



Syndicalisme : “ l’impersonnel ” à l’épreuve. Le cas d’une section départementale du SNUIPP-FSU.

Cécile Briec

► To cite this version:

Cécile Briec. Syndicalisme : “ l’impersonnel ” à l’épreuve. Le cas d’une section départementale du SNUIPP-FSU.. Psychologie. Conservatoire national des arts et metiers - CNAM, 2013. Français. NNT : 2013CNAM0892 . tel-00968605

HAL Id: tel-00968605

<https://theses.hal.science/tel-00968605>

Submitted on 1 Apr 2014

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

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

ÉCOLE DOCTORALE Abbé Grégoire

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

THÈSE

présentée par :

Cécile BRIEC

soutenue le : **14 Octobre 2013**

pour obtenir le grade de : **Docteur du Conservatoire national des arts
et métiers**

Discipline/ Spécialité : **Psychologie du travail**

Syndicalisme : « l'impersonnel » à l'épreuve Le cas d'une section départementale du SNUIPP-FSU

THÈSE dirigée par :

M. Yves CLOT

Professeur de Psychologie du travail, CNAM

RAPPORTEURS :

Mme Sandrine CAROLY

Maître de conférences en Ergonomie, HDR,
Université de Grenoble

M. François DANIELLOU

Professeur d'Ergonomie, ENSC,
Institut polytechnique de Bordeaux

JURY :

Mme Sandrine CAROLY

Maître de conférences en Ergonomie, HDR,
Université de Grenoble

M. Yves CLOT

Professeur de Psychologie du travail, CNAM

M. François DANIELLOU

Professeur d'Ergonomie, ENSC,
Institut polytechnique de Bordeaux

Mme Dominique LHUILIER

Professeure Emérite des Universités en Psychologie du travail,
CNAM

M. Pascal UGHETTO

Maître de conférences en Sociologie, HDR,
Université Paris- Est Marne-la-Vallée

A mon mari

Remerciements

A Yves Clot, pour avoir accepté de suivre et de soutenir le parcours d'une « ergonomiste » dans l'aventure qu'ont constituée la participation aux réflexions de son équipe, la réalisation de cette intervention et la rédaction de la thèse.

Aux collègues de l'équipe, et particulièrement à « mes » binômes de TP terrain qui ont contribué à enrichir les réflexions sur la pratique de l'intervention en clinique du travail.

Aux doctorants, qui ont permis, par leurs questions lors de nos séances de travail, d'ouvrir de nouvelles voies de réflexion.

Aux membres de l'Institut de Recherche de la FSU, et particulièrement aux militants du chantier travail pour leur soutien.

Aux militants de la section départementale du SNUIPP qui ont accepté le risque de s'engager dans cette intervention.

A l'équipe d'Alternatives Ergonomiques qui a permis que je dispose du temps nécessaire à la réalisation de cette thèse et sans qui ce travail n'existerait pas. Un clin d'œil tout particulier à ma première lectrice qui a soutenu par ses commentaires avisés cette élaboration.

Résumé

Cette thèse propose d'explorer, à partir d'une intervention réalisée dans un milieu de travail non ordinaire, celui d'une section départementale d'un syndicat, les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste.

L'intervention s'est déployée selon la perspective méthodologique et méthodique propre à la clinique de l'activité, auprès d'un collectif de militants d'un syndicat des enseignants du premier degré qui ont pris pour objet d'analyse une part de leur activité syndicale. Cette intervention, tant dans son déroulement que dans le contenu des analyses co-produites par les militants, a été particulière. Après un examen de la littérature relative à des travaux qui s'intéressent au syndicalisme analysé comme une activité et à des métiers exercés dans le secteur social, cette particularité s'est précisée et s'est constituée en objet de recherche. Elle concerne l'une des quatre dimensions du « métier » de syndicaliste, la dimension impersonnelle.

Les analyses du matériau issu des autoconfrontations croisées ont permis de montrer que cette dimension est floue et « in-discutée ». Nous avons alors avancé l'hypothèse que cette « in-discussion » pourrait s'expliquer par des contradictions qui traverseraient les principes fondateurs du syndicat. Ces particularités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste ont aussi des conséquences sur les autres dimensions du métier ce qui nous a conduit à interroger l'usage du mot « métier » pour évoquer l'activité syndicale.

La réflexion se prolonge alors par une discussion de la conceptualisation de la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité. Alors qu'elle est souvent définie de manière imprécise comme ce qui relève indifféremment de la prescription, des tâches ou des fonctions, il est proposé de concevoir cette dimension comme un rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation. Le travail réalisé sur les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste permet également de préciser la notion de but : elle contiendrait distinctement des buts généraux et des buts issus de l'organisation du travail.

Mots-clés : activité syndicale, dimension impersonnelle du métier, dimension impersonnelle floue, dimension impersonnelle « in-discutée », buts généraux.

Abstract

This thesis seeks to explore, from a “transformation-action” in a “non-ordinary” workplace such as a trade union county branch, the specificities of the *impersonal dimension* experienced in the occupation of trade unionist.

The transformation-action took place within a group of activists from a high school teachers’ trade union that collectively analyzed their own activity within the union. It was conducted according to the activity clinics consistent methods and methodologies.

This transformation action was unusual in the way it was conducted and in that the content was co-produced by activists themselves. Following research and literature related on unionism analyzed as being a working activity as well as occupations in the field of social work, this characteristic became itself an object of research. This was identified as one of the trade unionist occupation’s *four dimensions*, the *impersonal dimension*.

The analysis carried out on “crossed self-confrontation” material showed that this dimension is poorly defined and "not-discussed". We suggest that this "non-discussion" could be explained by existing contradictions within the Union founding principles themselves. The characteristics of the *impersonal dimension* of the trade unionist occupation also has effects on the other dimensions of the occupation; this has led us to question the use of the word occupation to describe the union activity.

The debate is to be continued with a discussion of the conceptualization of the occupation impersonal dimension in the field of *clinic of activity*. Often described in indistinct terms as it relates either to the prescription, or to the tasks or functions, it is suggested to develop this dimension as being a link between goals and means given by the organization. The work based on the specificities of the *impersonal dimension* of the trade unionist occupation also clarifies the goal concept : it contains general goals on one hand and goals from the work organization on the other hand.

Keywords: trade union activity, impersonal dimension of occupation, poorly defined impersonal dimension, "not-discussed" impersonal dimension, general goals.

Table des matières

Remerciements	3
Résumé	4
Résumé en anglais	Erreur ! Signet non défini.
Table des matières	6
Liste des tableaux	9
Liste des figures	10
Introduction	11
Première partie : L'intervention	17
I. L'intervention : son statut dans le travail de recherche, ses principes méthodologiques et ses méthodes	19
1. Quels liens entre l'intervention et la recherche ?	19
a) Une brève histoire de la psychologie du travail comme « science de terrain »	19
b) Une tradition francophone d'analyse du travail	21
c) Recherche - Action ou Action et Recherche ?	22
2. Une méthodologie développementale	24
a) L'intervention dans une perspective historico-culturelle	24
b) L'intervention et le développement du pouvoir d'agir	25
c) L'intervention et le langage	30
3. Le dispositif méthodologique et la méthode des auto-confrontations	34
a) Un dispositif méthodologique en trois phases	34
b) La méthode des autoconfrontations	36
II. L'intervention auprès d'un collectif de militants syndicaux de la FSU	43
1. Quelques éléments sur la FSU	44
a) Les conditions de sa création : une crise au sein de la FEN	44
b) Quelques éléments sur l'organisation de la FSU	47
2. Le déroulement de l'intervention	50
a) La construction d'une double commande	51
b) La construction d'une demande	52
c) La construction de « l'objet-lien » pour les autoconfrontations	57
d) Le déroulement des autoconfrontations	60

e) La phase de restitution au collectif et aux commanditaires : une phase suspendue ?..	63
III. L'intervention : des premiers éléments issus de la co-analyse à l'émergence de la problématique de recherche	67
1. Les éléments issus de la co-analyse	68
a) Les notions de dilemme et d'acquis de l'expérience.....	68
b) Les dilemmes de « métier ».....	69
c) Des acquis de l'expérience	72
2. La suspension de l'intervention : l'émergence de la problématique de recherche.....	74
a) Un développement du pouvoir d'agir.....	75
b) Un milieu particulier ?.....	78
Deuxième partie : La problématique de recherche.....	80
IV. La dimension impersonnelle : un objet de recherche possible ?	82
1. La dimension impersonnelle du métier : quelle définition en clinique de l'activité ? .	82
2. Le syndicalisme, une activité peu explorée.....	84
a) Le syndicalisme, un objet important de la sociologie	84
b) Le syndicalisme et l'analyse du travail	85
c) Des éléments sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste	90
3. Le travail en milieu associatif, une comparaison possible ?	95
a) Le secteur social et l'analyse du travail	96
b) Un courant de recherche en sociologie du travail sur le travail associatif	101
c) Le travail bénévole et sa dimension impersonnelle... ..	103
V. Une dimension impersonnelle floue et in-discutable ?	108
1. Les méthodes d'analyse	108
a) La transformation de l'objet de discours ou le marqueur d'un développement de l'activité d'analyse	109
b) La distinction entre objet de discours et objet du débat	111
c) La double migration fonctionnelle	112
2. Le corpus et son analyse.....	113
a) L'analyse du premier extrait d'une autoconfrontation croisée entre T et JB	113
b) L'analyse d'un second extrait de l'autoconfrontation croisée entre T et JB.....	123
c) L'analyse d'un extrait d'une autoconfrontation croisée entre M et J :.....	130
d) Un extrait issu d'une autoconfrontation croisée entre S et C :.....	139
3. Discussion : une dimension impersonnelle particulière	147

a) Une dimension impersonnelle floue.....	147
b) Une dimension impersonnelle in-discutée	150
c) Les effets de la dimension impersonnelle floue	154
d) Une dimension impersonnelle in-discutable ?	158
e) Syndicaliste, un « métier » ?	160
Troisième partie : La discussion générale	162
VI. Comment définir la dimension impersonnelle du métier ?	164
1. Quelle conceptualisation de la tâche en ergonomie ?	165
a) Une question difficile à instruire	165
b) Le rapport tâche–activité dans les travaux s’inscrivant dans une tradition wisnerienne.....	169
c) Le rapport tâche – activité en psychologie ergonomique.....	178
d) Quelle définition retenir de la tâche ?	183
2. Quelle proposition pour la dimension impersonnelle du métier ?	184
a) De la tâche à la dimension impersonnelle du métier.....	184
b) Des buts généraux	186
Conclusion.....	194
Bibliographie	205
Résumé.....	214
Résumé en anglais.....	Erreur ! Signet non défini.

Liste des tableaux

Tableau 1 : Récapitulatif des autoconfrontations réalisées	61
--	----

Liste des figures

Figure 1 : Récapitulatif de l'intervention	50
--	----

Introduction

Prendre l'activité syndicale comme sujet d'une intervention en clinique de l'activité, tel est le point de départ de cette thèse. Ce point de départ peut aussi se voir comme le résultat du premier temps d'un cheminement au long cours. Ergonome, pratiquant ce métier dans un cabinet de consultants depuis une douzaine d'années, nous avons réalisé une petite centaine d'interventions dans des milieux professionnels différents (industriel, tertiaire, public/privé), à la demande de directions d'entreprise (ou d'institution) ou de membres de CHSCT, sur des sujets variés (accompagnement de projets, réalisation de diagnostics, formation-action...). Ces interventions, et plus particulièrement certaines d'entre elles, nous ont marquée par le sentiment d'avoir manqué quelque chose même si nous avons fait du mieux que nous pouvions. Nous en retiendrons une qui condense probablement les problèmes qui nous ont conduite à engager ce travail de recherche. Dans le cadre d'une expertise CHSCT demandée lors de la mise en place des 35h dans le secteur bancaire (au début des années 2000), une salariée s'effondre au cours d'un entretien et sort de sa poche l'ordonnance de son médecin qui lui prescrit des antidépresseurs. Elle décrivait sa situation en termes de harcèlement moral de la part de son directeur d'agence et d'extrême solitude. Les collègues de l'agence connaissaient la situation mais essayaient surtout de ne pas devenir le nouveau « mauvais objet » du directeur, ce qui signifiait « ne rien dire et ne rien faire ». Les membres du CHSCT n'en avaient pas officiellement connaissance, les représentants de la direction non plus, même si les uns et les autres diront plus tard qu'ils avaient des doutes. Ce genre de situation ne laisse pas les intervenants indifférents et *a posteriori* sans questions : comment est-il possible qu'une personne soit affectée à ce point sur le plan psychique par son travail ? Comment pouvait-on expliquer l'absence de réaction individuelle et collective de la part des collègues de l'agence ? Comment le CHSCT pouvait-il « attendre de voir » ce qui se passerait quand les intervenants iraient dans cette agence ?

Ces questions, nous les avons retrouvées sous une forme ou sous une autre dans les interventions qui ont suivi. Elles ont même pris une place de plus en plus importante face aux nouvelles demandes d'intervention qui nous ont été adressées ces dernières années sous le thème des risques dits « psychosociaux ». Si importante qu'il nous est apparu alors nécessaire de chercher des ressources nouvelles pour ne pas être paralysée dans l'action. Nous pourrions aujourd'hui formuler ces questionnements ainsi :

- L'un porte sur la dimension subjective de l'activité : si le modèle de l'homme est défini dans la théorie ergonomique à partir de quatre dimensions (biologique,

cognitive, psychique et sociale), les outillages pratiques nous paraissaient surtout de nature à appréhender les deux premières et laisser les suivantes dans l'ombre. Que faire de cette situation dans laquelle une personne « craque » ?

- Un autre porte sur la dimension créatrice de l'activité : l'ergonomie a mis à jour, à partir de l'écart entre le travail prescrit et le travail réel, l'intelligence des opérateurs qui leur permet d'être plus grands que la tâche. Mais que faire de cette situation où le travail semble destructeur ?
- Enfin le dernier concerne la dimension collective de l'activité. Si l'ergonomie a développé depuis plusieurs années de nombreux travaux sur cette question, il nous semblait que, dans l'action, quelque chose nous manquait pour faire face à cette situation dégradée tant à l'échelle du collectif de l'agence que du collectif du CHSCT.

La psychologie du travail, et plus précisément la Clinique de l'activité, nous semblaient ouvrir des voies de réflexion intéressantes pour répondre aux questions que nous nous posions. Elles ont été confirmées sur le plan théorique par les cours suivis au CNAM et sur le plan pratique par une intervention menée conjointement avec Mme Litim, doctorante à l'époque en Clinique de l'activité, sur un projet de réorganisation. Les « frottements » avec ce courant de la psychologie du travail ont fait surgir de nouvelles questions que nous voulions approfondir. C'est ainsi que s'est dessinée la perspective d'engager une thèse. Mais sur quel sujet ?

Nous devons réaliser une intervention qui s'inscrirait dans la perspective de la clinique de l'activité et qui permettrait d'instruire nos questions, tout en continuant à exercer notre activité professionnelle, c'est-à-dire effectuer des interventions en ergonomie. Cette situation nous a incitée à chercher un terrain de recherche décalé de nos pratiques quotidiennes d'intervention pour limiter les risques d'interférence. Il s'agissait en effet de faire une véritable expérience, c'est-à-dire mener une intervention en clinique de l'activité, avec sa méthodologie et ses méthodes pour chercher les réponses à nos questions. C'est ainsi qu'a émergé l'idée de s'intéresser à un terrain de recherche qui ne concernerait pas des professionnels d'une entreprise ou d'une institution, autrement dit d'un milieu de travail « ordinaire ». Concomitamment, nous avons rencontré des syndicalistes de l'Institut de Recherche de la Fédération Syndicale Unitaire (FSU) qui s'intéressaient au travail entendu comme activité. Notre participation à plusieurs de leurs initiatives (stages syndicaux, colloques...) nous a amené à engager un dialogue avec un syndicaliste. Ce dernier, percevant

le besoin urgent de prendre le temps de penser son activité de militant, nous a alors proposé d'essayer de réaliser une intervention dans sa section départementale. Cette demande rejoignait des préoccupations que nous avions du fait de notre fréquentation de militants syndicaux dans l'exercice de notre métier. C'est ainsi que le sujet de l'intervention s'est construit.

Mais à ce premier temps de cheminement devait succéder un second : transformer ce sujet en une commande d'intervention. Des premiers entretiens avec les secrétaires départementaux de la FSU et d'un de ses syndicats (celui des professeurs des écoles dans lequel le syndicaliste que nous avons rencontré militait) ont permis de confirmer l'intérêt de réaliser une telle intervention et d'orienter sa réalisation dans une des sections. La présentation à l'occasion d'une réunion regroupant les membres du bureau de cette section devenait alors l'ultime étape pour obtenir l'accord collectif d'engager cette intervention. Il a fallu ainsi près de neuf mois pour construire une commande.

Pouvait enfin commencer le troisième temps de ce cheminement : réaliser l'intervention. Elle s'est déployée au sein d'une section départementale de la FSU (et particulièrement d'un de ses syndicats, celui des professeurs des écoles), auprès d'un collectif de huit syndicalistes. Elle a duré plus de deux ans et a demandé de l'engagement tant du côté des participants que du côté de l'intervenant. En effet, nous n'avions pas mesuré que déployer une intervention dans un milieu syndical n'allait pas de soi. Les premières réactions des syndicalistes relevaient du registre de l'incompréhension : pourquoi s'intéresser à cette activité alors qu'elle est bénévole, basée sur un engagement volontaire ? Après des temps d'échanges, certains d'entre eux ont perçu un intérêt à cette intervention et y ont participé. Ils étaient majoritairement des militants disposant d'un temps de décharge (c'est-à-dire qu'ils travaillaient en partie pour le syndicat et en partie dans leurs écoles en tant qu'enseignants). Cette constitution du groupe de volontaires a sans aucun doute marqué les activités qui ont été analysées. La relation aux collègues enseignants lors de la tenue de la permanence du syndicat (chaque jour, les enseignants peuvent contacter le syndicat, une permanence y est tenue par des militants) et lors de l'animation des réunions de sous-section (les militants animent régulièrement des réunions syndicales dans un regroupement géographique de quelques écoles) a été l'objet sur lequel les membres du groupes ont souhaité engager la co-analyse. Cet objet est limité. Il ne représente qu'une part minime de l'activité qui peut être déployée au sein d'une section départementale. Mais en focalisant l'analyse sur celui-ci, les militants ont

pu, comme nous le verrons, l'approfondir et interroger des dimensions plus générales de leur activité.

Restait alors à concrétiser le quatrième temps du cheminement : rédiger la thèse. L'intervention et ses obstacles ont été pris comme le socle à partir duquel s'est construit l'objet de la thèse. La particularité du milieu syndical s'est alors imposée, nous amenant à suivre un chemin inattendu. Ce chemin, s'il nous a fait réfléchir indirectement aux questions qui nous avaient poussée à nous engager dans ce travail, semble de nature à apporter des éléments de connaissance sur l'activité syndicale telle qu'elle a rarement été, si on en croit la littérature, décrite.

Ce cheminement au long cours, nous proposons d'en rendre compte dans cette thèse qui est articulée autour de trois parties :

La première partie est consacrée à la présentation de l'intervention : elle comporte trois chapitres. Un premier qui cherche à situer l'intervention dans la perspective méthodologique de la clinique de l'activité et sa déclinaison en termes de méthodologies et de méthodes. Le deuxième chapitre est consacré au déploiement de l'intervention en tant que telle. Le dernier chapitre rend compte de ce que l'intervention a permis de produire dans ce milieu non ordinaire de travail que constitue une section départementale d'un syndicat et se termine par l'émergence de la problématique de recherche, la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste.

La deuxième partie de la thèse porte sur la construction de la problématique de recherche. Le début de cette deuxième partie est consacré à l'examen de la littérature sur l'activité syndicale dans les disciplines qui s'intéressent à l'analyse du travail et à des études qui concernent un autre milieu de travail non ordinaire, le milieu du secteur social, particulièrement en sociologie du travail. La revue de littérature, qui confirme l'intérêt de notre préoccupation, nous permet d'affiner notre interrogation sur les spécificités de la dimension impersonnelle de ce « métier » de syndicaliste. Pour répondre à ces questions, le dernier chapitre de cette partie est consacré à la présentation des méthodes d'analyse du corpus que nous avons mobilisées (qui sont des extraits d'autoconfrontations croisées) puis à son analyse en tant que telle et enfin, à partir de celle-ci, à une discussion sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste.

Enfin, dans une troisième partie, nous dégagerons de ces résultats les éléments pour une discussion générale autour de la définition de la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité ce qui nous amènera à effectuer un détour par la notion de tâche telle qu'elle est définie en ergonomie puisque la notion de dimension impersonnelle en est issue.

Première partie

L'intervention

Cette première partie sera consacrée à l'intervention. Dans le cadre de cette thèse, nous avons réalisé une intervention auprès d'un collectif de syndicalistes d'une section départementale du syndicat des professeurs des écoles (SNUIPP) qui appartient à la Fédération Syndicale Unitaire (FSU). Cette intervention s'est inscrite dans une perspective de clinique de l'activité. Dans le premier chapitre, des repères méthodologiques, conceptuels et méthodiques permettront de préciser cette perspective. Le deuxième chapitre sera consacré quant à lui à l'intervention en tant que telle. Le troisième chapitre éclairera ce que l'intervention a permis de produire d'un double point de vue, celui des analyses co-produites et celui du processus, et se terminera par l'émergence de la problématique de recherche.

I. L'intervention : son statut dans le travail de recherche, ses principes méthodologiques et ses méthodes

1. Quels liens entre l'intervention et la recherche ?

Engager un travail de recherche en psychologie du travail et plus particulièrement en clinique de l'activité nécessite comme préalable la réalisation d'une intervention, comme dans d'autres sciences humaines. Pour autant, toutes les interventions relevant du champ des sciences humaines ne partagent pas les mêmes paradigmes et ne poursuivent pas les mêmes fins. Dans ce premier chapitre, nous nous attacherons à situer dans quelles perspectives s'est inscrite cette intervention en psychologie du travail.

a) Une brève histoire de la psychologie du travail comme « science de terrain »

Plusieurs contributions de l'ouvrage *Les histoires de la psychologie du travail* (Clot, 2002c) donnent à voir que le contexte historique dans lequel est née la psychologie du travail était fortement marqué par le positivisme d'A. Comte. Selon F. Vatin (2002, p.91-111), l'apparition de la psychologie du travail se situe au début du XX^{ème} siècle à un moment où va naître l'ensemble « des sciences modernes du travail » (physiologie du travail, science de l'organisation, et un peu plus tard, sociologie du travail et ergonomie). Il considère que « *Les riches débats scientifiques et sociaux qui se développent en Europe résultent du croisement de deux "histoires" : la première est l'histoire scientifique du concept de "travail", qui dans le cours du XIX^e siècle, va passer de la physique à la physiologie, puis de la physiologie à la psychologie ; la seconde est l'histoire économique et sociale du travail, marquée à la fin du XIX^e siècle, par l'extension du salariat et l'émergence consécutive de la "gestion" du personnel, dont le taylorisme est l'expression emblématique.* » (ibid, p.93). A propos de cette seconde histoire, il explique qu'à la fin du XIX^e siècle, l'organisation du travail va émerger comme une question nouvelle et le monde industriel et politique va alors s'intéresser à une

science humaine « appliquée ». Taylor va ainsi trouver un terrain favorable au développement de l'organisation scientifique du travail au début du XXème siècle. Ce développement s'accompagne d'un intérêt pour étudier les effets du taylorisme en situation (particulièrement sur la fatigue) ce qui ouvre la voie à la constitution de nouvelles « sciences modernes du travail » et, notamment, de la psychologie du travail. Les premières analyses du travail voient le jour, réalisées en particulier par S. Pacaud, comme le rappellent plusieurs auteurs de ce même ouvrage (Y. Clot, J. Leplat, et A. Wisner).

Mais ces premières immersions en situation réelle vont rester prisonnières du paradigme dominant des « sciences appliquées » de l'époque. La psychotechnique de l'aptitude va prendre le pas sur une psychotechnique du travail. Le terrain va demeurer pendant encore plusieurs années le lieu d'application ou de vérification d'hypothèses construites en laboratoire. C'est ce qu'Y. Clot a qualifié, dans l'introduction de l'ouvrage, de « première période » dans la périodisation provisoire de l'histoire de la psychologie du travail qu'il propose. *« La première période (entre la Première Guerre mondiale et la fin de la Seconde) réunit l'ensemble hétérogène des initiatives psychotechniques [...]. La deuxième (des années 1950 à la fin des années 1970) [...] est celle de l'élaboration du patrimoine aujourd'hui classique de l'analyse du travail francophone. [...] A côté de l'analyse ergonomique du travail et de la psychologie ergonomique, cette deuxième période est celle de la naissance, sous l'influence de L. Le Guillant et de P. Sivadon, de la psychopathologie du travail [...]. Le développement de ce courant psychopathologique [...] appartient déjà à la troisième période en cours, dans laquelle on situera aussi les élaborations d'une psychologie sociale ou d'une psychosociologie du travail ainsi qu'en témoignent J. Curie et G. Mendel »* (2002d, p.16).

Après la seconde guerre mondiale, l'instauration du Plan Marshall amène de nombreux chercheurs français à se déplacer aux Etats-Unis pour prendre connaissance des travaux en cours et ils vont en rapporter de nombreuses idées. C'est ainsi que commence cette seconde période, celle qui va permettre à la psychologie du travail de se développer comme « science de terrain », pour le dire à la manière de C. Dejours (1996, p.203). Elle constitue un véritable renversement du paradigme positiviste puisqu'elle propose d'élaborer des connaissances à partir de ce qui se passe en situation réelle. Ce développement ne s'est pas fait sans difficultés et sans affronter des résistances comme en témoignent dans leurs contributions respectives J. Leplat et A. Wisner (2002) qui ont été des acteurs importants de cette époque.

Ce mouvement n'est d'ailleurs pas propre à la psychologie du travail, il s'est produit parallèlement dans d'autres disciplines comme l'a souligné F. Vatin (2002). On trouve dans un ouvrage consacré aux méthodes de l'intervention psychosociologique (G. Mendel et JL Prades, 2002) une mise en perspective historique convergente avec celle proposée par F. Vatin. Ces auteurs insistent pour leur part sur l'institution de la pratique de « l'intervention » lors de la seconde période.

La troisième période (dont le démarrage est situé au début des années 80) est en cours. Y. Clot, dans sa propre contribution à l'ouvrage, s'interroge sur la période actuelle : « *En effet, la tradition française d'analyse du travail qu'on a vu survivre et se développer malgré tout et qui, depuis les années 60 est devenue une référence, se trouve peut-être à un carrefour de son histoire.* » (ibid, p.25). Est interrogé « *le risque de "refroidir" à nouveau l'analyse* » (ibid, p. 26). Il souligne ainsi la fragilité de cette tradition des « sciences de terrain ».

C'est dans cette histoire que notre intervention en psychologie du travail s'inscrit. Elle se réclame d'appartenir à cette « science de terrain » : l'intervention n'est donc pas le lieu d'application ou de vérification d'hypothèses élaborées en laboratoire mais le moyen d'élaborer des connaissances.

b) Une tradition francophone d'analyse du travail

Mais ce cadre peut être précisé davantage. La psychologie du travail partage avec l'ergonomie une tradition francophone d'analyse du travail (Clot, 2004a, 2008b, 2008c ; Daniellou, 1996 ; Lhuillier, 2006 ; Wisner, 1995). Si, comme nous l'avons vu, les tentatives d'analyse du travail en psychologie du travail vont disparaître pendant plusieurs années, elles vont resurgir du côté de la psychologie ergonomique d'une part et de l'ergonomie de l'activité d'autre part. Du côté de la psychologie ergonomique, J. Leplat qui en est un des fondateurs, relate « son histoire » dans sa contribution à l'ouvrage *Les histoires de la psychologie du travail* (2002, p.131-141), marquée par sa collaboration avec Faverge. Il explique comment ce mathématicien et statisticien de formation, co-auteur d'un livre fondateur pour la tradition francophone d'analyse du travail (comme nous le verrons dans les lignes qui suivent), importe des Etats-Unis au début des années 1950 (voyage qu'il opère dans le cadre du plan Marshall) les recherches sur « l'Human Engineering » qui donneront ensuite, selon lui, naissance à l'ergonomie puis à la psychologie ergonomique. Il cite des extraits d'un article écrit par

Faverge à cette époque dans lequel il souligne les apports de ces travaux parmi lesquels on retiendra que « l'Human Engineering » permet de développer la psychologie appliquée, qu'il réalise la fusion entre psychologie expérimentale et psychologie appliquée et qu'il permet à la recherche scientifique d'être orientée par des besoins pratiques et plus seulement par des besoins de comprendre.

Du côté de l'ergonomie de l'activité, A. Wisner explique dans sa contribution au même ouvrage (2002, p.143-153) de quelle manière il a participé de la construction de ce courant. Médecin de formation, il veut contribuer à l'amélioration de la santé des travailleurs de l'industrie. Mais l'ergonomie en France n'existe pas encore. C'est dans les années 70, au Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM), que l'ergonomie va se développer. Son originalité, dont la source aux yeux d'A. Wisner est le livre d'Ombredane et Faverge intitulé *L'analyse du travail* paru en 1955, est d'étudier de manière approfondie les activités de travail en situation, activités qui se différencient du travail prescrit, dans une perspective de transformation.

On pourrait avancer à partir de ces deux contributions que ce qui se dessine à l'époque d'original, au-delà de l'inversion du paradigme évoqué précédemment, est la réalisation d'analyses d'activité en situation réelle pour répondre à une demande sociale.

C'est donc aussi dans cette tradition francophone d'analyse du travail que notre intervention s'est inscrite. Elle cherchait à répondre à une demande sociale et à s'appuyer sur l'analyse du travail.

c) Recherche - Action ou Action et Recherche ?

Depuis l'époque de leurs fondations, les « sciences de terrain » se sont développées et se sont diversifiées. Se sont progressivement constitués des problèmes qui leur sont propres et notamment un sur lequel nous voudrions ici nous arrêter, celui du rapport entre action et production de connaissances scientifiques. Le renversement fondamental qui a été opéré n'annule pas pour autant la complexité du lien qui se tisse entre les deux termes et plus particulièrement pour la communauté des chercheurs dans ces domaines. Les débats sur les rapports entre la production de connaissances scientifiques et l'action en témoignent. Nous nous intéresserons ici spécifiquement à celui qui porte sur la distinction opérée entre la

« recherche-action » en psychosociologie ¹ et « l'action et la recherche » en clinique de l'activité (Clot, 2004a ; Clot & Lhuillier, 2010 ; Gadbois & Leplat, 2004 ; Lhuillier, 2006). Plus précisément, cette distinction porte sur l'instauration en Clinique de l'activité de deux temps distincts, le temps de l'intervention et le temps de la recherche (le temps de l'intervention pouvant même exister sans le temps de la recherche) ce qui n'est pas sans conséquences sur les rapports qu'entretiennent ces deux temps avec la production de connaissances.

Précisons davantage : en clinique de l'activité, le temps de l'intervention est consacré à l'action en milieu professionnel. A partir d'une demande des professionnels, il s'agit de mettre en place des cadres dialogiques dans lesquels les professionnels élaborent sur leur activité de travail et sur leur métier pour développer leur pouvoir d'agir. A ce moment, le but visé n'est pas la production de connaissances mais la mise en place d'un cadre qui permet aux professionnels de « [...] *s'expliquer avec ce qu'ils font pour qu'ils puissent éventuellement faire autrement, s'ils pensent devoir ou pouvoir le faire* » (Clot, 2008c). Ce temps de l'intervention peut ne pas donner lieu à un temps de recherche, il peut exister pour lui-même. Au cours de l'intervention, les connaissances sont utilisées comme des ressources pour mener l'intervention, pour « [...] *trouver les chemins de l'action transformatrice* » (ibid).

Le temps de la recherche est consacré, à partir de ce qui s'est produit au cours de l'intervention, à élaborer des connaissances. La clinique de l'activité cherche à produire des connaissances sur les invariants du développement de l'activité (des professionnels ou du clinicien). Ainsi l'intervention est une étape indispensable pour provoquer des expériences de développement. Mais ensuite, l'intervention change de statut : de fin, elle devient le moyen d'élaboration de connaissances. Les savoirs constitués au cours de cette phase contribuent à développer la psychologie du travail, lui sont spécifiques. C'est sur ce point précis qu'elle se distingue de la recherche-action en psychosociologie pour laquelle il n'existerait pas de distinction entre ces deux temps comme le soulignent Dubost et Levy « *Il n'existe pas de différence fondamentale, seulement de degré d'abstraction, entre les deux types de savoirs [savoir profane et savoir savant] [...] la recherche action est fondée sur l'hypothèse que des savoirs de portée générale peuvent être produits [...] à partir de l'expérience directe des acteurs, et relativement à des situations singulières. Il n'existerait pas de solution de*

¹ Cette réduction à la recherche-action en psychosociologie est volontaire. En effet, comme le montre R. Albano, (2012) au travers du panorama qu'il dresse, la notion de recherche-action recouvre des acceptions extrêmement diverses ce qui l'amène, afin de mieux les différencier, à en proposer une typologie.

continuité entre les deux types de savoirs, ni de différences radicales entre les acteurs et les chercheurs, coopérant pour leur production » (Dubost & Levy, 2006).

C'est pour se différencier de la recherche-action que la clinique de l'activité a proposé de qualifier sa démarche de « recherche fondamentale de terrain » (Clot, 2008c ; Kostulski, 2010).

Ainsi, notre intervention s'inscrit dans une histoire double : celle des « sciences de terrain » dans laquelle le risque d'un retournement du rapport entre intervention et production de connaissances est toujours possible ; celle de « l'analyse du travail francophone » dans laquelle les destins liés de la psychologie du travail et l'ergonomie ont permis de maintenir une manière originale d'appréhender l'activité.

Elle s'inscrit également dans la perspective d'une « recherche fondamentale de terrain » en clinique de l'activité. Ce « premier temps », qui constitue cette première partie de la thèse, est donc celui au cours duquel le chercheur est un intervenant dont le but premier est orienté vers l'action dans le milieu. Mais de quelle action s'agit-il ? Comment agit-il ? C'est ce que nous nous proposons maintenant de préciser.

2. Une méthodologie développementale

L'intervention que nous avons menée s'inscrit, comme toutes les interventions en clinique de l'activité, dans une perspective développementale, parfois qualifiée de « vygostkienne ». Comme nous allons le voir, les travaux du psychologue russe L. Vygotski ont particulièrement inspiré l'approche développée en clinique de l'activité, et notamment sa méthodologie.

a) L'intervention dans une perspective historico-culturelle

Le développement du pouvoir d'agir des professionnels sur leur activité et sur leur métier (Clot, 2000a ; Clot, 2008b ; Kostulski & al, 2011) constitue l'objet de l'intervention. Mais le développement n'est pas seulement l'objet de l'intervention, il en est aussi la méthode, ou plutôt la méthodologie. Les travaux de L. Vygotski amènent à considérer que « *L'homme est*

plein à chaque minute de possibilités non réalisées » et que le comportement observé n'est que « [...] *un système de réactions qui ont vaincu.* » (Vygostki, 2003, p.74-76). Ce qui ne s'est pas réalisé n'est pas aboli pour autant, continue d'exister et d'agir. Sur le plan psychologique, cette épaisseur de l'activité est fondamentale mais elle n'est accessible directement ni pour le sujet ni pour un tiers. Il devient alors nécessaire d'organiser des moyens détournés. C'est donc vers une méthodologie indirecte, vers une expérience de transformation que s'est orientée la clinique de l'activité, car, selon L. Vygotski, « *C'est uniquement en mouvement qu'un corps montre ce qu'il est* » (1978, p.64). Cette méthodologie se distingue de celle de l'ergonomie qui fait de l'activité son objet direct d'analyse comme le souligne à sa manière Y. Clot (2008a) « *Dans le champ du travail, l'intérêt de la tradition ergonomique francophone (Béguin et Weil-Fassina, 1997) est d'avoir insisté sur ce fait que comprendre est destiné à transformer. Mais nous découvrons autre chose : pour comprendre ce que nous cherchons à comprendre, c'est-à-dire les mécanismes de développement du pouvoir d'agir- il faut transformer les situations en organisant des "expériences de développement"* ». Les dispositifs méthodologiques sont donc pensés de manière à provoquer des répétitions de l'expérience vécue souvent qualifiées sous la plume d'Y. Clot de « répétitions sans répétitions » (Clot, 2001a, 2008a). En effet, selon Vygostki, « *Avoir conscience de ses expériences vécues n'est rien d'autre que les avoir à sa disposition à titre d'objet (d'excitant) pour d'autres expériences vécues* » (1994, p.42). Autrement dit, développer le pouvoir d'agir des sujets suppose de développer leur conscience psychique, de faire en sorte que l'expérience vécue soit le moyen de vivre une autre expérience. C'est en ce sens que les dispositifs méthodologiques cherchent à redoubler l'expérience vécue, « [...] *à transformer leur [des sujets] expérience vécue d'un objet en objet d'une nouvelle expérience vécue* » (Clot, 2008a, p.182). D'une certaine manière, il s'agit de développer la plasticité entre les expériences vécues. Nous aurons l'occasion d'y revenir à propos des méthodes. Notre intervention s'est inscrite dans cette perspective méthodologique.

b) L'intervention et le développement du pouvoir d'agir

La méthodologie, comme nous venons de la présenter, cherche ainsi à soutenir un travail d'élaboration par les professionnels sur leur activité et sur leur métier qui leur permet d'étendre leur rayon d'action. Développer le pouvoir d'agir des professionnels constitue l'objet de l'intervention. Mais que signifie le pouvoir d'agir ? Quels liens entretient-il avec l'activité et le métier ? Et qu'entend-on par ces deux derniers termes ?

i. L'activité, une « triade vivante »

L'activité, qui est un terme usuel pour les disciplines qui s'intéressent au travail, peut cependant recouvrir des réalités différentes. Il nous semble que les trois points que nous allons détailler ici en font un concept original, propre à ce courant.

- D'une part, une distinction est opérée entre activité réalisée et réel de l'activité : le réel de l'activité recèle une épaisseur qui explique la complexité de l'activité « [...] *le réel de l'activité c'est aussi ce qui ne se fait pas, ce qu'on cherche à faire sans y parvenir – le drame des échecs- ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce qu'on pense pouvoir faire ailleurs. Il faut y ajouter [...] ce qu'on fait pour ne pas faire ce qui est à faire ; ce qui est à refaire et tout autant ce qu'on avait fait sans avoir voulu le faire* » (Clot, 2008b, p.89). Dans cette perspective, l'activité possède un volume qui est structurellement conflictuel, dans le sens d'une lutte entre plusieurs réalisations possibles. L'activité réalisée est celle qui est sortie victorieuse des conflits mais elle ne les abolit pas pour autant. Ces conflits que les sujets essaient de résoudre sans jamais complètement y parvenir ont besoin d'être pris en compte dans les analyses pour que la complexité de l'activité ne soit pas amputée.
- D'autre part, l'activité est définie comme une « triade vivante » (Clot, 2000a ; 2008b ; 2010). Les travaux de Vygotski ont constitué une fois encore une ressource pour développer le concept d'activité. Ils ont permis de donner une place aux destinataires de l'activité. L'activité, selon la clinique de l'activité, n'est pas seulement orientée vers la réalisation de la tâche, elle est aussi orientée vers d'autres sujets. Elle est simultanément orientée vers l'objet de l'activité, vers l'activité des autres portant sur cet objet et vers le sujet lui-même. Cette activité dirigée est pour le dire à la manière d'Y. Clot « [...] *une arène, ou plutôt le théâtre d'une lutte* » (Clot, 2000a, p.100) car à chaque pôle de cette triade existent des conflits. Aux pôles du sujet et d'autrui, c'est la multiplicité des activités dans lesquelles ils sont engagés qui en est la source. Le sujet « [...] *vit dans l'univers des activités d'autrui auxquelles il participe et tout son travail consiste à se diriger dans cet univers, à agir sur ses activités et sur celles d'autrui* » (ibid, p.102). Le pôle objet n'est pas non plus dénué de conflits : par exemple, si c'est une chose, il est aussi traversé par de multiples usages possibles. Ces différents conflits que le sujet cherche à résoudre constituent l'unité élémentaire d'analyse en clinique de l'activité. Ils autorisent à penser le développement : « [...]

une formation psychologique sans conflits demeurera toujours sans possibilités » (ibid, p.100).

- Enfin, cette acception de l'activité ne peut être saisie sans y associer la notion de « genre professionnel » ou de « mémoire transpersonnelle ». Cette notion est issue de l'importante préoccupation que la clinique de l'activité accorde aux collectifs de professionnels (Clot, 2000a, 2008b ; Clot & Faïta, 2000 ; Clot, Faïta, Fernandez et Scheller, 2001). Elle considère qu'entre la tâche et l'activité du sujet existe un intercalaire. Il s'agit d'un travail de réorganisation de la tâche par les collectifs de professionnels. Cette notion de genre est empruntée aux travaux de Bakhtine sur l'activité langagière (1984). Selon cet auteur, il n'existe pas de rapports directs entre la langue, les sujets et le monde. Ces rapports sont médiés par des intercalaires, « [...] *des genres de discours* ». Ce sont des stocks d'énoncés, construits dans des milieux donnés, disponibles pour les sujets qui permettent l'échange entre les sujets. Dans les milieux de travail, il existerait des genres professionnels, des stocks d'énoncés et de techniques qui seraient des sous-entendus de l'activité. « *Ils sont les antécédents ou les pré-supposés sociaux de l'activité en cours, une mémoire transpersonnelle et collective [...] : manières de se tenir, manières de s'adresser, manières de commencer une activité et de la finir, manières de la conduire efficacement à son objet* » (Clot, 2008b, p.107). Ces « pré-fabriqués », qui constituent une histoire du milieu, sont des ressources pour l'activité de chaque professionnel, ils évitent d'inventer en permanence, et permettent ainsi de faire face aux inattendus du réel. Ils permettent aussi de s'accorder entre professionnels, de régler l'action, de « s'évaluer », ils sont un trait d'union entre l'activité individuelle et l'activité collective. Si cette mémoire est une ressource, elle est aussi une contrainte dans la mesure où elle donne aussi le ton de ce qui ne se fait pas (ou ne se dit pas) dans le milieu. Mais cette histoire du milieu n'est pas un patrimoine figé, elle est au contraire un système de variantes qui nécessite d'être retouché. Le collectif de professionnels en est aussi responsable, comptable. « *C'est même une dette qu'on contracte en entrant dans le milieu de travail où l'activité se déroule ; une dette à reconnaître et à honorer par chacun, seul avec ses semblables, seul à participer ou s'y refuser, à la re-crédation de ce "garant" commun [...]* » (Clot, 2008b, p.255). Au travers des dispositifs méthodologiques mis en œuvre, cette dimension générique est amenée à être particulièrement travaillée par les

professionnels dans la mesure où elle est souvent malmenée par les organisations du travail.

Ainsi, en cohérence avec la perspective développementale dans laquelle s'insère la clinique de l'activité, l'activité est définie d'une manière qui lui confère une profondeur que l'activité réalisée ne saurait occuper.

ii. Le métier, une architecture à quatre instances

Mais comment le métier est-il appréhendé et quels liens entretient-il avec l'activité ? Pendant quelques années, la notion de genre que l'on vient d'évoquer était considérée comme une dimension de l'activité de travail. Puis elle a été déplacée du côté du métier (Clot, 2008b). Néanmoins, activité et métier entretiennent des relations étroites, nous y reviendrons.

Le métier est constitué de quatre instances (Clot, 2008a ; 2008b ; 2007) : personnelle, interpersonnelle, transpersonnelle et impersonnelle. Personnelle car le métier est toujours incarné par un sujet qui déploie une activité et interpersonnelle car il n'y a d'activité sans destinataire. Transpersonnelle car il est traversé par une histoire collective, le genre professionnel. Enfin impersonnelle sous l'angle de la prescription : définition de fonctions, répartition des tâches au sein d'une organisation. Cette dimension est la plus décontextualisée, « [...] *ce qui tient le métier au-delà de chaque situation particulière* » dans l'institution ou l'organisation (Clot, 2008a, p.181). Ces quatre instances, qui constituent l'architecture du métier placent l'activité en son sein. On pourrait dire, d'une certaine manière, qu'elles l'équipent.

Mais ces quatre instances si elles sont liées ne sont pas pour autant figées, elles sont en mouvement, en tension. Le mouvement de l'une peut potentiellement en modifier une autre. Par exemple, l'instance impersonnelle devrait pouvoir être affectée par l'instance transpersonnelle pour que l'organisation reste toujours un soutien pour l'activité et non un empêchement. De nombreux travaux en clinique de l'activité ont montré que les situations de travail se dégradent quand l'instance impersonnelle est figée ou encore quand celle transpersonnelle est nécrosée (Kostulski & al, 2011 ; Litim, 2006 ; Roger, 2007) ; c'est-à-dire quand le mouvement entre ces quatre instances est grippé. Ainsi on peut considérer que les interventions en clinique de l'activité cherchent à provoquer du mouvement, de la « *plasticité organisationnelle* » (Clot, 2008a) entre ces quatre instances. Le métier, comme l'activité, est envisagé avec un volume qui l'inscrit dans une perspective développementale : « *Le métier a*

plusieurs vies simultanées et c'est ce qui rend possible son développement » (Clot, 2008b, p.258).

iii. Les liens entre activité, métier et pouvoir d'agir

Mais revenons maintenant à notre question initiale : quels liens entretiennent le pouvoir d'agir, le métier et l'activité. L'analyse que les professionnels engagent sur leur activité et sur leur métier est une « expérience ». Expérience individuelle et collective de la redécouverte des multiples potentialités d'action qui sont contenues en gésine dans le réel de l'activité et plus encore dans l'instauration de mouvements de liaison et de déliaison des quatre instances du métier. Comme l'écrit Y. Clot : *« Elles consistent toujours à restaurer la dispute professionnelle pour faire reculer les querelles de personnes qui empoisonnent de plus en plus la vie professionnelle. Ce faisant, elles cherchent aussi à remettre le métier en mouvement jusqu'à la transformation de la tâche prescrite. L'horizon en est le développement du pouvoir d'agir individuel et collectif sur l'organisation impersonnelle du travail, au-delà d'elle et pour le développement de cette "instance" impersonnelle du métier. Si cet impersonnel conserve un devenir il peut constituer alors une ressource pour l'activité. Autrement dit, on cherche à organiser un transit ou un transfert des quatre dimensions du métier l'une dans l'autre, de faire de l'une le moyen du développement de l'autre. »* (2008b, p.260)

Proposer ce cadre dans lequel les professionnels peuvent élaborer sur leur activité et sur leur métier, avec pour horizon le développement du pouvoir d'agir, confère au langage, et plus particulièrement au dialogue, une place importante. Dans le temps de l'intervention, le langage est un des moyens utilisés pour agir. Mais, dans le temps de la recherche, le langage acquiert une autre fonction, il devient l'objet de la recherche. C'est parce que le langage n'occupe pas la même place selon les moments qu'il peut se développer tant comme moyen d'action que comme objet de connaissances. Alors comment le langage est-il appréhendé en clinique de l'activité pour pouvoir occuper ces différentes fonctions ?

c) L'intervention et le langage

Nous n'avons pas la prétention ici de traiter la question du langage dans son ensemble². Nous chercherons seulement à formuler quelques repères sur la perspective dans laquelle s'inscrit l'intervention en clinique de l'activité du point de vue des réalisations langagières qui y ont cours.

i. Les rapports entre pensée et langage dans une perspective développementale

La sociolinguiste J. Boutet, dont le travail porte sur la fonction du langage en situation de travail (1995, 2005, 2008), note que les chercheurs qui s'intéressent au travail confèrent au langage des statuts différents. Elle propose une description des différentes conceptions du langage qu'elle a pu repérer ainsi qu'une critique à leur adresse qui ne seront pas systématiquement reprises ici :

- Une conception représentationnelle : elle attribue cette conception notamment à la sociologie. « *Le langage, les données issues d'entretiens ou d'observations y sont souvent envisagés comme des moyens d'accès à autre chose : aux connaissances, aux représentations, aux attitudes, aux opinions des acteurs sociaux. Le langage lui-même, les verbalisations des acteurs sont considérés comme transparents, sans matérialité propre, purs habillages sémiotiques de connaissances, d'opinions établies et élaborés antérieurement dans un processus de pensée en partie extérieur à l'hic et nunc de l'interaction* » (2008, p.102).
- Une conception techniciste : le langage est dans cette perspective considéré comme « [...] *un simple transfert d'information d'un émetteur vers un récepteur* ».
- Une conception instrumentale : en référence aux travaux sur l'activité d'Engeström et de Clot, le langage est considéré comme un instrument de l'activité au même titre que les instruments matériels. Nous aurons l'occasion de revenir sur ce point.

Plus précisément, elle adresse aux conceptions représentationnelles du langage une critique d'importance, notamment sur la fonction du langage « *Mais l'activité humaine de langage*

² Des recherches en clinique de l'activité menées dans cette perspective ont permis d'approfondir ces rapports entre dialogue et développement de la pensée sur l'activité dans une perspective bakhtinienne (Bournel-Bosson, 2005 ; Henry, 2008) ou à partir de la pragmatique et de la logique interlocutoire (Kostulski, 2005, 2011 ; Kostulski et Clot, 2007 ; Tomàs, 2005).

n'est pas qu'une pure traduction de connaissances ou de savoirs mémorisés dans le code d'une langue particulière. L'activité de langage est aussi re-crédation ou création de ces connaissances, du fait même de la mise en mots, ici et maintenant, pour autrui : la mise en syntagme modifie les savoirs établis, permet des mises en relation inédites et imprévues ; la réaction d'autrui ré-orienté les propos qu'on pensait tenir, etc. » (2008, p.103). C'est également ce que souligne M. Bournel Bosson (2005, p.56) en citant la linguiste Authier-Revuz qui « [...] critique fortement la conception qualifiée de mythique "d'un sujet pleinement au fait de ce qu'il "veut dire" et trouvant/ne trouvant pas dans la langue qu'il utilise à cet usage, le mot qui convient à la pensée qu'il a" (1995, p.546). Le langage serait ainsi second, à la suite de la pensée qui est première, à la traîne en quelque sorte. » Cette critique adressée à la conception représentationnelle du langage s'accompagne d'une proposition alternative que l'on pourrait qualifier ainsi : le langage n'est pas simple expression d'une pensée déjà constituée mais réalise la pensée. Cette proposition est également celle qu'a adoptée la clinique de l'activité, s'inspirant là encore des travaux de L. Vygostki, notamment ceux relatifs au développement des enfants. L. Vygostki a découvert que la signification des mots se développait. Il va alors s'opposer à l'idée selon laquelle le langage servirait à exprimer des pensées déjà constituées grâce à des mots dont la signification serait immuable et constante.

Il va proposer une perspective développementale que l'on retrouve notamment dans son ouvrage *Pensée et langage*. Il cherche à explorer le rapport entre la pensée et le mot « [...] le rapport de la pensée avec le mot est avant tout non une chose mais un processus, c'est le mouvement de la pensée au mot et inversement du mot à la pensée. Ce rapport apparaît à la lumière de l'analyse psychologique comme un processus en développement qui passe par une série de phases et de stades. [...] Bien entendu, il ne s'agit pas d'un développement déterminé par l'âge mais d'un développement fonctionnel et le mouvement même de la pensée qui va de l'idée au mot est un développement. La pensée ne s'exprime pas dans le mot mais se réalise dans le mot. C'est pourquoi on pourrait parler d'un devenir [...] de la pensée dans le mot » (1934/97, p.428). Il instaure une relation dialectique entre le développement de la pensée et de la signification des mots.

L. Vygotski distingue les différentes phases par lesquelles passe la pensée qui s'incarne dans le mot et les décrit de la phase la plus extérieure (ce qu'on entend) à celle la plus intérieure (ce qui donne naissance à la pensée, le motif) en conférant au dialogue intérieur une place centrale dans ce processus. Il considère que « *Le langage extériorisé est un processus de*

transformation de la pensée en paroles, sa matérialisation, son objectivation. Le langage intérieur est un processus de sens inverse, qui va de l'extérieur à l'intérieur, un processus de volatilisation du langage dans la pensée » (ibid, p.442 - 443).

Ainsi le cadre dialogique que l'intervention propose est un espace dans lequel les professionnels n'exprimeraient pas leurs pensées mais les réaliseraient.

ii. Le langage : entre instrument de l'activité, activité et produit d'une activité conjointe

Comme nous venons de le voir, J. Boutet considère que la clinique de l'activité a une conception instrumentale du langage. Mais que signifie cette notion d'instrument ?

L'activité, telle que nous l'avons définie précédemment, est une « triade vivante ». Elle est triplement dirigée (Clot, 2000a) vers le sujet, vers l'objet de l'activité et vers les autres dont l'activité porte sur cet objet. Le sujet mobilise dans le cours de son activité des instruments techniques, symboliques et psychologiques. Cette notion d'instrument, après Vygostki, est empruntée aux travaux de P. Rabardel sur la genèse instrumentale (1995, 2002). Pour cet auteur qui s'appuie notamment sur les travaux de Vygostki, il est nécessaire de distinguer les artefacts des instruments. Les artefacts désignent des outils, des machines, des systèmes, des ustensiles, des dessins... c'est à dire « [...] toute chose finalisée d'origine humaine » (2002, p.269). Les instruments sont une entité mixte constituée « [...] du côté de l'objet d'un artefact, d'une fraction voire d'un ensemble d'artefacts matériels ou symboliques, et du côté du sujet d'organiseurs de l'activité [...] les schèmes d'utilisation [...] » (2002, p.284.). L'artefact ne devient instrument que dans l'activité des sujets. Le langage est donc effectivement considéré en clinique de l'activité comme un instrument de l'activité. En ce sens, le langage est un moyen au service d'une autre activité. On rejoint ainsi le propos de H. Clark selon lequel « *Parler est un moyen et non une fin* », cité par K. Kostulski et Y. Clot (2007, p.78).

Mais le langage est-il seulement en clinique de l'activité un instrument au service d'une autre activité comme l'avance J. Boutet ? Le langage est aussi considéré comme une activité à part entière, activité elle-même dotée de ses objets et de ses instruments : « [...] *le langage n'est pas seulement un moyen de verbalisation de l'action, que le psychologue sollicite après coup pour la "mettre en mots", mais une activité à part entière* [...] » (Clot, 2000a, p.140).

Cette fois, c'est l'influence des travaux de Bakhtine qui est notable. Comme cet auteur l'écrit, « *Il est impossible de saisir l'homme de l'intérieur, de le voir et de le comprendre en le transformant en objet d'une analyse impartiale, neutre, pas plus que par une fusion avec lui, en le "sentant". On peut l'approcher et le découvrir, plus exactement le forcer à se découvrir seulement par un échange dialogique. De même on ne peut décrire l'homme intérieur [...] que par la représentation de ses communications avec les autres. Ce n'est que dans l'interaction des hommes que se dévoile "l'homme dans l'homme", pour les autres comme pour lui-même. [...] le dialogue n'est pas l'antichambre de l'action, mais l'action elle-même. Ce n'est pas non plus un procédé pour découvrir, mettre à nu un caractère humain fini ; dans le dialogue, l'homme ne se manifeste pas seulement à l'extérieur mais devient, pour la première fois, ce qu'il est vraiment et non pas uniquement aux yeux des autres, répétons-le, aux siens propres également. Etre, c'est communiquer dialogiquement. Lorsque le dialogue s'arrête, tout s'arrête* » (1970, p.343-344).

Le langage, s'il est possiblement un instrument et une activité en soi, peut aussi être appréhendé comme le produit d'une activité conjointe. Dans une autre tradition qui s'intéresse au langage, celle de la pragmatique conversationnelle (et de la logique interlocutoire), les activités conversationnelles sont considérées comme des activités conjointes. Comme le souligne K. Kostulski (2005, p.62), « *Les activités conversationnelles des participants à une interaction ne sont pas nécessairement identiques (par exemple, questionneur-questionné), ni convergentes ou complémentaires (comme dans le cas d'une dispute), ni orientées vers la poursuite d'un but commun (comme dans le cas d'un quiproquo), ni tournées vers le même objet (comme dans le cas d'un malentendu)* ».

Ainsi pour reprendre la formule de K. Kostulski (2004), l'interaction langagière dans les activités humaines est « *[...] toujours et simultanément, une activité humaine (interagir, converser), un produit d'une activité conjointe, et un instrument, psychologique et symbolique d'une activité* ». Le langage s'inscrit donc dans un système d'activités dans lequel il n'occupe pas toujours la même place.

Le langage assure donc dans le cadre de l'intervention plusieurs fonctions. Moyen de réalisation de la pensée, instrument dans le cours d'une autoconfrontation, résultat d'une autoconfrontation et activité en soi au moment de l'autoconfrontation. On mesure la profondeur à accorder au terme « dialogique » utilisé pour désigner l'espace que le clinicien doit construire avec les professionnels.

Ainsi prétendre mener une intervention en clinique de l'activité suppose de créer un espace dialogique ayant pour horizon le développement du pouvoir d'agir des professionnels qui s'inscrit dans une perspective développementale. Mais si nous avons avancé sur ce que signifie l'action lors de l'intervention, il nous reste à aborder l'autre question que nous avons laissée en suspens, celle du « comment agir ».

3. Le dispositif méthodologique et la méthode des auto-confrontations

Comment agir dans une perspective développementale ? La clinique de l'activité a développé des dispositifs méthodologiques et des méthodes qui lui sont propres. Nous ne détaillerons ici que ceux qui ont été mobilisés dans le cadre de cette thèse, un dispositif composé de trois phases et qui s'appuie sur la méthode des autoconfrontations (Clot, 2008a, 2008b ; Clot & al, 2000 ; Clot & Leplat, 2005; Duboscq et al, 2010 ; Kostulski & al, 2011).

a) Un dispositif méthodologique en trois phases

Ce dispositif est mis en œuvre sur la base d'une commande adressée par des commanditaires à l'équipe de recherche. Ce terme « commanditaire » désigne souvent, dans la réalité des interventions, des responsables hiérarchiques ou des concepteurs de l'organisation, c'est-à-dire ceux qui participent de la fabrication de la dimension impersonnelle du métier.

