

# Langage, activité, organisateurs de l'activité

Recebido 20, jan. 2006/Aprovado 20, mar. 2006

Daniel Faïta

## Resumo

*Na história recente das ciências humanas, a necessidade de estudar objetos irreduzíveis a uma abordagem estritamente disciplinar, como a atividade de trabalho do homem, iniciou um movimento de aproximação que afetou não apenas as barreiras entre as disciplinas, mas também as fronteiras entre o conhecimento e a ação. As ciências da linguagem não poderiam deixar de participar dessa reconfiguração por muito tempo: passivamente, num primeiro momento, pois elas eram solicitadas enquanto complemento das problemáticas das ciências da ação; ativamente, em seguida, pois é evidente que elas podem construir uma abordagem original das atividades humanas graças a seus conceitos e métodos. Por esta razão, convém refletir sobre a tendência a um alargamento teórico que leve os lingüistas a se apropriarem dos conceitos de certas disciplinas adjacentes (Ergonomia, Psicologia do trabalho...), assim como de alguns de seus questionamentos, elaborados em função das exigências da intervenção e das situações.*

*Palavras-chave: linguagem, atividade, organizações*

## Introduction

Dans la perspective d'une réflexion sur l'élargissement des cadres théoriques renouvelant les approches du langage, on se penchera préférentiellement sur les apports des sciences de l'action.

Une attitude devenue courante consiste à considérer aujourd'hui le langage comme une activité à part entière ou une dimension de cette activité et, de ce fait, à laisser de côté les dimensions proprement linguistiques de l'analyse des états et du fonctionnement des « langues naturelles ». Les différentes conceptions de l'activité, prédominantes en psychologie du travail et ergonomie, font en effet l'impasse sur les problématiques linguistiques construites en références aux courants théoriques pour lesquels, tout au long du XX<sup>ème</sup> siècle, l'autonomie des faits de langue a constitué le postulat de base. Tout au plus, chose fréquente en ergonomie ou psychologie, un éclairage d'ordre purement technique est sollicité à propos de questions circonscrites, comme la description de la part linguistique dans la corrélation entre faits sociaux et actes de langage, ou encore l'identification des marques attestant en discours des mouvements psychiques identifiés chez un sujet.

Depuis l'émergence des thèses de Vygotsky<sup>1</sup> sur le développement, et leurs corollaires en matière de relations langage – pensée, l'accent s'est notablement déplacé vers une prise en compte des phénomènes langagiers, presque exclusivement centrée sur un point de vue psychologique. La question posée aujourd'hui est donc la suivante : comment restaurer l'équilibre nécessaire entre une connaissance des faits et phénomènes circonscrits au domaine linguistique et les hypothèses en cours de développement sur les activités humaines plus globalement considérées. Même si l'on est convaincu de la nécessité de se positionner en tant que chercheur dans les processus de transformation sociale, il paraît indispensable de préserver les acquis d'une science du langage dont l'objet n'est pas réductible à la connaissance des phénomènes d'ordre purement systématique. Cette question en entraîne une autre : quelle problématique construire afin de ne pas reproduire à l'infini les débats historiques, tels ceux qui opposent socio-positivisme et ethnométhodologie, et qui d'une manière ou d'une autre, amputent toujours en partie la sphère des activités humaines ?

Il nous paraît utile d'engager une réflexion sur l'une des interfaces possibles (et en tout cas clairement identifiables) entre les points de vues qui nous intéressent : l'organisation de l'activité. Les activités humaines (au sens général) sont en effet orientées et se déploient en fonction de certains *organismes*, dont la place et l'importance paraissent centrales tout en faisant

<sup>1</sup> Nous nous référons ici à l'ouvrage principal de cet auteur : *Pensée et langage*.

*l'objet de définitions relativement contradictoires. Ces activités se réalisent en partie dans le cadre de l'échange verbal, sous la dépendance de contraintes langagières, linguistiques, interactionnelles. En même temps, elles impriment à ces contraintes des transformations, sous l'effet de la tension des sujets vers les buts qu'ils poursuivent.*

*On procèdera ensuite à la présentation rapide d'extraits d'échanges verbaux transcrits à partir d'une situation concrète, dans lesquels on pense que se manifeste la réalité des problèmes évoqués.*

### **DÈtour critique: une posture linguistique refermÈe sur elle-mÈme**

*Il n'est pas possible ni légitime d'éluder quelques critiques sommaires d'ordre épistémologique au sujet des sciences du langage en général. Celles-ci peuvent permettre, en effet, de mieux comprendre le statut et la place actuels de ces disciplines sur le terrain de la recherche en sciences humaines.*

*Pour la plupart, les théories linguistiques ont en effet traditionnellement défini leurs objets de façon limitative, et ce malgré des évolutions notables caractérisant la période récente. Toutes les disciplines associées à la linguistique ont en effet consacré la plupart de leurs travaux à la recherche de régularités dans les phénomènes étudiés, en excluant, de manière éventuellement implicite, les dimensions variables du changement, et donc du développement historique des situations de communication aussi bien que des sujets parlants impliqués dans ces situations, dans des relations de détermination réciproques.*

*L'exemple de la pragmatique est à ce sujet très édifiant. L'objet de ce courant, dont les origines philosophiques sont connues (on se reportera aux travaux de C.W. Morris, datés des années 30), est clairement affirmé. Ce sont les relations qu'entretiennent, dans le discours, certains signes linguistiques avec le monde réel. « Ainsi, même si le langage est un code indépendant, son usage ne peut se séparer des capacités humaines (raisonnement, connaissances sur le monde) qui n'ont rien de spécifiquement linguistique » (REBOUL; MOESCHLER, 1998, p. 20). La pétition de principe ainsi formulée laisse espérer une ouverture sur les dimensions historiques, sociales et subjectives des actes de langage. Cependant, et sans que l'on nie pour autant la pertinence de la démarche, il est clair que les pragmaticiens axent leur recherche sur une logique des inférences, exclusive de toute dimension contradictoire des échanges verbaux, et surtout de leur instabilité, cependant créative. Armés de leurs concepts et de leurs catégories analytiques, ils poursuivent les régularités et les récurrences*

des phénomènes isolés de la réalité globale avec ses contradictions et ses aspects changeants. Tout, c'est à dire les faits de langue et les actes de langage, est ramené à cette relation structurante où le commun s'oppose à l'étranger, l'identique au différent, sans voir qu'à certains moments, dans certaines pratiques, ces relations peuvent se recouper ou s'inverser.

