



HAL
open science

Analyse et mesure des insécurités langagières chez des adultes en situation d'insertion

Valérie Langbach

► **To cite this version:**

Valérie Langbach. Analyse et mesure des insécurités langagières chez des adultes en situation d'insertion. Linguistique. Université de Lorraine, 2014. Français. NNT : 2014LORR0328 . tel-01751702

HAL Id: tel-01751702

<https://hal.univ-lorraine.fr/tel-01751702v1>

Submitted on 19 Dec 2019

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.



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-theses-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

UNIVERSITE DE LORRAINE
ECOLE DOCTORALE « STANISLAS »
U.F.R. S.HS – Département SDL
ATILF – CNRS – UNR 7118

Thèse présentée et soutenue en vue de l'obtention du
Doctorat en **Sciences du langage**

Par

Valérie LANGBACH

**ANALYSE ET MESURE DES INSECURITES
LANGAGIERES CHEZ LES ADULTES EN SITUATION
D'INSERTION**

Volume I

Sous la direction de
Monsieur Hervé ADAMI
Madame Virginie ANDRE

Soutenue le 24 novembre 2014

JURY

Monsieur Hervé Adami, Université de Lorraine
Madame Virginie André, Université de Lorraine
Monsieur Laurent Filliettaz, Université de Genève
Monsieur Patrick Mayen, Université de Dijon
Madame Véronique Traverso, Université Lumière Lyon 2

UNIVERSITE DE LORRAINE
ECOLE DOCTORALE « STANISLAS »
U.F.R. S.HS – Département SDL
ATILF – CNRS – UNR 7118

Thèse présentée et soutenue en vue de l'obtention du
Doctorat en **Sciences du langage**

Par

Valérie LANGBACH

**ANALYSE ET MESURE DES INSECURITES
LANGAGIERES CHEZ LES ADULTES EN SITUATION
D'INSERTION**

Volume I

Sous la direction de
Monsieur Hervé ADAMI
Madame Virginie ANDRE

Soutenue le 24 novembre 2014

JURY

Monsieur Hervé Adami, Université de Lorraine
Madame Virginie André, Université de Lorraine
Monsieur Laurent Filliettaz, Université de Genève
Monsieur Patrick Mayen, Université de Dijon
Madame Véronique Traverso, Université Lumière Lyon 2

Remerciements

Je souhaite exprimer ici toute ma gratitude à ceux et celles qui m'ont accompagnée, tant scientifiquement qu'humainement, tout au long de ce travail.

J'adresse plus particulièrement mes remerciements à

Hervé Adami, mon directeur de thèse pour le combat qu'il a mené pour que je puisse m'inscrire en 1^{ère} année, puis pour la confiance, l'aide précieuse, et la disponibilité qu'il m'a accordée tout au long de ces 4 années. Merci de m'avoir emmenée sur ces passionnants chemins théoriques.

Virginie André, ma co-directrice de thèse, pour ses lectures attentives, ses précieux conseils, sa rigueur, ainsi que pour nos récréations gastronomiques ...

Tous les collègues du groupe Langage, Travail et Formation pour m'avoir invitée à travailler dans leur équipe de recherche et pour m'avoir constamment encouragée.

Tous les membres du jury pour avoir manifesté de l'intérêt à mon sujet de recherche : Madame Traverso, Monsieur Fillettaz et Monsieur Mayen.

Ces remerciements seraient incomplets si je n'en adressais pas à Monsieur Fabrice Adami, Directeur de Formabilis et à l'ensemble de mes collègues de Formabilis qui ont facilité ma recherche sur le terrain,

Claudine, Françoise, Julien, Philippe qui m'ont permis de rencontrer quelques unes des personnes qu'ils suivaient,

Cedric, Saïda, Sophie qui se sont prêtés au jeu de l'entretien et tout particulièrement à Olivia qui a accepté d'enregistrer ses séances d'accompagnement ... ta voix m'a accompagnée de longues, très longues heures de transcription.

A tous les demandeurs d'emploi que je ne peux mentionner ici pour des raisons de confidentialité mais sans qui ce travail n'aurait jamais pu être entrepris.

A ma famille et mes amis pour leur soutien, vous « m'avez mis » une telle pression que je n'ai jamais pu même songer à abandonner ...

A Monique et Reynald, des retraités relecteurs actifs et attentifs

A mon père,

A Marie ...

« Il y a une différence fondamentale entre ce qui n'est pas dit parce qu'il n'y a pas d'occasion de le dire et ce qui n'est pas dit parce qu'on n'a pas de moyen de le dire ».

Hymes (1984, p.33)

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	8
PREMIERE PARTIE	14
CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE LA CONSTRUCTION DU DISCOURS DES LOCUTEURS EN SITUATION D'INSERTION.....	14
CHAPITRE 1	15
APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE DU LANGAGE	15
1.1 LES PREMISSES DE LA SOCIOLINGUISTIQUE	15
1.2 LA SOCIOLINGUISTIQUE AMERICAINE : CONTEXTE SOCIAL ET INTELLECTUEL D'EMERGENCE.....	17
1.3 LANGAGE ET INTERACTIONS VERBALES.....	20
1.3.1 Communiquer c'est interagir	20
1.3.2 Communiquer c'est respecter l'alternance des tours de parole.....	22
1.3.3 Communiquer c'est être potentiellement en désaccord	23
CHAPITRE 2	29
APPROCHE SOCIOLINGUISTIQUE DU LANGAGE EN SITUATION D'INSERTION.....	29
2.1 LANGAGE ET CLASSES SOCIALES	29
2.1.1 Caractéristiques sociales des locuteurs demandeurs d'emploi	29
2.1.1.1 Le rapport au langage des classes populaires.....	30
2.1.1.2 Le rapport au langage des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés	32
2.1.2 Le degré d'autonomie des acteurs.....	36
2.1.3 La théorie des deux codes.....	41
2.2 UNE APPROCHE DE LA LANGUE CONTEXTUALISEE.....	53
2.2.1 Une analyse sociolinguistique des interactions verbales.....	53
2.2.2 Le monde de la formation et de l'insertion : un contexte spécifique	59
CHAPITRE 3	66
DU TERRAIN AU CORPUS	66
3.1 UNE PARTICIPATION OBSERVANTE	66
3.2 UNE INSCRIPTION DANS LA SOCIOLINGUISTIQUE IMPLIQUEE	68
3.3 QUESTIONS DE METHODOLOGIES	70
3.3.1 Le recueil des données	70
3.3.1.1 La présentation de notre recherche.....	70
3.3.1.2 Les différentes phases de recueil	71
3.3.1.3 Notre corpus de travail.....	78
3.3.2 La transcription du corpus.....	88
DEUXIEME PARTIE.....	95
ETUDE DE LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS DES LOCUTEURS EN SITUATION D'INSERTION	95
CHAPITRE 4	98
ETUDE DES SPECIFICITES SOCIOLINGUISTIQUES DES ENTRETIENS D'INSERTION PROFESSIONNELLE.....	98
4.1 L'ÉPAISSEUR HISTORIQUE DE L'ENTRETIEN D'INSERTION	98
4.1.1 Les marqueurs discursifs du contexte économique, psychologique et social.....	98
4.1.2 L'histoire conversationnelle	100
4.1.3 Le cadre psychologique des entretiens d'insertion.....	102
4.1.3.1 Les marqueurs discursifs du stress du locuteur demandeur d'emploi	102
4.1.3.2 Les sources de stress et d'insatisfaction du locuteur-conseiller	109

4.2 UN MODE INTERACTIONNEL SPECIFIQUE	114
4.2.1 L'utilisation d'un technolecte.....	114
4.2.2 L'entretien d'insertion, une relation de domination.....	134
4.2.3 Un cadre participatif mouvant	140
4.2.4 Une situation de communication basée sur des attentes divergentes.....	149
4.2.4.1 Les attentes de l'institution et la pratique des conseillers	149
4.2.4.2 Les différentes attentes des locuteurs demandeurs d'emploi.	150
4.3 LE GENRE ENTRETIEN D'INSERTION PROFESSIONNELLE OU D'ACCOMPAGNEMENT.....	151
4.3.1 Les pratiques du locuteur-conseiller	152
4.3.1.1 La pratique du résumé.....	153
4.3.1.2 Les précautions oratoires dans l'entretien d'insertion	153
4.3.2 Une situation de communication finalisée	155
4.3.3 La structure de l'entretien d'insertion	159
4.3.3.1 L'ouverture et la mise en route de l'interaction.....	161
4.3.3.2 Le cœur de l'entretien : d'un thème à un autre	164
4.3.3.3 Clôture et pré-clôture.....	170
CHAPITRE 5	174
LES MODES DE CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS ENTRE LES LOCUTEURS QUALIFIES ET LES LOCUTEURS FAIBLEMENT QUALIFIES	174
5.1 LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS CHEZ LE LOCUTEUR QUALIFIE	174
5.1.1 Le modèle de la construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés.....	174
5.1.2 Les modes de construction collaborative du discours	183
5.2 LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS CHEZ LES LOCUTEURS FAIBLEMENT QUALIFIES.....	189
5.2.1 Le modèle de construction collaborative du discours	189
5.2.2 Les modes de construction collaborative du discours	194
5.2.2.1 L'incapacité à répondre	194
5.2.2.2 L'apport d'informations non pertinentes pour la thématique emploi	195
5.2.2.3 Une collaboration menée par le locuteur-conseiller	197
CHAPITRE 6.....	201
LA REPRISE : ELEMENT CLE DE LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS	201
6.1 LA REPRISE : PHENOMENE LINGUISTIQUE ET INTERACTIONNEL.....	201
6.1.1 La reprise thématique	203
6.1.2 La reprise d'un cadre interactionnel connu	203
6.2 LA REPRISE DANS LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS CHEZ LE LOCUTEUR-CONSEILLER	204
6.2.1 Les reprises de continuation ou l'incitation à développer	204
6.2.1.1 La reprise en écho	204
6.2.1.2 Une reprise en écho suivie ou précédée d'une question	205
6.2.1.3 La reprise de demande de confirmation	208
6.2.2 Une reprise du thème jusqu'à obtention d'une réponse satisfaisante.....	209
6.3 LA REPRISE DANS LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS CHEZ LE LOCUTEUR DEMANDEUR D'EMPLOI FAIBLEMENT QUALIFIE	213
6.3.1 L'auto-reprise	214
6.3.2 La reprise diaphonique de ratification	216
6.3.3 La reprise d'un des propos du locuteur-conseiller pour répondre	217
6.3.3.1 La reprise identique.....	217
6.3.3.2 La reprise adaptée pour introduire la réponse.....	219
6.3.3.3 La reprise gain de temps	219
6.3.4 La reprise d'une situation linguistique connue	220

CHAPITRE 7	224
LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU LOCUTEUR FAIBLEMENT QUALIFIE : UNE SOURCE DE MALENTENDUS ET DE RENONCEMENT	224
7.1 LES DIFFERENTES SOURCES OU CAUSES D'INCOMPREHENSION	224
7.1.1 Les sources d'incompréhension liées à des éléments linguistiques	224
7.1.1.1 Des anaphores pronominales floues	224
7.1.1.2 Des indices spatio-temporels non adaptés à la situation d'énonciation	227
7.1.2 Les causes potentielles de malentendus ou d'incompréhension imputables au locuteur faiblement qualifié	229
7.1.2.1 Les ruptures thématiques.....	229
7.1.2.2 Une prise d'indice hasardeuse	235
7.1.2.3 Une collaboration complexe	236
7.1.2.4 Une rupture de la règle de dépendance séquentielle	243
7.2 LA GESTION PREVENTIVE DU MALENTENDU	244
7.2.1 La gestion préventive du malentendu par le locuteur-conseiller	245
7.2.2 La gestion du malentendu par renoncement du locuteur-conseiller.....	256
7.2.2.1 Le renoncement après tentative de gestion du malentendu	257
7.2.2.2 Le renoncement sans négociation.....	259
CONCLUSION	263
BIBLIOGRAPHIE	265
LISTE DES TABLEAUX	277
LISTE DES FIGURES	279
INDEX DES AUTEURS	280
INDEX DES NOTIONS	283
ANNEXES : VOLUME II (CORPUS)	285

Introduction

Si la question de l'illettrisme est depuis le milieu des années 80 au centre des préoccupations politiques, la question de la maîtrise de la langue par des adultes natifs a été très peu étudiée. Les recherches empiriques concernant les problèmes de communication se sont limitées à des approches sociologiques mais n'abordent pas la question langagière en tant que telle. Pourtant, les personnes en situation d'illettrisme ne souffrent pas uniquement d'un rapport difficile à l'écrit. Différentes perspectives théoriques s'opposent quant à la nature des relations entre l'oral et l'écrit : l'apprentissage de l'oral et de l'écrit sont ils inscrits en continuité ou en rupture ? Suite à la controverse entre les perspectives linguistiques, présentées notamment par Lentin et al. (1977) et Bentolila (1996), et constructivistes présentées notamment par Vygotsky (1934), nous proposons de retenir qu'un appui sur le langage oral serait pertinent pour entrer dans l'écrit. Lentin (1985, p.5) explique que « le problème de l'illettrisme ne peut se traiter en dehors du problème de l'acquisition et du fonctionnement du langage » et que le « parler-juste » est une condition nécessaire d'un « lire-écrire juste ». L'auteur (*Ibid.*, p.37) ajoute qu' « il n'y a pas de rupture entre le système langagier oral et le système langagier écrit », car l'apprenant doit être capable de produire des énoncés syntaxiquement structurés pour entrer dans le langage écrit et, ce sont ces énoncés qui lui permettront (Uze, 1989 p.60) « de s'exprimer sans référence à une situation concrète, uniquement à l'aide de signifiant linguistique [...] ». Bentolila (1996, p.37) souligne qu'« une personne ayant des difficultés à l'oral sera confrontée à des difficultés de lecture et d'écriture car « les deux handicaps sont solidaires et se renforcent mutuellement ». C'est pourquoi, l'illettrisme ne peut se limiter « à une relation difficile et ambiguë avec le texte écrit, elle est la manifestation d'un malaise global avec la langue ; les difficultés de lecture trouvent dans l'oral sinon leur source, du moins leur écho » (*Ibid.*, p.35). Dés lors, le « parler juste » suppose « l'ajustement pertinent des moyens dont nous disposons aux attentes d'un auditeur particulier et aux exigences d'une situation particulière » (Bentolila, 2000, p.37), ce qui nous renvoie à la prise en compte de la notion de contexte. Les difficultés rencontrées par les personnes illettrées résident dans le non respect de cet élément constitutif de la communication :

le lancement du message illettré fait automatiquement entrer celui à qui on s'adresse dans un monde virtuel où l'on est supposé partager d'emblée expériences, sentiments, opinions ; un monde virtuel dans lequel le message ne fait que confirmer ce que l'on sait déjà, ne fait que souligner tel aspect ou tel autre d'une expérience prétendument partagée. (*Ibid.*, p.40)

Pourtant, les situations de la vie quotidienne nous invitent constamment à « sortir du pré carré de la familiarité et de la connivence pour s'adresser à ceux que l'on connaît moins pour leur dire des choses qu'ils ignorent [...] » (*Ibid.*, p.152).

Au-delà des débats politiques ou idéologiques concernant les questions linguistiques qui agitent régulièrement la sphère publique, la question scientifique et l'enjeu aujourd'hui nous semblent être de comprendre si la maîtrise de la langue permet de dominer le réel, de l'appréhender, de le mettre à distance, de le penser en l'organisant mais aussi d'entrer en communication d'une manière satisfaisante avec les autres, quels que soient les éléments de la situation de communication.

Salariée dans un organisme de formation et d'insertion professionnelle prestataire pour Pôle Emploi, nous sommes amenée à effectuer des entretiens individuels, des informations collectives avec des demandeurs d'emploi ou des stagiaires de la formation professionnelle de tous niveaux de qualifications dans le cadre d'actions d'accompagnement vers l'emploi. Dans ce contexte particulier, que nous pouvons qualifier à la suite de Leclerc (2007) de « monde social » spécifique : le monde de l'insertion, nous avons été maintes fois confrontée aux problèmes de communication avec des français natifs faiblement qualifiés. Ceux-ci sont notamment liés à l'incompréhension des consignes ou du lexique utilisé, à la peur de s'exprimer en public, au mutisme ou à l'agressivité par manque de « mots ». Nous entendons par public faiblement qualifié :

la population [qui] se caractérise par un faible niveau de scolarisation, voire une absence de scolarisation dans le cas de personnes issues de l'immigration. Adultes ou jeunes de niveau infra V¹, ils ne peuvent accéder à des formations certifiantes ou qualifiantes, certains apprentissages fondamentaux n'étant pas acquis ou stabilisés. (Leclerc, 2007, p.11)

Chargée de projets et de développement dans cette association, notre collaboration régulière avec le groupe Langage, Travail et Formation (LTF), de l'ATILF, notamment lors de réflexion liées à des réponses à appel à projets nous a ouvert à de nouveaux horizons intellectuels qui nous ont décidée à engager ce travail de recherche sur le sujet de l'insécurité langagière des natifs en situation d'insertion. Nous définissons l'insécurité langagière comme la difficulté pour un locuteur de gérer de façon efficace les interactions verbales dans lesquelles il est engagé, d'un point de vue linguistique, interactionnel, pragmatique et social.

¹ Cela signifie que ces personnes n'ont pas dépassé le niveau du collège ou n'ont pas achevé le cycle complet de CAP ou BEP.

En effet, dans un monde du travail où les compétences nécessaires à l'exercice d'une profession s'accroissent et se diversifient, où le statut de demandeur d'emploi se professionnalise (Divay, 2011), les pratiques langagières des demandeurs d'emploi dans le monde du travail nous semblent emblématiques des nouveaux défis rencontrés par les politiques d'insertion. Notre recherche est motivée par un questionnement sur les possibilités d'une meilleure prise en compte de la pluralité des ressources langagières et culturelles des demandeurs d'emploi. Par intérêt scientifique et personnel, nous avons souhaité produire des connaissances scientifiques sur la réalité des problèmes de communication des adultes. Pour ce faire, nous avons choisi de nous positionner sur un terrain familier, celui des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés en situation d'insertion et d'analyser les interactions verbales dans lesquelles ces derniers sont impliqués. Notre corpus a été recueilli au sein de Formabilis, organisme de formation et d'insertion professionnelle dans lequel nous sommes salariée depuis de nombreuses années. Cette association loi 1901, prestataire Pôle Emploi et partenaire de nombreuses institutions, œuvre depuis plus de trente ans à l'insertion sociale et professionnelle des migrants et des publics faiblement qualifiés.

L'objectif de cette thèse est de repérer, d'analyser et de mesurer les problèmes langagiers rencontrés par ces locuteurs. A partir de notre expérience professionnelle, nous postulons que le public le plus exposé à ces problèmes est issu des classes populaires² et dans le cadre de cette recherche, nous souhaitons savoir si nous pouvons parler de problèmes de communication entre francophones. Notre cadre théorique est nécessairement pluridisciplinaire car les interrogations soulevées par le thème de notre recherche sont nombreuses et se posent dans des directions théoriques multiples. L'objet de notre étude n'est pas de saisir la structure de la langue, il n'est pas non plus axé sur la compréhension de la société et de son fonctionnement mais sur la capacité de certains locuteurs « à entrer en communication de façon efficace et de se trouver en phase sociolinguistique avec un maximum de locuteurs différents dans le plus grand nombre possible de situations de communication » (Adami, 2007 p.35). Nous pensons à la suite Lahire (1995) que la maîtrise symbolique du monde n'est pas un problème simplement linguistique ou cognitif et que les couches sociales ont un rapport inégal à celle-ci d'un point de vue culturel mais aussi et de fait, dans la distribution du pouvoir qui en découle. Pour Adami (2010,

² Nous présenterons notre définition de ce terme au point 2.1.1 de notre recherche.

p.76), « la question des rapports au langage doit être traitée sous l'angle de la sociolinguistique parce que même si des éléments d'ordre cognitifs interviennent, ils sont subordonnés aux questions sociales et sociologiques ». De plus, il est essentiel de replacer ce questionnement dans le cadre « d'une interaction contextualisée et située » (*Ibid.*, p.105). C'est pourquoi, nous nous inscrivons dans le cadre de la sociolinguistique et de l'analyse des pratiques langagières. Nous souhaitons rendre compte de la complexité des facteurs qui pèsent sur l'interaction verbale. Pour ce faire, nous situons notre investigation dans un champ théorique qui articule la langue à une situation de communication spécifique : l'entretien d'insertion.

Dans la première partie de notre thèse, nous nous attacherons, à montrer l'intérêt d'une approche sociolinguistique (1.1) et notamment de l'approche de la sociolinguistique américaine (1.2) mais aussi à rappeler que « communiquer c'est interagir » (Bakhtine³, 1977 ; Gumperz, 1982 ; Kerbrat-Orecchioni, 1990) pour appréhender notre objet de recherche. Nous souhaitons rendre compte des différents aspects du fonctionnement des interactions entre les conseillers insertion et les locuteurs demandeurs d'emploi, à partir des outils d'analyse diversifiés (1.3). Nous avons construit dans la seconde partie de notre thèse, un cadre théorique et analytique des interactions verbales dans lequel nous avons puisé les concepts, issus notamment de la linguistique interactionnelle (Kerbrat-orecchioni, 2005), de l'analyse conversationnelle (Sacks, Schegloff et Jefferson, 1974 ; Schegloff, 1982), des maximes conversationnelles de Grice (1979) adaptées à l'analyse des interactions et enfin de l'étude de la reprise (André, 2010 ; Vion, 1992 ; 2005), qui étaient nécessaires à l'analyse des données recueillies sur le terrain,. Ce dernier point a un intérêt majeur dans notre thèse car il est le fil de notre analyse. Notre second point (2) est consacré à l'approche sociolinguistique du langage en situation d'insertion. Pour analyser les pratiques langagières des personnes cibles de notre étude, c'est-à-dire les personnes faiblement qualifiées, nous convoquerons, dans un premier temps (2.1) des variables macro-situationnelles et plus précisément, la variable d'appartenance à une classe sociale spécifique : les classes populaires. Après avoir défini notre population (2.1.1), nous analyserons la gestion des pratiques langagières comme « outil de classement social » (Bourdieu, 1982, p.32) (2.1.2). Notre approche théorique s'appuiera ensuite sur le courant du "déficit" développé dans les années 70 aux Etats Unis. (2.1.3). La sociolinguistique

³ En faisant référence à Bakhtine, nous faisons également référence à V.Volochinov et P.N Medvedev.

s'attache à expliquer les phénomènes linguistiques à partir de données extralinguistiques, autrement dit des facteurs politiques et sociaux, c'est pourquoi, dans un second temps (2.2), nous nous intéresserons à l'analyse sociolinguistique des interactions à travers la notion de compétence de communication (2.2.1) développée par Hymes (1972, 1984). Puis, pour permettre de contextualiser les interactions verbales étudiées, nous proposerons une définition d'un contexte d'interaction spécifique : le monde de l'insertion (2.2.2). Cette thèse prend pour hypothèse générale que l'on peut rencontrer une richesse du vocabulaire, une capacité de compréhension ou de transmission des messages plus ou moins grande en fonction de l'appartenance sociale des sujets. C'est notamment à partir des critiques proférées à l'encontre de ce courant que nous avons construit notre corpus (3) : un corpus qui placerait des locuteurs de niveaux différents, dans des situations d'insertion différentes et face à des locuteurs qualifiés de statuts différents pour sortir des biais méthodologiques reprochés à Bernstein (1975).

Pour étayer notre propos, nous allons étudier, dans la seconde partie de notre thèse, les spécificités sociolinguistiques des entretiens d'insertion professionnelle (4) pour ensuite analyser les modes de construction collaborative du discours entre locuteurs qualifiés et locuteurs faiblement qualifiés (5). Nous postulons que cette construction collaborative du discours ne sera pas identique. Nous montrerons que la construction collaborative des locuteurs faiblement qualifiés est basée sur la reprise (6) et que cette construction est source de malentendu (7).

