de l'entretien.....	171
b) Thèmes repérés.....	171
c) Expressions indexicales.....	172
d) La transmission en question.....	173
e) Rapport au savoir.....	173
f) Autres observations.....	174
g) Effets révélés.....	175
h) Échos post-entretien.....	175
i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour.....	176
1.10 Georges : le poète combattant de la Navale nantaise.....	177
a) Contexte de l'entretien.....	177
b) Thèmes repérés.....	177
c) Expressions indexicales.....	178
d) La transmission en question.....	178
e) Rapport au savoir.....	180
f) Autres observations.....	181
g) Effets révélés.....	182
h) Échos post-entretien.....	182
i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour.....	183
1.11 Marc : le bâtisseur d'avenir.....	184
a) Contexte de l'entretien.....	184
b) Thèmes repérés.....	184
c) Expressions indexicales.....	184
d) La transmission en question.....	185
e) Rapport au savoir.....	187
f) Autres observations.....	188
g) Effets révélés.....	188
h) Échos post-entretien.....	189
i) Mots-clés liés à l'entretien et au retour.....	189
1.12 Conclusion.....	190

III.2. ITINÉRAIRES CROISÉS DES SAVOIRS.....	191
2.1 Carrefour des savoirs.....	192
2.2 Les savoirs instrumentaux ou opératoires.....	192
2.3 Les savoir-faire: savoirs techniques, savoirs d'outils.....	196
2.4 Les savoirs d'informations idéologiques, sociaux, politiques.....	199
2.5 Les savoirs scientifiques théoriques.....	201
2.6 Les savoirs d'opinions (regard critique).....	203
2.7 Conclusion.....	207
Horizon de réflexion.....	208
III.3. AUTODIDAXIE.....	209
3.1 Autodidaxie et autoformation.....	210
3.2 Les « arts de faire ».....	211
3.3 Pouvoir d'agir d'apprenant.....	214
3.4 Conclusion.....	215
Horizon de réflexion.....	216
III.4. LA TRANSMISSION EN CHANTIER.....	217
4.1 Réflexion collective.....	217
4.2 Savoirs collectifs partagés.....	219
4.3 Rencontre anciens et animatrice.....	221
4.4 Rapport au savoir du côté des professionnel.le.s.....	222
Lucie.....	223
Rosa, Moïra, Dominique.....	224
Déroulement pédagogique.....	225
4.5 La transmission en actes.....	228
4.5.1 L'acte d'écouter.....	228
4.5.2 L'acte de raconter.....	228
4.5.3 L'acte d'informer.....	229
4.5.4 L'acte d'expliquer, de démontrer.....	229
4.5.5 L'acte de désirer.....	230
4.6 L'allumage militant.....	231
4.6.1. Aspects réflexifs.....	233
4.7 Conclusion.....	235
Horizon de réflexion.....	235
B. MÉDIALITÉS BIOGRAPHIQUES.....	237
III.5. MEDIUM, MEDIALITÉ ET TRANSMISSION.....	237
5.1 Médialité biographique.....	238
5.2 Sauvegarde d'une histoire.....	240
5.3 La photographie comme médialité biographique.....	240
5.3.1 Photo archive.....	241
5.3.2 Photo souvenir.....	242
5.3.3 Photo sensible.....	244
5.3.4 Vidéo et technologie numérique.....	246

5.3.5 Photo et création.....	247
5.4 L'objet comme médialité biographique.....	248
5.4.1 Une médialité incarnée.....	249
5.4.2 Objet dans l'exposition.....	251
5.4.3 Sur le site des Chantiers.....	252
5.4.4 Objet en atelier.....	253
5.4.5 Valeurs et contresens.....	254
5.5 Marqueurs d'identité.....	256
5.5.1 Monuments symboliques.....	256
5.5.2 Le platelage.....	258
5.6 L'artefact du patrimoine culturel.....	259
5.7 Conclusion.....	260
Horizon de réflexion.....	260
C. CULTURE OUVRIERE DE LA NAVALE NANTAISE.....	261
III.6. CULTURE OUVRIERE.....	261
6.1 Culture.....	262
6.2 Culture ouvrière et cultures ouvrières.....	264
6.3 Conclusion et horizon de réflexion.....	267
III.7. LES APPORTS DE MICHEL VERRET.....	269
7.1 À propos de <i>L'espace ouvrier</i>	269
7.2 À propos de <i>La culture ouvrière</i>	271
Seconde culture.....	272
La question des savoirs de la culture ouvrière.....	273
Sur la méthode de recherche en sociologie.....	274
La singularité d'une culture.....	274
La camaraderie.....	275
La culture du corps collectif, le corps de métier.....	275
L'allumage militant.....	276
La fierté du lutteur.....	276
Les figures ouvrières.....	276
Plaisirs de spectacles, plaisirs de fêtes.....	277
7.3 Conclusion.....	278
III.8. LA CULTURE DE LA NAVALE NANTAISE.....	279
8.1 Une histoire collective.....	279
8.2 L'esprit Navale, la culture Navale.....	280
8.3 La fierté et la débrouille.....	281
8.4 Conclusion.....	282
III.9. LE LANCEMENT DE NAVIRE.....	283
9.1 Un rituel.....	283
9.2 Le lancement.....	284
9.3 Savoirs sensibles.....	286
9.4 Traces de vie.....	288
Horizon de réflexion.....	289