Nous adopterons en grande partie ce point de vue exprimé par François : « Il ne s'agit pas de regarder le langage, ou plutôt la langue, comme un système de règles, encore moins comme un mode fondamental de la manifestation du sens, mais plutôt comme un lieu à travers lequel s'explicitent plus ou moins des aspects du sens déjà-là dans les corps, les façons de vivre, aussi bien les pratiques que les façons de sentir, nos similitudes et nos différences » (FRANÇOIS, 1998, p. 7).

Ainsi formulé le rapport du langage et des langues aux univers de pensée, d'action et d'activité n'est plus réductible à un « déjà-là » linguistique par lequel passerait obligatoirement, pour se structurer et se réaliser, toute volonté d'expression des sujets. A l'inverse, le « déjà-là » (ce qui préexiste, particulièrement des « aspects du sens ») serait présent dans des rapports et relations non linguistiques que la langue peut permettre de mettre en mots avec plus ou moins de succès, de façon mouvante et perfectible au cours même des activités, en fonction de la variété des cas et des situations. Mais encore plus, le langage comme activité, et comme activité matérialisée dans l'usage de la langue, serait en lui-même l'un de ces éléments porteurs de sens intrinsèques, en fonction des caractéristiques, des façons de signifier variées qu'il autorise.

Les régularités, les rapports terme à terme descriptibles par une logique des inférences comme celle qu'utilise la pragmatique, ne seraient alors que des cas particuliers, des possibles, certainement pas représentatifs de la totalité ni même de la majorité des rapports d'échanges verbaux.

C'est pourquoi il nous semble nécessaire d'introduire des notions permettant de rendre compte de ce jeu des incertitudes, par lequel doivent passer les productions discursives inscrites dans le cadre qui nous paraît pertinent, le rapport dialogique, ou du moins de tenter de le faire. En premier lieu, la nécessité s'impose de replacer l'activité langagière dans le cadre de celui-ci, car c'est dans et par ce rapport que s'établissent les liens entre les énoncés, la conjoncture sociale complexe qui les enveloppe, et dont participent les relations intersubjectives dans lesquelles sont engagés les interlocuteurs. Bakhtine écrivait dans *Problèmes du texte* : « Le linguiste a l'habitude de tout percevoir en contexte clos (dans le système de la langue ou dans le texte compris linguistiquement, sans égard pour le rapport dialogique qui s'instaure avec l'autre texte, le texte qui

répond) [...] » (BAKHTINE, 1984 ou 1974, p. 330). C'est qu'en effet la linguistique, toutes tendances mêlées, a longtemps pris pour principe de rechercher de manière exclusive les composantes du sens à l'intérieur des discours (des textes) eux-mêmes, avec pour seule référence des éléments de contexte identifiables. L'idée suivant laquelle un discours réfère en même temps à son objet et aux autres discours possibles (réels ou potentiels) à propos du même objet, l'un des apports fondamentaux de la théorie du dialogue de Bakhtine, déplace considérablement le problème en offrant à l'analyse un cadre beaucoup plus ample, faisant place aux positions relatives des interlocuteurs, en termes de places et de rôles, mais aussi à toutes les façons toutes choses qui participent de la production du sens.

### **Quelques aperçus sur un positionnement théorique élargi**

Parmi les sciences de l'action, dont on a évoqué de possibles apports aux problématiques linguistiques, certaines des tendances représentées en ergonomie fondent leur démarche d'analyse de l'activité sur la coexistence, en toute activité humaine organisée, de deux logiques contradictoires. L'une la logique organisationnelle a vocation à définir et organiser les objectifs imposés aux sujets agissants, à mettre à leur disposition les outils et les moyens pour agir ainsi que les modes opératoires pour le faire. Elle comporte aussi les préconisations visant à réguler l'action individuelle et collective.

L'autre, la logique du vivant, regroupe et organise toutes les façons de faire par lesquelles les sujets agissants s'emploient à rendre ces contraintes, préconisations et modes opératoires, compatibles avec les conditions réelles de l'exécution des tâches, mais également par lesquelles ils se défendent des atteintes à leurs personnes, à leur santé ou à leur psychisme, des impératifs de la logique organisationnelle. On a coutume de définir la logique organisationnelle comme ce que l'on demande aux sujets de faire pour accomplir la tâche, et la logique du vivant ce que ça leur demande pour y parvenir.

Le caractère conflictuel des deux logiques est évident, et fournit par le fait un terrain de choix pour des épreuves supplémentaires auxquelles se confrontent les sujets. Ces derniers sont placés dans des situations où ils doivent se donner en permanence les moyens de concilier les effets des deux logiques antagonistes dans leurs conduites. On utilise la notion de compromis pour rendre compte de la façon dont les sujets parviennent à faire coexister des impératifs aussi contradictoires, ou tout au moins tentent d'y parvenir.

Il est intéressant d'envisager le bénéfice que pourrait retirer de cette approche une démarche d'analyse du dialogue qui transposerait ce point de vue au plan de l'échange verbal.



Comme toute activité, en effet, le langage rencontre sur le chemin de la réalisation des actions des contraintes nombreuses et variées. Les exigences du code, les normes linguistiques, langagières et sociales en font partie. Dans l'échange verbal, les situations d'interaction sont également riches en prescriptions explicites ou sous-jacentes, dont les « rites » décrits par Goffman (1975) ne sont pas les moindres, avec ce que cela suppose de contraintes au niveau du travail « d'ajustement » des comportements réciproquement adressés par les interlocuteurs. Pour cette théorie et ses défenseurs, les contraintes générales réglant toutes les interactions déterminent une structure se réalisant de manière particulière en fonction des contraintes propres à un type d'interaction spécifique.