Pour conclure, la problématique de cette thèse a pour source les constats partagés par de nombreux professionnels de la formation et de l'insertion, nous soulignerons l'intérêt et l'utilité pratique que nous souhaitons donner à cette recherche. En effet, à la suite de Durkheim (2007, cité par Adami, 2010, p. 28) nous pensons que :

de ce que nous proposons avant tout d'étudier la réalité, il ne s'ensuit pas que nous renoncions à l'améliorer ; nous estimerions que nos recherches ne méritent pas une heure de travail si elles ne devaient avoir qu'un intérêt spéculatif. Si nous séparons avec soin les problèmes théoriques des problèmes pratiques, ce n'est pas pour négliger ces derniers : c'est au contraire, pour nous mettre en état de mieux les résoudre.

Une approche scientifique de cette question, qui apporte des données objectives, peut intéresser non seulement le domaine professionnel de l'insertion mais également l'Ecole concernant les problèmes de rapports au langage des enfants d'origine populaire et les contacts parfois conflictuels de l'institution scolaire avec les familles pour des raisons qui

peuvent être liées à des problèmes de communication. Les perspectives de recherche de notre conclusion seront axées sur la manière dont les faits analysés pourraient servir dans l'accompagnement des demandeurs d'emploi.

PREMIERE PARTIE

CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE DE LA CONSTRUCTION DU DISCOURS DES LOCUTEURS EN SITUATION D'INSERTION

Chapitre 1

Approche sociolinguistique du langage

L'objet de notre recherche et le terrain d'étude que nous avons choisi accordent une primauté aux interactions verbales. Dans un premier temps, nous allons expliciter notre choix d'une approche sociolinguistique, qui étudie la langue dans son contexte socio-culturel. La présentation théorique de ce cadre général sera complétée par un cadrage plus fin, dans notre seconde partie, à partir des phénomènes précis rencontrés lors de l'analyse des interactions verbales entre natifs en situation d'insertion. L'apport d'un nouvel éclairage sur la nécessité d'acquérir en formation, un certain nombre de connaissances extralinguistiques est indissociable de l'acquisition de la compétence langagière. Les recherches en ethnographie de la communication ont été prolifiques et cette orientation communicative a eu de nombreuses mises en application dans le domaine de l'apprentissage et de l'enseignement. Le questionnement à l'origine de cette thèse, et notamment nos réflexions sur le concept de « compétence de communication », que nous présenterons dans le point 2.2.1, nous oriente vers la sociolinguistique car nous pensons qu'il est impératif d'analyser les pratiques langagières des locuteurs en contexte pour comprendre l'ensemble des facteurs qui pèsent sur ces interactions spécifiques en situation d'accompagnement d'insertion notamment la capacité à respecter la thématique prescrite c'est-à-dire l'emploi . En effet, comme le souligne Bourdieu (1977, p.45)

Dans la réalité, certaines choses ne peuvent pas être dites dans certaines situations. D'une part, tout peut être dit, d'autre part tout n'est pas dicible. Il appartient à une science sociale d'établir les conditions sociales de la dicibilité en rapportant méthodiquement ce qui est dit aux conditions sociales qui font que ce qui est dit peut se dire.

1.1 Les prémisses de la sociolinguistique

Point de départ d'une vision de la langue sans rapport au monde, le *cours de linguistique générale*, de Ferdinand de Saussure (1916), considéré comme le père fondateur de la linguistique moderne, rédigé par deux de ses élèves (Bailly et Sechehaye) et publié après sa mort, va marquer un tournant dans la linguistique moderne. En effet, l'auteur fonde sa

théorie sur l'étude d'une linguistique scientifique autonome, délivrée de la dimension historique. Pour illustrer cette autonomie, Saussure emploie la célèbre comparaison du jeu d'échecs :

de la même façon que je n'ai pas besoin, pour comprendre la partie qui se joue devant moi, de savoir quels coups ont été joués précédemment, il ne me sert à rien, pour saisir les mécanismes d'un système linguistique tels qu'ils fonctionnent dans la conscience des sujets parlants ici et maintenant, de connaître les phases d'évolution (diachronie) de la langue en question. (1916, p.24)

Même si la linguistique est alors synchronique, Saussure instaure une rupture avec la linguistique comparatiste et propose une discipline descriptive et systématique. En outre, nous pouvons souligner à la suite de Calvet (1993, p.3) les quelques passages de Saussure dans lesquels nous trouvons l'affirmation que la langue « est la partie sociale du langage » (Saussure, 1916, p.31) ou que la langue « est une institution sociale » (*Ibid.*, p.33), le *Cours* va principalement démontrer que la langue « est un système qui ne connaît que son propre ordre » (*Ibid.*, p.314). C'est ce coup de force inaugural, qui selon Bourdieu (1982, p.8) sépare la « linguistique externe » de la linguistique « interne », et permet à Saussure de réserver à cette dernière le titre de linguistique. La linguistique se donne alors pour objet, d'étudier la langue « en elle-même et pour elle-même » (Saussure, 1916, p.317), donc de l'envisager comme un système autonome. C'est la naissance du structuralisme linguistique saussurien qui fonde la théorie structurale de la linguistique sur plusieurs dichotomies notamment : synchronie / diachronie ; signifiant / signifié et langue / parole. Par cette dernière opposition, Saussure pose les bases de l'autonomisation de la linguistique. Ce qui lui permet d'étudier la langue comme un système de signes et de valeurs. Pour Saussure, l'objet privilégié est la langue - qu'il considère comme une structure stable, cohérente et autonome constituée de signes arbitraires - et non la parole, utilisation individuelle de ce système soumis à de multiples variations. De Saussure à Chomsky (1965)⁴, la linguistique analyse la langue comme un ensemble structuré qui donne à cette discipline un objet d'étude neutre, un code "idéal" où l'on ne conçoit le rapport des sujets au langage que sous l'angle individuel, où la réalité sociale et ses traces dans le langage est oubliée. Pourtant, dès 1929, Bakhtine / Volochinov (1977) formule une critique radicale de "l'objectivisme abstrait" saussurien. L'acte de parole, ou plus

⁴ Dans les années 50, Chomsky est l'initiateur, avec ses élèves, de la grammaire générative. Cette théorie linguistique postule qu'un ensemble de règles grammaticales permettent de générer toutes les phrases de la langue et par extension qu'il existe des règles communes à toute les langues.

exactement son produit, l'énonciation, ne peut nullement être considéré comme individuel au sens étroit de ce terme. Pour l'auteur, c'est l'énonciation qui est à la base de la langue, « [...] l'énonciation est de nature sociale » (1977, p.119). La langue exprime un rapport social, y compris un rapport conflictuel. Elle est à la fois l'instrument et le matériau des conflits sociaux. La langue n'est plus un « produit uniforme » sans profondeur sociale.

La véritable substance de la langue n'est pas constituée par un système abstrait de formes linguistiques ni par l'énonciation – monologue isolée, ni par l'acte psycho-physiologique de sa production, mais par le phénomène social de l'interaction verbale, réalisée à travers l'énonciation et des énonciations. L'interaction verbale constitue ainsi la réalité fondamentale de la langue (*Ibid.*, 1977, p.136).

C'est sur ce terrain laissé vierge par Saussure et la linguistique structurale - et notamment à partir de la remise en question de la dichotomie langue/parole - que vont se développer les objets de la sociolinguistique. En France⁵ c'est sans conteste la parution de l'ouvrage de Marcellesi et Gardin « Introduction à la sociolinguistique » en 1974, qui fera émerger cette discipline. C'est la naissance de la linguistique "sociale" (Marcellesi et Gardin, 1974), c'est-à-dire contextualisée. Ce courant théorique est centré sur les conditions d'existence du langage, et non plus sur la structure de celui-ci, champ réservé notamment à la linguistique saussurienne. Dans le cadre de cette thèse, nous nous référons aux courants théoriques mentionnés par (l'Ecole de) Rouen (Marcellesi et Gardin, 1974) ou (l'Ecole) de Paris-Sorbonne-Martinet (Calvet, 1974). Nous nous rapprochons alors de cet « énonciateur psychosocial » décrit par Hagège (1987) qui « réunit en lui tous les types d'usage de la langue en fonction des situations ». Il faudra attendre l'influence de Dell Hymes (1962, 1964, 1972) pour qu'un champ disciplinaire axé sur l'étude de la langue en contexte voit le jour.

1.2 La sociolinguistique américaine : contexte social et intellectuel d'émergence.

La sociolinguistique américaine a émergé dans un contexte social de graves difficultés économiques. Sous le mandat de Lyndon Johnson, Président des Etats-Unis élu en 1964, les Etats Unis sont marqués par de violentes émeutes raciales et des assassinats politiques

⁵ Souvent considéré comme le précurseur de la sociolinguistique française avec son ouvrage « Pour une sociologie du langage » (1956), M. Cohen n'a cependant jamais utilisé le terme « sociolinguistique » et ses travaux seront peu pris en considération dans cette perspective. Ce fut également le cas des travaux de Meillet (1921) qui a pourtant insisté sur les liens entre fait social et fait linguistique.

notamment celui de Martin Luther King. Suite à ces événements, Johnson proposera un programme politique intitulé "Great society" et dans un discours célèbre, il déclarera "la guerre à la pauvreté". C'est dans ce contexte que seront commanditées des études sur l'apprentissage et l'échec scolaire dans les milieux défavorisés et que se développeront les thèses de Bernstein (1975) sur le déficit langagier des classes défavorisées. On redécouvrira alors que le langage joue un rôle important dans la différenciation sociale et un certain nombre de programmes "compensatoires"⁶ seront mis en œuvre pour combattre ce que l'on nommait à cette époque "le cycle infernal de la pauvreté". Cette approche avançait la thèse suivante : le comportement qui conduit à la pauvreté économique, éducative et sociale, est appris dans la petite enfance. Ce type de socialisation induit un déficit de conceptualisation et d'élaboration linguistique, qui lui-même mène à la pauvreté. Lors des observations, le langage observé par les psychologues dans les ghettos se révèle être un langage déficient qui ne peut permettre aux individus de sortir de cette spirale de la pauvreté.

A une période où la majorité des travaux linguistiques s'orientaient vers le structuralisme ou le générativisme, un nouveau courant liant langage et contexte social apparaît aux Etats-Unis. Pour Dittmar (1976, cité in Bachmann, Linenfeld et Simonin, 1991, p.29)), l'année 1964 est un temps fort de la construction de celui-ci car à cette date sont publiés deux ouvrages clés pour cette nouvelle discipline : « Language in Culture and Society » (Hymes, 1964) - compilation d'articles ou d'extraits d'ouvrages de Boas à Meillet jusqu'à Bernstein et Gumperz, ainsi qu'une bibliographie considérable ; et un second recueil composé de douze contributions qui rassemblaient pour la première fois les noms de Labov, Goffman, Bernstein, et Hymes (Gumperz et Hymes, 1964) et englobaient des perspectives à la fois anthropologique, linguistique et sociologique. Dès lors, « la sociolinguistique américaine s'est engouffrée dans ce mouvement de retour au social » (Bachmann *et al.*, 1991, p.38). Par la suite, d'autres courants vont émerger autour de la problématique langage et contexte social. Au début des années 80, les travaux de Gumperz (1989) sur les différents styles d'énonciation des locuteurs d'origines sociales et ethniques différentes ainsi que la mise en œuvre de stratégies rhétoriques vont par exemple donner

⁶ Le plus connu de ces programmes est celui de Carl Bereiter et Siegfried Engelmann créé au milieu des années soixante avec le soutien financier du Ministère de l'éducation américain. Cette approche pédagogique, connue sous l'appellation de « Direct Instruction » (instruction directe) était fortement teintée de Behaviorisme.

naissance à la sociolinguistique interactionnelle⁷. Les études de Labov (1963, 1966) sur la variation stylistique joueront également un rôle important dans le renouvellement des travaux sur le langage en contexte qui aboutiront à la création d'un autre courant : la sociolinguistique variationniste⁸.

Nous ne pouvons envisager une sociolinguistique qui ne serait pas une conception du langage attachée à la diversité et à la complexité des situations linguistiques qui, selon Cohen sont « toujours multilingues, que ce soit en termes de langues, de niveaux de langues, usages distincts entre les groupes sociaux » (cité in Boutet, 2010, p.60). Notons que pour certains auteurs, (Boutet, Fiala et Simonin-Grumbach, 1976) le choix d'utiliser les termes de sociologie du langage ou de sociolinguistique peut relever de choix théoriques différents : la sociolinguistique relevant du champ social de l'énonciation, la sociologie du langage pourrait être, elle, la discipline donnant à voir « comment le langage est constitutif – à la fois enjeu et agent- d'une formation sociale » (*Ibid.*, 1976). Cependant, au regard de la définition de la sociologie de Fishman⁹ :

The sociology of language examines the interaction between these two aspects of human behavior: use of language and the social organization of behavior. Briefly put, the sociology of language focuses upon the entire gamut of topics related to the social organization of language behavior, including not only language usage per se but also language attitudes, overt behavior toward language and toward language users. (1969, p.45)

et d'une définition générale de Hymes (1972) pour qui la sociolinguistique est une théorie des usages et des usagers de la langue, nous pouvons noter la faible nuance qui sépare la définition de ces deux disciplines et dépasser ainsi « le débat idéologique qui sous-tend de telles affirmations » (Ghiglione Beauvois et Dorna, 1979, p. 254).

⁷ Gumperz se concentre principalement sur deux aspects dans ses études sociolinguistiques des interactions : les stratégies interactionnelles (discursives) et l'identité sociale. Ces travaux sont notamment publiés dans les deux ouvrages : *Discourse Strategies* (1982), *Langage and Social Identity* (1982)

⁸ Nous reviendrons sur ce courant dans le chapitre 2.

⁹ Nous traduisons : La sociologie du langage étudie l'interaction entre ces deux aspects du comportement humain : usage du langage et l'organisation sociale du comportement. Bref, la sociologie du langage met l'accent sur toute la gamme de thèmes reliés à l'organisation social du comportement humain, incluant non seulement l'usage du langage per se, mais également les attitudes linguistiques, le comportement observable envers le langage et envers les usagers du langage.

1.3 Langage et interactions verbales

1.3.1 Communiquer c'est interagir

Pour les interactionnistes, « communiquer c'est interagir » (Bakhtine, 1977 ; Gumperz, 1982 ; Kerbrat-Orecchioni, 1990). Les interactions se caractérisent par une adaptation et des ajustements permanents des locuteurs engagés conjointement dans la construction collective de leurs discours (Schegloff, 1982), et en fonction des différents éléments de la situation de communication (Hymes, 1972) - notamment en fonction des interlocuteurs, de leur identité, de leur rôle conversationnel, de leur statut (Goffman, 1981). L'interaction verbale est située, contextualisée. Pour Garfinkel, fondateur de l'ethnomethodologie, cela sous-tend que la compréhension exige que l'on aille au-delà de l'information donnée dans une situation d'échange et ce, en raison du caractère indexical de l'échange (Berdnarz, 2013). Pour Coulon (1987 cité in Berdnarz, 2013, p.240) ce concept d'*indexicalité* désigne l'incomplétude des mots, ceux-ci ne prenant leur sens complet que dans leur contexte de production, lorsqu'ils sont indexés à une situation. Kerbrat-Orecchioni (1996, p.4-5) ajoute :

Pour qu'il y ait échange communicatif, il ne suffit pas que deux locuteurs (ou plus) parlent alternativement ; encore faut-il qu'ils se parlent, c'est-à-dire qu'ils soient tous deux 'engagés' dans l'échange, et qu'ils produisent des signes de cet engagement mutuel, en recourant à divers procédés de validation interlocutoire.

Dès lors que les interactants s'engagent mutuellement, dans une situation de face à face, ils collaborent et co-construisent le discours (André, 2014). Kerbrat-Orecchioni (2000), ajoute que ces influences mutuelles peuvent être plus ou moins fortes en fonction de la nature de la situation de communicative rencontrée. La pression sur le destinataire étant maximale dans ce cadre communicationnel. Chaque locuteur, d'une part, s'appuie sur le discours de son partenaire pour construire son propre discours et, d'autre part, agit sur le discours de l'autre. En outre, chaque locuteur s'appuie sur les compétences de son interlocuteur pour élaborer sa participation à l'interaction. Kerbrat-Orecchioni (2011, p.94) rappelle que cette collaboration ne peut s'effectuer sans « un certain nombre d'accords sur les règles du jeu de langage dans lequel ils se trouvent conjointement engagés ». L'auteur explique que (*Ibid.*, p.94), « le plus souvent, ces accords s'établissent spontanément », ces règles peuvent cependant être « passablement floues, et faiblement coercitives ; [car] les personnes en présence peuvent avoir de ces règles des conceptions divergentes, et que leurs intérêts respectifs peuvent également être divergents ». Ces ajustements entre interactants

s'effectuent sur trois niveaux (Kerbrat-Orecchioni, 1996, p.6)¹⁰ : l'enchaînement des tours de parole, les comportements corporels des participants (niveau que nous n'étudierons pas dans notre étude car nous nous sommes concentrée sur le matériel verbal) et enfin le matériel discursif utilisé (choix des thèmes, style des échanges, registre de langue utilisé, etc.), thématiques que nous avons analysées dans le chapitre 4. Nous adopterons le modèle de Brown et Levinson (1978) revisité par Kerbrat-Orecchioni (2011) qui conserve l'idée de base empruntée à Goffman (première élaboration en 1955) selon laquelle la politesse s'identifie au « Face Work », expression communément traduite par *figuration* mais postule que « le travail des faces ne consiste pas à "faire de la figuration", mais à "faire bonne figure" ». (*Ibid.*, p.194). Tout individu est pourvu d'une *Face want* c'est-à-dire du besoin de préserver son « territoire » et sa « face ». Nous pouvons définir la notion de territoire, à la suite de Goffman, au sens propre comme au sens métaphorique, comme un territoire corporel, matériel, spatial temporel, cognitif. L'auteur (1973, p.53-54) distingue huit types de territoire : l'espace personnel, les places, l'espace utile, les tours, l'enveloppe, le territoire de la possession, les réserves d'information et les domaines réservés à la conversation. La *Face* - celle que l'on peut perdre ou garder - est selon Goffman (1974, p.9) « la valeur sociale positive qu'une personne revendique à travers ses comportements sociaux ». L'individu va accomplir un « travail de face » (Face Work) (*Ibid.*, p.15), c'est-à-dire « tout ce qu'entreprend une personne pour que ses actions ne fassent perdre la face à personne (y compris elle-même) ». Tout comme le territoire, la face possède plusieurs facettes. Pour Kerbrat-Orecchioni, (2011, p.195)

La plupart des actes de langage accomplis dans l'interaction verbale sont susceptibles de venir menacer le territoire et ou la face de l'un et/ou l'autre des interactants : ce sont dans cette mesure des Face Threatening Acts (dorénavant FTAs), "actes menaçants pour les faces, "menaçant" devant être pris au sens de "qui risque de porter atteinte à".

L'auteur ajoute que « la perte de la face est une défaite symbolique, qui risque de mettre à mal « l'ordre de l'interaction » (2011, p.195). Si de nombreux actes de langage sont potentiellement menaçants pour les *faces* des interlocuteurs il y en a d'autres qui sont plutôt valorisants pour ces mêmes *faces*. Kerbrat-Orecchioni (2011) propose la notion de Face Flattering Act (FFAs) pour désigner les actes « flatteur » pour les faces. « Flatteur » devant être interprété comme valorisant. Dans cette perspective et le cadre de cette étude, le locuteur-conseiller va prendre un ensemble de précautions oratoires qui vont consister

¹⁰ Par ajustement, nous entendons comment un locuteur adapte son langage en fonction de ce qu'un autre locuteur vient de dire notamment par le matériel discursif utilisé.

essentiellement à adoucir l'expression des FTas par des processus de minimisation des actes menaçants mais aussi par la formulation de compliments. Il va aussi chercher à valoriser le comportement du demandeur d'emploi. Comme nous le rappelle, Kerbrat-Orecchioni (2011, p.98) certains actes sont particulièrement menaçants car ce sont des actes incursifs. C'est pour cette raison que le locuteur professionnel les entoure de précautions oratoires. Les minimisateurs ont pour fonction de réduire, du moins en apparence, la menace du FTas ; ils constituent en français avec le conditionnel, l'un des procédés favoris pour minimiser les actes menaçants.

1.3.2 Communiquer c'est respecter l'alternance des tours de parole

La construction des tours des paroles et leur allocation nécessite le respect de quelques règles édictées dans l'article de référence de Sacks, Schegloff et Jefferson (1974). Pour rappel, nous reproduisons la synthèse (Tab.1) de celles-ci présentée par Bachmann, Linenfeld et Simonin, 1991, p.145).

<p>LA CONSTRUCTION DES TOURS ET LEUR ALLOCATION Selon Sacks, Schegloff et Jefferson (1974)</p>

<p>REGLE 1 : Pour chaque tour de parole, à la place transitionnelle¹¹ initiale :</p> <p><u>Règle 1a</u> : si la construction du tour suppose que la technique « le locuteur qui parle sélectionne le suivant » est employée, alors le participant sélectionné a le droit et l'obligation de prendre le tour suivant. Le transfert se réalise à cet endroit.</p> <p><u>Règle 1b</u> : si la construction du tour empêche l'utilisation de la technique « le locuteur qui parle sélectionne le suivant », alors l'auto sélection peut jouer. Le premier qui s'auto sélectionne acquiert les droits pour le tour suivant. Le transfert s'opère à cet endroit.</p> <p><u>Règle 1c</u> : si la construction du tour empêche l'utilisation de la technique « le locuteur qui parle sélectionne le suivant », alors le locuteur qui parle peut, mais ce n'est pas obligatoire, continuer à parler ; à moins qu'un autre s'auto sélectionne</p> <p>REGLE 2 : si à la place transitionnelle initiale, ni la règle 1a ni la règle 1b n'ont opéré ; et si, selon la règle 1c, le locuteur a continué de parler, alors les règles 1a et 1b se réappliquent à la place transitionnelle suivante. Le recyclage de ces règles a lieu à chacune des autres places transitionnelles, jusqu'à ce que le transfert soit effectué.</p>

Tab.1

Dans notre recherche, nous nous attarderons sur un principe fondamental de l'organisation des tours : la règle de dépendance séquentielle (ou «conditional relevance ») définie par

¹¹ Les auteurs nomment « place transitionnelle » les points d'achèvement potentiel, lieux qui marquent le début ou la fin d'un tour.

Schegloff (1968, cité in Traverso, 1996 p.31) « given the first, the second is expectable ». Pour l'auteur, toute conversation normale repose sur le respect de cette contrainte de dépendance des tours de parole qui veut que, tout acte de langage reçoive en réaction un type d'acte spécifique : une question reçoit une réponse, une requête reçoit une exécution, etc. Cependant, cette notion ne répond pas exclusivement à cette relation de dépendance des actes langagiers produits. Le locuteur, peut tout autant répondre à une question ou signaler qu'il a saisi une requête, mais il peut aussi consciemment ou non - ne pas donner la réponse attendue ou refuser d'exécuter la requête.

1.3.3 Communiquer c'est être potentiellement en désaccord

Lors d'interactions verbales, des désaccords peuvent surgir entre les interlocuteurs sur différents aspects de la situation de communication en cours. Les interlocuteurs doivent alors ajuster leurs conceptions et comportements mutuels, c'est-à-dire à négocier le désaccord afin de tenter de le résorber. Filliettaz (2005) nous rappelle avec Dupont (1994, p.11) que le concept de négociation, dans son acceptation dominante en sciences sociales est :

Une activité qui met en interaction plusieurs acteurs qui, confrontés à la fois à des divergences et à des interdépendances, choisissent (ou trouvent opportun) de rechercher volontairement une situation mutuellement acceptable.