La première phase du dispositif consiste à faire émerger une demande auprès des professionnels et à constituer un collectif de professionnels volontaires : le postulat est que les professionnels concernés par la commande institutionnelle ne peuvent s'engager dans l'analyse de leur propre activité que s'ils en perçoivent l'intérêt. Cette première étape de l'intervention s'appuie sur un temps d'immersion dans le milieu du chercheur qui réalise des observations. Les observations ont plusieurs fonctions : elles permettent au chercheur d'accéder à l'activité réalisée mais aussi de développer chez l'observé une curiosité quant à sa propre activité, de développer son propre regard (Clot & Leplat, 2005). Les analyses produites lors de ce temps d'immersion sont portées à la discussion du collectif de professionnels. Ces premiers échanges transforment le statut de l'activité ordinaire : les professionnels redécouvrent l'expérience qu'ils ont construite, les énigmes de l'activité, leurs divergences...

Ils permettent aussi aux professionnels de définir l'objet sur lequel ils souhaitent concentrer les analyses, les moments d'activité qui permettent d'y accéder et qui font l'objet de films, et les participants qui vont s'y atteler, constituant « le collectif restreint ».

La seconde phase est consacrée à la co-analyse de l'activité avec le collectif restreint. Dans un premier temps, des traces vidéo sont constituées. Chaque professionnel du collectif restreint est filmé dans la réalisation de la séquence d'activité retenue pour l'analyse. Les professionnels doivent être filmés dans des situations aussi similaires que possibles pour favoriser la comparaison. Puis chaque professionnel s'engage dans une confrontation à ses propres images d'activité avec le chercheur (autoconfrontation simple). Le professionnel, en essayant de répondre aux questions de l'intervenant, redécouvre l'épaisseur de son activité : les opérations incorporées et les automatismes rejaillissent à la conscience, ce qui a été fait mais aussi ce qui n'a pas pu être fait et ce qu'il aurait été nécessaire de faire se révèlent comme autant de questions à instruire... Fréquemment, le professionnel fait appel, dans le cours de ce dialogue, au répondant collectif, à l'instance transpersonnelle du métier qui lui permet d'argumenter ses choix face à ce qu'il se voit faire (Clot & Leplat, 2005).

Enfin, chaque professionnel est confronté une nouvelle fois à ses images d'activité en présence du chercheur mais aussi d'un collègue qui sera lui-même confronté à ses propres images (autoconfrontation croisée). A cette étape, sont recherchés les désaccords, les controverses entre les professionnels. En effet, les arguments avancés au nom du collectif de métier lors des autoconfrontations simples peuvent vaciller dans la mesure où le collègue est aussi « du métier » et a donc du « répondant ». De nouveaux arguments peuvent être avancés, se développer et vont, ce faisant, alimenter la conflictualité des quatre instances du métier.

Le déroulement des autoconfrontations simples et croisées fait aussi l'objet d'un enregistrement vidéo. Le chercheur dispose donc de films de l'activité, des autoconfrontations simples et croisées, matériau qui va être utilisé lors de la dernière phase.

La troisième phase consiste en une restitution des analyses au collectif de volontaires et aux commanditaires. Souvent est réalisé un montage des images qui sert de support à la reprise dans le collectif élargi des échanges engagés lors des autoconfrontations : les pairs découvrent et s'engagent dans les discussions sur le métier, ils contribuent à réveiller de nouveaux arguments et alimentent de la sorte la conflictualité entre les instances du métier.

Cette étape est aussi marquée par la restitution des analyses aux commanditaires. Des écrits récents (Quillerou-Grivot, 2011 ; Miossec & Clot, 2011 ; Simonet, 2011) apportent des éclairages sur l'activité déployée lors des réunions des comités de pilotage. Ces réunions ne sont pas conçues comme des espaces qui auraient pour seule fonction de suivre l'avancée des analyses engagées avec les professionnels. Elles ont aussi pour fonction d'amorcer des discussions, des controverses entre les professionnels et les commanditaires et ainsi « [...] *d'affecter leur activité propre de concepteur* » (Simonet, 2011).

b) La méthode des autoconfrontations

Comme nous venons de le voir, l'intervention s'envisage comme un dispositif articulé autour de trois temps dans lequel la méthode, en l'occurrence celle des autoconfrontations, occupe une place importante. Nous proposons de nous y arrêter pour détailler les liens qui unissent cette méthode et la perspective développementale que nous avons esquissée dans les lignes précédentes. Nous soulignerons qu'elle est née d'une collaboration entre Y. Clot et un linguiste d'orientation Bakhtienne, D. Faïta et qu'elle est donc marquée par une théorie du langage et de l'énonciation³.

La méthode des autoconfrontations consiste à proposer aux professionnels un cadre dialogique dans lequel ils peuvent élaborer sur leur activité et sur leur métier. Il s'agit pour l'intervenant de mettre en place un « espace-temps différent », selon la formule d'Y. Clot et de D. Faïta (2000/2008b, p.119), « [...] où les conditions du développement, du mouvement dialogique ne se confondent pas, ou du moins puissent ne pas se confondre avec les autres cadres, ceux où s'appliquent habituellement les règles discriminant le vrai du non-vrai, le congru de l'incongru, le correct de l'incorrect ; cadre aussi où jouent les contraintes sociales immédiates, les effets des statuts sociaux des acteurs, les rapports hiérarchiques, les inhibitions liées à la situation ».

³ Nous ne détaillerons pas la théorie du langage sur laquelle s'appuie cette méthode. C'est une question trop complexe pour que nous l'abordions ici. Cependant, des thèses en clinique de l'activité dont l'objet porte sur les rapports entre activité et langage permettent de l'éclairer.

i. Le dialogue réalisé et le réel du dialogue : un développement possible

Comme nous avons déjà eu l'occasion de le préciser, la clinique de l'activité distingue le réel de l'activité de l'activité réalisée. Cette conception de l'activité concerne également l'activité langagière. C'est à partir des travaux de Bakhtine/Volochinov qu'Y. Clot a proposé de distinguer le dialogue réalisé du réel du dialogue. Il postule que « [...] *le dialogue possède un volume que sa surface ne saurait envelopper tout entier. C'est d'ailleurs ce qui donne une histoire possible au dialogue qui est toujours plein de possibilités non réalisées. [...] nous proposons de considérer que le dialogue réalisé [...] n'a pas le monopole du réel du dialogue. Il trahit au double sens de révéler et de transformer – le réel du dialogue* » (2005/2008b, p.206). C'est aussi ce que propose K. Kostulski à partir d'une autre perspective sur le langage : « [...] *ce qui se fait, et que l'on peut considérer comme une activité réalisée, - ici une conversation réalisée-, n'est jamais que l'actualisation d'une ou des conversations réalisables dans la situation où elle voit le jour. De sorte que, si on ne doit pas d'une part réduire l'activité conjointe qui produit une conversation particulière à cette dernière, on doit aussi envisager l'épaisseur psychologique de l'activité conversationnelle et discursive sous-jacente à l'interaction verbale.[...] Au plan de la conversation, cette épaisseur comprend aussi, dans la dynamique des réalisations qui donnent lieu à la construction d'une interlocution, ce qui ne se dit pas, ce que l'on cherche à dire, à invalider, à attester sans y parvenir, ce que l'on aurait voulu ou pu dire, ce que l'on pense pouvoir dire ailleurs, ce que l'on dit pour ne pas dire ce qui est à dire... on est ainsi conduit à ne pas réduire, au plan psychologique, l'activité conjointe à l'origine d'une conversation à son résultat réalisé.* » (Kostulski & Clot, 2007, p.81).

Cette distinction entre réel du dialogue et dialogue réalisé donne une place au développement possible du dialogue. Si l'on considère que le dialogue réalisé n'a pas épuisé les possibles, il existe alors un ressort puissant pour provoquer d'autres dialogues.

ii. Variation des destinataires

Le dispositif des autoconfrontations cherche d'une certaine manière « à jouer » de cette distinction entre dialogue réalisé et réel du dialogue. Pour le dire plus précisément, cette méthode cherche à pousser les professionnels, par la description des détails de leur activité, à découvrir que les mots utilisés habituellement ne suffisent pas à dire ce qu'ils cherchent à dire. Cette découverte de la limite des mots révèle un « furet dialogique », un « objet-lien »

(Tosquelles, 2009) autour duquel les dialogues entre pairs vont se développer. Ces dialogues vont être le moyen de repousser les limites de ce qu'ils disent habituellement.

On nous autorisera ici un détour pour expliquer l'origine des deux termes : « furet dialogique » et « objet-lien ». Y. Clot les a empruntés à F. Tosquelles. Ce psychiatre (un des initiateurs de la transformation des hôpitaux psychiatriques à travers l'expérience de Saint Alban et promoteur de la psychothérapie institutionnelle) défend une certaine approche du travail thérapeutique dans les établissements psychiatriques : *« Il ne s'agit point de "faire travailler les malades" pour diminuer tel symptôme ou tel autre. Il s'agit de faire travailler les malades et le personnel soignant pour soigner l'institution : pour que l'institution et les soignants saisissent sur le vif que les malades sont des êtres humains, toujours responsables de ce qu'ils font, ce qui ne peut être mis en évidence qu'à condition de faire quelque chose »* (2009, p.79). Il propose ainsi de donner une place centrale au travail, à l'activité pratique « comme ressort de la vie mentale » pour reprendre la formule d'Y. Clot (2010, p.14) et au collectif. Pour évoquer l'activité des équipes soignantes, il utilise une métaphore relative au ballon de football. *« Je crois que le jeu de football, tout en étant démonstratif de ce qui se passe dans une équipe, cache le fait que c'est un ballon "qui court, qui court" sur le terrain de sport et qui va d'un joueur à l'autre. Le ballon est une des formes possibles du "furet". Ni plus ni moins que le palet du jeu de marelle qu'on pousse à cloche-pied. Le moins qu'on puisse dire, c'est que le ballon façonne et dessine le lien du groupe : un vrai furet qui disparaît de la proximité de chacun [...]. Le ballon représente la curiosité intellectuelle objectivée. Il ne faut pas oublier que, comme dans le jeu du furet qui court, celui qui se trouve en possession à un moment donné de cet objet-lien, se détache du groupe non sans danger. C'est cet objet qui fait de lui le responsable le plus actif : il tourne autour du groupe et cela jusqu'à ce qu'il dépose en douce cet objet magique chez un autre membre du groupe qui prend le relais [...]. En fait l'objet mystérieux qu'on fait courir change souvent pendant le parcours »* (cité par Y. Clot, 2009, p 160). Y. Clot propose de « filer » la métaphore : l'activité aurait les « vertus du ballon », elle organiserait et désorganiserait le collectif sur le vif mais serait aussi ce qui peut enraciner le sentiment de vivre la même histoire (2009, p.160). Ce « furet-dialogique » permettrait d'engager des dialogues entre professionnels qui maintiendraient le genre vivant et transformeraient l'organisation.

Si nous revenons à la méthode des autoconfrontations, elle est structurée autour de différentes étapes (que nous allons détailler) qui organisent une variation des destinataires, créant ainsi de nouveaux contextes pour développer en quelque sorte « la course de l'objet-lien » au travers des différents dialogues. Mais nous voudrions souligner un point décisif : l'autoconfrontation est précédée par un temps d'observation. Ce temps d'observation provoque, comme nous l'avons écrit précédemment, de la curiosité chez les professionnels. Ils deviennent les observateurs de leur propre activité. Or cette auto-observation développe leur dialogue intérieur. *« Quand l'observation a été bien faite, sur la base d'une demande réelle des travailleurs concernés, un dialogue intérieur est né chez eux à partir du dialogue extérieur avec l'observateur. [...] [la clinique de l'activité] C'est le parti pris d'offrir un nouveau destinataire à ce dialogue intérieur, à cette activité endogène d'observation et d'interprétation afin qu'ils ne se dégradent pas en soliloque ou en activité "ravalée" ».* (Clot, 2005/2008b, p.225). Ainsi, les autoconfrontations tentent de donner un destin, de transformer le dialogue intérieur en un dialogue extériorisé.

La première étape est l'autoconfrontation simple : elle offre un cadre dans lequel le professionnel ne s'adresse plus seulement à lui-même mais adresse ses commentaires au chercheur. Le professionnel, pour soutenir l'échange sur le difficile à dire de son activité, cherche du renfort et s'appuie généralement sur un sur-destinataire, qui est dans ce cadre particulier des autoconfrontations considéré comme le genre professionnel. *« Au moment où il faut justifier auprès du chercheur une manière de faire, que ce soit pour l'aider à comprendre le "difficile à dire" ou pour se protéger soi-même d'un conflit surgi au moment où il s'y essaie, le sujet dispose de cette histoire collective avec qui il dialogue alors et qui lui porte assistance pour chercher à rendre compte de ce qu'il se voit faire à l'écran. »* (Clot, 2005/2008b, p.227). Les réalisations dialogiques dans le cours de l'autoconfrontation simple participent du développement du réel du dialogue chez le professionnel. L'autoconfrontation croisée va permettre de donner un destin possible à ce réel du dialogue et va contribuer potentiellement à le développer.

La seconde étape est donc l'autoconfrontation croisée : elle permet une nouvelle fois un changement d'adresse, les professionnels dialoguent entre eux. Souvent, le genre professionnel qui avait été sollicité comme argument au cours de l'autoconfrontation simple, comme moyen de soutenir une analyse sur l'activité, devient l'objet du dialogue entre professionnels. Les désaccords entre professionnels sont recherchés par l'intervenant pour essayer de déplacer les limites du difficile à dire. Se faisant, le genre peut se développer. Mais

pas seulement. Ce nouveau dialogue réalisé développe aussi potentiellement le dialogue intérieur des professionnels. « *De nature à relancer, au cours de la troisième phase décrite ci-dessus, le travail générique toujours potentiellement défunt et donc faire reculer les frontières des sous-entendus partagés ; non pas en les niant mais par la voie de leur développement. De nature donc à repousser les limites du collectif dans et grâce à l'activité individuelle. Afin que le répondant professionnel ne parle pas d'une seule voix et qu'il puisse donc participer au dialogue intérieur autorisant chaque travailleur, à titre personnel, à se sentir partie prenante et comptable d'un "devenir-autre" du métier* » (ibid, p.229).

Cette variation organisée des destinataires crée de nouvelles activités dialogiques. Comme le souligne Y. Clot, « *Le changement de destinataire de l'analyse modifie l'analyse. L'activité de commentaire ou de verbalisation différée des données recueillies, selon qu'elle est accomplie pour le chercheur ou pour les pairs, donne un accès différent au réel de l'activité du sujet. Elle est réadressée dans chaque cas. C'est que la parole du sujet n'est pas seulement tournée vers son objet (la situation visible) mais tout autant vers l'activité de celui qui la recueille. C'est une activité dirigée [...] dans laquelle le langage, loin d'être seulement pour le sujet un moyen d'expliquer ce qu'il fait ou ce qu'on voit, devient un moyen d'amener autrui à penser, à sentir et à agir selon sa perspective à lui (Paulhan, 1929).* » (2000/2008b, p.126). Ce réadressage qui modifie l'analyse est au principe du développement de la pensée sur l'activité ordinaire. C'est ce qu'Y Clot et D. Faïta ont appelé « la motricité du dialogue » (2000).

iii. Les liens entre la variation des destinataires et la perspective historico-culturelle

Cette multiplication des contextes pour penser l'activité ordinaire ne peut se comprendre que si elle est associée à la conception de l'histoire propre à Vygotski et qu'Y. Clot formule en ces termes « *L'histoire c'est très précisément la transformation du passé en devenir ou l'échec de cette transformation* » (2002b, p.32). Ainsi il faut provoquer une transformation du passé pour qu'il soit utile à l'avenir. C'est ce que cherche à faire le dispositif méthodique. Transformer l'expérience vécue en une nouvelle expérience vécue, disponible pour l'activité à venir. « *Car agir, et surtout élargir son pouvoir d'action c'est parvenir à se servir de son expérience pour faire d'autres expériences* » (Clot, 2001a). C'est ainsi que L. Vygostki, comme nous l'avons vu, définit la conscience « [...] *l'expérience vécue d'expériences vécues* » (2003, p.78-79). Mais pour cet auteur, comme l'écrivent Clot & al (2000) « [...] *la prise de conscience n'est*

donc pas la découverte d'un objet mental, inaccessible auparavant, mais la redécouverte - la re-crédation - de cet objet psychique dans un contexte nouveau qui le fait voir autrement. Bakhtine indique que comprendre c'est penser dans un contexte nouveau (Bakhtine, 1984). Elle n'est pas la saisie d'un objet mental fini mais son développement : une reconversion qui l'inscrit dans une histoire inaccomplie. L'expérience passée est ainsi promue au rang de moyen pour vivre la situation présente ou future. C'est dans ce transit entre deux situations, dans ce déplacement du vécu qui, d'objet, devient moyen, que ce même vécu se détache de l'activité, devient disponible pour la conscience, s'enrichit des propriétés du nouveau contexte. Prendre conscience ne consiste donc pas à retrouver un passé intact par la pensée mais plutôt à le "re-vivre" et à le faire revivre dans l'action présente, pour l'action présente. » (2000, p. 6).

Ce qui est donc proposé aux professionnels avec lesquels nous travaillons lors de l'intervention est de développer une activité réflexive sur leur activité pratique par l'organisation de différents dialogues, activité réflexive qui peut en retour développer leur activité pratique. Car, comme le dit si bien L. Vygostki, « [...] percevoir les choses autrement c'est en même temps acquérir d'autres possibilités d'action par rapport à elles. Comme devant un échiquier : je vois autrement, je joue autrement. En généralisant un processus propre de mon activité, j'acquies la possibilité d'un autre rapport à lui » (1934/1997, p.316-317). C'est en cela que la méthode est qualifiée d'indirecte. Dans cette perspective, l'activité ne peut s'analyser directement, elle suppose d'organiser des cadres dialogiques dans lesquels les professionnels peuvent élaborer sur leur activité.

Pour nous résumer, nous pourrions dire que la méthode des autoconfrontations organise un rapport entre des activités : l'autoconfrontation est une activité d'analyse sur l'activité pratique, activité d'analyse qui s'appuie sur une activité langagière. Rapport dans lequel le langage occupe deux places à la fois, instrument et activité. Rapport dans lequel peut se jouer le développement de la pensée des professionnels sur leur activité.

Au terme de ces quelques pages, nous avons voulu rendre compte de ce que signifie mener une intervention en clinique de l'activité et qui ne peut se réduire à des méthodes. Nous pourrions ainsi synthétiser notre propos. L'intervention en clinique de l'activité, qui participe de l'histoire des « sciences de terrain » et de la « tradition francophone d'analyse du travail » constitue le premier temps de la recherche, orienté vers l'action et la transformation du milieu. En l'occurrence, cette intervention s'inscrit dans une perspective historico-culturelle qui privilégie les méthodologies et les méthodes indirectes. Elle a pour objet de soutenir le développement du pouvoir d'agir des professionnels sur leur activité et sur leur métier à partir de la mise en place d'un cadre dialogique. Le dispositif méthodologique s'articule autour de trois phases (l'émergence d'une demande des professionnels et la constitution d'un collectif associé à la recherche, la co-analyse de l'activité avec un collectif restreint, la restitution des analyses au collectif associé à la recherche) et est ponctué par des interactions avec les commanditaires. Pour la phase de co-analyse a été mobilisée pour ce travail la méthode des autoconfrontations. Nous nous attacherons dans les pages suivantes à présenter l'intervention en tant que telle.

II. L'intervention auprès d'un collectif de militants syndicaux de la FSU

Les concepts, les méthodologies et les méthodes de la clinique de l'activité se sont construits pour la plupart à partir d'interventions en milieu de travail « ordinaire ». Nous entendons par ce terme des entreprises du secteur privé (Duboscq, 2009 ; Miossec, 2011 ; Quillerou-Grivot, 2011) ou des institutions (Fernandez, 2004 ; Litim, 2006 ; Roger, 2007 ; Simonet, 2011)-pour ne citer que quelques-uns de ces travaux-, dans lesquels des commanditaires, souvent des dirigeants ou des responsables de service, sollicitent une recherche pour répondre à des problématiques de diverses natures (prévention des TMS, prévention de la santé, émergence de difficultés voire de conflits dans des équipes) rencontrés par des professionnels. Pour le dire autrement, ce sont des milieux de travail structurés par des liens de subordination et des organisations qui répartissent les tâches entre différentes fonctions. Or l'intervention, dans le cadre de cette recherche, s'est déroulée, pour le dire dans un langage familier, dans un « drôle » de milieu, celui d'une section départementale d'un syndicat d'enseignants du premier degré (Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs d'écoles et PEGC - SNUIPP) de la Fédération Syndicale Unitaire (FSU). Nous pourrions dire dans l'après-coup que cette intervention était une prise de risque : était-il possible de déployer une intervention dont les fondements sont construits à partir de milieux « ordinaires » dans un milieu syndical ? Le milieu syndical présentait-il suffisamment de similitudes avec les milieux de travail pour supporter une telle démarche d'analyse ? N'étant pas nous-même militante dans un syndicat et, par voie de conséquence, ne connaissant ce milieu que de l'extérieur, avons-nous raison de considérer *a priori* que c'était un « drôle » de milieu ?

Ce chapitre sera l'occasion de rendre compte de cette intervention « risquée ». Dans un premier temps, nous chercherons à donner quelques repères au lecteur sur l'histoire du syndicat FSU et sur son organisation qui situe le contexte dans lequel s'est déroulée l'intervention au sein de la section départementale. Nous pourrions dire des repères relatifs à « la dimension impersonnelle et/ou transpersonnelle du métier » qui seront utiles ultérieurement. Dans un second temps, nous aborderons le déroulement de l'intervention au sein de la section départementale. Comme toute intervention, celle-ci a été marquée par des inattendus, des surprises du réel, auxquels il a fallu réagir.

1. Quelques éléments sur la FSU

La Fédération Syndicale Unitaire (FSU) est le syndicat majoritaire des personnels de l'Education nationale et la première organisation de la Fonction Publique d'Etat. Elle est récente dans le paysage syndical français puisque sa création date de 1993. Elle est constituée d'une vingtaine de syndicats nationaux (le SNUIPP pour les professeurs des écoles, le SNES pour les enseignants du second degré, le SNU Pôle Emploi pour les agents de Pôle Emploi...), de secteurs ou de métiers relevant du champ de l'éducation, de la jeunesse et des sports, de la recherche, de la culture et de la justice. Cette unité, qui est une des valeurs fondatrices de la FSU, se traduit par une organisation complexe dont nous allons tenter de dresser quelques lignes de force. Mais auparavant, nous reviendrons sur les circonstances de sa création sans lesquelles on ne peut comprendre cette organisation (Bouillon, 2008 ; Geay, 2005; Pernot, 2010). Cette fédération est en effet née d'une scission avec la Fédération de l'Education Nationale⁴ (FEN) et s'est construite « [...] en cherchant à tirer les leçons des impasses de la FEN : absence de pluralisme dans les exécutifs, hégémonie d'une composante sur les autres. » (Bouillon, 2008, p6).

a) Les conditions de sa création : une crise au sein de la FEN

La crise qui a provoqué la création de la FSU est un épisode encore relativement peu exploré, par les membres mêmes de ce syndicat. En témoigne un ouvrage qui retrace les débats d'un colloque organisé par l'Institut de Recherche de la FSU⁵ en 2006 sur ce sujet et dont l'issue est une invitation à poursuivre ce travail d'historien. En effet, les échanges entre certains participants sont parfois vifs tant ils sont en désaccord sur les raisons de cette crise. Nous présenterons ici quelques éléments de cette histoire qui sont loin d'être définitifs.

Il apparaît que la FEN était traversée par des oppositions :

- des oppositions liées à l'hétérogénéité des manières de penser le système éducatif. Deux projets pour l'Ecole s'opposaient : l'un porté par le syndicat des instituteurs – le SNI- sur « la même école pour tous de l'école primaire à la fin du collège » et l'autre

⁴ La FEN a pris cette appellation en 1945 mais existait depuis 1930 sous l'appellation Fédération Générale de l'Enseignement (FGE). Elle a pris son autonomie au moment de la scission entre la CGT et FO pour préserver son unité et a reconnu l'existence en son sein de courants de pensée.

⁵ La FSU s'est dotée depuis plusieurs années d'un Institut de Recherche qui est lieu de rencontre et d'échange entre militants et chercheurs.

porté par le syndicat des enseignants du second degré – le SNES- sur « l'école progressive établissant une continuité de l'école primaire au lycée ». Ces oppositions se traduisaient également par des clivages sur la formation et le parcours des enseignants. Le SNI était historiquement majoritaire au sein du syndicat mais l'évolution démographique entraînait une montée en puissance des enseignants du second degré et par voie de conséquence du SNES, ce qui venait bousculer les équilibres de représentation au sein du syndicat.

- des oppositions liées à l'hétérogénéité des cultures syndicales : différents courants de pensée⁶ étaient représentés au sein de la FEN et les désaccords s'affirmaient : « *Les désaccords étaient de plus en plus prégnants sur la manière de concevoir la prise en compte des revendications, les plateformes pour l'action, les stratégies de mobilisation et de négociation* » (Bouillon, 2008, p.7). Ces désaccords auraient eu, semble-t-il, des difficultés à trouver des voies de réalisation car un changement statutaire des instances de la FEN en 1982 aurait permis « *d'étouffer la voix des syndicats nationaux, à commencer par celle des syndicats se reconnaissant dans la tendance Unité et Action. Changement statutaire ayant pour but d'imposer une unique orientation majoritaire y compris au sein de la majorité UID [...]* » (ibid.)
- des oppositions liées aux orientations à adopter à l'égard des autres syndicats : une orientation se dessinait en faveur d'un rapprochement et d'une recomposition avec la CFDT.

La crise s'est aggravée, précipitant la scission, du fait de la publication dans la presse d'une lettre qui révélait le projet des dirigeants de la FEN de se séparer du SNES, du SNEP⁷ et du SNETAA⁸ et de faire du syndicat des instituteurs - le SNI - le syndicat du premier et second degré. G. Aschieri, ancien secrétaire national de la FSU (2006, p.24), propose une analyse de la situation en ces termes « *Il fallait, face aux effets de la massification du système éducatif liés à l'évolution de la démographie, maintenir la puissance du SNI contre les syndicats de l'enseignement du second degré et de l'enseignement supérieur. Il fallait également maintenir*

⁶ Au sein de la FEN, il y avait 3 tendances principales : Unité Indépendance et Démocratie (UID), Unité et Action (UA), Ecole Emancipée (EE) (et 2 tendances apparues plus tardivement Front Unique Ouvrier (FUO) et Renovation Syndicale (RS)). Ces tendances sont des courants de pensée structurés qui ont des couleurs politiques différentes -UID est considéré comme proche des socialistes- UA des communistes et EE de l'extrême gauche (Geay, 2005-1997). Ces couleurs politiques se sont plus ou moins bigarrées selon les époques. On retrouve différentes tendances au sein de la FSU (UA et EE sont les principales).

⁷ Syndicat national de l'éducation physique de l'enseignement public

⁸ Syndicat national de l'enseignement technique action autonome

l'hégémonie du courant UID, majoritaire dans la FEN ». C'est lors du Congrès de Perpignan de décembre 1992 que la stratégie annoncée dans la lettre est mise en œuvre. Le SNI qui se transforme en syndicat des enseignants de la maternelle au baccalauréat et certains syndicats autonomes fondent l'UNSA. Les syndicats exclus de la FEN (le SNES et le SNEP) soutenus par des courants de pensée comme Unité et Action et Ecole Emancipée et d'autres syndicats (le SNETAA, le SNESUP⁹, SNPES PJJ¹⁰) vont se rassembler pour créer la FSU. « Elle rassemble des syndicats déjà constitués de la FEN et d'autres créés par des militants UA et EE qui refusent la scission : c'est le cas par exemple du SNASUB¹¹, du SNICS¹², du SNUASEN¹³ et surtout du SNUIPP¹⁴. Si le SNES, le SNEP et le SNETAA conservent tous leurs moyens syndicaux (patrimoine immobilier, décharges...), les autres syndicats nouvellement créés en sont dépourvus. Ils déploient alors une intense activité militante pour être reconnus et s'implantent partout : cet engagement est couronné de succès. C'est ainsi qu'aux premières élections professionnelles suivant la scission, non seulement les syndicats d'enseignants du second degré de la FSU maintiennent leurs positions, mais le SNUIPP obtient la seconde place dans son secteur, gagnant une incontestable représentativité qu'il développera pour obtenir dès l'élection suivante la première place » (ibid, p.27).

Ces éléments d'histoire permettent de repérer trois points qui éclairent le contexte dans lequel s'est déployée notre propre intervention :

- Ce que nous appellerons la « petite histoire » du SNUIPP : les militants de cette époque se sont engagés avec force pour créer le SNUIPP contre le SNI. Ils se sont constitués contre leur syndicat d'appartenance et ont développé une activité considérable pour s'imposer en tant que syndicat des enseignants du premier degré. Certains des militants avec lesquels nous avons travaillé ont été partie prenante de cette époque.
- Une organisation qui est récente mais qui en même temps est ancienne car elle a poursuivi une histoire entamée avec la FEN. Comme le souligne en ces termes un des

⁹ Syndicat national de l'enseignement supérieur

¹⁰ Syndicat national des personnels de l'éducation et du social – protection judiciaire de la jeunesse

¹¹ Syndicat national de l'administration scolaire, universitaire et des bibliothèques

¹² Syndicat national des infirmier(ère)s conseiller(ère)s de santé

¹³ Syndicat national unitaire des assistantes sociales de l'éducation nationale

¹⁴ Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs d'écoles et PEGC

contributeurs du colloque « *La première [position contradictoire], elle était la continuatrice réelle de la FEN et la seconde, elle entendait être autre chose c'est-à-dire échapper à la centralisation croissante dont les syndicats nationaux avaient souffert. Cette tension explique en partie le caractère dépendant du modèle de la FEN, la FSU est la négation réalisée partiellement de la FEN et de ce fait, elle en hérite les avantages et peut-être aussi les inconvénients* » (Mouriaux, 2008, p.13).

- Un attachement affiché de la FSU à des principes pour éviter de revivre la même histoire qui se décline dans son mode d'organisation : « *[...] la recherche des convergences et la construction d'orientations communes ; les principes de l'unité, du pluralisme et de la représentation de la diversité des sensibilités dans les instances à tous les niveaux ; le refus de toute hégémonie d'un syndicat, même s'il regroupe plus de la moitié des membres de la fédération, ou d'une tendance, même si elle est très largement majoritaire dans le vote des adhérents ; la garantie pour les syndicats nationaux de voir leurs intérêts pris en compte quelle que soit leur taille* » (Aschieri, 2006, p.45).

Pour compléter les repères contextuels dans lesquels l'intervention s'est déployée, nous nous arrêterons sur le mode d'organisation du syndicat FSU, celui de la section départementale en est une déclinaison.

b) Quelques éléments sur l'organisation de la FSU

Selon l'ancien secrétaire général, les instances de ce syndicat sont constituées selon des règles qui cherchent à respecter les équilibres de représentativité des courants de pensée et des syndicats nationaux « *En dépit de leur lourdeur et de leur complexité, ces règles ont permis à la FSU de se doter de directions pluralistes et de fonctionner dans l'esprit qui avait été celui de sa fondation* » (Aschieri, 2006, p.46).

i. Les différentes instances

La FSU est constituée par différentes instances dont les fonctionnements sont enchâssés :

- Les syndicats nationaux : la FSU rassemble différents syndicats nationaux. D'une certaine manière, les syndiqués n'ont pas de liaison directe avec la FSU. Ils adhèrent et payent leur cotisation à un syndicat national membre de la FSU. Les syndicats

nationaux présentent des listes aux élections, aux commissions administratives paritaires (CAP) des différentes catégories qu'ils regroupent. En fonction des résultats sont déterminés leur niveau de représentativité dans leur secteur et l'attribution de décharges (qui sont des temps alloués aux militants syndicaux pour exercer leurs fonctions sur leur temps de travail). Les syndicats nationaux versent à la fédération une cotisation en fonction du nombre de leurs adhérents. Ils mettent à sa disposition une part de leur décharge pour permettre le fonctionnement de la fédération à tous les niveaux.

- Les sections départementales : elles représentent les organisations de base de la FSU. Elles sont constituées par tous les membres des syndicats nationaux affiliés à la fédération. Leurs instances sont identiques à celles de l'échelon national et obéissent aux mêmes règles. Elles organisent la vie fédérale sur le plan départemental. Elles sont représentées dans les instances délibératives de la FSU.
- Les courants de pensée (ou tendances) : la FSU est constituée, comme l'était la FEN, par des courants de pensée. Les syndiqués de ces différents courants peuvent soumettre des orientations au vote de l'ensemble des syndiqués. Ainsi, avant chaque congrès, ce vote permet de déterminer la représentativité et la place des différents courants dans les instances. Aujourd'hui, Unité et Action (UA) et Ecole Emancipée (EE) sont celles obtenant le plus de voix et UA est le courant majoritaire

ii. Le fonctionnement de la Fédération

La fédération est une institution en elle-même dont le fonctionnement est organisé autour de différentes instances. Leur présentation permet de mieux appréhender le fonctionnement de sections départementales puisqu'elles appliquent les mêmes principes.

- Les instances délibératives : elles rassemblent les syndicats nationaux, les sections départementales et les tendances (selon des règles de représentativité établies). Ces différentes instances sont :
 - Le congrès qui est l'instance souveraine. Il se réunit tous les 3 ans et, suite aux débats, sont votés les mandats de la fédération pour les 3 ans à venir.

- le Conseil délibératif fédéral national (CDFN) et le Bureau délibératif fédéral national (BDFN) sont des instances qui délibèrent des orientations et des mandats de la fédération dans l'intervalle des congrès (le CDFN se réunit en moyenne une fois par trimestre et le BDFN dans cet intervalle. Il existe dans chaque section départementale le même type de conseil (CDFD) et de bureau (BDFD).
- Les instances exécutives
 - Le bureau exécutif fédéral national (BEFN) a en charge la mise en œuvre de la politique décidée par les organes délibératifs. Il se réunit dans l'intervalle des réunions du BDFN.
 - Le secrétariat (qui se compose actuellement d'une douzaine de personnes et qui entoure le secrétaire général) a la responsabilité de l'exécution des décisions des autres organes.
 - Les secteurs (ou commissions du CDFN) sont des groupes de travail chargés de traiter les dossiers correspondant à leur champ de responsabilité, d'assurer les concertations, de préparer les débats des instances délibératives. Ils contribuent à la mise en œuvre des décisions (organisation et vie fédérale, trésorerie, situation de personnels, services publics, droits et libertés, situation internationale, section fédérale des retraités, éducation, femmes).

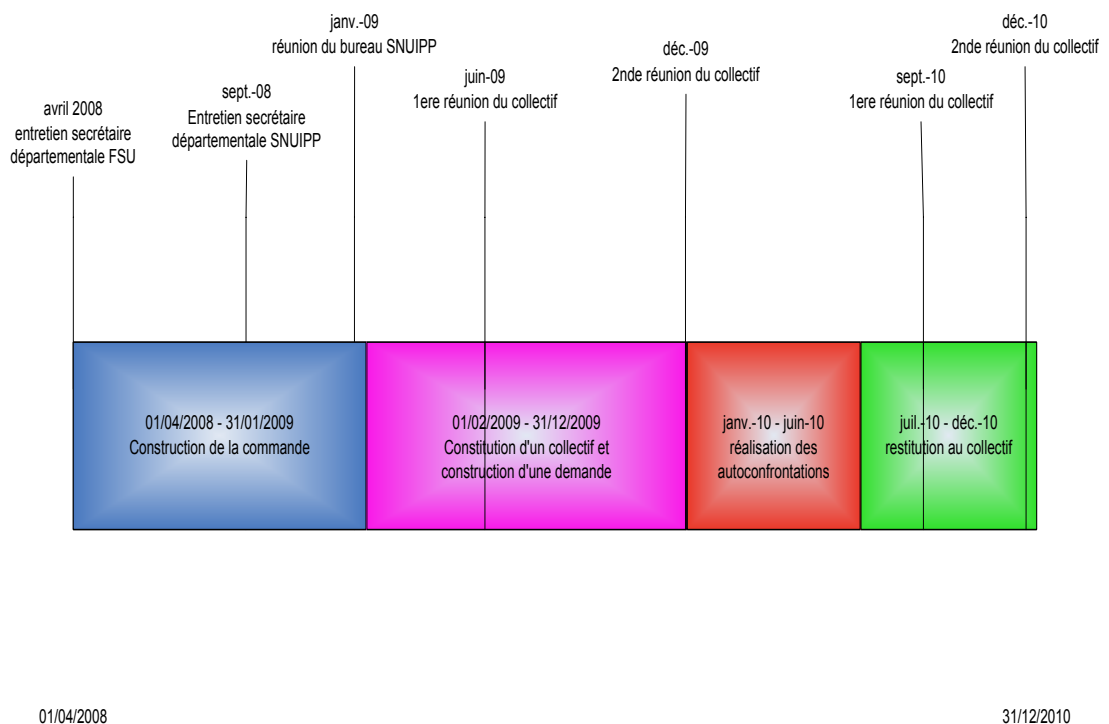
Pour notre part, l'intervention s'est déployée au niveau d'une section départementale d'un des syndicats de la FSU départementale, d'une certaine manière, une « organisation de base d'une organisation de base » pour paraphraser la manière dont la FSU décrit son organisation. Cette organisation fonctionne, à échelle plus réduite, autour d'instances délibératives et exécutives.

Ces quelques repères contextuels posés, nous détaillerons maintenant la manière dont s'est déroulée l'intervention. Comment avons-nous agi dans ce « drôle de milieu » et pourquoi était-ce un « pari risqué » ?

2. Le déroulement de l'intervention

Comme nous avons eu l'occasion de le souligner, l'intervention dans une perspective de clinique de l'activité est initiée par une commande (portée par des commanditaires qui sont souvent des dirigeants d'entreprise ou d'institution), se déploie ensuite schématiquement selon trois phases (émergence d'une demande des professionnels et construction d'un collectif associé à la recherche, co-analyse de l'activité avec un collectif restreint, restitution au collectif associé à la recherche) et est ponctuée par des rencontres avec les commanditaires. C'est ce chemin que nous avons tenté d'emprunter mais dans ce « drôle de milieu » entre avril 2008 et fin 2010 (cf figure n°1). Nous nous attacherons à le retracer avec le parti-pris de mettre en exergue les difficultés qui ont été rencontrées. Elles peuvent en effet révéler des spécificités de ce milieu.

Figure 1 : Récapitulatif de l'intervention



a) La construction d'une double commande

L'idée d'engager des militants dans un processus de réflexion sur leur activité syndicale était celle du chercheur. Il n'y avait donc pas, contrairement à la plupart des interventions déployées en clinique de l'activité, de commanditaire sollicitant une intervention. Cet absent aurait pu compromettre la réalisation de cette recherche. Il a fallu du temps pour que ce projet trouve écho auprès de personnes qui pourraient devenir des commanditaires.

Nous pourrions considérer que cette intervention n'a pas commencé en 2008 mais en 2007 : c'est en effet par la fréquentation d'un groupe qui s'intéresse au travail au sein de l'Institut de Recherche de la FSU (constituant le chantier Travail) que des premiers contacts ont été noués avec des militants. D'abord avec les responsables du chantier Travail qui ont rapidement soutenu ce projet. Puis avec un militant d'une section départementale qui, sensible aux discussions engagées sur le travail lors de ces réunions, a proposé que l'on essaie d'engager une intervention au niveau de sa section. Il disposait à ce moment-là d'une demi-décharge pour la FSU et d'une demi-décharge pour le SNUIPP à l'échelon départemental.

Ainsi, un premier entretien (avril 2008) a été organisé avec la secrétaire départementale de la FSU au cours duquel il s'est révélé impossible de réaliser une intervention au niveau fédéral. Deux arguments ont été avancés : le premier concernait la difficulté d'obtenir l'adhésion des différents syndicats qui participent aux réunions (quinze syndicats nationaux) et le second (qui n'est pas sans lien avec le premier) tenait à la conflictualité des réunions.

C'est ainsi qu'un entretien a été effectué avec la secrétaire départementale du SNUIPP¹⁵ (septembre 2008). Celle-ci s'est avérée intéressée mais souhaitait, compte tenu des principes de fonctionnement démocratique du syndicat, que la décision soit prise collectivement. Rendez-vous était donc pris pour participer à une réunion du bureau de la section départementale. Fixée en octobre 2008, notre participation a été reportée à deux reprises : la première fois pour cause d'élections professionnelles et la seconde fois du fait des mouvements de grève en cours. Le traitement de ces questions était prioritaire et n'aurait pas laissé l'espace suffisant à la présentation de la recherche. Finalement la rencontre a eu lieu en Janvier 2009 en présence de six membres du bureau (y compris la secrétaire départementale), du directeur de thèse et d'un des responsables du chantier Travail de l'Institut de Recherche

¹⁵ Comme nous l'avons précisé précédemment, la section départementale FSU est l'échelon de base dont le fonctionnement reproduit celui décrit pour la FSU au niveau national. Ainsi, la FSU départementale réunit les différents syndicats représentés à l'échelon du département. Ces syndicats ont eux-mêmes leur propre fonctionnement en tant que section départementale.

de la FSU. On pourrait dire qu'à ce moment-là une double commande a été adressée aux chercheurs :

- une commande des membres du bureau sur la réalisation d'une co-analyse de leur activité : il semble que les premières discussions qui se sont engagées entre eux sur leur activité (tâches que l'on effectue « *sans savoir pour quoi on les fait* » et où l'on finit par se sentir « *comme un hamster qui pédale sans fin dans sa roue* », tâches réalisées comme un « *moyen d'être reconnu par les collègues mais que l'on fait sans intérêt* »...) aient suscité leur curiosité.
- et une commande du chantier travail de l'IR FSU relative à « *la production de connaissances sur l'activité syndicale* ».

Il est intéressant de souligner *a posteriori* que, pour pouvoir entrer dans ce milieu, la rencontre avec les secrétaires départementaux s'est imposée au titre de la responsabilité qu'ils incarnent au sein du syndicat mais n'était pas suffisante pour obtenir une décision. D'une certaine manière, la place des différentes instances délibératives et exécutives du syndicat se révélait déjà. Autrement dit, nous découvrons une organisation dont le fonctionnement repose sur un principe de prise de décision collective, et qui constitue une caractéristique de ce « drôle de milieu ».

b) La construction d'une demande

La construction d'une demande des professionnels s'avère, dans toute intervention en clinique de l'activité, une étape difficile. Au cours de celle-ci, il s'agit de renverser pour les professionnels le statut de l'intervention, d'une intervention sur eux en une intervention pour et avec eux. Elle fut dans ce milieu particulièrement compliquée à mettre en œuvre.

i. La multiplicité des tâches et la dispersion des lieux d'activité

Dans un milieu de travail ordinaire, les intervenants bénéficient d'un cadre, celui de l'organisation, qui facilite la rencontre avec les professionnels : ils sont souvent informés de la

réalisation de l'intervention, les lieux où ils exercent leur métier sont repérables au préalable ainsi que les tâches¹⁶ qu'ils ont à effectuer. En serait-il de même dans un milieu syndical ?

La section départementale du SNUIPP dans laquelle s'est déroulée la recherche compte quelques militants qui disposent de temps de décharge¹⁷ pour assurer le fonctionnement du syndicat et viennent ainsi régulièrement dans les locaux de la section. Ces « permanents » (terme ambigu¹⁸ qu'ils emploient pour se désigner et qui sera utilisé dans la suite de la thèse) prennent en charge ce que l'on pourrait qualifier, à la manière de l'ergonomie, des « tâches » qui sont soit partagées entre eux, soit effectuées par une personne en particulier :

- assurer la permanence, c'est à dire assurer une présence au local syndical pour répondre aux questions des collègues enseignants qui se déplacent à la section départementale, ou téléphonent ou envoient des mails ;
- recevoir les enseignants qui veulent des renseignements sur leurs retraites ;
- participer à l'édition des journaux ;
- participer à la rédaction de journaux, de tracts ;
- gérer le fichier où sont renseignées les coordonnées des enseignants du département ;
- gérer le fichier de la trésorerie ;
- assurer des permanences à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres ;
- assurer l'organisation matérielle –commande des fournitures, réservation de salle pour les réunions, préparation des moyens pour les manifestations.

Cette liste, loin d'être exhaustive, donne une idée de la diversité des « tâches » que les permanents sont susceptibles d'effectuer.

Mais d'autres « tâches », prises en charge soit par des permanents soit par d'autres militants, sont réalisées dans des lieux différents : dans des locaux de l'institution pour toutes les

¹⁶ Ce terme est emprunté à l'ergonomie : on pourrait dire, dans une première approche, que la tâche désigne ce qui est à faire, ce qui est défini par l'organisation. Nous aurons l'occasion de revenir plus longuement sur cette notion dans la dernière partie de la thèse.

¹⁷ Cela signifie que ces personnes sont « déchargées » de leur travail d'enseignant pour le syndicat. La FSU a pour principe de limiter les décharges totales : les militants continuent d'exercer leur métier.

¹⁸ Car il laisse supposer qu'ils sont à temps plein au syndicat ce qui n'est pas le cas.

réunions des commissions dans lesquelles siègent des militants syndicaux (CAPD, CHS...) ou pour accompagner un collègue reçu par l'inspecteur académique ; dans les écoles où les militants entremêlent leur activité professionnelle et leur activité syndicale ; dans divers lieux pour construire des intersyndicales ; dans la rue au moment des manifestations ou dans les mairies en cas de litige sur les locaux...

Enfin, on peut y ajouter la participation des militants aux différentes instances propres au syndicat au niveau départemental (réunions de bureau, de conseil, de tendance, de la FSU départementale...) mais aussi au niveau national où s'élaborent et se discutent des orientations, des actions...

Ce repérage des différentes « tâches » et des différents lieux où s'exerce l'activité militante ne peut être considéré comme exhaustif. Il a nécessité du temps d'immersion dans le milieu pour le construire. Il n'est pas un donné par l'organisation mais un créé par l'intervenant pour répondre à des questions pratiques : quels militants rencontrer, comment et où ?

ii. Une activité bénévole...

Pour les militants disposant d'un temps de décharge, la prise de contact s'est avérée relativement simple ; ils avaient quasiment tous participé à la réunion du bureau et avaient accepté le principe d'un entretien. Celui qui manquait ce jour-là a été rapidement rencontré à la section. Pour les militants sans temps de décharge, la secrétaire départementale et le militant à l'initiative de l'intervention ont établi une liste de noms et ont contacté leurs collègues pour leur proposer une rencontre. Ils ont essuyé de nombreux refus. Si nous n'avons pas eu connaissance de tous les motifs qui ont été invoqués, nous pouvons néanmoins en retenir un, celui du caractère bénévole de cet engagement militant. Pourquoi s'intéresser à cette activité alors qu'elle est délibérément consentie, qu'elle peut être interrompue du jour au lendemain ?

Ce rapport à l'engagement volontaire, s'il est plus ambigu pour les militants qui disposent de décharge dans la mesure où ils se sentent redevables d'un temps qui leur est donné par et pour le syndicat, a aussi été éprouvé par l'intervenant : la transformation des prises de contact en entretiens réalisés s'est parfois révélée difficile (rendez-vous non honorés car oubliés, retards chroniques...).

Finalement, sept entretiens ont été réalisés dont un seul avec un militant sans temps de décharge qui avait participé à la réunion de bureau. Dès lors, l'intervention s'orientait vers un travail avec un collectif de militants disposant majoritairement d'un temps de décharge.

Ce premier temps d'immersion dans le milieu s'est déroulé entre les mois de janvier et début avril 2009.

iii. La compétition des activités

A l'issue de cette période et afin de constituer le collectif associé à la recherche, une réunion a été proposée et s'est programmée en Juin 2009, première date disponible pour l'ensemble des participants. Dix personnes étaient attendues : en plus des sept rencontrés, trois autres militants sans temps de décharge avaient accepté sur le principe de participer à cette réunion. Bien que des convocations aient été établies pour permettre aux collègues de s'absenter de leurs écoles pour cette réunion, seulement quatre militants étaient présents. Nous avons appris par la suite que les absents avaient été pour la plupart retenus dans leurs écoles pour des urgences. Apparaissait une problématique propre au milieu : les militants sont engagés dans de multiples activités qui peuvent se retrouver en compétition. En l'occurrence, leur activité professionnelle avait été privilégiée. Comme le nombre de participants s'était révélé faible et que les militants présents disposaient tous de temps de décharge, la décision fut prise de programmer une nouvelle réunion. Cette réunion a été néanmoins l'occasion d'engager une discussion sur le mot « militant ». En effet, sa polysémie participe de la difficulté de se repérer dans le milieu. Il est utilisé pour décrire des engagements divers et le fil de la discussion a fait émerger des distinctions entre les militants « qui sont dans l'action » (qui ont un temps de décharge ou des mandats ou mènent des actions), des « syndiqués » qui adhèrent au syndicat et des « sympathisants » qui votent pour le syndicat sans participer pour autant à sa vie.

Dans l'attente de cette nouvelle réunion, des observations ont été réalisées à la section mais le travail a dû être suspendu rapidement du fait des congés d'été. Cette interruption a révélé une caractéristique propre cette fois au milieu enseignant : le rythme particulier de l'activité professionnelle (alternance de périodes avec et sans cours) rejaillit sur celui de l'activité syndicale.

iv. Les changements d'organisation

L'intervention a repris en septembre par une rencontre avec la secrétaire départementale. Des changements d'organisation au sein de la section sont intervenus : la répartition des temps de décharge entre les militants a été modifiée. Certains en ont plus, d'autres moins, certains n'en ont plus et d'autre en ont récupéré. Ce changement, qui fragilise la construction déjà difficile du collectif associé à la recherche dans la mesure où elle est en partie à reprendre avec les nouveaux arrivants, s'avère faire partie intégrante du fonctionnement de la section.

v. La construction d'une demande

Une nouvelle réunion est programmée en décembre 2009 et cette fois, huit militants y participent. Le matériau qui sert de base à la réunion du collectif associé à la recherche est constitué des éléments issus des entretiens avec tous les militants présents et des observations effectués auprès des permanents de la section départementale. Ils se reconnaissent dans un thème, « la transmission », même si dans celui-ci se croisent des préoccupations différentes. On peut les synthétiser de la manière suivante :

- La transmission des informations entre les permanents qui se succèdent à la section départementale pour la faire fonctionner. Ceux qui assurent des décharges ne se voient pas forcément (ils se succèdent) et s'interrogent sur les modalités qui pourraient être mises en place pour se transmettre les informations afin d'une part de faciliter le travail de chacun et d'autre part de répondre à toutes les demandes qu'ils reçoivent des enseignants.
- La transmission à un futur remplaçant de ce que chacun fait : certains militants participant à cette intervention ont une histoire assez longue avec le syndicalisme et ont élaboré avec le temps de l'expérience et des savoir-faire. Ils cherchent à développer des moyens qui permettraient de les capitaliser et de les transmettre à des remplaçants.
- La transmission de l'engagement syndical : à un autre niveau, ils s'interrogent sur les valeurs portées individuellement et collectivement qu'ils pourraient transmettre au-delà de celles qu'ils formulent spontanément et qui semblent faire partie d'un patrimoine commun.

On pourrait dire que ce thème est devenu pour chacun d'eux le ressort de leur engagement dans cette intervention. Mais, comme nous l'avons vu dans le chapitre relatif aux méthodes, il était nécessaire de circonscrire un objet opérationnel sur lequel les autoconfrontations pourraient porter, un « objet-lien » (Tosquelles, 2009) qui relie les différents membres du collectif.

c) La construction de « l'objet-lien » pour les autoconfrontations

Dans le dispositif d'intervention, le passage de la première phase de l'intervention (émergence d'une demande des professionnels et construction d'un collectif associé à la recherche) à la seconde (co-analyse de l'activité avec un collectif restreint) suppose des réductions :

- de l'objet sur lequel vont porter les analyses, ce qui permet de choisir des moments d'activité qui vont être filmés,
- du nombre de participants pour contenir l'investissement temporel des participants à l'intervention.

Ce processus de réduction s'opère par la mise en dialogue de premiers éléments d'analyse au sein du collectif associé à la recherche et son issue est le résultat d'une co-construction entre intervenant et professionnels. C'est ce que nous allons détailler maintenant.

i. La relation aux collègues

Pour circonscrire « l'objet-lien » des autoconfrontations, ont été présentés au cours de cette même réunion des contradictions de points de vue qui avaient été énoncés par les différents protagonistes. Nous ne les présenterons pas ici mais détaillerons celle qui a permis d'enclencher les discussions entre eux : « rendre des services, c'est normal » versus « le militantisme, c'est l'action transformatrice ».

Etre « permanent » à la section implique de passer une partie importante de son activité à répondre à des appels téléphoniques des enseignants qui s'interrogent sur les règles de fonctionnement de l'administration pour changer d'école au sein d'un même département ou pour changer de département, pour obtenir une promotion, pour les congés maternité, les arrêts maladie... ou qui sont en difficulté dans l'exercice de leur métier. Cette activité est

qualifiée dans le milieu de « syndicalisme de services »¹⁹. Pour certains, elle est considérée comme normale alors que, pour d'autres militants, elle est considérée comme une activité sans intérêt, qui s'oppose à la conception qu'ils ont du militantisme, celle du changement, de la transformation de l'école et de la société.

Les débats s'engagent sur cette contradiction. L'intervention d'un militant « *ne pas couper les deux, rendre des services et être dans l'action transformatrice, ça me pose pas de problème ici* » suscite des réponses des collègues qui estiment que cela fait problème « *L'équilibre entre les deux, c'est la question* », « *On est dans une période de régression, c'est une question importante pour moi* », « *C'est une question fondamentale* ». Au fil des arguments avancés, s'est dessiné progressivement un objet –lien sur lequel les autoconfrontations ont porté, celui de la relation aux collègues enseignants. Cette relation est fondamentale dans leurs activités mais elle est traversée par des contradictions et est menacée par des outils développés par le ministère de l'éducation (transmissions d'informations sur les téléphones portables des enseignants, mise en place de serveurs vocaux...). C'est ce qu'ils souhaitent approfondir.

Trois séquences d'activité sont retenues pour la réalisation des autoconfrontations :

- la relation aux collègues lors de la réponse au téléphone à la permanence, activité qui est souvent qualifiée de relation de service et qui est, en tendance, effectuée par des novices.
- la relation aux collègues lors des réunions avec les collègues dans les écoles (dites réunions de sous-section) : cette activité, assurée par des syndicalistes expérimentés, serait celle dans laquelle s'exercerait selon eux la « vraie » action militante.
- la relation aux collègues lors d'une réunion de permanence organisée sur les promotions. Cette activité a été retenue pour une raison spécifique. La secrétaire départementale souhaite s'engager dans la co-analyse et n'exerce pas les deux premières activités.

Travailler cette relation aux collègues était pour les militants une opportunité de transmission de savoir-faire surtout identifiés pour les deux dernières activités. Parmi l'ensemble des activités que les militants sont susceptibles de mettre en œuvre, celles qui ont été retenues

¹⁹ Dans son livre consacré au syndicalisme enseignant (2005), B. Geay explique les particularités de ce syndicalisme. Il évoque sa forte implication dans les régulations institutionnelles ce qui est qualifié de « syndicalisme de services ».

n'en constituent qu'une infime part. Nous pensons néanmoins qu'elles constituent, pour emprunter la formule de Vygostki (1997, p.52), des « gouttes d'eau », de celles qui gardent les propriétés de l'océan. Autrement dit, leurs analyses auront une portée générale, au-delà d'elles.

ii. Le « drôle » de collectif associé à la recherche

Dans les dispositifs de clinique de l'activité, le collectif associé à la recherche est constitué de pairs, de « connaisseurs ». Les rapports entre la commande et la demande sont travaillés au cours de l'intervention dans les différentes instances : collectif associé à la recherche, comité de pilotage. Le travail du clinicien consiste donc aussi, comme nous l'avons souligné précédemment, à impliquer dans l'intervention les concepteurs de l'organisation (souvent des dirigeants d'entreprise ou d'institution). Dans le cadre de cette intervention, une orientation différente s'est dessinée puisque la secrétaire départementale a été associée au collectif. Deux raisons permettent de l'expliquer : d'une part, dans l'organisation prescrite, le secrétaire départemental a une fonction de représentation du syndicat, d'organisation du fonctionnement de la section pour mettre en œuvre les orientations du syndicat mais n'est pas décisionnaire (les décisions relèvent de débats démocratiques institués dans des instances) ; d'autre part, à l'occasion de plusieurs échanges, la secrétaire départementale a soutenu cette position de ne pas être une « hiérarchique » (position partagée par certains de ses collègues). Cette particularité du milieu nous a conduite à accepter sa participation au collectif. En effet, si l'intervention en clinique de l'activité cherche à développer la plasticité organisationnelle entre les quatre instances du métier, alors l'occasion se présentait d'intégrer dans le collectif la personne qui peut agir sur la dimension impersonnelle relative à l'organisation du travail au sein de la section (répartition des tâches, planification et élaboration de l'ordre du jour de certaines réunions...).

Autre atypisme, l'ensemble du collectif a souhaité s'engager dans la phase de co-analyse. Il n'y a pas eu de collectif restreint constitué. Ce sont donc huit militants qui ont participé aux autoconfrontations. Il est intéressant de noter quelques-unes des caractéristiques qui rendent compte de la diversité de leurs profils :

- quatre militants sont expérimentés (H, M, S, A appartiennent à la génération des militants qui ont participé à la création du SNUIPP) et quatre sont novices (C, J, T et JB sont impliqués dans le syndicat depuis un ou deux ans),
- cinq appartiennent à la tendance majoritaire Unité et Action et trois à la tendance minoritaire Ecole Emancipée.

Certains d'entre eux ont été filmés dans le cadre de plusieurs activités (permanence, réunion de sous-section) et ont participé de ce fait à plusieurs autoconfrontations.

d) Le déroulement des autoconfrontations

Comme nous avons eu l'occasion de l'évoquer dans le chapitre précédent, nous avons mobilisé la méthode des autoconfrontations pour réaliser la seconde phase de l'intervention consacrée à la co-analyse de l'activité. Les autoconfrontations ont été réalisées entre Janvier et Juin 2010 à un rythme soutenu.