Cette vision est proche d'un « conflit des logiques », en ce que les sujets parlants doivent se soumettre à des contraintes et des modes de régulation de leur énonciation, tout en admettant les modalités particulières de réalisation de ce rapport. La théorie interactionniste a en effet intégré de longue date la nécessité de prendre en considération « la totalité du matériel comportemental » (Kerbrat-Orecchioni), et donc de considérer comme signifiant tout ce qui, dans les conduites verbales et non verbales des sujets, participe de l'échange. Il faut ainsi admettre que la superposition de plusieurs plans de signification au sein des conduites interactives ouvre la porte à des développements contradictoires du rapport entre le normé, le régulé, et d'autre part ce qui, dans les situations concrètes, est lié à la relation entre les conduites respectives.

En d'autres termes, et toujours dans le cadre de cette théorie, les règles de conduite des interactions imposent aux interlocuteurs des contraintes que ceux-ci adaptent aux besoins liés à la nécessité de se faire comprendre, ou de convaincre, un interlocuteur particulier dans une situation particulière. A ce stade, la notion de *compromis* se révélerait fort utile, dans la mesure où elle introduit une nuance essentielle : la dimension active et éventuellement consciente qui ferait des actes de chaque sujet parlant les éléments d'une activité, et pas seulement de conduites déterminées en tout et pour tout par et dans la situation d'interaction. Soumis à la pression des « rites », des normes, et des règles du code, les sujets peuvent en effet modaliser, tempérer ou durcir la mise en conformité de leurs actes suivant une pondération imposée par la situation, et surtout par l'appréciation qu'ils ont de celle-ci, de son développement supposé, de ce qu'ils attendent en retour de leurs interlocuteurs etc. On connaît bien, par exemple, le dilemme typique devant lequel se trouvent les adultes face à des jeunes enfants commettant des fautes de langue en s'exprimant ou racontant une histoire : convient-il

d'interrompre le discours de l'enfant pour procéder à la correction nécessaire ? Faut-il laisser libre cours au discours en considérant que l'essentiel est dans l'entraînement du jeune sujet à la production d'un récit qui, de surcroît, nourrit une relation positive entre l'adulte et l'enfant ? Est-il préférable d'attendre son tour de parole pour reproduire dans une phrase différente la forme corrigée ? L'essentiel est dans le fait que, quelle que soit en définitive la position de l'interlocuteur adulte, l'interaction dans laquelle il est engagé et qui détermine sa conduite n'est que l'indice, la partie apparente ou encore la composante initiale (les trois peuvent coexister) d'une activité plus générale, au sens plein du terme. Celle-ci déborde très largement du cadre *hic et nunc* de la situation pour solliciter soit une pensée organisée-même de nature empirique - sur la didactique de la langue maternelle, soit une opinion informulée et jusqu'alors non consciente sur le développement des relations parents-enfants, soit tout simplement la volonté ou la nécessité de réprimer ou, au contraire de favoriser un climat de connivence admettant un certain laxisme.

On conviendra que l'hypothèse soutenue par cet exemple assez particulier peut trouver sans difficultés à s'appliquer à de nombreux autres cas, voire à la majorité des situations d'interaction. Il nous semble qu'il ne s'agit alors que d'une affaire de degrés. L'essentiel demeure que le sujet agissant évalue le rapport entre, d'un côté, les impératifs de la situation immédiate, y compris les contraintes du *face à face* (GOFFMAN, 1975) et de l'autre les éléments de savoir, de culture, le souvenir de conduites antérieures, des réussites et des échecs liés à celles-ci. Il est évidemment impossible de nier l'existence de conduites intégralement dépendantes des instructions directes de la situation vécue, dans laquelle les sujets privilégient totalement les inférences immédiates des actes réciproquement adressés. Ce serait le cas, par exemple de la réponse à une conduite ou des paroles offensantes de l'interlocuteur, qui relève tout de même d'une catégorie particulière de situations.

La notion de *compromis*, qui s'impose selon nous dans une perspective d'enrichissement théorique du cadre proposé, introduit donc la référence à l'activité des sujets. Dans le même sens, elle paraît indissociable d'une autre notion majeure en analyse de l'activité, qui est celle d'*efficacité*.

A ce sujet, on réfèrera aux travaux de l'équipe ERGAPE (Ergonomie de l'Activité des Professionnels de l'Éducation) qui s'emploient à renouveler les approches traditionnelles en matière d'analyse du travail enseignant, en introduisant précisément les notions et concepts de l'ergonomie permettant de considérer l'objet d'étude sous un angle insaisissable du point de vue des sciences de l'éducation. L'un des apports essentiels

de cette démarche consiste notamment à aborder les activités étudiées en faisant place aux contradictions générées par les « logiques » antagonistes dont il a été questions ci-dessus. Le conflit entre celles-ci est au départ du travail de l'enseignant, qui doit constamment s'accommoder des exigences de la prescription (ce qui est « à faire ») tout en trouvant des solutions « pour faire », en l'occurrence prescrire à son tour des tâches et des travaux d'apprentissage à des élèves sans disposer *a priori* de garanties sérieuses sur les chances de réussite des démarches qu'il engage ni de celles dans lesquelles il engage les autres. L'enseignant doit donc trouver des moyens d'agir qui ne découlent pas – pas nécessairement, parfois pas du tout – des textes prescripteurs définissant ses objectifs, des savoirs académiques transposés pour l'enseignement, des doctrines pédagogiques, ni des manuels. Il doit en fait se montrer efficace sur deux plans : celui de l'application et du respect de ce que l'institution et ses textes officiels lui demandent de faire, celui du choix et de la mise en œuvre des moyens de le faire. Il doit agir de manière conforme à la codification des *bonnes pratiques*, et respecter à ce titre ce qui est jugé fondamental, recevable, compréhensible, du point de vue de la logique sociale et culturelle dominante légitimée par l'institution et transformée par elle en prescriptions. Mais à l'opposé, en regard des réalités rencontrées et vécues dans son travail, il doit s'assurer des conditions et modalités de réussite de ses actions, qui ne sont jamais assurées à l'avance ni reproductibles d'une situation à l'autre. On doit en effet considérer que les instruments de l'action sont entièrement langagiers et symboliques, et les autres participants de l'échange, les élèves, des sujets à la fois individuels et collectifs.