La définition proposée par la linguistique interactionnelle est sensiblement différente car celle-ci considère la négociation :

moins comme une catégorie d'activité propre à des sphères de la vie sociale que comme un processus à l'œuvre dans les développements conversationnels, voire comme une composante constitutive de l'usage du langage en situation d'interaction. (Filliettaz, 2005, p28)

La négociation est une notion centrale pour l'analyse de nos interactions. Nous rappelons à la suite de Kerbrat-Orecchioni (2000) que ces mécanismes négociatifs concernent différents niveaux de l'interaction. Le niveau formel et organisationnel de l'interaction (langue, registre, tours de parole, ouverture et clôture, structuration des échanges...) mais aussi ce qui a trait à son contenu notamment les thèmes traités, les termes utilisés, les interprétations effectuées, les opinions avancées, ou bien encore ce qui concerne les identités mutuelles et la relation interpersonnelle.

Considérer la construction collaborative comme une construction de signification pose l'interaction comme une source potentielle d'incompréhension ou de malentendu.

Schegloff (1987) distingue deux types de problème d'interprétation : le premier est qualifié de « problematic reference » où la divergence des interprétations concerne la référence à un mot ou une expression et le second type d'incompréhension « problematic sequential implicativeness » où le problème d'interprétation est basé sur un manque d'implication dans la sequentialité de l'interaction.

The trouble [...] is not the intended referent of some word or expression, but the sequential import of the utterance or turn as a whole. That is, the issue is what action is being done by/through some turn or turn component, and accordingly what type of talk/action is relevant or appropriate next » (Schegloff, 1987, p.204)

Pour pallier cette dissymétrie fondamentale et inhérente au langage entre la production des énoncés et leur interprétation, les interlocuteurs vont développer en permanence des « conduites d'ajustement » (Culioli, 2002 cité in Albrespit, J. (2012). Culioli (1999, p.92) définit l'ajustement comme « une relation entre sujets énonciateurs ». Cette notion d'ajustement est fondée elle-même sur la conception qu'il n'y a pas des énoncés tout prêts, des vérités toutes prêtes, mais des énoncés produits par un sujet, de telle manière que autrui va lui-même reconstruire à partir de marqueurs et des représentations.

Dans l'ajustement, celui qui va recevoir l'énoncé, le reconnaître, il le déconstruit pour le reconstruire. Et il va partir d'un ajustement de marqueurs pour reconstruire une valeur de l'énoncé. Mais il y a l'ambivalence, le vague, la situation [...] et c'est là que le malentendu peut entrer en ligne de compte. (*Ibid.*, p.187).

Ces multiples ajustements peuvent être source d'incompréhension et de malentendus. D'une façon générale, le malentendu a pour origine le double codage d'une même réalité, c'est-à-dire les interprétations/compréhensions contradictoires d'un même énoncé entre interlocuteurs (Kerbrat-Orecchioni, 2011). En tant qu'« illusion de compréhension » (Heredia-Deprez 1990), le malentendu reflète la propriété essentielle de l'interaction verbale : « talk in interaction is made for understanding » (Schegloff, 1987). A la suite de Kerbrat-Orecchioni (2011) nous apporterons trois autres caractéristiques à la définition du malentendu. Si le malentendu est un problème d'interprétation, il consiste plus précisément :

en une divergence d'interprétation entre deux interlocuteur A et B (pour en rester au cas le plus simple d'un change dyadique) : A et B « ne se comprennent pas », c'est-à-dire qu'ils ne comprennent pas de la même manière un même segment signifiant. Le malentendu [...] est constitutivement un phénomène interactif (2011, p.145).

Pour être qualifié de malentendu, cette divergence d'interprétation ne doit pas être perçue par les interlocuteurs et plus précisément :

Il y a, durant un certain temps (de durée variable), *inconscience du désaccord* de la part de l'une des deux parties au moins, et la négociation du malentendu impliquera avant toute chose la prise de conscience de cette divergence interprétative (*Ibid.*, p.146).

Enfin, la séquence susceptible de porter un malentendu doit « en tout état de cause comporter plus de deux tours de parole » (*Ibid.*, p.148), la « réparation » ne pouvant commencer qu'au troisième tour. Schegloff (1987, p.203) résume ce principe par la formule « No, I don't mean X, I mean Y ». Pour plus de clarté, nous empruntons le schéma minimal de production d'un malentendu (Tab.2) présenté par Kerbrat-Orecchioni (2011, p.149).

Schéma minimal de production et de résolution d'un malentendu

T1 : produit par A avec le sens S1 ; **énoncé-problème**
T2 : produit par B sur la base de S2 attribué à l'énoncé précédent
(T1 + T2 = **actualisation du malentendu**)

Déclenche chez A la prise de conscience du « problème »

T3 : **signalement du malentendu** par A et **début de la réparation**
T4 : B se rallie à S1 ; **résolution du malentendu**

Tab.2

Si les malentendus concernent plus fréquemment l'interprétation d'énoncé ou d'un fragment d'énoncé, et ils peuvent avoir pour source ou cause différents éléments linguistiques, car comme nous le rappelle l'auteur (*Ibid.*, p.45)

tous les types de négociables, dans la mesure où ils impliquent un processus interprétatif, peuvent prêter à malentendu : le moment de la prise de tour ou de la fin de la rencontre, la conception du script, la nature du destinataire [...].

Enfin, « les formes que peut prendre le malentendu varient avec le contexte et le type d'interaction où il survient » (Kerbrat-Orecchioni, 2011, p.146-147). Traverso (2003) souligne l'importance du cadre interactionnel mais aussi des liens qui unissent les interlocuteurs sur la gestion du malentendu. (2003, p.104) :

la proximité [entre les locuteurs] et la finalité interne [de l'échange] influence fortement les modes de communication et la façon dont la question du malentendu peut s'envisager en relation avec celle de l'inquiétude interprétative.

En effet, pour l'auteur (*Ibid.*), la nécessité d'explicitier ce qui est dit va varier en fonction du degré d'intimité des interlocuteurs : plus les locuteurs seront proches, moins le flou interprétatif portera à conséquence. Les locuteurs évolueront dans une *quiétude interprétative* où le malentendu ne représentera pas une véritable menace pour la poursuite d'un échange satisfaisant. A l'opposé, lorsque les interlocuteurs ne sont pas dans une relation de connivence, un besoin d'explication plus important peut se faire sentir. Nous sommes dans une situation d'*inquiétude interprétative*. Traverso (2003, p.113) précise :

dans les moments d'augmentation de l'inquiétude interprétative, le travail effectué autour de la prévention des décalages interprétatifs se tisse au sein de l'interaction de façon continue : il passe par l'extrême précaution prise tout autant au moment de la production d'un énoncé (se faire comprendre) qu'à celui de son interprétation.

Kerbrat-Orecchioni (1990, p.123), souligne que « toute interaction verbale est "peu ou prou exolingue" puisqu'une communication endolingue exempte de toute divergence codique n'est qu'un idéal théorique ». L'auteur explique que nous retrouvons dans les interactions endolingues les caractéristiques relevées dans les communications exolingues. Elles fonctionnent comme :

un miroir grossissant [...] permettant d'illustrer de manière exemplaire l'idée qui est au cœur de la réflexion sur les interactions : que tout discours est le produit d'un bricolage interactif effectué coopérativement par tous ceux qui s'y trouvent collectivement engagés (*Ibid.*, p.123).

C'est pourquoi, nous souhaitons adapter les travaux de Giacomi et de Heredia (1986) et Faerch et Kasper (1980 ; p.18-19), centrés sur les communications exolingues - que nous pouvons définir à la suite de Porquier (1984, p.18-19) comme une [communication] « qui s'établit par le langage par des moyens autres qu'une langue maternelle éventuellement commune aux participants [...] » - pour décrire les différentes stratégies de communication mises en œuvre tant par le locuteur-conseiller que par le locuteur demandeur d'emploi pour négocier le sens de l'échange et tendre vers une communication satisfaisante. Par stratégie, nous entendons, à la suite de Bange (1992, p.76-77) :

[...] un ensemble d'actions sélectionnées et agencées en vue de concourir à la réalisation du but final, c'est-à-dire que la stratégie comporte elle-même des buts subalternes et des moyens. (...) Une stratégie consiste dans le choix d'un certain nombre de buts intermédiaires et subordonnés dont on croit que la réalisation dans des actions partielles conduit de manière adéquate à la réalisation du but final.

Le modèle de Faerch et Kasper (1980) propose trois types de stratégies mises en œuvre par les locuteurs non natifs pour communiquer. Nous proposons une synthèse de ces stratégies (Tab.3).

LES TROIS TYPES DE STRATEGIES

Synthèse des travaux de Faerch et Kasper (1980)

Les stratégies de réduction formelle	"[l'apprenant] communique à l'aide d'un système réduit, afin d'éviter de produire des énoncés laborieux ou incorrects du fait de règles ou items insuffisamment automatisés ou hypothétiques."
Les stratégies de réduction fonctionnelle	"[l'apprenant] réduit ses objectifs communicationnels afin d'éviter un problème."
Les stratégies d'accomplissement	"[L'apprenant] tente de résoudre un problème de communication en étendant ses ressources communicationnelles."

Tab.3

Giacomi et de Heredia (1986), quant à eux, distinguent deux catégories de communication : les stratégies préventives et les stratégies de gestion.

- Les stratégies de prévention servent à anticiper et ainsi éviter les situations d'incompréhension qui peuvent naître dans les situations exolingues. Pour les auteurs (1986, p.16-17), ces stratégies renvoient à « toutes tentatives d'ajustement faites par les locuteurs - et particulièrement natif, mais pas seulement celui-ci - pour rendre leur discours au maximum compréhensif ».

- Les stratégies de gestion renvoient à l'ensemble des procédures de gestion auxquelles ont recours les locuteurs pour tenter de résoudre un problème de communication en vue de la poursuite immédiate des échanges. La mise en œuvre de ces stratégies est généralement marquée par l'interruption de l'échange en cours. Un des locuteurs passant de l'échange informatif pour entrer dans une activité d'ordre métalinguistique : celui-ci, par des questions de clarifications, vérifie la compréhension des propos émis ou demande des éclaircissements, ce que les auteurs (*Ibid.*, p.20) décrivent comme « une phase de négociation parenthétique, nommée ainsi parce qu'elle constitue une sorte de parenthèse par rapport à l'échange en cours ».

La reformulation et la définition sont également classées dans les stratégies de gestion. Pour Giacomi et de Heredia (*Ibid.*), ces stratégies révèlent une tentative des locuteurs d'améliorer une communication devenue problématique pour réorienter l'échange vers une communication satisfaisante. Nous pouvons souligner que les malentendus ne sont pas toujours traités. Kerbrat-Orecchioni (2011 p.148) explique qu' « ils peuvent [...] ne pas être perçus par l'un et/ou l'autre des locuteurs, mais non traités, pour différentes raisons ». Nous analyserons ce phénomène au point 7.2 de cette recherche.

Nous nous proposons dans la seconde partie de cette thèse, de comparer les habilités communicationnelles mises en œuvre par les demandeurs d'emploi qualifiés et faiblement qualifiés dans le cadre d'une situation de communication spécifique : l'entretien d'insertion. Ainsi nous pourrions déterminer si ces deux groupes de locuteurs sont en capacité ou en incapacité à entrer dans une communication satisfaisante au sens où nous l'avons définie.

Nous souhaitons développer à présent un second thème essentiel à la construction de notre recherche : langage et classes sociales.

Chapitre 2

Approche sociolinguistique du langage en situation d'insertion

2.1 Langage et classes sociales

Le discours est produit par des individus, agents ou acteurs, situés physiquement et socialement, dotés d'un capital « pouvoir » plus ou moins important selon leur maîtrise de ce que Bourdieu (1982) nomme « la langue légitime ». Pour ce dernier :

dès qu'on traite la langue comme un objet autonome, acceptant la séparation radicale que faisait Saussure entre la linguistique interne et la linguistique externe, entre la science de la langue et la science des usages sociaux de la langue, on se condamne à chercher le pouvoir des mots dans les mots, c'est-à-dire là où il n'est pas [...] (1975, p.183).

Nous souhaitons à présent préciser les caractéristiques sociales de notre population de demandeur d'emploi et analyser les compétences langagières nécessaires à l'exercice du métier de demandeur d'emploi.

2.1.1 Caractéristiques sociales des locuteurs demandeurs d'emploi

L'échantillon de demandeurs d'emploi que nous avons enregistré est représentatif des données statistiques générales se rapportant aux différents types de demandeurs d'emploi¹². Celles-ci montrent un lien étroit entre la profession exercée, le niveau scolaire acquis et le salaire perçu. Dans le cadre de notre recherche, la grande majorité des personnes faiblement qualifiées que nous avons enregistrées étaient issues des catégories populaires, c'est-à-dire des ouvriers et des employés. Nous précisons que *populaire* est ici un adjectif qui correspond à une réalité sociologique (Alonzo et Huguée, 2010). En effet, L'Insee ¹³rapporte que la population que nous avons étudiée se caractérise par une nette représentation des ouvriers non qualifiés 20,4%, ayant un faible niveau de qualification 1,3 % des ouvriers - 3,7 % des agriculteurs et 5,8 % des employés disposent d'un diplôme supérieur à Bac + 2, contre 62,1 % des cadres supérieurs ; un tiers des ouvriers possède au

¹² Source INSEE : www.insee.fr / travail-emploi -2012

¹³ Source : INSEE, enquête FQP, données sociales 2006. Année des données : 2003, Champ : hommes actifs ayant un emploi ou anciens actifs, âgés de 40 à 59 ans en 2003.

maximum le certificat d'études primaires, 20% des employés n'ont aucun diplôme et enfin par un capital économique très faible car les ouvriers sont majoritairement positionnés sur les emplois les moins rémunérateurs. L'analyse des données présentées nous permet de qualifier la population étudiée dans notre recherche comme issue des « classes populaires » au sens défini par Schwartz (2008, p.2) :

[la] petitesse du statut professionnel ou social, [l'] étroitesse des ressources économiques – sans que cela signifie nécessairement précarité –, [l'] éloignement par rapport au capital culturel, et d'abord par rapport à l'école, même s'il ne s'agit aujourd'hui que d'un éloignement relatif.

Si dans les sociétés contemporaines (scolarité obligatoire, accès internet, etc.) l'éloignement par rapport au capital culturel, et d'abord par rapport à l'école, semble relatif, (Schultheis, Frauenfelder, Delay et Pigot, 2009), le modèle de la reproduction pour la catégorie *ouvriers* et *employés* reste très présent.

Nous souhaitons compléter la définition de notre population en y introduisant une dimension supplémentaire : le rapport au langage des classes populaires.

2.1.1.1 Le rapport au langage des classes populaires

Pour étudier le rapport au langage de notre population cible, notre recherche a privilégié un type d'interaction : l'entretien d'insertion que nous pouvons qualifier de *conversation*. D'une définition générale, où « la conversation se caractérise avant tout par l'extrême liberté qui y règne à tous les niveaux de l'organisation interactionnelle » (Traverso, 1999 p.5) à une définition trop restreinte de Goffman (1987(1981), p.20) :

la conversation peut être comprise comme « la parole qui se manifeste quand un petit nombre de participants se rassemblent et s'installent dans ce qu'ils perçoivent comme une courte période coupée des tâches matérielles ; un moment de loisir ressenti comme une fin en soi [...]».

Nous retiendrons, à la suite de Vincent (2001, p.178), une définition - reprise du courant de l'analyse conversationnelle - il y a conversation « dès lors que deux individus sont en présence et qu'ils entrent dans une dynamique interactive telle qu'ils produisent en alternance des tours de parole ». Cette définition, en plus de faire intervenir toutes les autres composantes de la langue, introduit la notion d'interactivité. Celle-ci sollicite les

compétences psychosociales qui permettent aux individus « de se comprendre et de s'entendre » (*Ibid.*, p.177) mais elle pointe aussi la nécessité pour :

[Les] interlocuteurs d'activer les compétences nécessaires et de mettre chaque composante adéquatement en place - sans dérapage - pour que les finalités de la rencontre soient comprises et satisfaisantes par les deux parties » (*Ibid.*, p.178).

Ce dernier point nous permet d'introduire la question théorique des interactions verbales qui sera largement analysée et développée dans la deuxième partie de notre recherche. Des travaux assez anciens aujourd'hui (Faita, 1976) font état des difficultés d'expression d'adultes français de bas niveau de qualification, notamment hors du cercle restreint de situations familiales. Faita (*Ibid.*, p.29) présente trois situations types qui font naître ces difficultés d'expressions de manière quasi-systématique :

- la prise de parole (notamment en présence d'inconnus),
- le recours forcé à l'expression écrite ou orale à des fins administratives ou officielles,
- la controverse ou l'argumentation face à une personne supposée détenir le « beau parler ».

Pour Bentolila (2010), l'origine de ces difficultés s'explique par un système de socialisation qui induit « un tel degré de proximité et de connivence que la réduction des outils linguistiques utilisés apparaît comme une juste adaptation du langage à des territoires de communication réduits à la portion congrue » (*Ibid.*, p.32). L'auteur précise : « si l'on s'adresse à un individu qui vit comme nous, qui partage nos croyances et nos coutumes qui a les mêmes soucis et la même absence de perspectives sociales, cela « ira sans dire » (*Ibid.*, p.31). A la suite de Gumperz (1989, p.10-11), nous soulignons que la fonction de la communication verbale a profondément évolué tant au niveau de son rôle que de sa fonction sociale créant ainsi la nécessité d'acquérir un capital communicatif :

Le rôle joué par notre compétence communicative s'est donc profondément transformé. L'aptitude à diriger ou à s'adapter à diverses situations de communication est devenue essentielle ; de même, la capacité à nouer des relations avec les individus que l'on ne connaît pas devient cruciale pour l'acquisition d'un pouvoir quelconque, personnel ou social. Nous devons parler pour affirmer nos droits et nos qualifications ; dans l'univers professionnel, nous comptons sur nos compétences en matière d'interaction et de persuasion pour arriver à nos fins. Il s'ensuit que le capital communicatif fait partie intégrante du capital symbolique et social de l'individu, cette forme de capital étant, dans notre société tout aussi essentielle que l'était autrefois la possession de biens matériels.

C'est précisément ce capital communicatif des adultes en situation d'insertion qui fait l'objet de notre étude.

2.1.1.2 Le rapport au langage des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés

Les difficultés rencontrées, citées ci-dessus, se retrouvent dans le parcours professionnel des personnes que nous avons enregistrées. En effet, leur carrière professionnelle est marquée ou sera marquée par des mobilités plus ou moins subies et contraintes (la perte d'emploi, l'obsolescence d'un métier, le manque de compétence ...) qui impliquent des changements d'activités, de métier et/ou de statut (Demazière et Glady, 2011). Face à ces phénomènes, les salariés et les demandeurs d'emploi doivent s'adapter *au marché de l'emploi* lieu où s'organise la rencontre de l'offre et de la demande (Castrà, 2003). Ils devront faire face à de nouveaux types d'emploi notamment à une augmentation des postes en relation directe avec un public, à une évolution des technologies et des outils de gestion, etc. Ces nouvelles formes d'organisation qui ont fait évoluer, comme nous le rappelle Boutet (2001, p.56), « la part langagière du travail ».

Dans le taylorisme, parler et travailler sont considérés comme des activités antagonistes. Parler fait perdre du temps, distrait, empêche de se concentrer sur les gestes à accomplir. [...] La mise en place de nouveaux modes de production et en particulier l'automatisation, la robotisation et l'informatisation des activités, comme la mise en place de nouveaux modes de gestion de salariés (management participatif, responsabilisation, équipes semi-autonomes, auto-contrôle ...) auront deux conséquences majeures en ce qui concerne le statut du langage au travail. L'une c'est la généralisation du recours à l'écrit (lecture et écriture) dans tous les métiers et activités y compris déqualifiés [...] l'autre c'est l'émergence d'une compétence de communication.

Hormis l'appropriation de savoirs techniques (technique de recherche d'emploi, informatique, etc.), le demandeur d'emploi devra s'inscrire dans de nouvelles situations de communication tout au long de son parcours de réinsertion professionnelle : entretien avec un conseiller, une assistante sociale, un futur employeur, etc. L'inscription dans ce nouveau système de relation de communication nécessite d'endosser un nouveau rôle et l'appropriation d'habiletés langagières en lien avec ce rôle. Boutet (1998, p.78) relève l'importance de l'oral notamment dans les situations d'insertion :

pourquoi la formation initiale se désintéresse-t-elle de l'enseignement de l'oral, de la communication, alors même qu'au bout de la chaîne, elle ne peut pas ne pas se rendre compte que, sur le marché du travail, les habiletés langagières sont devenues un enjeu important de l'employabilité des jeunes, aussi bien dans les dispositifs d'insertion que dans les entretiens des agences de l'ANPE.

Le demandeur d'emploi se doit de développer un ensemble de compétences sociales et langagières attachées à ce nouveau rôle. Dès 1973, Goffman (1973, p.23) reprend l'idée de Park (1950) selon laquelle les individus ne peuvent se manifester qu'à travers des rôles c'est-à-dire « un modèle d'action préétabli que l'on développe durant une représentation et que l'on peut présenter ou utiliser en d'autres occasions ». Ainsi, quand un acteur se trouve en présence d'un public, sa représentation tend à s'incorporer et à illustrer les valeurs sociales officiellement reconnues, bien plus en fait, que n'y tend d'ordinaire l'ensemble de son comportement [...] » (1973, p.41). Pour l'auteur, (1974), les interactions humaines reposent sur un ensemble de compromis spatiaux, comportementaux qui répondent à un principe fondamental : celui de « sauver la face des uns et des autres ». Le concept de *face* peut se définir comme « la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement au travers de la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier » (*Ibid.*, p.9). Ainsi, chaque locuteur doit tenir un rôle, protéger sa face et celle de l'autre, pour anticiper les problèmes de communication.

Divay (2011, p.99) a dressé les caractéristiques du « bon demandeur d'emploi » à partir de différents corpus : un premier corpus de cent cinq manuels consacrés à la recherche d'emploi publiés entre 1968 et 1994 ont été étudiés, un second corpus de quinze sessions complètes d'aide à la recherche d'emploi d'une durée d'une semaine à trois mois d'aide à la recherche d'emploi ont été observées dans différents organismes et enfin une trentaine d'entretiens a été menée auprès de conseillers. Ces entretiens ont été enregistrés et analysés. Nous présentons les grandes lignes des travaux de l'auteur (Tab.4).

Échantillon de qualités attendues du bon candidat classées par rubriques comportementales

Divay (2011) p.99

Donner une image de soi « positive »

- attitude de gagneur, de fonceur, prendre des décisions // offreur de services
 - être énergique, actif, positif, plein d'entrain, d'allant, d'enthousiasme, utiliser des verbes d'action // être gai, dynamique, vivant // être motivé
-

Rapport au pouvoir, à l'ordre établi

- s'insérer, faire corps avec l'organisation, s'intégrer / être dévoué à l'entreprise, adaptable // bonne adaptabilité, faire contre mauvaise fortune bon coeur // accepter et exécuter des ordres
 - avoir occupé avec succès des responsabilités, être personne sûre, fiable // aptitudes commandement, savoir diriger des hommes
-

Maîtrise de soi

- réagir calmement, garder la maîtrise de la situation // être d'humeur égale, avoir le contrôle de ses réactions émotionnelles, surveiller son comportement
 - discrétion, réserve, retenue, humilité
-

Assurance

- aisance, être sûr de vous, avoir confiance en vous, assurance, sang froid
-

Qualités relationnelles

- faire bonne impression, être souriant, sociable, aimable, avoir des contacts avenants et bienveillants
 - savoir travailler en équipe, compétence sociale et relationnelle, sens des relations sociales
 - être concentré, attentif, à l'écoute, avoir une faculté d'observation
-

Expression écrite ou orale

- style simple, direct, bref, concis, esprit de synthèse, phrases courtes
 - être précis, clair, concret, pragmatique, réaliste, cohérent
-

Rapport au travail

- avoir le sens de l'organisation, de la méthode, de la rigueur, être ordonné // désireux de bien faire, soigné, consciencieux
 - être opérationnel, immédiatement utilisable
 - faire preuve d'efficacité
 - persévérance, constance, ténacité, détermination, courage, volonté, résistance au stress, à l'échec
 - curiosité intellectuelle, ouverture d'esprit, soif de connaître, envie d'apprendre // innover, créer, être imaginatif.
-

Tab.4

Le demandeur d'emploi, lorsqu'il est en situation d'entretien d'embauche,

[...] doit tout d'abord savoir "se vendre" », c'est-à-dire convaincre son interlocuteur de ses qualités de "bon travailleur" et parallèlement savoir jouer son rôle d'« offreur de service», c'est-à-dire être capable d'observer et de masquer ce respect des conditions de la position dominée qu'il occupe dans une relation asymétrique¹⁴ (Divay, 2011, p.98).