Sur la base des films d'activité réalisés sur cette même période, ce sont 10 autoconfrontations simples et 5 autoconfrontations croisées qui ont été effectuées.

Tableau 1 : Récapitulatif des autoconfrontations réalisées

Militants associés à la recherche	La relation aux collègues dans le cadre de la permanence téléphonique			La relation aux collègues dans le cadre des réunions de sous-section			La relation aux collègues dans le cadre de la réponse aux mails		
	Films d'activité	ACS	ACC	Films d'activité	ACS	ACC	Films d'activité	ACS	ACC
JB	26/01	18/02	16/03						
T	26/01	8/02		14/04	3/05	7/06			
M	27/01	12/02	8/04	11/02	3/06				
J	29/01	8/02							
S	29/01	12/02	29/03				29/01	12/02	7/04
C	18/02	9/03							
H							18/02	11/03	7/04

Comme lors des autres phases de l'intervention, l'intervenant a dû faire face à des inattendus. Nous soulignerons seulement ceux qui ont marqué notablement la conduite de cette intervention.

- Le choix d'une nouvelle séquence d'activité

Lors de la réunion de permanence organisée sur les promotions, seule la secrétaire départementale a pu être filmée dans cette activité dans la mesure où un seul enseignant s'est présenté. Face à cet impossible travail de comparaison avec sa collègue militante, une autre séquence d'activité a été choisie : la relation aux collègues lors de la réponse aux mails.

- Une activité atypique lors de la permanence téléphonique

Comme il l'a été souligné précédemment, il est nécessaire de filmer les professionnels dans des situations aussi proches que possible les unes des autres pour favoriser ensuite le travail

de comparaison. Or le jour de la réalisation de deux films d'activité, un évènement s'est produit : au lieu de répondre aux appels des collègues qui contactent le syndicat, les permanents ont reçu la consigne d'appeler des directeurs d'école pour récupérer des informations sur des possibles fermetures ou ouvertures de classe. Ces informations étaient nécessaires pour des militants qui siégeaient le lendemain à une réunion d'une commission avec l'inspection académique. Comme deux militants avaient été filmés dans la même situation et comme cette activité est répétée tous les ans, il a été décidé de maintenir cette séquence d'activité pour les autoconfrontations.

- Des empêchements

Un membre du collectif qui s'était engagé dans des autoconfrontations sur les activités de permanence téléphonique et de réponse aux mails devait également travailler sur l'animation de réunion de sous-section. Mais le jour de la réunion au cours de laquelle le film devait être effectué, un empêchement l'a retenu ailleurs. Pour des raisons de calendrier (il n'y avait pas de réunion programmée d'ici la fin du mois de juin), il n'a pas été possible de réaliser ce film.

Une des militantes engagées dans l'intervention a renoncé à sa participation suite à des problèmes d'ordre privé.

D'une manière générale, l'engagement des militants dans cette phase de co-analyse a été important. En témoignant leur vivacité pour chercher une autre activité permettant de maintenir la participation de la secrétaire départementale, leurs présences aux différentes séances d'autoconfrontations simples et croisées malgré un calendrier resserré et enfin, pour certains, la multiplication des autoconfrontations auxquelles ils ont contribué.

Construction de la commande, constitution d'un collectif associé à la recherche, construction d'une demande et d'un « objet-lien », co-analyse de l'activité sur cet objet, autant d'étapes que nous avons dû franchir au cours de cette intervention avant d'atteindre celle qui constitue l'aboutissement de l'intervention, l'étape de la restitution au collectif associé à la recherche et la rencontre avec les commanditaires qui ponctue habituellement le déroulement des interventions.

e) La phase de restitution au collectif et aux commanditaires : une phase suspendue ?

Nous reviendrons sur la phase de restitution au collectif associé à la recherche qui constitue, comme nous avons déjà eu l'occasion de l'évoquer dans le premier chapitre, un moment de démultiplication des débats de métier qui se sont engagés au cours des autoconfrontations pour soutenir le développement du pouvoir d'agir des professionnels. Puis nous évoquerons la rencontre avec les commanditaires qui aurait pu avoir pour fonction de mettre en questionnement leur activité de concepteurs.

i. La restitution au collectif associé à la recherche

Les dernières autoconfrontations ont eu lieu au début de mois de Juin 2010. Compte tenu de la période, la programmation d'une réunion du collectif ne pouvait s'envisager qu'au mois de Septembre. Cette réunion fut assez difficile à planifier dans la mesure où les congés d'été avaient constitué une rupture assez longue et des changements dans l'organisation de la section étaient une nouvelle fois intervenus. Malgré cela, six membres du collectif étaient présents. Cette réunion s'est avérée compliquée. D'une part parce que la secrétaire départementale qui a eu un problème d'ordre privé n'a pas pu être présente. D'autre part parce qu'un des membres du collectif, un novice (JB), avait appris par la secrétaire départementale quelques semaines plus tôt qu'il n'aurait plus de temps de décharge au sein de la section, temps attribué à un autre membre du collectif. Avant de commencer la réunion, il en a informé l'intervenant et l'a prévenu qu'il était venu pour respecter son engagement dans ce travail mais que, au regard de sa situation actuelle, il ne participerait pas aux débats. Cette réunion a commencé dans un climat relativement tendu, d'autant que JB n'a pas comme ses collègues pris des notes mais corrigé ses cahiers de classe. Il n'a cependant pas pu s'empêcher de participer aux débats qui se sont engagés entre eux sur la base des éléments présentés par l'intervenant. Mais vers la fin de la réunion, sur une sollicitation de l'intervenant qui l'invite à poursuivre ce qu'il a commencé à dire, il énonce « *Je suis venu parce que j'te devais ça dans le travail mais je ne voulais pas parler* ». La membre du collectif qui a récupéré le temps de décharge enchaîne tout de suite « *surtout il manque du monde pour parler* » désignant ainsi l'absence de la secrétaire départementale. Les autres collègues poursuivent la discussion sur la difficulté pour les militants d'arriver à la section en tant que permanent, JB y participe à nouveau. Un militant finit par adresser une question à JB « *comment t'as vécu ça [l'arrêt de*

la permanence], ça été un peu violent ? ». JB explique que « *c'est au moment où tu veux t'investir, tu deviens un concurrent potentiel, je sais pas, c'est soupçonneux si tu veux faire trop vite, c'est l'ambition personnelle* ». Il poursuit sur son sentiment de non-dits malgré plusieurs discussions avec la secrétaire départementale : « *Tout n'a pas été dit, on se fait des idées sur ce qui n'a pas été dit* ». Ses collègues reviennent sur leur propre parcours au sein du syndicat et partagent leurs expériences. En fin de réunion, s'est imposée l'idée de programmer une nouvelle séance du groupe pour poursuivre les échanges en présence de la secrétaire départementale, à laquelle JB comptait participer.

La réunion que nous venons d'évoquer, si elle a été difficile, s'est avérée intéressante à plusieurs titres. Si elle a permis de commencer à démultiplier les controverses au sein du groupe sur quelques thèmes (nous y reviendrons ultérieurement) ce qui en constituait l'objet initial, elle s'est enrichie en chemin d'un nouvel objet, la mise en partage de la situation vécue par JB. Cet inattendu de l'action a été l'occasion de désamorcer un conflit interpersonnel naissant entre JB et J par un dialogue entre collègues qui a réinstauré la source du problème du côté du fonctionnement du syndicat.

Si on peut interpréter cette situation comme un détournement de l'objet initial de la réunion du groupe, on peut aussi y lire le développement d'une nouvelle fonction attribuée au groupe : le groupe est devenu le moyen d'une élaboration commune. Comme le soulignera un des membres du groupe « *d'habitude, on ne parle jamais de ça entre nous* ».

La seconde réunion du collectif s'est tenue en décembre. Six personnes y participaient, manquait S, une militante expérimentée, retenue dans son école. Cette réunion s'est également avérée complexe mais pour d'autres raisons que la fois précédente. D'une part, une tâche urgente à réaliser suite à un changement de date de l'administration a contraint le temps de réunion et la disponibilité de plusieurs participants. D'autre part, les discussions qui se sont engagées ont fait éprouver aux membres du collectif l'ampleur des problèmes qu'ils affrontent et l'impossibilité d'y trouver des réponses immédiates (nous y reviendrons dans le chapitre suivant). Une fois encore, la réunion s'est terminée sur l'idée de programmer une nouvelle séance de travail. Cette fois, l'initiative de sa programmation a été laissée aux membres du groupe afin de leur donner le temps d'envisager des voies de transformations possibles.

Jusqu'alors, cette réunion n'a pas été réalisée. Des contacts maintenus avec certains membres du groupe nous ont d'abord amenée à considérer que l'intervention était suspendue. Aujourd'hui nous pourrions dire qu'elle est arrêtée.

ii. La rencontre avec les commanditaires

L'intervention ayant été suspendue au moment de la démultiplication des débats de métier au sein du collectif associé à la recherche, la rencontre avec les commanditaires n'a jamais été réalisée.

On espère qu'à la lecture de ces quelques pages, on comprendra mieux pourquoi nous avons qualifié de « pari risqué » l'idée d'engager une intervention en clinique de l'activité dans un milieu « extra-ordinaire ». « Pari risqué » du côté du terrain : était-il possible de susciter l'intérêt de militants pour qu'ils acceptent de devenir des commanditaires d'une intervention et des demandeurs d'une co-analyse de leur activité ? « Pari risqué » du côté de la clinique de l'activité : nos dispositifs méthodologiques permettraient-ils de contribuer au développement du pouvoir d'agir des militants sur leur activité et sur leur métier comme ils peuvent le faire dans les milieux ordinaires de travail ?

A ce stade, nous avons présenté de quelle manière le premier « pari risqué » a été tenu, du moins en grande partie. Nous voudrions cependant souligner certains des obstacles rencontrés au cours de l'intervention qui nous paraissent spécifiques au milieu syndical que nous avons pu ainsi découvrir :

- La difficulté pour entrer dans le milieu ou un équilibre à maintenir : s'intéresser à l'activité militante au point d'en faire un objet d'analyse a suscité des réticences. Réticences liées à la nécessaire obtention d'une adhésion des différents syndicats composant la FSU départementale, ou des différentes tendances représentées au sein d'un même syndicat et présentes lors des réunions de bureau. D'une certaine manière, c'est le maintien de l'équilibre entre les différents syndicats réunis au sein de la FSU, et le maintien de l'unité syndicale entre les différentes tendances représentées au sein

d'un même syndicat qui étaient en jeu sans que, à ce moment-là, nous en ayons compris toute l'importance.

- L'activité syndicale ou une activité bénévole : à plusieurs reprises, les militants ont qualifié leur activité de « bénévole ». Ils ont insisté sur la liberté dont ils disposent relativement à cet engagement (pouvoir de s'engager et de se retirer à tout moment). Liberté qui s'est aussi exercée par rapport aux contraintes que pouvait susciter l'intervention (ne pas venir au rendez-vous sans prévenir, être en retard...). Ils ont ainsi ouvert une question sur les différences entre le cadre de l'activité professionnelle et celui de l'activité militante.
- Un fonctionnement qui repose sur une organisation implicite : nous avons souligné la difficulté d'entrer en contact avec les militants, de repérer ce qu'ils font, où ils le font... même à propos de ce qui constitue l'activité quotidienne de la section syndicale. Le fonctionnement du syndicat apparaît particulièrement opaque pour quelqu'un qui n'y appartient pas. Cette organisation implicite est-elle une spécificité de ce milieu ?

Pour poursuivre la réflexion sur les spécificités de ce milieu, nous souhaiterions maintenant aborder ce qui a constitué le second « pari risqué » de cette intervention.

III. L'intervention : des premiers éléments issus de la co-analyse à l'émergence de la problématique de recherche

Dans ce chapitre, nous chercherons à explorer la question suivante : le dispositif méthodologique a-t-il permis de soutenir le développement du pouvoir d'agir des militants sur leur activité et sur leur métier ? Comme nous avons déjà eu l'occasion de le présenter dans le premier chapitre, ce dispositif repose sur une méthodologie qui est d'une part indirecte et d'autre part développementale. Autrement dit, il propose, par des méthodes telles que les autoconfrontations, de soutenir un travail réflexif des professionnels sur leur activité et sur leur métier et, par cette multiplication des contextes organisée pour penser l'activité, de développer la plasticité entre les quatre instances du métier et le pouvoir d'agir.

On se propose donc d'explorer notre question en deux temps. Dans un premier temps, on se demandera si le dispositif a permis d'engager un travail réflexif des militants. A cette fin, nous présenterons les éléments issus de la co-analyse. Les militants ont co-produit avec les chercheurs des savoirs, « [...] *des hybrides dialogiques, rencontre des concepts de métier et des concepts scientifiques* » selon la formule de K. Kostulski (2010) qui constituent des traces du travail réflexif effectué.

Dans un second temps, nous poursuivrons nos interrogations déjà amorcées dans la partie précédente. Ce dispositif a-t-il été développemental ? S'est-il heurté à des obstacles qui ont compromis sa finalité ? Ces obstacles sont-ils liés à la spécificité du milieu dans lequel s'est déployée l'intervention ?

1. Les éléments issus de la co-analyse

Pour présenter les éléments issus de la co-analyse, nous avons fait le choix de maintenir la manière avec laquelle ils ont été structurés en fin d'intervention, manière qui est apparue opérante au moment de l'action. Nous l'avons évoqué précédemment dans le deuxième chapitre, les militants se sont engagés dans l'intervention parce qu'ils se sont sentis concernés par la question de la transmission de leur savoir-faire et de leur expérience. Il nous paraissait donc nécessaire en fin d'intervention de trouver le moyen qui permettrait tout à la fois de répondre à leurs préoccupations et de rendre compte du travail qui avait été fait.

Or cette question des savoir-faire et de l'expérience est au cœur des préoccupations des dispositifs de Validation des Acquis de l'Expérience (VAE). La loi de 2002²⁰ a institué la possibilité que toute personne ait le droit de faire valider les acquis de son expérience en vue de l'acquisition d'un diplôme (ou d'une partie de celui-ci). L'application de ce droit s'est concrétisée par la mise en place de dispositifs institutionnels. On soulignera juste ici que les candidats doivent, pour obtenir cette VAE, franchir différentes étapes dont l'une d'entre elles consiste à montrer à un jury que les compétences et les savoirs acquis par l'expérience correspondent à ceux qui sont visés par le diplôme. Ce qui induit que cette identification des compétences et des savoirs doit être intégrée dans la construction même des diplômes. Cette préoccupation s'est traduite par le développement des référentiels. Cet objet qu'est le référentiel est au centre de nombreuses recherches et de débats qu'il est inutile de mentionner ici avec précision. Nous nous contenterons d'utiliser les résultats obtenus en la matière autour des notions de dilemmes et d'acquis de l'expérience (Balas, 2011 ; Bournel-Bosson, 2005 ; Clot et al, 2008 ; Henry, 2008 ; Henry & Prot, 2005 ; Prot 2003 ; Prot & al, 2009, 2010).

a) Les notions de dilemme et d'acquis de l'expérience

Les travaux de recherche que nous venons d'évoquer s'intéressent à l'élaboration des référentiels et à leurs usages tant par les candidats que par les membres du jury. De par leur inscription dans la perspective développementale présentée précédemment, ils se proposent d'une part d'élaborer des référentiels à partir de l'analyse de l'activité des professionnels et d'autre part de faire de ces référentiels ainsi conçus les moyens pour les candidats d'une véritable analyse de leur expérience, de transformation de leur expérience vécue en nouvelles expériences, en nouvelles connaissances (Clot et al, 2008 ; Prot 2003 ; Prot et al 2009, 2010).

²⁰ Le lecteur intéressé par ce sujet pourra se référer à une importante littérature disponible parmi laquelle quelques articles récents (Brucy, 2007, 2008 ; Labruyère, 2007 ; Lecourt et Méhaut, 2007 ; Merle, 2007)

Le référentiel d'activité devient une ressource pour le professionnel « [...] *qui peut, en l'utilisant, prendre la mesure du niveau de développement de son expérience propre. Ainsi se précisent pour lui les conditions à réunir dans le parcours de validation qu'il a entrepris. [...] Il permet au candidat de "réaliser" psychologiquement, en même temps qu'il permet au jury d'évaluer les acquis du candidat* » (Tomàs & Prot, 2010, p.162).

La réflexion engagée sur la construction de référentiels d'activité a dû affronter une difficulté particulière, celle d'y maintenir la complexité propre à toute activité comme nous avons eu l'occasion de le préciser précédemment, sa conflictualité. S'est progressivement développée l'idée de rendre compte des conflits de l'activité et du métier sous forme de « dilemmes ». Les différents conflits de l'activité révélés dans les dispositifs de co-analyse ne seraient pas tous de même nature. Certains seraient récurrents c'est-à-dire qu'ils ne seraient pas liés à l'activité propre de chaque sujet mais seraient affrontés par tous les sujets s'exerçant à ce métier. Ces conflits, qualifiés de génériques, s'exprimeraient sous la forme de « dilemmes » (Balas, 2011 ; Clot et al, 2008 ; Prot, & al, 2009, 2010), de « [...] *conjonctions impossibles d'objectifs dont on ne peut sortir en disant simplement qu'il faut choisir entre les deux* » (Clot, Tomàs, & Kloetzer, 2009, p 29), de « [...] *situation qui confronte les personnes à un conflit de valeurs, à une tension entre ses motifs d'action, souvent conscients, et ses mobiles* » (Fernandez, 2004).

A ces dilemmes, sont associés des acquis de l'expérience qui sont « [...] *autant de ressources construites pour se mesurer à ces dilemmes de métier* » (Clot, Tomàs & Kloetzer, 2009, p.36). Si notre intervention n'avait pas pour visée de construire des référentiels de métier, il nous est apparu pertinent de présenter les savoirs co-produits sous la forme de dilemmes et d'acquis de l'expérience comme dans un référentiel, c'est-à-dire de les concevoir comme des moyens potentiels pour les militants de penser le développement de leurs expériences propres. Cette manière de faire permettait selon nous de répondre à leur préoccupation de transmission.

b) Les dilemmes de « métier »

Dans ces différentes recherches, les activités référencées sont le plus souvent des activités professionnelles et l'usage du terme métier pour préciser la notion de dilemme s'avère cohérente avec la perspective de clinique de l'activité. Dans notre cas, l'intervention a porté

sur l'activité de syndicalistes dont on ne saurait dire à ce stade si cette activité relève ou non d'un métier. Nous adopterons par commodité la notion de dilemme de métier.

- Donner des réponses mais ne pas décider « à la place de » : pour les militants expérimentés qui ont participé à ce travail apparaît un dilemme quand ils répondent aux questions des collègues enseignants posées au téléphone ou par mail. Ils connaissent les réponses mais ne souhaitent pas décider à la place des collègues. Ils doivent trouver des manières de donner des informations sans décider. On notera que ce dilemme n'est pas partagé par les novices tant, pour eux, trouver la réponse à la question relève d'une activité déjà laborieuse voire impossible.
- Répondre, ou non, de la même manière à un syndiqué et à un non syndiqué : ce dilemme a été abordé à plusieurs reprises dans les autoconfrontations. Les collègues enseignants qui contactent le syndicat peuvent être syndiqués ou non. Ils obtiennent de la part des permanents les mêmes réponses. Les différents termes qui compose ce dilemme ont été mis à jour révélant ainsi toute sa substance : d'un côté, les syndiqués qui paient une cotisation « *Qu'est-ce que ça leur apporte d'être syndiqué, ils paient une cotisation et ils ont les mêmes réponses que ceux qui n'ont pas leur carte* » et de l'autre les non syndiqués qui sont de potentiels syndiqués et électeurs « *Les non-syndiqués sont aussi des électeurs* » ; « *On est élu du personnel, on doit défendre tout le monde* » ; « *Restreindre l'information aux syndiqués c'est se tirer une balle dans le pied* ».
- Amener les collègues à se syndiquer sans faire du prosélytisme : répondre aux sollicitations des collègues non syndiqués fait partie du travail de la permanence. Ce contact est une opportunité pour les « syndicaliser ». Mais trouver les mots pour dans un premier temps demander à un collègue qui appelle s'il est syndiqué, et dans un second temps l'inviter à réfléchir à « prendre sa carte » s'avère une difficulté que les novices n'arrivent pas à dépasser et une complexité pour les expérimentés qui ne veulent pas passer pour « des donneurs de leçon d'autant plus qu'ils sont moins en classe [que leurs collègues, du fait de leur mandat] ».
- « *Faire le grand écart* » entre ce que défend le syndicat et les réponses que l'on apporte aux questions : la permanence au moment des promotions est submergée par des appels des collègues qui veulent savoir s'ils ont été promus. Les permanents

répondent à ces questions alors que, à d'autres moments, ils dénoncent le système de promotion.

- « *Faire du rendement* » et soigner la relation aux collègues : soigner la relation aux collègues est un critère du travail bien fait. Or à certaine période de l'année, la permanence est débordée par les appels des collègues et les militants qui l'assurent doivent renoncer au soin qu'ils peuvent d'habitude apporter à cette relation pour prendre en charge un maximum d'appels. Certains arguments sont avancés pour « supporter » de ne pas toujours pouvoir développer une relation aux collègues qui soit de bonne qualité. Par exemple, ils invoquent le fait de « montrer leur présence » : « *Laisser un message [quand ils essaient de joindre les directeurs d'école] même si c'est pas efficace, ça montre notre présence* ».
- Etre proche des collègues et « *se faire un nom* » : pour développer un contact de proximité avec les collègues, certains militants donnent leur nom et leur prénom. De plus, les élus du personnel ont leurs noms indiqués sur différents documents. A l'inverse, certains militants évitent de donner leur nom car pèsent ensuite des soupçons sur ce qu'ils poursuivent à travers cet usage : chercheraient-ils à être identifié par les collègues pour prendre de la place au syndicat et favoriser leur tendance ?
- Etre efficace et ne pas prendre d'initiative : les militants qui arrivent à la section doivent se débrouiller seuls, apprendre par eux-mêmes à répondre au téléphone, à éditer les journaux... mais en même temps, ils ne peuvent pas par exemple proposer d'accompagner une école qui voudrait se mobiliser contre une fermeture de classe, ou donner des consignes à suivre aux collègues quand les temps partiels de 80 % ont été supprimés par l'inspection académique. Quand ils le font, ils sont « sanctionnés » parce que le fonctionnement du syndicat repose sur des décisions collectives et sur des enjeux de tendances qui ne sont jamais évoqués.
- « Etre tiraillé » par « *ce qui se dit dans la vraie vie* » et ce que « *l'on peut écrire dans un tract* » : le syndicat défend des valeurs qui sont souvent reprises dans les tracts (par exemple « l'école pour tous ») mais lors des réunions de sous-section, l'expression des difficultés vécues par les collègues dans leur classe peut être à l'opposé des valeurs syndicales. Comment ne pas brusquer les collègues, comment trouver les arguments

pour les faire cheminer et comment intégrer cette réalité dans les revendications syndicales ?

- Tenir l'ordre du jour et laisser de la place aux débats : lors des réunions, les militants qui ont en charge leur animation sont en tension entre « faire avancer » les discussions (c'est-à-dire les interrompre voire les empêcher) pour tenir l'ordre du jour et laisser la place aux échanges pour que la réunion ne soit pas trop « descendante », au risque de ne pas tenir l'ordre du jour. La construction de cet équilibre s'avère subtile et toujours insatisfaisante.

c) Des acquis de l'expérience

Les militants, avec le temps et la répétition, se construisent, même à leur insu, des ressources, des techniques, des « trucs » pour le dire dans un langage familier, qui leur permettent d'affronter ces dilemmes de métier. Ce sont ces acquis de l'expérience que l'intervention leur a permis de révéler que nous exposerons ici.

- Soigner la relation aux collègues : se présenter au téléphone en donnant son nom et/ou son prénom « *C'est X une ancienne militante qui nous avait dit de nous présenter* », signer les mails avec son nom et son prénom « pour identifier qui a répondu », laisser un message sur le répondeur pour accuser réception du message laissé à la section, vouvoyer pour marquer un certain respect et « *donner une bonne image du syndicat* », quand on connaît la personne tutoyer pour la proximité « on est collègues » et l'appeler par son prénom « *C'est important car ça fait partie de la hauteur à laquelle on se situe* » ; ne pas décrocher lorsqu'il y a un double appel pour ne pas interrompre le lien qui se construit avec la personne qui est en ligne, ne pas s'énervier lors des réunions de sous-section alors même que l'on est en désaccord avec les propos tenus.
- Etre efficace : c'est l'une des préoccupations partagées par les militants. Selon les tâches réalisées, les techniques déployées pour y arriver sont différentes. Pour les permanents, un critère du travail bien fait est de s'assurer de répondre à toutes les demandes des collègues. Ils utilisent un cahier de liaison dans lequel sont conservées les traces des appels qui ont été reçus et qui ont été traités ou non traités. Cet instrument collectif permet de s'assurer d'un suivi des appels reçus. Dans la situation

où les permanents devaient contacter les directeurs d'école pour récupérer des informations au moment de la carte scolaire, le critère de l'efficacité consistait à contacter toutes les écoles de la liste. Différentes techniques ont été mobilisées : présenter l'objet de l'appel de manière « alarmiste » pour que les directeurs rappellent dans la journée, laisser des messages sur les répondeurs en demandant de rappeler plutôt que dire que l'on va rappeler, limiter les discussions pour pouvoir enchaîner un autre appel...

- Donner des réponses fiables : diverses techniques sont déployées selon les connaissances des militants. Pour ceux qui ne connaissent pas les règles de fonctionnement de l'administration, plusieurs manières de faire cohabitent : prendre le message et faire rappeler par un collègue qui détient la réponse, prendre le message, chercher la réponse auprès de la secrétaire départementale et rappeler, faire parler l'appelant pour savoir ce qu'il connaît, chercher dans les documents pour évaluer la cohérence de son raisonnement, noter ses coordonnées pour pouvoir rappeler *a posteriori*. Pour les militants qui maîtrisent les règles, des techniques de réponse varient : pour certains il s'agit d'apporter la réponse à la question posée, pour d'autres il s'agit de donner des indications à l'ensemble des questions sous-jacentes à celle qui est formulée. Dans les deux cas, la formulation employée évite de choisir à la place des collègues.
- Se protéger : les collègues qui s'adressent au syndicat sont parfois dans des situations difficiles. La frontière entre ce qui relève de l'action syndicale et du soutien psychologique est parfois mince. Pour tenter de maintenir la frontière, certains signent les mails en ajoutant à leur nom et prénom « élu du personnel ». Dans d'autres cas, le poids de la responsabilité portée par les militants incite à ne pas donner son nom mais seulement son prénom et « SNUIPP » pour éviter d'être éventuellement stigmatisé par un collègue mécontent des réponses qui lui auraient été apportées. Se protéger c'est aussi se protéger de ses propres camarades du syndicat : décrocher en cas de double appel pour éviter que le répondeur ne s'enclenche est une manière de montrer que l'on est présent et que l'on assure sa permanence ; ne pas prendre d'initiative pour ne pas « se prendre de remarque lors des réunions de bureau », « attendre les consignes de la cheff avant d'agir » sont des techniques développées par les militants.

- Amener les collègues à se syndiquer : certains militants demandent si la personne qui appelle est syndiquée ou non syndiquée. A partir de cette question, ils engagent, quand c'est possible, une discussion sur l'intérêt d'être syndiqué et incitent le correspondant à prendre sa carte. C'est une manière de faire qui est peu utilisée, la plupart des militants avec lesquels nous avons travaillé renoncent à s'engager dans cette discussion car ils se sentent démunis pour argumenter.

Pouvoir présenter ces dilemmes et ces acquis de l'expérience ne laisse, à notre sens, pas de doute sur le fait que le dispositif méthodologique ait permis aux militants de déployer une activité réflexive sur leur activité et sur leur métier. Mais nous voudrions souligner ici le sentiment étrange qu'ils ont produit sur le chercheur. Les analyses produites par les militants nous ont souvent, par leur nature, étonnée. Elles présentaient des similitudes avec celles que l'on peut faire dans des situations de travail ordinaires (« être efficace », « faire du rendement », « être sanctionné »). Elles contredisaient de la sorte ce qui avait été qualifié par les militants d'une activité bénévole, différente d'une activité professionnelle. Mais, dans le même temps, le déroulement de l'intervention était affecté par des obstacles inhabituels tels que nous avons pu les décrire dans le chapitre précédent. Ce sentiment paradoxal d'avoir à faire à du connu et de l'inconnu nous a probablement incitée à vouloir explorer la seconde question : cette intervention a-t-elle permis un développement du pouvoir d'agir individuel et collectif ?

2. La suspension de l'intervention : l'émergence de la problématique de recherche

Nous avons indiqué dans le chapitre précédent que l'intervention est suspendue voire arrêtée. Cet obstacle majeur survient en fin d'intervention, au moment même où le collectif peut ou non « prendre la main » sur des actions concrètes, peut ou non s'engager dans une dynamique de réflexion sur l'activité et le métier impulsée par l'intervention. Cette situation mérite qu'on s'y arrête car elle « fait problème » :

- Problème du point de vue de l'action : la suspension signifie-t-elle que l'intervention n'a pas permis de développer le pouvoir d'agir des professionnels comme dans

d'autres cas (Clot, 2008b ; Kostulski & al, 2011) ou au contraire l'a permis et en est la trace ? Quelle que soit la réponse donnée à cette question, comment la comprendre ? Maladresse de l'intervenant ou spécificités du milieu dans lequel l'intervention s'est déployée ?

- Problème du point de vue de la recherche : selon l'interprétation qui en sera proposée, cette situation suscitera plus ou moins l'intérêt du chercheur et pourra influencer l'objet même de la thèse.

Nous nous attacherons dans les pages qui suivent à répondre à ces différentes questions en nous appuyant sur ce qui s'est produit dans l'action et qui a conduit à cet « évènement ».

a) Un développement du pouvoir d'agir...

Nous le disions, l'intervention s'est trouvée suspendue au moment où, dans les interventions en milieu ordinaire de travail, les discussions au sein du collectif associé à la recherche sur les analyses co-produites préparent la mise en discussion du travail effectué auprès des commanditaires. Le dispositif méthodologique cherche donc à donner un horizon possible au développement du pouvoir d'agir individuel et collectif notamment par la transformation de la dimension impersonnelle du métier des professionnels. Ce que souligne Y. Clot dans ces termes : « [...] elles [la méthodologie et les méthodes] cherchent aussi à remettre le métier en mouvement jusqu'à la transformation de la tâche prescrite » (Clot, 2008b, p.260). Dans le cadre de notre intervention, nous avons, qui plus est, accepté la participation de la secrétaire départementale au collectif de militants en imaginant que cela pourrait faciliter la mise en mouvement du métier, la transformation de la dimension impersonnelle au sein même du collectif. Nous n'avons pas atteint cette étape. L'intervention n'a-t-elle pas permis de développer le pouvoir d'agir des professionnels associés au collectif de recherche ?

Nous avancerions l'hypothèse inverse : il nous semble que c'est parce que les militants ont développé leur pouvoir d'agir à l'occasion de l'intervention qu'ils l'ont suspendue. Autrement dit, la suspension de l'intervention est le signe même de ce développement. Nous allons détailler les raisons qui nous amènent à cette interprétation.

- i. La mesure prise des écarts entre ce que les militants croyaient acquis et ce qui ne l'était pas ?

Lors de la construction de l'objet-lien pour la réalisation des autoconfrontations est apparue une forme de consensus entre les militants présents. Le choix de travailler la relation aux collègues dans plusieurs contextes, la permanence et les réunions de sous-section, reposait sur ce que nous pourrions qualifier d'une idée convenue. L'activité effectuée lors de la permanence (qui relève d'un « syndicalisme de service ») ne demanderait pas de compétences propres à l'activité militante et est d'ailleurs affectée en tendance aux novices. Le « vrai militantisme » s'exercerait davantage dans les réunions de sous-section, activité d'ailleurs déployée par des militants expérimentés qui useraient de compétences spécifiques à l'action militante.

Cette représentation s'est révélée à l'issue des analyses bousculée pour plusieurs raisons :

- Les frontières entre ce qui relèverait d'un syndicalisme de service et d'un syndicalisme militant se sont révélées plus floues. Un « syndicalisme de service » pouvait être tout autant effectué à l'occasion d'une réunion qu'à l'occasion d'une permanence. C'est davantage dans les manières de faire, quel que soit le lieu, que pouvait s'exprimer tel ou tel type de militantisme.
- La complexité de faire « du vrai militantisme » et à le mettre en mots : les analyses produites ont permis de révéler des manières de faire pour soigner la relation aux collègues, pour s'assurer de répondre à toutes les sollicitations... Mais elles se sont souvent heurtées à une limite : comment faire pour passer d'une demande individuelle à une demande collective ; comment introduire le collectif et donc le syndicat à partir de sollicitations relatives à des promotions, des permutations²¹... ; comment ne pas passer pour des « gestionnaires de l'inspection académique » ? Ce difficile à faire et ce difficile à dire, quelle que soit l'expérience du militant, a probablement été un point de butée.

Les analyses co-produites ont pu amener certains militants à se sentir face à un obstacle : la fragilité de l'expérience construite. Les militants étaient intéressés par l'intervention dans la mesure où elle était un moyen de transmission de leurs expériences. Certains militants

²¹ Les permutations sont des demandes de changements d'affectation au sein du même département (elles se distinguent des mutations qui concernent un changement de département).

expérimentés y étaient d'autant plus engagés qu'ils souhaitaient à brève échéance se retirer de certaines activités. Or, au cours des analyses, il s'est avéré que l'expérience qu'ils croyaient très construite pour les plus expérimentés était fragile. Dès lors, il ne s'agissait peut-être plus de transmettre une expérience mais de continuer à la construire. Cette mesure prise de la situation en a peut-être décontenancé certains.

ii. Une « sorte de bougeotte » collectivement partagée ?

Alors que les analyses permettaient de mettre en mots la complexité de l'activité des militants, se développait dans le même temps le sentiment commun d'avoir parfois « une sorte de bougeotte » pour reprendre la formule de Tosquelles (2009). Ce psychiatre (dont nous avons déjà évoqué le travail dans cette thèse) a une conception du travail et de l'activité qui présente des similitudes avec les travaux de recherche de la clinique de l'activité²². Nous reprendrons ici sa manière de définir l'activité « [...] *il ne faut pas confondre le concept d'activité avec la simple prestation de mouvements, voire d'efforts consentants d'application et d'endurance [...]. Activité ne veut pas dire mouvement quelconque ni mouvement adapté. Activité veut dire activité propre : activité qui part et s'enracine dans le sujet actif pour s'épanouir le cas échéant, dans un contexte social. On peut concevoir une école ou un hôpital psychiatrique où tout le monde s'affaire et où il se manifeste une sorte de bougeotte, sans qu'aucun malade ni aucun enfant ne mettent en jeu aucune activité propre* » (2009, p.47). Autrement dit, l'affairement n'est pas un synonyme d'activité. L'activité, c'est ce qui permet à l'homme de convertir « le milieu “ naturel ” en “ monde ” (ibid, p.37) », de l'humaniser. On l'avance avec prudence mais il nous semble que l'idée de bougeotte qualifie avec justesse ce que les militants ont pu dire de certaines tâches réalisées au sein de la section départementale. On peut faire l'hypothèse que la prise de conscience partagée de situations dans lesquelles les militants agissent sans se sentir actifs, sont amputés de leur pouvoir d'agir alors même qu'ils sont dans une activité choisie, a provoqué une réaction défensive, la suspension des échanges.

Ainsi, on est amené à envisager que l'intervention est suspendue parce que les analyses qui ont été produites par les militants ont révélé l'ampleur des sujets qu'ils auraient à mettre en débat entre eux, au sein de la section départementale et au sein du syndicat. C'est le développement même du pouvoir d'agir qui s'est retourné contre l'intervention, celle-ci soulevant des questions jugées par les syndicalistes hors de portée. Mais alors, comment comprendre cette issue ?

²² La postface d'Y. Clot à la réédition de l'ouvrage de Tosquelles donne des éclairages sur les apports des travaux de Tosquelles à la clinique du travail (2009)

b) Un milieu particulier ?

On l'avance également avec prudence mais il nous semble que cette issue de l'intervention révèle la particularité de ce milieu syndical. Tout au long de l'intervention, le chercheur a été habité par ce sentiment étrange d'agir dans un milieu à la fois ordinaire et extra-ordinaire. Ce sentiment s'est condensé à partir de différents éléments que nous avons évoqués dans les chapitres consacrés à l'intervention sans nous y arrêter particulièrement. Nous proposons de les synthétiser ici :

- La construction complexe de l'organisation du syndicat FSU autour de différentes instances pour maintenir une diversité de points de vue dont on retrouve la déclinaison à l'échelon départemental (instances instituées au niveau du SNUIPP départemental - le bureau, le conseil syndical- les instances de la FSU départementale -conseil syndical départemental-, et national (SNUIPP national, la FSU -conseil délibératif national, les congrès-) et qui constituent de potentiels prescripteurs et décideurs.
- La difficulté pour entrer dans le milieu qui a nécessité de passer par des rencontres avec les secrétaires départementaux qui sont les représentants du syndicat puis par une participation à une réunion du bureau, instance décisionnaire au sein desquelles les différentes tendances sont représentées.
- Une activité qualifiée de bénévole par les militants qui se distinguerait d'une activité professionnelle dans la mesure où elle est librement consentie.
- Les militants considèrent entretenir avec cette activité un rapport singulier, différent de celui qu'ils ont avec leur métier.
- Un fonctionnement qui repose sur une organisation implicite : il n'y a pas une identification des tâches à effectuer, de l'organisation prévue, des militants qui y participent... C'est par le prisme des entretiens que nous nous sommes forgé une idée des « tâches » et de l'organisation.
- Au travers des dilemmes de « métier » et des acquis ont également été évoqués les interdits (« ne pas prendre d'initiative »), les regards évaluatifs voire suspicieux portés par certains camarades, les valeurs du syndicat qui doivent être portées, les critères de l'efficacité et de la qualité du travail fourni... autant d'éléments que l'on pourrait qualifier de prescriptifs.

Ces éléments ainsi rassemblés font émerger avec plus de précision ce qui constituerait la particularité de ce milieu. Elle concerne la prescription et les rapports que les militants entretiennent avec elle. Autrement dit, l'intervention que nous avons conduite nous amène à interroger ce que la clinique de l'activité désigne comme la dimension impersonnelle du métier et sa conceptualisation.

Deuxième partie

Problématique de la recherche :
interroger la dimension impersonnelle du
« métier » de syndicaliste

Cette deuxième partie sera consacrée à la problématique de recherche. L'intervention menée auprès d'un collectif de militants syndicaux a fait surgir une question relative à la dimension impersonnelle du métier (tel qu'il est conçu en clinique de l'activité) que nous pourrions ainsi formuler : comment définir la dimension impersonnelle du « métier »²³ de syndicaliste ? Cette question, nous proposons d'en faire l'objet de la recherche.

Ainsi, dans le premier chapitre, nous nous attacherons à construire notre objet de recherche à partir de l'examen de travaux issus de courants de recherche différents. Après avoir rappelé de quelle manière la dimension impersonnelle est définie en clinique de l'activité, nous avons exploré dans un premier temps les travaux qui portent sur le syndicalisme analysé comme une activité, en nous focalisant plus particulièrement sur ce qu'ils disent de la dimension impersonnelle. Les quelques éléments qui en ont émergé nous ont confortée dans l'idée de nous intéresser à cette question et nous ont amenée à explorer, dans un second temps, des travaux menés dans un secteur de travail atypique, le secteur du social. Ces différentes lectures nous ont permis de formuler une hypothèse : la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste serait floue.

Cette hypothèse est explorée dans le second chapitre de cette partie. Après avoir présenté dans un premier temps les méthodes d'analyse, le deuxième temps est consacré à l'analyse du matériau langagier issu des autoconfrontations croisées. Le troisième temps porte sur une discussion relative à cette dimension impersonnelle.

²³ La particularité de cette dimension impersonnelle interroge la notion même de métier tel qu'il est défini en clinique de l'activité. C'est pourquoi, nous utiliserons des guillemets dans la suite de la thèse pour indiquer qu'on utilise ce terme provisoirement.

IV. La dimension impersonnelle : un objet de recherche possible ?

Dans ce premier chapitre, nous retracerons de quelle manière l'exploration de la littérature nous a amenée à considérer que ce que nous appelons en clinique de l'activité la dimension impersonnelle du métier mérite d'être interrogée. L'intervention menée auprès d'un groupe de militants syndicaux a fait surgir une question sur cette dimension. Elle semble particulière. Après avoir rappelé ce que recouvre cette notion (ce qui constitue le premier temps du chapitre), nous avons ainsi été amenée à parcourir des publications portant sur le syndicalisme et à nous arrêter plus particulièrement sur celles qui l'analysent comme un travail ou un métier dans la tradition francophone d'analyse du travail, ce qui sera retracé dans le deuxième temps de ce chapitre. Ces lectures nous ont conduite à nous intéresser, ce qui est exposé dans un troisième temps, à des recherches relatives au travail dans le secteur social qui nous permettent de préciser les hypothèses qui structureront la suite de ce travail.

1. La dimension impersonnelle du métier : quelle définition en clinique de l'activité ?

Les formulations que l'on trouve dans les publications sont souvent succinctes et varient sensiblement selon les auteurs. Pour n'en citer que quelques-unes récentes, la dimension impersonnelle du métier est définie par Y. Clot en ces termes dans deux articles de l'année 2008 : « *Dans l'organisation et les institutions, il [le métier] existe, impersonnel, consigné dans les tâches prescrites* » (2008b, p 258) et « [...] *le métier est impersonnel justement sous l'angle de l'organisation prescrite par la hiérarchie, structurée autour de fonctions et de catégories affranchies des individus. Ce métier impersonnel est, dans l'architecture de l'activité d'un travailleur, ce qui est nécessairement le plus décontextualisé.* » (2008a, p.181). Sous la plume de K. Kostulski (2010, p.29 ; Kostulski et al, 2011, p.134), la dimension impersonnelle est ainsi présentée « [...] *au plan de l'institution et de l'organisation, une première dimension essentielle du métier se définit par l'impersonnel, à savoir la conception du travail, sa prescription et l'organisation des tâches* ». En 2011, la dimension

impersonnelle est évoquée en ces termes « *Le métier est social une première fois comme produit de l'organisation du travail qui fixe les tâches, les missions, attribue des moyens pour les réaliser, évalue les résultats. C'est le métier impersonnel, conçu pour tous, indépendamment des caractéristiques des travailleurs.* » (Miossec & Clot, 2011, p.349) ou de la manière suivante « *Enfin, le métier est impersonnel, cette fois sous l'angle de la tâche ou de la fonction définie. Cette dernière est, dans l'architecture de l'activité d'un travailleur, ce qui est nécessairement le plus décontextualisé. Mais, du coup, elle est justement ce qui tient le métier au-delà de chaque situation particulière, cristallisé dans l'organisation ou l'institution. Prescription indispensable, elle peut – elle devrait toujours –, se nourrir du “métier au carré”, que les travailleurs cherchent à faire sur leur activité pour la réaliser, malgré tout, parfois malgré l'organisation officielle du travail. Le métier passe, donc, aussi, par la tâche prescrite. C'est elle qui le retient en le codifiant, loin de l'activité effective, comme un modèle refroidi à décongeler par chacun et par tous, face au réel, à l'aide des attendus de l'histoire commune.* » (2011, p.35). Y. Clot a eu l'occasion, dans une autre publication, de préciser la notion de métier et de ce fait les contours de la dimension impersonnelle qui tendent à s'élargir à des éléments relevant selon lui de la socialisation professionnelle : « *Et on peut aller beaucoup plus loin dans cette direction : le métier c'est aussi un déroulement de carrière avec une “retraite” anticipable, une circulation sur des “fonctions”, dans certains cas un “statut” et dans d'autres un “parcours”, des dispositions pour l'évaluation et des indicateurs pour le contrôle officiel de la qualité des actes [...]. C'est tout ce qui se tient au service de gestion des ressources humaines de l'entreprise, mais aussi, au-delà encore, c'est un marché du travail sur lequel se déplacent des groupes professionnels [...].* » (2010, p.182).

On peut comprendre à la lecture de ces différentes définitions que la dimension impersonnelle du métier cherche à désigner ce qui est donné par l'institution ou par l'entreprise à tout professionnel, une organisation prescrite par une hiérarchie, des tâches à effectuer. Cette dimension impersonnelle s'apparente à ce que les ergonomes désignent par la prescription. Elle est aussi marquée par le modèle d'organisation dominant dans les milieux de travail ordinaires, celui du salariat.

Mais on notera que l'instabilité des mots utilisés pour la désigner, (« tâche prescrite », « organisation prescrite par la hiérarchie », « conception du travail, sa prescription et l'organisation des tâches », « qui fixe les tâches, les missions, attribue des moyens pour les réaliser, évalue les résultats », « tâche ou fonction définie », « prescription ») qui tendent à

considérer que tâche et prescription sont des synonymes, révèle que cette dimension est insuffisamment définie en clinique de l'activité.

2. Le syndicalisme, une activité peu explorée

L'exploration de la littérature nous amène à formuler ce constat : le syndicalisme fait l'objet de nombreuses publications mais les connaissances sur le syndicalisme comme travail ou comme métier sont rares.

a) Le syndicalisme, un objet important de la sociologie

On trouve en sociologie une abondante littérature sur le syndicalisme que l'on peut ordonner en différentes thématiques : l'une s'intéresse à la « crise » du syndicalisme et à son déclin depuis les années 70 ; une autre aborde la place des organisations syndicales dans le système de relations professionnelles ; une autre se focalise sur les raisons de l'engagement (transmissions familiales, expériences générationnelles) et du désengagement actuel (développement de l'individualisation). Mais ces recherches relèvent souvent d'une approche macro-sociologique qui comme le souligne L. Willemez (2009, p.27) « [...] *n'est pas intéressée prioritairement par les conditions et les pratiques d'engagement d'un certain nombre d'individus dans des activités de défense syndicale, qu'elle soit salariée ou patronale* ». Cet auteur indique que quelques travaux se proposent d'aborder la pratique syndicale sous d'autres angles d'analyse : il cite des recherches sur la place du conflit et de la conflictualité dans les rapports de travail, les pratiques juridiques et judiciaires de défense des adhérents, ou les formes de sociabilité au sein des organisations, et il termine son inventaire par des études sur les carrières de militants et de permanents syndicaux.

Néanmoins ces travaux, s'ils se rapprochent de la pratique, conservent de notre point de vue un regard à distance, « macro », sur la pratique : ils s'appuient par exemple sur des questionnaires, des interviews de centaines de militants siégeant aux prud'hommes... pour construire une analyse du fonctionnement de l'institution et des ressorts de l'engagement des militants.

b) Le syndicalisme et l'analyse du travail

Dans les disciplines qui s'intéressent à l'analyse du travail, l'activité syndicale en tant que telle est peu documentée et n'apparaît que récemment comme un objet à travailler. Elle a été jusqu'à présent, et est encore, au cœur de préoccupations qui se sont davantage orientées vers les compétences et les savoir-faire des militants, soit dans la perspective de soutenir l'action syndicale par l'apprentissage de l'analyse du travail, soit dans celle de comprendre et mettre à jour les savoirs qu'ils mobilisent. Ainsi, dans ces différentes publications, l'activité syndicale reste soit en filigrane soit un moyen de poursuivre d'autres objectifs. En fait, peu de travaux se sont attachés à produire des connaissances sur l'activité syndicale en tant que telle. C'est ce que nous souhaiterions montrer dans les lignes qui suivent.

i. L'activité syndicale en filigrane...

Du côté de l'ergonomie de l'activité, des interventions relatives à l'activité des militants syndicaux existent de longue date. Elles se sont développées dans les années 80 et participaient d'un mouvement plus général de formation à l'analyse du travail de professionnels de différents horizons (comme le décrivent C. Teiger et S. Montreuil (1995, p.15)). Ces auteures soulignent que « [...] *la spécificité de ce type de formation est bien d'être une "formation par et pour l'action", issue d'une conception de l'ergonomie comme science de l'action.* » (1995, p 17). Il s'agissait en d'autres termes de former des professionnels à l'analyse du travail à partir de mise en situation concrète. En ce qui concerne les militants syndicaux, plusieurs formations ont marqué cette histoire comme celle réalisée auprès de délégués de CHSCT par C. Teiger et A. Laville (1989) ou encore, celle menée au début des années 90, auprès de délégués de la CFDT travaillant dans des hôpitaux (avec l'appui de l'INPACT -Institut pour l'amélioration des conditions de travail) qui a donné lieu à la publication de l'ouvrage *Pratiques de l'ergonomie à l'hôpital* (Villatte et al, 1993).

Ces différentes expériences, si elles poursuivaient différents objectifs (appréhender autrement le travail, négocier et transformer les situations), s'inscrivaient dans la même perspective, celle d'enrichir le regard des syndicalistes à partir de l'analyse du travail. Cette forme de transmission de compétences entre ergonomes et syndicalistes laissait dans l'ombre une question, celle de l'intégration de ce nouveau regard dans la pratique syndicale. Ce n'est que plus récemment que cette question a commencé à être prise en considération, à l'occasion de

nouvelles sollicitations portées par des syndicalistes. Face aux difficultés qu'ils rencontraient en tant que militants pour aborder des nouvelles problématiques de santé au travail telles que l'intensification du travail ou les risques qualifiés de psychosociaux, deux recherches-actions ont été engagées, l'une avec la CFDT (qui a donné lieu à la publication de l'ouvrage *Le travail intenable* (Théry, 2006)) et l'autre avec les syndicats CGT de Renault (Chassaing et al, 2011). Comme le soulignent ces derniers auteurs, « *Il ne s'agissait plus seulement de valoriser en tant que telle la capacité à percevoir le travail, ni simplement d'aider les syndicalistes à mener des interventions de type ergonomique débouchant sur des transformations. L'ambition était différente. Il s'agissait – et c'est là que se situe la dimension de recherche – d'expérimenter, en situation sociale réelle, l'apport de l'analyse du travail, non pas à la transformation du travail, mais à l'action syndicale en tant que telle.* » (2011, p.147). Ces différentes publications donnent notamment à voir, au travers des analyses produites, le chemin parcouru par les militants au cours de ces recherches-actions. Si elles permettent d'appréhender indirectement l'action syndicale, cette dernière n'en est pas l'objet premier. D'ailleurs, dans le rapport relatif à la recherche-action menée avec la CGT Renault, les auteurs terminent sur l'intérêt de développer des recherches sur le travail syndical en tant que tel (2011, p.163).

Dans un courant de philosophie qui s'intéresse à l'activité humaine par le prisme de l'activité de travail, l'Ergologie²⁴, plusieurs travaux portent sur les savoirs que les militants mobilisent dans le cours de leur activité (Di Ruzza, 1989,2009 ; Di Ruzza et al, 2009 ; Di Ruzza et Schwartz, 2003). C'est ainsi que dans un rapport récent destiné à la DARES (Di Ruzza et Al, 2009) sont notamment mis en lumière, à partir de quatre monographies réalisées dans des milieux professionnels diversifiés, les savoirs mobilisés par des militants dans l'exercice de leur mandat selon trois pôles (savoirs institués, savoirs investis et valeurs) et leurs sources (trajectoires familiales et scolaires, le terrain, les anciens, la nécessité de la lecture, les formations, les experts extérieurs, l'organisation syndicale).

Du côté de la psychologie du travail, les ressources sont également rares. En clinique de l'activité, au moment même où notre travail de recherche s'engageait, commençait également une recherche pour le compte d'un syndicat de cadres (la CFE-CGC) qui souhaitait travailler sur la validation des acquis de l'expérience des militants (Clot, Tomàs & Kloetzer, 2009). Afin de construire un référentiel d'activité, les chercheurs ont proposé un dispositif de co-

²⁴ Cette approche qui a été développée par Y. Schwartz entretient des liens étroits avec l'ergonomie de l'activité qui est une des sources de sa création.

analyse de l'activité syndicale proche de celui que nous avons nous-même déployé. Ils ont constitué un collectif associé à la recherche avec lequel ils ont travaillé sur des moments de l'activité syndicale. Ils ont ainsi pu mettre à jour des dilemmes de l'activité ainsi que des acquis de l'expérience, qui constituent selon leurs propres termes « [...] *l'architecture à deux niveaux du concept de référentiel d'activité* » (2009, p.36).

Ces publications, dont l'écriture est orientée par la réponse à une commande (selon les cas, formation-action à l'analyse du travail, savoirs mobilisés et référentiel d'activité) laissent plus ou moins apparaître des éléments sur l'activité syndicale même si celle-ci n'en est pas l'objet premier. Mais on pourrait dire qu'il apparaît un point de convergence entre ces différents travaux qui, pourtant, poursuivent des objectifs variés et relèvent d'horizons théoriques différents. Outre l'intérêt de faire de l'activité syndicale un objet d'analyse en tant que tel, il est proposé d'assimiler cette activité à un métier ou à un travail selon la perspective théorique dans laquelle ces travaux s'inscrivent.

Dans le rapport qui concerne les militants d'un syndicat de cadres, la proposition est faite d'assimiler le travail syndical à un métier tel qu'il est conceptualisé en clinique de l'activité (architecture à quatre instances). Après une présentation du modèle du métier, il est écrit : « *Mais quel rapport peut-on établir entre ce modèle du métier dont l'usage est jusqu'ici réservé au travail ordinaire et le travail syndical dans son originalité ? [...] En réalité, on peut avancer que le syndicalisme ne déroge guère à cette architecture. Car le syndicalisme, comme métier, a aussi plusieurs vies à la fois. Il reste vivant quand il est vivant dans l'acte militant ordinaire et quotidien. Mais on sait aussi combien il vit ailleurs également, plus ou moins facilement : dans les institutions, au sommet des organisations et même dans les évolutions de la Loi. Le syndicalisme est une institution en lui-même, réglée et parfois dérégulée, où la loi et la règle prescrite sont omniprésentes. Le syndicalisme impose des tâches au regard desquelles chacun est interchangeable. Rien là de plus impersonnel. Pourtant, dans le travail syndical, l'activité de chacun est toujours personnelle et interpersonnelle. Et on sait combien cela compte dans la vitalité du syndicalisme. Mais on ne peut s'arrêter là. L'essentiel est peut-être qu'il y a une histoire à poursuivre et dont il faut " prendre soin " à " l'interne ", comme on le dit souvent dans le langage syndical. [...] Il est transpersonnel et du coup le syndicalisme l'est aussi.* » (2009, p.21-22).

C'est d'une autre manière ce que soulignent Di Ruzza et al (2009, p.25) « [...] *Même si elle n'est pas toujours rémunérée, ou si ses formes de rémunération sont moins claires que la*

simple rémunération salariale, l'activité militante est vécue par les représentants du personnel comme un véritable "travail", avec tout ce que cela comporte d'implications personnelles et de collectivisations, de prescriptions et de renormalisations, de "débat de normes", de non dicibles, de symboliques, d'opacités et "d'énigmes". Comme l'exercice de tout travail, l'activité militante met en œuvre nécessairement des savoirs issus directement de l'expérience et des savoirs plus formalisés mis en patrimoine, elle demande à être "reconnue" dans ses valeurs et dans ses spécificités. D'une certaine manière, accomplir la tâche de représentant du personnel est un "métier", et ceux qui l'exercent sont (ou se considèrent comme) les mieux à même d'en connaître le contenu, les ficelles, les savoirs et les savoir-faire, les contours, etc., car c'est cet exercice qui leur donne l'occasion d'affirmer, de transposer ou de développer des compétences. »

Ces propositions d'assimilation de l'activité syndicale à un métier ou un travail sont cependant assorties dans ces textes de remarques qui confèrent à cette activité une originalité, une particularité la distinguant des autres activités professionnelles même si elles ne font pas l'objet de développements spécifiques.

ii. L'activité syndicale comme objet d'analyse

Il se trouve que deux travaux ont pour objet d'étudier l'activité syndicale en tant que telle.

C'est le cas d'un mémoire de Master en Ergologie qui porte sur l'activité de trois militants du SNES –FSU dans lequel l'auteur, dès ses premières pages, évoque en ces termes les raisons de ce travail : « [...] la littérature sur l'objet syndical n'a traité qu'en de très rares occasions la réalité du travail des militants, ce qui se joue dans le quotidien de leur pratique. Très peu d'ouvrages ou de travaux sont disponibles sur la question, permettant de s'y référer. Ce mémoire peut donc être envisagé comme un point de départ, tout au moins concernant l'analyse de l'activité syndicale dans le milieu enseignant. » (Kunegel, 2010, p.4). Il présente ensuite les analyses selon deux axes : un premier relatif à une activité individuelle portée par des collectifs et un second relatif à l'usage de soi dans les épreuves.

C'est aussi le cas d'un travail de thèse en sociologie dans lequel B. Dugué (2005) s'est intéressé à une part de l'activité syndicale, celle relative aux situations de négociation collective. Il a proposé de les analyser en s'inscrivant dans une double perspective théorique :

une, sociologique, qui l'amène à considérer la négociation collective comme un processus ; une, ergonomique, qui lui permet de l'appréhender comme une activité de travail. A partir de quatre monographies d'entreprise, il décrit ce qu'il nomme « le travail de négociation » et propose une réflexion qui croise une approche sociologique et ergonomique.

Dans ces deux cas, les auteurs se proposent d'analyser le travail militant mais ne s'appuient pas sur les mêmes postulats. Pour B. Dugué, l'activité des négociateurs peut s'analyser comme un travail ordinaire, ce qui l'amène au début de l'ouvrage à définir la notion de tâche et d'activité et à préciser que c'est cette grille d'analyse qu'il a mobilisée : « *Ceci nous amène donc à revenir sur les notions de tâche et d'activité, et à appliquer à la négociation collective la même grille d'analyse que l'on appliquerait à toute autre forme de travail.* » (2005, p.73). Il définit en ces termes la tâche et l'activité « *Les ergonomes ont mis l'accent sur la distinction nécessaire entre la tâche, ce que l'on demande à l'opérateur de faire, et l'activité, ce que "ça lui demande" pour le réaliser [...]. Si la tâche est du domaine de la prescription, indispensable au cadrage de l'activité de travail et lui donnant un sens, l'activité correspond à la stratégie (aux stratégies), déployée, pas toujours consciemment, par l'opérateur [...].* » (2005, p.73), distinction qu'il va s'attacher à montrer pour le travail des négociateurs.