Le rapport de l'enseignant à la tâche est donc double : il doit d'une part avoir le souci de la validation de son action par un regard extérieur à celle-ci, celui de l'institution, et évaluer lui-même la pertinence de cette action de son propre point de vue, en fonction de ses conditions vécues, internes au processus qu'il a la charge de guider. La réussite de ces actions repose sur sa capacité à faire la synthèse des déterminants et tendances contradictoires en jeu dans la dialectique des « occupations » (l'action réalisée) et des « préoccupations » (les choix à faire pour conduire cette réalisation en fonction des ses critères propres) (SAUJAT, 2004). Dans cette dynamique, *compromis* et *efficacité* sont étroitement liés, dans un rapport sans cesse remis en question. L'efficacité requise est double, « objective et subjective » (Saujat, *ibidem*) et la nature des variables qui entrent dans la composition de chacune de ses branches est forcément mouvante, comme l'est le rapport qui les réunit et les oppose.



Tout comme le point de vue des sciences du travail éclaire la connaissance des activités d'enseignement, on postulera que des notions comme celles de *compromis* et d'*efficacité* permettent une vision nouvelle du langage considéré comme activité dans l'échange verbal et le dialogue qui lui sert de cadre. De la même façon que la dialectique « occupation » - « préoccupation » structure et caractérise l'activité enseignante, on fera l'hypothèse que des rapports sous-jacents comparables structurent et caractérisent également les positions et comportements énonciatifs des sujets parlants impliqués dans le rapport dialogique : celui-ci fonctionne et se développe sur la base de ces *organisateur*s spécifiques, que l'on se proposera d'identifier à partir d'exemples extraits de situations réelles.

### **Organisateurs de l'activité, organisateur**s du discours en situation d'échange verbal

Des notions telles que *compromis*, *efficacité*, *préoccupations*, supposent admise une conception du langage dans laquelle celui-ci est considéré comme indissociable de toute activité, et activité lui-même, ou encore inexistant en dehors de la pratique (BRONCKART, 2004, p. 82). En ce sens, nous considérons comme invalide le point de vue « objectiviste » selon lequel la mise en discours ne confronterait les sujets parlants qu'à la résistance opposée par l'objet de celle-ci, en d'autres termes la difficulté de mettre en mots ce dont on parle... Au contraire, dans l'activité et comme activité, le langage est le lieu où s'affrontent les « mondes » et les visions du monde. Dans sa théorie du roman, source de sa pensée linguistique et « translinguistique », Bakhtine notait que la conceptualisation de l'objet par le discours qui s'y réfère se heurte à mille difficultés nées de la concurrence entre « ces discours étrangers sur le même objet, ayant le même thème. C'est dans son interaction vivante avec ce milieu spécifique que le discours peut s'individualiser et s'élaborer stylistiquement » (BAKHTINE, 1978, p. 100). Ainsi, entre objectivisme et subjectivisme, vision du langage qui privilégie la variété infinie des énonciations individuelles, se situerait cette réalité complexe de l'énoncé « vivant », faisant irruption dans une réalité telle qu'il ne peut éviter de toucher à « des milliers de fils dialogiques vivants » entre lesquels il doit trouver sa place. Il n'est pas difficile de retrouver la problématique du « conflit des logiques » transposée à un univers où ce qui est « demandé » au locuteur est de réaliser des énoncés recevables au regard du code et des normes, et où ce que « ça lui demande », dans le jeu présumé de la « double efficacité », se joue sur le terrain d'un débat à la fois social et subjectif. François note bien que « quelqu'un qui ne dirait que l'expérience interne de ce qu'il ressent comme je

serait amené à un mode de discours bien bizarre » (FRANÇOIS, 1998, p. 210). Ce qui s'accommode parfaitement, fût-ce dans la douleur, de ces moments de « crise du je » où celui-ci se demande d'où lui vient ce qu'il pense, « où il éprouve qu'il y a discours de l'autre en lui » (FRANÇOIS, 1998, p. 210). Le langage serait donc cette activité dont les oppositions minimalistes entre langue et parole, code et énonciation, ne fourniraient qu'une métaphore extrêmement réductrice. Le discours, « l'énoncé vivant » serait le résultat provisoire d'un compromis en évolution permanente entre une pression plus ou moins vive du « déjà dit », face au « à dire » (on retrouve là le jeu contradictoire du « donné » et du « créé » présent chez Bakhtine). Il devrait en outre composer avec la disponibilité du langage pour se laisser saisir et percevoir en lui-même par sa « figuralité » (TODOROV, 1979, p. 386), offrant en d'autres termes des formes prêtes à l'emploi, des « figures » fournissant des suggestions de sens au-delà de l'intention du locuteur : le sujet produit un discours, devenu texte, dans lequel s'opèrent des choix parmi un certain nombre de lectures et d'interprétations possibles. Il y a place pour des traits illustrant la situation et la position des protagonistes, notamment l'attitude du locuteur par rapport à son discours, de l'auteur par rapport à son texte et la façon dont celui-ci établit son rapport à la référence. L'ensemble travaille à imposer à autrui des modalités de lecture, d'interprétation. Mais il ne peut empêcher que d'autres disponibilités se manifestent malgré lui, le conduisant *in fine* à cette « crise du je » mentionnée ci-dessus.