Le résultat de cette recherche met aussi en évidence cette « clause » tacite du « métier de chercheur d'emploi » (*Ibid.*, p.96) qui est de toujours "garder la face" sans jamais la faire perdre à son interlocuteur mais aussi et surtout, le rôle qui incombe au futur candidat : préserver le bon déroulement de l'interaction :

Il fera montre "d'assurance" et se mettra par exemple "en valeur", mais sans tomber dans l'excès de vantardise au risque d'incommoder le recruteur. Celui-ci a le droit d'infinis égards et ses éventuelles "offenses" doivent être acceptées comme faisant partie de ses prérogatives [...]. Il appartient au candidat de préserver le bon déroulement de l'interaction en évitant tout « faux pas » et en accueillant avec intérêt toute sorte de questions et de remarques » (*Ibid.*, p.100).

Le rôle très actif attribué au demandeur d'emploi dans l'interaction est particulièrement important pour notre recherche. Nous pensons à la suite de Meunier et Paraya (2010, p.143) que « le concept de co-énonciation est intéressant si l'on en fait un concept relatif et comparatif. Autrement dit, si l'on en fait une mesure, de la part du destinataire, dans la construction du sens [...] ». Ce point sera largement développé et analysé dans la seconde partie de notre recherche. Pour faire face à ce nouveau « rôle » de demandeur d'emploi, le locuteur doit activer ou réactiver un certain nombre de compétences ou maîtriser de nouvelles *habilités communicationnelles*. Pour Heller et Boutet, (2006, p.9) :

[...] c'est dans les univers professionnels qu'est de plus en plus requise la maîtrise d'habiletés communicationnelles ; habiletés qui constituent bel et bien un capital communicatif. Ce qui est spécifique à la période contemporaine c'est la transformation profonde et générale du contenu même du travail et, partant, le niveau d'exigences en matière de compétences langagières, aussi bien écrites qu'orales.

Le demandeur d'emploi devra, notamment, être capable de prendre la parole pour expliciter son parcours professionnel (Divay, 2011). Dans cette situation de communication, il se doit de « sortir de l'expérience vécue (vue, ressentie, agie) pour faire le récit explicite de cette expérience » (Lahire, 2007) en utilisant le vocabulaire technique approprié. Les apports théoriques retenus dans ce point 2.1.1.2 nous permettent de définir

¹⁴ Nous reviendrons sur ce point dans la seconde partie de la thèse consacrée à l'analyse de nos données.

ce que nous entendons par communication satisfaisante dans le cadre d'un entretien d'insertion.

Pour entrer dans une communication satisfaisante, le demandeur d'emploi doit être capable de développer les habilités langagières (Boutet, 1998) et/ou communicationnelles (Heller & Boutet, 2006) spécifiques et nécessaires à cette situation de communication pour préserver le bon développement de l'interaction et permettre la compréhension et la satisfaction des finalités de la rencontre pour les deux parties.

Dans le cadre de cette recherche, nous souhaitons vérifier l'incapacité ou la difficulté des classes populaires à s'exprimer hors de situation de communication de connivence notamment dans les situations d'insertion. Incapacité ou difficulté que nous qualifierons à la suite d'Adami (2011, p.18), « d'insécurité sociolangagière indexée c'est-à-dire liée à un contexte social particulier et à une situation particulière d'interaction ». Aborder les notions de classes populaires et d'insécurité langagière nécessite un éclairage du cadre théorique social dans lequel nous souhaitons nous inscrire.

2.1.2 Le degré d'autonomie des acteurs

À la suite de Neveu (2010, p.192), nous nous étonnons « qu'il ait fallu un sociologue pour publier ces textes fondamentaux qui auraient dû susciter des vocations d'entrepreneurs intellectuels chez les linguistes ». En effet, l'intérêt de Bourdieu pour la langue a permis l'accès à un public francophone, dès 1968¹⁵, à des ouvrages fondamentaux de sociolinguistique non traduits jusqu'alors. La problématique de notre recherche nous invite naturellement à évoquer ses nombreux travaux sur le langage, « instrument d'action et de pouvoir » (Bourdieu, 1994, p.67). Nous souhaitons analyser la gestion des pratiques langagières dans un rapport de domination, où les dominés « ne parlent pas mais sont parlés » (Bourdieu, 2002, p.255) et où les dominants « affirment leur domination par le langage » (Bourdieu, 1982, p.33), mais aussi comme outil de « classement social » (Bourdieu, 1982, p.32). Les travaux de Bourdieu sont le point d'ancrage théorique de nombreux chercheurs en sciences du langage, Heller et Boutet (2006, p.7) soulignent l'intérêt et l'importance de cette évolution théorique :

¹⁵ Collection « le sens commun » des Editions de Minuit. De nombreux ouvrages fondamentaux pour la sociolinguistique ont été édités dans cette collection par exemple : Linguistique, d'Eduard Sapir (1968) Langage et classes sociales, Basil Bernstein (1975) Le marxisme et la philosophie du langage de Mikhaïl Bakhtine (1977), La sociolinguistique de William Labov (1976).

[Ce] glissement métaphorique d'un capital de nature économique vers un capital constitué de biens culturels, des habitus socialement reconnus et valorisés » notamment le « capital linguistique, élément fondamental pour Bourdieu du « capital symbolique ».

Dans un premier temps, nous souhaitons développer la notion de statut du locuteur - une des quatre sources de pouvoir relevées par Bourdieu¹⁶ (Neveu, 2010) - à travers deux approches qui lient une conception du langage à une définition de l'individu dans la sociologie (Dubar, 2007) : une première approche de Chamboredon et Passeron, (1968) élaborée à partir des thèses de Bourdieu, , la seconde développée par Crozier et Friedberg (1977).

La première approche qualifiée de sociologie scientifique par Dubar (2007) définit les individus en tant qu'agents. Cet agent est déterminé par un habitus. Nous reprenons la définition des habitus telle qu'elle a été formulée par Bourdieu (1980, p.88-89)

Les conditionnements associés à une classe particulière de conditions d'existence produisent des habitus, systèmes de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente de fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre, objectivement "régliées" et "régulières" sans être en rien le produit de l'obéissance à des règles et, étant tout cela, collectivement orchestrées sans être le produit de l'action organisatrice d'un chef d'orchestre» (1980, p. 88-89).

Terme clé de cette approche théorique, ces habitus définis comme des dispositions à agir, sont aussi des manières de parler distinctes qui renvoient à des différences de positions dans les rapports sociaux de pouvoir, au sens de domination. Chaque individu, qu'il soit dans une position de « dominé » ou de « dominant », possède « un capital linguistique » (Bourdieu et Chamboredon, 1968) en fonction de sa position sociale. Ce langage « ordinaire » pour les premiers, s'inscrit dans les nécessités de la pratique. Le langage « formel ou distingué » pour les seconds assoit un peu plus leur domination. Cette domination se traduit par les titres scolaires, nouveaux titres de noblesses, et les « rites d'institutions » (Bourdieu, 1982, p.58) qui impliquent « une langue spécifique » c'est-à-dire "extra-ordinaire" qui se distingue du langage quotidien (Dubar, 2007, p.31). Ces signes caractéristiques et distinctifs peuvent se traduire dans ce que Bourdieu (1982, pp.130-131) nomme la « stratégie de condescendance » :

¹⁶ Les trois autres sont : les ressources d'autorité, les capitaux et positions de porte-parole.

Mais la meilleure illustration de l'autonomie [...] de l'être social par rapport au faire est sans doute fournie par la possibilité de recourir à des stratégies de condescendance qui permettent de pousser très loin le démenti de la définition sociale sans cesser pour autant d'être perçu à travers elle. J'appelle stratégies de condescendance ces transgressions symboliques de la limite qui permettent à la fois d'avoir les profits de la conformité à la définition et les profits de la transgression.

Cette stratégie consiste à nier symboliquement le rapport de force qui peut exister entre deux pratiques langagières de niveaux différents, c'est-à-dire la hiérarchisation de ces langues et de ceux qui les parlent, et à tirer profit de cette situation. Ainsi l'individu, en fonction de son capital culturel et symbolique et des enjeux sociaux, qui sont eux-mêmes dictés par le système, peut se classer en étant classé. Pour Ansart (1990, p.149), cette vision de l'individu peut paraître très déterministe et peut laisser entendre « que les agents sont comme des êtres sans connaissance ni choix que les structures manipuleraient comme des marionnettes ».

La seconde approche, est en totale opposition à la notion d'habitus et d'agent de Bourdieu. L'individu devient acteur et porteur de « stratégies » qui lui octroient une certaine autonomie face au système, « [...] une capacité de calcul¹⁷ et de manipulation » et qui « non seulement s'adapte mais invente en fonction des circonstances et des mouvements de ses partenaires » (Crozier et Friedberg, 1977, p.38). Cette approche théorique propose « une configuration concrète d'acteurs reliés par des relations de pouvoir » (*Ibid.*, p.64) qui sont elles-mêmes à redéfinir. La relation fondée sur un pouvoir symbolique, caractérisée par une relation dominant-dominé, devient « influence » dans la capacité des individus à se jouer « des règles imposées », en louvoyant dans les « zones d'incertitudes » du système. L'individu devient un acteur stratégique qui est alors défini par sa situation, « du moins la définition qu'il en donne », et par « la structure des jeux dans lesquels il est placé, du moins la lecture qu'il en fait » (*Ibid.*, p.41). Sans nier la valeur heuristique de la notion d'habitus proposée par Bourdieu nous souhaitons à l'instar d'autres auteurs notamment Lahire (1999), proposer une définition moins déterministe de l'individu. En effet, les demandeurs d'emploi rencontrés et enregistrés dans le cadre de notre recueil de données peuvent évoluer, dans les "zones d'incertitudes" du système instauré pour retrouver un

¹⁷ « Le terme de "calcul" pouvant être connoté économiquement, les auteurs préciseront que leur figure d'« acteur » n'est ni un être psychologique de besoins abstraits, ni un *homo oeconomicus*, poursuivant un objectif d'optimisation mais un construit humain capable de se saisir d'opportunité, c'est-à-dire de déployer des stratégies » (Crozier et Friedberg, 1977, p.39).

emploi (Crozier et Friedberg, 1977). Ces auteurs (*Ibid.*, p.61) ont montré que le pouvoir d'un acteur n'est pas uniquement lié à une distribution objective de celui-ci mais qu'il varie en fonction de la marge de liberté dont l'individu dispose :

le pouvoir d'un individu ou d'un groupe, bref d'un acteur social, est fonction de l'ampleur de la zone d'incertitude que l'imprévisibilité de son propre comportement lui permet de contrôler face à ces partenaires.

De plus, la multiplicité des modèles que nous côtoyons dès l'enfance (famille, école, institutions culturelles ou sportives, etc.) dans les sociétés contemporaines pourraient fragiliser la notion d'habitus défendue par Bourdieu (Dubet, 1994). C'est pourquoi, nous préférons retenir une approche théorique moins radicale pour laquelle les individus issus des classes populaires seraient dotés d'« un habitus clivé ou déchiré ». Cet habitus est le reflet d'une coexistence d'éléments que nous pouvons qualifier de traditionnels et de modernes, en partie contradictoires ou incompatibles, qui s'expliquent par un décalage entre l'appartenance à la culture populaire et l'aspiration de cette classe à vivre une ascension sociale vers les classes moyennes, dont elles partagent aujourd'hui certaines inclinations (Schultheis, 2011 ; Schultheis, Frauenfelder, Delay et Pigot (2009). Dans une recherche, proche de la démarche originale d'Hoggart (1970), Schultheis *et al.*, (2009) ont mis en évidence un certain nombre « d'ambivalences normatives reflétant de façons différentes le caractère clivé » de l'habitus des classes populaires d'aujourd'hui. Les résultats de cette étude ont démontré la co-existence de divergences d'attitudes et de comportements que les auteurs ont rassemblés sous le concept de métamorphose (tout change et tout reste) mais aussi :

[...] des convergences, des divergences notables des représentations, conditions et styles de vie des familles populaires séparés par plusieurs décennies marquées par des transformations socio-économiques profondes mais aussi, et en même temps des inerties étonnantes en ce qui concerne par exemple, le rôle clé d'une culture "familialiste", une dimension dichotomique en terme de " eux" et "nous" ou encore certaines formes de rapport de genre. (*Ibid*, p.71).

Notons qu'Hoggart (1970) lui-même, montre comment cette constellation d'attitudes et de comportements en vigueur dans un contexte bien spécifique (les classes populaires urbaine de l'Angleterre du Nord industriel) ne prend de signification que rattachée aux aspects les plus contraignants de la condition ouvrière de cette période. Nous pensons à la suite d'Hoggart et de Schultheis *et al.* (2009) que la prise de conscience des limitations qui pèsent sur l'individu ne peut s'effectuer qu'à travers la reconstitution d'une logique d'attitudes qui correspond à des conditions d'existences bien . Cet habitus « clivé ou

déchiré » des classes populaires d'aujourd'hui refléterait selon *Schultheis et al.*, (2009) une sorte de "double bind social" et de "déracinement". Ainsi l'individu va acquérir et développer des façons d'être et d'agir différentes en fonction des nouveaux contextes qu'il va découvrir mais au prisme de son habitus de classe. Les auteurs (*Ibid.*), soulignent qu'il est évident que les individus ne vivent plus comme à l'époque d'Hoggart, mais au terme de leur analyse, rien ne leur permet de conclure que « l'habitus social de cette classe s'est évaporé et a laissé la place à une sorte d'habitus socialement nivelé et non distinctif au niveau des structures sociales » (*Ibid.*, p.489). Néanmoins, on peut noter la présence d'un phénomène d'acculturation qui se produit de façon plus ou moins consciente et plus ou moins violente. Bourdieu (1997, p. 230) lui-même décrira dans ses derniers travaux des « habitus déchirés, livrés à la contradiction et la division contre soi-même génératrice de souffrance » ou encore des « habitus déchirés, divisés contre eux-mêmes, en négociation permanente avec eux-mêmes et avec leurs propres ambivalences, donc voués à une forme de dédoublement, à une double perception de soi et aussi aux sincérités successives et la pluralité des identités » (1993, p.716). Au regard des approches théoriques présentées, nous considérons l'individu comme un « *homme pluriel* » pour qui, la capacité d'action est :

[...] le point de rencontre des expériences passées individuelles, qui ont été incorporées sous forme de schèmes d'action (schèmes sensori-moteur, schèmes de perception, d'évaluation, d'appréciation, etc.), d'habitudes, de manières (de voir, de sentir, de dire et de faire) et d'une situation sociale présente (Lahire, 1998, p.82).¹⁸

Cette définition d'un homme pluriel nous engage à vérifier si la population étudiée dans le cadre de notre recherche est capable de mettre en œuvre dans diverses situations et face à divers interlocuteurs, des logiques diverses et de tenir des discours adaptés et multiples sur leurs actions et sur eux-mêmes.

Nous avons, dans un premier temps, développé des approches distinctes de la prise en compte de l'individu dans l'espace social, pour retenir une définition revisitée "d'un homme pluriel" qui évolue dans des situations sociales différentes. Les performances linguistiques de cet « homme pluriel » se développent dans des espaces que Bourdieu

¹⁸ Bernard Lahire remet en cause le concept d'habitus notamment car Bourdieu a généralisé aux classes sociales une théorie bâtie à partir de l'observation d'une société faiblement différenciée (préindustrielle, précapitaliste) la société traditionnelle des paysans colonisés d'Algérie dans les années 60. Pour lui, le concept d'habitus ne concernerait qu'une petite partie de la population. La grande majorité de la classe moyenne, peut tout à la fois aller à l'opéra et suivre une série de télé-réalité, s'inscrivant dans ce qu'il nomme un contexte de « dissonance sociale ».

(1982) nommera « marchés ». Ces « marchés » sont garants de la langue « légitime » ou propice à l'utilisation d'un « code restreint ¹⁹ » et sont sources de reconnaissances ou de « sanctions sociales ». Pour l'auteur (*Ibid.*) ce marché linguistique²⁰ fonctionne comme un champ - monde social doté de ses propres lois et règles - qui donnent aux individus, au travers d'habitus incorporés, la possibilité de se situer et de jouer dans ces différents champs. Ces marchés sont légitimés par les classes dominantes qui détiennent un capital symbolique très fort : le capital culturel.

Nous avons souligné l'influence du phénomène social sur les attitudes, les comportements, plus ou moins conscients de l'individu, agent ou acteur, en fonction du cadre théorique retenu. Nous souhaitons aborder à présent l'influence du social sur les pratiques langagières des individus.

2.1.3 La théorie des deux codes

Bien que très controversés²¹, les travaux de Bernstein sont à l'origine de la théorisation de la liaison entre classe sociale, code linguistique et capacités cognitives²². Cette problématique et ce débat sur le déficit lexical des populations défavorisées sont au cœur du débat social en France encore aujourd'hui. La théorie sociolinguistique des deux codes, développée par Bernstein (1975) est à l'origine, une préoccupation plus sociologique que linguistique : « la structure sociale détermine des formes d'organisation sociale qui détermine des codes de comportement parmi lesquels des comportements linguistiques » (Marcellesi et Gardin, 1974 p.171). Cette théorie a selon François (1980, p.31) :

modifié considérablement l'organisation de l'espace traditionnel de la recherche. Celui où la séparation entre sociologie, psychologie et linguistique distinguées dans les cursus universitaires se heurte manifestement aux nécessités d'étudier non la classe comme objet socio-économique abstrait mais l'appartenance de classe comme inculcation d'un mode d'être, de percevoir et cela primordialement par l'intermédiaire du langage.

¹⁹ Nous reviendrons sur la notion de code restreint au point 2.1.2 où nous évoquerons les travaux de Bernstein.

²⁰ Métaphore économique utilisée par Bourdieu pour définir les différentes situations socio-politiques d'échange entre locuteurs et récepteurs.

²¹ Ces recherches ont été (sont) au centre d'un débat, entre les tenants d'une théorie du « déficit » et les tenants d'une théorie de la « différence » appelé « Débat Bernstein-Labov »

²² Nous choisissons de ne pas évoquer les travaux effectués, à la même période, sur les « variables d'état » que sont, la personnalité (Scherer, 1977), l'âge (Helfrich, 1977) et le sexe (Smith, 1977) dans la mesure où ils n'apportent aucun élément pertinent d'analyse pour la suite de notre recherche.

Nous pouvons résumer la théorie des deux codes - le code *restreint* et le code *élaboré* - comme une opposition linguistique et sociologique entre deux modalités d'utilisation du langage. La théorie des codes de Bernstein (1975) écarte d'emblée les différences naturelles d'aptitudes. Elle postule que les formes de langage utilisées par les différentes classes rendent compte de différentes formes de comportement et de réussite.

Deux séries d'études expérimentales servent de base à l'élaboration de cette théorie. Dans un premier temps, Bernstein a recueilli des échantillons de discours d'adolescents lors d'une discussion de groupe, appartenant aux classes ouvrières (WC, pour Worker Class)²³ et les classes moyennes (MC, pour Middle Class), puis des tests d'intelligence. Dans un second temps, il a réalisé des entretiens avec des mères (portant sur les modes de socialisation des enfants). Il a, en parallèle, effectué des entretiens avec des enfants de moins de cinq ans avant leur entrée à l'école infantine. Ces enfants devaient reconstruire un récit à partir d'un support imagé. Bernstein va leur demander de décrire une bande dessinée muette : la première image montre quelques enfants jouant au ballon ; sur la deuxième image, le ballon casse une vitre ; sur la troisième image une femme regarde par la fenêtre et un homme fait un geste de menace ; sur la 4^{ème} les enfants s'en vont. Il en ressort que les enfants des classes ouvrières vont produire un texte qui ne fait que peu de sens sans le support des images : Ces deux types de réponses proposés par les enfants sont tirés de Bernstein (1975).

Ils jouent au football et il shoote ça traverse et ça casse un carreau et ils regardent alors il sort et crie après eux parce qu'ils l'ont cassé, alors ils se sauvent.

Les enfants des classes aisées vont produire un texte autonome :

Trois garçons jouent au football et l'un shoote dans le ballon et il traverse la fenêtre, et le ballon casse le carreau et les garçons regardent, un homme sort et crie après eux parce qu'ils ont cassé le carreau, alors ils se sauvent et la femme regarde à travers la fenêtre.

Ces observations ont permis à Bernstein (1975) d'analyser les productions linguistiques au regard des conditions de constitution des catégories de valeurs sociales et culturelles inculquées par la famille. L'auteur accordera, comme le souligne Chamboredon dans sa présentation de l'ouvrage :

²³ Nous reprenons les termes de l'auteur.

une place toute particulière à l'étude expérimentale, qu'il fait fonctionner comme un opérateur de clarification logique des concepts et d'articulation des schèmes d'analyse, et non de simple démonstration ou de description de la répartition des formes de langage étudiées (1975, p.12).

Ainsi Bernstein évoque la polarité de ces deux codes en matière de différenciation et non de distinction²⁴ sociale. Au niveau linguistique, il note la prévisibilité ou non de la structure syntaxique ; sur le plan psychologique, il vérifie la capacité ou l'incapacité des locuteurs à verbaliser des intentions, enfin il élabore des trames comportementales, elles aussi différenciées. Son analyse ne retiendra aucun trait phonologique mais des caractéristiques lexicales, stylistiques et principalement syntaxiques. A partir des échantillons de discours retenus, il mettra à jour deux formes de langage. Ces formes révéleront des différences au niveau des choix lexicaux, et des usages de catégories grammaticales. Il désignera les deux formes en présence sous les termes de « code restreint ou langage commun » et « code élaboré ou langage formel ».

Ainsi, pour Bernstein les enfants des classes moyennes utilisent :

Le langage formel [qui] facilite l'élaboration verbale des intentions subjectives, accroît la sensibilité aux distinctions et aux différences, et à leurs conséquences, et rend attentif aux possibilités offertes par un système complexe de concepts hiérarchisés pour l'organisation de l'expérience (1975, p.31).

Et les enfants des classes ouvrières mettent en place un discours qui semble plus fortement lié au contexte. Cette pratique linguistique complique la compréhension de leur récit lors de tests sans utilisation de support imagé. Ils utilisent un code « restreint²⁵ » qui :

offre une série importante de possibilités, il produit une forme de discours qui décourage l'élaboration verbale des intentions subjectives, qui oriente progressivement le locuteur vers des concepts descriptifs plutôt qu'analytiques et qui limite du coup, les genres de stimuli auxquels celui-ci apprend à répondre (*Ibid.*, p.31).

Pour Bernstein, ces modes d'organisation cognitive vont s'exprimer à travers deux types de langages. L'auteur propose la notion de *code*. Nous retiendrons cette définition linguistique du code pour l'auteur :

²⁴ L'intention première de cette dénomination de Bernstein étant d'affirmer que les formes différentes de langage dans les différentes classes sociales découlent de règles d'expressions différentes et non de différences d'aptitudes.