Pour sa part, JP Kunegel postule que l'activité syndicale peut être analysée comme toute autre activité de travail « *La thèse soutenue ici renvoie à l'affirmation selon laquelle l'activité syndicale, telle qu'elle s'organise et s'élabore au quotidien, peut être décrite et analysée comme une activité de travail.* » (2010, p.9). A partir de ses analyses, il s'interroge sur la possibilité d'assimiler l'activité syndicale à un travail. C'est d'ailleurs ce qu'il retient : « [...] *le syndicalisme peut être défini comme un travail dans la mesure où, systématiquement imbriqué dans un dialogue polarisé avec ces couples²⁵ qui poussent aux renormalisations, il s'appuie toujours sur des collectifs, plus ou moins stabilisés, en articulation avec la "structure structurante" qu'est l'organisation syndicale. C'est parce que les militants mettent en œuvre, dans leur pratique, des savoirs en lien avec cette réalité polarisée et collective de l'activité, que celle-ci peut être considérée comme un véritable travail.* » (2010, p.41).

Ces deux publications permettent d'accéder à une analyse de l'activité syndicale dans la complexité de sa réalisation. Les deux auteurs l'assimilent à un travail, même si JP Kunegel s'interroge dans la conclusion de son texte sur ce que désigne le terme travail sans y apporter de réponse. « *L'activité militante est un travail. L'hypothèse de départ de cette recherche*

²⁵ Les couples qu'il évoque sont les couples prescrit-réel, plaisir-souffrance, individuel-collectif

affirmait ainsi qu'il est possible de comprendre et d'analyser l'activité des secrétaires d'établissement du SNES de la même manière que toutes activités industrielles. Or, paradoxalement, à aucun moment il n'a été proposé de réponse à la question : qu'est-ce que le travail ? » (2010, p.58).

Ces deux contributions confirment qu'il est possible d'analyser l'activité syndicale comme les autres activités professionnelles. Leurs auteurs proposent d'assimiler cette activité à un travail sans souligner de spécificités.

Aux termes de ces lectures, il apparaît que l'activité syndicale peut être analysée de la même façon qu'un métier (ou qu'un travail) en milieu ordinaire de travail et qu'elle peut y être assimilée, même si elle présente quelques originalités, quelle que soit la perspective théorique mobilisée. Nous n'avons pas trouvé d'éléments susceptibles de soutenir notre propre questionnement relativement à la dimension impersonnelle du métier, même dans des travaux qui portaient spécifiquement sur l'analyse de l'activité militante. C'est pourquoi, nous nous sommes engagée dans une lecture de ces mêmes publications mais en cherchant cette fois à repérer ce que leurs auteurs évoquaient à propos de cette dimension impersonnelle ou ce que nous pourrions assimiler, en première intention, à celle-ci. Nous disons en première intention car, comme le lecteur pourra le remarquer dans la suite du texte, les éléments présentés par ces différents auteurs sur ce que recouvre la prescription dans ces milieux laisse entrevoir des différences d'acception. Nous aurons l'occasion d'y revenir dans la dernière partie de cette thèse.

c) Des éléments sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste

Dans certaines de ces publications, leurs auteurs décrivent ce que recouvre la prescription dans ces milieux.

Par exemple, JP Kunegel propose une description des différentes sources de prescriptions des militants, secrétaires de section d'établissement : « [...] *le prescrit provient de la structure syndicale (les consignes, les propositions d'actions...), de l'organisation des établissements scolaires (les règles de fonctionnement du conseil d'administration, de la commission*

permanente...) ou des attentes, des demandes des protagonistes du travail (les collègues, principalement, mais plus largement l'ensemble des interlocuteurs) . » (2010, p.38). Il indique quelques lignes plus loin (2010, p 40) que les prescriptions, dont les sources sont variées, ne sont pas toujours complémentaires ce qui amène les syndicalistes à les réajuster en permanence dans le cours de l'activité. Il y revient dans sa conclusion : « *Les normes antécédentes, issues de prescriptions hétérogènes car provenant d'horizons différents, ne sont pas toujours compatibles. Lorsque George explique qu'il lui faut systématiquement prendre en considération la réalité de la situation dans son lycée, il observe par là même que les décisions prises par le bureau de la section d'établissement peuvent être parfois relativement éloignées des prescriptions provenant de l'organisation syndicale.* » (2010, p.58-59).

Dans la recherche de Di Ruzza et al (2009, p.116), il est également décrit différentes prescriptions selon leur source en ces termes : « *Ce rapport différencié qu'entretiennent les représentants du personnel au collectif de travail se traduit par une différence entre leur activité réelle et les prescriptions qui orientent leur travail militant. Il n'est jamais très simple de dresser la liste des prescriptions qui normalisent le travail en général. Concernant les représentants du personnel, il est possible cependant de les classer selon leur origine :*

- *il y a d'abord les prescriptions qui résultent des textes réglementaires et législatifs régissant leur activité : les droits et attributions des comités d'entreprise et des Chsct, les droits et missions des élus, etc. ; de nombreux exemples ont déjà été relevés qui montrent comment l'activité réelle des représentants du personnel s'écarte de ces prescriptions : débordement des heures de délégation, détournement au profit de la défense de l'emploi des attributions des Chsct...;*
- ***il y a ensuite les prescriptions explicites ou implicites qui proviennent de l'organisation syndicale à laquelle appartiennent les représentants du personnel*** ²⁶;
- *et il y a enfin les prescriptions qui découlent des desiderata des salariés eux-mêmes, c'est-à-dire des mandats, qui ne sont pas toujours en accord ou en convergence avec les prescriptions d'origine syndicale. ».*

Nous soulignerons deux points à partir de ces publications qui s'inscrivent dans une perspective ergologique :

²⁶ C'est nous qui soulignons

- Il apparaît que la prescription ne concerne pas seulement des dimensions qui relèvent de l'organisation mais aussi celles qui concernent les destinataires de l'activité. Nous pourrions qualifier d'étendue cette vision de la prescription par rapport à ce que recouvre la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité.
- Parmi les deux prescriptions qui s'apparenteraient à la dimension impersonnelle (celle qui relève des lois et celle qui relève des organisations syndicales elles-mêmes), JP Kunegel évoque l'hétérogénéité des prescriptions et leur incompatibilité ; Di Ruzza et al, mentionnent le caractère explicite ou implicite des prescriptions issues de l'organisation syndicale.

Prescriptions hétérogènes, incompatibles, explicites ou implicites, autant de qualificatifs qui n'ont pas fait l'objet d'un commentaire spécifique de leurs auteurs mais qui ont retenu notre attention et que nous avons cherché à confronter aux autres textes.

Pour sa part, B. Dugué définit ainsi ce que recouvre la prescription du travail de négociation en précisant la multiplicité de leurs sources « *Les prescriptions représentent donc des contraintes pour les négociateurs, des obligations plus ou moins impératives, qui s'imposent à eux de l'extérieur ou qu'ils se fixent à eux-mêmes [...]. Pour les négociateurs d'entreprise, les sources de prescription sont multiples [...]* :

- *La loi, les décrets, la jurisprudence, les accords de branche, qui s'imposent aux entreprises, et qui peuvent consister en des prescriptions de contenu ou des prescriptions de méthode, souvent en un dosage des deux ;*
- *Des objectifs politiques, par exemple une réforme annoncée poussant les partenaires sociaux à anticiper les modifications compte tenu du contexte de l'entreprise et des accords en vigueur ;*
- *Les objectifs de l'entreprise, eux-mêmes résultant de compromis entre diverses logiques et différentes sources de prescription (les clients, les contraintes de la production, la gestion du personnel, la situation de concurrence, etc.) ;*
- *Les objectifs des organisations syndicales, qui eux aussi résultent de compromis (ou parfois simplement de la juxtaposition) entre différentes logiques, différentes "tendances", différents niveaux hiérarchiques, et qui peuvent être formulés en termes*

qualitatifs (améliorer les conditions de travail, faire progresser le dialogue social), ou en termes quantitatifs (obtenir 100 euros d'augmentation salariale) ;

- *Les salariés, avec des différences, voire même des contradictions, qui peuvent s'exprimer entre les catégories de personnel, les services ou ateliers, le sexe ou l'ancienneté ;*
- *La réalité du travail, même si elle est occultée ou n'est pas évoquée ouvertement par les personnes concernées : des dépassements d'horaires récurrents et non reconnus officiellement, des souffrances et des atteintes à la santé, un turn-over important, un absentéisme élevé, des enjeux de qualité, etc. ;*
- *La situation personnelle des négociateurs, à la fois par le rapport qu'ils entretiennent avec les réalités dont ils discutent, et aussi par l'implication que va leur demander leur participation au processus de négociation, avec ses répercussions éventuelles sur un plan familial et professionnel. » (2005, p.218).*

Nous pouvons là aussi signaler la notion « étendue » du terme de prescription (que nous discuterons ultérieurement) qui recouvre à la fois ce qui s'impose de l'extérieur (y compris, comme précédemment, des destinataires de l'activité) et ce que les négociateurs s'imposent à eux-mêmes. Mais nous retiendrons pour l'instant

- la multitude de sources de prescription que décrit B. Dugué, qui présente des similitudes avec celles présentées par les auteurs précédemment cités.
- les contradictions que recèlent ces sources de prescriptions que B. Dugué évoque en ces termes : « *Toute la question réside dans l'identification des contraintes que représentent ces sources de prescription, la détection des incohérences, et la gestion des conflits d'objectifs qui existent inévitablement entre elles.* » (2005, p.218).

Nous y ajouterons un point sur lequel il insiste particulièrement. Il écrit « *Si les sources de prescription sont diverses, nous voyons que les formes que peut prendre la prescription sont aussi extrêmement hétérogènes. Par plusieurs de ses caractéristiques, elle ressemble à la prescription floue dont fait état Duc (2002) sur les chantiers du bâtiment : faible prescription des procédures et des façons de mener une négociation, référence à des objectifs implicites*

*sans que ceux-ci soient forcément formulés*²⁷, organisation du processus laissée à l'initiative des acteurs locaux, possibilité de remettre en cause à tout moment les procédures et les objectifs déterminés par les acteurs. Le contenu et les modalités de déroulement des processus sont donc négociés en permanence entre les acteurs et correspondent ainsi à une forme d'auto-prescription de leur travail. [...] » (ibid, p.219). Cette remarque l'amène à formuler quelques phrases plus loin que « [...] le négociateur va devoir en permanence trier, faire des choix, opérer des arbitrages entre les diverses prescriptions, pour pouvoir arriver à gérer la variabilité des situations auxquelles il est confronté dans un processus de négociation, et dont il va devoir rendre compte à ses mandants. Et ce qui est coûteux, c'est justement les prescriptions que le négociateur a dû laisser de côté, et qui pourront "se rappeler à lui" ultérieurement. » (2005, p.219).

Ainsi, on trouve dans ces différentes recherches des similitudes quant aux qualificatifs employés pour décrire la prescription : hétérogène, incompatible, explicite ou implicite, faible, floue. B. Dugué avance même une comparaison avec la prescription floue décrite sur les chantiers du bâtiment et qui peut conduire certains militants à s'auto-prescrire leur travail. Il précise que « [...] cette auto-prescription se réalise dans un cadre contraint, et elle va résulter, pour les acteurs, d'un travail continu d'intégration des diverses prescriptions, qui peuvent s'exprimer parfois sous la forme d'injonctions contradictoires » (2005, p.219).

Dans le rapport relatif à la construction d'un référentiel pour des militants d'un syndicat de cadres, il est signalé, avec d'autres mots, une particularité de la dimension impersonnelle. Il est écrit à plusieurs reprises que l'activité militante comporte des spécificités, sa variété et son hétérogénéité (Clot et al, 2009, p.10, 30, 34). Celles-ci sont telles que des déclinaisons de méthodes qualifiées d'originales ont été nécessaires. « Une difficulté majeure est l'éclatement des "activités" syndicales (activité étant ici entendu au sens ergonomique de "tâche", non comme ce qui se fait effectivement mais comme ce qui est à faire pour les militants). Le collectif de recherche s'est attaqué à plusieurs reprises à la mise sur pied d'une typologie des activités syndicales [...]. Cette dernière parvient à découper de grands champs d'activité (à l'intérieur de l'entreprise, à l'intérieur du syndicat, dans le paritarisme) et à désigner un certain nombre d'activités de référence, mais sans atteindre à l'exhaustivité. Ainsi, le champ dans lequel se déploie potentiellement l'activité syndicale reste, même au terme de ce travail et même pour les militants eux-mêmes, partiellement inconnu » (2009, p.34-35).

²⁷ C'est nous qui soulignons

Cette fois encore est mentionnée l'hétérogénéité des tâches. Mais un élément supplémentaire est évoqué, l'impossibilité de décrire ce qui est à faire par les militants et qui est présenté comme une spécificité de ce milieu.

Que pouvons-nous retenir de ces différentes lectures ?

L'activité syndicale est peu documentée. Elle apparaît en filigrane dans quelques publications et constitue l'objet-même de quelques rares contributions. Mais aucun de ces travaux ne traite de la question d'une spécificité de l'activité syndicale. Elle est le plus souvent assimilée à un travail ou à un métier selon les perspectives théoriques dans lesquelles elle a été approchée dans la mesure où ces cadres ont permis de l'analyser. *A fortiori*, ces textes n'abordent pas plus précisément la dimension impersonnelle ou ce que nous lui avons assimilé provisoirement, la prescription. L'inventaire que nous avons dressé sur cette dimension fait pourtant apparaître des similitudes dans les manières de la décrire : hétérogène, incompatible, explicite, implicite, floue, indescriptible. Similitudes avec notre propre terrain de recherche puisque nous évoquions : les multiples prescripteurs du fait d'une organisation complexe du syndicat autour de différentes instances ; la difficile identification des décideurs pour accéder au terrain, une organisation implicite reconstituée par le prisme des entretiens...

Ces similitudes nous invitent à poursuivre nos investigations sur la dimension impersonnelle et sur ses éventuelles particularités. Mais à cette fin, il nous fallait trouver d'autres ressources. C'est en poursuivant le fil d'un milieu qui ne serait pas un milieu ordinaire de travail que nous avons étendu notre champ de lecture à un autre milieu particulier, le monde associatif et du bénévolat.

3. Le travail en milieu associatif, une comparaison possible ?

Si nous n'avions que quelques rares travaux qui pouvaient nous renseigner sur l'activité des militants et sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste, nous espérons trouver des ressources nouvelles dans des études qui s'intéresseraient à l'activité dans des milieux non ordinaires de travail. Nous avons avancé dans la première partie de ce document que le terme « ordinaire » cherchait à qualifier des milieux de travail (en entreprises ou en

institutions) structurés par des liens de subordination et des organisations qui répartissent les tâches entre différentes fonctions . L'exploration de la littérature avec cette double focale d'un milieu non ordinaire de travail et d'un regard porté sur la dimension impersonnelle, nous a conduite à traverser d'une part des travaux réalisés dans le champ de l'analyse du travail dans ce qui est appelé le secteur social et d'autre part des travaux en sociologie qui s'intéressent au travail dans les associations et au bénévolat.

a) Le secteur social et l'analyse du travail

Dans les disciplines qui s'intéressent à l'analyse du travail, les travaux qui ont été réalisés suivent l'évolution du monde du travail. D'abord très ancrées dans le monde industriel, les études se sont développées ces dernières années dans les activités de service. Mais, comme le soulignent M. Cerf, G. Valléry et JM Boucheix, ces activités de service, qui sont classées dans le secteur tertiaire, recouvrent un champ qui est mal défini. Ils citent l'INSEE qui y distingue « [...] *“les services” au sens strict du terme (comme les services aux entreprises ou aux particuliers) des autres activités tertiaires (comme “commerce, transport, finances, administrations, éducation ou santé”)* » (2004, p.565) et insistent sur le fait que les contours de ce champ ne cessent de se compliquer du fait du développement de ce type d'activité. C'est dans ce champ mal défini qu'il nous a paru possible de repérer des travaux qui concerneraient des milieux de travail non ordinaires. Mais cette fois encore, nous avons dû faire le constat que les interventions en analyse du travail dans un milieu non ordinaire de travail n'étaient pas nombreuses. Dans ce champ du tertiaire, un secteur d'activité a semblé se rapprocher des critères de notre recherche (un milieu non ordinaire de travail et la dimension impersonnelle), celui du secteur social ou de l'intervention sociale.

Dans le champ de l'ergonomie, R. Villatte, C. Teiger et S. Caroly-Flageul (2004, p.583-601) proposent à partir de leurs différentes expériences d'intervention dans ce secteur (auprès d'éducateurs spécialisés, d'auxiliaires familiales et sociales, d'agents d'accueil dans des hôpitaux...) une véritable synthèse de leur réflexion sur les manières d'intervenir dans ce milieu et sur les adaptations nécessaires face aux spécificités qu'ils ont rencontrées. Nous en soulignerons ici quelques points qui nous permettent d'éclairer notre propre problématique de recherche.

Tout d'abord, ils précisent que le secteur social, qui fait partie du champ plus large des relations de service, s'est fortement développé dans la dernière partie du XXème Siècle. Considéré longtemps comme une « *nébuleuse floue* » pour reprendre leur terme (2004, p.583), ce champ a fait l'objet de nombreuses études sur les questions d'emploi et de qualification qui ont permis d'éclaircir ce qu'il recouvre. Ainsi, le terme « d'intervention sociale » est venu se substituer au terme de « travail social » trop associé aux métiers d'assistantes sociales et d'éducateurs spécialisés. Les professions sociales ont été définies selon quatre groupes, les soins aux jeunes enfants, l'aide, l'éducation et l'animation auxquels s'ajoute une catégorie qui permet de regrouper les nouvelles spécialités professionnelles de l'intervention sociale. Malgré ces efforts, il semble qu'un certain flou demeure sur ce que recouvre ce champ. Ce qui amène ces auteurs à proposer une définition de la médiation et de l'intervention sociale « [...] *C'est un ensemble d'activités destinées à aider des personnes en difficulté socio-économique à construire leur capacité d'action en respectant un système de lois, de règles et de normes d'une société donnée. [...]* » (2004, p.586).

Ensuite, ils relèvent que « *Du côté de l'ergonomie, ce domaine d'intervention et de recherches est récent et encore peu défriché. [...]. Actuellement, on dispose d'une palette de travaux d'importance variée, qui portent sur les métiers traditionnels, les premiers demandeurs, car les mieux organisés collectivement (éducateurs, assistants sociaux), les situations d'accueil et de conseil [...], les services aux personnes [...].* » (2004, p.586).

Enfin, ils proposent d'éclairer les raisons pour lesquelles ce milieu est peu pénétré par des interventions ergonomiques. Ils écrivent « *Les obstacles à l'approche ergonomique dans le secteur social ne sont pas que financiers. D'autres caractéristiques du milieu de l'éducation spécialisée, en particulier, peuvent être sources de difficultés pour l'intervention ergonomique, par exemple :*

- *C'est un secteur (tout comme l'hôpital) où il est encore mal vu de se plaindre en tant que salarié, face à la souffrance quotidienne des "clients", et où donc l'autocensure est présente ;*
- *Les relations hiérarchiques y sont bien particulières : le directeur est le plus souvent un ancien collègue-éducateur que l'on tutoie, certaines équipes réfuteraient bien l'idée même qu'il faille des chefs, certaines ont obtenu d'ailleurs leurs têtes... Ce qui ne veut pas dire, pour autant, que les relations ne soient pas fréquemment féroces,*

mais que l'on a du mal à y établir des frontières de pouvoirs claires et donc des relations classiques de revendication ;

- *Tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de ce secteur, un doute subsiste sur la légitimité de la caractérisation des activités du social comme travail : "En quoi est-ce travailler que de gérer une situations difficile ?" Les travailleurs sociaux banalisent énormément les compétences liées à leur gestion de la relation qui leur paraissent humainement naturelles ;*
- *La prescription du travail y est très floue, les procédures également, si bien que chaque intervenant social est appelé à combler ce vide et à s'autoprescrire le travail, sans bénéficier de référents autres que ceux qu'il peut emprunter à des disciplines extérieures et référant à d'autres niveaux de professionnalité et d'opérationnalité que le sien ;*
- *La centration de ces professionnels sur la problématique de l'autre est telle qu'ils ont, comme cela a été observé dans d'autres situations, beaucoup de mal à décrire concrètement leur travail. Ce qui est pour eux un handicap considérable dans la mesure où, depuis la décentralisation et les exigences nouvelles d'évaluation, ils sont sommés de démontrer que ce qu'ils font est utile, s'ils veulent recevoir des subsides ! ». (2004, p.587-588).*

Parmi ces obstacles, on retiendra particulièrement celui qui concerne la particularité des relations hiérarchiques et celui relatif à la prescription floue. Tous deux relèvent en effet de ce que nous avons qualifié de dimension impersonnelle et présentent des similitudes avec les éléments que nous avons soulignés à propos de l'activité syndicale. Ainsi, les analyses relatives à l'activité des travailleurs de l'intervention sociale nous apparaissaient comme une ressource possible. Mais après que cela ait été souligné par Villatte et al en 2004, S. Djibo indique à son tour en 2008 que « *Malgré l'intérêt qu'elle suscite, l'activité d'aide par le téléphone et par extension le secteur social a mobilisé très peu d'études ergonomiques (Villatte, Teiger, & Caroly-Flageul, 2004). Les contributions significatives ont le plus souvent porté sur le thème de l'usure professionnelle des travailleurs sociaux (Pezet-Langevin, 1997, 2001 ; Trichot, 2004). Les obstacles à une telle entreprise tiennent d'une part, à la spécificité des demandes sociales souvent éloignées des préoccupations de l'ergonomie, et d'autre part aux caractéristiques du champ qui rendent difficiles les interventions. En effet, ces demandes*

portent pour la plupart sur la professionnalisation, notamment la reconnaissance des compétences, le statut, mais aussi la formation, le déroulement des carrières, etc. (Lancry-Hoestland, 2002). De l'autre côté, les obstacles sont d'ordre organisationnel : prescription floue du travail, diversité des pratiques, difficulté pour les travailleurs à expliquer leur travail, secteur très chargé d'émotions d'où autocensure, et tensions pouvant conduire à l'usure professionnelle (Dejours, 1993 ; Gbézo, 2000 ; Trichot, 2004). » (2008, p.4). Pour sa part, S. Djibo propose, à partir d'une situation d'écoute téléphonique dans un dispositif d'urgence sociale, d'analyser les stratégies d'actions et de régulations des agents et ne traite pas des spécificités du milieu.

Nous nous sommes alors tournée vers la clinique de l'activité. Une recherche a été menée dans un secteur social, plus précisément auprès d'éducateurs, qui a fait notamment l'objet d'un article (K. Kostulski et al, 2011). A partir d'une commande émanant du centre de recherche et de formation de la protection Judiciaire de la Jeunesse relative à la professionnalité des éducateurs et à sa transmission, les auteurs reviennent sur les obstacles qu'ils ont rencontrés au cours de l'intervention. Nous ne reprendrons pas l'ensemble des analyses avancées dans l'article qui éclairent les origines de ces obstacles mais retiendrons celles qui sont de nature à conforter notre idée d'approfondir la spécificité de la dimension impersonnelle. Les auteurs attirent notamment l'attention des lecteurs sur le sous-développement de l'instance impersonnelle du métier. Ils écrivent ainsi « *Les divers freins et suspensions que nous avons eus à connaître nous ramènent, d'une manière ou d'une autre, au sous-développement de l'instance impersonnelle du métier (la faible prescription institutionnelle et sa forte instabilité). Par exemple, après une demande de mutation déposée par le directeur, de nombreux éducateurs du CPI ont également déposé la leur. Une réponse de nature à interroger le statut du directeur. Il semble en effet que d'un établissement à l'autre, les règles les plus élémentaires peuvent profondément varier. Par exemple, la porte d'un CPI est-elle ouverte ou fermée à clef ? Cette question, qui ne peut trouver de réponse commune délibérée, est renvoyée à l'initiative des directeurs de ces établissements. Du directeur individuellement dépendent donc profondément les manières de travailler mises en œuvre par les éducateurs. Face au flou de la prescription institutionnelle sur les missions de ces établissements, et en réponse à la fragilité transpersonnelle du collectif de métier, le directeur, ses "façons de faire", son point de vue éducatif incarnent à lui seul l'instance impersonnelle du métier.* » (2011, p.140-141). A partir d'un autre exemple relatif à la mise au point des référents théoriques et cliniques du travail éducatif, les auteurs signalent à nouveau

la place trop importante qui est conférée au directeur. Ils écrivent ainsi « *De fait, c'est le directeur de l'établissement qui en assume une très forte part, sans doute trop forte : il définit tant le champ de référence théorique de l'activité éducative que les règles de fonctionnement interne. Cette fusion et confusion de la fonction de direction de l'établissement et de l'instance impersonnelle est d'autant plus grande qu'elle se mesure au déficit chronique de l'instance transpersonnelle, fragile, qui cherche à se construire en opposition avec les faiblesses institutionnelles et malgré les crises.* » (2011, p.141).

La dimension impersonnelle du métier semble se confondre avec l'activité du directeur. L'impersonnel et le personnel sont fusionnés. Les possibilités de développement du métier et de transformation de la dimension impersonnelle sont alors empêchées puisque cette dernière n'est plus reliée à l'histoire de l'établissement et au-delà, de l'institution.

Aux termes de ces quelques lectures sur des analyses du travail réalisées dans des milieux du secteur social, nous pouvons établir un bilan qui se rapproche en partie de celui que nous avons fait précédemment à propos de l'activité syndicale : les ressources sont peu nombreuses ; elles ne prennent pas pour objet la dimension impersonnelle (ou ce que nous pourrions lui assimiler) mais celle-ci y est évoquée systématiquement. Les qualificatifs employés pour désigner sa spécificité relèvent des mêmes registres que ceux employés pour évoquer la dimension impersonnelle de l'activité syndicale mais sont plus précis : prescriptions floues, procédures floues, relations hiérarchiques particulières dans lesquelles les frontières de pouvoir ne sont pas claires, sous-développement de la dimension impersonnelle du métier notamment dans son versant institutionnel et confusion entre le personnel et l'impersonnel.

Ces différents éléments qui nous semblaient de nature à faire avancer notre problématique de recherche nous ont amenée à étendre nos lectures à d'autres disciplines qui s'intéressent depuis longtemps, comme le signalent M. Cerf et al (2004), aux activités de service et au secteur social, et notamment la sociologie du travail.

Suivant toujours ce fil d'un milieu de travail non ordinaire, nos lectures nous ont amenée à croiser un courant de la sociologie du travail qui s'intéresse au milieu associatif (et du bénévolat) et qui se propose, ce qui en constitue l'originalité, de les analyser comme des milieux de travail.

b) Un courant de recherche en sociologie du travail sur le travail associatif

Ces dernières années, s'est développé un courant de recherche qui propose de considérer le milieu associatif comme un milieu de travail (Havard-Duclos & Nicourd, 2005 ; Hély, 2009 ; Hély et Simonet-Cusset, 2008 ; Nicourd, 2007, 2009 ; Ughetto et Combes, 2010 ; Sawicki et Siméant, 2009 ; Simonet-Cusset, 2004, 2008, 2010). Ce milieu, souvent associé au bénévolat, à l'engagement désintéressé, a été semble-t-il longtemps écarté du champ de la sociologie du travail parce qu'il relevait du « hors travail ». Il était même souvent pensé, selon M. Simonet-Cusset (2004, 2010), en opposition au travail. Or, comme le souligne M. Hély, « [...] *ce monde s'est en fait profondément transformé, professionnalisé et technicisé. [...] Aujourd'hui les travailleurs associatifs représentent l'équivalent des effectifs de la fonction publique territoriale [...].* » (2009, p.2). Ces travaux cherchent donc à analyser, ces milieux associatifs comme des milieux de travail ordinaires, sous des angles différents. On peut noter par exemple le travail de M. Hély (2008 ; 2009) qui propose de considérer le travail associatif comme une nouvelle catégorie du salariat. Il montre comment s'est instituée cette catégorie du fait d'une transformation de la fonction publique qui délègue, en quelque sorte, certaines missions relevant de l'intérêt général. Il souligne le brouillage des frontières entre le public et le privé, le salariat et le bénévolat et attire l'attention sur les conditions de travail parfois dégradées dans lesquelles les salariés de ces associations sont amenés à exercer. On peut également évoquer les recherches de M. Simonet-Cusset (2004 ; 2008 ; 2010) qui s'intéresse particulièrement au bénévolat. Elle propose d'analyser le bénévolat comme tout autre objet de la sociologie du travail et de questionner, à partir de ces analyses, les conceptions du travail de cette discipline. Elle formule ainsi : « Associer les termes “travail” et “bénévolat” implique donc d'aller à l'encontre de l'une ou l'autre de ces deux définitions et surtout de mettre en cause l'opposition qu'elles sous-tendent. En parlant de “travail bénévole”, on reconnaît implicitement soit que le travail peut être libre et gratuit, soit que le bénévolat ne l'est pas autant qu'on serait spontanément amené à le croire. Dès lors que l'on questionne la volonté, la liberté de choix, que l'on introduit de la contrainte dans les engagements, le travail bénévole devient-il autre chose que du travail gratuit ? Ou faut-il au contraire penser le travail bénévole comme un travail libre, parce qu'engagé, porteur de nouvelles formes d'émancipation des travailleurs, au-delà de l'emploi et de notre définition conventionnelle du travail ? » (2010, p.11). A partir notamment de plusieurs recherches menées dans « des

associations de solidarité²⁸ », elle avance le concept de « travail bénévole » sur lequel nous aurons l'occasion de revenir dans la suite du texte. Selon elle, le pouvoir politique s'est emparé du thème de l'engagement pour développer des politiques de l'emploi qui instituent une forme de sous-salariat.

D'autres auteurs se sont plus particulièrement intéressés à la notion d'engagement dans le cadre du bénévolat et aux ressorts de celui-ci. Un ouvrage collectif au titre évocateur *Le travail militant* (Nicourd, 2009) donne à voir un panorama d'études réalisées dans des milieux différents (conseil des prud'hommes, église, synagogue, militantisme nationaliste basque, milieu associatif, syndicat, les « sans » [sans-emploi, sans-papiers, sans logis...]). Ces études cherchent à éclairer d'une autre manière les ressorts de l'engagement qui ont, jusqu'à présent, été souvent abordés sous l'angle des dispositions personnelles comme le rappelle S. Nicourd dans l'introduction de cet ouvrage. « *Expliquer les engagements par des dispositions biographiques des individus (transmissions familiales, expériences générationnelles) est certes important mais insuffisant.* » (Nicourd, 2009, p.13). Ces auteurs proposent de comprendre dans quelle organisation et dans quel collectif s'inscrivent les pratiques militantes car, selon eux, ces éléments jouent un rôle majeur dans le maintien ou non de l'engagement. S. Nicourd explique ainsi que « *S'engager, doit, pour cela, être considéré comme un travail, certes non rémunéré mais nécessairement organisé, hiérarchisé et régulé. Le bénévole qui s'engage participe aux règles collectives, aux pratiques habituelles, aux rituels qui organisent le temps, les tâches et les interactions. Le militant est mobilisé par le collectif autant qu'il se mobilise pour lui. Bénévoles et militants ne sont pas de simples consommateurs sur un marché de service, mais acteurs d'une organisation du travail militant qui implique des normes et des obligations. [...] La "cause" n'est pas ici présentée comme le principal moteur de l'engagement. Ce sont les normes et contraintes de l'organisation, mêmes informelles, qui font exister celui-ci et donnent une forme concrète à travers les tâches à accomplir et les interactions nécessaires à leur accomplissement. [...] "Tenir ses engagements" signifie le plus souvent "être tenu" par une organisation et ses processus de socialisation qui produisent de l'activité et des liens signifiants. Les désengagements sont ainsi souvent le signe de la fragilité, de l'érosion ou du manque d'efficacité de ces supports collectifs* » (Nicourd, 2009, p.13-14).

²⁸ Terme qu'elle emprunte à B. Havard Duclos et S. Nicourd qui désigne le bénévolat au nom de la solidarité

Les travaux que nous avons mentionnés ici ne servent pas directement notre propre réflexion mais permettent de situer dans quel contexte s'inscrit un travail que nous voudrions maintenant mobiliser plus directement et plus longuement. On s'autorisera quand même à souligner que les travaux de S. Nicourd signalent que dans le milieu du bénévolat, comme dans le milieu syndical, la dimension impersonnelle (ce qu'elle appelle normes et contraintes de l'organisation) existe même si elle est implicite, et constitue un des ressorts de l'engagement.

c) Le travail bénévole et sa dimension impersonnelle...

Jusqu'à présent, la revue de littérature réalisée tant sur l'activité syndicale que sur des activités du secteur social et du monde associatif ne répond pas directement à notre questionnement relatif à la dimension impersonnelle du « métier de syndicaliste » mais dessine progressivement un faisceau de ressemblances. Or, un article qui s'inscrit dans la perspective des travaux évoqués sur le bénévolat nous permet, nous semble-t-il, d'avancer d'un pas dans notre problématique. Leurs auteurs, MC Combes et P. Ughetto (2010), s'ils partagent l'idée que le bénévolat mérite d'être appréhendé comme un travail, proposent de s'intéresser plus particulièrement à la question de son organisation. Ils postulent que l'émergence de conflits est liée à un problème d'organisation « *Une hypothèse peut être formulée pour certains de ces faits divers : ils font apparaître publiquement les associations comme un monde du travail qui, s'ignorant, impose des conditions de réalisation des tâches qui se retournent contre les individus ; le lieu d'un impensé du travail qui, du coup, fait éventuellement des associations des acteurs à certains égards moins préparés que le sont les gestionnaires d'entreprise à embaucher et à faire travailler des personnes.* » (2010, p.155). Cette hypothèse, qui les amène à aller voir de plus près le travail tel qu'il est effectué par les bénévoles (en s'inspirant notamment d'approches qui analysent l'activité), guide leur enquête dans une association de solidarité, le Secours Populaire. Leurs analyses les amènent aux constats suivants :

- l'organisation existe mais elle est peu explicite. « *On ne peut décrire le Spf comme un lieu sans organisation. D'un certain point de vue, si les associations caritatives comme lui parviennent à assumer leur production à grande échelle, c'est parce qu'il y a de l'organisation en place. [...] Loin de l'apparente improvisation intuitivement*

associée au bénévolat, il faut, au contraire, des connaissances précises, de l'expérience et une organisation collective. Le problème est que cette organisation existe de fait, mais reste peu explicite et l'aide reçue par les individus est aléatoire. » (ibid, p.161-162)

- l'organisation n'est pas toujours pensée : ils constatent que les bénévoles sont affectés à des tâches de manière assez spontanée au regard des disponibilités et des compétences. Mais il n'est pas mesuré l'effet que produit l'affectation des mêmes bénévoles au sale boulot. « *En d'autres termes, chaque jour, dans les permanences, on réalise une affectation d'individus sinon à des postes, du moins à des tâches, affectations considérées par chacun comme s'accomplissant sur le mode de l'évidence, l'organisation laissant les appropriations d'activités se dérouler un peu "spontanément". [...] Le bénévole, venu et restant au Spf en toute liberté, n'est alors pas à l'abri de moments de lassitude à l'égard du travail à effectuer. Invités à parler de leur activité de travail, les bénévoles finissent même par exprimer des sentiments de ras-le-bol : "Le tri, le tri, le tri : ras-le-bol du tri !" Cette bénévole lâche un cri du cœur témoignant que les moins "qualifiés", qui héritent du sale boulot, sont amenés à ressentir la tâche comme éprouvante et non libre. Tout en étant bénévole, on peut éprouver la pénibilité des tâches, plus ou moins plaisantes, ce qu'elles coûtent à faire.* » (ibid, p.162).

Selon ces auteurs, le manque d'explicitation et d'organisation serait la source d'une lassitude voire d'un désengagement de certains militants. « *Dans un tel contexte, un monde de bénévoles n'offre pas le tableau enchanté d'un engagement de tous les instants, d'une foi jamais ébranlée. L'association est bien, de ce point de vue encore, un monde du travail comme les autres, où surgissent de-ci, de-là, des frustrations, des moments de démobilisation, des tensions. Ces tensions, quand on les examine de près, révèlent tout leur lien avec l'organisation de l'activité quotidienne.* » (ibid, p.163).

Cet article nous a marquée pour plusieurs raisons. D'une part, cette manière de décrire le travail des bénévoles a fait écho à ce que nous avons pu entendre de la part des militants qui participaient à notre recherche. D'autre part, il est le seul texte qui s'arrête sur la question de l'organisation et s'intéresse à sa particularité. L'organisation est, selon ces auteurs, implicite et, en partie, impensée.

Ils s'interrogent alors sur les raisons de ce mode d'organisation qu'ils qualifient de « paradoxale » (p.161) et s'appuient sur une comparaison entre le monde de l'entreprise et le monde associatif. *« Les entreprises, et en particulier les grandes, assument sans détour d'organiser le cadre de travail dans lequel elles insèrent leurs salariés, c'est-à-dire le fait que des règles, des procédures, des consignes, soient imposées par l'employeur dans l'exécution du travail, contraignant et équipant cette exécution. Dans les firmes, le rapport de subordination constitutif du contrat de travail, la propriété privée des moyens de production, la finalité de l'entreprise tournée vers l'obtention d'un profit, aident à concevoir cela sans trop se poser de questions – même si la régulation de contrôle (Reynaud, 1988) aura à trouver sa légitimité. Il n'en va pas nécessairement de même dans le domaine associatif : les bénévoles ne sont pas censés être là pour suivre des ordres “comme à l'usine” ; il n'y a pas d'employeur propriétaire privé pouvant justifier qu'il est le maître de ce qui se passe dans sa maison. Il n'y a donc pas de raison de poser comme justifiée la légitimité de l'organisation. »* (p.156).

MC Combes et P. Ughetto soulignent ainsi qu'il est nécessaire de s'interroger sur ce qui distingue le monde de l'entreprise du monde du bénévolat pour comprendre cette organisation paradoxale. Si, pour l'un, il existe une certaine légitimité à organiser le cadre de travail, il n'en est pas de même pour l'autre. Ils cherchent alors à approfondir cette distinction et s'intéressent au point de vue des responsables de l'organisation. A l'appui d'un désaccord qui a surgi entre des responsables de l'association favorables à l'engagement d'une réflexion sur leur travail de responsables de l'organisation et ceux qui en rejetaient le bienfondé, estimant que l'engagement des bénévoles ne pouvait être conditionné, ils avancent que des obstacles moraux et cognitifs empêchent que certains considèrent l'organisation comme un objet de réflexion comme dans le monde de l'entreprise. Ils précisent *« Elle [cette notion d'engagement] implique une idée de dévouement à autrui et d'oubli de soi au profit de cet autrui. En ce sens, l'engagement suppose d'abandonner au seuil de l'association ses enjeux personnels. Le refus d'entendre parler du travail est alors cognitif et moral. D'un point de vue moral, parler de son travail, c'est se préoccuper de soi aux dépens d'autrui. Cognitivement, la catégorie “travail” s'oppose à la catégorie “dévouement” : si la seconde est posée par la théorie indigène comme constitutive de l'association, alors la première doit céder la place et ne doit pas prétendre s'en emparer. »* (p.168-169). Travailler sur l'organisation semble être aux yeux des responsables de l'association un objet controversé. Ceci amène MC Combes et P. Ughetto à formuler que le monde du bénévolat est empreint

d'une spécificité, qu'ils appellent, avec un trait d'humour, « le ménagement » : « Là où les associations font figure de cas exemplaire, c'est dans le fait qu'on voit s'y exercer la contrainte de devoir ménager les personnes. [...] On le voit, le fait d'organiser – comprenant le fait de doter les personnes en outils et de “moderniser” les outils – rencontre, en univers associatif, des contraintes plus lourdes, au point de pouvoir faire penser que l'association est obligée de sacrifier parfois fortement sur l'efficacité. En même temps, cela soulève de façon quasi expérimentale la question d'une navigation habile entre les résistances possibles pour mieux progresser. Une association comme le Secours populaire n'est pas imperméable à toute organisation, elle n'est pas sans organisation ni sans évolution ou progression de son organisation. Mais ses membres sont obligés de faire dominer le souci du ménagement... pour ne pas dire du management. » (ibid, p.170).

Pour le dire d'une autre manière, ces auteurs avancent l'idée qu'il existerait dans ce milieu du bénévolat une « organisation paradoxale », c'est-à-dire une organisation existante mais peu explicite voire sur certains sujets impensée, qui ne serait pas sans effet sur l'engagement des bénévoles. Cette organisation paradoxale s'expliquerait par le fait que penser l'organisation serait un sujet difficilement audible, voire tabou. Certains responsables, contrairement au monde de l'entreprise, éviteraient d'avancer de manière ostentatoire sur ce sujet, craignant de perdre des bénévoles qui ne voudraient pas se voir imposé un cadre trop rigide. D'autres refuseraient même de donner un statut à l'organisation et au travail qui y est réalisé au nom du dévouement attendu vis-à-vis des bénéficiaires et de l'association. On retrouve cette même idée dans l'article de Villatte et al (2004, p.587) que nous avons précédemment cité dans lequel les auteurs évoquent « l'autocensure » des salariés (la difficulté de se plaindre de son travail face à la souffrance des bénéficiaires) et leurs difficultés à considérer ce qu'ils font comme un travail.

La lecture de ces différentes publications qui concernent le milieu du « social » (celui des interventions sociales et des associations solidaires) nous invite à établir des parallèles avec le milieu syndical. En effet, elle nous semble confirmer le caractère particulier de ces milieux et la spécificité de ce qui peut être assimilé à la dimension impersonnelle. D'une part, dans les travaux qui s'appuient sur l'analyse du travail, la dimension impersonnelle des métiers de l'intervention sociale est décrite dans les mêmes termes que celle de l'activité syndicale, voire dans des termes plus précis (prescriptions floues, procédures floues, relations hiérarchiques particulières dans lesquelles les frontières de pouvoir ne sont pas claires, sous-développement de la dimension impersonnelle du métier notamment dans son versant institutionnel et

confusion entre la fonction de direction et la dimension impersonnelle). D'autre part, dans la plupart des travaux de sociologie du travail qui s'intéressent aux associations solidaires, les mêmes termes sont employés pour évoquer cette dimension (implicite ...). Elle devient dans un article le cœur de la réflexion.

Ces différents éléments nous confirment l'intérêt d'approfondir la réflexion sur la dimension impersonnelle du métier et nous permettent de préciser les questions que nous souhaiterions explorer dans la suite de ce travail. Nous pouvons les synthétiser de la manière suivante.

- La dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste peut-elle être qualifiée de floue comme dans d'autres milieux de travail tels que le milieu du social ?
- Si c'est le cas, est-ce dû, pour reprendre la formule à MC Combes et P. Ughetto (2010) « [...] *aux obstacles moraux et cognitifs* » qui relèvent du dévouement qui traverseraient ce milieu comme c'est le cas dans le milieu du « social » ? Ou d'autres obstacles traversent-ils le milieu syndical ?

Pour répondre à ces questions, il nous faut d'abord définir le champ de l'investigation, et donc le circonscrire et le réduire.

V. Une dimension impersonnelle floue et in-discutable ?

Dans ce chapitre, nous nous attacherons à montrer les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste à partir d'une analyse de quatre extraits issus des autoconfrontations croisées. Nous l'avons vu dans le premier chapitre, la méthode des autoconfrontations organise des dialogues dans un face-à-face entre les professionnels et le chercheur (lors des autoconfrontations simples) puis entre deux professionnels et le chercheur (lors des autoconfrontations croisées). Ces dialogues sont considérés comme une activité, c'est-à-dire que l'activité réalisée (ce qui est dit) ne constitue qu'une part du réel de l'activité (ce que les sujets cherchent à dire). Appréhender ce volume de l'activité dialogique constitue un des enjeux des analyses de notre matériau. Nous aborderons, dans un premier temps, les méthodes que nous nous proposons de mobiliser à cette fin. Dans un deuxième temps, seront présentés les extraits retenus ainsi que leurs analyses. Le troisième temps sera consacré, à partir des analyses réalisées, à une discussion sur les particularités de cette dimension impersonnelle.

1. Les méthodes d'analyse

A partir des matériaux langagiers issus des autoconfrontations, nous cherchons à montrer la spécificité de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste. Pour répondre de façon opérationnelle à cette question, il nous faut repérer, dans les traces que constituent les retranscriptions des dialogues, des séquences au cours desquelles les professionnels « se disputent » sur cette dimension de l'activité. Nous détaillerons ici les méthodes d'analyse que nous nous proposons de mobiliser.

a) La transformation de l'objet de discours ou le marqueur d'un développement de l'activité d'analyse

La méthode d'autoconfrontation qui nous occupe plus particulièrement ici ne garantit pas en soi un processus de développement du pouvoir d'agir des professionnels. Elle le permet potentiellement. Comme nous l'avons déjà présenté, elle organise un rapport entre des activités : activité d'analyse sur l'activité pratique et activité langagière. C'est ce que K. Kostulski et Y. Clot soulignent dans un article relatif à un autre domaine, celui des conducteurs de train en ces termes « *Dans la séquence que nous allons examiner, l'activité que le jeune conducteur poursuit est une activité d'analyse. L'activité conversationnelle qu'il poursuit est une activité de questionnement mise au service de son activité d'analyse. Mais en retour, l'activité d'analyse est aussi mise au service de l'activité conversationnelle de questionnement qui permettra de poursuivre la première. Ainsi les productions locales de l'une de ces activités se constituent comme ressources pour poursuivre l'autre activité. L'activité que le sujet conduit se situe bien dans le rapport de ces activités, entre source et ressource. De fait, ce sont bien les processus de migrations fonctionnelles de la source en ressource [...] qui semblent à l'œuvre dans l'enchaînement conversationnel. C'est sans doute à cette condition d'une migration fonctionnelle (Vygotski 1932/2003) que la réalisation conversationnelle peut permettre un développement [...]* » (Kostulski et Clot, 2007, p.82).

Mais les professionnels doivent parvenir à se saisir de cette potentialité offerte par le dispositif. Comment montrer que les professionnels s'en sont saisis ? Comment montrer que les professionnels ne se cantonnent pas au « déjà dit » mais s'engagent dans une activité d'analyse qui modifie leur pensée ? Comme d'autres avant nous (Bournel-Bosson, 2005 ; Henry, 2008 ; Kloetzer, 2008 ; Duboscq, 2009 ; Miossec, 2011), nous nous sommes intéressée aux travaux de linguistes qui s'inscrivent dans le courant de « l'Ecole française d'analyse du discours » et plus particulièrement à ceux de F. Sitri. Cette auteure cherche à montrer comment se construit puis se transforme ce qu'elle appelle un objet de discours dans une situation argumentative orale. Elle considère que l'objet de discours permet de « [...] *poser en termes renouvelés la question de l'articulation entre langue et discours.* » (2009, p.9).

Son travail a retenu notre intérêt dans la mesure où il présente des proximités avec notre propre matériau. Notamment celle de situation argumentative qu'elle définit à partir du travail de C. Plantin en ces termes « [...] *une situation argumentative apparaît quand un discours et un contre-discours s'affrontent devant un tiers, dont la présence est généralement garantie*

par un dispositif de type institutionnel » (2009, p.9). Nous pourrions dire que les autoconfrontations croisées, quand elles permettent la réalisation d'une controverse entre les professionnels sont des situations argumentatives.

D'autre part, elle s'intéresse à ce qui se construit dans le discours par la succession des interventions des différents locuteurs et ne se livre pas à une interprétation des intentions des sujets. C'est ainsi qu'elle définit l'objet de discours comme « *une entité discursive, c'est-à-dire constituée de discours et construite dans et par le discours ; il se développe dans le déroulement linéaire du "fil du discours" mais possède aussi l'épaisseur des discours déjà tenus, qui parfois affleurent* » (ibid, p.10). Une place est ainsi accordée aux « discours autres », c'est-à-dire à ce qui « *surgit d'hétérogène dans l'UN du discours* » (ibid, p.29) ce qui la rapproche des travaux de Bakhtine sur le dialogisme. Autrement dit, elle considère que les mots utilisés sont des mots déjà prononcés par quelqu'un d'autre (et contenant déjà une signification) ce qui confère au discours, au-delà de la linéarité du fil de celui-ci, une profondeur qui parfois surgit. Ces formulations résonnent avec les manières d'aborder les dialogues comme des activités langagières en clinique de l'activité.

Revenons sur l'objet de discours : F. Sitri s'intéresse aux conditions d'apparition d'un objet de discours et aux processus de transformation de ces objets. Sur les conditions d'apparition, elle souligne qu'un élément va être mis en relief, va être thématisé par l'usage de différents procédés : détachement gauche (comme par exemple, « le directeur, il menace de fermer l'usine ») ou des configurations telles que « ce que je comprends pas c'est », « une chose m'étonne », « le problème c'est que », « la question que je vous pose », « il y a » ...). Cette mise en relief est souvent associée à des formes interrogatives qui suscitent une réaction de l'interlocuteur. En effet, la mise en relief d'un élément ne suffit pas à constituer l'objet de discours. Pour le devenir, il faut nécessairement un certain développement de cette entité dans le discours, c'est à dire qu'il suscite une réaction de l'interlocuteur. Pour le dire simplement, un objet de discours se construit quand il pose un problème ou une question aux interlocuteurs, ce qu'elle nomme « *objet-problème* » ou « *objet-question* » qui « [...] *est fondamentalement dialogique c'est à dire adressé à l'autre* » (ibid, p.99).

Elle repère comme une condition de la constitution d'un objet de discours le phénomène de reprise. Différentes formes de reprise sont évoquées mais nous soulignerons particulièrement celle qui concerne la reprise d'un mot au cours de l'échange. Elle montre de quelle manière se développe un objet de discours. Enfin, elle s'intéresse au passage d'un objet de discours à un

autre. Elle montre que c'est un processus au cours duquel à partir d'un objet O1 peut être produit un objet O2 qui constitue un ingrédient de l'objet O1. Ce processus peut prendre la forme d'une partition (l'objet O1 dès sa constitution contient plusieurs éléments qui vont se diffracter en plusieurs sous-objets dans le déroulement du discours) ou d'une extraction (un élément est repris et thématisé).

Ainsi, nous voudrions utiliser pour notre propre travail cette notion d'objet de discours. Nous chercherons à montrer que dans les séquences retenues, les professionnels construisent et transforment un objet de discours à partir de reprises et que cette transformation provoque un développement de l'activité d'analyse des professionnels sur leur activité pratique. Ce développement nous permettra dans un second temps de discuter de la spécificité de l'activité syndicale.

b) La distinction entre objet de discours et objet du débat

Y. Clot adresse au travail de F. Sitri une critique quant au titre de l'ouvrage intitulé *L'objet du débat*. Il souligne que le livre ne porte que sur l'objet de discours sans que cette notion de débat ne soit reprise. Il propose d'opérer une distinction conceptuelle entre « objet de discours » et « objet du débat »²⁹ (2008b, p.231-247). L'objet de discours, celui qui se construit au cours du dialogue, ne peut selon lui se comprendre sans considérer qu'il existe un objet du débat qui relève des débats de métier. Il prend, à titre d'exemple, un dialogue issu d'une autoconfrontation au cours duquel des conducteurs de train controversent sur « le freinage », ce qu'il qualifie « d'objet de discours ». Il montre que ce dialogue se développe parce qu'il est « supporté » par un objet de débat « le confort des voyageurs » qui est énoncé en fin de séquence. Cet objet de débat « le confort des voyageurs » est « réveillé » au cours de l'autoconfrontation par la réalisation répétée par l'un des conducteurs d'un « geste à blanc »³⁰.

Cette distinction, qui permet de conférer à l'activité dialogique un volume qui ne saurait être réduit à celui de l'activité réalisée, à ce qui est dit explicitement, au discours entendable, nous sera utile pour tenter de rendre compte des objets de débats qui supportent les dialogues des syndicalistes.

²⁹ entendu ici comme débat de métier

³⁰ Le conducteur simule à plusieurs reprises le geste qu'il effectue pour freiner dans son train.

c) La double migration fonctionnelle

Avant de détailler ce point, quelques mots s'imposent à propos du terme « migration fonctionnelle ». Nous avons eu l'occasion d'écrire dans la première partie de cette thèse que le langage est à la fois un instrument de l'activité, l'objet d'une autre activité conjointe et une activité en soi. Il est en quelque sorte « multifonctionnel ». Cette multifonctionnalité est la source de ce que la clinique de l'activité appelle des migrations fonctionnelles (Clot, 2000a, 2003b, 2008b...). C'est-à-dire que, comme le langage peut assurer plusieurs fonctions (parfois instrument, parfois activité, parfois produit d'une activité), il est nomade. Ce nomadisme (qui n'est d'ailleurs pas propre au langage) est une des ressources sur lesquelles les méthodes s'appuient comme nous allons le voir.

Dans un article récent, L. Kloetzer et M. Henry (2010) montrent que parfois se produisent dans les dispositifs que nous proposons des phénomènes de double migration fonctionnelle. A partir de matériaux issus de deux recherches, elles mettent en évidence une analogie « [...] *celle d'un processus de double migration qui constitue le préalable à un autre regard du professionnel sur son activité. Un élément de l'activité pratique est mobilisé d'abord dans le cadre dialogique de l'autoconfrontation comme ressource argumentative pour répondre à une interrogation du chercheur [...] ou du pair [...] initiée par le visionnage du film de l'activité ; puis une intervention du chercheur ou du pair transforme cette ressource argumentative en objet de discours autonome, permettant que la conversation se déploie avec temporairement cet objet comme objet principal d'analyse. Cette intervention prend souvent la forme d'une reprise d'un " mot-clef" »* (2010, p.57). Pour le dire autrement, un dialogue sur l'activité pratique filmée s'engage au cours de l'autoconfrontation. Des arguments relatifs à cette activité pratique sont avancés dans le déroulement du dialogue. L'objet de cette activité langagière (qu'est l'autoconfrontation) est l'activité pratique filmée. Mais, parfois, il arrive qu'un des arguments avancés devienne l'objet même du dialogue. Les mots utilisés par l'un retiennent l'attention de l'autre et deviennent l'objet même de l'échange. Cette fois l'objet de l'activité langagière n'est plus l'activité pratique filmée mais l'énoncé lui-même. C'est une controverse sur les mots qui s'engage. Mais, comme le soulignent L. Kloetzer et M. Henry, la reprise d'un « mot clef » n'est pas suffisante pour provoquer les réalisations langagières relatives aux mots prononcés. La reprise d'un « mot-clef » nécessite qu'elle s'accompagne de la construction d'un véritable objet de discours.

Nous voudrions montrer que dans le matériau retenu se construit et se transforme un objet de discours qui marque un développement de l'analyse des professionnels sur leur activité pratique d'une part et sur leur activité d'analyse d'autre part. Puis à partir de la distinction opérée entre objet de discours et objet de débat, nous serons en mesure de formuler des éléments de connaissance sur l'activité syndicale, et plus particulièrement sur sa dimension impersonnelle.

2. Le corpus et son analyse

Nous avons retenu comme corpus quatre extraits issus de trois autoconfrontations croisées. Nous avons retenu deux extraits d'une même autoconfrontation entre T et JB qui vont faire l'objet des deux premières analyses. Ensuite, l'analyse concernera un extrait d'une autoconfrontation entre M et J et enfin d'une autoconfrontation entre S et C.

Pour les transcriptions, l'option retenue a été celle d'une transcription orthographique comme le propose F. Sitri (2009, p.16) pour maintenir une lisibilité du texte. Sont seulement indiqués les chevauchements (début § /fin §§) et les silences (/-/).

a) L'analyse du premier extrait d'une autoconfrontation croisée entre T et JB

Cette autoconfrontation croisée concerne T qui dispose d'un temps de décharge depuis deux ans pour participer au fonctionnement de la section syndicale ainsi que JB, qui bénéficie d'un temps de décharge depuis un an. Ces deux militants n'appartiennent pas aux mêmes tendances qui sont représentées au sein du syndicat. T est engagé à Ecole Emancipée, la tendance minoritaire, et JB à Unité Action, la tendance majoritaire. Tous deux ont été filmés lors de la tenue de la permanence à la section, le même jour. Mais cette permanence n'a pas été comme les autres. C'est pourquoi nous proposons d'en détailler le contexte.

i. Le contexte du film d'activité

Ce jour-là, JB reçoit vers 9 h du matin un appel de B, l'ex secrétaire départementale qui lui dit ceci après le bonjour et le ça va d'usage :

B : « est-ce tu peux prendre un papier un crayon ? je vous téléphone pour vous donner du boulot. Il faudrait appeler ce matin d'urgence un certain nombre d'écoles sur la carte scolaire de façon à ce qu'ils nous envoient par fax par mail comme ils veulent leur chiffre à la date d'aujourd'hui pour le groupe de travail de vendredi. Donc y a un peu le feu. Donc je les ai listés si t'as de quoi noter. Je te donne pas les téléphones là hein après

JB : non non je cherche

B : alors sur xx (une ville) il faudrait que tu appelles l'école élémentaire yy. Je te donne d'abord des des possibilités d'ouverture hein donc tout cela y sont susceptibles vu les chiffres qu'y ont qu'on puisse arracher des ouvertures donc il faut vraiment qu'on ait un chiffrage précis. Alors euh xx (ville), école yy, école zz... ».

L'égrainage du nom des écoles dure 8 min. Puis B ajoute :

B : « Donc, tout cela ce sont des éventualités selon le le chiffrage d'ouverture. Surtout tu dis pas aux aux écoles qu'on leur téléphone parce qu'ils risquent d'avoir une ouverture hein tu dis qu'on a besoin de vérifier leur chiffrage par rapport aux chiffres de l'administration qu'ils nous envoient au plus vite la situation de l'école avec (inaudible) de l'école par classe qu'on ait le nombre d'élèves à chaque fois de façon à ce qu'on puisse défendre leur situation lors du groupe de travail de vendredi euh si y a une éventualité d'une ouverture. »

JB demande s'il a reçu les chiffres de l'Inspection Académique ce qu'elle confirme. Puis elle reprend :

B : « Alors maintenant où c'est plus sensible il faut peut-être commencer par ceux-là euh ce sont les risques de fermeture donc ceux-là faut peut-être les appeler en priorité qu'ils nous donnent un chiffrage précis et au-delà du chiffrage précis euh un petit argumentaire sur la situation de l'école (JB : ouais ouais) tu vois si on est dans une zone ultra-sensible de façon à ce qu'on puisse argumenter au-delà de la question du chiffre. Alors euh xx, école zz ».