III.10. USAGES DE LANGAGE DE LA NAVALE.....	291
10.1 Les lieux.....	292
10.2 La Navale en mots.....	294
a) Usages en actes.....	296
b) Expressions des Chantiers.....	298
c) Les surnoms.....	301
10.3 La communication relationnelle	303
10.4 La plaisanterie.....	304
10.5 Habitus de chantier.....	306
10.6 Conclusion.....	308
Horizon de réflexion.....	309
III.11. PÉNIBILITÉ AU TRAVAIL	311
11.1 Conclusion	313
III.12. LA SOLIDARITÉ À L'ÉPREUVE DU TEMPS.....	315
12.1 Définition et origines... ..	315
12.2 Les solidarités exprimées.....	317
12.3 Au travail... ..	317
12.4 Hors travail... ..	320
12.5 Les événements marquants... ..	321
12.6 Expressions de solidarité à la MHT... ..	323
12.7 Comment transmettre la solidarité aux jeunes générations.....	325
12.8 Conclusion	326
Horizon de réflexion.....	326
D. ENJEUX DE RECONNAISSANCE ET MEMOIRE COLLECTIVE.....	327
III. 13. LA RECONNAISSANCE EN QUESTION.....	327
13.1 La théorie de la reconnaissance	327
13.2 Relation de reconnaissance sociale.....	331
13.3 Relation de « reconnaissance réciproque », « mutuelle », « positive ».....	332
13.4 Relation de « reconnaissance de mépris », de « déni »	334
13.5 Conclusion	339
Horizon de réflexion... ..	339
III.14. MÉMOIRE COLLECTIVE ET RECONNAISSANCE... ..	341
14.1 Mémoire individuelle, mémoire collective.....	341
14.2 Relation de reconnaissance intergénérationnelle	343
14.3 Conclusion	344
III.15. « ATTENTION TRAVAIL ! ».....	345
15.1 Présentation du Centre de Ressources... ..	346
15.2 Le projet « Attention travail ! »	346
15.3 Conclusion	349
Horizon de réflexion... ..	349

III. 16. SAVOIRS POUR LE CHERCHEUR.....	351
16.1 La réflexivité en question.....	351
16.2 En situation de recherche.....	352
16.3 La place d'observateur.....	355
16.4 Entretien et suite.....	355
16.5 Les savoirs produits.....	356
 CONCLUSION DE LA PARTIE III.....	 359
 CONCLUSION GÉNÉRALE.....	 365
GLOSSAIRE... ..	377
BIBLIOGRAPHIE... ..	379
TABLE DES MATIERES	395

Titre : Transmission de la mémoire collective de la Navale nantaise : usages, savoirs et enjeux

Mots clés : clinique-dialogique, transmission, mémoire collective, rapport au savoir, culture ouvrière, reconnaissance

Résumé : Après la fermeture des chantiers navals de Nantes en 1987, les anciens ouvriers entreprennent de sauvegarder le patrimoine industriel et social de la Navale. Depuis 2009, à la Maison des Hommes et des techniques, ils animent les visites d'une exposition permanente retraçant leur histoire collective. Lors de ces visites, ils présentent à différents publics leurs vécus d'expériences professionnelles, les techniques de construction navale, les faits sociaux de la culture ouvrière, l'histoire et la mémoire de ce territoire des Chantiers.

Cette recherche empirique, avec l'approche ancrée (Glaser, Strauss), privilégie l'observation, l'écoute des témoignages, et le recueil complémentaire de données de terrain. La démarche clinique-dialogique (Morin, Lani-Bayle), accompagne les récits d'expérience et propose de réfléchir avec les acteur.trice.s de la transmission (anciens et professionnel.le.s) aux effets liés à la transmission et à la formation des savoirs. L'apport de la théorie de la reconnaissance (Honneth) nous permet de mieux comprendre certains enjeux liés à cette histoire de la culture ouvrière de la Navale nantaise.

Title : Transmission of the collective memory of the shipping industry in Nantes: uses, knowledge and challenges.

Keywords : clinical-dialogic, transmission, collective memory, our relation to knowledge, working-class culture, recognition

Abstract : In 1987, after the closure of the shipyards in Nantes, the former workers undertook to safeguard the industrial and social heritage of the shipping industry. Since 2009, at the Maison des Hommes et des Techniques, they have organised and hosted a permanent exhibition retracing their collective history. During these visits, they present to various audiences their professional experiences, the shipbuilding techniques, the social facts of working-class culture as well as the history and memory of the Shipyards.

This empirical research, with a grounded approach (Glaser, Strauss), favours observation, listening to testimonies, and the complementary gathering of field data. The clinical-dialogical approach (Morin, Lani-Bayle) accompanies these accounts of experience and offers to reflect, together with the key actors of transmission (former and professionals) on the effects linked to the transmission and development of this knowledge. The contribution of the theory of recognition (Honneth) allows us to better understand certain issues linked to the history of working-class culture in the shipyards of Nantes.