²⁵ Dès ces premiers articles, Bernstein insiste sur la valeur propre du code « restreint » et met en garde contre un jugement dépréciatif de celui-ci. Il marquera explicitement son désaccord avec les théoriciens du handicap dans l'article « critique du concept d'enseignement de compensation » (1975, chap. X).

de manière générale, on peut distinguer deux types de code : le code élaboré et le code restreint. On peut les définir au niveau linguistique, par le degré de probabilité avec lequel on peut prévoir les éléments syntaxiques qui serviront à organiser le discours signifiant (1975, p.70).

Il distingue un code linguistique, où le symbolisme est descriptif, tangible, concret, visuel. Ce code présente un degré de généralité faible et des réactions émotives accentuées au détriment du rationnel. Dans cette perspective linguistique, l'aspect personnel ne peut être exprimé que par des moyens non-verbaux. Pour Bernstein, cette première pratique langagière se définit comme un *code restreint*, désigné primitivement comme « langage commun » ou « *public language* » par l'auteur :

[ce code] est engendré par une forme de relation sociale qui se fonde sur un champ d'identifications étroitement et consciemment partagé par les membres du groupe [...]. Dans ce cas, le fond d'intérêts communs des sujets rend inutile l'effort pour élaborer verbalement les intentions et les rendre explicites » (Bernstein, 1975, p.107).

Le deuxième code privilégie l'aspect universaliste, la formalisation, les qualifications personnelles et les opérations logiques, il s'agira du langage privé ou *code élaboré*, désigné aussi par l'auteur, comme « *formal language* ».

Les résultats de ses expérimentations lui permettent de confirmer que la sélection lexicale et syntaxique d'un code se retrouve dans la forme particulière d'un rapport social. L'auteur ajoute :

le facteur déterminant est l'organisation des mots et le mode d'utilisation du langage. Non pas nécessairement l'étendue du vocabulaire mais l'effet propre de certains aspects de la structure linguistique qui, privilégiés par le groupe, médiatisent la relation entre le sentiment et la pensée (*Ibid.*, p.32).

En résumé, les enfants issus des classes supérieures utiliseraient plus systématiquement les formes d'un *code élaboré*, tandis que ceux issus des classes ouvrières tendraient à user plutôt de celles d'un *code restreint*. Les résultats, pour Bernstein, démontrent une relation forte entre appartenance à une classe sociale donnée et un mode d'expression cognitif. Pour étayer sa thèse, Bernstein va trouver des réponses dans les travaux de Mead pour qui, l'apprentissage de la langue n'est jamais "purement linguistique". Marcellesi et Gardin, (1974, p.159) résumant ainsi la théorie de Mead :

L'enfant acquiert la valeur de la société en acquérant le système de symboles commun et partagé qui est contenu dans le langage. Les paroles de la mère reflètent les postulats idéologiques fondamentaux du groupe de base qu'est la famille. L'enfant acquiert donc ces principes en même temps qu'il acquiert le langage.

Les deux modalités d'utilisation du langage renverraient à deux modes de rapport au langage qui, eux-mêmes supposent deux "orientations cognitives" différentes. Ces deux approches amèneraient à structurer l'expérience qu'on a du monde et de se situer soi-même par rapport au monde, physique, logique et social (Forquin, 1982). Pour Bernstein (1975, p.37), « plus l'expérience de l'enfant est différenciée, plus grande est sa compétence pour différencier et conceptualiser les objets qui l'entourent ». En effet, pour l'auteur, le mode de langage appris précocement dans la structure familiale induit l'acquisition de deux organisations cognitives qui influencent notre rapport au monde. Bernstein et ses collaborateurs distinguent deux types de familles : un premier, où l'enfant des classes moyennes sera socialisé dans une structure familiale qui lui permettra d'acquérir, tout au long de sa socialisation et au fil des structures sociales rencontrées, des valeurs de différenciation ; un second type, où l'environnement familial d'un enfant des classes populaires favorisera une socialisation qui s'attache à un développement centré sur les phénomènes concrets et immédiatement perceptibles.

Nous présentons ci-dessous un tableau récapitulatif de marques linguistiques caractérisant le *code élaboré* ou langage formel et le *code restreint* ou langage public (Tab.5) - extrait de l'ouvrage de Bernstein (1975, pp.30 et 40). Nous emprunterons à l'auteur certains points de son analyse pour nos propres travaux dans la partie analyse de notre thèse.

**QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DU LANGAGE FORMEL
ET DU LANGAGE PUBLIC
d'après BERNSTEIN**

(1971, trad. française, pp.30 et 40)

LANGAGE FORMEL

1. Précision de l'organisation grammaticale et de la syntaxe ;
2. Nuances logiques et insistance véhiculées par une construction de la phrase grammaticalement complexe, et spécialement par l'utilisation d'une série de conjonctions et de propositions subordonnées ;
3. Usage fréquent de propositions qui indiquent des relations logiques comme des propositions indiquant la proximité spatiale et temporelle ;
4. Usage fréquent des pronoms impersonnels, « il », « on » ;
5. Choix rigoureux des adjectifs et des adverbes ;
6. Impressions individuelles verbalisées par l'intermédiaire de la structure des relations entre les phrases et à l'intérieur des phrases, c'est-à-dire d'une manière explicite ;
7. Symbolisme expressif différenciant dans le détail les significations au niveau des phrases, au lieu de renforcer les mots dominants ou d'accompagner les énoncés d'une manière indifférenciée ;
8. Usage du langage qui rend attentif aux possibilités attachées à un système complexe de concepts hiérarchisés pour l'organisation de l'expérience.

LANGAGE PUBLIC

1. Phrases courtes, grammaticalement simples, souvent non terminées, à syntaxe pauvre ;
2. Usage simple et répétitif des conjonctions ou des locutions conjonctives (donc, alors, et puis, parce que, etc.)
3. Usage rare des prépositions subordonnées servant à subdiviser les catégories initialement employées pour traiter du sujet principal ;
4. Incapacité de s'entretenir à un sujet défini pendant un énoncé, ce qui facilite la désorganisation du contenu de l'information ;
5. Usage rigide et limité des adjectifs et des adverbes ;
6. Usage rare de la tournure impersonnelle dans les phrases ou les propositions conditionnelles, du genre « on pourrait penser que ... »
7. Usage fréquent d'énoncés où les justifications, et les conclusions sont télescopées de manière à produire une affirmation catégorique ;
8. Nombreuses affirmations et nombreuses expressions indiquant que l'on demande à l'interlocuteur d'accorder une valeur particulière à l'énoncé précédent : « n'est-ce pas ? », « Tu te rends compte ? », « Tu vois ». On pourrait appeler ce procédé « rhétorique du consentement ou de l'appel au consensus » ;
9. Choix individuels opérés fréquemment dans un ensemble de tournures proverbiales ;
10. Impressions individuelles à l'état implicite dans l'organisation de la phrase : c'est un langage à signification implicite.

Tab.5

Bernstein a, à de nombreuses reprises, démontré qu'il n'entendait en rien hiérarchiser la valeur linguistique des codes considérés :

L'hypothèse est que les différences linguistiques entre les couches inférieures de la classe ouvrière et les classes supérieures [...] ne sont pas le reflet direct des différences d'aptitudes, mais qu'elles résultent des types de discours dominants caractéristiques de chacune de ces catégories (Bernstein, 1975, p.29).

Nous souhaitons souligner en préambule, que cette question du « déficit de vocabulaire » pour les classes populaires est récurrente et a toujours suscité le débat. En 1847, les thèses de Degerando²⁶ signalaient déjà que « l'enfant de riches comprend plus de mots et moins d'action, l'enfant de pauvres moins de mots et plus d'action » (Delis et Wittver, 1971). Bien que se déclarant le *défenseur* « de la prévention du gaspillage du potentiel éducatif de la classe ouvrière » (Bernstein, 1961, p.308), la théorie des deux codes de Bernstein a bien souvent été mal comprise et, la réduction de ces travaux à une théorie du « déficit culturel » a suscité de nombreuses critiques. Celles-ci ont toutes pour origine un manque d'intérêt pour les conditions de production des énoncés et l'imposition de la langue légitime, comme grille d'analyse des pratiques langagières. Pour Bourdieu (1982, p.39), c'est « en privilégiant les constantes linguistiquement pertinentes au détriment des variations sociologiquement significatives que [Bernstein] succomberait à la fétichisation savante de la langue légitime ». Francis (1974) démontrera que les différences entre les enfants disparaissent si l'on retire le support pictural utilisé dans le protocole de Bernstein. Widlake (1971), fonde sa critique sur la capacité des enfants des "classes laborieuses" à produire des structures syntaxiques complexes lorsque sont levées « les inhibitions à l'égard de l'expression verbale [...] résultats d'un environnement linguistique appauvri ». La primauté donnée à l'oral dans les travaux de Bernstein sera elle aussi remise en cause. On objectera également à Bernstein, un usage fictif de la langue dans un protocole de recueil de données où la finalité de l'entretien n'est pas d'informer mais de démontrer sa capacité à parler. Ces biais méthodologiques liés à la passation d'entretien dans une situation de communication expérimentale mais aussi la réification de la macro-variable *classe sociale* posent des problèmes épistémologiques, théoriques et pratiques. Nous avons abordé quelques recherches qui réfutent totalement ou en partie les résultats des travaux de Bernstein²⁷. Mais ce sont sans doute les critiques du sociolinguiste William Labov²⁸, qui

²⁶ Linguiste, pédagogue et philanthrope français (1772-1842).

²⁷ Pour une liste plus détaillée des travaux qui ont réfuté cette thèse dans les années 1970, on se référera notamment à l'article de Ghiglione *et al.*(1979).

seront les plus acerbes et révélatrices du trouble que les positions théoriques de Bernstein ont pu soulever. Labov (1978) procédera à une critique radicale des fondements de la théorie des deux codes. Il va montrer que Bernstein ne décrit pas des codes mais des styles :

Lorsqu'il s'agit de décrire ce qui sépare réellement les locuteurs de la *middle class* de ceux de la *working class*, voilà qu'on nous met sous les yeux une prolifération de passifs, de modaux et d'auxiliaires, de pronoms de première personne, de mots rares, etc. Mais qu'est-ce là sinon des bornes [...]. Nous nous rendons un grand service quand nous parviendrons enfin à distinguer dans le style de la middle class ce qui est affaire de mode et ce qui aide réellement à exprimer ses idées avec clarté (1978, p.136).

Labov (*Ibid.*) souhaite démontrer que cette théorie des codes ne fait que rendre compte de comportements d'échecs dans des situations bien précises d'interactions verbales où le locuteur se trouve dans un rapport inégal et éloigné de fait, de ses pratiques quotidiennes (situations scolaires ou para-scolaires). Pour l'auteur, il suffit de modifier les conditions de passation de ces entretiens pour modifier les résultats de cette recherche (mise en situation de parité, stimulations réelles par le choix de référents faisant partie de la culture de l'enfant interviewé), pour transformer la non-verbalité en verbalité. Labov supprime tout lien entre habilité verbale et capacité scolaire. La problématique du « cycle infernal de la pauvreté » est faussée car les méthodes utilisées sont critiquables : les interviews se déroulent en laboratoire, - contexte aseptisé où les propos sont enregistrés et peuvent être retenus contre le locuteur - on ne peut donc attribuer les déficiences observées au seul déficit linguistique. Labov ne retiendra qu'une seule méthode : tester les enfants dans le contexte culturel dans lequel ils se développent si on ne souhaite pas tester uniquement une stratégie de défense sociale des interviewés face à un contexte ressenti comme hostile. Labov partage le fait qu'il y a indubitablement des attitudes verbales que les enfants de ghettos doivent acquérir. Cependant, pour l'auteur, le code élaboré présenté par Bernstein n'est en fait qu'un système, « qu'un code élaboré au mieux, que verbosité au pire » mais n'est en rien un code supérieur. Pour Labov, cette étude transforme une analyse des conditions sociales des formes de langue en évaluation normative des capacités linguistiques de populations socialement situées. Et de fait, cette étude ne peut que discriminer une des formes, en l'occurrence le *code restreint*.

²⁸ On parle aujourd'hui encore du « débat Bernstein-Labov ».

Même si les travaux et les théories présentés ici concernent essentiellement les productions verbales des enfants ou des adolescents, nous pouvons aisément les réinvestir pour analyser le discours des adultes. Nous pensons que la théorie proposée par Labov, qui affirme la valeur de l'expression spontanée des enfants des classes populaires et qui ne vise qu'à évincer une hiérarchie linguistique - selon lui arbitraire - ne s'avère pas non plus un outil adapté à la mise en lumière d'une capacité (ou d'une incapacité) des personnes faiblement qualifiées à entrer dans une communication satisfaisante. En effet, ce débat doit dépasser le relativisme culturel approche qui insiste sur l'irréductibilité des différences culturelles et axe la critique sur le fait qu'aucun modèle culturel n'est supérieur en soi à aucun autre et s'oppose aux implications ethnocentriques de la théorie du déficit²⁹. Nous pouvons illustrer notre positionnement avec le débat concernant le « français des banlieues ». Cette variété est la cible encore aujourd'hui de critiques parfois très virulentes qui pointent : soit « la pauvreté lexicale et syntaxique » entre autres des jeunes de banlieue (Bentolila, 2007) ; soit au contraire leurs « prouesses langagières stylistiques ou imaginatives » (Lepoutre, 1997 ; Trimaille, 2003). Pour Lepoutre (1997), cette « culture des rues » se résume à une parenthèse générationnelle « éphémère et transitoire » qui n'aurait aucun impact par la suite. L'auteur (*Ibid.*, p.243) évoque une éventuelle « acquisition des normes de la société dominante [qui] s'opère par un lent travail d'imprégnation des esprits opéré par les discours adultes [des enseignants surtout], de rejet systématique de toutes les conduites violentes ». Ce processus finirait, selon Lepoutre (*Ibid.*), par rendre les élèves aptes à l'apprentissage du modèle de relations de la société globale. Néanmoins, nous pouvons tenter de dépasser ce débat si nous sortons d'une problématique qui se pose en termes de valeur plus ou moins légitime de la langue utilisée mais dans la capacité ou l'incapacité à « dire » donc à communiquer du locuteur.

Pour les sciences sociales, et notamment la sociologie, appréhender les classes populaires pose problème car porter un discours sur celles-ci nécessite immanquablement un choix théorique et une posture idéologique où s'opposent deux visions antagonistes.

Comme le rappelle Pasquier (2005, p.61) :

On ne peut pas parler de populaire sans devoir en même temps prendre position. Le sociologue doit dire de quel côté il se situe : celui de la sociologie critique qui envisage la culture populaire comme une culture dominée définie par la contrainte et le déficit, ou celui

²⁹ L'origine de la notion de handicap social est souvent attribuée, à tort, à Basil Bernstein. Ce sont en fait C. Bereiter et S. Engelman (1966) qui ont été parmi les premiers à employer ces termes.

de la sociologie angéliste qui insiste au contraire sur ses capacités de résistance et son autonomie ?

Nous souhaitons, à la suite de Grignon et Passeron (1989) sortir d'une définition bipolaire des classes populaires qui l'appréhende de deux façons. D'un côté, à partir d'un prisme quelque peu *populiste* c'est-à-dire dans une glorification et une certaine autonomie des pratiques des classes populaires par rapport à la culture dominante³⁰. D'un autre côté, comme une vision légitimiste ou « l'absolutisation de la culture savante principe ultime de référence décrit dès lors les goûts culturels des dominés comme marqués par la carence, les manques et les déficiences » (Soulet, 2011, p.11). Nous pensons, à la suite de Bernstein (1975, p.141) :

[qu'] il est clair que la classe sociale est pour les codes un indicateur très grossier. [...] ; [qu'il] est clair qu'un code n'est pas meilleur qu'un autre ; [que] chacun possède sa propre esthétique, ses propres possibilités³¹.

Cependant, Bernstein ajoute un point essentiel : « la société peut conférer une valeur différente aux ordres d'expérience suscités, entretenus et progressivement renforcés par les différents systèmes de codage » (*Ibid.*, p.141). Ainsi, pour conclure, nous partageons la thèse de Grignon (2008, p.131) selon laquelle :

poser en principe que toutes les langues se valent, quelles offrent toutes les mêmes possibilités, les mêmes ressources, le même équipement, que l'oral vaut l'écrit, qu'il est indifférent d'en connaître plusieurs ou de se borner à un vernaculaire, c'est à l'évidence manquer de réalisme ; c'est aussi opter pour une conception purement symbolique et non pas technique des langues, qui fait voir en elle des ornements et non des instruments de la pensée.

Labov³² lui-même explique que tout n'est pas variation dans la langue :

La plupart des composants de la structure linguistique sont des règles tout à fait abstraites et tout à fait catégoriques – elles sont indépendantes des influences sociales, sans connotations subjectives, ne reflètent pas les stratifications ethniques, de classes ou de castes et ne relèvent pas de variations stylistiques. Elles sont absolument invariantes. Tout linguiste le sait, mais peut l'oublier dans les moments d'enthousiasme [...] (Labov cité in Marcellesi et Gardin, 1974, p.144).

³⁰ C'est sans doute l'ouvrage de Hoggart (1970) qui marque le plus fortement une telle lecture des « classes populaires ».

³¹ Nous soulignons pour l'intérêt primordial de cette remarque pour notre recherche.

³² Labov l'affirme nettement dans une communication personnelle citée par Grimshaw (1971).

La théorie de Bernstein a ouvert des perspectives intéressantes et controversées sur l'inégalité des rapports au savoir à l'école, il nous semble nécessaire de sortir de cette problématique qui vise la maîtrise des pratiques linguistiques instituées à l'école comme grille d'analyse de la compétence ou de l'incompétence langagière des individus. Legrand-Gerber (1978), souligne l'importance des différents contextes de communication rencontrés tout au long de la socialisation et l'éventail des formes de langage possible auquel l'individu va être confronté. L'auteur (1980, In Legrand-Gerber et Marcellesi, 1980, p.95) ajoute que : « ces formes [rencontrées] ne seront pas forcément celles utilisées par les enfants des milieux populaires, et ne doivent en aucun cas être pour autant être considérées comme, non nécessaires à la communication ou héritage des codes bourgeois ! ». En effet, à la suite de Legrand-Gerber (*Ibid.*), nous pensons que les fonctions du langage qui semblent dévouées à des techniques linguistiques utilisées à l'école notamment, argumenter, se justifier, démontrer, expliquer, informer, rendre compte d'une expérience, décrire, etc. font partie des pratiques langagières courantes nécessaires à la communication quotidienne et notamment pour les personnes en situation d'insertion professionnelle.

Les critiques et les recherches citées ci-dessus semblent signifier que l'appartenance à une catégorie sociale ne suffit pas (ce qui ne veut pas dire qu'elle n'a pas d'influence) à déterminer la capacité des individus à communiquer d'une façon satisfaisante dans le cadre d'interaction de la vie quotidienne. La théorie de Bernstein constitue cependant une tentative d'étude de la langue non comme ensemble de règles mais en tant que code social, d'inculcation d'un certain mode d'appropriation du réel, d'une certaine pratique sociale spécifique d'un groupe. Ces pratiques différenciées, nous semble-t-il, ne relèvent plus exclusivement d'un problème de légitimité sociale de la langue. Si nous nous inscrivons dans une approche véritablement sociolinguistique, alors nous devons nous interroger sur ce rapport différentiel que des locuteurs socialement situés entretiennent avec ces pratiques langagières. Ce qui signifie que nous devons nécessairement prendre en considération le champ social dans lequel se déroule l'interaction mais aussi les différentes valeurs sociales attribuées aux usages langagiers dans ce champ et enfin les relations qu'entretiennent ces locuteurs socialement situés avec ces pratiques (Bautier, 1995). Au-delà des positions idéologiques, et non scientifiques qui semblent régir ce débat, il nous semble intéressant de proposer, à la suite de Grignon et Passeron (1989), une position scientifique médiane entre

relativisme culturel et légitimisme qui nous permet de penser à l'instar de Bautier (1995, p.21) que :

les situations langagières les plus familières, qui sont produites par les situations sociales dans lesquelles évoluent les parents, participent à la socialisation des enfants et que les usages du langage, des formes discursives, lexicales, syntaxiques récurrentes construisent un mode de rapport au monde, un mode de pensée et de faire avec le langage, un mode d'appropriation et de mise en forme de l'expérience, des façons d'interpréter les situations de langage.

L'hypothèse développée ici par Bautier (*Ibid.*) dépasse les notions de *code restreint* et de *code élaboré* de Bernstein. Nous sortons d'une conception déficitaire de la langue déterminant les sujets issus de milieux défavorisés pour penser la langue et sa maîtrise en termes de familiarité avec des situations de langage et de rapport à celui-ci :

Ce n'est pas tel ou tel manque linguistique qui joue un rôle négatif mais des pratiques langagières en ce qu'elles renvoient à des relations entre des réalisations linguistiques, des tâches, des situations, l'interprétation des enjeux, des intentions, des usages, en ce qu'elles sont donc des pratiques sociales en rapport avec d'autres pratiques sociales non verbales (*Ibid.*, p.40-41).

L'auteur ajoute :

C'est ce qui est dit et le sens - ou plutôt la ou les fonction(s) de ce dire et les règles discursives mises en œuvre - qui jouent un rôle profondément différenciateur des locuteurs [...]. Ce qui se passe dans l'interaction est largement lié à l'interprétation que les locuteurs font de la situation de communication (non des seuls énoncés) c'est-à-dire de ses finalités, de ses enjeux, du rôle que le langage peut (y) avoir et des rôles et des statuts réels et représentés des interlocuteurs (*Ibid.*, p.43-44).

Suite aux critiques adressées à la thèse des *codes sociolinguistiques*, Bernstein (2007) reviendra lui-même au fondement de ce concept pour approfondir l'idée d'une base sociale qui structure les modalités de communication. Siroux (2011, p.43) nous rappelle que Bernstein propose de :

[...] s'intéresser, non pas à ce que valent les codes, mais à ce qu'ils permettent (et ne permettent pas) comme forme d'expressions langagières, et enfin de compte, à ce qu'ils ouvrent (ou ferment) comme perspectives sociales.

Nous retiendrons cette perspective et, pour approfondir la problématique de notre recherche nous nous référons à Hymes (1984, p.33) qui résume notre démarche théorique et le sujet de notre étude : « Il y a une différence fondamentale entre ce qui n'est pas dit

parce qu'il n'y a pas d'occasion de le dire et ce qui n'est pas dit parce qu'on n'a pas de moyen de le dire » Ainsi, pour Hymes (*Ibid.*, p.40) la langue est :

pour le locuteur aussi bien que pour la communauté à laquelle il appartient, [...] ce que ceux qui la possèdent peuvent en faire, ce qu'ils ont eu l'occasion et quelque raison d'en faire et que, par conséquent, on peut constater des différences d'aisance et d'adéquation qui ne sont pas accidentelles, mais qui, au contraire, font partie intégrante de la langue telle quelle existe pour les personnes en question.

2.2 Une approche de la langue contextualisée.

2.2.1 Une analyse sociolinguistique des interactions verbales

Dans la logique de l'approche sociolinguistique, aux Etats Unis, à la fin des années 70, un courant théorique se développe autour des questions de la contextualisation du langage : l'ethnographie de communication. Hymes, un des fondateurs, lui donne pour but de décrire et d'analyser les usages et les formes de la parole dans toute leur complexité ethnographique. Hymes (1972) élabore, en réaction à la compétence linguistique du générativiste Chomsky³³(1965), un des concepts des plus fondamentaux pour la sociolinguistique : le concept de *compétence de communication*. Hymes (1972) reproche à Chomsky de ne pas prendre en compte les aspects sociaux du langage et de proposer une conception formaliste de la langue. Pour Hymes, la communication ne se résume pas à la connaissance de la langue et du système linguistique et communiquer nécessite une *compétence de communication*, concept qu'il va définir comme : « ce dont un locuteur a besoin de savoir pour communiquer de manière effective dans des contextes culturellement significatifs ». L'auteur ajoute que cette compétence est :

indissociable de certaines attitudes, valeurs et motivations touchant à la langue, à ses traits et à ses usages et tout aussi indissociable de la compétence et des attitudes relatives à l'interrelation entre la langue et les autres codes de conduite en communication. [...] L'acquisition d'une telle compétence est bien sûr alimentée par l'expérience sociale, par des besoins, des mobiles et elle se traduit en actions qui sont elles-mêmes nouvelles sources de besoins, de besoins, d'expérience (Hymes, 1984 p.74).