B égraine les noms des villes pendant une dizaine de minutes, elle lui propose d'appeler 3 militants et de leur transmettre la liste des écoles de leurs circonscriptions pour qu'ils appellent eux-mêmes. Elle dit ensuite :

B : « vous demandez surtout aux écoles, prenez bien les précautions de dire que euh on a travaillé d'après les chiffres communiqués par l'administration, qu'on a impérativement besoin qu'ils nous envoient la situation de l'école soit parce que ils ont une possibilité d'ouverture en fonction des chiffres de l'administration ce qui veut pas dire qu'ils en auront une hein soit parce que y a des risques de fermeture et auxquels cas il faut vraiment qu'ils argumentent sur la situation de l'école au-delà des chiffres qui sont bas et qui justifieraient euh pour l'administration une fermeture. »

Elle précise qu'elle passera à la section récupérer les documents, JB lui demande sous quelle forme ils doivent présenter les informations (par circonscription, par type d'école). Elle finit quasiment la conversation sur ces termes : « *c'est l'urgence absolue* ». L'appel a duré 22 min.

Les films d'activité de T et JB vont donc porter sur la réalisation de cette tâche, l'appel des directeurs des écoles pour récupérer des informations sur les éventuelles fermetures ou ouvertures de classe.

ii. L'extrait du dialogue

Relativement à l'autoconfrontation croisée, le premier temps a porté sur l'activité de T. Il a duré environ une heure. Le second temps a été consacré à l'analyse du film d'activité de JB et a duré 1h40 min. Deux séquences ont été retenues pour l'analyse qui sont extraites toutes deux du second temps de l'auto-confrontation. La première intervient au bout de 30 min d'analyse engagée sur le film d'activité de JB et dure une dizaine de minutes. Elle représente une trentaine d'énoncés. La seconde intervient dans les dernières minutes de l'auto-confrontation, elle dure environ 5 minutes et représente une douzaine d'énoncés.

T et JB : les deux syndicalistes / C : chercheur / H : secrétaire départementale / B : l'ex-secrétaire départementale / P : un autre militant de la section

1. T : (rires) *t'as du mal avec tes feuilles*
2. JB : *ah non non mais l'organisation euh là je me complique la vie là je vois que j'ai plein de papiers partout. J'ai beaucoup de mal. On le voit, entre le temps que je mets à entre 2 appels c'est beaucoup plus long que toi*
3. C : *vous avez pas utilisé les mêmes euh (j'essaie d'arrêter le film) (T oui) sur le temps entre deux appels, vous avez pas géré tous les 2 de la même manière euh la prise d'informations*
4. JB : *euh ouais je v ouais mais là quand j'ai si je compare à ce qu'on a vu sur T. T il enchainait beaucoup mieux les appels parc' qu'il faisait les écoles une par une sur la liste et moi j'essayais de pallier au manque de grille qu'on avait fait eh parler ce matin pour présenter les résultats tout ça en la faisant moi-même. Et du coup, c'était beaucoup plus long et je suis pas sûr que ça soit c'était plus efficace pour les élus de l'avoir présenté là tu vois là je leur notais les numéros de téléphone sur le document que j'envoyais à B. tout ça les numéros des écoles §T : hum hum§§ pour les avoir pour la prochaine fois tu sais c'est euh pour avoir un travail qui a été fait avec les numéros des écoles déjà pour pas qu'on ait à rechercher tout ça §T : hum hum§§ et avoir une grille euh du coup je me suis ça a été beaucoup plus long à faire que les prises de notes que tu faisais et euh je suis pas sûr que ce soit été plus efficace pour les utiliser §T : hum hum§§ vu qu'on a pas rappelé les écoles derrière donc euh donc voilà si tu veux j'ai essayé là je vois de pallier à l'absence de grille ou de documents en m'en fabriquant un §T : hum hum§§ mais bon vu qu' ça pas été euh pensé avant du moins c'était pas très effi uti du moins utilisable du moins § T : hum hum §§ et du coup on voit que je euh m'éparpille partout à droite à gauche entre deux appels*
5. C : *tu trouves que c'était pas efficace toi aussi T ?*
6. T : *bah je euh moi je vois pas euh je vois pas ce qui ce qu'y fait. Euh je pense que dans ces cas-là euh enfin euh moi ma ma réaction c'est surtout de d'essayer de faire toutes les écoles qu'on a dites parce qu'euh souvent on se dit on va rappeler euh bon tant d'école et pis c'est pas fait donc euh en gros on a pas le temps donc il vaut mieux je pense qu' effectivement il vaut mieux aller à l'essentiel et puis essayer de rappeler le maximum d'écoles. Après justement je trouve que sans le savoir on a eu la même attente quoi d'avoir un document. Mais c'est vrai moi j'y ai même pas réfléchi sur le coup j'ai noté euh les infos un peu comme elles venaient. Bon après le problème c'est que je sais pas du tout comment elle a pu les exploiter B. J'ai pas eu de retour non plus*
7. C : *Vous avez pas rappelé les écoles ?*
8. JB : *non je suis parti en classe de neige donc je peux pas savoir (rires)*
9. T : *a priori non enfin je je alors par contre après je sais pas du tout ce qui est advenu des écoles §JB : parce que déjà après §§ de fermeture ou quoi je sais pas du tout*
10. JB : *après le vendredi on devait avoir une liste qui était plus petite hein parce que euh parce que l'IA avait annoncé des ouvertures et ça on devait plus les appeler parc*

qu'elles étaient annoncées par l'IA c'était Pascal T du moins y avait pas trop besoin de se battre et l'IA avait annoncé des fermetures mais y en avait pas tant que ça donc euh c'est vrai que la liste était petite alors est-ce qu'on les a recontactés du moins les endroits où y avait des fermeture § j'en sais rien du tout §§ En tout cas on a invité les écoles à venir euh porter leurs doléances au moment du CTP et je crois qu'y avait 17 ou 18 él euh non une vingtaine d'écoles de représentées qui sont venues au moment du CTP au deuxième le jeudi au rassemblement quand on avait fait y avait une vingtaine de délégations. mais c'était surtout c'était pas trop sur le travail des permanents mais sur le travail des militants locaux

11. C : parce que là quand tu t'es fait ton tableau t'es dans la perspective de rappeler ?

12. JB : de suivre le dossier oui en tout cas de permettre de suivre le dossier, de faciliter le suivi du dossier

13. C : mais en pensant que t'allais le faire

14. JB : euh non je parce que je savais que je partais en (rires) que j'étais pas euh non je pensais que pas que j'allais le faire je pensais que euh les permanents ou B. en tout cas-là euh le problème on l'a évoqué ce matin on n'avait ni de grilles pour savoir ce qu'il fallait demander on savait pas comment ils les élus les membres du SNUIPP qui siègent en CTP comment ils utilisaient notre travail et on et vu qu'on a pas eu de retour d'eux on peut pas non plus le savoir donc là je euh c'est un peu le souci c'est pas euh derrière y nous ont rien de demandé non plus donc de rappeler les écoles ou des choses comme ça donc euh donc y a voilà on sait euh pas mais §T : c'est vrai que §§mais en tout cas y a un dysfonctionnement d'après moi là-dedans parce que euh

15. T : en fait ce qui dysfonctionne c'est euh c'est pas tellement euh le le comment dire le travail fourni ou c'est l'architecture générale quoi en fait. Parce qu'on sait pas y a ya t'as l'impression on a des outils pour mettre des informations etc mais sur des trucs comme ça qui nécessiterait sur plusieurs jours un suivi euh /-/ voilà ça pas été planifié quoi enfin je il me semble § JB : non non oui §§ au niveau de l'équipe. Y a un problème au niveau de la planification du travail sur de l'équipe quoi. Tout simplement c'est-à-dire que bon on a des tâches qui sont qui se suivent et qui sont pas reliées les unes aux autres. A priori y a ça ça et ça à faire toi t'es là ce jour toi t'es là ce jour-là toi t'es bon c'est sans doute fait mais euh pas coordonné c'est-à-dire ensuite du coup on sait pas enfin est-ce -ce -que c'est bien exploitable à la fin ou est-ce qu'y a pas du travail qui est refait d'un jour à l'autre enfin bon là non mais donc voilà enfin Ce qui faudrait c'est une architecture euh quand on fait une tâche comme ça complète sur plusieurs jours, une architecture au niveau de la semaine quoi

16. JB : ça on en a déjà parlé en bureau c'est vrai que déjà on s'y est pris à la dernière minute alors c'est comme tout quand on s'y prend à la dernière minute on a pas trop le temps d'y penser et c'est vrai que dans le suivi euh bon voilà on a beaucoup de mal à assurer le suivi euh la plupart du temps des difficultés donc euh. Parc'qu'automatiquement euh quand on est à mi-temps ou à tiers-temps ou à quart-temps c'est on on donne le dossier à quelqu'un d'autre qui doit le gérer le vendredi puis le lundi ça va être géré par une troisième personne alors la personne qui suit le dossier c'est H parc'que chaque fois qu'y a un dossier un peu délicat on en parle à H mais nous on a pas de retour sur la manière dont ça été géré dans le temps et si ça été

réglé le dossier du moins voilà si nous on a pas de nouveau un appel de la collègue le mardi on a pas de retour de ce qui s'est passé

17. C : *c'est H ou c'est B ?*

18. JB : *alors là c'était c'est*

19. C : *sur la situation là*

20. JB : *sur la situation là c'est H et B. là moi je parlais plus même j'étendais sur le cas plus général de suivi des dossiers. Là sur la situation y avait euh c'est B qui nous a appelé le matin pour nous donner ce qu' y avaient eux analysé comme souci dans les écoles euh voilà avec P derrière nous l'interlocuteur à la section c'est H qu'on voit B on la voit pas donc euh si on a un interlocuteur et une référente à qui on peut transmettre les dossiers délicats c'est à H. Mais même si là on l'a vu le soir elle est venue chercher le document on l'a vu le soir on lui a donné le dossier toutes nos notes comme ça telles quelles et voilà c'est tout*

21. C : *ça vous pose souci ça /-/ de pas avoir eu de retour ?*

22. T : *bah oui oui ça bien sûr oui*

23. JB : *ça pose un souci surtout pour les prochaines fois du moins c'est euh c'est la carte scolaire bon c'est pas tout à fait terminé parce que y aura peut-être de nouveau des ajustements au mois de juin mais pour l'organisation de la section pour les prochaines cartes scolaires au mois de septembre on règle pas les soucis c'est si au mois de septembre on doit de nouveau contacter une liste d'écoles on aura toujours pas de grille on aura du moins voilà on aura toujours pas réglé un certain nombre de questions*

24. T : *oui mais mais en même temps le le les questions à poser elles sont toutes spécifiques à chaque fois quoi. Enfin euh bon pas d'une année sur l'autre mais d'une année sur l'autre ça reste*

25. JB : *sur des actions comme ça sur la carte scolaire sur des choses comme ça oui y a des choses euh euh en en organisation c'est p'être d'avoir d'autres personnes dans l'équipe de permanents l'année prochaine mais c'est vrai que là y a pas de si au mois de septembre on te redit de rappeler les écoles comme ça on te redonnera la liste au mois de septembre des écoles à recontacter où y avait encore des points et on se retrouvera sur les mêmes types de questions : qu'est- ce que je demande, comment je transmits les documents aux élus tout ça voilà*

26. T : *mais bon y a aussi le fait que on est que ce soit JB ou moi euh vraiment ce genre moi l'année dernière je ne faisais que de l'IUFM quasiment ça ça c'est nouveau pour moi pour toi aussi c'est vrai que là pour l'instant on fait un peu comme on comme on peut par rapport à c'qu'on nous demande mais c'est vrai qu'après y a p't'être des habitudes qui viendront des trucs qui seront intégrés quoi mais là pour l'instant si on a pas une des demandes précises enfin tu vois avec une grille avec une planification à l'avance bon on fait un peu à tâtons quoi*

27. C : *mais si tu dis grille, ça veut dire qu'y a des choses réitérables ?*

28. T : *oui bah bah déjà toutes les questions ce que je disais toutes les questions à poser aux écoles oui bien sûr c'est réitérable et pis d'une année sur l'autre oui sûrement. Mais pour répondre à ta question, oui je trouve que c'est bien euh l'objectif est louable quoi tu vois de vouloir faire euh mais j pense que simplement on peut pas le*

faire euh euh à l'arrache quoi tu vois euh je veux dire je trouve que c'est très bien euh de vouloir le faire ce qu'tu tu fais là c'est-à-dire un questionnaire tout bon sauf que c'est pas c'est pas un truc que tu fais dans §non non là-dessus§§ dans le feu de l'action

29. JB : *c'est pour ça que là je vois c'est sûrement une perte de temps là là dssus effectivement c'est aussi de vouloir combler à l'absence d'outils a fait qu' ça été sûrement une perte de temps et inefficace au final donc euh. Donc voilà non non là-dessus j'suis d'accord sur le bilan que euh le souci de bien faire euh et fait que ça pas été plus efficace qu'une prise de notes et euh ça fait perdre du temps donc voilà*

iii. La construction et la transformation d'un objet de discours « ça pose un souci »

En 1, T introduit un potentiel objet de discours « *t'as du mal avec tes feuilles* » dont JB se saisit en 2 en reprenant les mots de T « *j'ai beaucoup de mal* ». Mais, ce n'est pas sur cet objet que le dialogue se poursuit mais sur un autre ingrédient potentiel proposé par JB. Comme l'indique F. Sitri (2009, p.71-79), le processus de pseudo-clivage de la forme *A c'est B* permet, à l'inverse du processus de détachement, d'introduire un élément B qui peut faire l'objet d'une reprise. Le premier segment (« A ») ne fait que préparer l'introduction de cet élément B. En l'espèce, l'élément proposé « on le voit, entre le temps que je mets entre deux appels, c'est beaucoup plus long que toi » constitue pour le dire à la manière de F. Sitri, « *un problème adressé à l'autre* » (p.77) que l'on peut formuler ainsi, le problème du temps entre deux appels. D'ailleurs, le chercheur le reprend en 3 sous une forme interrogative (qui comme le souligne F. Sitri constitue le moyen le plus élémentaire de faire naître le discours (ibid, p 82)) avec mention du domaine thématique en sur (ibid, p.83), « **sur** le temps entre deux appels ». JB en 4 s'en saisit mais il introduit une transformation signalée par « mais là » qui selon Sitri « *marque simplement que ce qui suit est articulé, accroché à ce qui précède, tout en prenant une nouvelle orientation* » (ibid, p.177). Il va développer un ingrédient de l'objet en introduisant une comparaison entre sa manière de faire et celle de T. « *si je compare à ce qu'on a vu sur T.* ». Il procède alors à une reprise de « *sur le temps entre deux appels* » mais avec des transformations « *il enchainait beaucoup mieux les appels* », en introduisant un verbe (enchainait) et un changement de détermination (les appels). L'ingrédient porte sur la constitution d'une grille sur informatique pour présenter les résultats de leurs appels. Il termine son développement sur « *on voit que je euh m'éparpille partout à droite et à gauche entre deux appels* ».

Dans les échanges qui suivent, le chercheur va essayer plusieurs fois d'introduire des objets de discours : la question de savoir si c'était efficace ou pas de faire une grille pour présenter les résultats, la question de savoir s'ils ont rappelé les écoles, la question de savoir si la grille avait servi pour rappeler les écoles. Les énoncés sont interrogatifs et s'appuient fréquemment sur des reprises. C'est le cas en 5, en 7, en 11. Mais ces objets potentiels ne semblent pas trouver écho chez les deux militants participant à l'auto-confrontation, ils n'appellent pas de suite. A chaque fois, le dialogue s'enlise.

En 13, le chercheur repose à nouveau une question sur la grille, la question de savoir si la grille avait été pensée pour rappeler les écoles. Cette fois, JB en 14 invalide l'objet de discours proposé par le chercheur. F. Sitri décrit ainsi ce processus « [...] *le refus d'un élément X introduit par L1 peut être verbalisé par L2, au moyen d'énoncés en c'est accompagnés d'un des deux morphèmes ça ou là et d'un lexème tel que problème – c'est ça/là le problème, c'est pas ça/là le problème, faisant la part entre ce qui est et ce qui n'est pas objet de discours* » (p.101). C'est ce que fait JB en 14 « *en tous cas là euh le problème, on l'a évoqué ce matin, on n'avait ni de grilles pour savoir ce qu'il fallait demander, on savait pas comment ils, les élus, les membres du SNUIPP qui siègent en CTP, comment ils utilisaient notre travail et on et vu qu'on a pas eu de retour d'eux, on peut pas non plus le savoir donc là je euh c'est un peu le souci, c'est pas euh derrière y nous ont rien demandé non plus donc de rappeler les écoles ou des choses comme ça donc euh y a voilà on sait euh pas ...* ». Il qualifie ainsi le problème de ne pas savoir ce qu'ils devaient demander, comment leur travail serait utilisé, et de ne pas avoir de retour. Ce qu'il qualifie d'une autre manière « *c'est un peu le souci* ». Il termine son énoncé sur « *mais en tout cas y a un dysfonctionnement d'après moi là-dedans parce que euh* ». Cette forme de l'énoncé qui s'appuie sur « *il y a* » introduit fréquemment comme le mentionne F. Sitri (ibid, p.78) un élément susceptible de devenir un objet de discours.

C'est ce qui se produit puisque en 15, T reprend dysfonctionnement en le transformant en « *en fait, ce qui dysfonctionne* » et introduit par un dispositif pseudo-clivé (ibid, p.71) un nouvel élément qui pourrait constituer un ingrédient de l'objet de discours « *c'est l'architecture générale quoi en fait* ». Ce qu'il propose sous la formule « *il y a un problème au niveau de la planification du travail sur de l'équipe quoi* ».

En 16, JB poursuit le dialogue « *ça, on en a déjà parlé en bureau* » mais il déplace aussi l'objet de discours. Selon F. Sitri, l'usage du morphème « *ça* » qui permet « [...] *l'extraction et la mise en position thématique de n'importe quel segment discursif, est un opérateur particulièrement fécond de réorientation du discours* [...]. Par conséquent, ce morphème

permet au discours de rebondir de manière pratiquement invisible » (ibid, p.171-172). Ce qui se produit à notre sens en 16 car le problème de la planification glisse vers le problème du suivi « *ça on en a déjà parlé en bureau c'est vrai que déjà on s'y est pris à la dernière minute alors c'est comme tout, quand on s'y prend à la dernière minute, on a pas trop le temps d'y penser, et c'est vrai que dans le suivi euh bon voilà on a beaucoup de mal à assurer le suivi, euh la plupart des temps des difficultés donc euh* ». Puis se produit un nouveau glissement que l'on peut repérer par l'usage du parce que. Pour F Sitri, « *Parce que, qui indique à la fois l'enchaînement avec ce qui précède et le passage à quelque chose de nouveau, constitue un marqueur paradoxal.* » (ibid, p.167). JB termine son énoncé sur « *le problème de ne pas avoir de retour sur ce qui s'est passé* ». Le développement de cette séquence s'achève.

En 17, l'énoncé interrogatif du chercheur qui s'appuie sur une reprise de « *c'est H* » qu'il complète par « *ou c'est B* » ouvre sur le développement d'un autre ingrédient « la question de savoir qui suit les dossiers » jusqu'à l'énoncé 20. Cet ingrédient ne semble pas mobiliser T. qui reste silencieux.

En 21, le chercheur reprend toujours sous la forme d'une question des mots prononcés par JB « *souci* » (prononcé en 14 « *c'est un peu le souci* », en 20 « *souci dans les écoles* ») et « *on a pas eu de retour* » (prononcé en 14, en 16) en les associant « *ça vous pose souci ça /-/ de ne pas avoir eu de retour ?* ». Ce potentiel ingrédient introduit par le chercheur est saisi par T en 22 mais surtout par JB en 23. Les mots sont repris mais avec des variations dans la détermination, « *ça vous pose souci* » devient « *ça pose un souci* » puis « *on règle pas les soucis* », qui comme le souligne F. Sitri, « [...] *affectent l'intégrité de l'objet de discours, qui derrière la permanence du lexique, est devenu autre.* » (ibid, p.132). En l'occurrence à la question du chercheur de savoir si ça leur pose un souci de ne pas avoir eu de retour, une première reprise permet d'introduire l'organisation « *ça pose un souci pour l'organisation* » puis associé à un nouveau verbe, la seconde reprise transforme l'objet « *le problème, c'est que les soucis ne sont pas réglés* ». Il termine l'échange sur la formule « *on aura toujours pas réglé un certain nombre de questions* ».

Mais en 24, T par une reprise du mot « question » introduit une bifurcation dans le dialogue et propose un nouvel ingrédient potentiel « le problème de la spécificité des questions ». De 24 à 28, cet ingrédient va se développer. En 25, JB le réfute. En 26, T introduit un nouvel ingrédient « le problème c'est que c'est nouveau pour nous » et se contredit par rapport à l'ingrédient qu'il a essayé d'introduire en 24 sur le problème des questions spécifiques. Ce qui amène le chercheur à lui poser une question sur le sujet. En 28, une nouvelle bifurcation s'opère que l'on peut repérer par « pour répondre à ta question », qui permet d'introduire un

potentiel objet « la question de savoir si l'idée de faire une grille était bonne » dont se saisit JB en 29. Souci est à nouveau repris avec une nouvelle transformation « le souci de bien faire » sur lequel nous allons revenir.

Selon nous, cet échange révèle la difficulté de faire émerger et construire un objet de discours partagé entre T et JB. Même si c'est T qui est à l'initiative de l'échange (il a sollicité l'échange sur la manière de faire de JB), il ne se saisit pas des objets de discours potentiels. Le chercheur intervient à plusieurs reprises pour essayer d'engager véritablement le dialogue entre les deux militants. C'est seulement à partir de l'énoncé 14 que le dialogue commence à se développer entre JB et T. Mais on peut faire l'hypothèse que cette difficulté est liée à la nature même de l'échange. Ils sont en train de mettre en mots des problèmes relatifs à l'organisation du travail au sein de la section (de 14 à 16) : le problème de ne pas savoir ce qu'il fallait demander, comment leur travail serait utilisé, le problème de la planification du travail de l'équipe, le problème de ne pas avoir de retour sur ce qui s'est passé. Entre 21 et 23, la reprise du mot « souci » fait émerger un potentiel objet de discours mais qui se dissout au profit d'un autre ingrédient de l'objet entre 24 et 28 « la question de savoir s'il y a des questions réitérables ». Mais en 28, une nouvelle bifurcation dans le dialogue se produit et en 29, le mot souci est repris différemment « le souci de bien faire ».

iv. L'objet du débat : le problème de l'impossibilité de faire du « bon travail »

Revenons sur ces derniers énoncés en 28 et 29. Une nouvelle bifurcation se produit en 28 à partir de « pour répondre à ta question ». T introduit comme potentiel objet « la question de savoir si l'idée de faire une grille était bonne ». En 29, JB s'en saisit et procède à une reprise du mot souci mais avec une transformation puisqu'il devient « le souci de bien faire ». De notre point de vue, ces derniers énoncés font émerger l'objet du débat. Le moteur de cet échange, ce dont JB et T sont en train de débattre, c'est l'impossibilité de pouvoir faire du « bon travail ». JB voulait construire un tableau sur informatique qui permettrait de transmettre les informations pour la réunion du vendredi mais aussi de conserver pour les fois suivantes les numéros des écoles. Mais T n'a pas procédé de cette manière, il a noté sur une feuille les informations qu'il a obtenues des directeurs pour la réunion du vendredi. Cet écart dans les manières de faire de l'un et de l'autre se discute dans la séquence d'autoconfrontation croisée retenue ici pour l'analyse. Des arguments sont avancés, même s'ils ont été difficiles à mettre en mots, sur les dysfonctionnements de l'organisation. On peut en effet supposer qu'il

n'est pas aisé pour deux militants récemment arrivés dans le syndicat de critiquer l'organisation, surtout quand ils n'appartiennent pas à la même tendance. Mais l'objet du débat qui se révèle à la fin de cette séquence dépasse les problèmes d'organisation. Ils sont en train de se dire qu'il est impossible de pouvoir faire du « bon travail ». Il nous semble d'ailleurs que T et JB n'occupent pas la même place dans le dialogue. T, qui est un peu plus expérimenté que JB, semble résigné. Dans la désorganisation dans laquelle ils sont amenés à travailler, il privilégie l'efficacité immédiate au détriment de la construction à plus long terme d'outils réutilisables. On peut faire l'hypothèse que ce dialogue amène JB à réaliser au sens fort du terme que dans cette organisation, le « souci de bien faire » doit céder le pas à l'efficacité à court terme.

Pour résumer, on pourrait dire que dans cette séquence, le dialogue se développe, non sans difficultés, autour d'objets de discours qui concernent des problèmes d'organisation du travail au sein de la section et qu'il est supporté par un objet de débat délicat, celui de l'impossibilité de faire un travail de qualité dans ces conditions organisationnelles.

Nous allons maintenant nous intéresser à une autre séquence de la même autoconfrontation croisée entre T et JB.

b) L'analyse d'un second extrait de l'autoconfrontation croisée entre T et JB

i. L'extrait du dialogue

Cette séquence intervient en toute fin d'autoconfrontation croisée. T et JB discutent de la position délicate dans laquelle ils se trouvent : quand ils appellent les directeurs pour récupérer des informations sur la situation des écoles, ils peuvent suggérer aux écoles de se battre mais ils n'ont pas les moyens de les accompagner s'il n'y a pas un militant dans la circonscription. Juste avant l'extrait, T prend l'exemple d'une école dans laquelle il y avait des problèmes avec le directeur. Il a transmis l'information à H mais ne sait pas ce qui s'est passé.

1. C : *t'aurais pas pu suivre le cas, c'est ça que j'ai du mal à suivre ?*
2. T : *moi moi tout seul tu veux dire ?*
3. C : *toi tout seul, je sais pas mais*
4. JB : *non mais je pense moi ça m'est déjà arrivé sur des cas de collègues en difficulté dans les écoles où voilà euh et c'est vrai que euh y a un problème de mobilité. Si on peut pas se déplacer, euh là il nous manque du maillage là par commune § oui §§ parce que par exemple y a un problème dans une école avec une inspectrice § voilà §§ on peut pas euh je me vois pas § si t'es pas de la circonscription, comment tu veux faire ? §§ je me vois pas euh aller voir euh m'engager auprès de la collègue pour aller ah à [la ville Y] ou n'importe où euh pour l'accompagner avec une inspectrice § bien sûr §§ tout ça du moins, voilà, c'est un moment, alors qu'y aurait un élu de la circonscription ou à côté voilà on pourrait le contacter « contact untel » et euh ça marche. Quand y a moi mercredi dernier, j'ai eu un souci sur euh c'était [ville Z] ou bah y avait F qui était là à la section d'un seul coup, il a pris l'appel en entendant le nom de la collègue il la connaissait et bla bla bla il a eu la directrice et tout ça donc lui y va gérer la situation au local. Lui, il peut gérer la situation, il peut se déplacer dans l'école ou appeler la collègue bon voilà c'est beaucoup plus simple*
5. C : *au nom du SNUIPP XX (numéro du département), vous pouvez pas ?*
Silence
6. JB : *non mais ensuite, on en discute avec H. On voit et c'est H un ptit peu qui chapote qui fait quoi et voilà c'est un peu euh. Ensuite dans l'organisation de la section euh c'est sûr que c'est euh euh c'est euh c'est y a quand même un comment, du moins, c'est au niveau du SNUIPP XX euh, y faut que ça passe par H pour prendre une décision, on a peu d'autonomie donc voilà. C'est les décisions, elles doivent passer par H. En tout cas, lui en informer et prendre les décisions euh voilà. C'est la marge d'autonomie. Alors ensuite, c'est vrai qu'on est plutôt euh des permanents euh qui débutent dans la permanence on va dire. Nous, on est pas très âgé tous donc euh on a pas non plus l'expérience euh § T : ça oui ça ça me choq enfin je veux dire euh §§ moi ça me choque c'est pas que ça me choque § T : enfin moi ça ça me choque pas §§ ça me choque pas § sur ce point-là oui §§ ça bloque moi ça me choque pas mais ça bloque § ça bloque §§ au niveau de l'action*

7. T : *enfin c'est vrai que bon après euh toujours pareil, au nom du snui, enfin je veux dire euh qu'on s'occupe d'un secteur particulier bon moi je trouve enfin pour moi euh je m'occupe de Ville W évidemment et puis bon bah voilà je sens que je commence à euh j'en ai parlé avec H qui me dit bon même sur la 22^{ème} y a rien y a pu personne donc euh enfin y a pu personne enfin y a pas pas de gens très euh qui animent la la section et puis en plus de ça c'est compliqué parce y a d'un côté [Ville A] de l'autre [ville B] c'est c'est coupé enfin bref. Donc bon j'en ai discuté un peu avec elle pour que je fasse le suivi de [ville B] et tout. Bon voilà j'en ai déjà un peu discuté puis bon euh je voilà je ça se fait euh. Mais c'est vrai qu'en même temps moi je me sens pas non plus euh forcément euh sans sans en parler à personne, prendre rdv avec l'inspectrice de je sais pas trop où de [Ville C] par exemple bon où j'ai jamais mis les pieds pour euh aller euh accompagner un collègue. Bon, je veux dire alors ça pour le coup c'est normal que euh y ait quelqu'un qui fasse §non non mais c'est normal j'ai pas dit que c'était pas §§ non non mais*
8. JB : *c'est pas dans le choquant c'est dans le fait que c'est bloquant § ah oui §§ parce que du coup ça fait toujours une intermédiaire, en référer à H pour prendre une décision qui voilà qui du coup. En plus H qui est surchargée de travail ne prend pas la décision. En tout cas, elle écoute, mais elle prend pas toujours les décisions tout de suite donc euh voilà. ça ça bloque au niveau euh de l'efficacité§ tout à fait §§ Après ce qui est pas choquant effectivement, c'est si on veut qu'y ait une unité dans le syndicat, il faut qu'y ait quand même que qu'y ait pas chacun qui fasse pas ce qu'y veut dans son coin euh à aller à l'autre donc voilà § ouais en tout cas au nom du snu du snu XX §§ au nom du snu XX c'est vrai qu'on arriverait pas à faire surtout que que y a des choses qui se gèrent au niveau départemental, qui se reflètent au niveau local § ouais voilà§§ qu'y a des choses qu'on est pas au courant nous mais qui se gèrent au niveau des tractations au niveau départemental qui ont des répercussions au niveau local mais nous on est pas au courant. Donc, du moins, y a plein de choses de paramètres on est pas au courant. C'est normal donc euh que qu'on en réfère qu'à H mais c'est vrai que c'est quelque chose qui est bloquant qui qui dans beaucoup de cas on fait « là qu'est-ce qu'on fait ? » « bon bah on va en référer à H ». En lui en fait part et euh*
9. T : *faudrait vraiment un référent par euh un référent presque estampillé par zone quoi, pas par circonscription parce qu'on a pas le maillage mais pour plusieurs circonscriptions*

10. JB : un référent pour plusieurs circonscriptions je pense § c'est un peu G [ville] A [ville] deux circonscriptions§§non c'est une seule G [ville], A [ville] et B [ville]. Oui c'est pour ça. Et puis je pense aussi que c'est le fait que nous on est des permanents qui sont assez jeunes on va dire et que voilà, on a pas toute l'expérience que peut avoir H ou B ou J. Et du coup voilà, sur la manière d'agir, bon voilà on a pas l'expérience donc c'est aussi la différence entre l'expérience, les gens qui sont actifs, les permanents qui sont actifs à la section et qui essayent de travailler un petit peu. Moi je pense qu'on manque d'expérience mais ça on peut pas le rattraper comme ça euh bon voilà ça vient petit à petit
11. T : non mais après ce qu'y faut c'est vraiment euh euh je dirai que euh qui ait qui ait une euh capacité de l'équipe à s'organiser pour qu'effectivement y ait pas de blocage ; qu'y ait pas de blocage par manque de transmission d'info. Et puis qu'y ait pas de blocage aussi par euh bon euh je vais m'en char dès fois bon c'est mais ça, faut qu'on en parle avec elle, mais c'est vrai qu'H, mais je pense que c'est parce que ça a été son fonctionnement longtemps euh euh de gérer ses ses dossiers parc qu'elle a eu une formation plutôt d'élue en plus donc euh gérer ses dossiers et donc je vais m'en charger. Et pis bon du coup fut fut fut, forcément ça euh on accumule les trucs et il faut apprendre à s'or enfin à déléguer en organisant quoi voilà § hum§§ c'est ça qui est important mais ça veut dire, à un moment donné, faire confiance. Si tu délègues et t'organises, tu fais confiance. Y a des gens qui le font à ta place voilà ça voilà. Ce qui me semble légitime, c'est qu'elle soit informée et qu'elle organise le truc. Par contre qu'elle c'est c'est pas normal si elle les gardait tout pour elle hein et qu'elle gère tout. D'abord parce qu'elle peut pas le faire, et pis en plus de ça, parce que euh ça peut pas être le fonctionnement du syndicat quoi voilà

- ii. La constitution et la transformation d'un objet de discours : «ça me choque pas mais ça bloque »

En 1, le chercheur essaie de proposer un potentiel objet de discours sous la forme d'un énoncé interrogatif. Les échanges 2 et 3 essaient de le thématiser. Mais, en 4, JB introduit d'autres objets potentiels « c'est vrai que euh y a un problème de mobilité » (le « il y a » comme l'indique F. Sitri « [...] joue un rôle dans l'introduction des objets de discours en raison de la propriété qui est la sienne de poser dans le discours un élément susceptible, dans certains

cas, d'être repris et de devenir objet de discours. » (p.78)), « là il nous manque du maillage là je par commune » (là constitue selon F. Sitri un baliseur d'un espace discursif au sens où il pointe un lieu où s'opère le passage à un autre objet (2009, 1^{ère} édition 2003, p.171- 177)), et « le problème de l'accompagnement des collègues qui ne sont pas de la circonscription » que l'on peut repérer par l'usage de par exemple qui selon F. Sitri « [...] permet d'introduire dans le discours un élément quelconque (non prévisible) mais qui n'est pas sans relation avec ce qui précède [...] » (p.69).

En 5, le chercheur use d'un énoncé interrogatif « au nom du SNUIPP XX, vous pouvez pas ? » qui, comme le souligne F. Sitri, « [...] constitue le moyen le plus direct de faire parler l'interlocuteur, que l'énoncé comprenne la mention explicite d'un domaine thématique ou non. » (ibid, p 92) mais qui n'est pas thématisé explicitement. En 6, JB réfute la question et essaie de thématiser l'objet de discours. Il a du mal à le formuler, il répète les « c'est » (« c'est sûr que c'est euh euh c'est euh c'est y a quand même ») et procède à une reprise par un démonstratif « c'est au niveau du SNUIPP XX » en transformant « au nom » par « niveau ». Puis il formule « y faut que ça passe par H pour prendre une décision, on a peu d'autonomie donc voilà, c'est les décisions elles doivent passer par H ». Il poursuit son propos en commençant à introduire un autre ingrédient « le problème de l'expérience » que l'on peut repérer par l'usage d'alors, « alors ensuite c'est vrai que... » qui selon F. Sitri est un marqueur paradoxal d'enchaînement et de rupture (ibid, p.167). Mais T l'interrompt « **ça oui ça ça me choq enfin je veux dire** ». L'usage de « ça » indique qu'un élément discursif est extrait et mis en position thématique (ibid, p.171) et permet la réorientation du discours. Mais cette réorientation reste à ce stade de l'échange non explicite. S'enchaînent très rapidement des reprises successives par JB et par T de « ça me choque pas » puis de « ça bloque » : « **moi ça me choque c'est pas que ça me choque § enfin moi ça ça me choque pas §§ ça me choque pas § sur ce point-là oui §§ ça bloque moi ça me choque pas mais ça bloque § ça bloque §§ au niveau de l'action** ».

En 8, T procède à une reprise de « au nom du snui » prononcé par le chercheur en 5 (« au nom du SNUIPP xx, vous pouvez pas ? ») et essaie à son tour de thématiser l'objet de discours déjà amorcé par JB en développant un exemple. Il évoque ainsi les discussions qu'il a avec H. Il tente de clarifier l'objet thématisé tout en le déplaçant puisqu'il devient « la question de savoir si c'est normal que quelqu'un fasse ». Ce qui amène immédiatement JB à l'interrompre réfutant ainsi « j'ai pas dit que c'était pas normal » », interruption qui laisse toujours l'objet partiellement thématisé. JB reprend en 9 « c'est pas dans le choquant, c'est dans le fait que c'est bloquant ». Il procède à une reprise de « ça me choque pas mais ça bloque » prononcé en

fin d'énoncé 7 par le démonstratif. Cette reprise peut se lire comme une manière de vouloir imposer à T un objet de discours qui jusqu'à présent à du mal à se thématiser. Il développe son idée sur ce qui lui apparaît bloquant *« parce que du coup ça fait toujours une intermédiaire en référer à H pour prendre une décision »* et reprend à nouveau *« ça ça bloque au niveau euh de l'efficacité »*. Puis il aborde ce qui selon lui n'est pas choquant et aborde le problème de l'unité dans le syndicat qui nécessite d'exister et de se référer à H car il y a des tractations qui les dépassent. Il reprend à nouveau *« mais c'est vrai que c'est quelque chose qui est bloquant »*. Il semble ainsi parler du problème du blocage produit par le fait de référer à H pour prendre des décisions.

En 9, T procède à une reprise de « référer » qui est prononcé à plusieurs reprises par JB sous la forme de « référent ». Repris en 10 par JB, on peut penser que c'est un ingrédient de l'objet qui se développe sur la question de savoir s'il faudrait un référent pour plusieurs circonscriptions. JB propose ensuite un potentiel autre ingrédient relatif au problème de leur inexpérience : *« Moi je pense qu'on manque d'expérience mais ça on peut pas le rattraper comme ça euh bon voilà ça vient petit à petit »*.

Mais T en 11 ne s'en saisit pas. Il va en revanche procéder à une nouvelle reprise non pas de bloquant mais de « blocage » ce qui comme le signale F. Sitri permet la transformation de l'objet puisqu'il n'est pas repris à l'identique. Il développe des éléments sur ce qui fait selon lui blocage *« le problème du manque de transmission d'information, le problème du manque de délégation et d'organisation »*. Il avance alors l'idée de la confiance *« mais ça veut dire à un moment donné faire confiance, si tu délègues et t'organises, tu fais confiance »*.

Au cours de cette séquence, on assiste à la difficile construction d'un objet de discours qui pendant plusieurs échanges reste peu thématisé. La reprise de *« ça me choque pas mais ça bloque »* permet de faire émerger progressivement ce qui constitue l'objet de discours tout en le transformant, *« le problème des décisions qui doivent passer par H »*, *« le problème du blocage du fait des décisions qui doivent passer par H »*, objet dont on peut faire l'hypothèse qu'il n'est pas facile à mettre en mots pour des militants récemment arrivés à la section. Lors de la dernière reprise de « bloquer » sous la forme de « blocage », l'objet se transforme à nouveau puisqu'il est question de savoir ce qu'il faudrait faire pour qu'il n'y ait pas de blocage.

iii. L'objet du débat : le problème du fonctionnement du syndicat

Dans cette séquence, au travers de la construction et de la transformation d'un objet de discours, on assiste à un développement de l'activité d'analyse des deux militants sur un problème compliqué, celui de la place de la secrétaire départementale dans leur propre activité. Plus précisément, ils évoquent le blocage qu'induit une organisation dans laquelle ils ont peu d'autonomie et doivent référer à la secrétaire départementale et, dans le même temps, la logique de cette organisation puisque des informations importantes échappent à leur connaissance. Ils se focalisent davantage sur le problème du blocage et terminent l'autoconfrontation sur ce qui pourrait se faire pour éviter le blocage. Cette fois, contrairement à la séquence précédente, T avance des idées en termes de transformation de l'organisation du travail. Il reprend d'une certaine manière ce qu'il a évoqué sous l'angle d'un problème d'architecture dans l'extrait précédent (en 15) sous un autre angle, celui d'une question d'organisation à travailler.

Mais de quoi débattent-ils vraiment dans cette séquence ? Il nous semble que les derniers mots prononcés par T en 11 trahissent entre guillemets l'objet du débat, « ça peut pas être le fonctionnement du syndicat ». Ce dialogue porte en fait sur le problème du fonctionnement du syndicat. On peut faire l'hypothèse que ces deux « jeunes » militants découvrent, au travers de leur activité, un fonctionnement du syndicat qui est en décalage avec ce qu'ils imaginaient. Peut-on s'attendre à devoir se référer à la secrétaire départementale pour prendre des décisions, à ne pas disposer d'autonomie, à être inefficace parce que les décisions ne sont pas prises, à ne pas connaître les « tractations » qui ont lieu à un autre échelon quand on s'engage dans une activité militante ?

D'une certaine manière, ce second extrait d'autoconfrontation entre T et JB porte sur un autre problème d'organisation du travail que ceux évoqués précédemment, celui de la place de la secrétaire départementale. Ce dialogue est l'occasion pour ces deux militants novices de mettre en partage ce qu'ils éprouvent face au décalage entre ce à quoi ils s'attendaient en venant au syndicat et ce qu'ils y vivent. Mais cet éprouvé coloré négativement est-il lié à l'inexpérience des novices ? Les deux extraits suivants vont peut-être apporter un autre éclairage.

c) L'analyse d'un extrait d'une autoconfrontation croisée entre M et J :

Cette autoconfrontation concerne M et J : M est un militant expérimenté qui appartient à la tendance majoritaire (Unité et Action) ; J est une militante novice qui appartient à la même tendance. Les films d'activité ont été réalisés lors de la tenue de la permanence à la section sur des jours différents.

Le premier temps de l'autoconfrontation a été consacré à l'analyse du film d'activité de M. Il a duré 1h20 min. Le second temps a été consacré à un travail d'analyse du film d'activité de J. Il a duré 1h15 min. Cette séquence intervient au début du second temps. Elle dure environ 10 minutes et représente une cinquantaine d'énoncés.

i. L'extrait du dialogue

M et J : militants ; C : chercheur.

Dans le corps du texte, ML sont les initiales du prénom et nom de M ; JL sont les initiales du prénom et du nom de J ; S / SL sont les initiales du prénom ou du prénom –nom d'une militante ; H est l'initiale du prénom de la secrétaire départementale ; LL, Mi, A/AT sont les initiales de prénoms et noms de collègues enseignants

1. C : y en a qui donnent euh § J : qu'est-ce que ça apporte ?§§ **le nom et prénom**
2. M : ah y en a qui donnent **leur nom et leur prénom** ? /-/ J L machin/-/
3. J : non
4. C : je dis pas J. §M : non non mais quelqu'un d'autre§§ mais à la section y en a d'autres qui donnent qui donnent **leur prénom** quand ils décrochent
5. J : ah S peut, doit le donner. ah S doit **donner son nom et son prénom** je pense et pis nous dès fois je le donne moi **je le donne son nom et son prénom** dès fois § M : « S L », ouais peut être quand on parle des autres peut être §§ ouais comme elle s'occupe des retraites par exemple tu vois §M : humm§§ et qu'je j'y connais rien euh oui c'est une permanence ouais **j'dis son nom et son prénom** /-/ y m'est arrivé de le donner §M : ouais§§ /-/ ou le tien d'ailleurs /-/ mais on se présente pas nous je crois /-/ **Décliner ton nom et prénom** c'est peut-être pas euh beh alors c'est peut-être **le prénom** c'est peut-être justement ce qui peut peut-être faire la limite enfin le le milieu

entre le tutoiement et le vouvoiement § M : voilà peut-être peut-être § parce que tu vouvoies mais en même temps § M : t'es plus madame §§ t'es voilà t'es pas euh t'es pas anonyme donc c'est pas un tutoiement mais c'est J

6. M : « **Mme L., SNUIPP** » tu ferais pas ça ?

7. J : non bah non euh non, je fais ça à l'école euh j'suis pas là quand même

8. M : et encore t'es en élémentaire, en maternelle c'était M

9. J : ouais

10. M : les parents euh les parents § J : ah bah oui oui §§ bon les les maghrébins y-z-ont tendance à te tutoyer parc'que le vouvoiement n'existe donc euh y en a qui ont fait des études mais pas forcément les blacks aussi certains mais bon en général de toute façon c'était M, c'était pas Monsieur L

11. C : **mais là quand t'étais au syndicat tu disais M ou ML ?**

12. M : han j'en sais rien /-/ « M », je pense pas que je dis L /-/ mais bon j'sais pas /-/ tu le sais toi ? tu connais la réponse ?

J veut fumer dans la salle et interrompt le fil de la discussion

13. C : et du coup, c'est pas un truc que vous discutez ?

14. M : pffut alors là jamais. Jamais on a parlé de ça, c'est certain alors là. **La façon de se présenter au téléphone** ça n'a jamais été un sujet. Enfin pas pas pas à ce que je sache

15. J : non parce que euh enfin moi depuis que j'y suis § M : chacun fait comme il veut §§ ça fait pas longtemps moi euh c'était de répondre l'important c'était de répondre déjà § M : (inaudible) §§ alors après

16. M : répondre des conneries ou pas de conneries déjà euh ça déjà c'est même pas un sujet

17. J : décrocher il fallait décrocher le téléphone § M : décrocher déjà faut pas que ça sonne dans le vide ça c'est déjà le premier truc là là c'est le pire que ça sonne dans le vide §§ décrocher et après écouter et après une réponse et là y a plusieurs pistes

18. M : et si t'es pas sûr de toi t'en laisse pas de trace **tu donnes ni ton nom ni ton prénom**

19. C : ça c'est dans les consignes non ?

Eclats de rires

20. J : non mais non mais c'est vrai que **donner son prénom** après déjà ça induit voilà tu peux euh /-/

21. *M : en tous les cas c'est pas un sujet ça c'est sûr ça c'est quelque chose qui n'a jamais été ça fait pas partie de*
22. *C : **pourtant c'est un risque** § M : ah bah oui ah bah oui oui §§ dans ce que vous dites là*
23. *J : **bah oui ça peut être un risque** § M : ah bah oui c'est un enjeu, c'est un enjeu §§ **tu risques d'être enquiné par certains aussi.** Moi j'en ai une là, voilà, elle téléphonait, elle avait des problèmes perso donc elle avait besoin de truc de prévention tout ça j'avais donné mon prénom. Après elle rappelait sans arrêt, c'était moi § M : oui oui § c'est vrai que j'ai traité tout son dossier hein parce que voilà c'était J. elle avait su quel jour j'étais de permanence j'lui avais dit me rappeler ah bah alors je l'ai eu tout le temps. Bon. Mais il a fallu le traiter § M : bah ouais § voilà le traiter il a fallu le traiter pas me tromper, la recevoir, faire la lettre avec elle pour l'IA*
24. *M : alors si si on veut aller jusqu'au bout de cette affaire § J : c'est riche aussi hein cette fille bon c'est riche c'est riche ces échanges § mais si on va jusqu'au bout de cette affaire, là y a **une vraie prise de risque** que moi j'ai j'ai franchi le pas plusieurs fois euh pas forcément à juste titre d'ailleurs euh je parle par rapport à des collègues en difficulté éventuellement, **donner mon numéro personnel à la maison** euh parce que euh tu vois ce que je veux dire quand ils sont dans la merde par exemple LL § J : ah bah j'la connais oui oui oui j'la connais §§ Mi § J : ah bah oui j'la connais aussi §§ on a des cas comme ça euh des noms donc tu vois **donner mon numéro personnel voire mon mail** donc du coup parce parce que les gens ils ont euh parc'que t'es pas tout le temps au syndicat donc euh mais là du coup tu franchis euh tu franchis un cap c'est-à-dire que tu rentres dans, même A, tu sais AT. Donc en fait tu crées des des relations avec des gens que t'as pas forcément, que tu verras jamais d'ailleurs, tu les as forcément peut-être que par mail ou par téléphone mais t'es dans /-/ ça dépasse euh /-/ tu vois ça va plus loin dans dans /-/ dans le lien. Parce que tu donnes quelque chose de perso quand même. Alors moi je me souviens, M. une fois elle m'a appelé et c'était le mois de juillet genre euh 10 juillet on était en train de faire un barbecue dans le jardin quoi à 10h le soir donc tu vois c'est quand même tu euh sur des problèmes perso. Alors tu fais ça bon avec des militants tes copains tes collègues y t'appellent parce que t'as un problème dans les luttes et cetera y a pas d'heure ya pas de jour y a pas euh ils peuvent t'appeler le dimanche à minuit si c'est urgent c'est*

urgent à la limite point. Mais euh là euh sur des trucs euh perso euh je pense que j'aurais pas dû le faire mais bon

25. J : moi je l'aurais pas fait hein mais c'est vrai que

26. M : mais ça, on en discute pas, on en discute jamais de ça

27. J : bah c'est venu pour euh c'était pas c'est venu dans le bureau pas euh pour un cas de du une avec une collègue mais sur sur une action sur une action carrément militante et que les collègues ont donné euh voilà, c'était eux les référents, c'est eux qui transmettaient l'info et ça ça c'est pas bon

28. M : ça pose des problèmes

29. J : bah oui ça a posé des problèmes ouais

30. M : bah oui ça pose des problèmes et de quel type ? j'imagine

31. J : euh euh je sais plus M, mais je sais je sais qu'y a eu deux fois cette année

32. M : ouais parce qu'en plus derrière y avait un problème de tendance à tous les coups, de gens qui s'accaparent de l'action, qui personnalisent c'est ça

33. J : bah oui voilà voilà qui personnalisent l'action, c'est pour ça, voilà, y a une limite à

34. C : mais tout à l'heure tu disais que c'était intéressant qu'il y ait de la continuité ?

35. J : oui oui c'est quelque part bah oui. Quand t'as c'est y a un truc qui est compliqué complexe euh une nana une collègue qui a une situation difficile voilà pas simple. plutôt que de, ce soit plusieurs personnes qu'elle rappelle, qu'elle réexplique sa situation à chaque fois, c'est vrai que c'est plus simple quelque part que voilà, celui qui a commencé qui a déjà entendu l'histoire, qui a fait le courrier, qui l'a aidé pour telle et telle chose, puisse continuer plutôt que euh passer la main à quelqu'un et parfois à la troisième personne bon euh donc là c'est. Mais bon euh pas à donner ton numéro perso ni ton numéro de mail quoi. puisque tu tu représentes t'es le syndicat quoi après tout le dimanche t'es plus au syndicat

36. M : hum ça a été chiant pour moi mais

37. C : mais du coup je comprends pas par rapport à ce que t'as dit sur euh ce qui s'est passé en bureau § J : ah §§ et que M a enchainé sur euh

38. J : ah parce que parce voilà y sait c'est une histoire de tendance quoi il, bon /-/
Donner son prénom ça peut aussi vouloir dire euh se faire connaître, se faire connaître au syndicat. voilà. on sait qu'au syndicat y a J, qu'elle est compétente, qu'elle cherche § M : **elle cherche à se faire un nom** §§ on appelle J ça pourrait être ça. voilà. et que que oui y en a certains ici parfois qui **donnent leurs noms** à mon avis pour autre chose. Parce que le référent si tu veux SNUIPP **on met un nom** en

dessous, un nom. Si y a un nom à mettre en dessous le SNUIPP c'est le la secrétaire départementale

39. C : mais euh elle répond pas au téléphone ?

40. J : non mais c'est, **c'est son nom**. Qui est-ce qui représente, bah voilà. M, tu comprends ce que je veux dire ? M, tu comprends rien là

41. M : elle comprend rien C

42. J : ah

43. C : ce que je comprends pas c'est c'est je comprends pas

44. J : le fait qu'y a des tendances §M : l'enjeu ?§§

45. C : si si ça je comprends mais ce que je comprends

46. J : y en a qui voudraient la récupérer y a une tendance minoritaire et d'autres majoritaires. On est dans la tendance majoritaire

47. C : ça j'ai compris

48. J : ah t'as bien vu bon alors

49. M : tu prends par exemple S qui est dans la tendance minoritaire. si si par exemple, je pense que c'est pas forcément approprié mais y a des gens qui reprochent à S de se mettre en avant systématiquement sur un certain nombre de sujets donc de s'accaparer les sujets à son profit à elle, donc au profit de sa tendance. Je pense que c'est un procès d'intention parce que moi je je pense je pense que c'est en partie en partie pas vrai elle elle le fait parce que je pense que c'est une fille honnête je pense. Mais y a des gens qui pensent pas ça. Y a des gens qui pensent qu'elle s'accapare le dossier retraite par exemple et euh qu'elle **met son nom** dessus euh parce que quand il va y avoir des élections SNUIPP la prochaine fois euh bah ils voteront, s'il voit SL, sur la liste école émancipée. Ils voteront pour la liste de SL. Tu comprends, y a des élections après en interne. Donc y a des gens qui pensent, y a des gens qui sont sur ce sur cette polémique-là. Moi c'est une polémique qui m'énerve mais bon y a beaucoup de monde qui s' qui y a y est t'es d'accord avec moi y a pas mal de gens qui pensent comme enfin qui sont sur

50. J : oui oui alors en dehors de S. c'est vrai que je pense que y a un certain nombre y a un certain nombre d'autres en effet qui essaient de se mettre en avant oui bah ouais parce que

51. M : et pis dans un autre genre et euh H. Y a un certain nombre de dossiers qui sont ses dossiers et qu'elle euh et euh S par exemple lui reproche de se les garder pour elle de se les approprier de pas les partager ou de pas les de pas les lâcher. Alors

*qu'effectivement y a des dossiers par exemple CAPD § J (inaudible)§§ et même d'ailleurs euh je pense ça par contre ça c'est vrai des dossiers CAPD ça serait plus son boulot parce qu'elle a vraiment d'autres chats à fouetter en étant secrétaire départementale des dossiers un peu lourds qu'elle pourrait lâcher mais qu'elle qu'elle auquel elle tient elle tient personnellement (quelqu'un frappe à la porte et entre pour vider la poubelle) elle les lâche pas facilement et donc euh (porte à nouveau ouverte) **donc tu vois donc le fait de donner son nom ou de euh pas le donner ou de créer ce lien-là y a des putains d'enjeu derrière quand même mine de rien** (porte ouverte) mais ça euh*

- ii. La construction et la transformation d'un objet de discours : « *donner son nom et son prénom* »

Au cours du premier temps de l'autoconfrontation, un échange s'est développé sur la « question de savoir s'il faut vouvoyer ou tutoyer les collègues enseignants qui appellent le syndicat ». Pour leur part, ils vouvoient les collègues mais savent que d'autres permanents tutoient plus facilement. Ils estiment que le vouvoiement marque une forme de respect et contribue à donner une bonne image du syndicat.

Dans le second temps de l'autoconfrontation, M s'arrête sur la manière qu'a sa collègue de se présenter au téléphone « *SNUIPP XX³¹, J à l'appareil* ». Un échange s'ouvre sur « la question de savoir s'il faut donner son prénom quand on répond au téléphone ». M trouve intéressant la formule qu'emploie sa collègue « *SNUIPP XX, prénom* ». La clôture de la séquence sur un consensus entre M et J est alors probable. L'intervention du chercheur en 1 qui réintroduit des variantes dans les manières de dire entre les différents permanents maintient comme nous allons le voir, la séquence ouverte. Mais la reprise par le chercheur ne maintient pas l'objet du discours identique : en effet en associant prénom et nom, le chercheur induit une potentielle transformation de l'objet de discours. L'usage du « **y en a** qui donnent... » qui, comme le souligne Sitri, joue un rôle dans l'introduction des objets de discours dans la mesure où « *il y a impose sur le mode du déjà-là, du non-contestable, un élément de fait contradictoire, qui se trouve alors repris dans une intervention réfutative et constitué en objet de discours* » (2009, 1^{ère} édition 2003, p.78), produit son effet. M qui reprend à l'identique la question et qui énonce à voix haute ce que cela donnerait en situation réelle ouvre la voie à la réfutation de J

³¹ C'est le numéro du département qui est précisé

en 3. Cet objet de discours transformé « la question de savoir s'il faut donner son nom et son prénom » va occuper le dialogue dans les tours de parole suivants. J, en 5, reprend « donner son nom et son prénom » mais une fois encore la reprise permet le développement d'un ingrédient de l'objet : en effet, J qui évoque une militante qui doit donner son nom et son prénom déploie une autre idée, le fait qu'elle-même donne le nom et le prénom d'un autre militant à l'interlocuteur au téléphone. M qui procède à une simulation « S L » conforte l'idée de J, « je le donne son nom et son prénom », « j'le dis son nom et son prénom ». Puis J revient à l'idée de donner son nom et son prénom pour soi-même. Cette fois, lors de la reprise, elle change le verbe et la détermination : ce n'est plus « donner » mais « décliner », « son nom » devient « ton nom » et prénom n'a plus d'article (« ton nom et prénom »). Nouveau glissement, J ne reprend plus que prénom et change à nouveau l'article « le prénom » ce qui l'amène à revenir à la question du tutoiement /vouvoiement, objet déjà discuté dans le cours de l'autoconfrontation. C'est comme si J disposait de nouveaux arguments pour soutenir son point de vue sur le vouvoiement « contre » ses collègues qui utilisent le tutoiement « donc c'est pas un tutoiement, mais c'est J ».

En 6, M fait une reprise de « donner son nom » mais sous la forme d'un exemple « « Mme L, SNUIPP » *tu ferais pas ça ?* ». Il utilise un énoncé interrogatif qui, comme le souligne F. Sitri, « [...] constitue sans doute le moyen le plus élémentaire de faire naître le discours autour de X : les questions permettent de lancer ou relancer la conversation » (ibid, p.82). La réponse de J en 7 introduit un nouvel ingrédient « je fais ça à l'école » dont M se saisit en 8 et 10. L'intervention du chercheur en 11 « *mais là, quand tu étais au syndicat, tu disais M ou ML* » ? permet de ne pas laisser se développer cet ingrédient. Par un énoncé interrogatif adressé à M sous la forme d'un exemple, l'intervenant remet au premier plan l'objet « donner son nom et son prénom ». M ne sait pas répondre, il simule à nouveau sa manière de dire à voix haute son prénom.