Il nous semble que ces arguments permettent de jeter les bases d'une activité du sujet parlant faite de rapports complexes et historiques des sujets à leurs discours. Ces rapports illustrent manifestement les exigences présentées plus haut, de double efficacité. Ils vérifient également la constance de ce rapport entre « occupation » et « préoccupation » dont le rôle moteur paraît encore plus flagrant dans une activité où les formes produites sont ouvertes à l'interprétation incontrôlable d'autrui et à l'évaluation à laquelle il procède.

Le problème posé dans ces termes est donc le suivant : l'ouverture du champ des échanges verbaux à la problématique de l'activité, l'introduction de notions et concepts des sciences de l'action, sont de nature à déplacer considérablement les points de vues habituels sur le langage, et leurs incidences sur la production de connaissances théoriques et méthodologiques. Sans tomber dans l'excès, on peut estimer qu'il existe là une possibilité de matérialiser des hypothèses traditionnellement débattues, notamment sur la nature, le statut et la portée des actions langagières. Comment celles-ci font-elles sens pour les interlocuteurs ? Comment acquièrent-elles une valeur sociale

au-delà des conditions précises et immédiates de leur réalisation ? Dans son commentaire d'un texte récemment traduit de Bakhtine, Ponzio écrit ceci : Bakhtine pose le problème de la possibilité de saisir « le moment de la contingence » où un acte, dans son unité, représente quelque chose de vivant, d'autosignifiant... lequel est unique, impossible à répéter. A partir du moment où, d'un point de vue théorique, scientifique, philosophique ou esthétique, le sens d'un tel acte est déterminé, ce dernier perd ses caractéristiques d'événement unique, ce qu'il est effectivement comme acte vécu, et assume une valeur générique, un signifié abstrait. Ainsi se crée la scission entre deux mondes impénétrables (l'un à l'autre): le monde de la vie et le monde de la culture (PONZIO, 1998, p. 84).<sup>2</sup> Sans poursuivre au-delà cette thèse passionnante, on soumettra à la réflexion cette idée : c'est par l'analyse de l'activité, et seulement ainsi que l'on pourra s'approcher de ce qui fait que des sujets agissants assument plus ou moins bien ou plus moins efficacement, dans la dialectique entre le variant et l'invariant, l'objectif et le subjectif, le poids de cette « responsabilité » (terme de Bakhtine dans l'ouvrage cité) du passage du vivant à l'abstrait, au générique. Les questions posées appellent des réponses beaucoup plus amples, argumentées à partir des nouveaux présupposés que l'on propose. Mais naturellement, quitter la sphère dans laquelle étaient traditionnellement abordés ces problèmes, en l'élargissant aux activités humaines sous tous leurs aspects, réduit le statut des objets traditionnels des sciences du langage à celui d'exceptions, ou plutôt de cas de figures assez restreints où la question est circonscrite à la relation exclusive d'un objet et de sa mise en mots, sur un plan strictement déclaratif. Abandonner le confort de cette posture débouche sur les incertitudes évoquées au début à propos du langage considéré comme « lieu » où s'explicitent des aspects du sens « déjà là dans les corps ». Mais surtout, cela invite à solliciter d'autres concepts et d'autres hypothèses qui, dans les autres disciplines, structurent le champ de l'activité. Ainsi, tout autant que les « préoccupations » d'un enseignant ou de tout autre acteur d'un processus de travail en constituent la dimension cachée, organisatrice, il y a lieu de penser que le langage comme activité répond lui aussi aux impératifs d'organisateur qui, imprégnés des contraintes d'efficacité et de la nécessité de réaliser des compromis, préexistent à la production de discours tout en se transformant, voire en se découvrant en même temps que s'engage le développement des situations, des sujets, et de ce qui mobilise leurs activités. On peut faire l'hypothèse suivant laquelle de tels organisateurs généraux prédétermineraient l'activité de production discursive dans l'échange verbal, au niveau de l'intention de signifier des interlocuteurs (ou du « vouloir dire » chez Bakhtine).

<sup>2</sup> «[...] Bachtin pone il problema della possibilità di cogliere « il momento della contingenza », della « evenzialità », l'atto nelle sua valore et nella unità di vivo divenire e di autosignificazione, quale evento unico, irripetibile. Nel momento in cui da un punto di visto teoretico - scientifico, filosofico, storiografico - o estetico, si determina il senso di tale atto, quest'ultimo perde il il carattere di evento unico e autosignificativo [...] »

*Cependant, ils ne résistent pas nécessairement –voire ont peu de chances de le faire- face aux vicissitudes des situations réelles, particulièrement face aux développements du rapport dialogique et des problèmes imprévisibles qu'il soumet aux interlocuteurs.*

*Il ne s'agit pas, par ailleurs, de dénier leur importance – même relative- aux phénomènes d'origine interactionnelle présents dans l'échange verbal et déterminant en partie les bases de son développement. Sans référer de manière trop étendue des travaux de la linguistique interactionniste, ce qui nous conduirait à en argumenter la critique, et donc dépasser le cadre dans lequel se situent ces lignes, on ne peut éviter de mentionner l'ensemble des conventions orientant et organisant elles aussi l'échange verbal : dans l'interaction conversationnelle, par exemple, les participants « doivent tenir compte du fait qu'ils sont en situation de co-présence » (DE FORNEL, 1969, p. 181). Cette théorie, apparemment proche par certains aspects de celle de l'énonciation dans les travaux du cercle de Bakhtine, et particulièrement de Volochinov (on se référera notamment à la notion de « thème » telle qu'elle apparaît d'abord dans le chapitre 7 de *Le marxisme et la philosophie du langage*), nous fournit des bases pour une reconnaissance des points durs, des moments dans la production discursive des énonciateurs sur lesquels se fonde également le développement de l'échange. Celui-ci est poussé par les évolutions du rapport dialogique (voir la question de la « motricité du dialogue » en CLOT ; FAÏTA, 2000, p. 21 ) faite de contradictions, d'inhibition, de sous-entendus et d'impasses. Il englobe de ce point de vue des dimensions réelles, même non perçues, infiniment plus complexes et riches que ce qu'en laissent percevoir les matérialités du discours, car elles mettent en jeu des influences réciproques et dynamiques entre ce que Volochinov nommait la « conscience en devenir » et « l'être en devenir » (BAKHTINE, 1974, p. 143). Il n'en reste pas moins que ce mouvement est tributaire des formes dans lesquelles s'incarnent les contraintes interactionnelles. De ce fait, l'orientation de l'activité par ses organisateurs, lorsqu'elle cherche à se réaliser dans l'échange verbal, doit le faire sous la dépendance de ces «formats» (Goffman) et autres contraintes rituelles et conventionnelles. L'apport d'une théorie de l'activité à cette approche réside dans le fait que, précisément, l'activité conduit les sujets parlants à contourner ces contraintes, à les subvertir pour les plier aux nécessités des actions dans lesquelles ils s'engagent. Nous ajouterons, sans développer l'idée, qu'ils disposent pour cela d'instruments et d'unités tels les genres de discours, permettant de transgresser les règles tout en respectant les formes (FAÏTA, 2004a, 2004b). Ainsi, un jeu complexe semble s'engager entre des organisateurs de rangs différents, d'origines*