³³ Deux travaux de Chomsky, *Syntactic Structures* (1957) et *Aspects of the Theory of Syntax* (1965) distinguent compétence et performance en considérant la compétence comme la capacité innée d'un «locuteur-auditeur-idéal» à produire des énoncés nouveaux, jamais entendus auparavant. La compétence s'intéresse donc à la connaissance tacite de la structure de la langue. C'est grâce à ce savoir que le locuteur peut produire et comprendre une série infinie de phrases. Voir aussi Hymes 1973, trad fra 1981.

C'est pourquoi Hymes propose une approche pragmatique des interactions langagières replacées dans leur contexte social. Pour théoriser cette approche, l'auteur présente les huit composantes de toute situation de communication, dont les initiales forment en anglais le mot SPEAKING : *Setting, Participants, Ends, Acts, Key, Instrumentality, Norms, Genre*³⁴. Ce modèle³⁵ dynamique - chacun des éléments va influencer les autres éléments - est un des plus à même de décrire et d'analyser l'ensemble des éléments situationnels qui orienteront les interactions verbales et les pratiques langagières des locuteurs. Nous allons décrire brièvement chacun des éléments du modèle de Hymes³⁶ :

- Cadre spatio-temporel (*Setting*) :

Cette première composante englobe à la fois le "cadre" (moment et lieu de l'échange) mais aussi la "scène" (sa définition culturelle : scène de séduction, repas d'affaire, etc.). L'interaction verbale ainsi située va nous éclairer sur les comportements des interactants et nous offrir de nombreux indices de compréhension.

- Participants (*Participants*) :

Cette seconde composante concerne les caractéristiques du groupe (le nombre de participants, y compris les personnes qui ne prennent pas la parole, les relations symétriques ou asymétriques qui s'y tissent, le rôle de chacun et l'image qu'il souhaite véhiculer, etc.) et l'identité des locuteurs (âge, sexe, profession, niveau d'études, etc.) ainsi que leur rôle (gestion de l'échange, simple participant, interviewé, etc.).

- Finalité ou objectifs discursifs et extradiscursifs (*Ends*) :

Ce troisième point du modèle désigne à la fois les "objectifs-intentionnels" (l'effet que l'on vise par la communication) et les "objectifs-résultats" (ce qui a effectivement lieu). Chaque discours a une finalité qui peut se situer dans le discours (prendre contact avec quelqu'un, demander des informations, discuter de son avenir ou de ses problèmes) ou en dehors du discours (acheter un objet, convaincre son interlocuteur, se faire des amis). En fonction des objectifs que les locuteurs souhaitent atteindre, les pratiques langagières vont varier.

³⁴ Nous détaillerons certains aspects saillants de ce modèle pour notre recherche dans la deuxième partie de la thèse.

³⁵ Créé en 1962 et remanié en 1972.

³⁶ La description des éléments du modèle est extraite de Hymes (1972) et complétée par les analyses présentées par Picard (1992) et André (2006).

- Formes discursives et contenu du discours (*Acts*) :

Cette composante est centrée sur la forme, le contenu mais aussi l'effet produit lorsqu'un locuteur propose un énoncé. Elle étudie le « pourquoi » du discours c'est-à-dire la volonté verbalisée du locuteur (faire une promesse, une requête, etc.) mais aussi comment il introduit cet acte.

- Tonalité (*Key*) :

Ce point recouvre principalement les aspects psychologiques de l'échange, ce que nous pourrions nommer l'ambiance générale dans laquelle se déroule l'interaction. Ce qui va inférer sur la « tonalité » de celle-ci (registre de langue employé, ton de voix, etc.).

- Canal (*Instrumentality*) :

Il s'agit de l'instrument de communication : le code utilisé (écrit, oral, autres) mais aussi des "formes" de parole utilisées pour communiquer (dialecte, chant, etc.).

- Normes discursives et interactionnelles (*Norms*) :

La notion de norme chez Hymes ne se réfère pas à la norme traditionnelle grammaticale. Cette composante renvoie à ce que nous pouvons qualifier de normes interactionnelles c'est-à-dire les différentes normes relatives à la façon dont on doit se comporter lorsque que les locuteurs échangent mais aussi à la manière dont on peut interpréter une situation de communication. Nous pouvons associer à cette composante le concept sociolinguistique de variation qui nous permet de saisir l'hétérogénéité et la multiplicité des façons de dire. Pour notre analyse, Nous adoptons la classification proposée par Gadet (2003) qui considère deux typologies de variation : une variation selon les usagers et une variation selon les usages. La variation selon les usagers peut se traduire par une variation diachronique (variation temporelle), une variation diatopique (variation géographique qui étudiera les dialectes ou régiolectes) et enfin la dimension diastratique (une variation en terme démographique ou sociale) qui sera au centre de nos préoccupations. En effet, cette dernière variation place au cœur de ses études les sociolectes (variation liée à la position sociale) et les technoclectes (variation liée à la profession ou à une spécialisation).

Le second type de variation, la variation selon les usages (variation diaphasique, situationnelle ou stylistique) pose comme principe qu'une même personne, quelle que soit son origine sociale, parle différemment selon la situation de communication (contexte de communication, âge du locuteur, support écrit ou oral...) à partir de registres soutenus, standards, familiers voire "vulgaire".

- Genre de discours (*Genre*) :

La dernière composante du modèle nous éclaire sur le type d'échange (conversation, consultation, entretien d'embauche) auxquels participent les interlocuteurs, les caractéristiques et les attentes qui en découlent. Nous pouvons rapprocher cette composante de la variation diaphasique que nous venons de mentionner.

L'ensemble des éléments du modèle SPEAKING de Hymes permet d'élaborer une description détaillée des situations de communication. Chacun des éléments influence le déroulement des interactions ainsi que les productions langagières des participants. Pour qu'un échange se déroule de manière satisfaisante, les locuteurs doivent prendre en compte l'ensemble des composantes du modèle et produisent un discours approprié à l'ensemble de celles-ci.

La composante *Norms* proposée par Hymes dans son modèle SPEAKING ainsi que dans le concept de compétences de communication nous invite à approfondir les notions de langue et de classes sociales. Pour aborder ces notions, Calvet (1993, p.51), évoque les notions de sécurité et d'insécurité linguistique :

On parle de *sécurité linguistique* lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent *leur* norme comme *la* norme. A l'inverse, il y a *insécurité linguistique* lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas (1993, p.51).

L'auteur ajoute (*Ibid.*, p.55) que « le fait de croire qu'il existe une façon prestigieuse de parler sa langue implique, si l'on ne pense pas posséder cette façon de parler, qu'on tente de l'acquérir ». Ce « mouvement tendanciel vers la norme » (*Ibid.*, p.56) peut avoir des conséquences sur ce locuteur en termes d'hypercorrection, c'est-à-dire « d'engendrer une restitution exagérée des formes prestigieuses » (*Ibid.*, p.56). La notion de sécurité / insécurité linguistique n'est pas un point central dans l'analyse de notre objet de recherche, cependant, elle aiguille notre réflexion sur des concepts que nous développerons dans ce chapitre, notamment le rapport à la fois linguistique et social de ces comportements d'ajustement à une forme considérée comme légitime. Pour Calvet : « cette pratique peut correspondre à des stratégies différentes : faire croire que l'on domine la langue légitime ou faire oublier son origine » (*Ibid.*, p.56). Nous retiendrons pour notre recherche la notion

d'hypercorrection comme une stratégie dont les traces se retrouvent dans le discours mais qui a, pour Calvet, « une fonction autre, une fonction sociale » (*Ibid.*, p.57).

Hymes, (1972) souligne que ce modèle est une grille d'observation et, qu'il ne s'agit pas d'une liste exhaustive des éléments à prendre en compte lors d'interactions verbales. Cependant, cette approche nous permet de saisir la mise en fonctionnement du langage en situation et de montrer que l'absence de prise en compte de l'un ou de plusieurs de ces composantes peuvent être la source des problèmes de communication que nous pourrions rencontrer. Dans cette perspective interactive, le locuteur acquiert cette compétence au cours des pratiques communicatives qu'il entretient avec son groupe. Ainsi pour Hymes, un locuteur, membre d'une communauté et doté de certains rôles sociaux doit savoir, pour établir une véritable communication dans des situations culturellement significatives, émettre des messages verbaux congruents à la situation. Le modèle de la compétence de communication de Hymes a sans aucun doute approfondi notre connaissance des processus de communication par l'ajout de nouvelles notions comme *les finalités*, plus étendues que la *fonction conative* de Jakobson (1963) mais aussi la notion de *normes* qui apporte l'aspect conventionnel et ritualisé de la communication (Picard, 1992, p.76).

Nous l'avons vu, la compétence communicative implique la connaissance

des règles d'utilisation appropriée des énoncés, des règles qui régissent l'alternance des tours de parole et la gestion thématique, des règles de politesse qui déterminent la façon dont il convient de formuler une salutation ou une requête, de réagir à une offre ou à un compliment, ces règles opérant comme des contraintes rituelles qui s'ajoutent aux contraintes linguistiques » (Kerbrat-Orecchioni, 1995, p.30).

Nous sommes face à une nouvelle définition de la langue qui conjugue dès lors une compétence toujours en lien avec des éléments non ou extra-linguistiques. Cette approche nous conduit à intégrer l'étude traditionnelle du niveau linguistique dans le cadre plus global de la communication. Mot au carrefour de plusieurs disciplines, le terme *communication* est un mot que tout le monde utilise régulièrement sans que l'on puisse en donner une définition précise. Nous ne reprendrons pas ici l'ensemble des théories de la communication connues de tous et qui nous semblent avoir un intérêt mineur pour la construction de notre cadre théorique. Nous rappellerons qu'il existe trois grands types de modèles théoriques : les modèles « techniques », principalement axés sur les problèmes de la transmission des signaux ; les modèles linguistiques, privilégiant le message et les

modèles psychosociologiques, envisageant plutôt la communication dans ses mécanismes psychologiques et sociaux (Picard, 1992, p.69).

Le fait que Hymes ait établi la notion de compétence de communication à partir de la critique de la compétence chomskyenne a souvent conduit à opposer *compétence linguistique* et *compétence de communication* comme deux aptitudes différentes chez l'homme. Pourtant, comme le souligne Moirand (1982, p.17), « on peut difficilement imaginer une compétence de communication s'exerçant sans un minimum de compétence linguistique ». Si la compétence linguistique (composante phonologique, morpho-syntaxique et sémantico-discursive) est nécessaire à la compréhension et à l'interprétation des pratiques langagières, elle ne suffit pas à la maîtrise de la langue en situation. Riley (2000, p.80) introduira une quatrième composante essentielle au processus de compréhension : la *compétence pragmatique*, qui vise à l'interprétation de l'indéxicalité, des intentions et significations du locuteur en fonction des circonstances de productions (forces et actes illocutoires, implicites et connaissances communes, facteurs situationnels).

Nous pouvons ainsi définir, à la suite de Gumperz et Hymes (1972, Préface), la compétence de communication comme ce dont un locuteur a besoin de savoir pour communiquer de manière effective dans des contextes culturellement significatifs. La notion centrale étant l'adéquation (appropriateness) des messages verbaux à leur contexte, ou leur acceptabilité (acceptability) au sens le plus large. Hymes (1984, p.74) explique que :

cette compétence est indissociable de certaines attitudes, valeurs et motivations touchant à la langue, à ses traits et à ses usages et tout aussi indissociable de la compétence et des attitudes relatives à l'interrelation entre la langue et les autres codes de conduite en communication. [...] L'acquisition d'une telle compétence est bien sûr alimentée par l'expérience sociale, par des besoins, des mobiles et elle se traduit en actions qui sont elles-mêmes nouvelles sources de mobiles, de besoins, d'expérience ».

Notre approche sociolinguistique nous pousse à favoriser une définition de la langue qui puisse recouvrir l'ensemble des données langagières recueillies dans notre corpus. Le concept de compétence de communication nous permet une sortie définitive d'une définition de la langue saussurienne rigide et étriquée, calquée sur l'image symbolique du mythe de Procuste qui, dans la mythologie grecque, avait une vision assez catégorique de la taille de ses invités : Il sévissait le long de la route qui va d'Athènes à Eleusis, où il offrait l'hospitalité aux voyageurs qu'il capturait ensuite pour les torturer. Il les attachait sur un lit, où ils devaient tenir exactement. S'ils étaient trop grands, il coupait les membres

qui dépassaient. S'ils étaient trop petits, il les étirait jusqu'à ce qu'ils atteignent la taille requise (d'où son surnom). Il fût tué par Thésée qui lui fit subir le même sort. Ce lit unique ne correspondant à aucune taille, pas même à celle de Procuste, donne à ce mythe sa dimension symbolique niant toute possibilité de différence ou de variation linguistique en ce qui concerne notre propos.

Nous sommes bien loin de Saussure et du concept développé dans « *le Cours de linguistique générale* », où la langue est : « un trésor déposé par la pratique de la parole dans les sujets appartenant à une même communauté ; un système grammatical existant virtuellement dans chaque cerveau ou plus exactement, dans les cerveaux d'un ensemble d'individus » (1916, réed.1995, p.30).

2.2.2 Le monde de la formation et de l'insertion : un contexte spécifique

Roquet (2009, p.14) définit la formation comme « un objet multiple, transdisciplinaire [qui] se rattache à des enjeux sociaux et économiques » et pose la question de l'activité d'accompagnement comme « véritable activité formative » (*Ibid.*, p.15). Pour Divay et Balzani (2008, p.215) les accompagnateurs de demandeurs d'emploi ont un statut et une activité spécifique dans le monde de la formation : « [ils] exercent un métier de services et sont des spécialistes de la recherche d'emploi ». Leclerc (2007, p.11) a découpé l'intervention pédagogique auprès des adultes faiblement qualifiés et faiblement scolarisés, en trois grandes fonctions :

- une fonction compensatoire et de remédiation à une faible scolarisation ;
- une fonction d'accompagnement de personnes considérées comme menacées d'exclusion (migrants et minorités ethniques, chômeurs de longue durée, jeunes non diplômés ...) ;
- une fonction de développement de l'employabilité de salariés ou de demandeurs d'emploi peu qualifiés.

L'activité des conseillers-insertion que nous avons rencontrés, est au croisement de ces différentes fonctions. Leur rôle est de transmettre dans un contexte d'accompagnement social et/ou professionnel un ensemble de compétences et d'outils nécessaires à la maîtrise du monde de la recherche d'emploi et du recrutement. Les demandeurs d'emploi que nous avons enregistrés ont la particularité d'être tous intégrés dans divers dispositifs d'insertion

professionnelle. Nous entendons, à la suite de Bordigoni, Demazière et Mansuy (1994), le concept d'insertion professionnelle comme :

un processus socialement construit dans lequel sont impliqués des acteurs sociaux et des institutions (historiquement construites), des logiques (sociétales) d'action et de stratégies d'acteurs, des expériences (biographiques) sur le marché du travail et des héritages socio-scolaires.

Nous pouvons caractériser le public de notre étude comme un ensemble d'individus en recherche d'emploi, c'est-à-dire des demandeurs d'emploi ou des personnes au chômage. Nous souhaitons rappeler, à la suite de Salais, Bavenez et Reynaud (1989), que le chômage est une construction historique et sociale propre à nos sociétés occidentales et que, depuis « l'invention du chômage » (*Ibid.*, 1989) entre la fin du XIX et le début du XXème, les questions de la catégorisation, du secours ou encore du contrôle des chômeurs se sont toujours posées. En 1967, pour favoriser l'insertion ou la réinsertion professionnelle des individus privés d'emploi, l'état français va créer l'Agence Nationale Pour l'Emploi, qui deviendra le Pôle Emploi en 2008. Pour Divay (2009), la question de l'accompagnement des chômeurs prend de l'ampleur dans les années 1990 avec l'arrivée massive de demandeurs d'emploi peu qualifiés en situation d'échec social et professionnel. Cet événement fut propice à la mise en place de politiques d'emploi en France qui ont favorisé la création de dispositifs et de mesures de plus en plus axées sur le suivi individualisé et personnalisé des chômeurs. La formation des demandeurs d'emploi est dès lors, « de plus en plus adossée à l'insertion sociale et professionnelle [...] avec des objectifs de plus en plus individualisés. C'est la recherche de l'autonomie, économique et sociale [...] » (Roquet, 2009, p14).

Le champ de l'insertion sociale et professionnelle a connu, nous l'avons souligné, un vaste essor ces dernières années et emploie aujourd'hui de nombreux intervenants qui accompagnent ou forment des publics aussi différents que les jeunes en difficulté, les bénéficiaires du Revenu de Solidarité Active (R.S.A), les chômeurs longue durée, etc. Pour décrire la structure du champ de l'aide à la recherche d'emploi, Divay (2009, p.39) identifie trois catégories d'organismes spécialisés dans le domaine de l'accompagnement visant le placement des individus privés d'emploi :

1. Les institutions notamment, Pôle Emploi, l'Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA), l'Association Pour l'Emploi des Cadres

(APEC) en charge de la mise en œuvre des politiques de l'emploi dont la mission relève soit du placement soit plus largement de l'insertion professionnelle notamment par le biais de la formation.

2. L'ensemble des structures dites « sous-traitantes » qui répondent aux appels d'offres de Pôle Emploi, catégorie dont notre organisme de formation est représentatif.

Ces structures, définies par Chevrier-Fatome et Simonin (2004) peuvent être de quatre types :

- ✓ Les organismes de formation privés
 - ✓ Les organismes de formation publics ou parapublics
 - ✓ Les associations des secteurs social et socioculturel
 - ✓ Les associations de conseils
3. Les conseillers des grandes écoles, université ou certains Organismes Paritaires Collecteurs Agréés (O.P.C.A) - totalement indépendants du service public de l'emploi – qui mettent en place des modules d'aide à la recherche de stage ou d'emploi.

Pour Ebersold (2001), l'arrivée des agences privées sur le marché de l'emploi a considérablement modifié les pratiques d'accompagnement des professionnels du placement : « les conseillers incitent les chômeurs à devenir "des entrepreneurs" de leur carrière et de leur employabilité ». Ils doivent être dans la capacité, par tous les moyens, à rendre les demandeurs d'emploi autonomes et ainsi donner à chacun la capacité de répondre efficacement à une offre d'emploi ou de passer avec succès un entretien d'embauche (Salognon, 2007). Si le métier de formateurs ou de conseiller-insertion tend à la professionnalisation depuis quelques années par la création de cursus universitaire, il semble être caractérisé par des profils d'emploi nombreux, marqués par la précarité³⁷ et l'hétérogénéité des parcours des personnes qui exercent dans ce secteur (Cardon, 1998).

³⁷ A ce propos, Jean-Baptiste Chastand, journaliste en charge des questions de l'emploi au sein du journal Le Monde, titre un article le 02 juillet 2012 : "On est des précaires recrutés pour accompagner des chômeurs". Ce titre est la transcription des paroles prononcées par une conseillère en insertion professionnelle.

Une enquête plus récente de la Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques (DARES) proposée par Divay et Balzani (2008), réalisée auprès des professionnels de l'accompagnement des chômeurs, au sein de structures variées retient trois caractéristiques pour décrire ce secteur professionnel (*Ibid.*, p.190). Pour les auteurs (*Ibid.*, 2008), la première de ces caractéristiques est la non-homologation d'un titre d'emploi. En effet, selon les structures ou le statut des salariés, nous pouvons dénombrer quatre catégories de dénomination : les consultant(e)s, les chargé(e)s de , les conseiller(e)s et enfin une quatrième qui recouvre des appellations diverses (formateur, référent, accompagnateur socio-professionnel, etc.). Notons que l'appellation *conseiller* « est la plus récente et la plus spécifique dans le sens où elle est apparue avec la mise en place du S.M.P Suivi Mensuel Personnalisé (S.M.P) à l'A.N.P.E » (*Ibid.*, p.192) et qu'elle recouvre un intitulé et des activités spécifiques répertoriées d'où la création d'un code métier (K1801) dans le Répertoire Operationnel des Métiers et des Emplois (R.O.M.E) (Tab.6).

Extrait de la fiche R.O.M.E : Conseiller en insertion professionnelle

K1801 - Conseil en emploi et insertion socioprofessionnelle	
Appellations	
<ul style="list-style-type: none"> ■ Accompagnateur / Accompagnatrice reconversion professionnelle ■ Chargé / Chargée de mission emploi formation ■ Chargé / Chargée de projet d'insertion professionnelle ■ Chargé / Chargée de projet emploi ■ Chargé / Chargée de relations entreprises ■ Chargé / Chargée d'emploi en entreprise de travail temporaire ■ Conseiller / Conseillère à l'emploi ■ Conseiller / Conseillère de pôle emploi ■ Conseiller / Conseillère des métiers ■ Conseiller / Conseillère emploi formation ■ Conseiller / Conseillère en insertion professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Conseiller / Conseillère en outplacement ■ Conseiller / Conseillère en recherche d'emploi ■ Conseiller / Conseillère en reclassement professionnel ■ Conseiller / Conseillère en stratégie d'emploi ■ Conseiller / Conseillère responsable point emploi ■ Conseiller chargé / Conseillère chargée de projet emploi ■ Conseiller professionnel / Conseillère professionnelle ■ Conseiller référent / Conseillère référente emploi ■ Conseiller/consultant / Conseillère/consultante en création d'entreprise ■ Consultant / Consultante emploi formation ■ Coordonnateur / Coordonnatrice emploi formation
Définition	
<p>Conseille et propose des actions d'accompagnement professionnel afin de favoriser l'emploi et l'insertion professionnelle des personnes. Peut vendre des prestations (de travail temporaire, d'outplacement, ...) à des entreprises.</p>	
Accès à l'emploi métier	
<p>Cet emploi/métier est accessible à partir d'un diplôme de niveau Bac+2 (BTS, DUT, L2, ...) en sciences humaines, économiques, sociales, ... La connaissance de l'entreprise ou une expérience professionnelle peut être requise. Des formations complémentaires (gestion de l'emploi, ...) peuvent être requises.</p>	
Conditions d'exercice de l'activité	
<p>L'activité de cet emploi/métier s'exerce au sein d'organismes publics, consulaires, d'entreprises privées, d'associations, ... en contact avec le public et en relation avec différents intervenants (partenaires, organismes de formation, ...). L'activité varie selon la structure (mission locale, entreprise de travail temporaire, ...), le type de prestation (placement, recrutement, ...) et le public (cadres, jeunes, travailleurs handicapés, ...).</p>	
Activités et compétences de base	
Activités	Compétences
<ul style="list-style-type: none"> ■ Accueillir le public et le renseigner selon sa demande (mesures pour l'emploi, indemnisation, dispositifs de formation, ...) ■ Définir le projet individuel avec la personne (emploi, création d'entreprise, formation, ...) et proposer des actions (réunions thématiques, offres d'emploi, ...) ■ Conseiller la personne dans ses démarches, effectuer le suivi des actions et lui proposer des axes d'évolution ■ Concevoir et animer des actions collectives sur des thèmes liés à la formation, l'emploi, l'indemnisation ■ Identifier les besoins et attentes d'employeur en matière de recrutement, gestion des compétences, formation, ... et définir des modalités de collaboration ■ Actualiser la documentation professionnelle (évolutions réglementaires, lieux ressources, ...) et la mettre à disposition du public □ Identifier la nature de la demande et analyser les besoins de la personne (évolution professionnelle, formation, insertion, ...) 	<p>Savoirs théoriques et procéduraux</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Caractéristiques socioculturelles des publics ■ Eléments de base en droit du travail ■ Méthodes d'élaboration de projet professionnel ■ Législation de la formation continue ■ Techniques de conduite d'entretien □ Techniques commerciales Savoirs de l'action ■ Analyse de poste de travail □ Utilisation d'outils bureautiques (traitement de texte, tableur, ...)