J interrompt l'échange pour tout autre chose : elle veut savoir si elle peut fumer dans la salle.

En 13, le chercheur réintroduit l'objet mais cette fois sous une forme vague par le « *c'est pas un truc que vous discutez ?* » qui introduit une bifurcation. M en 14 reprend « donner son nom ou son prénom » par une paraphrase « *la façon de se présenter au téléphone* » (Sitri, 2009, p.141) mais poursuit l'énoncé par « *ça n'a jamais été un sujet* » qui ouvre la voie au développement de ce nouvel ingrédient. En 15, J reprend sous une forme inversée ce qui a été un sujet « répondre ». Les répliques de 15 à 18 vont être la source d'un fou-rire entre les

participants de l'autoconfrontation. Fou-rire qui permet peut-être de ne pas pleurer car ils formulent que ce qui a été un sujet à la section, c'est le fait de décrocher. Savoir répondre comme savoir se présenter n'a jamais été un sujet. En 18, la boutade se termine par une reprise en négatif « *tu ne donnes ni ton nom ni ton prénom* » ce qui indique que malgré les rires, le fil du discours n'est pas perdu. Le développement de l'ingrédient « ce qui a été un sujet à la section » arrive à sa fin.

En 20, J fait une reprise de « donner son prénom » mais elle s'interrompt et ne thématise pas.

En 22, le chercheur propose une thématisation « *pourtant, c'est un risque* » pour essayer de faire progresser le dialogue. J en 23 procède à une reprise de « bah oui ça peut être un risque » qui va donner lieu au développement d'un nouvel ingrédient de l'objet « tu risques d'être enquiné par certains » ou le problème de ceux qui posent des difficultés jusqu'à l'énoncé 25. En 26, M a recours à un énoncé en ça « **mais ça** on en discute pas, on en discute jamais de **ça** » qui, comme l'indique Sitri, indique une reprise d'un segment discursif parfois difficile à repérer qui favorise la réorientation du discours (ibid, p.171).

Plusieurs tours de parole, de 27 à 33, sont nécessaires pour que s'éclaircisse la nature de la réorientation du discours qui demeure en « ça ». J cherche à esquiver une formulation plus précise de ce dont ils sont en train de parler évoquant en 31 qu'elle ne se souvient plus « *euh euh je sais plus M, mais je sais je sais qu'y a eu deux fois cette année* ». En 32, M propose une thématisation « *ouais parce qu'en plus derrière y avait un problème de tendance à tous les coups, de gens qui s'accaparent de l'action, qui personnalisent c'est ça* ». On retrouve dans cet énoncé le « parce que » qui est selon Sitri un marqueur de réorientation du discours (ibid, p 167) et une formulation en « il y a » qui comme on l'a déjà souligné introduit potentiellement des objets de discours (ibid, p.78). M pose ainsi le problème des tendances et des gens qui personnalisent. Comme l'énoncé est selon la formule de Sitri « bicéphale » (ibid, p.150), J en 33 reprend « le problème de ceux qui personnalisent l'action » mais tente de clôturer l'échange « c'est pour ça ».

En 34 et en 37, ce sont les interventions du chercheur qui permettent à l'échange de se poursuivre. En 38, J finit par nommer ce dont ils parlent « c'est une histoire de tendances » : il y a une reprise de « donner son prénom » mais cette fois sous un autre angle « ça peut vouloir dire se faire connaître au syndicat », ce que M. qualifie « se faire un nom ». J par reprise de « donner leurs noms » puis de « nom » introduit un ingrédient de l'objet de discours, le nom à

donner c'est celui de la secrétaire départementale ». Suite à l'intervention du chercheur en 39 qui essaie d'éviter la bifurcation que propose J, J cherche explicitement le soutien de son collègue en 40. Après quelques énoncés qui cherchent à éclaircir ce dont ils parlent, c'est M en 49 et 51 qui va développer des exemples. Nous allons y revenir.

Dans cet extrait, on a assisté à une transformation de l'objet du discours au fil du dialogue par la reprise de « donner son nom ». On peut retracer ainsi synthétiquement les différentes séquences qui ont fait l'objet de plus ou moins de développement : la question de savoir s'il faut donner son prénom, la question de savoir s'il faut donner son nom et son prénom, la question de savoir s'il faut donner son prénom et vouvoyer, la question de savoir s'il faut donner son nom, le problème que ce ne soit pas un sujet à la section, le problème de ceux qui posent des difficultés, le problème de se faire connaître au syndicat.

Ce dialogue témoigne à notre sens d'un véritable développement de l'activité d'analyse des deux professionnels sur leur activité pratique de réponse au téléphone.

iii. L'objet du débat : les enjeux entre les tendances

Mais revenons aux derniers énoncés que nous avons laissés en suspens. De quoi débattent-ils vraiment ? Il nous semble que l'objet du débat n'apparaît que dans les derniers énoncés, de 49 à 51 et qu'il est condensé dans la formulation « y a des putains d'enjeu derrière quand même ». En effet, si en 32 M avance le problème des tendances, J ne s'en saisit pas. Puis en 38, si J le nomme « l'histoire des tendances », elle n'en parle pas directement. Elle procède à une reprise de donner son prénom. C'est M qui va y revenir dans les derniers énoncés. Selon nous, le dialogue porte, au travers du développement de l'objet de discours sur la façon de se présenter au téléphone, sur un objet de débat, le problème des tendances. Dans ce syndicat, comme nous avons pu le souligner dans la première partie, existe un attachement à des principes parmi lesquels on trouve celui de la représentation de la diversité des différentes sensibilités dans les différentes instances à tous les niveaux et le refus de toute hégémonie d'une tendance même si elle est largement majoritaire dans le vote des adhérents. Mais ces principes auxquels les militants adhèrent sont parfois difficiles à tenir dans la réalité de la vie du syndicat. Obtenir le vote des adhérents, c'est-à-dire rester la tendance majoritaire ou à l'inverse le devenir, suppose d'être identifié, reconnu. Pour cela, se faire un nom semble

apparaître comme un moyen d'y parvenir. Mais est-il possible de discuter de ces enjeux dans le syndicat ? Est-il possible d'en débattre sans mettre en péril l'unité qui est un autre principe de la FSU ?

Il nous semble que l'on pourrait, à partir de l'analyse de cet extrait de dialogue entre M et J, avancer une hypothèse qui éclairerait autrement les problèmes d'organisation du travail soulevés au cours des autoconfrontations : certains problèmes ne seraient pas si simples à résoudre voire seraient tus pour ne pas engager des discussions sur les enjeux entre les tendances représentées au sein du syndicat. Nous proposons à travers l'exploration d'un dernier extrait d'autoconfrontation de voir si cette hypothèse paraît probable.

d) Un extrait issu d'une autoconfrontation croisée entre S et C :

Cette autoconfrontation concerne S et C : S est une militante expérimentée qui appartient à la tendance minoritaire au sein de la section. C est une militante novice qui dispose d'un temps de décharge depuis deux ans. Elle appartient à la tendance majoritaire. Les films d'activité ont été réalisés sur la tenue de la permanence lors de jours différents. C'est d'abord le film d'activité de C qui a été l'objet des discussions puis celui de S. L'extrait qui a été retenu correspond à ce premier temps de l'autoconfrontation croisée qui a commencé depuis environ 45 min. Il dure environ 5 minutes et représente une trentaine d'énoncés.

i. Une double migration fonctionnelle

Le film d'activité porte sur la tenue de la permanence par C qui, en l'occurrence, reçoit un appel d'un enseignant qui veut obtenir des informations du syndicat suite à l'annonce effectuée par l'inspection académique de la suppression des temps partiels à hauteur de 80 %. C. ne sait pas quelle position le syndicat va adopter et dit au téléphone « *On attend la secrétaire départementale pour avoir les consignes du snu* ». Elle interrompt elle-même le film et sollicite l'avis de S sur cette manière de dire qu'elle pressent maladroite.

C et S : militantes

Ch : chercheur

H est l'initiale du prénom de la secrétaire départementale ; T, JB sont les initiales des prénoms de militants permanents ; B est l'initiale du prénom de l'ex-secrétaire départementale

1. C : (rires) *ah là je veux savoir, est ce que tu l'dis ça ?*
2. S : non, « on attend la secrétaire départementale », non
3. C : *bah ouais là, non, j'aurais pas dû dire. J'ai merdé je voulais dire on attendait les mesures du snu pour savoir c' qui fallait faire /-/ puisqu'en fait § S : ah oui c'était avant qu'on est qu'on dise aux gens §§ bah là on l'avait pas § S : cocher la case 80 % §§ on l'avait pas encore en fait on l'avait pas encore tout ça là. Comme moi j'avais entre temps j'appelle H et tout pour savoir ce qui faut faire pfft H répond pas H elle nous dit rien. Donc euh bon après avec JB on attend que la SD³² nous dise quoi*

On pourrait considérer à la manière de F. Sitri (2009) que C en 1 installe un objet de discours sur « la question de savoir comment elle aurait dit », objet dont se saisit immédiatement S en 2. L'activité pratique va faire l'objet de l'échange pendant plusieurs tours de parole. Plusieurs séquences vont s'enchaîner au cours desquels différents ingrédients vont être développés « le problème du dysfonctionnement de l'organisation », « la question de qui doit donner le feu vert, la secrétaire départementale ou le bureau », « le problème des décisions qui ne sont pas prises aux réunions du bureau », « la question de savoir si toutes les décisions doivent passer par la secrétaire départementale », « le problème de l'information inaccessible aux militants ».

Jusqu'à présent les échanges portent sur l'activité pratique et la difficulté de sa réalisation. Puis l'objet de l'échange va se modifier suite à l'intervention du chercheur. Il ne va plus porter sur l'information inaccessible mais sur un segment du discours prononcé par C, « une confiance entre nous » qui va faire l'objet d'une controverse entre S et C. Cette focalisation de l'échange sur ce mot prononcé peut être considérée comme une migration fonctionnelle : l'activité pratique n'est plus l'objet de l'analyse, ce sont les mots prononcés qui vont faire l'objet de l'échange pendant une trentaine de répliques.

³² Secrétaire départementale

- ii. La construction et la transformation d'un objet de discours « une confiance entre nous »

1. C : moi moi moi voilà tout passe par H moi H quand tu dis chef moi il faut que tout passe par H qu'elle soit AA, EE³³ j'm'en fous c'est ma secrétaire départementale elle me dit le feu vert ou pas le feu vert. Le souci c'est que, après moi je pense que des fois je suis capable de répondre à un mail tu vois comme euh comme pour les promotions j'ai envo pour les promotions S m'avait formée entre guillemets donc je savais répondre je pouvais dire cher collègue tu es à l'échelon truc non j'avais pas le droit de répondre. Fallait que ça passe à chaque fois euh. Ou par exemple dès fois je reçois les circulaires je sais que ça concerne l'IUFM je pourrais envoyer directement à la personne concernée IUFM mais j'le fais pas parc'que en plus je sais maintenant que euh c'est T dans un autre euh mouvement de pensée (rires) j'allais dire et donc moi maintenant j'envoie plus rien moi j'envoie tout à H et quand j'envoie des fois à S j'envoie en double. T'as vu à chaque fois j'fais une copie voilà pour pas avoir /-/ sauf un truc que j'ai fait j'ai dit oups j'ai pas à faire suivre et ben voilà c'est tout
2. Ch : et ça, vous en discutez parfois ?
3. S : c'est très difficile d'en discuter de ça je trouve
4. C : bah ouais parc'que tu mets en place enfin
5. S : c'est-à-dire je pense **qu'y a une confiance entre nous** hein § C : **moi je crois pas moi je suis pas d'accord avec toi** §§ enfin moi
6. C : moi j'crois pas du tout
7. S : enfin euh non non mais je trouve que tu
8. C : non non moi je crois que justement
9. S : moi j'ai l'impression que si mais qu'y a une pesanteur qu'y a une histoire qui très lourde qui fait que y a des, **y a une confiance** qui est fait aux individus mais y a une méfiance qui est faite euh § C : par rapport à ton §§ par rapport aux tendances quoi
10. C : voilà aux tendances, aux mouvements de pensée n'importe quoi, aux tendances euh. Ouais d'accord moi j'suis d'accord d'accord de c'côté-là. Mais

³³ Elle veut parler des tendances mais se trompe dans les initiales : normalement UA pour unité action et EE pour école émancipée

du coup forcément **ça remet un peu en cause la confiance**. **Parc'que si elle avait confiance** je pourrais te filer la liste des syndiqués sans me faire prendre euh nin nin, j'aurais, je pourrais te faire passer une circulaire comme à T, comme à JB ou comme voilà. Là tout passe par elle /-/ Alors c'est même pas que tout passe par elle c'est qu'après normalement ça devait être dispatché par euh comme ça avait été dit hein je suis sûre que j'l'ai noté j'en suis sûre et que euh voilà

11. S : surtout que l'intranet c'est un outil de travail pour les militants y a pas d'information confidentielle qui passe dessus ?
12. C : bah justement moi qui débute j'étais je me posais la question de savoir si euh vous aviez droit d'avoir accès à ces informations-là quoi
13. S : bah on l'a eu hein. Y a quelques années tout le monde avait accès tous les permanents avaient accès à l'intranet
14. C : qu'après que vous ayez pas accès au fichier je veux bien après l'intranet euh
15. S : bah non ça le fichier oui si tu maîtrises pas tu peux faire des conneries donc c'est, c'est sûr le fichier oui c'est trop sensible bah c'est sensible au sens fragile quoi il faut pas euh /-/
16. Ch : ça en bureau vous en avez par exemple le coup de l'accès à l'intranet vous en avez pas rediscuté ?
17. S : mais si ça a été discuté, y avait une majorité
18. C : mais tu vois le per enfin, je veux dire tu connais le personnage, j'aime beaucoup H et tu la vois H, tu sais comment elle est. Dès que tu vas parler d'un truc hop bah pour moi et pis en plus c'est ma directrice d'école donc je vois comment elle fonctionne, tu lui parles d'un truc et elle va euh elle arrive toujours ah je sais pas comment on dit là ah pas à esquiver le sujet mais toujours à trouver un truc ou ah du coup c'est pas exposé clairement y a pas les trucs y a toujours un p'tit truc
19. S : en début d'année on avait parlé de ça de l'accès à l'intranet ?
20. C : oui et que c'était B /-/ B devait pass
21. S : Mais c'est pareil c'est une confiscation d'information par quelqu'un d'autre que la secrétaire départementale mais ça revient au même. Qui ait des gens qui ont le droit à avoir toute l'information et pis d'autres qui ont pas le droit et qui le vivent forcément **comme euh un manque de confiance**

22. C : enfin ceux qui ont accès à l'information totale
23. S : enfin moi j'le vis comme ça en tout cas. Moi ça fait, j'sais pas combien ça fait ça fait au moins 10 ans que j'ai une décharge syndicale, euh ça fait plus que ça même parce que quand mon fils est né euh enfin ouais ça fait bien 10 ans je vais dire je pense que euh y a aucun doute sur euh je suis pas un sous-marin de fo je euh §C : non mais justement c'est pour ça que je pense que **au niveau de la confiance** §§ je suis un sous-marin de rien du tout donc euh
24. C : et ben moi je suis pas sûre tu vois moi je suis pas sûre que ce soit pensé comme ça non là j'ai pas envie de
25. S : moi moi je le vis comme une preuve de, **comme un manque de confiance** le fait de pas pouvoir avoir accès à certains trucs. En plus ce que je comprends pas c'est § C : ouais mais par rapport à ton mouv par rapport à ton à ta tendance §§ mais non mais même si j'avais accès à toutes les circulaires d'abord y en a la moitié que je lirais pas parc qu'elles me concernent pas et celles qui me concernent qu'est-ce que je peux en faire ?
26. C : bah je ne sais pas moi hein je sais pas
27. S : si ce n'est les utiliser pour être plus efficace ?
28. C : je sais pas
29. S : je vois pas euh quel est le danger quoi voilà
30. C : bah ça euh faudrait peut-être que tu le dises au bureau
31. S : je crois que ça déjà été dit tout ça
32. C : non
33. S : si si si parc'que c'est pas la première année
34. C : ahn bon d'accord voilà
35. C : non mais c'est sûr qu'au niveau de fonctionnement y a plein de trucs et pis euh

- iii. La constitution d'un objet de discours et sa transformation : « une confiance entre nous »

En 2, le chercheur intervient ce qui permet d'éviter l'enlissement possible de l'échange. Son intervention, qui est un énoncé interrogatif avec mention d'un domaine thématique « *et ça, vous en discutez parfois ?* » invite S et C à se saisir d'un objet. Le « ça » comme le souligne F. Sitri « *est un opérateur particulièrement fécond de réorientation du discours* » (2009, p.171). Les premières interventions de S en 3 « *c'est très difficile d'en discuter de ça je trouve* » et en 5 « *c'est-à-dire je pense **qu'il y a** une confiance entre nous hein* » peuvent être considérées comme un processus de thématisation. En effet, le « il y a » permet selon la formule de Sitri « *un véritable « coup de force » discursif* » (ibid, p.78). Une confiance entre nous est ainsi un élément introduit qui est susceptible de devenir un objet du discours. Il est intéressant de noter que l'article indéfini utilisé par S pour parler de confiance peut être considéré comme un énoncé générique qui présente une règle : « *le locuteur qui énonce une phrase dont le sujet est introduit par l'article indéfini générique transmet un jugement dont il a le sentiment qu'il répond à quelque chose qui ressemble à une règle, quel qu'en soit le fondement* » (Galmiche cité par Sitri, ibid, p.137). C interrompt le propos de S pour se saisir immédiatement de ce qui par là-même devient l'objet de discours « la question de savoir s'il y a une confiance entre nous » et le réfute « *moi je crois pas, moi je suis pas d'accord avec toi* ». On assiste à réfutation sur un mode en face-à-face (Sitri, 2009, p.96). En 9, S reprend ses mots pour y apporter une nuance « *moi j'ai l'impression que si mais qu'y a une pesanteur qu'y a une histoire qui très lourde qui fait que y a des, y a une confiance qui est faite aux individus mais y a une méfiance qui est faite euh [...] par rapport aux tendances* ». Cette formulation traduit, à notre sens, un difficile à dire. F. Sitri à propos de « ce qui ne peut pas se dire » souligne que certains mots sont interdits du fait de l'appartenance des locuteurs à des milieux, à des institutions (qui peuvent empêcher la constitution d'un objet de discours (ibid, p.101)). La formule « c'est pas... mais c'est » permet de dire sans dire mais « *inscrit l'hétérogène au sein du propre discours du locuteur et donne l'image d'un discours traversé par sa propre contradiction* » (ibid, p.115). Il nous semble que c'est le cas de la formule qu'utilise S. D'ailleurs cette contradiction sous l'effet des arguments avancés par C va être mise au travail.

On assiste dans la suite des échanges à un développement séquentiel de cet objet de discours dans la mesure où il fait l'objet de reprises. On peut considérer à la manière de F. Sitri qu'il est transformé à l'occasion des différentes reprises « *il s'agit d'observer comment, par la reprise, l'objet est à la fois répété et modifié, conservé et déformé, jusqu'à un seuil au-delà*

duquel il devient autre » (ibid, p.51). En effet, confiance est repris mais il n'est pas repris à l'identique : en 9 « il y a une confiance qui est faite » ; en 10 (« ça remet un peu en cause la confiance » « parc'que si elle avait confiance ») ; en 21 « un manque de confiance » ; en 23 « au niveau de la confiance » ; en 25 « un manque de confiance ». On note des alternances de détermination et de caractérisation.

On propose de qualifier plus précisément la transformation de l'objet de discours. En 10, la reprise par C avec un article défini « la confiance » indique un déplacement de l'objet. Elle ne parle pas de la règle mais d'un fait. D'ailleurs, elle reprend « confiance » mais avec le verbe avoir « parc'que si elle avait confiance ». Ce déplacement du côté du fait, que signale l'utilisation de « parce que » considéré comme un marqueur paradoxal d'enchaînement et de rupture, (Sitri, 2009, p.167) va permettre l'introduction d'un ingrédient de l'objet de discours « faire passer une circulaire » qui va se constituer en nouvel objet « la question de savoir si vous aviez droit d'avoir accès à ces informations ». Dans les énoncés suivants (11 à 15), on assiste à des reprises « accès à ces informations », « accès à l'intranet » puis à l'introduction d'un potentiel ingrédient « accès au fichier ». En 16, le chercheur essaie de thématiser « le problème de l'accès à l'intranet » avec la formule « le coup de l'accès à l'intranet » sous la forme d'un énoncé interrogatif pour éviter une nouvelle bifurcation du dialogue. S le reprend en 19 en s'adressant à sa collègue « en début d'année, on avait parlé de ça, de l'accès à l'intranet ? ». On assiste en 21 à la reprise du mot confiance par S mais cette fois elle évoque « un manque de confiance ». Au cours du dialogue, la contradiction « confiance /méfiance » s'est développée jusqu'au point où S finit par dire le difficile à dire, ce qui est interdit « le manque de confiance ». Elle reprend une dernière fois en 25 « moi moi je le vis comme une preuve de, comme un manque de confiance le fait de pas pouvoir avoir accès à certains trucs ».

Au cours de cette séquence d'une trentaine de répliques, on assiste à différentes reprises de « confiance » qui transforment l'objet de discours. Pour le dire à la manière de F. Sitri (ibid, p.141), il y a même la substitution d'un objet à un autre : « le problème de l'accès à l'information est la preuve d'un manque de confiance » à la place de « la question de savoir s'il y a une confiance entre nous ».

iv. L'objet du débat : la défiance entre les militants de tendances différentes

Mais pour aller plus loin dans l'analyse, il est nécessaire de revenir à la distinction entre objet de discours et objet de débat. De quoi parlent-elles au cours de cette séquence ? Si les échanges s'enroulent et se déroulent autour de « confiance », ils sont supportés par un objet de débat qui n'est prononcé qu'en fin de séquence « *je pense que euh y a aucun doute sur euh je suis pas un sous-marin de fo je euh [...] je suis un sous-marin de rien du tout* ».

S en 25 et 27 s'emporte, elle semble affectée et en colère par le fait d'être privée d'informations qui lui permettraient d'être plus efficace dans son activité. En 25, C essaie de souligner à S qu'elle appartient à la tendance minoritaire mais S réfute l'argument. Ce qui amène C, contrairement aux tours de parole précédents, à ne pas attiser le débat mais à l'apaiser « je sais pas » en 26 et en 28, et à proposer à S de parler de ce problème lors d'une prochaine réunion de bureau en 30.

La règle que C a avancé « il y a une confiance entre nous » qui doit faire partie de ce qui se dit habituellement dans le milieu est dénoncée abruptement par C qui est pourtant la novice. Cet affrontement sur le mot confiance amène S à repenser ses propres mots. Elle finit par soulever le problème de la suspicion entre collègues d'appartenir à un syndicat concurrent, « je suis pas un sous-marin de FO ». Mais on peut aussi faire l'hypothèse qu'elle soulève par la formule « je suis un sous-marin de rien du tout » le problème de la suspicion entre collègues de tendances différentes, problème qui serait encore plus difficile à dire que le précédent. En effet, S, qui appartient à la tendance minoritaire, a rejeté cette idée avancée par C en 25, mais en 29 elle énonce qu'elle ne voit pas le danger. Cette formule, qui trahit le fait qu'elle a déjà réfléchi à ce problème, rend plausible notre interprétation. Comme nous l'avons souligné dans l'analyse du précédent extrait, il apparaît que dans la réalité de l'activité quotidienne, les principes promus par le syndicat soient mis à mal. Dans cette séquence, c'est la question de la défiance entre les membres de tendances différentes qui est posée.

Ainsi l'analyse de cet extrait tend à confirmer l'hypothèse que nous avons avancée précédemment. Les problèmes d'organisation du travail ne seraient pas uniquement à envisager comme des problèmes à résoudre mais comme des problèmes difficiles à résoudre du fait des enjeux existants mais tus entre les tendances.

Nous proposons maintenant de nous appuyer sur ces différentes analyses de corpus pour voir si elles nous permettent de répondre à la question que nous poursuivions sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste.

3. Discussion : une dimension impersonnelle particulière

Avant de nous engager dans l'analyse de notre corpus, nous avons synthétisé les questions que nous cherchions à explorer de la manière suivante :

- La dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste peut-elle être qualifiée de floue comme dans d'autres milieux de travail tels que le milieu du social ?
- Si c'est le cas, est-ce dû, en empruntant la formule à MC Combes et P. Ughetto (2010), aux « obstacles moraux et cognitifs » qui relèvent du dévouement qui traverseraient ce milieu comme c'est le cas dans le milieu du « social » ? Ou à l'inverse sont-ils spécifiques au milieu syndical ?
- Ces obstacles, s'ils existent, rendraient-ils cette dimension impersonnelle indiscutable ? Dans ce cas, quel serait l'horizon possible de la transformation ?

Il nous semble que le matériau analysé est de nature à apporter des éléments de réponse à ces différentes questions et à avancer des éléments supplémentaires.

a) Une dimension impersonnelle floue

L'analyse des objets de discours qui se constituent et se transforment dans ces différents extraits nous permet d'avancer que la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste est floue et présente des similitudes avec celle des métiers du secteur social telle que nous avons eu l'occasion de la décrire précédemment : prescriptions floues, procédures floues, relations hiérarchiques particulières dans lesquelles les frontières de pouvoir ne sont pas claires, sous-développement de la dimension impersonnelle du métier notamment dans son versant institutionnel et confusion entre la personne et la fonction qu'elle occupe.

i. Des prescriptions floues

Ainsi, dans le premier extrait de l'autoconfrontation croisée de T et JB, les problèmes d'organisation du travail sont au cœur du dialogue. Lors de la réalisation des films d'activité, ces deux militants (et leurs collègues présents ce jour-là à la section) se retrouvent dans une situation incongrue. Après avoir reçu le matin même un appel de l'ex-secrétaire départementale qui donne une liste d'écoles à contacter, ils doivent appeler les directeurs des écoles dans le cadre de la carte scolaire pour récupérer des informations sur la situation des écoles (projet d'ouverture ou de fermeture de classe). Les seuls éléments prescriptifs dont ils disposent ont été donnés au cours de ce bref échange téléphonique : la liste des écoles à appeler, la vigilance dans la manière de présenter les choses pour ne pas donner l'impression d'annoncer une ouverture ou une fermeture de classe aux directeurs, la priorité à donner aux écoles concernées potentiellement par des fermetures, la priorité à donner à cette tâche. Dans l'extrait d'autoconfrontation analysé, se construit et se transforme un objet de discours autour de ce problème d'organisation du travail : le problème de ne pas savoir ce qu'il fallait demander et comment leur travail serait utilisé, le problème de la planification du travail de l'équipe, le problème de ne pas avoir de retour sur ce qui s'est passé.

Dans l'extrait d'autoconfrontation croisée entre M et J, il surgit également dans le cours du dialogue (énoncés 14 à 21) un échange sur le flou de la prescription à propos du fait de décrocher le téléphone. Ils se disent avec humour que l'objectif attendu est de décrocher le téléphone pour ne pas qu'il sonne dans le vide ; pour le reste, à savoir comment se présenter et quoi répondre, rien n'est dit.

Il apparaît au travers de ces deux extraits que des objectifs en termes quantitatifs sont explicites (appeler toutes les écoles, décrocher à chaque appel). Les objectifs en termes qualitatifs, les procédures, la répartition du travail entre les membres de l'équipe demeurent flous.

ii. L'ambiguïté de la fonction de secrétaire départemental

Un élément qui occupe particulièrement les échanges dans les autoconfrontations concerne la fonction de la secrétaire départementale. Dans le second extrait de l'autoconfrontation croisée entre T et JB, un objet de discours se constitue autour du problème suivant, « toutes les décisions doivent passer par H ». Il se transforme au cours de l'échange (« *c'est pas dans le*

choquant c'est dans le fait que c'est bloquant » - énoncé 8) pour se terminer sur l'idée que la secrétaire départementale pourrait organiser et déléguer (énoncé 11). Mais dans ce dialogue, on peut noter que des arguments contradictoires sont avancés par les deux militants (c'est normal pour qu'il y ait une unité ; c'est bloquant en termes d'efficacité) qui révèlent l'ambiguïté de cette fonction. Ils oscillent entre l'idée qu'il est légitime de se référer à la secrétaire départementale pour toutes décisions car elle incarne l'unité du syndicat et le fait que cette modalité empêche d'être efficace. L'échange se finit par l'attribution de ce mode de fonctionnement à la manière personnelle de travailler de la secrétaire départementale.

Or l'autoconfrontation entre C et S, si elle confirme l'ambiguïté de la fonction de secrétaire départemental, pose, comme nous allons le voir, le problème autrement. Dans cet extrait, nous avons indiqué que la controverse qui s'engage sur les mots utilisés est précédée d'une séquence au cours de laquelle C et S débattent de leur activité pratique. C a arrêté son film d'activité au moment où elle dit au téléphone à un enseignant *« on attend la secrétaire départementale pour avoir les consignes du snu »*. Durant cette séquence, C installe un objet de discours *« la question de savoir comment elle aurait dit »* qui donne lieu à la construction et à la transformation d'ingrédients que nous avons ainsi synthétisés *« la question de qui doit donner le feu vert, la secrétaire départementale ou le bureau », « le problème des décisions qui ne sont pas prises aux réunions de bureau », « la question de savoir si toutes les décisions doivent passer par la secrétaire départementale », « le problème de l'information inaccessible aux militants »*. Cette séquence préalable à la dispute sur le mot confiance qui est largement orientée vers la fonction de la secrétaire départementale, confirme le problème de son ambiguïté, évoqué par T et JB. C, qui est une militante novice, tend à considérer que la secrétaire départementale est *« sa chef »*, sa hiérarchique, par qui toutes les informations doivent transiter et avance des arguments similaires à ceux de T et JB. Mais S, qui est une militante expérimentée, réfute cette idée en rapatriant la fonction du bureau du syndicat, instance collective de décisions. Cet argument permet de *« réveiller »* le problème : il ne s'agit plus des caractéristiques personnelles de la secrétaire départementale mais du fonctionnement du syndicat organisé autour de différentes instances, dont le secrétariat. Nous allons y revenir.

On voudrait souligner pour l'instant que la fonction de secrétaire départemental est ambiguë. Elle semble représenter pour les militants tout à la fois un hiérarchique à qui on réfère, un représentant du syndicat qui est garant de son unité, un camarade militant qui comme les autres participe aux différentes instances et aux prises de décision collectives.

En ce sens, l'impersonnel du « métier » de syndicaliste présente une nouvelle similitude avec celui du secteur social relativement à l'ambiguïté de la relation hiérarchique.

Selon nous, les éléments d'analyse issus des autoconfrontations montrent que les ingrédients constitutifs de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste, les objectifs en termes qualitatifs, les procédures, la répartition du travail entre les membres de l'équipe, la fonction de secrétaire départemental... sont flous et présentent des similitudes avec ce qui en est décrit dans la littérature à propos du secteur social. Pour autant, pouvons-nous souscrire à l'idée avancée par certains auteurs à propos du secteur social que ce flou serait à attribuer à des obstacles moraux et cognitifs inhérents au dévouement qui caractérise ce type de milieu ?

b) Une dimension impersonnelle in-discutée

Il nous semble que la distinction que nous avons cherché à opérer entre objet de discours et objet du débat dans l'analyse des différents extraits d'autoconfrontation croisée nous amène à ouvrir une autre voie de réflexion.

i. les effets d'un principe de fonctionnement démocratique

Revenons au problème de l'ambiguïté de la fonction de secrétaire départemental. Dans l'autoconfrontation entre C et S, quand S introduit l'argument du bureau comme instance où se prennent des décisions au sein du syndicat ce qui lui permet de relativiser la fonction de la secrétaire, elle soulève le problème du fonctionnement du syndicat institué autour de différentes instances délibératives, exécutives et d'un secrétariat. Ce problème ne va pas se thématiser dans le cours de l'autoconfrontation entre S et C, il est resté affleurant. Cependant, l'objet du débat qui émerge de l'autoconfrontation entre T et JB confirme selon nous cette idée mais « en creux ».

Dans l'extrait d'autoconfrontation, T et JB discutent des difficultés qu'ils rencontrent dans leur activité du fait d'un fonctionnement qui repose sur la secrétaire départementale et avancent différents arguments contradictoires. Mais T finit par dire « *ça peut pas être le fonctionnement du syndicat* ». Ce que nous avons qualifié ainsi d'objet de débat révèle selon nous le désaccord de ce militant à penser que le fonctionnement du syndicat pourrait reposer sur une personne seule qui prendrait des décisions. Dans cette autoconfrontation, le problème

du fonctionnement du syndicat articulé à différentes instances n'est pas thématiqué par les participants mais on peut faire l'hypothèse que l'inexpérience de T et JB (deux militants novices) a limité les possibilités d'élaboration sur la fonction ambiguë de la secrétaire départementale. Contrairement à S qui mobilise son expérience du fonctionnement du syndicat, ils ne trouvent pas les arguments pour développer plus avant la controverse.

Ces deux extraits d'autoconfrontations nous paraissent converger vers la même idée : l'ambiguïté de la fonction du secrétariat trahit la difficulté de faire vivre dans le quotidien du travail au sein de la section le principe de fonctionnement du syndicat articulé autour de différentes instances. Dans les deux autoconfrontations (celle de T et JB, celle de C et S), les dialogues se développent à partir de deux situations d'activité différentes mais qui ont un point commun : C et JB ne peuvent pas satisfaire immédiatement à la demande adressée par leurs collègues enseignants au syndicat. Dans un cas, C, suite à la décision de l'inspection académique de supprimer les temps partiels de 80 %, reçoit des appels des enseignants qui attendent des réponses du syndicat mais ne sait pas quoi leur dire. JB évoque pour sa part la situation dans laquelle il ne peut pas proposer d'accompagner un enseignant qui appelle le syndicat parce qu'il est dans une situation difficile avec son directeur d'école. Dans ces deux situations, C et JB éludent les réponses car ils doivent attendre que les décisions soient prises, selon eux, par la secrétaire départementale. Mais ce point commun révèle à notre sens davantage la difficulté de faire cohabiter le rythme de l'activité de la permanence et le rythme de l'activité de prise de décisions qui ne dépend pas de la secrétaire départementale. Les décisions doivent être prises, selon leur nature, à l'occasion de réunions des différentes instances instituées par le syndicat (réunion de bureau, conseil délibératif...).

Autrement dit, les militants débattent des tensions qu'ils vivent dans l'exercice de leur activité de militant du fait de l'incompatibilité des rythmes entre des activités de « production de service » telle que peut l'être la permanence et des activités liées au fonctionnement démocratique du syndicat à travers les réunions des différentes instances. La question des effets sur l'activité du fonctionnement démocratique du syndicat est ainsi posée.

ii. Les effets d'un principe de pluralité

Dans les autres autoconfrontations, c'est un autre principe de fonctionnement du syndicat qui est interrogé.

Dans les deux extraits d'autoconfrontation analysés qui concernent M et J d'une part et C et S d'autre part, nous avons avancé que les dialogues étaient supportés par un objet de débat similaire, le problème des tendances. Dans un cas, M et J discutent de leurs manières de se présenter au téléphone ce qui les amène à évoquer les enjeux qui traversent leur activité de réponse au téléphone. Donner son nom quand on décroche le téléphone à la permanence peut s'avérer un moyen de « se faire un nom », ce qui pourra s'avérer utile pour obtenir des voix au profit de sa tendance lors des élections. Dans l'autre cas, C et S commencent par discuter du fait que certaines informations ne sont pas transmises à tous les permanents. Puis le dialogue se concentre sur le problème de la confiance voire de la défiance entre les militants de tendances différentes.

Ces deux cas permettent de mesurer à quel point l'activité des militants est affectée par les enjeux entre les tendances. Dans le premier cas, l'autoconfrontation entre M et J, ce dont ils parlent « *se présenter au téléphone* » est une action minime par rapport à l'ensemble des activités que les militants déploient. Pourtant, cette action est le résultat d'un compromis construit autour de ces enjeux. Pour M et J, il s'agit de se présenter de manière à ce que l'interlocuteur identifie le syndicat et non une tendance.

Mais dans le second cas, l'autoconfrontation entre C et S, la « dispute » sur le mot confiance révèle les effets de ces enjeux à une autre échelle. Il semble qu'ils pèsent plus généralement sur l'ensemble de l'activité réalisée au quotidien, voire qu'ils nuisent parfois à l'efficacité. L'activité des militants serait donc affectée voire dans certains cas empêchée par ces enjeux.

Autrement dit, ces extraits d'autoconfrontation montrent les effets dans l'activité des militants d'un fonctionnement du syndicat qui repose sur une pluralité des tendances. C'est donc la question d'un autre principe fondateur du syndicat qui est posée.

Ainsi, l'analyse des matériaux nous amène sur un autre chemin que celui tracé par la littérature concernant le secteur social. Ce ne sont pas des obstacles moraux et cognitifs liés au dévouement qui empêcheraient de dissiper le flou de la dimension impersonnelle. Pour l'activité syndicale, les obstacles seraient d'une autre nature. Ils concerneraient les principes fondateurs du syndicat, celui d'un fonctionnement démocratique et celui de la pluralité des

tendances. Plus précisément, il se produirait dans l'activité des militants une forme de collision entre des principes fondateurs : le fonctionnement démocratique institué entre en conflit avec le principe d'être réactif aux demandes des enseignants qui sollicitent le syndicat ; faire vivre la pluralité des tendances entre en conflit avec le principe d'unité du syndicat. On pourrait donc dire que les principes fondateurs sont traversés par des contradictions qui resurgissent dans l'activité. Ces contradictions seraient la source de l'indétermination de la dimension impersonnelle.

Alors, on comprend mieux qu'il soit difficile de discuter des effets de ces contradictions sur l'activité et sur le métier. Elles sont « sous-discutées », voire « in-discutées ». En ce sens, l'intervention que nous avons menée a donné l'occasion de cette élaboration. Mais elle a subi son revers : comment porter une telle discussion au niveau d'un seul syndicat et au niveau seulement départemental ? Comment élaborer des répliques à ces contradictions quand on est déjà submergé par la charge de travail et par les multiples activités, quand les conflits entre les membres des différentes tendances s'attisent, quand les élections professionnelles approchent ?

En résumé, il nous semble donc possible d'avancer que la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste est floue parce qu'elle est traversée par des contradictions dans ses principes fondateurs. Pour reprendre à notre manière la comparaison opérée par MC Combes et P. Ughetto entre le monde associatif et le monde de l'entreprise (2010), on pourrait dire que le monde de l'entreprise³⁴ aurait des principes fondateurs univoques (comme l'obtention d'un profit, la propriété privée des moyens de production qui permet de désigner le décideur) alors que le monde du syndicalisme aurait des principes fondateurs opposés à ceux de l'entreprise mais traversés par des contradictions. Cette particularité expliquerait que la dimension impersonnelle soit « sous-discutée » voire « in-discutée ».

Or cette « in-discussion » n'est pas sans conséquence comme nous allons le voir.

³⁴ La notion d'entreprise est ici entendue au sens étroit du terme comme le diraient A. Beitone et E. Hemdane (2005).

c) Les effets de la dimension impersonnelle floue

Cette dimension impersonnelle floue et son « in-discussion » ont des conséquences sur les trois autres instances du métier. En fait, cette particularité révèle les fonctions que cette instance impersonnelle assure habituellement au regard des trois autres instances. Ces dernières sont comme fragilisées.

i. Une dimension transpersonnelle fragilisée

N. Poussin (2010, 2011), à partir de deux interventions menées dans un milieu de travail ordinaire, des ateliers de propreté de la Ville de Paris, montre en s'appuyant sur les analyses effectuées avec des éboueurs comment une dimension impersonnelle floue empêche l'élaboration du genre professionnel. Elle écrit ainsi « *Pour conclure, nous posons que la tâche, parce que figée à un moment, parce que donnée sans histoire et sous forme d'un ordre, est une contrainte, mais qu'il est possible d'en faire une ressource en prenant ce qui est imposé pour en faire autre chose, collectivement. En cela, une tâche "assouplie", floue, mal définie, n'est pas facilitatrice du geste réel, du dialogue, de la réélaboration nécessaire par le collectif de ses façons de travailler. Si les gestes professionnels sont inventés en tournant le dos à une prescription qui ne convient pas ou, même, pour remplacer une prescription qui n'existe pas, alors soit la transmission peut se réduire à la transmission d'une façon de faire qui n'est plus discutée, c'est-à-dire que chaque ancien considère sa façon de faire comme étant la seule possible, soit elle repose uniquement sur les relations interpersonnelles, c'est-à-dire qu'un éboueur qui a des affinités avec un nouveau va lui apprendre les ficelles, mais, pour un autre, elles seront perdues. Cela a pour effet que ces ficelles restent clandestines, ne peuvent pas modifier la prescription.* » (2010, p.108). Autrement dit, une tâche floue prive les professionnels de la construction d'un genre professionnel et limite les possibilités de transformation de la tâche elle-même.

Il nous semble possible de reprendre pour notre propre compte cette analyse. Le flou de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste rend difficile la construction d'un genre. La dimension générique est en ce sens fragilisée.

ii. Une inflation de l'interpersonnel

N. Poussin souligne que dans le milieu professionnel des éboueurs, le déficit générique est d'une certaine manière compensé pour certains par la dimension interpersonnelle, compensation fragile puisqu'elle dépend des affinités qui se tissent ou non entre les professionnels. Le champ est laissé libre au développement de la dimension interpersonnelle, dans son versant à la fois positif « la camaraderie » mais aussi dans son versant négatif « les conflits interpersonnels ».

Il nous semble que l'on retrouve des propos assez similaires pour le milieu du militantisme. C'est ce qu'avance S. Nicourd, auteur dont nous avons déjà évoqué le travail sur l'engagement (2009) quand elle évoque les formes de sociabilité qu'elle a pu repérer à partir d'enquêtes menées auprès de collectifs de militants d'associations dans le domaine socio-éducatif et de militants syndicaux. Elle cherche à montrer les caractéristiques communes de l'organisation du travail qui soutiennent leur engagement. Elle souligne trois points que sont les relations de pouvoir entre les différents acteurs engagés dans le collectif (autonomie dans leur activité, accession à des espaces sociaux moins contraints, développement des compétences, jeux de pouvoir lors des négociations avec les employeurs, différents apprentissages), les formes de sociabilité (qui s'organisent autour d'un leader et dans un maillage de relations interindividuelles) et les relations aux adhérents qui agissent sur l'activité. A propos des formes de sociabilité, elle indique que deux formes typiques ont été repérées au-delà des différences entre le syndicat et l'association, la sociabilité statutaire, celle imposée par les relations professionnelles, et la sociabilité affinitaire, celle des relations amicales. Elle écrit à ce sujet : « *Dans une autre forme typique de sociabilité, la force collective, parfois fusionnelle, du groupe militant sera caractéristique du lien entre les individus. La parole circule plus facilement sur des sujets variés, notamment autour des récits de victoires ou de souvenirs collectifs. Les désaccords sont possibles parfois difficiles à vivre tant la dimension affective est très présente. Les frontières entre la vie militante et la vie privée sont moins étanches ; [...]* ». (2009, p.65).

Nous pourrions dire, pour poursuivre le propos de N. Poussin, que la dimension impersonnelle floue ne constitue pas une ressource pour « régler » la dimension interpersonnelle. Les frontières qu'elle permet d'instaurer entre la vie personnelle et la vie militante, la ressource qu'elle constitue pour faire la part des choses entre une « dispute

militante » et une querelle entre personnes est fragilisée. L'interpersonnel prend alors une place démesurée.

iii. Une confusion entre le personnel et l'impersonnel

Dans les autoconfrontations, la place de la secrétaire départementale a souvent été évoquée. Mais plusieurs militants ont eu la tentation d'assimiler ce problème aux caractéristiques propres de la personne qui incarne cette fonction. Il nous semble que ce penchant trahit un effet de la dimension impersonnelle floue. Elle provoque la confusion entre la personne et la fonction. D'une certaine manière, c'est aussi ce qui a été souligné par K. Kostulski et al, à propos de l'intervention réalisée à la Protection Judiciaire de la Jeunesse (2011) quand ils évoquent la confusion entre la fonction du directeur de l'établissement et sa personne.

Ainsi, une dimension impersonnelle floue faciliterait et entretiendrait la confusion entre personne et fonction.

iv. Un développement empêché de l'impersonnel ?

Comme N. Poussin l'a souligné dans sa contribution (2010), une tâche floue ne facilite pas son « re-travail » par les professionnels et rend incertain sa transformation. Il nous semble que nos résultats tendent à montrer la même chose.

Revenons sur l'objet de débat qui émerge du premier extrait d'autoconfrontation entre T et JB. Dans cette séquence, T et JB discutent du tableau que JB essaie de construire tout en appelant les directeurs d'école pour pallier le manque d'outil. Nous avons avancé que ce dialogue est supporté par un objet de débat, l'impossibilité de faire du « bon travail ». Au cours de l'échange, si T reconnaît l'intérêt d'élaborer un tel tableau, il amène JB à formuler que « le souci de bien faire » doit dans cette organisation céder le pas à des résultats immédiats. La construction d'un outil qui serait utile pour tous et qui serait réutilisable d'une année sur l'autre ne semble pas possible. Cette situation révèle à notre sens le paradoxe de cette activité. Le travail de déliaison-reliaison des quatre instances du métier qui est engagée dans le cours des autoconfrontations bute sur un empêchement. La transformation de la tâche est considérée comme impossible. Autrement dit, le développement de l'impersonnel serait empêché. Il faut alors renoncer à faire du « bon travail », à « être efficace ». T semble s'en

accommoder, JB trouve l'occasion dans l'ACC de mettre des mots sur cette situation paradoxale. Il peut paraître en effet étonnant dans une activité bénévole, reposant sur un engagement libre, et de surcroît dans une activité syndicale, dont l'objectif est celui de la transformation, de devoir renoncer à faire un travail de qualité et à contribuer à sa transformation.

C'est pourtant à une conclusion similaire que Tomàs, Kloetzer et Clot arrivent dans le rapport relatif à la VAE dans un syndicat de cadres. Ils écrivent ainsi « [...] *le syndicalisme est une institution qui vit à la fois comme une organisation ordinaire dans laquelle on peut utiliser l'expérience qu'on tire de son métier de cadre mais il est aussi une institution "extraordinaire" dans laquelle on fait et on refait l'expérience d'une responsabilité toute particulière. L'engagement de soi n'est plus soumis là au lien de subordination salariale. C'est un choix personnel qui conduit à rejoindre un collectif organisé au-delà de la subordination salariale. Cette recherche le montre, cette situation n'a pas que des avantages. La subordination salariale d'entreprise impose des devoirs et offre des droits qui s'imposent à tous. L'engagement syndical n'est pas contractuel. Libre, paradoxalement, il est plus exposé encore au conflit de valeurs qui engagent la personne toute entière. L'organisation syndicale est aussi - au moins - formellement - la "propriété" de ceux qui la composent, contrairement à l'entreprise ou au service pour lesquels les mêmes travaillent comme salariés. Le statut des obligations qui s'imposent à l'activité n'est donc pas le même dans les deux cas. Pour le cadre syndicaliste, le travail syndical "désintéressé" est donc un champ d'expérience à la fois affranchi des contraintes hiérarchiques habituelles, offert à l'initiative personnelle et collective et simultanément exposé à des évaluations mobilisant des idéaux dépassant largement ceux qui sont requis dans le "monde ordinaire". Le travail syndical est donc à la fois plus affranchi, plus libre et plus "prenant" sinon plus dépendant que le travail salarié.* » (2009, p.93).

Une des conséquences du flou de l'impersonnel serait d'empêcher sa transformation. Or la transformation de l'impersonnel est l'objet-même sur lequel porte l'action syndicale. Les militants se trouvent donc dans une situation paradoxale : ce qu'ils défendent pour leur métier en tant que syndicalistes n'est pas une expérience qu'ils vivent au sein même de leur syndicat. D'une certaine manière, la pratique du syndicalisme serait plus contrainte que celle du métier exercé. Mais cette contrainte serait « contrebalancée » par une liberté plus grande que celle dont les professionnels disposent : un engagement librement consenti. Si la contrainte devient trop pesante, le militant peut, du jour au lendemain, se désengager.

En résumé, on est ainsi amené à penser que l'intervention a constitué un moment au cours duquel les militants ont développé des analyses qui ont délié les différentes instances du « métier » de syndicaliste. Cette dé-liaison a révélé une particularité de la dimension impersonnelle de ce « métier » : elle est floue. Elle a aussi permis de mesurer les effets sur les autres instances de ce particularisme, la dimension impersonnelle n'exerçant plus les fonctions qu'elle assure habituellement. On a ainsi pu évoquer la fragilisation de la construction et de la transmission d'un patrimoine générique, l'inflation de l'interpersonnel, le brouillage des frontières entre les relations personnelle, professionnelle et syndicale, la confusion entre la personne et la fonction, l'empêchement de transformer l'impersonnel et le renoncement à faire du « bon travail ».

Nous avons cherché également à identifier les raisons qui sont à l'origine de ce particularisme. Nous avons pu montrer qu'elles sont liées à une autre originalité qui est propre au milieu syndical (voire au secteur du social). Des contradictions traversent ses principes fondateurs (faire vivre un fonctionnement démocratique et défendre les collègues ; faire vivre une pluralité de courants et tenir l'unité du syndicat). Elles expliqueraient que cette dimension impersonnelle soit in-discutée. Pour autant, est-elle « in-discutable ? »

d) Une dimension impersonnelle in-discutable ?

Il nous semble que nous atteignons là la limite actuelle de notre travail de recherche. La suspension de l'intervention nous laisse au seuil de cette question. Néanmoins, notre travail nous semble de nature à proposer un autre chemin que celui tracé par certains auteurs qui donnent à la question du pouvoir une place centrale. Par exemple, G. Mendel, le fondateur de la sociopsychanalyse, dans un ouvrage intitulé *Pourquoi la démocratie est en panne – construire la démocratie participative* (2003) propose une réflexion sur les raisons qui expliquent selon lui la panne de la démocratie. Il s'appuie sur des interventions qu'il a essayé de conduire dans des organisations politiques et syndicales et s'intéresse particulièrement aux obstacles qui ont empêché de les inscrire dans la durée. Il précise en ces termes la nature des interventions proposées « *Trait essentiel de notre pratique, nous travaillons avec l'ensemble des personnes présentes dans un établissement, quel qu'il soit. Direction, cadres, mais aussi employés, ouvriers, agents d'exécution. Bureaux d'association, mais aussi simples adhérents. Responsables politiques et syndicaux, mais aussi militants, voire sympathisants. [...] Bref, est concernée la totalité de ceux qui œuvrent dans la même institution – établissement,*

entreprise, association, organisation. » (2003, p 97). En d'autres termes, il propose un travail où toutes les personnes de l'institution sont à égalité. Or, il fait le constat que les organisations politiques et syndicales ne s'engagent pas dans ce type de démarche. Il considère que les obstacles qu'il a rencontrés dans le déploiement de ce type d'intervention relèvent de la question du pouvoir : *« Disons-le tranquillement : les responsables aiment le pouvoir qui, dans la constitution de leur identité joue un rôle chez eux, depuis l'enfance, un rôle particulier. [...] Mais l'idée d'avoir à partager le pouvoir provoque en eux un réflexe de refus, qui se donne pour alibi la recherche de l'efficacité ; »* (ibid, p.96). Mais intervient plus encore selon lui un autre mécanisme, souvent inconscient : *« [...] celui qui est arrivé à un poste de responsabilité a très généralement gravi les échelons un à un avant de parvenir à la hauteur où il se tient maintenant. Il a traversé maintes épreuves, passé maints examens et concours, subi des sélections, éliminations, cooptations. [...] Dès lors, l'idée devient impensable que, à l'intérieur d'un dispositif, chacun soit placé dans la situation de pouvoir s'exprimer et communiquer son expérience à égalité de droits et de devoirs »* (ibid, p.98). Autrement dit, pour G. Mendel, l'empêchement à engager un travail au sein des organisations politiques et syndicales s'explique principalement par l'histoire des sujets, notamment ceux qui détiennent des fonctions à responsabilité, et par leurs caractéristiques propres.

Le travail que nous avons conduit, qui propose de développer le pouvoir d'agir des sujets par l'analyse de leur activité et de leur métier, nous amène à avancer deux autres hypothèses :

- d'une part, une hypothèse relative à la particularité de ce milieu : le milieu syndical n'est pas un milieu de travail ordinaire, il cherche même à s'en distinguer en se fondant sur des principes différents (un fonctionnement démocratique, une pluralité de courants de pensée...). Même si cette particularité a des effets mal appréciés, ce milieu ne souhaite-t-il pas rester dans cet entre-deux qui lui permet de se vivre différent ?
- d'autre part une hypothèse relative à la difficulté de construire un modèle alternatif. Donner un horizon à la transformation de l'impersonnel suppose que les syndicalistes l'identifient et le considèrent comme un objet de travail. Cela demanderait de prendre le temps nécessaire pour y penser (temps qui serait alors perdu pour d'autres actions à mener) et de s'engager dans la construction d'un modèle alternatif qui tiendrait compte de la spécificité des principes qui ont fondé le syndicat.

Ces deux hypothèses sont d'une certaine manière d'une autre nature que celle avancée par G. Mendel. Elles relèvent moins de l'histoire propre des sujets que de l'histoire du syndicat à laquelle participent les sujets et donnent un horizon possible à la transformation de cette histoire.

e) Syndicaliste, un « métier » ?

Après avoir réalisé une revue de littérature qui nous a permis de constituer la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste comme objet de recherche, nous avons analysé quatre séquences d'autoconfrontations croisées qui nous ont permis de montrer que :

- La dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste est floue comme c'est aussi le cas pour les métiers du secteur social.
- Pour autant, ce flou ne s'explique pas par des obstacles moraux et cognitifs qui relèveraient du répertoire du dévouement comme dans le secteur social mais par des obstacles d'une autre nature. Les analyses réalisées mettent en évidence que ce sont les contradictions qui traversent les principes fondateurs du syndicat qui en sont à l'origine. C'est pourquoi elle est « in-discutée ».
- Ce flou a des conséquences sur les autres dimensions composant le « métier » car elles s'en trouvent fragilisées.

Mais ce chemin parcouru nous amène au seuil de plusieurs questions qui restent à instruire.

Depuis le début de cette seconde partie, nous avons utilisé des guillemets pour évoquer le « métier » de syndicaliste. Ces guillemets permettaient de rendre compte de notre propre cheminement. En commençant cette thèse, nous pensions réaliser une intervention en clinique de l'activité qui permettrait de développer le pouvoir d'agir des militants syndicaux par l'analyse de leur métier et de leur activité. Mais le déploiement de l'intervention et les obstacles que nous avons rencontrés nous ont progressivement fait mesurer que ce milieu n'était pas un milieu ordinaire de travail et interrogeait potentiellement certaines notions structurantes de la clinique de l'activité, notamment celle de métier. La centration de nos analyses sur la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste nous conforte aujourd'hui dans l'usage des guillemets. La particularité de cette dimension et ses

conséquences sur les autres dimensions interrogent la notion de métier telle qu'elle est aujourd'hui définie en clinique de l'activité. D'autant plus que, comme nous l'avons montré, cette intervention a permis malgré tout un développement du pouvoir d'agir des militants. Alors devons-nous considérer que le syndicalisme est seulement une activité ? Mais dans ce cas, quels liens établir entre l'activité et l'impersonnel ? Peut-on garder la même conceptualisation de l'activité ? Dans la suite de la thèse, nous conserverons donc les guillemets pour indiquer que la notion de métier n'est pas satisfaisante pour parler du syndicalisme.

Si ce travail interroge sur le plan théorique la notion de métier, il questionne également les modalités d'intervention. Quelles seraient les conditions à réunir pour que l'intervention puisse garder comme horizon la transformation de cet impersonnel particulier ? Autrement dit comment faire pour que cette dimension impersonnelle qui ne nous semble pas « indiscutable » soit discutée ? Les questions que les militants ont soulevées auraient-elles pu avoir un autre destin si nous avions travaillé avec les instances nationales du syndicat ? C'est peut-être une piste de travail à poursuivre.

Il est maintenant temps de nous appuyer sur ces résultats pour mieux définir la dimension impersonnelle du métier.

Troisième Partie

Discussion générale

Dans cette partie, nous ouvrirons une discussion générale à partir des questions qui émergent de ce chemin parcouru et retracé dans les pages précédentes de cette thèse.

L'intervention menée auprès d'un collectif de militants syndicaux nous a conduite à nous intéresser à la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste. La revue de littérature a permis de formuler l'hypothèse selon laquelle cette dimension serait particulière. Les analyses du corpus ont montré d'une part que cette dimension impersonnelle était floue et d'autre part qu'elle était « in-discutée » parce qu'elle était traversée par des contradictions dans ses principes fondateurs.

Ces analyses qui mettent en lumière les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste invitent à interroger la conceptualisation de cette dimension en clinique de l'activité. Cette question occupera cette discussion dans la mesure où le développement de l'activité au principe de la clinique de l'activité passe par le développement des ressources impersonnelles du métier. Les propriétés de ces ressources-là doivent être mieux comprises pour que le développement soit possible dans l'action. Comme nous le verrons, cette discussion nous amènera à réaliser des détours par l'ergonomie et plus particulièrement par sa notion de tâche qui a été une des ressources sur lesquelles la clinique de l'activité s'est appuyée initialement pour définir la dimension impersonnelle du métier.

VI. Comment définir la dimension impersonnelle du métier ?

Cette intervention menée auprès d'un collectif de militants syndicaux nous a amenée à nous intéresser à la dimension impersonnelle de ce « métier » de syndicaliste apparue en cours d'action comme un obstacle au développement de l'activité. Plus précisément, ce sont sur ses spécificités que nous nous sommes arrêtée. La dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste est floue : si les objectifs quantitatifs sont clairs, il ressort des analyses que les objectifs qualitatifs, les procédures, la répartition du travail, l'existence ou non d'un hiérarchique sont flous. Il a été avancé que ce serait les contradictions intrinsèques aux principes fondateurs du syndicat qui la rendraient floue.