différentes sur le plan historique : certains se situent en amont des productions discursives, au niveau du « vouloir dire » des locuteurs, d'autres collent à la réalisation du « thème », donc à l'adaptation des moyens d'action à l'état conjoncturel de la situation et du rapport dialogique, d'autres enfin sont les passages obligés de la mise en discours sous la contrainte des déterminations liées aux configurations langagières.

### Deux situations

On se propose de recourir à quelques exemples extraits de situations réelles, non pas au titre de données recueillies pour vérifier nos hypothèses de travail, mais plutôt pour représenter les éléments des activités à partir desquels nous sommes amenés à réfléchir dans le sens exposé ci-dessus.

Dans le cas présenté, on est en présence d'un moment d'un processus dialogique entre deux professeurs d'Arts Plastiques, dont l'une (E.L.) s'est engagée dans une recherche sur les composantes du « métier » de professeur. Elles échangent dans le cadre méthodologique dit « d'autoconfrontation » que nous avons initié depuis plusieurs années (VIEIRA; FAÏTA, 2003). Sa spécificité est d'articuler une mise en représentation de l'activité (confrontation d'un sujet agissant au film vidéo de son travail) dans une situation d'échange verbal avec autrui. Les actes, les gestes apparaissant dans le film sont réappropriés dans la situation présente par la personne qui les a accomplis dans le passé. Tels qu'ils sont reconstruits dans les discours des interlocuteurs, ils prennent sens dans un système différent. Ce qu'incorporent les objets, les actes, les pratiques comme « sens » participant à l'avancement des actions fait l'objet d'une réappropriation, d'une transformation et d'un développement dans et par les échanges et les productions discursives des interlocuteurs. Dans le même temps, cette transformation révèle certaines dimensions cachées des situations d'action, particulièrement ce que nous avons nommé « organisateurs » et « préoccupations » des sujets.

### Tu n'ies pas le prof de mathsÖ

**1E.L.†:** Tu es assise sur le bureau, tu le fais souvent ?

**2P2†:** Ah, oui ...Je m'assieds où je peux, rarement sur ma chaise de bureau. Donc je vais me poser un petit peu, aux moments de pause qui sont rares...Je ne suis pas persuadée d'être assise...Je ne m'assiérais jamais sur le bureau ! Je suis juste calée.

**3E.L.†:** Tu te places comme ça pour voir tout le monde ?

**4P2†:** Euh ...Un mécanisme d'approche aussi je crois ! Tu vois, au lieu d'être derrière mon bureau, ce qui n'aurait pas de sens, je ne vois pas pourquoi j'y serais d'ailleurs ! Je me mets plus près d'eux, plus avancée vers eux. C'est terrifiant un



bureau. Et puis il faut savoir que c'est une salle qui sert à d'autres cours : Maths, Histoire-Géo, etc, donc ça va le leur rappeler ... Ici, c'est pas nécessairement la classe d'Arts Plastiques.. pour eux ! Donc ce dispositif du bureau central, [...] ça ne va pas du tout ... Donc rien que symboliquement, ne pas se mettre derrière le bureau, ça veut dire ...

**5E.L.** : Que tu n'es pas le prof de Maths ?

**6P2†** Voilà ! C'est pas grand-chose comme décalage, c'est un mètre ... Mais j'y suis très rarement derrière le bureau...

Sans procéder à une analyse de ce fragment, on soulignera :

- les marques de suspension du jugement présentes dans le discours de P2 (« je ne suis pas persuadée d'être... » ; [...] « un mécanisme d'approche aussi je crois »...) traduisant une prise de conscience de caractéristiques non formalisées de ses conduites;

- des indices matériels forts de sa préoccupation majeure : être identifiée comme professeur d'arts plastiques, et donc produire au travers des attitudes, de l'usage des objets et de l'espace, les marques de cette identité.

Le processus offre la possibilité à la personne de se saisir des dimensions globales de sa propre activité et de redonner sens aux gestes accomplis dans un nouveau contexte, celui de l'espace discursif ouvert dans le cadre de l'échange verbal, tout en exprimant certaines déterminations fortes, qui ne l'auraient peut-être jamais été en dehors des enchaînements discursifs (« c'est terrifiant un bureau »).

Il est assez clair dans ce cas que la mise en confrontation des deux situations, l'une filmée, antérieure, et l'autre actuelle, d'échange verbal, produit un effet favorisant grâce auquel le processus dialogique se déploie au-delà des limites circonscrites par les conduites des interlocutrices.

Une deuxième séquence est extraite de ce que l'on a désormais coutume de nommer « autoconfrontation croisée » : la même professeur (P2) est confrontée au regard d'une de ses collègues (P1) sur le film de sa classe, l'extrait qui suit se situe au début du processus :

### **AUTOCONFRONTATION 'CROISEE'† P1 ñ P2**

#### **Film†: le cours de P2**

P1 Bon, je ne sais pas si c'est-à-dire mais... : je trouve que quand tu démarres tes cours il y a une très grande différence avec moi, j'ai l'impression qu'il y a une espèce de calme naturel, [...] c'est-à-dire quelque chose qui n'est pas travaillé –[...], qui fait qu'on ne voit pas du tout d'inquiétude et c'est vrai que c'est très bien [...]. Il y a des moments quand on t'entend parler je me dis : mais moi à ce moment-là je commencerais à intervenir parce

qu'il y a du bruit, parce que je voudrais qu'un terme soit beaucoup mieux compris... Donc j'insisterais, mais en même temps je pense que ce serait des marques d'inquiétude. [...] Enfin ça coule ! Maintenant est-ce que ça va couler encore...

A la différence du premier extrait, l'interlocutrice de P2 n'est pas une personne en situation de recherche, mais un pair. Elle s'identifie immédiatement par rapport à l'objet de l'activité (« tes cours ») en manifestant, même de façon négative, que cette activité est aussi la sienne (« il y a une très grande différence avec moi »). La suite confirme cette façon de s'engager dans l'activité dialogique :

#### Suite : Le tâtonnement

P1 On est peut-être à la fin de la séance parce que je vois que tu fais l'appel ?

P2 non...

P1 Ah bon on est au milieu du cours parce que j'allais dire quelque chose qui viendra peut-être en conclusion : je trouve que tu es plus en retrait pas rapport aux élèves que je le suis moi [...] ; j'ai l'impression d'intervenir tout le temps... tout le temps ! **Mais c'est bien**, je comprends tout à fait ça de laisser cheminer et tout... on a deux attitudes complètement différentes au moment de l'effectuation et au moment de la réflexion... ! Toi tu as une attitude – **je pense que c'est volontaire** – de retrait et moi je suis à l'affût du gamin qui est coincé. Mais je pense que c'est aussi ma personnalité inquiète et méfiante, j'ai peur qu'ils perdent du temps...

P2 **Mais en même temps, le tâtonnement...**

P1 **C'est essentiel !**

P2 C'est vrai que je vais traverser de part et d'autre, je vais aller à la rencontre des groupes, c'est clair, mais toujours en ayant en mémoire notre propre... quand on cherche une incitation, quand on est dans une production plastique, ce temps où on ne sait pas comment s'y prendre... eh bien on tâtonne ! Donc je sais le péril que ça peut être chez des jeunes, je le sais.. Donc je ne cache pas que moi aussi d'une certaine manière je suis inquiète, et que je vais essayer de me rassurer en tant qu'enseignante et de rassurer les élèves à la fin de la séance...

Les préoccupations respectives émergent nettement de ces fragments discursifs. La façon dont P1 les thématise est cependant très ambiguë. Elle fait le choix d'un genre de discours qui, tout en faisant apparaître sa « personnalité inquiète », la positionne en fait comme juge de sa collègue (« c'est bien..., je pense que c'est volontaire..., c'est essentiel... ») comme si on attendait d'elle une évaluation, ce qui n'est pas du tout le cas. Au niveau d'une interprétation fondée sur le primat de l'activité,

et sur la base de la composition et de la circulation des thèmes (mise en mots des objets de discours, dans ce cas) nous proposerons de considérer que P1 organise son discours en fonction d'un souci dominant d'orientation de l'action d'autrui. Tout en formulant des considérations critiques à l'égard de ses propres façons de faire (« j'ai l'impression d'intervenir tout le temps »), elle pose l'accent sur les actions des autres comme objet de son « inquiétude ».

A l'inverse, P2 commence apparemment par faire des concessions à sa collègue (« c'est vrai que je... »). Sans doute peut-on y voir l'indice d'un ajustement, l'expression d'une volonté de « construire en commun un objet commun », en termes goffmaniens. Son énonciation laisse cependant peu de place à cet ajustement, puisque immédiatement après apparaît l'opposition (« mais... ») et surtout la thématique de celle-ci : « quand on cherche une incitation... eh bien on tâtonne... ». Cette étape de l'échange nous rappelle alors que le thème du « tâtonnement » a été introduit précédemment, de manière peu compréhensible et en opposition au discours de P1. Il est clair, alors, que P2 enchaîne sur elle-même pour mieux asseoir sa position énonciative. Après une concession de pure forme, elle revient sur le thème déjà introduit du « tâtonnement » qui sert d'axe à un changement radical de *paradigme*, totalement lié au changement du collectif de référence. On entend par là que sa préoccupation majeure, qui oriente la façon dont elle traite l'objet de son activité, est liée à la manière de procéder à une production plastique par tout individu appartenant à la communauté des plasticiens, dans laquelle elle inclut les élèves. Des marques simples soulignent cette référence : le passage du « je » au « on » de la non personne (« quand **on** est dans une production plastique... **on** tâtonne »). C'est ensuite seulement que le thème de l'inquiétude réapparaît (« moi aussi d'une certaine manière je suis inquiète »), mais recontextualisé, réapproprié en référence à une organisation différente du discours, qui a pour effet de catégoriser différemment les unités fondamentales.

On est bien dans le cas où l'organisation du discours et celle de l'activité globale s'interpénètrent. On notera cependant, chose importante, que la question n'est pas de déceler dans l'échange verbal les traces de l'action consciente et volontaire. On pense au contraire que les sujets découvrent en grande partie les déterminants de leur activité dans ces situations de dialogue avec eux-mêmes et leurs pairs, et les remettent en question à ce moment-là. Ce sont les choix énonciatifs, les genres de discours utilisés, les modalités de traitement des thèmes et, bien entendu, les façons de traiter ou transgresser les figures et contraintes, comme on l'a vu, qui traduisent en actes ces jeux

de déterminations et transformations en chaîne. Il est relativement troublant de constater alors comment le discours adressé à autrui (ici la collègue de travail) se retourne pour s'adresser également au locuteur lui-même. Cela confirme bien cette hypothèse de « double efficacité », objective et subjective recherchée dans l'activité par les sujets agissants, mais aussi et surtout que les éléments de cette efficacité, s'ils existent bien dans la substance même de l'activité et des actes qui la matérialisent, viennent se retravailler et probablement se transformer dans leur dimension langagière. On ajoutera que le processus d'autoconfrontation, dans lequel sont engagées ces personnes, autorise de tels développements, dont on sait par ailleurs qu'ils vont eux-mêmes supporter une transformation des situations de travail. Mais il convient de ne pas perdre de vue que si de telles situations sont préparées à des fins de recherche ou de formation, elles sont conçues de manière à libérer les potentialités du dialogue, non à les enserrer dans un dispositif de contrôle expérimental (cf. VIEIRA; FAÏTA, 2003).