Ces éléments d'analyse nous amènent à ouvrir deux questions : comment peut-on définir la dimension impersonnelle du métier ? Quels rapports envisager entre les principes fondateurs d'une organisation et cette dimension impersonnelle du métier ?

Nous l'écrivions dans la deuxième partie de ce document, la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité est peu définie. Elle est le plus souvent décrite à l'occasion de la définition du concept de métier puisqu'elle en constitue une des dimensions. Mais arrêtons-nous à nouveau sur l'article de N. Poussin intitulé « Répliquer collectivement à la tâche pour “faire du bon boulot” d'un “boulot sale” » (2010) que nous avons déjà cité dans la partie précédente puisque l'auteure s'intéresse à la prescription et aux effets de son déficit sur l'activité et le métier des éboueurs. Elle cherche à cette occasion à qualifier plus précisément la dimension impersonnelle du métier et s'appuie sur une définition de la prescription et de la tâche qu'elle emprunte à deux ergonomes, M. Berthet et D. Cru : *« Il nous faut tout d'abord préciser que nous nous tenons à la définition de la prescription de M. Berthet et D. Cru, comme “injonction de faire émise par une autorité placée en position hiérarchique” et désignant pour l'opérateur “ce qui des contraintes lui est explicitement symbolisé, dit, écrit, dessiné” (2002, p. 108), en cela la tâche est plus vaste puisqu'elle comporte également le prescrit, ce qui est incorporé dans la “machine” (qui comprend les outils). »* (2010, p.95).

Puis l'auteure définit les quatre instances du métier et considère alors que la dimension impersonnelle et la tâche sont des synonymes : « *Il nous faut également préciser que cet article s'inscrit dans la théorie de la clinique de l'activité où l'on définit quatre dimensions au métier : personnelle, interpersonnelle, impersonnelle (qui correspond à la tâche) et transpersonnelle.* » (2010, p.95). Mais dans la suite de l'article, les notions de prescription et de tâche sont utilisées indifféremment. D'ailleurs dans un autre article qui porte sur la même intervention, on voit apparaître dans le titre le terme de prescription à la place du terme tâche « *La réorganisation de leur travail par les éboueurs : De la nécessité d'une prescription pour pouvoir y répliquer* » (Poussin, 2011). On pourrait ainsi penser que prescription, tâche et dimension impersonnelle sont des notions équivalentes.

Il nous semble que cet article conforte l'idée que nous avons avancée selon laquelle la notion de dimension impersonnelle est à préciser. Or, cette notion est issue du concept de tâche telle qu'il est appréhendé en ergonomie. C'est pourquoi nous proposons de nous intéresser à la manière dont l'ergonomie définit la prescription et la tâche. D'une certaine manière, nous retrouvons cette histoire liée entre la psychologie du travail et l'ergonomie telle que nous avons pu l'évoquer dans la première partie de cette thèse. Autrement dit, est-ce que l'ergonomie de l'activité peut être une ressource pour mieux définir la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité ?

1. Quelle conceptualisation de la tâche en ergonomie ?

a) Une question difficile à instruire

L'ergonomie de l'activité s'est développée dans de multiples directions comme J. Leplat a eu l'occasion de l'expliquer (2003). Les différentes directions empruntées ont dessiné progressivement des « écoles », pour emprunter la formule de C. Dejours (1996), qui ne font pas de l'ergonomie de l'activité un courant homogène. Aussi, nous faisons l'hypothèse que des écarts sur cette notion de tâche pouvaient exister. Mais notre revue de littérature nous a mise face à une double difficulté.

- Les écrits qui concernent l'épistémologie de l'ergonomie de l'activité sont rares. C. Dejours, dans l'ouvrage *L'ergonomie en quête de ses principes* (1996) écrivait déjà « *Dans le chapitre qui suit, on ne procèdera pas à une analyse critique des fondements épistémologiques de l'ergonomie, parce que ceux-ci ne sont pas encore*

exhaustivement exposés par la communauté scientifique des ergonomes eux-mêmes ». (1996, p.201). Dans le cours de sa réflexion, il s'interroge sur l'existence en ergonomie d'un « [...] *corpus de connaissances substantiel, cohérent, stabilisé, utilisable, au titre de référence pour l'ensemble de la communauté scientifique* » (1996, p.213). Il précise sa question : « *Ce corpus existe-il actuellement ? Dispose-t-on aujourd'hui d'une théorie unifiée du rapport homme travail en ergonomie ?* ». Il considère que « [...] *ce corpus devrait reposer sur des notions rigoureusement définies dans au moins quatre registres : Qu'est-ce que le travail ? Est-ce une notion renvoyant d'abord à la forme du contrat : salarial ou autre ; ou renvoyant plutôt à l'activité, voire à l'action, etc ? Qu'est-ce que la technique ? [...] Qu'est-ce que l'homme ? [...] Qu'est-ce que le rapport homme-travail ? [...]* ». (ibid, p.213). Il termine sa contribution sur la proposition suivante « *Il reste toutefois une issue favorable possible. Elle consiste à accomplir un travail - redoutable il est vrai - de clarification, d'analyse et de typologisation des divergences théoriques. Ce travail permettrait alors d'identifier des écoles d'ergonomie, se distinguant par leurs postulats sur le travail, la technique et l'homme ; ou mieux encore par leurs doctrines [...]* » (1996, p.214- 215).

Autrement dit, l'auteur proposait d'ouvrir un chantier qui permettrait de mieux identifier les divergences théoriques en fonction des « écoles ». Mais il semble que cette proposition ait trouvée peu d'échos, comme F. Hubault et F. Bourgeois l'indiquent quelques années plus tard « *Quoiqu'on en dise, il existe au sein même de ce qu'on appelle désormais l'ergonomie centrée sur l'activité, différentes "manières de voir" et donc des manières de faire aussi qui ont pour point de départ des divergences théoriques. [...]. Pourtant, ces différences sont rarement travaillées comme tel, disputées pour les clarifier, les comprendre et les apprécier.* » (2004, p.35). Nous nous trouvons donc dans la situation de devoir explorer potentiellement une littérature relevant des différents courants qui composent l'ergonomie de l'activité et repérer par nous même les différences qui en émergent.

- De plus, la manière de présenter la tâche et l'activité quelles que soient « les écoles » semble assez univoque. Dans l'ouvrage *Ergonomie* (Falzon, 2004) qui a pour ambition de présenter une vue d'ensemble de l'ergonomie dans sa diversité, on trouve dans le chapitre d'introduction une présentation des concepts centraux parmi lesquels ceux de

tâche et d'activité. Ils sont ainsi définis « *La tâche est ce qui est à faire, ce qui est prescrit par l'organisation. L'activité est ce qui se fait, ce qui est mis en jeu par le sujet pour effectuer la tâche.* » (2004, p.24). Cette définition, est relativement similaire à la définition donnée par J. Leplat et JM Hoc en 1983 « [...] *la tâche indique ce qui est à faire, l'activité ce qui se fait. La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie, elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter ces prescriptions, pour remplir ces obligations.* » (1992, p.48), à celle proposée dans *Comprendre le travail pour le transformer*, « *la tâche est ce qui est à faire, l'activité est la manière dont un salarié atteint les objectifs qui lui ont été fixés* » (Guérin et al, 1991, p.58) et à celle de F. Hubault même si les termes varient (Hubault, 1996 ; Hubault & al, 1996) « *ce que l'on demande* » à l'Homme (*la tâche*) et « *ce que ça lui demande* » (*l'activité*) pour le réaliser.

Pourtant, dans *Ergonomie* (Falzon, 2004), des distinctions supplémentaires sur la notion de tâche sont présentées : « *Un premier constat (Chabaud, 1990) amène à distinguer la tâche affichée – c'est la tâche officiellement prescrite (prescrit explicite) – et la tâche attendue - c'est la tâche qu'il faut réellement exécuter compte tenu des aléas techniques et organisationnelles (prescrit implicite). Par exemple, la tâche affichée pourra prescrire de suivre strictement les procédures qualité, et la tâche attendue de surtout ne pas les suivre s'il y a une date de livraison impérative. L'implicite dans les consignes permet un jeu entre tâche affichée et tâche attendue : il permet de prescrire sans écrire. La tâche prescrite, c'est ce qu'on attend implicitement ou explicitement de l'opérateur. Elle rassemble donc tâche affichée et tâche attendue. Un deuxième constat est que la tâche que l'on peut déduire de l'observation de l'activité ou des déclarations des opérateurs eux-mêmes n'est pas nécessairement la tâche prescrite. D'une part, les opérateurs transgressent certaines contraintes pour des raisons diverses : soit qu'ils minimisent la nécessité de ces contraintes, soit que la transgression leur semble avoir des effets positifs sur l'atteinte des objectifs. D'autre part, et à l'inverse, ils peuvent ajouter des contraintes, afin (par exemple) d'obtenir une meilleure qualité des résultats, de minimiser l'usage de certains outils ou le recours aux collègues, etc. De ce constat résulte l'idée de tâche effective. La tâche effective est constituée par les buts et les contraintes que se donne le sujet. Elle est le résultat d'un apprentissage. On a pu en son sein distinguer tâche effective pour l'ergonome (que celui-ci déduit de l'analyse de l'activité) et tâche effective pour l'opérateur [...].* » (2004, p.24-25). La notion de tâche se serait donc enrichie à l'occasion de différents travaux. Mais ces distinctions sont figurées dans

un schéma qui laisse à penser que d'une part ces avancées laissent inchangé le concept initial et d'autre part qu'elles sont partagées et n'appellent pas de débats entre les différentes « écoles ».

Or dans d'autres publications, les différences entre les « écoles » au sein de l'ergonomie de l'activité sont évoquées. Mais elles le sont par la question du sens de l'écart entre la tâche et l'activité. Par exemple, dans l'introduction de *L'Ergonomie en quête de ses principes*, F. Daniellou, après avoir exposé l'ambition de cet ouvrage (à savoir, engager un débat épistémologique face au développement de l'ergonomie de l'activité) présente les questions qui ont été débattues par les chercheurs réunis à cette occasion, parmi lesquelles une relative aux rapports entre tâche et activité. Il écrit à ce propos « *Le fait que le travail ne soit jamais simple exécution des consignes est une conviction partagée par quiconque a fréquenté "l'ergonomie de l'activité". Pour autant, la perception de la distance, voire de la commensurabilité, entre la tâche prescrite et l'activité mise en œuvre diffère selon les points de vue. Dans certaines approches, la référence à la tâche prescrite est essentielle. Les écarts trop importants entre prescription et réalité sont sources de difficultés pour l'opérateur, qu'il convient de réduire par une meilleure prescription, tout en sachant qu'il est impossible de les annuler. Leplat développe, par exemple, des caractéristiques de la complexité du couplage entre la tâche et l'opérateur. Chez d'autres auteurs, la référence à la tâche s'affaiblit peu à peu, l'accent étant mis sur l'activité de définition de ses objectifs par le travailleur lui-même ou sur les familles de situations que l'opérateur est amené à gérer (à l'intérieur d'un ensemble de déterminants qui ne peuvent être réduits à la tâche et qui constituent la cible de l'action de l'ergonome). Chez d'autres encore, l'accent est mis très prioritairement sur la capacité créatrice, que l'analyse de l'activité met en évidence dans toutes les situations de travail. Ce qui est souligné est la possibilité pour l'homme de gérer des situations imprévues, les situations prévues et codifiées apparaissant comme secondaires. Ces différents points de vue vont conduire à une diversité des champs sur lesquels l'ergonome cherchera à agir, à une diversité de pratiques* ». (1996, p.5-6).

Dans le *Traité d'Ergonomie*, F. Hubaut (Hubault et al, 1996, p.289) aborde les différences entre les courants de la même manière « *Le concept d'activité naît du constat d'une différence qui toujours existe entre le travail prescrit par le concepteur (la tâche) et ce que fait réellement l'opérateur (l'activité). [...] L'intérêt du concept d'activité n'est donc pas tant de nommer une différence mais de donner sens à l'écart qu'elle construit. Là se dessinent des distinctions qui, dans l'entreprise, renvoient aux représentations différenciées des acteurs*

selon leur position dans le système de production, distinctions qui, au sein même de l'ergonomie de langue française, révèlent des positions philosophiques et épistémologiques différentes ». Les auteurs décrivent ensuite trois catégories d'interprétation du sens de l'écart qui recoupent peu ou prou celles proposées par F. Daniellou. Dans un autre article co-rédigé avec F. Bourgeois (2004), F. Hubault insiste une nouvelle fois sur le sens du rapport entre la tâche et l'activité : *« Notre position est que la divergence fondamentale en ergonomie porte sur le sens de l'analyse du travail. C'est bien de là, en effet, que les uns bifurquent vers l'ergonomie de la tâche alors que les autres s'engagent vers l'ergonomie de l'activité, mais la dispute sur le sens continue à l'intérieur même de l'ergonomie de l'activité qui ne constitue pas une réponse mais plutôt un changement de plan où les éléments du débat se trouvent finalement reconduits. »* (2004, p.35).

Aussi, nous proposons de suivre le chemin emprunté par les auteurs précédemment cités, à savoir s'intéresser aux différents rapports existants entre la tâche et l'activité dans des travaux qui s'inscrivent dans quelques « écoles ». En effet, nous ne nous engagerons pas à ce stade de la thèse dans un travail exhaustif d'analyse de ce rapport. Nous nous arrêterons sur quelques publications qui éclairent le courant dans lequel les travaux de M. Berthet et D. Cru s'inscrivent (que nous qualifierons d'un courant relevant de la tradition wisnerienne) et sur ceux de J. Leplat qui ont servi de ressources pour définir la dimension impersonnelle en clinique de l'activité. Ce chemin parcouru nous permettra alors d'avancer une définition de la notion de tâche.

b) Le rapport tâche–activité dans les travaux s'inscrivant dans une tradition wisnerienne

i. A propos de la tâche : une tendance à enrichir la notion

N. Poussin s'appuie sur une définition de la prescription proposée par M. Berthet et D. Cru. Or, cette communication donne à voir l'existence d'un débat entre ergonomes sur ce que désigne la notion de prescription et la notion de tâche, signalé dès l'introduction par M. Berthet et D. Cru *« Disons d'emblée que nous ne suivrons pas F. Daniellou et F. Six (2000) dans leur proposition de réunir toutes les contraintes pesant sur l'opérateur sous le vocable de prescription, qu'elle soit dite descendante ou ascendante. »* (2002, p.107). Dans la

première partie de leur article, M. Berthet et D. Cru s'attachent à définir ces différentes notions :

- Pour la prescription, la définition proposée est celle que N. Poussin a relevée : « *Dans ce qui suit, "la prescription est une injonction de faire émise par une autorité." Plus précisément, une prescription est une injonction de faire émise par une autorité placée en position hiérarchique. [...] Nous garderons le terme de prescription, toujours sous-entendu à un opérateur donné, pour désigner ce qui des contraintes lui est explicitement symbolisé, dit, écrit, dessiné.* » (Berthet & Cru, 2002, p.108).
- Ils précisent ensuite ce que recouvre la notion de tâche qui, pour ces auteurs, est plus large et inclut la prescription : « *La tâche, elle, est plus large. Elle comprend outre la prescription, le prescrit incorporé dans ce que M. de Montmollin (1986) appelait machine : "La tâche indique ce qui est à faire... La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation.... Pour notre part nous définirons la tâche avec Léontiev (...) comme un but donné dans des conditions déterminées (Leplat et Hoc, 1983). Pour analyser la tâche ou si vous préférez pour analyser les "conditions du travail ", il est commode de distinguer trois aspects dans ces conditions : les performances exigées ou souhaitées, les procédures prescrites, la machine, ce terme recouvrant par convention en ergonomie tout ce avec quoi l'opérateur travaille : les machines à proprement parler, les outils et instruments divers, les matières, les appareils, les imprimés, les informations en général, d'autres hommes dans bien des cas et en arrière plan l'environnement physique du poste de travail.* » (Berthet & Cru, 2002, p.108).

M. Berthet et D. Cru estiment que maintenir la distinction entre tâche et prescription est indispensable pour des raisons de perspectives d'action. « *L'amalgame qui résulte de leur [F. Daniellou et F. Six] proposition entraîne selon nous, une confusion en termes de perspective d'action. Notre action, auprès des décideurs comme auprès des opérateurs, nécessite au contraire de bien laisser aux mots le sens que la division sociale du travail leur donne plus ou moins spontanément.* » (2002, p.107). Il s'agit d'une certaine manière pour l'ergonome de ne pas oublier qu'il intervient dans un lieu réglé par une division du travail entre concepteur et exécutant, source de difficulté à l'origine de son intervention.

Mais pour mieux comprendre les termes du débat, nous allons détailler la proposition de F. Daniellou et F. Six (2003). F. Six s'interroge sur la notion de prescription à partir des études qu'il a conduites dans le secteur du BTP et au cours desquelles il a pu constater, comme l'ont fait d'autres auteurs, que la prescription est floue : « [...] *la prescription définie par le bureau des méthodes concerne l'objectif à atteindre, mais pas les moyens pour y parvenir. De même, pour M. Duc (1993) le travail de chantier ne fait pas l'objet d'une prescription au niveau des procédures et modes opératoires ; la prescription aux équipes est formulée en termes d'objectifs temporels et est orientée par l'objectif commun de réalisation de l'ouvrage.* ». Poursuivant ce questionnement sur la prescription, il en arrive à l'idée que « [...] *dans tout travail, il y a une diversité de sources et de formes de prescriptions et qu'elles peuvent se présenter simultanément au travailleur dans l'accomplissement de sa tâche. Nous proposons de distinguer deux grandes sources et formes de la prescription. La prescription descendante et venant de la structure organisationnelle. Elle résulte de l'activité des prescripteurs, ce qui a amené Y. Clot (1995) à présenter la tâche prescrite aux opérateurs comme le "modèle refroidi" de l'activité des concepteurs. [...] une partie importante de la prescription prend sa source dans d'autres plans. C'est ce que nous proposons d'appeler la prescription remontante. La prescription remontante et venant de la matière, du vivant, du psychique, du social. La prescription n'est donc pas seulement descendante. Elle ne vient pas seulement des prescripteurs, des organisateurs, de la direction par le média des ordres, consignes, gammes opératoires, procédures, normes, elle émane aussi du réel, de ce qui résiste à toute formalisation [...] » (2003, p 358-360). F. Six détaille ensuite ce qu'il entend par les différentes formes de prescription remontante (issue de la matière - ie les variations des matières transformées, des outils, des machines... -, du vivant – ie les variations de l'homme - du psychique – le sens que le sujet donne à son activité - et du social - ie la création de règles non officielles). Il propose de créer des espaces de confrontation entre ces deux prescriptions, de « [...] *changer les conditions sociales de la construction de la prescription* » (ibid, p.366).*

Cet auteur propose donc de distinguer les prescriptions descendantes, celles issues de l'organisation et les prescriptions remontantes provenant de la matière, du vivant..., celles qui « *émanent du réel* » pour reprendre ses mots. Il invite ainsi les ergonomes à adopter une notion de prescription que nous pourrions qualifier « d'étendue ».

F. Daniellou (2002) reprend et poursuit les propositions avancées par F. Six sur les prescriptions remontantes et descendantes : « *Cet inventaire des prescriptions descendantes et "remontantes" a l'extrême avantage de montrer la diversité des injonctions, des pressions*

qui s'exercent sur l'activité de tout travailleur, quant aux objectifs à atteindre et quant à la manière de les atteindre. Elles invitent à passer d'une définition de la prescription comme "injonction de faire émise par une autorité" à une approche en termes de prescriptions multiples, "pressions diverses exercées sur l'activité de quelqu'un, de nature à en modifier l'orientation" : de ce point de vue, l'autorité n'est pas la seule source de prescription, la prescription n'est pas toujours un énoncé explicite, et elle n'est pas toujours intentionnelle. » (2002, p.11). Il argumente cette proposition à partir d'un point de vue historique sur l'apparition de la notion de prescription en ergonomie. Il fait en effet l'hypothèse que la notion de prescription s'est construite dans une période où l'ergonomie se constituait et au cours de laquelle le modèle taylorien dominait. Or les interventions menées depuis dans de multiples secteurs et organisations ont montré la diversité des sources de prescription. Il écrit ainsi « L'acception la plus classique du mot "prescription" est "une injonction de faire, émise par une autorité". Les ergonomes se sont d'abord principalement intéressés aux prescriptions provenant de la hiérarchie, du service des méthodes, etc., et prenant la forme de procédures ou consignes écrites. L'important travail fait par Leplat (par exemple 2000) sur les tâches prescrites a montré qu'une partie de ces prescriptions ne prenaient pas la forme d'une injonction en amont, mais se matérialisait plutôt sous forme de contrôle en aval.[...] Mais force a été de constater que certaines prescriptions de l'entreprise ne prenaient pas cette forme de prescriptions écrites ou de contrôles réglés a posteriori : elles sont directement incorporées dans la conception des moyens de travail. L'avancée automatique d'un tapis a au moins la même valeur prescriptive qu'une procédure définissant la cadence attendue. La prescription peut se matérialiser. » (2002, p.10). L'auteur incite donc les ergonomes à ne pas limiter la notion de prescription à l'injonction émise par une autorité sous la forme écrite mais à y inclure ce qui, d'une certaine manière, contraint, oblige le travailleur comme par exemple le choix d'un moyen matériel tel un tapis.

Nous voudrions souligner à propos de ces différentes contributions deux points :

- Le premier point concerne les écarts de points de vue des auteurs sur le contenu des termes. Pour certains, la prescription désigne une injonction de faire émise par une autorité ; la tâche, qui contient la prescription, se définit par un but et des conditions déterminées. Pour d'autres, la notion de prescription est plus vaste et englobe l'ensemble des pressions exercées sur l'activité de quelqu'un qui en modifient l'orientation, qu'elles soient descendantes ou remontantes ; la notion de tâche semble

se dissoudre dans celle de prescription. On peut ainsi mesurer au travers de ces contributions « l'instabilité » des notions de prescription et de tâche.

- Le second point concerne à l'inverse la similitude de points de vue des auteurs : ils terminent leurs contributions respectives sur l'idée de s'intéresser au travail des prescripteurs. M. Berthet et D. Cru écrivent ainsi « *Notre proposition actuelle vise, dans le sillage de la dualité entretenue par Wisner et Leplat, dans le sillage de Montmollin à analyser la tâche, à analyser la prescription et l'activité de prescription en elle-même, avec ses contraintes et prescriptions à elle, et pas seulement ses conséquences sur l'activité des opérateurs.* » (2002, p.118). F. Daniellou dessine les différents champs d'action de l'ergonome pour soutenir le travail de la prescription.

Ces points de débats et ces similitudes questionnent la notion de tâche telle qu'elle a été définie initialement. On pourrait faire l'hypothèse qu'ils révèlent un décalage entre le contenu de la notion et la complexité des situations de travail analysées. Cette hypothèse nous paraît d'autant plus probable que ces auteurs signalent un déplacement nécessaire de l'analyse du côté du travail des prescripteurs. La tâche n'est plus seulement perçue comme ce qui est à faire, elle est aussi entendue comme le résultat du travail des concepteurs, résultat qui peut être traversé par des contradictions.

Ces déplacements par rapport à une tâche définie de manière trop étroite sont repérables dans plusieurs écrits de F. Hubault. Il écrivait déjà dans le *Traité d'Ergonomie* en s'appuyant sur le travail d'Y. Clot sur la tâche (cité également par F. Six) : « *En d'autres termes, l'analyse de la tâche ne peut manquer d'être, dans un premier temps, une analyse des activités des concepteurs, pour pouvoir rendre compte, ensuite, du processus par lequel cette "offre" est interprétée par les opérateurs destinataires.* » (1996 ; p.295).

Dans un autre article intitulé *Disputes sur l'ergonomie de la tâche et de l'activité, ou la finalité de l'ergonomie en question* (2004), co-écrit avec F. Bourgeois, on trouve condensés les éléments que nous venons d'évoquer. Il utilise le terme de prescription qu'il inscrit dans la perspective philosophique du travail d'Y. Schwartz pour lui donner plus de volume et souligne le besoin de repenser la notion : « *Pour l'ergonomie "classique", la prescription renvoie à un usage de soi par les autres (Schwartz, 2000), elle sanctionne une distance tout à la fois épistémologique, sociale et politique dont le couple concepteur /exécutant est la forme achevée. En disant "classique", nous ne prétendons pas diminuer cette position. Elle reste la*

nôtre. Nous voulons seulement dire qu'elle doit être approfondie du fait que l'ergonome doit prendre acte qu'il y a plusieurs prescripteurs dans la prescription, y compris l'opérateur – sujet individuel et collectif - qui cherche dans son activité, non seulement à corriger les insuffisances de la tâche face à la singularité des situations réelles, mais aussi à faire reconnaître ses propres exigences singulières, ses attentes...[...] ». (2004, p.45).

On perçoit au travers de ces différentes publications que l'évolution qui se dessine tend à élargir la notion de tâche et de prescription pour mieux rendre compte de la complexité et de la diversité des situations de travail analysées. Mais cet élargissement n'est probablement pas sans effet sur la notion d'activité.

ii. A propos de l'activité : vers une notion plus anthropologique

Dans l'article précédemment cité, F. Daniellou propose, dans le prolongement de la réflexion sur la prescription, d'envisager l'activité en référence à l'ergologie (plus précisément au travail d'Y. Schwartz). Il écrit ainsi : « *La question qui se pose au travailleur concerné n'est alors pas seulement de respecter ou de ne pas respecter la prescription émanant de sa hiérarchie : travailler, c'est mettre en débat une diversité de sources de prescription, établir des priorités, trier entre elles, et parfois ne pas pouvoir les satisfaire toutes tout le temps. Schwartz (2000) parle de "débat de normes", entre les "normes antécédentes" et les propres normes de vie de chacun.* » (2002, p.11). Nous aurons l'occasion d'y revenir. Mais nous souhaiterions d'abord souligner que l'on trouve antérieurement aux propos de F. Daniellou des traces d'une référence à un concept d'activité plus riche que celui défini initialement en ergonomie de l'activité. Ainsi, dès 1993, C. Teiger écrivait « *Alors que l'ergonomie a longtemps pensé son objet en termes de couple : système homme-machine, puis système homme-tâche, le centrage sur l'activité introduit un troisième terme qui crée une dynamique dans l'appréhension du travail. En effet, l'activité de travail engage, à chaque moment, la personne toute entière avec son corps biologique, son intelligence, son affectivité, prise dans le déroulement de son histoire et dans ses rapports aux autres. Bien qu'elle se soit traditionnellement focalisée davantage sur les aspects biologiques et cognitifs, l'analyse ergonomique tient compte de ces trois dimensions et tente d'en décrire et d'en comprendre les relations en s'enrichissant des apports récents de la psychologie dynamique du travail et de*

la sociologie notamment » (Teiger, 1993). L'auteure souligne ainsi l'évolution d'une pratique de l'analyse du travail qui intègre une conception de l'activité tenant compte des dimensions biologique, cognitive, subjective et sociale du sujet.

En 1997, A. Wisner qui s'interroge sur les problèmes nouveaux que pose l'anthropotechnologie³⁵ à l'analyse ergonomique du travail, questionne les limites du concept d'activité. Il semble trouver dans la théorie de l'activité développée par l'école finlandaise et dans les travaux de Vygostki et de Leontiev des ressources pour appréhender la dimension psychique et la dimension historique et culturelle des sujets. Il écrit ainsi « *On insistera surtout sur les aspects psychologiques qui peuvent expliquer les différences de conduite entre les acteurs des deux pays. En effet, chaque acteur n'est pas de façon distincte membre d'un groupe économique, d'une collectivité sociale, d'un peuple qui s'est développé dans une certaine région du monde selon une histoire propre, d'une culture, de traditions techniques propres, il est une même personne dont il importe de connaître ou d'approcher les savoirs, les représentations, les intentions pour mieux comprendre les activités. La théorie de l'action – qu'il est préférable de traduire par la théorie de l'activité, comme le fait l'Ecole finlandaise (Kuuti, 1995)- fournit un cadre théorique intéressant pour comprendre les aspects psychologiques des questions posées par l'Anthropotechnologie. Les travaux de Vygostky (1934-1985) [...] apportent une contribution unique à la réflexion sur les aspects culturels et historiques du transfert de technologie.* » (1997, p.230-231).

On perçoit ainsi au travers de ces deux textes que la notion d'activité cherche à désigner une conduite d'un sujet complexe qui ne peut se réduire à la mobilisation du corps et des raisonnements.

Depuis, de nombreuses publications³⁶ (Coutarel, 2011 ; Coutarel & al, 2009 ; Daniellou, 2004, 2006a, 2006b ; Daniellou & Béguin, 2004 ; Duraffourg, 2004 ; Petit et al, 2009, 2011) donnent à voir que les nouvelles thématiques sur lesquelles les ergonomes sont susceptibles d'intervenir amènent toujours à questionner la notion d'activité pour rendre compte de la complexité des sujets et à chercher des ressources dans différentes disciplines.

³⁵ C'est un courant issu de l'ergonomie de l'activité (initié par A. Wisner) qui s'intéresse à l'étude du transfert des technologies d'une situation à une autre et notamment de pays développés industriellement à des pays en voie de développement industriel à partir de l'activité des opérateurs.

³⁶ Nous n'en citerons ici que quelques-unes.

Comme nous l'avons évoqué, l'ergologie est souvent mobilisée pour envisager autrement le concept d'activité que comme la seule réalisation de la tâche. C'est par exemple ce que F. Daniellou a eu l'occasion d'expliquer : *« Alors ce que ça fait ou ce que me fait l'ergologie, c'est d'abord de m'avoir appris que l'activité ce n'est pas simplement la réalisation des tâches et que dans l'activité humaine, il se joue beaucoup d'autres choses que de faire ce qu'il y a à faire. Notamment que l'activité humaine, c'est aussi vivre dans un milieu technique, social, culturel, où il y a à vivre avec les règles qui existent avant celles qu'on fabrique et à vivre avec des valeurs qui sont pour partie locales et pour partie en relation avec des débats au niveau général. »* (2004, p.119).

Dans d'autres contributions, cet auteur a proposé (2006a, 2006b) de synthétiser les cinq dimensions à intégrer dans le modèle de l'activité des opérateurs : *« 1) L'activité ne peut se limiter à “ce qui est mis en œuvre pour réaliser les tâches”. L'activité est une tranche de vie, [...]. L'activité trouve ses mobiles et certains de ses buts dans l'ensemble de l'histoire de la personne, dans ses dimensions professionnelles et non-professionnelles. [...] 2) L'ensemble de la biographie de la personne, avec ses aspects familiaux, sociaux, culturels, a contribué à structurer chez elle un ensemble de valeurs qui l'amène à ne pas valoriser de façon équivalente toutes les composantes et tous les produits de son activité. Ces valeurs portées par la personne entrent en résonance et en confrontation avec des normes et des valeurs présentes dans la situation de travail. [...] 3) Ces normes et valeurs ne sont pas spontanément compatibles, mais au contraire fréquemment sources de contradictions. Leur traitement ne relève pas d'une “optimisation”, car elles sont de natures hétérogènes, et il n'existe pas d'équivalent général auquel elles pourraient être ramenées. [...] 4) Chacun est ainsi, dans le travail, confronté à un “débat de normes”, entre “usage de soi par soi” et “usage de soi par les autres” (Schwartz, 2000), auquel il prend part “activement”, c'est-à-dire en cherchant par son activité à en influencer l'issue, à être pour quelque chose dans les règles qui prévaudront dans les faits, à “renormaliser le milieu” (Canguilhem, 1966). 5) Ces délibérations sur des valeurs contradictoires sont constitutives de l'humain comme “sujet” (Schwartz parle du “corps-soi”, Bruner du “self”). »* (2006b, p.7-8). C'est aussi du côté de l'ergologie que J. Duraffourg a trouvé une manière de *« [...] dépasser la frontière entre l'analyse de l'acte et l'analyse du sens de l'acte »* pour lui emprunter sa formule (2004, p.25), autrement dit une manière différente d'envisager l'activité humaine.

Les travaux de la Clinique de l'activité sur le réel de l'activité et sur l'activité empêchée constituent également une autre ressource fréquemment évoquée (Béguin & Clot, 2004 ;

Caroly, 2010 ; Coutarel, 2011 ; Daniellou, 2006a, 2006b ; Daniellou et al, 2004 ; Petit & al, 2011 ; Martin et al, 2003). Par exemple, F. Coutarel cherche, à partir d'une réflexion sur les TMS, à enrichir le modèle de l'activité en ergonomie par le réel de l'activité et l'activité empêchée. Il écrit ainsi « *Ces développements théoriques autour du concept d'activité viennent certainement construire le pont théorique qui manquait entre les écrits déjà cités de Dejours ou de Pezé, dont le milieu de l'ergonomie a bien senti la pertinence ces dernières années, mais dont le lien avec le concept d'activité, tel que l'ergonomie francophone l'a développé, restait flou.* » (2003, p.459).

On identifie ainsi au travers de ces différentes références un mouvement convergeant vers la recherche d'une conceptualisation de l'activité qui rendrait mieux compte de sa complexité, mouvement qui s'appuie sur des travaux issus de différentes disciplines (psychodynamique du travail, sociologie, théories russes de l'activité, clinique de l'activité, ergologie).

Pour autant, on ne dispose pas à notre connaissance d'une formalisation d'un concept d'activité qui se serait enrichi des différentes questions qui se sont posées au cours du temps. C'est aussi ce que L. Bellies a souligné (2012). Elle s'est intéressée au concept d'activité et note que cette notion entre sa création avec l'étude de Laville, Teiger et Duraffourg et aujourd'hui n'a cessé d'évoluer sans que celle-ci ne se soit formalisée. Elle s'étonne que la conceptualisation de l'activité en ergonomie ne soit pas devenue plus « anthropologique », « [...] *il me semble possible et souhaitable de développer un concept d'activité plus large, au sein de l'ergonomie, comme proposé par les ergologues.* » (2012, p.15).

iii. A propos de l'écart entre la tâche et l'activité

Il semblerait donc que, dans les travaux qui s'inscrivent dans une tradition wisnerienne, la formalisation des notions de tâche et d'activité et du rapport que ces deux termes entretiennent ne se soit pas imposée comme un objet en soi. Pour autant, au travers des différentes publications que nous avons pu lire, on perçoit que face à l'élargissement considérable du champ d'intervention et des thématiques sur lesquelles les ergonomes sont

susceptibles d'intervenir (Leplat, 2003) ces notions ne sont pas restées inchangées. Il apparaît, sans que ce soit écrit comme tel, que :

- La tâche (ou la prescription) n'est plus seulement ce qui est à faire mais est aussi le résultat du travail des concepteurs. Elle se dote d'une épaisseur qui reste à approfondir. Elle devient en conséquence un objet à analyser en tant que tel par l'analyse de l'activité des concepteurs.
- L'activité n'est plus considérée comme la réalisation de la tâche. Elle cherche à désigner ce que font les sujets, sujets composés de plusieurs dimensions (biologique, cognitive, psychique et sociale). C'est par l'activité que les éléments de la tâche ou de la prescription se décryptent. Il semble s'affirmer un primat à l'activité pour accéder à la tâche et par voie de conséquence un affaiblissement de l'intérêt pour la tâche.

Pour autant, ces différentes évolutions ne réinterrogent pas la relation entre la tâche et l'activité. Celle-ci reste une relation duelle entre le sujet et la tâche. Nous aurons l'occasion de revenir sur ce point. Mais pour le moment, face à une notion de tâche qui semble en questionnement, il nous a paru nécessaire pour préciser la définition de la dimension impersonnelle du métier de poursuivre l'exploration de la littérature par des travaux fréquemment cités pour définir la tâche en ergonomie qui s'inscrivent en psychologie ergonomique.

c) Le rapport tâche – activité en psychologie ergonomique

Nous nous intéresserons particulièrement ici au travail de J. Leplat qui a d'une part largement contribué à la fondation de ce courant et d'autre part a marqué la conceptualisation de la tâche en ergonomie de l'activité, même au sein des différentes « écoles ». L'article qu'il a co-écrit avec JM Hoc en 1983 est en effet fréquemment cité pour définir la notion de tâche. Nous commencerons donc par ce texte de référence puis nous nous intéresserons à des publications plus récentes dans lesquelles des précisions sont apportées.

i. A propos de la tâche

Dans cet article, J. Leplat et JM. Hoc commencent par définir d'une manière générale la notion de tâche relativement à la notion d'activité : « [...] la tâche indique ce qui est à faire, l'activité ce qui se fait. La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie, elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter ces prescriptions, pour remplir ces obligations. Pour notre part, nous définirons la tâche avec Leontiev (1976), comme un but donné dans des conditions déterminées » (1992, p.48). J. Leplat et JM Hoc précisent la notion de but (ce qui doit être réalisé, l'état final visé) et de conditions déterminées. Cette définition de la tâche, que l'on retrouve aussi dans *Ergonomie* (2004, p.24) est celle qui est le plus fréquemment employée pour, en première approximation, désigner l'écart entre la tâche et l'activité. Puis les auteurs s'attachent à définir la notion de tâche prescrite : « C'est la tâche conçue par celui qui en commande l'exécution. Elle préexiste à l'activité qu'elle vise à orienter et à déterminer de façon plus ou moins complète. Elle est toujours décrite dans un certain langage » (ibid, p.50). Ils soulignent notamment qu'il y a toujours une part d'implicite dans la description et que parfois la tâche ne donne lieu à aucune prescription explicite.

Ces auteurs ont ainsi proposé une définition formalisée de la tâche prescrite. Elle est conçue, en référence aux travaux de Leontiev, comme un but accompagné de conditions déterminées.

Cette manière de concevoir la tâche prescrite a été discutée par Y. Clot (1995). Il considère que ces travaux s'appuient sur une « une idée trop faible de la tâche extrinsèque » (1995, p.212) et propose de considérer la tâche de l'opérateur comme « le modèle refroidi » des activités des concepteurs « En fait, c'est trop peu dire que l'activité réalise la tâche. Car la tâche prescrite aux uns est déjà la réalisation de multiples activités préalables accomplie en elle par d'autres. Si tel est bien le cas, il faut regarder l'activité de ceux qui travaillent non pas seulement comme la réponse à la tâche conçue, mais aussi, à travers elle, comme une question et une réplique aux activités de conception. Autrement dit, comme un échange d'activités à l'endroit et à l'envers de l'action. La tâche prescrite aux opérateurs n'est jamais, finalement, que la "tâche effective" des concepteurs et des organisateurs. On peut la voir comme la trace affranchie du maquis de leurs activités croisées, coopératives dans le meilleur des cas. C'est le "modèle refroidi" de leurs activités. Le paradoxe est donc là : la tâche prescrite, officiellement codifiée, "réalise", dans sa logique propre, le compromis toujours instable d'une constellation d'activités diverses entre conception éconómico-

stratégique, organisation du travail, ingénierie et activités proprement dites d'exécution. Elle fixe et gèle des paramètres cristallisés à l'issue des négociations entre acteurs de la conception. Ce travail est maillé dans des conflits de critères et de dilemmes de gestion où se mesurent entre eux des activités aux mobiles parfois antagonistes. » (1995, p.212).

Cette critique, qui comme on a pu le voir précédemment a trouvé échos parmi les auteurs qui s'inscrivent dans une tradition wisnerienne, a aussi été entendue par J. Leplat. Dans un ouvrage récent consacré aux concepts centraux de l'ergonomie (2011), l'auteur apporte des inflexions aux premières définitions qu'il avait données, notamment par rapport à la tâche. Par exemple, il considère que la tâche prescrite est le résultat d'une autre activité « *Dans la situation de travail, la tâche est fixée par une instance externe – concepteur, responsable de l'organisation ou de l'atelier. C'est ce qu'on appelle le plus souvent la tâche prescrite qui s'impose donc à celui qui doit l'exécuter. La définition de la tâche est elle-même le fruit d'une activité, celle de celui qui l'a conçue [...] et elle s'adresse à celui qui exécutera la tâche. »* (2011, p 17). Avec d'autres termes, il évoque l'idée que « *La tâche prescrite exprime le modèle que se fait le prescripteur de l'activité attendue de l'agent »* (ibid, p.23).

Il propose également un enrichissement de la notion de but « *Le but est l'objectif à atteindre au terme de l'exécution de la tâche. [...] Plusieurs buts peuvent être à remplir dans l'exécution d'une tâche : dans le travail, ce seront, par exemple, la sécurité, la production, la régularité, etc. Ces buts peuvent être conflictuels : ainsi, souvent, on ne peut à la fois être très prudent et très rapide. Dans ces cas, des compromis sont nécessaires et la régulation porte sur l'élaboration de ces compromis eux-mêmes : il s'agit ici d'une sorte de méta-régulation »* (2011, p.19)

Ainsi, si l'on suit les dernières inflexions apportées à la notion de tâche prescrite, on peut retenir pour notre propre travail que la tâche se définit par un ensemble de buts accompagnés de conditions déterminées et qu'elle est le résultat de l'activité des concepteurs.

ii. A propos de l'activité

Revenons à l'article de 1983. Après avoir consacré la première partie du texte à la notion de tâche prescrite, JM Hoc et J. Leplat s'intéressent dans la seconde partie à la notion d'activité. Ils commencent par donner une définition qu'ils qualifient « d'un peu vague » de l'activité : « *Dans un premier temps, on peut définir l'activité de manière un peu vague comme ce qui est*

mis en œuvre pour exécuter la tâche » (1992, p.51). Dans la suite de l'article, ils définissent alors la notion de tâche effective : « [...] [elle] peut se décrire, comme toute tâche, par un but et des conditions d'exécution : ici ce sont le but et les conditions effectivement prises en considération. Si on a bien décrit la tâche effective, ce qui est exécuté y correspond exactement » (1992, p.53). Cette distinction entre tâche prescrite et tâche effective s'est imposée dans la mesure où comme ils l'écrivent « L'activité ne répond pas toujours aux exigences de la tâche prescrite : les analyses du travail en offrent de multiples exemples » (1992, p 52). Pour ces auteurs, la tâche effective est considérée comme un « modèle de l'activité » : « Ainsi, la tâche effective constitue un modèle - intériorisé ou extériorisé - de l'activité. L'activité peut se définir alors par tout ce que le sujet met en œuvre pour répondre à cette tâche : elle est le modèle se réalisant, s'actualisant. » (ibid, p.54).

Depuis, cette notion de « tâche effective » a évolué. Une distinction supplémentaire a été instaurée et concerne la « tâche redéfinie » : *« La tâche que se fixe l'agent, la tâche redéfinie par lui, est le modèle qu'il se donne de son activité à venir. La tâche effective est le modèle de l'activité effectivement réalisée. » (2011, p.23). Peut-être est-ce une manière de répondre à une remarque que J. Leplat a adressé à un de ses collègues, A. Savoyant ³⁷, à propos de la place accordée dans le modèle tâche prescrite – tâche effective aux exigences du sujet : « “L'activité, c'est ce que va effectivement faire le sujet pour répondre à la tâche et à ses exigences” : Nous aurions aimé interroger Savoyant sur cette phrase mise au début d'un paragraphe de sa première partie. A quoi se rapporte le “ses” ? S'agit-il des exigences de la tâche ou des exigences du sujet ? D'après le contexte, il semble s'agir des exigences de la tâche et c'est dans le cadre de cette hypothèse que seront proposées quelques remarques. La plus générale et la plus essentielle est que l'analyse de l'activité sous-jacente à ce paragraphe est trop uniquement centrée sur la tâche. » (2010, p.28).*

Quoi qu'il en soit, étudier l'activité en situation de travail dans cette perspective aujourd'hui nécessite « [d'] examiner le processus de passage de la tâche prescrite à l'activité, c'est-à-dire le passage de la tâche qui est donnée à exécuter à la tâche qui est effectivement exécutée et son résultat. [...] S'il fallait beaucoup résumer le processus de passage de la tâche prescrite à l'activité, on pourrait dire que l'agent construit à partir de la tâche prescrite sa propre tâche, celle qu'il exécute et contrôle ». (2011, p.23).

³⁷ Psychologue du travail très impliqué en didactique professionnelle dont le travail a été marqué par celui de J. Leplat

Nous retiendrons de ces travaux que la notion d'activité est définie par rapport à la notion de tâche. La distinction opérée porte sur la personne qui en est à l'origine. Le (ou les) concepteur(s) définit la tâche prescrite. L'opérateur se fixe sa tâche redéfinie et la réalise. Contrairement à la notion d'activité telle qu'elle est appréhendée dans les travaux qui s'inscrivent dans une perspective wisnérienne, l'activité est envisagée comme une réalisation de la tâche et confère à la tâche prescrite une place prépondérante.

iii. A propos du rapport entre tâche et activité

Cette importance accordée à la tâche prescrite a fait l'objet de critiques par différents auteurs parmi lesquels nous citerons Y. Clot et J. Theureau³⁸. Y. Clot, comme nous venons de l'évoquer précédemment, considère que la tâche extrinsèque est envisagée de manière trop étroite car elle est le résultat du travail des concepteurs. Mais cette remarque est adossée à un autre point qui concerne le primat de la tâche sur l'activité. Il écrit ainsi : « *On ne saurait prendre trop au sérieux ces analyses qui permettent de comprendre comment l'activité du sujet en situation construit la tâche effective en réponse aux "implicites" de la tâche prescrite. Mais pour expliquer que même les tâches prescrites peuvent changer, ne faut-il pas mesurer à quel point l'activité et la situation de travail débordent la tâche effective elle-même ? A quel point l'activité, effectivement "guidée" par la tâche, n'est pas pour autant contenue en elle ? A quel point, finalement, la situation de travail est pensée à l'étroit dans une interaction sujet-tâche "déclenchée" par la tâche ?* » (1995, p.210). Il interroge l'idée que l'activité soit « déclenchée » par la tâche, autrement dit que la tâche décide de l'activité.

Cette critique est proche de celle que J. Theureau formule. Quand il explique les raisons qui l'ont amené à renoncer à l'usage du terme « tâche », il aborde ce primat de la tâche. Il considère que le processus d'analyse qui part de la tâche prescrite pour définir la tâche effective et par itération affiner la tâche effective pose un problème majeur. La tâche extrinsèque commande ce qu'il faut chercher dans l'activité. Il écrit ainsi : « *La dialectique tâche/activité est commandée par la tâche et ne peut aboutir qu'à la "tâche", accompagnée d'un éventuel résidu* » (2004, p.94).

³⁸ Cet auteur a développé la théorie du cours d'action (2004). Cette théorie cherche à faire de l'analyse du travail une science et s'appuie sur les travaux de différentes disciplines (neurosciences, psychologie, anthropologie, linguistique...)

Si les travaux de la psychologie ergonomique confèrent un primat à la tâche par rapport à l'activité, ils apportent cependant une contribution importante à la notion de tâche. Ils permettent de bénéficier d'une définition de celle-ci sur laquelle nous allons pouvoir nous appuyer pour définir la dimension impersonnelle du métier.

d) Quelle définition retenir de la tâche ?

A partir des publications que nous avons mobilisées, s'inscrivant dans une perspective wisnérienne de l'ergonomie de l'activité, se dessine un mouvement qui tend à développer le concept d'activité à partir d'un modèle du sujet plus complexe et à appréhender la tâche comme le résultat du travail des concepteurs. Mais ces éléments ne permettaient pas de disposer d'une définition récente de la tâche. Nous nous sommes de ce fait intéressée aux travaux de la psychologie ergonomique, et plus particulièrement à ceux de J. Leplat qui font référence pour appréhender cette notion. Elle a fait l'objet au cours de ces dernières années d'inflexions :

Si la tâche a été définie initialement comme un but et des conditions déterminées par celui qui en commande l'exécution, elle tend à être désormais considérée comme le fruit de l'activité des prescripteurs et contenant plusieurs buts.

Cette proposition rejoint celle avancée par F. Hubault et F. Bourgeois (2004) - que nous avons déjà eu l'occasion de citer précédemment - qui considèrent que la prescription compte plusieurs prescripteurs, y compris l'opérateur (2004, p.45).

Sur la base de ces différentes contributions, nous retiendrons que

- d'une part la tâche prescrite ne relève ni d'une seule personne qui en commanderait l'exécution ni d'un seul but. La tâche se composerait de multiples buts issus du travail des différents concepteurs et organisateurs. Comme le souligne Y. Clot (1995, p.212), ce travail n'est pas toujours coopératif. En conséquence, certains buts pourraient être conflictuels, se trouver en compétition.
- d'autre part, les « conditions déterminées » doivent être entendues au sens large. Elles recouvrent tout ce qui peut être donné par l'organisation sous différentes formes : des procédures, des contraintes de réalisation, des moyens matériels et immatériels, un

environnement physique, une organisation qui répartit le travail entre des fonctions, des modes de rémunération... Nous rejoignons en ce sens Y. Clot qui précise dans la publication déjà citée que : « Dans “les conditions déterminées” que J. Leplat et JM. Hoc mettent en rapport avec le but visé pour définir la tâche, il faut donc compter l’organisation sociale du travail au même rang que les outils et procédés mis en œuvre par les sujets » (1995, p.216-217).

Nous proposons que cette manière d’appréhender la tâche (un ensemble de buts - pouvant être contradictoires - accompagnés de conditions déterminées - englobant tout ce qui peut être donné par l’organisation - qui sont le résultat du travail des concepteurs) soit remplacée par commodité de langage par la formule « ce qui est donné par l’organisation en termes de buts et de moyens ». Cette définition de la tâche va ainsi servir de point d’appui pour revenir à la question de notre discussion générale : comment mieux définir la dimension impersonnelle du métier en clinique de l’activité.

2. Quelle proposition pour la dimension impersonnelle du métier ?

Nous avons proposé de retenir une définition de la tâche qui doit nous permettre de proposer une nouvelle formulation de la dimension impersonnelle du métier en clinique de l’activité. Mais pour opérer ce passage, il nous semble nécessaire de revenir sur deux points que nous avons laissés en suspens : le premier concerne la distinction à opérer entre la tâche et la dimension impersonnelle du métier et le second est relatif à ce qui a émergé de notre intervention concernant les contradictions dans les principes fondateurs du syndicat.

a) De la tâche à la dimension impersonnelle du métier

Nous souhaiterions nous arrêter sur deux points qui selon nous ne permettent pas de considérer que la tâche et la dimension impersonnelle sont des synonymes.

- Le premier concerne le primat de la tâche sur l’activité : même si dans les publications qui s’inscrivent dans une tradition wisnérienne de l’ergonomie de l’activité se dessine une tendance à interroger le primat de la tâche sur l’activité, la définition générique demeure « la tâche est ce qui est à faire, l’activité ce qui se fait ». La tâche existerait

donc indépendamment de l'activité, comme un donné pré-existant à l'activité. Or, en clinique de l'activité, le primat est conféré à l'activité. Autrement dit, la dimension impersonnelle n'existe pas en soi, donnée d'avance de l'extérieur. Elle ne se découvre que par la mise en place d'un cadre d'analyse de l'activité dans lequel les professionnels eux-mêmes dénouent, délient les éléments qui relèvent des quatre registres du métier (personnel, interpersonnel, transpersonnel et impersonnel).

- Le second point, qui est lié au premier, est relatif à la notion même de tâche. L'idée que la tâche est le résultat du travail des concepteurs s'est diffusée tant du côté des ergonomes qui s'inscrivent dans une tradition wisnérienne que du côté de la psychologie ergonomique. Pour les uns, elle semble être entendue comme une invitation à s'intéresser au travail des concepteurs, pour les autres, elle sert à ajouter des précisions à la définition de la tâche prescrite qui reste elle inchangée. Or il nous semble que la proposition d'Y. Clot peut s'entendre d'une autre manière. Selon lui, la tâche est le résultat du travail des concepteurs mais est aussi le résultat d'un échange d'activités entre les concepteurs et les opérateurs « [...] *le compromis instable d'une constellation d'activités diverses entre conception économico-stratégique, organisation du travail, ingénierie et activités proprement dites d'exécution* » (1995, p.212). Il souligne le risque de considérer ce résultat comme amorphe, figé, celui qui « déclenche » l'activité alors même qu'il est un compromis établi provisoirement, emmaillé dans des activités qui peuvent avoir des objectifs contradictoires : « [...] *ceux qui travaillent voient à travers la tâche et ne "la croient pas sur parole". Ils ne la rabattent pas sur sa forme "arrêtée". [...] Son objet n'est donc pas seulement la tâche visée par leur propre action, mais au second degré, l'activité de ceux-là mêmes qui ont conçu cette tâche. [...]. C'est pourquoi je crois indispensable d' "entrer" dans la situation de travail par l'activité. Mais à la condition de regarder cette dernière comme coactivité sociale constitutive de la tâche ; tâche, qui, en retour, arrête une contenance pour toutes ces activités.* » (1995, p.213). A notre sens, il invite à voir au-delà de la tâche, les échanges d'activités qui se produisent en situation. Ceci l'amène à proposer une définition de l'activité qui est triadique : « [...] *l'activité de tout opérateur est tournée à la fois vers la tâche et vers toutes les autres activités portant sur cette tâche. C'est pourquoi, selon moi, l'activité ne peut plus être conçue simplement comme la réalisation de la tâche. Elle est l'unité de base de l'échange social auquel le travail donne lieu. Autrement dit, une "triade vivante" :*

simultanément tournée vers son objet et vers l'activité des autres portant sur cet objet. » (1995, p.215). Si nous cherchons à intégrer cette idée que la tâche est la forme provisoirement arrêtée d'un compromis établi entre des activités, alors il nous paraît nécessaire de définir la dimension impersonnelle comme un rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation. La dimension impersonnelle n'est pas un ensemble de buts et de moyens donnés par l'organisation qui serait l'addition du résultat du travail des différents concepteurs. Elle est le résultat d'un échange entre des activités, un rapport instauré provisoirement entre des buts et des moyens. Ce terme de rapport souligne que cette dimension est un compromis instable, provisoire qui peut se transformer. Il donne à cette dimension impersonnelle un caractère développemental.

Cette définition provisoirement stabilisée de la dimension impersonnelle du métier comme rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation ne répond cependant pas à une question émergeant de nos analyses qui concerne les principes fondateurs du syndicat. Quels liens entretiennent ces principes fondateurs avec la dimension impersonnelle ?

b) Des buts généraux

A partir de l'analyse de notre matériau issu de l'intervention réalisée avec des syndicalistes, nous avons pu avancer que la dimension impersonnelle était floue et que si c'était le cas, c'était parce que les principes fondateurs du syndicat (faire vivre la pluralité des voix et être unitaire, faire vivre un fonctionnement démocratique et être réactif) étaient traversés par des contradictions. Nous avons formulé l'hypothèse que ces contradictions constitueraient une particularité du « métier » de syndicaliste, autrement dit qu'elles n'existeraient pas dans les métiers exercés au sein d'entreprises.

Mais quels liens établir entre ces principes fondateurs et la dimension impersonnelle telle que nous venons de la définir, c'est-à-dire comme un rapport entre des buts et des moyens ? Ces principes fondateurs nous semblent assimilables à des buts qui pourraient participer de la dimension impersonnelle. Mais des buts d'une autre nature que ceux habituellement décrits,

en quelque sorte des buts généraux³⁹. En effet, la notion de but telle qu'elle a été déclinée dans les publications que nous avons mobilisées est souvent référée à une situation de travail (« *le but est l'objectif à atteindre au terme de l'exécution de la tâche* » ; « *plusieurs buts peuvent être à atteindre* » (Leplat, 2011, p.19)). Même en considérant, comme nous le proposons, qu'il existe de multiples buts qui sont inhérents aux liaisons entre les activités échangées au sein d'une entreprise, il nous semble utile d'apporter encore une précision : ces échanges d'activité répondent à des buts généraux, ceux qui ont guidé la création de l'entreprise (ou de l'institution). Ces buts généraux sont souvent implicites alors même qu'ils participent de l'organisation du travail. Est-ce là un effet des organisations marquées par le taylorisme ?

Il nous semble que le travail d'A. Leontiev sur le concept d'activité peut nous aider à penser cette question des buts généraux. Le lecteur nous autorisera ce développement un peu long mais nécessaire pour suivre notre raisonnement. Ce psychologue russe (qui a travaillé avec L. Vygostki et a participé au courant de la psychologie soviétique) propose notamment, dans l'ouvrage *Activité, Conscience, Personnalité* (1984), une théorie psychologique de l'activité et s'attache à définir ce concept (J. Leplat et Y. Clot, comme d'autres auteurs, ont largement publié sur l'usage de ce travail dans leurs propres réflexions). Nous en retiendrons ici les éléments principaux.

Pour A. Leontiev, l'unité d'analyse de l'activité se doit de tenir ensemble trois éléments : l'activité, les actions et les opérations, tous trois étant liés et en rapport. Il écrit : « *Ainsi, dans le cours général de l'activité qui forme la vie humaine dans ses manifestations supérieures, médiatisées par le reflet psychique, l'analyse distingue, premièrement, les activités isolées (particulières) d'après le critère de leurs motifs. Puis on distingue les actions - les processus-, qui obéissent à des buts conscients. Enfin, ce sont les opérations qui dépendent directement des conditions de réalisation d'un but concret. Ce sont ces "unités" de l'activité humaine qui forment sa macrostructure. L'analyse qui conduit à distinguer ces unités a ceci de particulier qu'elle ne divise pas l'activité vivante en éléments, mais qu'elle révèle les rapports intérieurs qui la caractérisent. Ces rapports recouvrent les transformations qui apparaissent au cours du développement de l'activité, dans son mouvement. Les objets en soi ne sont capables d'acquérir la qualité de force motivante, de but, d'outil que dans le système de l'activité humaine ; hors des liaisons de ce système, ces qualités disparaissent* » (1984, p.120).