### En conclusion

On a tenté d'envisager un renouvellement problématique de l'activité langagière. Les théories de l'agir langagier, comme celles des actes de langage et de la pragmatique, ne permettent pas selon nous de dépasser les limites d'une conception excessivement centrée sur les dimensions systématiques de l'échange. Les analyses qui s'en inspirent demeurent tributaires de la découverte de régularités au sein d'ensembles de données recueillies et coupées de leurs conditions de production, mais aussi de leurs fonctions fondamentales, non seulement intra mais aussi extra-langagières. Ces dernières ne peuvent apparaître qu'en regard du jeu et des déterminations réciproques exercées par les différentes composantes de l'activité, principalement sa dimension historique et développementale. Ce parti pris nous impose de rechercher des moyens d'investigation permettant de voir ce qui est hors d'atteinte des approches linguistiques *stricto sensu*. C'est pourquoi nous tentons de donner à la problématique une ampleur suffisante pour y englober la relation entre langage et action non langagière au sein d'une théorie de l'activité. Celle-ci, inspirée des conceptions de la psychologie du travail et de certains courants de l'ergonomie, met à notre disposition des concepts grâce auxquels les activités humaines peuvent cesser d'être considérées en dehors des continuités qui en sont le fondement même : continuité temporelle et historique, continuité entre l'objectif et le subjectif, continuité entre autrui et soi-même dans le sujet lui-même. Celui d'efficacité – 0 efficacité

recherchée dans l'action en fonction des caractéristiques et des contraintes de l'activité, efficacité *malgré tout* quand ces facteurs s'opposent à la réussite au lieu de la favoriser, ou pèsent sur elle par un excès de contraintes – semble approprié à la compréhension de ce qui oriente les sujets agissants dans les choix des moyens d'agir.

La notion de *compromis* rend compte de son côté des façons d'agir au moyen du langage lorsque des contraintes et des déterminations contradictoires compliquent la production discursive, imposant à l'échange verbal la prise en charge des rapports réciproques entre sujets parlants et altérité, entre visons du monde différentes, entre règles, normes, et nécessité vitale de s'affranchir de celles-ci

### Abstract

*In the recent history of social sciences, the need to deal with irreducible objects with a strictly disciplinary approach, like the human work activity, has imposed the beginnings of decompartmentalization which does not only affect the barriers between disciplines but also the frontiers between knowledge and action. Language will not from escape this discussion for long: firstly, passively, because it is used as a complement to issues from the sciences of action, and also actively because it provides an original approach to human activities thanks to its concepts and methods. We should therefore consider how to broaden theories in order to enable linguists to appropriate the concepts from certain adjacent disciplines (such as ergonomics, work psychology, etc.) and even some of their issues, elaborated according to the requirements of each different intervention and situation.*

Keywords: language, activity, organization.

### RÉfÈrences

BAKHTINE, M. *Esthétique et théorie du roman*. Paris : Gallimard, 1978.

\_\_\_\_\_. *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris: Minuit, 1974.



BRONCKART, J.P. *Agir et discours en situation de travail. Cahiers de la section des sciences de l'éducation, Genève, n. 103, 2004.*

CLOT, Y. ; FAÏTA, D. *Genres et styles en analyse du travail. Travailler, [S.l.], n. 4, p. 7-43, 2000.*

DE FORNEL, M. *Rituel et sens du rituel dans les échanges conversationnels. In: LE PARLER frais d'Erving Goffman. Paris: Minuit, 1969. p. 180-196.*

FAÏTA, D. *Gêneros de discurso, gêneros de atividade, análise da atividade do professor. In: MACHADO, A.R. (Org.). O ensino como trabalho. Londrina: Eduel, 2004a.*

\_\_\_\_\_. *Mettre au travail les genres de discours. Polifonia, Cuiabá, n. 8, p. 39-67, 2004b.*

FRANÇOIS, F. *Le discours et ses entours. Paris: L'Harmattan, 1998.*

GOFFMAN, E. *Les rites d'interaction. Paris: Minuit, 1975.*

PONZIO, A. *Reponsabilità, alterità e dialogo. In : BAKHTIN, M. Per una filosofia dell'azione responsabile. Lecce: Piero Manni, 1998. p. 82-131.*

REBOUL, A.; MOESCHLER, J. *La pragmatique aujourd'hui. Paris: Seuil, 1998.*

SAUJAT, F. *Comment les enseignants débutants entrent dans le métier : formation et pratiques de formation en question. Revue de HEP de Suisse Romande et du Tessin, [S.l.], v. 1, p. 97-106, 2004.*

SAUJAT, F. ; AMIGUES, R. ; FAÏTA, D. *Les compétences pour enseigner comme ressources et produits de l'activité du professeur. In: BRU, M.; TALBOT, L. (Ed.). Des compétences pour enseigner, entre objets sociaux et objets de recherche. Paris : P.U.F., 2006.*

TODOROV, T. *Style. In: DUCROT, O.; TODOROV, T. Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris : Seuil, 1979. p. 383-389.*

VIEIRA, M.; FAÏTA, D. *Quando os outros olham outros de si mesmo : reflexões metodológicas sobre a autoconfrontação cruzada. Polifonia, Cuiabá, n. 7, p. 27-67, 2003.*

VYGOTSKY, L. *Pensée et langage. Paris: La Dispute, 1997.*