³⁹ Nous empruntons ce terme à A. Leontiev (1984) comme nous allons l'expliquer dans les quelques lignes qui suivent

Pour cet auteur, l'activité est en soi un mouvement car elle est orientée par un objet (un motif) : « [...] ce qui distingue essentiellement une activité d'une autre, c'est la différence de leurs objets. Car c'est l'objet de l'activité qui lui confère son orientation. Selon la terminologie que je propose, l'objet de l'activité est son motif réel. Il va de soi qu'il peut être aussi bien matériel qu'idéal, aussi bien donné dans la perception que n'exister que dans l'imagination, dans la pensée. Ce qui compte c'est que l'objet suppose toujours un besoin, qu'il répond toujours à un besoin. Le concept d'activité est donc nécessairement lié au concept de motif. Il n'y a pas d'activité sans motif ; une activité "non motivée" n'est pas une activité dépourvue de motifs, mais une activité dont le motif est subjectivement et (ou) objectivement caché » (1984, p.113).

Cette activité est en quelque sorte doublement en mouvement car elle s'articule autour de composantes, les actions et les opérations, qui elles-mêmes sont en mouvement. Il décrit en ces termes la notion d'action : « Les composantes essentielles des activités humaines sont les actions qui les réalisent. Nous appelons action un processus soumis à la représentation du résultat qui doit être atteint, c'est-à-dire un processus soumis à un but conscient. De même que le concept de motif est corollaire du concept d'activité, le concept de but est corollaire du concept d'action. [...] les actions qui réalisent l'activité s'effectuent sous l'influence de son motif mais sont orientées vers un but. » (ibid, p.113-114).

Puis il aborde ensuite la notion d'opération : « L'autre aspect important du processus de formation du but réside dans sa concrétisation, dans la détermination des conditions qui permettront de l'atteindre. Mais ceci mérite un développement particulier. Tout but [...] existe objectivement dans une situation concrète. Naturellement, pour la conscience du sujet, le but peut être abstrait de cette situation, mais non de son action. C'est pourquoi, parallèlement à son aspect intentionnel (ce qui doit être atteint) l'action a aussi un aspect opérationnel (comment, par quel procédé ce but peut être atteint), qui est déterminé non par le but en soi mais par les conditions concrètes de sa réalisation. En d'autres termes, l'action qui s'accomplit répond à une tâche ; la tâche c'est le but donné dans des conditions déterminées. Aussi l'action a-t-elle une qualité particulière, une "composante" particulière, à savoir les moyens grâce auxquels elle est accomplie. J'appelle opérations les moyens d'accomplissement de l'action. [...] les actions, comme nous l'avons déjà dit, se rapportent au but, les opérations aux conditions. » (1984, p.117-118).

Selon lui, l'activité est donc incitée par un motif, les actions qui la réalisent sont orientées par un but et les opérations par un rapport entre but et moyens. Ces différentes composantes sont liées mais ne coïncident pas entre elles. Il en donne plusieurs exemples :

- d'une part à propos du rapport entre activité et action : si le but de l'action est d'arriver au point N, plusieurs motifs peuvent être la source de la concrétisation de cette action. En ce sens, la même action peut réaliser plusieurs activités. Et l'inverse est vrai : un seul motif peut se concrétiser dans des buts différents et des actions différentes.
- d'autre part à propos du rapport entre action et opération : il s'appuie sur l'usage d'un outil. Selon lui, l'outil est « [...] *un objet matériel dans lequel sont cristallisés précisément les moyens, les opérations et non les actions, ni les buts. Par exemple, on peut physiquement fragmenter un objet matériel à l'aide de divers outils, dont chacun détermine le procédé d'exécution de l'action en question.* » (ibid, p.118-119).

Si nous avons brossé rapidement les éléments qui constituent selon A. Leontiev le concept d'activité, nous voudrions nous arrêter sur un point. Quand il s'attache à préciser ce qu'il entend par action, il évoque le fait que ce processus est lié au passage à la vie en société : « *Du point de vue historique, l'apparition dans l'activité des processus orientés vers un but, les actions, fut la conséquence du passage à la vie en société. Lorsque les hommes accomplissent un travail collectif, leur activité est motivée par le produit de ce travail qui, au départ, répond directement à un besoin de chacun d'eux. Cependant, le développement de la division technique du travail la plus rudimentaire conduit nécessairement à distinguer des résultats en quelque sorte intermédiaires, partiels, qui sont obtenus par des participants à l'activité collective de travail, mais qui ne sont pas susceptibles en soi de satisfaire leurs besoins. Ce besoin est satisfait non par ces résultats "intermédiaires", mais par la part du produit de l'activité collective que chacun d'eux perçoit en vertu des rapports que les membres de la collectivité entretiennent entre eux, et qui apparaissent dans le procès de travail, c'est-à-dire des rapports sociaux* » (1984, p.113-114). Il s'appuie sur un exemple : si l'activité de l'homme est motivée par la nourriture, la fabrication d'un outil de pêche constitue une action qui poursuit un but qui ne satisfait pas directement son motif. Son motif sera satisfait quand il utilisera ultérieurement l'instrument ou quand il recevra une part de la pêche réalisée par un autre à qui il aura donné son outil. Selon lui, la division technique du travail a, en quelque sorte, délié le rapport direct qu'entretiennent le motif de l'activité et les buts de l'action. Entre le motif de l'activité et les buts poursuivis au travers des actions s'intercalent

des résultats intermédiaires. Le motif de l'activité est satisfait par la part du produit de l'activité collective. Autrement dit, la division technique du travail a introduit une forme de brouillage, une dilution du rapport motif – buts par la multiplication des buts. A. Leontiev ajoute quelques lignes plus loin une précision : « *En ce qui concerne la distinction du concept d'action en tant que composante essentielle de l'activité humaine [...], il faut prendre en considération que toute activité plus ou moins développée implique une série de buts concrets à atteindre, dont certains sont liés entre eux par un ordre de succession rigoureux. Autrement dit, l'activité est habituellement réalisée par une certaine somme d'actions répondant à des buts particuliers, qui peuvent être distincts du but général [...]* » (ibid, p.116).

Il nous semble possible de transporter cette idée dans notre réflexion sur les buts. On pourrait faire l'hypothèse que dans le monde du travail marqué par une organisation taylorienne, le but général s'est dissout dans les multiples buts issus de la division technique du travail. Ces buts font écran au but général. Ceci reste une hypothèse mais elle fait écho à une critique que F. Hubault (1996) adressait, dans un autre contexte, à l'ergonomie. Il soulignait à cette occasion une particularité de l'organisation taylorienne, celle de confondre gestion et organisation du travail et insistait alors sur la nécessité de maintenir la différence entre ces deux termes. Il écrivait ainsi : « *L'essentiel de l'ergonomie s'est développé à l'intérieur du modèle taylorien, pour en contrer les conséquences humaines et en démonter les présupposés théoriques concernant le travail. Mais rarement, insuffisamment, en objectant au niveau constituant du taylorisme, là où il s'incarne : dans les choix qui favorisent l'élimination du travail direct. L'organisation taylorienne du travail parcellaire ne fait jamais que préfigurer la forme que le progrès technique concrétisera – le travail machinal a toujours eu vocation de devenir le travail de la machine. Théorie de gestion, le taylorisme traduit ses exigences gestionnaires à travers les occasions que la technologie lui fournit, et les fait reconnaître réellement dans une organisation mécaniquement déduite des règles du fonctionnement technique. On peut dire que le taylorisme réussit à confondre l'Organisation de la Production dans l'Organisation du Travail à travers un système Technique qui ignore les différences de niveau.* » (1996, p.121-128). Cette hypothèse de buts qui font écran aux buts généraux nous semble constituer une piste de travail qui mériterait d'être explorée de manière plus approfondie.

Pour l'instant, nous sommes amenée à considérer que si la dimension impersonnelle peut se définir comme un rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation, la notion de but mériterait d'être précisée. Elle contiendrait à la fois des buts issus de l'organisation du travail et des buts généraux issus des principes d'organisation. Cette proposition, si elle

s'avérerait confirmée, ouvre des questions relatives aux buts visés dans les interventions, comme le souligne F. Hubaut. L'horizon de la transformation concerne-t-il seulement les buts issus de l'organisation du travail ou aussi les buts généraux ? Et dans ce cas, comment agir pour amener les professionnels à interroger les buts généraux ?

Pour le moment, nous ne chercherons pas à répondre à ces questions car nous souhaiterions examiner les conséquences de cette proposition pour la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste. Si on suit l'hypothèse selon laquelle la notion de buts intègre à la fois des buts issus de l'organisation du travail et des buts généraux issus des principes d'organisation, alors l'analyse de notre matériau amènerait à considérer que la particularité de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste résiderait dans l'existence de contradictions au sein même des buts généraux (faire vivre la pluralité des voix et être unitaire, faire vivre un fonctionnement démocratique et être réactif), contrairement aux entreprises qui auraient des buts généraux univoques.

Cette hypothèse permettrait d'expliquer la difficulté à laquelle nous nous sommes heurtée pour développer des controverses qui concernaient les contradictions propres aux principes fondateurs du syndicat. Si de nombreuses controverses se sont engagées sur ce que nous pourrions aujourd'hui appeler des buts issus de l'organisation du travail comme « donner des réponses », « amener les collègues à se syndiquer », « être efficace », « faire du rendement », « rendre service aux collègues »..., il a fallu que le chercheur « insiste » pour que les militants interrogent les buts généraux.

Nous ne reprendrons pas ici l'ensemble des extraits d'ACC que nous avons analysés mais nous nous arrêterons seulement sur deux d'entre eux pour donner à voir que l'action du chercheur a été déterminante pour arriver à engager ce type de débats.

Dans le second extrait d'ACC entre T et JB qui compte seulement 11 tours de parole (cf p.124), on peut voir à quel point il est difficile d'engager une controverse entre T et JB qui concerne la contradiction entre faire vivre un fonctionnement démocratique et être réactif. Les deux participants à l'ACC sont deux militants récemment arrivés à la section et appartiennent à des tendances différentes. Ils discutent de la situation délicate dans laquelle ils sont quand ils appellent les directeurs d'école à propos des fermetures de classe. Ils peuvent suggérer aux écoles de se battre mais ils n'ont pas la possibilité de les accompagner s'il n'y a pas un militant dans la circonscription. Dans l'extrait d'ACC, le chercheur va essayer d'introduire à

plusieurs reprises (en 1, en 2, en 5) un objet de discours potentiel sur la possibilité d'accompagner une école au nom du SNUIPP. Objet réfuté par JB en 6 qui introduit différents ingrédients (les décisions doivent passer par la secrétaire départementale, le problème de leur inexpérience) jusqu'à ce que T l'interrompe par « ça oui ça me choque ». JB et T reprennent successivement « ça me choque » et « ça bloque » sans que l'objet de discours soit explicitement formulé. Les autres tours de parole (de 7 à 11) vont faire émerger deux objets de discours « le problème des décisions qui doivent être prises par H », « le problème du blocage du fait des décisions qui doivent être prises par H ». Nous avons avancé que l'objet du débat qui supporte ce dialogue concerne le problème du fonctionnement du syndicat. Sans l'intervention du chercheur, il est probable que le dialogue se serait arrêté sur l'idée qu'il est normal que la secrétaire départementale prenne des décisions. Même si les deux militants n'ont pas trouvé d'arguments dans le cours du dialogue pour développer davantage l'objet du problème, ils ont pu partager le sentiment d'un décalage entre ce qu'ils pensaient trouver comme organisation et la manière dont cela se passe au quotidien.

Dans l'extrait d'ACC qui concerne M et J (cf p.130), l'intervention du chercheur est là encore importante pour que surgisse dans le dialogue la contradiction entre les principes de faire vivre la pluralité des voix et être un syndicat unitaire. Le chercheur introduit en 1 la voix des autres militants qui ne sont pas présents dans l'ACC mais qui ont pu aborder dans leurs propres ACS ou ACC cette question de « la manière de se présenter au téléphone ». En 11, il pose une question à un des participants en l'incitant à se remémorer sa propre manière de faire. En 34, 37 et 39, il s'adresse à un des participants de l'ACC (J) en rapportant des propos contradictoires qu'il a pu tenir précédemment. En 40, J cherche l'appui de son collègue M qui, en 41, soutient alors le chercheur. En 43 et 45, le chercheur continue à questionner J qui en 46 commence à mettre des mots sur les enjeux qui existent entre les deux tendances du syndicat. En 49, M soutient alors le propos de J. Dans cet extrait, les différentes interventions du chercheur ont amené J et M à discuter de ce qui ne se discute pas habituellement, la contradiction qui traverse les buts généraux.

Si ces contradictions ont pu se débattre dans certaines ACC, nous pourrions dire qu'elles ont été impossibles dans d'autres. Nous pensons notamment aux autoconfrontations qui ont été réalisées avec la secrétaire départementale au cours desquelles les discussions se sont concentrées sur les buts issus de l'organisation du travail. Si l'on suit notre hypothèse, on comprendrait mieux aujourd'hui cette situation. On ne peut qu'imaginer l'effet que provoque cette mise en mots du paradoxe de poursuivre des buts qui sont à la fois ceux qui ont amenés

les militants à s'engager dans ce syndicat (et pas un autre) et ceux qui les empêchent d'agir. On pourrait également mieux saisir l'issue de l'intervention. Cette intervention, si nous l'avons initialement provoquée, s'est déployée parce qu'elle a rencontré une demande des syndicalistes qui perçoivent intimement un décalage entre ce qui les occupe au quotidien (et les épuise) et ce qu'ils cherchent à transformer par leur action militante. Elle leur a peut-être permis de percevoir les sources de ce décalage mais a en même temps révélé l'ampleur des questions à instruire. Que faire quand on mesure que les buts généraux sont traversés par des contradictions ? Autrement dit, que faire d'une interrogation qui porte sur les principes fondateurs du syndicat ? Comment envisager une possibilité d'action et de transformation de ceux-ci ?

Ces questions, si elles ont pu paraître vertigineuses pour les militants, l'ont aussi été pour le chercheur. Les difficultés rencontrées pour déployer cette intervention nous ont conduite à centrer les analyses sur un objet qui peut paraître limité au regard de ce que recouvre l'activité syndicale. Or les analyses de cet objet local ont fait surgir des questions importantes qui n'ont pas trouvé de voies de résolution dans l'espace réglé qu'a constitué l'intervention. La transformation des contradictions inhérentes aux buts généraux ne s'est pas amorcée. Surgissent de cette expérience de nombreuses interrogations : comment agir dans ce milieu ? Sur quelles activités porter l'analyse ? Est-il possible d'engager une intervention qui cherche aussi à développer la dimension impersonnelle, même si celle-ci est particulière ? Ou comment soutenir un travail qui chercherait à dépasser les contradictions contenues dans les buts généraux ?

Il nous semble néanmoins que ce travail ne dément pas l'intérêt d'engager des dialogues et de provoquer des débats sur les conflits de buts de l'activité pour que les syndicalistes eux-mêmes trouvent des ressources nouvelles pour développer leur « métier » dans toutes ses dimensions.

Conclusion

Nous atteignons le terme de ce travail. Nous proposons de concevoir cette conclusion comme un moment de synthèse et d'ouverture.

Dans l'introduction, nous évoquions les raisons qui nous ont amenée à réaliser une thèse. Nous cherchions des moyens de dépasser les obstacles que nous affrontions dans notre pratique d'intervention en tant qu'ergonome. Ces obstacles concernaient l'activité et certaines de ses dimensions, plus particulièrement ses dimensions subjective et collective. Il nous semblait que la clinique de l'activité pourrait être une ressource pour les comprendre et les dépasser. C'est ainsi que nous nous sommes engagée dans ce travail de recherche qui commençait par la réalisation d'une intervention selon les perspectives théoriques, méthodologiques et méthodiques de la clinique de l'activité. Pour cette première phase, le besoin de nous « décaler » par rapport à notre pratique d'intervention, nous a conduite à chercher un terrain de recherche dans un milieu que nous avons souvent qualifié de « non ordinaire ». Nous avons voulu, sur la base des interrogations issues de notre fréquentation des représentants du personnel dans notre pratique professionnelle, mener une intervention sur l'activité syndicale qui chercherait à soutenir le développement du pouvoir d'agir des militants. C'est ainsi que nous avons construit une commande dans une section départementale d'un syndicat d'enseignants et avons fait émerger progressivement une demande auprès d'un collectif de militants. Ils ont souhaité travailler sur une part de leur activité syndicale, celle qui les met en contact avec leurs collègues enseignants, lors de la tenue de la permanence à la section et, dans une moindre mesure, lors des réunions de sous-sections. C'est quasiment aux termes de l'intervention, après deux réunions au cours desquelles le groupe a réfléchi à partir des analyses co-produites aux perspectives à donner, que l'intervention a été suspendue. Une troisième réunion du groupe n'a jamais eu lieu.

En cherchant à comprendre les raisons qui ont conduit à sa suspension, nous avons avancé l'hypothèse que l'intervention avait effectivement permis un développement du pouvoir d'agir des militants. La suspension en était la trace. Elle s'expliquait paradoxalement non pas par l'inefficacité de l'action mais par sa pertinence. L'ampleur des questions soulevées par la co-analyse et leur complexité risquaient de fragiliser le fonctionnement de l'équipe syndicale. Cet évènement ainsi que les autres obstacles rencontrés dans le déroulement de l'intervention ont fait surgir une spécificité du milieu syndical que nous n'avions pas envisagée en commençant l'intervention. Par la revue de littérature, la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste s'est précisée comme objet de la recherche. En effet, les

publications qui portent sur l'analyse de l'activité syndicale sont limitées et parmi celles-ci la tendance est de considérer que cette activité (ou ce métier) n'est pas différente des autres activités professionnelles (ou métiers). Quelques traits distinctifs sont évoqués sans qu'ils deviennent un objet de questionnement formalisé. En étendant la revue de littérature à des publications qui portent sur des activités exercées dans le secteur social ou des activités bénévoles s'est confirmée l'existence d'une particularité de ces milieux atypiques qui concerne la dimension impersonnelle du métier.

Les analyses du corpus issu des autoconfrontations croisées nous ont amenée à des premiers résultats qui concernent la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste que nous pourrions ainsi qualifier.

- La dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste est particulière. Les différents ingrédients qui la composent (les objectifs qualitatifs, les procédures, la fonction ambiguë du secrétaire départemental...) sont flous.
- Ce flou a des effets « en cascade » sur les autres dimensions qui composent ce « métier » dans la mesure où les fonctions qu'assure habituellement cette instance sont affaiblies :
 - la transmission d'un patrimoine générique (la dimension transpersonnelle) propre à l'activité syndicale est fragilisée.
 - La dimension interpersonnelle occupe par voie de conséquence une place plus importante.
 - Le travail de dissociation de la personne qui incarne une fonction et de la fonction en elle - même insérée au sein d'une organisation est rendu plus difficile. Autrement dit, est favorisée une forme de confusion entre l'impersonnel et le personnel.
 - Ce flou empêche d'envisager des transformations possibles de la tâche. Le développement de la dimension impersonnelle est entravé.
- En cherchant à comprendre l'origine de ce flou, l'analyse du matériau a permis d'avancer l'hypothèse qu'elle est à rechercher dans des contradictions qui traversent les principes fondateurs du syndicat (« faire vivre un fonctionnement démocratique et défendre les collègues » ; « faire vivre une pluralité de courants et tenir l'unité du syndicat »). C'est ce qui nous a amené à qualifier cette dimension impersonnelle d'indiscutée.

- Elle ne nous a pourtant pas paru « in-discutable », laissant ainsi entrevoir une possibilité de développement du « métier » de syndicaliste.

Cependant, ce travail nous laisse au seuil de deux questions qui seraient à instruire :

- comment qualifier le « métier » de syndicaliste ? La particularité de la dimension impersonnelle et ses effets sur les autres dimensions ne permet pas selon nous de considérer le syndicalisme comme un métier tel qu'il est défini en clinique de l'activité. Les quatre instances existent mais ne fonctionnent pas entre elles comme dans les autres milieux professionnels. Peut-on dire alors que c'est « seulement » une activité ? Ou est-ce un travail sans être un métier ?
- comment agir dans ce type de milieu ? Cette spécificité du « métier » de syndicaliste interroge les cadres d'intervention que nous proposons. Peut-on intervenir de la même manière que dans un milieu de travail ordinaire ? Que faire de cette situation où les militants participent à la fois à la réalisation des différentes activités et aux décisions de par leur appartenance aux instances de décision ? Comment dépasser l'obstacle que nous avons pu rencontrer ? Avons-nous eu raison d'accepter, à la demande du groupe, la participation de la secrétaire départementale ?

Ces premiers résultats qui concernent la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste nous ont alors amenée à ouvrir une discussion générale sur la dimension impersonnelle du métier en tant que telle. Historiquement la manière de définir cette dimension s'est appuyée sur la notion de tâche telle qu'elle est appréhendée en ergonomie de l'activité. Mais les différents développements théoriques de la clinique de l'activité n'ont pas directement concerné cette dimension. Or cette dimension impersonnelle est importante puisque le développement de l'activité repose notamment sur le développement des ressources impersonnelles du métier. Nous avons donc cherché à mieux cerner les propriétés de cette dimension. Nous nous sommes alors intéressée à la manière dont la tâche est définie actuellement en ergonomie de l'activité. Cette tentative s'est avérée difficile. D'une part, l'ergonomie de l'activité recouvre désormais un champ étendu, au sein duquel vivent des « écoles » différentes. D'autre part, les publications portent, à notre connaissance, moins sur la notion de tâche que sur le rapport entre tâche et activité. Nous avons donc limité notre revue de littérature à quelques travaux qui nous permettaient, nous semble-t-il, de poursuivre notre interrogation sur les propriétés de l'instance impersonnelle et avons cherché à comprendre, à partir des réflexions relatives au rapport entre tâche et activité, ce que

recouvrent les deux termes qui le composent. Après avoir proposé de retenir une formulation de la tâche qui intègre les évolutions repérées dans la littérature, nous avons pu avancer une définition de la dimension impersonnelle du métier. Elle serait un rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation. Cette manière de concevoir la dimension impersonnelle lui confère une perspective développementale. Mais les résultats obtenus concernant les particularités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste permettent d'apporter des précisions sur la notion de but. Les buts contiendraient à la fois des buts issus de l'organisation du travail et des buts généraux issus des principes fondateurs d'une entreprise (ou d'une institution). La spécificité de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste tiendrait ainsi à l'existence de contradictions au sein des buts généraux.

Cette synthèse du travail réalisé et des résultats obtenus nous amène maintenant pour terminer cette thèse à ouvrir de nouvelles questions qui s'adressent aux deux milieux rencontrés dans ce travail, celui qui a été concerné par l'intervention, le milieu syndical, et celui qui est le premier destinataire de cette thèse, le milieu de la recherche.

- Nous l'avons dit, l'intervention réalisée auprès du collectif de militants a porté sur un objet limité si on prend en considération la multitude des activités réalisées par les syndicalistes. Cependant, cette centration a permis aux militants engagés dans la recherche une exploration en profondeur de cet objet qui a fait surgir les liens qui se tissent entre une activité située (par exemple, la réponse au téléphone à la permanence) et une organisation (par exemple, les contradictions dans les principes fondateurs). Autrement dit, les analyses de l'activité leur ont fait vivre cette expérience d'une nécessaire réduction pour pouvoir généraliser. Cette expérience les a même conduits à un mouvement d'arrêt de l'intervention, issue qui a marqué la construction de notre objet de recherche. Dans la phase de recherche, nous avons suivi le même processus que dans la phase d'intervention : nous avons délimité un objet (en l'occurrence la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste) pour l'explorer en finesse et pouvoir ensuite proposer des connaissances généralisables. Nous espérons donc que les résultats de cette thèse pourront contribuer aux réflexions des militants syndicaux. Car nous sortons de ce travail avec une conviction : le syndicalisme n'est pas un « métier » ordinaire, mais les analyses révèlent l'intérêt pour les syndicalistes eux-mêmes (et pour le syndicat) de débattre de leur activité, de faire vivre et développer la

conflictualité des buts qui traverse toute organisation pour pouvoir la transformer. Des syndicalistes vont-ils s'emparer de cette proposition ?

- Nous sommes entrée dans ce travail de recherche avec des questions qui concernaient les dimensions subjectives et collectives de l'activité. La réalisation de l'intervention dans le milieu syndical nous a amenée à instruire des questions qui concernent davantage la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste. Pour autant, cette expérience d'appropriation des concepts, de la méthodologie et des méthodes de la clinique de l'activité nous permet nous semble-t-il aujourd'hui d'ouvrir des questions qui rejoignent nos préoccupations initiales, en générant de nouvelles, et qui pourraient contribuer à poursuivre les débats entre l'ergonomie de l'activité et la clinique de l'activité.
 - A propos de la conceptualisation de l'activité : La revue de littérature partielle que nous avons effectuée concernant la notion de tâche nous a amenée à redécouvrir des notions familières. Nous avons alors pris la mesure de l'écart qui existe entre la clinique de l'activité et une partie des travaux qui s'inscrivent en ergonomie de l'activité, écart que nous sous-estimions tant ces deux perspectives ont une histoire liée. Nous pourrions dire aujourd'hui qu'une source d'écart porte sur la conceptualisation de l'activité. Pour les uns, l'activité est envisagée comme une triade vivante constituée de trois pôles : le pôle du sujet, le pôle de l'objet de l'activité et le pôle des autres dont l'activité porte sur cet objet. Pour les autres, l'activité est envisagée comme une relation duelle entre le sujet et la tâche. Or, comme Y. Clot a eu plusieurs fois l'occasion de l'écrire (1996, 2004, 2008b), l'adoption d'un modèle triadique de l'activité (empruntée aux théories de la psychologie russe) a deux conséquences. La première est de conférer une place aux mouvements subjectifs. Si l'activité n'est pas seulement dirigée vers l'objet de la tâche mais aussi simultanément vers les autres dont l'activité porte sur ce même objet, alors elle se dote d'un volume dans lequel le réalisé ne représente qu'une infime part de l'activité. L'activité est structurellement un conflit, une lutte entre plusieurs réalisations possibles. Le sujet peut alors s'envisager comme habité par des préoccupations multiples auxquelles il cherche à répondre sans jamais pouvoir y parvenir totalement. La seconde conséquence concerne le développement : si l'activité est riche de potentialités non réalisées, elle

comporte alors des possibilités de développement. Dès lors, de nouvelles questions s'imposent à nous : les différentes écoles existantes au sein de l'ergonomie de l'activité que nous n'avons pu explorer dans cette thèse ont-elles les mêmes conceptualisations de la tâche et de l'activité et envisagent-elles de la même manière le rapport entre ces deux termes ? Quelle place accordent-elles aux mouvements subjectifs et aux autres sujets ? Ces conceptualisations comportent-elles des perspectives développementales et, si c'est le cas, sont-elles les mêmes que celles envisagées en clinique de l'activité ? Et réciproquement, la conceptualisation du métier en clinique de l'activité permet-elle d'aborder des activités qui ne relèvent pas du monde du travail ordinaire ?

- A propos de la transformation : en ergonomie de l'activité, l'intervention vise la transformation des situations de travail en s'appuyant sur l'analyse du travail. La perspective d'une intervention en clinique de l'activité est de soutenir le développement du pouvoir d'agir des professionnels par l'analyse de leur activité et de leur métier, qui vise le développement de la fonction psychologique du collectif et aussi la transformation de la dimension impersonnelle du métier. Nous pourrions faire l'hypothèse que, dans l'intervention, notre pratique d'ergonome a influencé notre manière d'agir en tant qu'apprentie clinicienne d'activité. Nous étions particulièrement attachée à l'idée que l'intervention permette la transformation de l'impersonnel par le développement du pouvoir d'agir. Or cette intervention interrompue nous a privée en partie⁴⁰ de vivre cette expérience. Cependant, notre travail de recherche centré sur la dimension impersonnelle du métier nous amène d'une autre manière à ouvrir de nouvelles questions : l'intervention en clinique de l'activité permet-elle de développer la dimension impersonnelle du métier ? Le dispositif d'intervention tel qu'il est conçu aujourd'hui ne mérite-il pas d'être enrichi pour soutenir le développement du pouvoir d'agir des différents acteurs de l'entreprise jusqu'à la transformation de l'impersonnel ?

⁴⁰ Nous disons en partie car nous avons pu voir des transformations dans l'activité quotidienne par exemple sur les règles d'usage du cahier de liaison pour les permanents.

Bibliographie

ALBANO, R. (2012). La recherche-action, *TAO Digital Library*. www.taoprograms.org

ASCHIERI, G. (2006). *Qu'est-ce que la FSU ?* Paris : L'Archipel (1^{ère} édition 2002).

BAKHTINE, M. (1970). *La poétique de Dostoïevski* (trad. I. Kolitcheff). Paris : Seuil. (édition originale : 1929).

BALAS, S. (2011). *Le référentiel, un outil de formation, un instrument de développement du métier ; Le métier de masseur-kinésithérapeute en référence*. Thèse de doctorat de Sciences de l'Education. Cnam, Paris.

BEGUIN, P., & CLOT, Y. (2004). L'action située dans le développement de l'activité, *@ctivités*, 1 (2), 27-49. <http://www.activites.org/v1n2/beguin.fr.pdf>

BEITONE, A., HEMDANE, E. (2005). La définition de l'entreprise dans les manuels de sciences économiques et sociales en classe de seconde. *Skholê*, hors-série 1, 29-39.

BELLIES, L. (2012). *Ergonomie et Ergologie : les apports réciproques*. Congrès de la Société Internationale d'Ergologie, 2012, Strasbourg, France

BERTHET, M., CRU, D. (2002). Avec les évolutions de la prescription, comment se transforme le travail et comment enrichir nos démarches et instruments d'analyse ? In : Evesque, JM., Gautier, AM., Revest, C., Schwartz, Y., Vayssiere, JL., *SELF : Les évolutions de la prescription, Aix en Provence, Septembre 2002*. Aix en provence : Roubaud, 2002, pp106-119.

BOUILLON, F. (2008). Avant- propos : un colloque pour comprendre et transmettre. In R. Szajnfeld (ed). *Actes du colloque : la naissance de la FSU*. Co-édition Les Lilas : Nouveaux Regards ; Paris : Syllepse (pp 5-8)

BOUTET, J. (2008). *La vie verbale au travail. Des manufactures aux centres d'appels*. Toulouse : Octarès Editions.

BOUTET, J. (2005). Genres de discours et activités de travail. In L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (Eds.). *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications* (pp. 19-35). Louvain, Belgique : Peters.

BOUTET, J. (1995). *Le travail et son dire*. In J. Boutet (Ed.), *Paroles au travail* (pp. 247-267). Paris : l'Harmattan.

BOURNEL-BOSSON, M. (2005). *Les organisateurs du mouvement dialogique : autoconfrontations croisées et activité des conseillers en bilan de compétence*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

BRUCY, G. (2008). La certification : quelques points d'histoire... In, F. Maillard (Sous la dir.) (2008). *Diplômes et certifications professionnelles. Nouvelles normes et nouveaux enjeux*. Presses Universitaires de Rennes, pp. 25-44

BRUCY, G. (2007). Formation, certification : les métamorphoses de la reconnaissance. In F. Neyrat, (sous la dir.). *La validation des acquis de l'expérience. Reconnaissance d'un nouveau droit*. Bellecombess-en-Bauges : éditions du croquant

CAROLY, S. (2010). *Activités collectives et réélaboration des règles : des enjeux pour la santé au travail*. Thèse d'habilitation à diriger des recherches, Université de Bordeaux II.

CERF, M., VALLERY, G. et BOUCHEIX, JM. (2004). Les activités de service : enjeux et développements. In Falzon, P. (Ed). *Ergonomie* (pp 555-581). Paris : Presses Universitaires de France.

CHASSAING, K., DANIELLOU., F., DAVEZIES, P. et DURAFFOURG, J. (2011). *Recherche-action : prévenir les risques psychosociaux dans l'industrie automobile. Elaboration d'une méthode d'action syndicale*. Montreuil, 2011

CLOT, Y. (2011). Le métier comme opérateur de santé, *Bulletin de psychologie*, 2011/1 Numéro 511, p. 31-38.

CLOT, Y. (2010a). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris : La Découverte

CLOT, Y. (2010b). Pourquoi l'activité dans la clinique du travail ? In Clot, Y., & Lhuillier, D. (Eds.) (2010). *Agir en clinique du travail*. (pp 13-25) Toulouse : Erès

CLOT, Y. (2008a). Le statut de la critique en psychologie du travail : une clinique de l'activité. In *Psychologie française*. (53, 173-193)

CLOT, Y. (2008b). *Travail et Pouvoir d'agir*. Paris : Puf.

CLOT, Y. (2008c). La recherche fondamentale de terrain : une troisième voie. In *Education permanente* (2008-4 n° 177).

CLOT, Y. (2007). De l'analyse des pratiques au développement des métiers, *Éducation et didactique* vol 1 - n°1 / avril 2007

CLOT, Y. (2005). L'autoconfrontation croisée en analyse du travail : l'apport de la théorie bakhtinienne du dialogue. In L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (Eds.). *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications* (pp. 37-55). Louvain, Belgique : Peters.

CLOT, Y. (2004a) Action et connaissance en clinique de l'activité, *@ctivités*, vol. 1, 1, 23-33.
<http://www.activites.org>

CLOT, Y. (2003b). La catachrèse entre réel et réalisé : contribution d'un psychologue du travail. In Y. Clot & R. Gori (Eds), *Catachrèse : éloge du détournement*. (pp. 11-26). Nancy : Pun.

CLOT, Y. (2002b). Clinique de l'activité et répétition, *Cliniques méditerranéennes*, 66, 23-47.

CLOT, Y. (Ed.) (2002c). *Les histoires de la psychologie du travail : Approche pluri-disciplinaire*. Toulouse : Octarès. (1ère édition : 1996).

CLOT, Y. (2002d). Présentation. In Y. Clot (Ed). *Les histoires de la psychologie du travail : Approche pluri-disciplinaire*. (pp13-17). Toulouse : Octarès, 2002 (1^{ère} édition : 1996)

CLOT, Y. (2001a). Clinique du travail et problème de la conscience, *Travailler*, 6, 31-54.

CLOT, Y. (2000a). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Puf. (1^{ère} édition 1999)

CLOT, Y. (1995). *Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris : La découverte.

CLOT, Y., & FAÏTA, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail : Concepts et méthodes, *Travailler*, 4, 7-42.

CLOT, Y., FAÏTA, D., FERNANDEZ, G., & SCHELLER, L. (2001). Entretiens en autoconfrontation croisée : Une méthode en clinique de l'activité, *Education Permanente*, 146, 17-25.

CLOT, Y., FAÏTA, D., FERNANDEZ, G., & SCHELLER, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité, *Pistes*, vol 2, n°1, <http://pistes.revues.org>

CLOT, Y., LEPLAT, J. (2005). La méthode clinique en ergonomie et en psychologie du travail, *Le travail humain*, vol 68, 289-316.

CLOT, Y., & LHUILIER, D. (Eds.) (2010). *Agir en clinique du travail*. Toulouse : Erès

CLOT, Y., LITIM, M., PROT, B., & ZITTOUN, M. (2008). *Education à la conduite et à la sécurité routière : les acquis de l'expérience*. Rapport, Direction de la Sécurité et la Conduite Routières, Ministère du développement durable.

CLOT, Y., TOMAS, JL & KLOETZER, L. (2009). *Du travail syndical au référentiel : La VAE à la Confédération Française de l'Encadrement* - Rapport de recherche, Confédération Générale des Cadres.

COMBES, MC., UGHETTO, P. Malaise dans l'association : travail, organisation et engagement. *Travailler*, 2010/2 n°24, p 153-174.

COUTAREL, F. (2011). *De l'intérêt de lier " TMS " et " RPS " : quelles implications pour l'organisation de l'action de prévention ?* Troisième Congrès francophone sur les troubles musculosquelettiques (TMS). Échanges et pratiques sur la prévention / Organisé par l'Anact et Pacte, May 2011, Grenoble

COUTAREL, F., BERNARD, A. (2009). Corps au travail, *Corps*, 2009/1 n° 6, p. 11-13.

DANIELLOU, F. (2006a). « Je me demanderais ce que la société attend de nous... » : A propos des positions épistémologiques d'Alain Wisner. *Travailler*, 2006 n°15, p 23-38.

DANIELLOU, F. (2006b). Entre expérimentation réglée et expérience vécue : Les dimensions subjectives de l'activité de l'ergonome en intervention. *@ctivités* 3 (1), 5-18, <http://www.activites.org/v3n1/daniellou.pdf>

DANIELLOU, F. (2004). Dans la lignée des « modèles opérants ». In : Duraffourg, J. & Vuillon, B., (Eds), *Alain Wisner et les tâches du présent : la bataille du travail réel* (pp95-98). Toulouse : Octarès.

DANIELLOU, F. (2002). Le travail des prescriptions. In : Evesque, JM., Gautier, AM., Revest, C., Schwartz, Y., Vayssiere, JL., *SELF : Les évolutions de la prescription, Aix en Provence, Septembre 2002*. Aix en provence : Roubaud, 2002, pp 8-15

DANIELLOU, F. (1996). Introduction : Questions épistémologiques autour de l'ergonomie. In F. Daniellou (Ed.), *L'ergonomie en quête de ses principes : Débats épistémologiques* (pp. 1-17). Toulouse : Octarès.

DANIELLOU, F. & SIX, F. (2003). Les ergonomes, les prescripteurs et les prescriptions. In : Martin, C. & Baradat, D. (Eds), *Des pratiques en réflexion* (pp 355-374). Toulouse : Octarès.

DANIELLOU, F., & BEGUIN, P. (2004). Méthodologie de l'action ergonomique : approches du travail réel. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie* (pp. 335-358). Paris : Puf.

DEJOURS, C. (1996). Epistémologie concrète et ergonomie. In F. Daniellou (Ed), *L'ergonomie en quête de ses principes : Débats épistémologiques* (pp 201-217). Toulouse : Octarès

DI RUZZA, R. (2009). Les savoirs syndicaux, in G. Brougère et A.L. Ulmann (Eds.), *Apprendre de la vie quotidienne*. Paris : Presses universitaires de France.

DI RUZZA, R. (1989). Savoir savant et savoir syndical, *Spécial Options*, juin 1989.

DI RUZZA, R., CAVENG, R., FRANCESCON, JM, FRANCIOSI, C., JEAN, R., LE BRIS, R., ORBAN, E. (2009). Rapport de synthèse de la recherche pour la Dares : *Production, mobilisation et utilisation de savoirs par les représentants des personnels dans les CE et les CHSCT*. Paris.

DI RUZZA, R. et SCHWARTZ, Y. (2003). De l'activité militante à l'élaboration de savoirs, *Education permanente*, n° 154.

DJIBO, S. (2008). Contribution d'une analyse du discours à l'étude des stratégies d'actions et de régulation des agents en situation d'écoute téléphonique : l'exemple du dispositif d'urgence sociale 115. *@ctivités*, vol. 5, 1, 3-20. <http://www.activites.org>

DUBOSCQ, J. (2009). *Développement de la sécurité et activités médiatisantes. Le cas du travail de gros-œuvre sur les chantiers du bâtiment*. Thèse de doctorat de psychologie. Paris : CNAM.

DUBOSCQ, J., & CLOT, Y. (2010). L'autoconfrontation croisée comme instrument d'action au travers du dialogue : objets, adresses et gestes renouvelés. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 2010/2 Vol, n°2, p 255-286.

DUBOST, J. & LEVY, A. (2006). Recherche-action et intervention, in *Vocabulaire de psychosociologie* (pp 392-410). Toulouse : Erès

DUGUE, B. (2005). *Le travail de négociation. Regards sur la négociation collective d'entreprise*. Toulouse : Octarès.

DURAFFOURG, J. (2004). Le mode de réflexion d'Alain Wisner. In : Duraffourg, J & Vuillon, B. (Eds). *Alain Wisner et les tâches du présent. La bataille du travail réel*. (pp13-26) Toulouse : Octarès

FALZON, P. (Ed) (2004). Nature, objectifs et connaissances de l'ergonomie : Eléments d'une analyse cognitive de la pratique. In P. Falzon (Ed.), *Ergonomie* (pp. 17-35). Paris : Puf.

FERNANDEZ, G. (2004). *Développement d'un geste technique. Histoire du freinage en Gare du Nord*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

GADBOIS, C., & LEPLAT, J. (2004). *Connaissances et interventions*, *@ctivités*, vol. 1, 1, 6-22. <http://www.activites.org>

GEAY, B. (2005). *Le syndicalisme enseignant*. Paris : La Découverte. (1^{ère} édition : 1997)

GUERIN, F., LAVILLE, A., DANIELLOU, F., DURAFFOURG, J. & KERGUELEN, A. (2007). *Comprendre le travail pour le transformer*. Lyon : Anact (1^{ère} édition : 1997).

HAVARD-DUCLOS, B., et NICOURD, S. Le bénévolat n'est pas le résultat d'une volonté individuelle. *Pensée plurielle*, 2005/1 no 9, p. 61-73

HELY, M. (2009). *Les métamorphoses du monde associatif*. Paris : Puf.

HELY, M. et SIMONET, M. (2008). Splendeurs et misères du travail associatif. *Les Mondes du travail*, n°5, janvier-juin 2008.

HENRY, M. (2008). *Développements de l'activité et histoire des mots. Le cas de la VAE au Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

HUBAULT, F. (1996). De quoi l'ergonomie peut-elle faire l'analyse ? In : F. Daniellou (Ed), *L'ergonomie en quête de ses principes. Débats épistémologiques* (pp 103-140). Toulouse : Octarès

HUBAULT, F. & BOURGEOIS, F. (2004). *Disputes sur l'ergonomie de la tâche et de l'activité, ou la finalité de l'ergonomie en question*, @ctivités, vol. 1, 1, 34-53. <http://www.activites.org>

HUBAULT, F., NOULIN, M. & RABIT, M. (1996, 3^{ème} édition). L'analyse du travail en ergonomie. In : Cazamian, P, Hubault, F. & Noulain, M. (Eds), *Traité d'ergonomie* (pp289-309). Toulouse : Octarès

KLOETZER, L., & HENRY, M. (2010). *Quand les instruments de métier deviennent objets de discours : une condition de l'analyse du travail en autoconfrontation croisée ?* @ctivités, vol. 7, 2, 44-62. <http://www.activites.org>

KOSTULSKI, K. (2011). *Formes et fonctions psychologiques des réalisations langagières :Vers une psychologie concrète du langage*. Thèse d'habilitation à diriger des recherches, Université Paris 8.

KOSTULSKI, K. (2010). Quelles connaissances pour l'action en clinique du travail ? Une contribution à la question des rapports entre les actions de transformation et la production de connaissances en clinique du travail. In Clot, Y., & Lhuillier, D. (Eds.). *Agir en clinique du travail*. (pp 27-38) Toulouse : Erès

KOSTULSKI, K. (2005). Activité conversationnelle et activité d'analyse : l'interlocution en situation de co-analyse du travail. In L. Filliettaz, & J.-P. Bronckart (Eds), *L'analyse des*

actions et des discours en situation de travail : Concepts, méthodes et applications (pp. 57-75). Louvain, Belgique : Peeters.

KOSTULSKI, K. (2004). Développement de la pensée et du rapport à l'autre dans une interlocution : « est-ce que c'est un endroit pour poser un paquet de contre-rails ? », *Cahiers de Linguistique Française*, 26, 113-131.

KOSTULSKI, K., CLOT, Y., LITIM, M., PLATEAU, S. (2011) L'horizon incertain de la transformation en clinique de l'activité : une intervention dans le champ de l'éducation surveillée, *@ctivités*, vol. 8, 1, 129-145. <http://www.activites.org>

KOSTULSKI, K. & CLOT, Y. (2007). Interaction et migration fonctionnelle : un développement en autoconfrontation croisée. *Psychologie de l'interaction*, 23-24 (pp 73-108).

KUNEGEL, JP. (2010). *Le travail militant dans les collèges et lycées : Éléments pour une approche ergologique de l'activité syndicale*. Mémoire de Master d'Ergologie. Université de Provence.

LABRUYERE, C. (2007). Accéder aux diplômes par la validation des acquis : une alternative à la formation continue dans certains métiers ? In F. Neyrat (Sous la dir.), *La validation des acquis de l'expérience, la reconnaissance d'un nouveau droit* (pp. 41-64). Broissieux : Éditions du Croquant.

LECOURT, AJ., & MEHAUT, P. (2007). La Validation des acquis de l'expérience : entre poursuite et inflexion du modèle français du diplôme. *La Revue de l'IRES*, 55 (3), 17-41.

LEONTIEV, A. (1984). *Activité, Conscience, Personnalité* (trad. G. Dupond,). Moscou : Editions du Progrès.

LEPLAT, J. (2011). *Mélanges ergonomiques : activité, compétence, erreur*. Toulouse : Octarès.

LEPLAT, J. (2010). Jalons dans l'œuvre d'Alain Savoyant. *Travail et apprentissage* Hommage à Alain Savoyant, 2010, n°5 (pp 13-30).

LEPLAT, J. (2003). Quelles évolutions en ergonomie ? In : Vallery, G., Amalberti, R. (Eds), *SELF : Modèles et pratiques de l'analyse du travail. 1988-2003, 15 ans d'évolution*, Paris, 24-26/09/2003.

LEPLAT, J. (2002). Petites histoires pour des Histoires. In : CLOT, Y. (Ed.). *Les histoires de la psychologie du travail : Approche pluri-disciplinaire* (pp131-141). Toulouse : Octarès. (1ère édition : 1996).

LEPLAT, J. & HOC ; JM. (1992). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. In : Leplat, J. (Ed), *L'analyse du travail en psychologie ergonomique : Recueil de textes. Tome 1*(pp47-59). Toulouse : Octarès.

LHUILIER, D. (2006). Cliniques du travail. Ramonville St-Agne : Erès.

LITIM, M. (2006). *Les histoires de travail : un instrument de développement du métier et de l'activité professionnelle. Une analyse de l'activité de soignante en gériatrie*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

MENDEL, G. (2003). *Pourquoi la démocratie est en panne : Construire la démocratie participative*. Paris : La Découverte.

MENDEL, G. & PRADES, JL. (2002). *Les méthodes de l'intervention psychosociologique*. Paris : La Découverte

MERLE, V. (2007). Genèse de la loi de janvier 2002 sur la validation des acquis de l'expérience. Témoignage d'un acteur. *Revue de l'IRES*, n°55, 2007/3, pp.43-71

MIOSSEC, Y. (2011). *Les instruments psychosociaux de la santé au travail. Le cas des managers de proximité de l'industrie électrique*. Thèse de doctorat en psychologie. Paris : CNAM

MIOSSEC, Y. & CLOT Y. (2011). Le métier comme instrument de protection contre les risques psychosociaux au travail : le cas d'ingénieurs managers de proximité, *Le travail humain*, 2011/4 Vol. 74, p. 341-363.

MOURIAUX, R. (2008). Introduction au colloque. In R. Szajnfeld (ed). *Actes du colloque : la naissance de la FSU*. Co-édition Les Lilas : Nouveaux Regards ; Paris : Syllepse (pp 11-14)

- NICOURD, S. (Ed.) (2009). *Le travail militant*. Rennes : presses universitaires de rennes
- NICOURD, S. (2009). Introduction : Pourquoi s'intéresser au travail militant ? In Nicourd, S. (Ed). *Le travail militant*. (pp13-23). Rennes : presses universitaires de Rennes
- NICOURD, S. (2007). Les engagements ont-ils vraiment changé ?. *Sociologies pratiques*, 2007/2 n° 15, p. 1-5.
- PETIT, J., CHASSAING, K., DANIELLOU, F. Le corps dans la conception ou la transformation de situations de travail, *Corps*, 2009/1 n° 6, p. 39-45.
- PETIT, J., DUGUE, B., DANIELLOU, F. L'intervention ergonomique sur les risques psychosociaux dans les organisations : enjeux théoriques et méthodologiques, *Le travail humain*, 2011/4 Vol. 74, p. 391-409.
- PERNOT, JM. (2010). *Syndicats, lendemain de crise ?* Paris : Gallimard (1ere édition : 2005)
- POUSSIN, N. (2011). La réorganisation de leur travail par les éboueurs : De la nécessité d'une prescription pour pouvoir y répliquer. In Corteel, D., Le Lay, S. (Eds.) *Les travailleurs du déchet* (pp 191-208). Paris : Erès
- POUSSIN, N. (2010) Répliquer collectivement à la tâche pour « faire du bon boulot » d'un « boulot sale », *Travailler*, 2010/2 n° 24, p. 93-110
- PROT, B. (2003). Analyse du travail des jurys en validation des acquis : l'usage du référentiel, *Revue de l'orientation scolaire et professionnelle*. Vol. 32/2, pp. 219-243.
- PROT, B., & HENRY, M. (2005). *Entre l'analyse de l'activité et la formation professionnelle. Le développement du "métier" de jury de validation des acquis*. Rapport d'étude : Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative.
- PROT, B., OUVRIER-BONNAZ, R., MEZZA, J., REILLE-BAUDRIN, E., & VERILLON, P. (2009). Développer le métier pour rénover le référentiel : une étude réalisée avec des employés administratifs et des enseignants de BEP « métiers du secrétariat ». Rapport d'étude au ministère de l'éducation nationale, *CPC Documents*, 2009-8

PROT, B., OUVRIER-BONNAZ, R., MEZZA, J., REILLE-BAUDRIN, E., & VERILLON, P. (2010). Les dilemmes d'activités. Pour une approche clinique des correspondances entre travail et formation professionnelle. *Recherche et formation*, n°63-2010, pp.63-76

QUILLEROU-GRIVOT, E. (2011). *Fonction psychologique et sociale du collectif pour la santé au travail, le cas de l'activité d'opérateurs de montage automobile*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

RABARDEL, P. (2002) Le langage comme instrument ? Eléments pour une théorie instrumentale élargie. In : CLOT, Y. (Ed), *Avec Vygostki. Deuxième édition augmentée*. Paris : La Dispute (1er édition : 1999), 265-289 p.

RABARDEL, P. (1995). *Les hommes et les technologies : une approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.

ROGER, JL (2007). *Refaire son métier. Essai de clinique de l'activité*. Toulouse : Erès.

SAWICKI, F., SIMEANT, J. (2009). Décloisonner la sociologie de l'engagement militant. Note critique sur quelques tendances récentes des travaux français. *Sociologie du travail*. Paris

SIMONET, M. (2010). *Le travail bénévole : engagement citoyen ou travail gratuit ?* Paris : La Dispute.

SIMONET, M. (2008). Derrière le voile de la citoyenneté : les usages politiques du volontariat en France et aux Etats-Unis. *Les Mondes du travail*, n°5, janvier-juin 2008

SIMONET, M. (2004). Penser le bénévolat comme travail pour repenser la sociologie du travail. *Revue de l'IRES* N° 44 - 2004/1

SIMONET, P. (2011). *L'hypo-socialisation du mouvement : prévention durable des troubles musculo-squelettiques chez des fossoyeurs municipaux*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

SITRI, F. (2009). L'objet du débat. La construction des objets de discours dans des situations argumentatives orales. (1^{er} édition, 2003). Paris : Presses Sorbonne Nouvelle

SZAJNFELD, R. (Ed) (2008). *Actes du colloque : la naissance de la FSU*. Coédition : Les Lilas : Nouveaux Regards. Paris : Syllepse.

TEIGER, C. (1993). L'approche ergonomique – Du « travail humain » à « l'activité des hommes et des femmes au travail », *Education permanente*, 116, 71-96.

TEIGER, C. et LAVILLE, A. (1989). *Expression des travailleurs sur leurs conditions de travail : la formation des délégués aux comités hygiène- sécurité-conditions de travail*. Rapport d'étude, CNAM, Paris.

TEIGER, C. & MONTREUIL, S. (1995). Les principaux fondements et apports de l'analyse ergonomique du travail en formation, *Education permanente*, 124, 13-28.

THEUREAU, J. (2004). *Le cours d'action. Méthode élémentaire*. Toulouse : Octarès (1^{ère} édition : 1992).

THERY, L. (Ed.) (2006). *Le travail intenable. Résister collectivement à l'intensification du travail*. Paris : La Découverte.

TOMAS, J.-L. (2005). *Deux voies de développement de l'activité de pensée en autoconfrontation croisée : Le cas de deux sportifs de haut niveau en haltérophilie*. Thèse de doctorat de Psychologie. Cnam, Paris.

TOMAS, J.-L. et PROT, B. Reprise et développement de l'expérience : de l'activité syndicale à la production d'un référentiel d'activité. *Travail et Apprentissages, revue de Didactique Professionnelle*, 2010, n°6, pp 150-167.

TOSQUELLES, F. (2009). *Le travail thérapeutique en psychiatrie*. Toulouse : Erès Editions

UGHETTO, P., COMBES, MC. (2010). Entre les valeurs associatives et la professionnalisation : le travail, un chaînon manquant ?, *Socio-logos. Revue de l'association française de sociologie*. 5/2010.

VATIN, F. (2002). De la naissance de la psychologie appliquée au débat sur le taylorisme, autopsie d'un échec : le cas français (1890-1920). In : CLOT, Y. (Ed.), *Les histoires de la psychologie du travail : Approche pluri-disciplinaire* (pp91- 111). Toulouse : Octarès. (1^{ère} édition : 1996).

VILLATTE, R., GADBOIS, C., BOURNE, JP., VISIER, L. (1993). *Pratiques de l'ergonomie à l'hôpital. Faire siens les outils du changement*. Paris : InterEditions.

VILLATTE, R., TEIGER, C., CAROLY, S. (2004). Le travail de médiation et d'intervention sociale. In Falzon, P. (Ed.). *Ergonomie* (pp583-602). Paris : Presses Universitaires de France.

VYGOTSKI, L.S. (2003). *Conscience, inconscient, émotions* (trad. F. Sève & G. Fernandez). Paris : La Dispute.

VYGOTSKI, L.S. (1997). *Pensée et langage* (trad. F. Sève). Paris : La Dispute.

VYGOSTKI, L.S (1925/1994). Le problème de la conscience dans la psychologie du comportement (trad. F. Sève). *Société française*, 50 : 35-47

VYGOTSKI, L.S. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological process*. Cambridge & London : Harvard University Press.

WILLEMEZ, L. (2009). Un engagement fort pour une institution instable. In S. Nicourd (Ed.), *Le travail militant* (pp27-36). Rennes : Presses Universitaires.

WISNER, A. (2002). Itinéraire d'un ergonomiste dans l'histoire de la psychologie contemporaine. In Y. Clot (Ed.), *Les histoires de la psychologie du travail : Approche pluri-disciplinaire* (pp. 143-153). Toulouse : Octarès (1ère édition : 1996).

WISNER, A. (1997). Aspects psychologiques de l'anthropotechnologie. In *Le travail humain : Anthropotechnologie*, 1997/3, vol 60 (pp229-254)

WISNER, A. (1995). *Réflexions sur l'ergonomie (1962-1995)*. Toulouse : Octarès.

Syndicalisme : « l'impersonnel » à l'épreuve

Le cas d'une section départementale du SNUIPP-FSU

Résumé

Cette thèse propose d'explorer, à partir d'une intervention réalisée dans un milieu de travail non ordinaire, celui d'une section départementale d'un syndicat, les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste.

L'intervention s'est déployée selon la perspective méthodologique et méthodique propre à la clinique de l'activité, auprès d'un collectif de militants d'un syndicat des enseignants du premier degré qui ont pris pour objet d'analyse une part de leur activité syndicale. Cette intervention, tant dans son déroulement que dans le contenu des analyses co-produites par les militants, a été particulière. Après un examen de la littérature relative à des travaux qui s'intéressent au syndicalisme analysé comme une activité et à des métiers exercés dans le secteur social, cette particularité s'est précisée et s'est constituée en objet de recherche. Elle concerne l'une des quatre dimensions du « métier » de syndicaliste, la dimension impersonnelle.

Les analyses du matériau issu des autoconfrontations croisées ont permis de montrer que cette dimension est floue et « in-discutée ». Nous avons alors avancé l'hypothèse que cette « in-discussion » pourrait s'expliquer par des contradictions qui traverseraient les principes fondateurs du syndicat. Ces particularités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste ont aussi des conséquences sur les autres dimensions du métier ce qui nous a conduit à interroger l'usage du mot « métier » pour évoquer l'activité syndicale.

La réflexion se prolonge alors par une discussion de la conceptualisation de la dimension impersonnelle du métier en clinique de l'activité. Alors qu'elle est souvent définie de manière imprécise comme ce qui relève indifféremment de la prescription, des tâches ou des fonctions, il est proposé de concevoir cette dimension comme un rapport entre des buts et des moyens donnés par l'organisation. Le travail réalisé sur les spécificités de la dimension impersonnelle du « métier » de syndicaliste permet également de préciser la notion de but : elle contiendrait distinctement des buts généraux et des buts issus de l'organisation du travail.

Mots-clés : activité syndicale, dimension impersonnelle du métier, dimension impersonnelle floue, dimension impersonnelle « in-discutée », buts généraux.

Abstract

This thesis seeks to explore, from a “transformation-action” in a “non-ordinary” workplace such as a trade union county branch, the specificities of the *impersonal dimension* experienced in the occupation of trade unionist.

The transformation-action took place within a group of activists from a high school teachers’ trade union that collectively analyzed their own activity within the union. It was conducted according to the activity clinics consistent methods and methodologies.

This transformation action was unusual in the way it was conducted and in that the content was co-produced by activists themselves. Following research and literature related on unionism analyzed as being a working activity as well as occupations in the field of social work, this characteristic became itself an object of research. This was identified as one of the trade unionist occupation’s *four dimensions*, the *impersonal dimension*.

The analysis carried out on “crossed self-confrontation” material showed that this dimension is poorly defined and "not-discussed". We suggest that this "non-discussion" could be explained by existing contradictions within the Union founding principles themselves. The characteristics of the *impersonal dimension* of the trade unionist occupation also has effects on the other dimensions of the occupation; this has led us to question the use of the word occupation to describe the union activity.

The debate is to be continued with a discussion of the conceptualization of the occupation impersonal dimension in the field of *clinic of activity*. Often described in indistinct terms as it relates either to the prescription, or to the tasks or functions, it is suggested to develop this dimension as being a link between goals and means given by the organization. The work based on the specificities of the *impersonal dimension* of the trade unionist occupation also clarifies the goal concept : it contains general goals on one hand and goals from the work organization on the other hand.

Keywords: trade union activity, impersonal dimension of occupation, poorly defined impersonal dimension, "not-discussed" impersonal dimension, general goals.