Tab.6

La seconde caractéristique concerne la formation initiale des professionnels de l'insertion. Divay et Balzani (2008) proposent un tableau récapitulatif des différents profils rencontrés (Tab.7).

Formations initiales des accompagnateurs rencontrés lors de l'étude Dares (Dares, 2008 p.200)	
Catégorie n°1	études dans le domaine de l'insertion socioéconomique ou des ressources humaines
	- Licence AES, spécialisée en ressources humaines
	- Maîtrise AES, administration économique et sociale puis un CIF un troisième cycle en ressources humaines
	- Master en gestion des entreprises d'insertion
	- Bac pro Industrie de l'habillement, puis en CIF un DU de conseiller en développement de l'action sociale
	- Maîtrise sciences et techniques en intervention et développement social
Catégorie n°2	études en sciences humaines et sociales
	- Maîtrise psychosociale
	- Maîtrise de psychologie
	- DESS psychosociologie clinique
	- Master psychologie clinique, option criminologie
	- Equivalent d'une maîtrise en orientation professionnelle à l'université du Québec
	- Etudes de droit, prépare un diplôme de psychologie du travail au Cnam
	- DESS psychologie de l'économie
	- DESS en sciences de l'éducation
	- Licence de sociologie
Catégorie n°3	études en lettres ou langues vivantes
	- Licence LEA
	- Maîtrise d'anglais
	- Etudes de Lettres (bac +4)
Catégorie n°4	divers
	- Etudes d'architecture d'intérieure, après études de communication
	- Maîtrise de sciences, de droit
	- BTS de secrétariat
	- Bac G et un DUT technico-commercial
	- Diplôme du Travail social (niveau III)

Tab.7

Pour corroborer ces résultats, nous ajouterons que coexistent au sein de l'organisme de formation dans lequel nous sommes salariée des origines disciplinaires très hétéroclytes (lettres, langue, métiers de la propreté, sciences de l'éducation, psychologie, sociologie, informatique et bien d'autres).

Enfin, le monde de l'insertion est caractérisé par deux types d'entrée en carrière : les conseillers débutants, jeunes diplômés, qui au cours de leur recherche d'emploi découvrent

les métiers de l'insertion ou les personnes diplômées ayant une grande expérience du monde de l'entreprise et du travail en reconversion (Divay et Balzani, 2008). Les auteurs (2008) expliquent que le champ de l'accompagnement apparaît en résumé, comme composé en grande partie de professionnelles qualifiées (titulaires d'un diplôme de niveau Bac + 4 ou 5) avec un salaire assez faible au regard de ces qualifications, débutantes ou expérimentées, qui n'ont pas suivi de formation spécialisée dans le domaine de l'accompagnement des demandeurs d'emploi.

Nous souhaitons aborder un dernier point qui a trait à l'attribution des tâches du conseiller. Nous avons noté la diversité institutionnelle des structures d'accompagnement et des diverses appellations rencontrées dans ce secteur d'activité. Nous pouvons néanmoins, à la suite de Divay et Balzani (2008, p.219), dégager une activité générique propre à l'accompagnement des demandeurs d'emploi (Tab.8).

Tableau récapitulatif des activités génériques et des compétences de l'emploi d'accompagnateur des chômeurs

Activité : le conseiller fait faire...	Activité : le conseiller fait...	Compétences mobilisées
- un travail sur soi au chômeur, une démarche introspective - des exercices écrits, encourage une expression orale	- donne des consignes orales - fournit des cahiers d'exercice - des relances, pose des questions	- maîtrise des techniques d'entretien et d'écoute active - neutralité
- un bilan, construire un projet professionnel	- un diagnostic - une évaluation du projet - propose des solutions alternatives, des orientations	- principe de réalité - connaissance du marché du travail et des mesures de la politique de l'emploi, des dispositifs de formation, de prise en charge financière
- une prise de connaissance des TRE, se familiariser et s'approprier ces TRE - des exercices concrets, des jeux de rôle	- donne des explications, illustrations, donne le mode d'emploi, énonce des normes - participe à la rédaction de CV, de lettres	- qualité d'écoute active - qualités rédactionnelles - transmission de codes sociaux
- des démarches effectives de recherche d'emploi : prospection, lettres... - points réguliers sur l'avancement des démarches	- donne des sources de coordonnées d'employeur - interprète les résultats de la recherche d'emploi	- connaissance du marché du travail, mobilisation du carnet d'adresses - écoute active - dynamisation - principe de réalité

Tab.8

Les activités communes qui constituent la pratique professionnelle quotidienne des conseillers, notamment l'élaboration d'un projet professionnel, l'apprentissage des Techniques de Recherches d'Emploi (T.R.E), etc., doivent être complétées et modulées par divers paramètres inhérents au public ou aux différents dispositifs sur lesquels ils

interviennent. Nous présentons ces différents paramètres dans le tableau 9, repris des travaux de Divay et Balzani (2008, p.219)³⁸.

Paramètres modulateurs de l'activité générique d'accompagnateur

Paramètres influençant la réalisation des activités de travail	Pôles extrêmes de graduation des paramètres
Durée de l'accompagnement	Limité dans le temps-----Illimité
Caractéristiques des publics	Faible recrutabilité ¹⁸³ -----Forte recrutabilité
Objectifs prescrits de l'accompagnement	Taux élevé de placement-----Aucun objectif de placement
Volontariat du public	Accompagnement obligatoire-----Libre adhésion
Pouvoir de sanction du conseiller	Aucun pouvoir de sanction-----Pouvoir de sanction formel
Proximité avec les offreurs d'emploi	Aucun contact avec les employeurs-----Capital social important
Marché du travail	Fort taux de chômage-----Faible taux de chômage

Tab.9

La question de l'accompagnement vers l'emploi des publics en difficulté est-elle une préoccupation majeure des pouvoirs publics, en témoignent les nombreux dispositifs mis en œuvre ces dernières années. Nous n'aborderons pas ici les vastes questions liées à la réussite ou à l'échec de ceux-ci en terme de placement des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés, mais nous souhaitons nous interroger sur ce que le contexte particulier de l'accompagnement peut nous enseigner sur l'insécurité langagière des personnes étudiées.

Nous souhaitons à présent présenter la démarche méthodologique mise en œuvre à partir des critiques émises à l'encontre des travaux de Bernstein pour répondre à notre questionnement.

³⁸ La note 183 fait partie intégrante des travaux de Divay et Balzani.

Chapitre 3

Du terrain au corpus

L'objectif de cette thèse est de repérer, d'analyser et de mesurer les problèmes langagiers rencontrés par des adultes francophones natifs lors d'interactions verbales en situation d'insertion, ce qui implique nécessairement le recueil de données en situation et plus précisément une « linguistique de terrain » (Blanchet, 2000).

3.1 Une participation observante

L'un des premiers temps méthodologiques de la recherche consiste théoriquement à choisir un terrain d'enquête, à sélectionner une population et enfin à entrer en contact avec celle-ci. Salariée dans un organisme de formation et d'insertion, nous n'avons pas eu à vivre les difficultés inhérentes à la recherche d'un terrain de recherche ou à nous soucier de l'effet que peut produire l'enquêteur qui fait l'objet de nombreuses interrogations méthodologiques, notamment les éventuels effets du « paradoxe de l'observateur » évoqué par Labov (1976). Nous intervenons en tant que professionnelle depuis de nombreuses années sur le terrain de la formation et de l'insertion. Labov a montré le rôle fondamental qu'est appelé à jouer le dispositif d'entretien dans la nature des données construites, et dans leur interprétation. Le mutisme, l'attitude défensive, les réponses monosyllabiques [...] sont, pour lui, « des purs produits de la situation d'interaction, des artefacts dus à l'asymétrie des statuts des participants ». Il ajoute que, (1976, p.290) :

le but de la recherche linguistique au sein de la communauté est de découvrir comment les gens parlent quand on ne les observe pas systématiquement ; mais la seule façon d'y parvenir et de les observer systématiquement.

Nous sommes consciente que l'enregistrement des entretiens peut modifier le comportement de l'interviewé. Nous avons relevé des énoncés montrant l'influence de l'enregistrement des entretiens. C'est par exemple le cas dans l'extrait suivant :

- L2 ++ euh **je n'ai pas l'habitude euh quand on m'enregistre ce n'est pas évident**
 L1 et ben on essaye de ne pas y penser hein
 L2 ouais mais c'est impossible
 L1 ouais ouais on essaye comme si on discutait tous les deux mais je sais que c'est un
 petit peu compliqué
 L2 c'est un peu comme se parler d'amour dans un cimetière c'est pas
 L1 ouais d'accord ouais {rire}
 [Sous corpus 03 / ENR 05 / l.24 / Niveau V]

Cependant, nous pensons à la suite de Becker (1970, p.46-47), que le « paradoxe de l'observateur » présenté par Labov doit être minimisé dans notre recherche car notre position de salariée nous permet d'entrer dans une interaction authentique et finalisée. En outre, Becker (*Ibid.*) souligne qu'une part non négligeable des comportements n'est en fait que peu ou pas modifiée par la présence de l'anthropologue, et qu'il incombe au savoir-faire du chercheur de pouvoir estimer laquelle. L'auteur précise que si le statut de chercheur peut-être une contrainte pour le groupe qu'il observe, il ne s'agit que d'un enjeu négligeable par rapport aux propres contraintes ou enjeux qui pèsent quotidiennement sur ce groupe. Nous reviendrons sur les difficultés socio-économiques de la population étudiée dans la partie analyse de notre recherche. Ces dernières font partie des priorités des interactants et prennent rapidement davantage d'importance que les éventuels problèmes liés à l'enregistrement des échanges.

Nous pouvons dès lors nous positionner en tant que participant et non comme observateur de l'interaction verbale. Si notre statut de professionnel a pu nous être très profitable pour la connaissance et la recherche de notre terrain d'enquête, il a pu dans certaines situations être source de subjectivité. En effet, notre expérience des populations accueillies nous invitait à fonder nos hypothèses sur des ressentis voire des *a priori*. Pour Malinowski (1922) le chercheur doit se dégager de ses préconceptions voire de ses préjugés, concernant le milieu où il travaille, ou il ne pourra rien y comprendre. Il devra, par contre, s'armer d'un arsenal théorique pour orienter ses observations et produire un discours valable sur ce qu'il observe. C'est pourquoi, nous avons dû tout au long de la partie investigation de cette recherche déconstruire notre approche pour construire une véritable méthodologie de recherche définie par Mucchielli (1996, p.182) comme :

une succession d'opérations et de manipulations techniques et intellectuelles qu'un chercheur fait subir à un objet ou phénomène humain pour en faire surgir les significations pour lui-même et les autres hommes.

Pour caractériser cette dimension supplémentaire d'auto-analyse qui a été la nôtre lors de l'exercice de notre profession, nous proposons, à la suite de Bourdieu, (2003, p.43) le concept d'objectivation participante, que l'auteur définit de la façon suivante : « par objectivation participante, j'entends l'objectivation du sujet de l'objectivation, du sujet analysant, bref du chercheur lui-même ».

3.2 Une inscription dans la sociolinguistique impliquée

L'ensemble de cette recherche s'est déroulée dans les locaux de notre organisme de formation, Formabilis, Association loi 1901, cet organisme est prestataire Pôle Emploi c'est-à-dire qu'il effectue, pour Pôle Emploi, des prestations d'accompagnement auprès de demandeurs d'emploi. Dans le cadre de ces actions d'insertion sociale et/ou professionnelle mises en place par l'Etat français pour lutter contre le chômage, Pôle Emploi transmet des techniques de recherche d'emploi et un appui social aux personnes en difficulté. Pour remplir cette mission et pour œuvrer sur l'ensemble du territoire français, Pôle Emploi a recours à des organismes de formation privés. Salariée à temps plein dans cet organisme, notre statut nous a permis d'investiguer sur plusieurs sites (Metz, Nancy et Thionville) et sur diverses prestations. Depuis une quinzaine d'années, nous avons été amenée à rencontrer des publics migrants dans le cadre d'actions Français Langue Etrangère (F.L.E) puis Français Langue d'Intégration (F.L.I) mais aussi un public francophone natif faiblement qualifié lors d'actions d'accompagnement de demandeurs d'emploi financées par Pôle Emploi ou de formations relevant du dispositif *compétences clés*³⁹. De plus, en tant que chargée de projets et développement au sein de cet organisme, nous avons participé à l'élaboration de formation et de réponses à appel d'offre concernant ces publics. C'est d'ailleurs un travail en commun avec le groupe de recherche du laboratoire « Langage, Travail et Formation » d'ATILF (Université de Lorraine et C.N.R.S), sur divers projets, qui nous a orienté vers la recherche.

La problématique de notre thèse émerge du terrain et de différents constats que les professionnels de l'insertion émettent fréquemment : un sentiment d'incompréhension des locuteurs faiblement qualifiés lors d'interactions verbales ; la place centrale du locuteur

³⁹ Ce dispositif financé par la Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (DIRECCTE) s'inscrit dans un cadre européen définissant les compétences de base pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Dans le cadre de formation individualisée visant l'insertion professionnelle, il prévoit la remise à niveau d'une ou plusieurs compétences clés : compréhension et expression écrite et orale, mathématique, sciences et technologies, etc. Ce dispositif s'adresse particulièrement à des demandeurs d'emploi et des jeunes sans emploi de très bas niveau de qualification.

qualifié, véritable moteur dans l'échange avec un public faiblement qualifié et enfin l'idée que nous, professionnels de l'insertion, sommes dans l'obligation d'adapter notre langage au public rencontré. Par professionnel, nous entendons à la suite de Tardif (1996, p.33) toute « personne qui offre des services judicieux et réfléchis, dans des situations uniques, floues et complexes, où il est fort probable qu'elle soit confrontée à des conflits de valeur et à des problèmes éthiques ». A partir de ces différents constats, nous avons souhaité analyser finement le déroulement des interactions verbales avec des locuteurs faiblement qualifiés pour comprendre si l'origine des éventuels problèmes de compréhension rencontrés avec ce public était d'ordre lexical, syntaxique ou émanait d'une mauvaise gestion de l'interaction ou d'une mauvaise prise en compte du contexte dans lequel se déroulent celles-ci. Après accord de notre direction, nous avons pu très rapidement entamer nos premières investigations. Nous avons organisé notre recherche sans aucune limite ni contrainte.

Notre positionnement et notre connaissance du terrain nous amène à nous inscrire dans le cadre d'une sociolinguistique impliquée telle qu'elle est définie par Adami et André (2012). S'inscrire dans ce cadre signifie analyser l'ensemble des interactions verbales toujours en lien avec le contexte - que ce soit l'environnement social, politique, économique, professionnel - et la situation d'énonciation. Comme nous l'avons souligné précédemment, la particularité de ce cadre méthodologique est notre participation active sur le terrain. Nous sommes intervenue directement dans les situations d'accompagnement et de formation afin de mieux observer, analyser et comprendre le déroulement des interactions. Notre recherche s'est déroulée dans un incessant va et vient entre la pratique et la théorie, entre un terrain de recherche et un vaste champ conceptuel. C'est pourquoi, loin d'un cheminement scientifique linéaire, notre approche théorique est transdisciplinaire. Nous assumons ce cadre théorique car il nous a permis de trouver les outils et les méthodes d'analyse nécessaires à la réflexion et par la même, de tenter de répondre aux questions soulevées par notre objet de recherche. Sociologue de formation, nous avons pris dans un premier temps pour cadre théorique la théorie sociolinguistique des deux codes développés par Bernstein (1975). C'est à partir des critiques faites à l'encontre de celle-ci que nous avons développé dans le chapitre 2.2.1 de notre recherche que nous avons construit notre corpus. Ces critiques étaient caractérisées notamment par le manque d'intérêt pour les conditions de production des énoncés et l'imposition d'une langue légitime (normée) comme grille d'analyse des pratiques langagières. C'est

pourquoi, nous avons constitué un corpus qui place les locuteurs de niveaux de qualifications différents dans des situations d'insertion différentes face à des locuteurs qualifiés de statuts différents (chercheur, conseiller-chercheur, formateur en accompagnement, etc.) et ainsi pour sortir des biais méthodologiques reprochés à Bernstein (*Ibid.*). Pour analyser la construction collaborative du discours (Bakhtine, 1977 ; Gumperz, 1982 ; Kerbrat-Orecchioni, 1990) en situation d'insertion, nous nous sommes construit, en fonction des données recueillies sur le terrain, un cadre théorique et analytique des interactions verbales dans lequel nous avons puisé les concepts nécessaires à l'analyse de ces données notamment les travaux sur la compétence de communication (Hymes, 1972) développés dans le premier chapitre de notre thèse mais aussi des concepts issus de la linguistique interactionnelle (Kerbrat-Orecchioni, 2005), de l'analyse conversationnelle (Sacks, Schegloff et Jefferson, 1974 ; Schegloff, 1982), des maximes de Grice (1979) adaptées à l'analyse des interactions. Enfin nous avons réservé une place conséquente à l'analyse du phénomène de *reprise* (André, 2010 ; Vion, 1992-2005) véritable fil rouge de notre recherche. Les différents outils utilisés pour l'analyse des données recueillies seront largement développés dans la seconde partie de notre thèse.

3.3 Questions de méthodologies

3.3.1 Le recueil des données

3.3.1.1 La présentation de notre recherche

La présentation de notre travail de recherche aux différents publics approchés pour l'élaboration de notre corpus, nous a, à de nombreuses reprises, posé des questions éthiques. Ne pas faire état de notre statut de chercheur nous paraissait contraire aux règles élémentaires de déontologie. Cependant, si parler du sujet de notre recherche pouvait être valorisant pour les publics qualifiés et très qualifiés, il pouvait être dérangeant ou sans intérêt majeur pour les personnes faiblement qualifiées. D'où l'apparition d'un certain nombre de questions éthiques à régler : que dire de notre sujet de recherche ? Devions-nous le présenter de manière identique aux publics qualifiés et faiblement qualifiés ? Nous avons opté pour une posture scientifique différente suivant les corpus. Seuls les locuteurs conseillers interviewés dans le cadre du sous corpus 06, que nous décrivons au point 3.3.1.3, sont au fait de l'ensemble de notre démarche. Pour les autres sous corpus, nous avons proposé une présentation que nous pouvons qualifier de simplifiée :

- ✓ pour les sous corpus 01 et 02 où nous sommes intervenus en tant que Conseiller / chercheur nous avons opté pour une présentation succincte de notre recherche évoquant simplement le cadre disciplinaire de notre recherche (les sciences du langage) et l'enjeu « global » de celle-ci : « faire une étude sur la façon dont les individus parlent de leur parcours professionnel ».
- ✓ Pour les sous corpus 03, 04, 05 nous avons été avant tout présentés comme : un collègue qui effectue une enquête pour améliorer les pratiques d'accompagnement (sous corpus 03) ou de formation (sous corpus 04) des personnes accueillies dans l'organisme.

3.3.1.2 Les différentes phases de recueil

Pour Becker (2006), la construction de l'objet de recherche se fait à partir du terrain investigué. Les questionnements, les méthodes et les grilles d'analyse sont créés et façonnés par l'avancement du travail scientifique. Nous avons tout au long de la construction de notre démarche pu vérifier les enseignements de cet auteur. Les multiples situations de communication que nous avons pu vivre avec les demandeurs d'emploi faiblement qualifiés au fil de notre parcours professionnel, nous ont amenée, dans un premier temps, à poser la maîtrise insuffisante voire nulle des éléments spatio-temporels déterminant une situation de communication dans le cadre de mesure d'insertion - à savoir la date de démarrage de l'action, la fréquence des rendez-vous, la modification de rendez-vous d'une semaine à l'autre, l'accueil dans un bureau différent, etc. - comme origine des problèmes d'incompréhension rencontrés avec ce public.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons élaboré un questionnaire simple se rapportant à une situation de communication fréquente : la présentation d'une action de formation qui avait pour but de mesurer la compréhension d'informations simples et l'expression orale des demandeurs d'emploi rencontrés. Notre choix s'est porté sur l'action *Mobilisation vers l'emploi* (MOV). Cet accompagnement de six mois est proposé à des demandeurs d'emploi très éloignés de l'emploi pour diverses raisons notamment des problématiques personnelles (addictions, problèmes familiaux, etc.) ou professionnelles (inadéquation de leur formation au marché de l'emploi, manque de qualification, faible mobilité, etc.). Ce type d'action suit une procédure bien spécifique que nous allons décrire. Suite à une convocation de Pôle Emploi, les locuteurs demandeurs d'emploi doivent se présenter dans les locaux de

l'organisme de formation. Leur absence peut être l'objet d'une radiation. A la fin de la présentation de l'action par un conseiller Formabilis, les demandeurs d'emploi sont reçus en entretien individuel. Le locuteur-conseiller vérifie la bonne compréhension des modalités d'accompagnement, de son but et propose au locuteur demandeur d'emploi de signer un contrat d'accompagnement. Si le locuteur demandeur d'emploi accepte d'être accompagné, il signe un document contractuel. A l'inverse, s'il refuse, le locuteur-conseiller doit s'enquérir des raisons de ce refus et en faire part à Pôle Emploi. Dans un premier temps, nous avons suivi le déroulement officiel de cette action sous le statut de locuteur-conseiller. Nous avons accueilli et installé les demandeurs d'emploi dans une salle de réunion, puis nous avons présenté l'action proposée par Pôle Emploi (sous corpus 01 ENR00). Dans un second temps, nous avons reçu les locuteurs demandeurs d'emploi en entretien individuel pour vérifier l'adhésion (ou la non adhésion) au projet d'accompagnement. Nous pouvons résumer les deux temps de cette première enquête de la façon suivante :

Temps 1 (T1) :	Présentation collective de l'action : 6 mn 30
Temps 2 (T2) :	Rendez-vous individuel avec chacun des participants

Lors de cette présentation (T1), douze demandeurs d'emploi, convoqués par Pôle Emploi, étaient présents. Un enregistreur numérique a été déposé au centre de la salle de réunion. L'enregistrement démarre lorsque la présentation de l'action (T1) débute et se clôt après les questions des demandeurs d'emploi (SC01/ENR00). Lors de cette première phase (T1) nous sommes l'interlocutrice principale dans cette situation de communication. Seulement quelques questions ont été posées à la suite de notre intervention. Suite à cette première phase, et dans le cadre de notre emploi, nous étions tenue de rencontrer chacun des demandeurs d'emploi pour un entretien individuel (T2). Notre choix s'est porté sur des personnes françaises ayant réalisé l'ensemble de leur scolarité en France et ayant une qualification⁴⁰ de niveau V et VI (Tab.10). Toutes les personnes que nous avons retenues ont accepté de répondre à nos questions et ont donné leur accord pour être enregistrées.

⁴⁰ Nous utilisons la nomenclature de l'INSEE : source www.insee.fr/fr/methodes

Niveau VI et V bis : sorties en cours de 1er cycle de l'enseignement secondaire (6ème à 3ème) ou abandons en cours de C.A.P ou B.E.P avant l'année terminale.

Niveau V : sorties après l'année terminale de C.A.P ou B.E.P ou sorties de 2nd cycle général et technologique avant l'année terminale (seconde ou première).

Niveau IV : sorties des classes de terminale de l'enseignement secondaire (avec ou sans le baccalauréat). Abandons des études supérieures sans diplôme.

Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi SC01	
ENR 01	Niveau VI : 6 ^{ème}
ENR 02	Niveau V : C.A.P
ENR 03	Niveau V bis : 1 ^{ère} année de B.E.P
ENR 04	Niveau V : B.E.P

Tab.10

L'entretien individuel s'est déroulé dans un bureau contigu à la salle de réunion d'information collective. Le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi sont en situation de face à face mais ils ne sont pas séparés par un bureau, ce qui rend la situation moins formelle. C'est à ce moment que nous avons présenté succinctement notre travail de recherche. Nous avons proposé au demandeur d'emploi de répondre à quelques questions précises sur l'information collective. L'enregistreur est déposé sur la table. L'enregistrement démarre lorsque le locuteur-conseiller pose la première question. L'enregistrement est arrêté lorsque que l'ensemble des questions a été posé et que le locuteur-conseiller juge qu'il est pertinent d'achever l'entretien. Puis, nous avons repris notre statut de conseiller pour clore l'entretien. Nous n'avons pas enregistré la phase de contractualisation. Lors de cet entretien individuel, nous avons posé une série de questions aux quatre demandeurs d'emploi retenus. Nous avons établi un questionnaire type qui comporte huit questions. Les premières questions (1 à 6) sont des questions fermées : le locuteur-conseiller donne les réponses de manière détaillée à l'ensemble de celles-ci dans sa présentation (T1 : SC01/ENR00). La question 7 nécessite une compréhension plus fine du but de l'action proposée : le locuteur demandeur d'emploi doit effectuer une synthèse des possibilités d'aide dont il peut bénéficier. Ces thèmes ont tous été abordés par le locuteur-conseiller lors de l'information collective. La dernière question (8) oblige le locuteur demandeur d'emploi à retracer son parcours professionnel de façon chronologique. L'ensemble des questions est retranscrit ci-dessous.

Niveau III : sorties avec un diplôme de niveau Bac + 2 ans (D.U.T, B.T.S, D.E.U.G, écoles des formations sanitaires ou sociales, etc.).

Niveaux II et I : sorties avec un diplôme de niveau supérieur à bac+2 (licence, maîtrise, master, dea, dess, doctorat, diplôme de grande école). Pour plus de précision, nous indiquerons aussi la dernière classe déclarée suivie par le demandeur d'emploi.

QUESTIONNAIRE DU SOUS CORPUS 01

- Question 1.** Est-ce que vous pouvez me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé ?
- Question 2.** Est-ce que vous savez où auront lieu les rendez vous ?
- Question 3.** Est-ce qu'il s'agit d'un accompagnement individuel ou collectif ?
- Question 4.** Est-ce que vous savez la durée de l'accompagnement ?
- Question 5.** Est-ce que vous pouvez m'expliquer à quoi ça sert, quel est le but de l'accompagnement ?
- Question 6.** Est-ce que vous connaissez la fréquence des rendez vous ?
- Question 7.** Est-ce que vous pensez que cet accompagnement va pouvoir vous aider ?
- Question 8.** Parlez-moi un peu de votre parcours professionnel ?

Tab.11

Comme nous l'avons souligné, l'objectif de cette pré-enquête était de vérifier le niveau de compréhension des informations transmises pour un public faiblement qualifié (questions 1 à 6) et d'affiner nos hypothèses de recherche grâce à deux questions plus ouvertes (questions 7 et 8). A la suite du recueil de ces premières données, nous avons noté une différence significative de communication entre les locuteurs de niveaux V et le locuteur de niveau VI. Notamment pour le locuteur au niveau de scolarité le plus faible (6^{ème}). En effet, celui-ci abandonne très rapidement la thématique abordée lorsqu'il est face à une difficulté d'expression :

- L1 oui alors on va vous donner un coup de main à quoi
L2 à trouver du boulot
L1 alors comment on va vous aider
L2 + euh comment je vais vous dire ça je ne sais pas
SC01/ENR01/1.35

Ses réponses sont très brèves et tiennent souvent en un seul mot. La construction syntaxique est défaillante. Ses réponses sont imprécises.

- L1 est-ce que vous savez la durée de l'accompagnement
 L2 6 mois
 L1 6 mois ok 6 mois maximum ou ça peut se terminer avant
 L2 euh si on a trouvé un boulot avant
 L1 ouais
 L2 il peut se terminer avant
 L1 voilà et comment ça se passe si vous trouvez un boulot
 L2 il faut que je téléphone au + les contrats tout ça
 L1 oui oui nous donner un contrat
 L2 voilà
 SC01/ENR 01/1.19

Ces difficultés d'expression sont encore accentuées lorsque le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié est face à des questions plus ouvertes (concernant le but de l'accompagnement et l'aide apportée lors de cet accompagnement). Le locuteur-conseiller doit mettre en confiance le locuteur demandeur d'emploi. De plus, il doit répéter, reformuler ses questions pour obtenir une réponse qui n'est pas toujours satisfaisante. Nous notons de même, l'incapacité du locuteur demandeur d'emploi à se positionner précisément sur le marché du travail. Il se situe par rapport aux tâches effectuées et non par rapport à un secteur d'activité.

- L1 [...] parlez-moi un peu de votre parcours professionnel parcours parcours professionnel c'est votre + qu'est-ce que vous avez fait comme travail depuis euh
 L2 oh j'ai fait pas mal euh j'ai fait des stages
 L1 oui
 L2 apprenti stage
 L1 oui
 L2 j'ai travaillé pas + j'ai travaillé des boites temporaires
 L1 d'accord et pour quel emploi alors
 L2 ben j'ai travaillé pour Ecco et Bis
 L1 oui et vous faisiez quoi pour Ecco et Bis
 L2 manœuvre
 L1 manœuvre ok dans quel secteur d'activité
 L2 je faisais manœuvre ben à *T*
 L1 oui mais quel secteur d'activité, qu'est-ce que vous faisiez comme travail
 L2 ben j'étais euh + je faisais des tranchées tout ça
 SC01/ENR 01/1.51

Si ces premières observations tendent à conforter notre thèse de l'insécurité langagière des publics faiblement qualifiés, la méthodologie utilisée ne permet pas au locuteur demandeur d'emploi et au locuteur-conseiller d'entrer dans une interaction verbale plus longue et plus naturelle. De plus, le panel des niveaux scolaires n'est pas suffisamment distinct en terme

de niveau de qualification (niveau 6ème / B.E.P) pour effectuer une comparaison entre personnes enregistrées. Enfin, la situation de passation du questionnaire ne met sans doute pas en confiance les locuteurs demandeurs d'emploi car, au terme de l'entretien, ceux-ci sont plus ou moins dans l'obligation de signer ce contrat d'accompagnement sous peine d'être radiés par Pôle Emploi. Cette contrainte peut placer le locuteur demandeur d'emploi dans une situation de stress non propice à une discussion.

Cependant, à la suite de cette première phase exploratoire, nous avons pu dégager d'autres pistes à approfondir, notamment la place du locuteur-conseiller dans la construction de l'interaction. En effet, celui-ci semble intervenir beaucoup plus dans l'échange avec des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés, en posant notamment plus de questions pour obtenir une réponse satisfaisante mais aussi en adaptant son discours en fonction de son interlocuteur. A partir des remarques et observations relevées dans notre premier temps d'investigation, nous avons modifié notre procédure de recueil de données pour une seconde phase de travail sur le terrain ou de nouveaux entretiens ont été menés. Nous avons varié les procédures de recueil tant au niveau des situations de communication (entretien d'insertion réel pour les sous corpus 02 et 05) qu'au niveau de notre positionnement professionnel au sein de l'organisme (chercheur pour les sous corpus, 03, 04 et 06) afin de recueillir différents contextes d'interaction (Tab.12).

Présentation des différents sous corpus

Sous corpus	Nombre d'enregistrement	Durée : 10h05mn58	Statut du locuteur chercheur
02 Enregistrements de séances « ATELIER »	12	02h23mn56s	Locuteur - conseiller/chercheur
03 Entretien avec des demandeurs d'emploi en accompagnement	10	01h21mn47s	Locuteur-chercheur
04 Entretien avec des stagiaires de la formation professionnelle	4	16mn51s	Locuteur-chercheur
05 Enregistrement de séance d'accompagnement	10	5h22mn37s	Absent lors de l'interaction
06 Entretien avec des conseillers	4	21mn46s	Locuteur chercheur

Tab. 12

Nous souhaitons ainsi vérifier l'hypothèse selon laquelle les locuteurs faiblement qualifiés ont des difficultés de compréhension et d'expression qui amènent le locuteur-conseiller à poser plus de questions ou à s'investir davantage dans l'échange pour obtenir les informations nécessaires à une communication satisfaisante. Nous avons compté le nombre de tours de parole de chacun des enregistrements des sous corpus ainsi que le nombre de régulateurs métadiscursifs⁴¹ utilisés par le locuteur-chercheur et le locuteur demandeur d'emploi. Enfin nous avons relevé le nombre de questions posées par le locuteur-conseiller au locuteur demandeur d'emploi. Si quelques chiffres semblent significatifs au terme de cette analyse, les résultats ne seront pas probants car nous les estimons biaisés. En effet, les demandeurs d'emploi, quel que soit leur niveau scolaire, n'ont pas le même parcours professionnel. Certains d'entre eux sont en fin de carrière voire en reconversion professionnelle, quand d'autres sont de jeunes professionnels en cours d'élaboration de projet. De fait, en fonction des situations individuelles, le locuteur-conseiller n'appréhende pas l'entretien de manière identique : il approfondit certaines thématiques au détriment d'autres, il ne pose pas les mêmes questions. De plus, le nombre de locuteurs diplômés (supérieur au niveau V) n'est pas assez représentatif sur l'ensemble du corpus

Non validée dans un premier temps, l'hypothèse amenant le nombre de questions posées par le locuteur-conseiller comme un point clé de la compréhension de notre recherche, ne nous semble pas pertinente. Intuitivement, nous relevons un investissement différent de la part du locuteur-conseiller et du locuteur demandeur d'emploi dans l'interaction verbale en fonction du niveau de qualification et des projets de ce dernier. Les interactions verbales avec un locuteur qualifié semblent avoir les caractéristiques d'une discussion c'est-à-dire dans un échange où chacun des locuteurs intervient ou argumente. Inversement le locuteur faiblement qualifié semble subir l'interaction. L'échange semble devenir un interrogatoire. Une analyse fine du sous corpus 06 (locuteur-conseiller/chercheur et locuteur-conseiller) que nous avons survolé jusqu'alors pour ne pas nous conforter dans notre propre subjectivité semble confirmer notre intuition, notamment les propos d'un conseiller : « [...] il faut leur tirer les vers du nez (SC06/ENR04/1.76) ». Le locuteur-conseiller semble ne pas avoir le même rôle dans la co-construction de l'échange avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Nous posons l'hypothèse qu'il est le garant de la poursuite de l'échange, donc pièce maîtresse du déroulement d'une communication satisfaisante. A

⁴¹ Nous entendons par régulateurs métadiscursifs notamment les petits mots de l'oral tels que : hum, oui, ok, d'accord, etc.

contrario, le locuteur demandeur d'emploi qualifié serait dans une co-construction de l'interaction que nous pouvons qualifier d'active dans le sens où il intervient de diverses manières dans la construction du sens, du choix des thématiques à aborder, etc.

Au terme de longues semaines d'investigation et de réflexion, nous avons donc choisi d'analyser plus finement le rôle de chacun des interlocuteurs dans la construction collaborative du discours en situation d'insertion.

3.3.1.3 Notre corpus de travail

Pour recueillir les données nécessaires de notre étude, nous avons utilisé l'entretien, outil de recueil de données souvent privilégié en Sciences humaines et sociales. Il constitue une des techniques d'enquête indirecte grâce à laquelle un chercheur peut espérer obtenir des informations ; en réalisant l'interview lui-même ou en s'en remettant à une personne plus proche socialement de l'enquêté (Labov, 1993). Cependant, les sciences sociales, comme les autres d'ailleurs, travaillent non sur des données brutes, mais sur des données produites. L'étude des processus de production des données est donc centrale. A la suite de Labov (1993, p.15), nous pensons que « si le lecteur veut apprécier ce que j'ai fait, encore faut-il qu'il sache comment je l'ai fait » et avant d'être un outil de recherche, l'entretien est une interaction verbale, un événement de discours (speech event), au sens défini par D. Hymes (1972). Les caractéristiques de cette interaction verbale spécifique - l'entretien d'insertion - seront définies dans la seconde partie de notre recherche.

Nous avons effectué 49 entretiens semi directifs. La durée totale de notre corpus est de 10h05mn58s. Il est décomposé en 6 sous corpus. Suivant les sous corpus, le nombre de questions posées au locuteur demandeur d'emploi est différent. Le choix des différentes modalités de recueil et la repartition des niveaux de qualifications retenues ont été guidés par l'avancée de nos travaux. Le corpus d'interactions, qui est analysé dans la deuxième partie de notre recherche, a été enregistré *in situ*.

Notre recherche vise à analyser et à mesurer l'insécurité langagière des adultes francophones faiblement qualifiés en situation d'insertion. Nous avons donc sélectionné des personnes francophones de nationalité française ayant effectué la totalité de leur scolarité en France, et qui se retrouvent en situation d'insertion professionnelle (demandeur d'emploi ou stagiaire de la formation professionnelle). Si la majorité de notre corpus est composée d'entretiens avec des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (infra

niveau V) - population cible de notre recherche - nous avons choisi d'intégrer à notre étude quelques entretiens avec des locuteurs qualifiés (BAC+2 à BAC+5). En effet, comme nous le montrerons dans la chapitre 4 de notre étude, l'entretien d'insertion est une situation de communication asymétrique empreinte de stress. Nous souhaitons donc analyser et mesurer, par comparaison, les traces discursives imputables à celui-ci.

Les entretiens des sous corpus : 01, 02, 03, 04 ont été réalisés lors de la première année de cette étude. L'utilité pour notre travail d'enregistrer les conseillers (06) et les demandeurs d'emploi en situation d'accompagnement sans notre présence (sous corpus 05) s'est confirmée en début d'année suivante. Tous les entretiens se sont déroulés dans les locaux de l'organisme de formation pendant les heures de bureau. Les conditions de passation étaient plus ou moins favorables en fonction des bureaux disponibles et de la fréquentation des locaux. Dans certains cas, l'entretien a pu être parasité par de nombreux bruits et le passage de nombreuses tierces personnes, comme le montre l'extrait suivant :

- L2 **là je ne peux pas parler parce qu'il y a du monde** {des personnes passent dans la salle}
L1 oui bien sûr ok /// il faut attendre deux minutes [...]
[SC02/ENR02/1.92]

En fonction des différents sous corpus recueillis, une démarche spécifique d'approche de la population cible a été mise en place pour multiplier les angles d'observation de notre population. Pour plus de discrétion, nous avons enregistré, et non filmé, les entretiens. L'enregistreur numérique était posé en dehors du champ de vision du locuteur demandeur d'emploi, mais non caché, sur la table ou le bureau.

Nous avons enregistré 43 personnes : 39 demandeurs d'emploi et 4 professionnels de l'insertion. La fig.1 présente une synthèse des différents niveaux de qualifications des demandeurs d'emploi enregistrés pour cette étude.

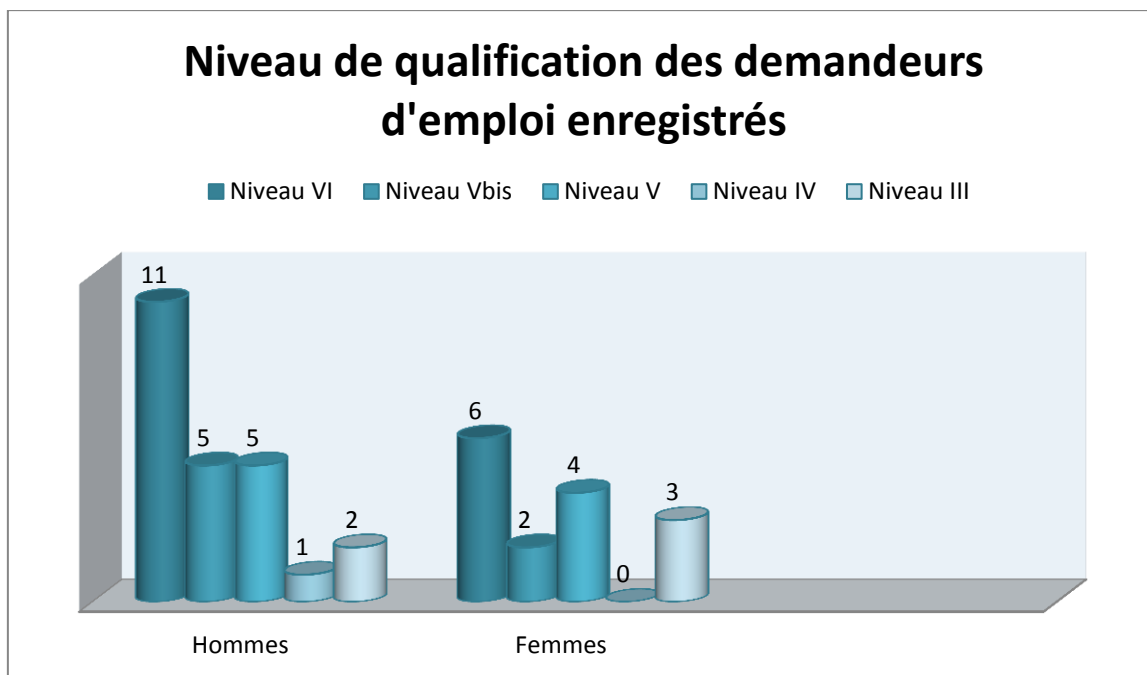


Fig.1

Les demandeurs d'emploi retenus pour participer à notre recherche sont tous volontaires, de nationalité française, de tout âge (de 19 à 57 ans) et ont effectué l'ensemble de leur scolarité en France. Nous avons ciblé principalement des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés. Cependant, comme nous l'avons déjà mentionné nous avons fait le choix pour le sous corpus 02 d'enregistrer des personnes de tout niveau scolaire. Pour les sous corpus 03 et 05, nous avons enregistré des personnes suivies en accompagnement pour l'emploi par des collègues conseillers au sein de Formabilis. Le sous corpus 06 est composé d'enregistrements de collègues-conseillers que nous avons interviewés uniquement sur le site de Metz, notre lieu d'exercice professionnel lorsque nous avons débuté notre recherche. Pour plus de clarté, nous présenterons notre démarche d'approche et de recueil de données par sous corpus.

Sous corpus 02 :

Le mode opératoire de recueil de ce sous corpus nous semble intéressant car la longueur de l'entretien permet une véritable discussion avec les locuteurs demandeurs d'emploi. Ce second sous corpus demeure très cadré par l'ensemble des questions prescrites par le cahier Pole Emploi, support de ces ateliers de recherche d'emploi. Dans ce sous corpus, nous intervenons en tant que locuteur-conseiller. Nous signalons notre investissement dans une recherche universitaire lorsque nous demandons l'autorisation d'enregistrer l'entretien.

Nous nous engageons cependant dans cette interaction avec notre statut de salarié, prestataire Pole Emploi. La durée de ce sous corpus est de 2h23mn56s. Nous avons enregistré douze demandeurs d'emploi. L'action retenue pour ce sous corpus est *l'Atelier Pôle Emploi*. Lors de ces ateliers, les demandeurs d'emploi sont convoqués par Pôle Emploi. La durée de ces sessions est de 3h00. La taille des groupes est variable, généralement huit à dix personnes sont inscrites sur un atelier. Lors de la première phase de l'action, la phase d'accueil, le locuteur-conseiller vérifie les convocations et les thématiques spécifiques à travailler (CV, lettre de motivation, etc.) pour chacun des demandeurs d'emploi. Le locuteur-conseiller distribue ensuite les cahiers Pôle Emploi et présente les différentes phases de travail qui rythmeront cette rencontre : suite à un travail en autonomie sur un cahier-réponse conçu par Pôle Emploi, le locuteur-conseiller reçoit les demandeurs d'emploi en entretien individuel. Nous signalons que le niveau scolaire des personnes sélectionnées pour notre recherche est représentatif du niveau des personnes reçues dans ce type d'atelier. Ce public est constitué de personnes d'un niveau de qualification très hétérogène. Nous retrouvons au sein de ces ateliers des demandeurs d'emploi de niveau VI à niveau I, comme nous le précisons dans le tableau suivant :

Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 02		
ENTRETIEN	AGE	Niveau de scolarité
ENR 01	57	Niveau VI : primaire
ENR 02	43	Niveau V : C.A.P
ENR 03	29	Niveau I : D.E.A
ENR 04	29	Niveau III : BAC + 2
ENR 05	53	Niveau II : BAC + 4
ENR 06	58	C.A.P
ENR 07	40	C.A.P
ENR 08	27	B.T.S
ENR 09	21	Niveau IV : BAC + 1
ENR 10	42	Niveau VI : 4 ^{ème} SEGPA
ENR 11	46	Niveau VI : 4 ^{ème}
ENR 12	25	Niveau V : C.A.P

Tab.13

Lors de l'entretien individuel, le locuteur-conseiller établit une synthèse des besoins et difficultés du demandeur d'emploi à partir des différentes thématiques présentées dans le

cahier. Il approfondit à l'oral les réponses produites à l'écrit par le locuteur demandeur d'emploi. L'entretien se déroule en face à face. Les conditions d'entretien varient en fonction du nombre de personnes à recevoir. Le locuteur-conseiller est parfois dans l'obligation de raccourcir le temps d'échange alloué à chaque demandeur d'emploi pour recevoir l'ensemble des personnes positionnées sur l'atelier. Cette temporalité est parfois verbalisée par le locuteur-conseiller :

Exemple

L1 il n'y a pas de soucis ok donc ben du coup-là **pour aller un peu plus vite**
[...]
[SC02/ENR01/1.121]

Les entretiens se sont déroulés dans un bureau contigu à la salle où sont animés les ateliers. Comme lors des précédents entretiens, le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi sont face à face. L'enregistreur est posé sur la table. L'enregistrement démarre lorsque le locuteur-conseiller pose la première question au locuteur demandeur d'emploi et s'achève à la fin de l'entretien professionnel. L'interaction verbale peut en effet continuer lorsque le locuteur-conseiller raccompagne le locuteur demandeur d'emploi dans la salle destinée aux Ateliers de recherche d'emploi. L'entretien retrace le parcours professionnel, les atouts et difficultés du locuteur demandeur d'emploi à travers quatre thématiques verbalisées par le locuteur-conseiller :

- La connaissance de soi :

Exemple

L1 alors les emplois que vous occupiez précédemment vous apportaient ils des satisfactions [...]
[SC02/ENR01/1.01]

- La connaissance du marché de l'emploi :

Exemple

L1 d'accord d'accord ok donc connaissance du marché du travail tout ça bon ben hein j'ai noté hein vu votre handicap
[SC02/ENR01/1.141]

- La connaissance du secteur d'activité :

Exemple

L1 alors c'était la connaissance du secteur professionnel donc ouais vous m'avez mis la moselle euh nettoyage nettoyage
[SC02/ENR01/1.115]

- La maîtrise des TRE (Technique de Recherche d'Emploi)

Exemple

L1 [...] est-ce que vous avez créé votre espace emploi sur euh sur Pôle Emploi + sur internet
[SC02/ENR01/1.162]

Avant le démarrage de l'entretien, nous avons présenté notre travail de recherche aux personnes susceptibles d'être enregistrées pour notre corpus. La quasi-totalité des personnes ciblées a accepté d'être enregistrée sous couvert d'anonymat. Si notre position de chercheur a été annoncée, il n'en reste pas moins que nous restons, pour les demandeurs d'emploi un conseiller prestataire Pôle Emploi. En effet, le locuteur-conseiller est tenu de rappeler au demandeur d'emploi ses droits mais aussi ses devoirs tout au long de l'entretien. De plus, le locuteur-conseiller renvoie une fiche synthèse assortie de remarques et d'observations concernant chacun des participants à l'atelier. C'est pourquoi, nous avons souhaité dans un troisième temps, nous engager dans des interactions où le locuteur demandeur d'emploi serait peut être moins tendu car non marqué par la peur de la radiation et plus ouvert au niveau des thématiques abordées.

Sous corpus 03 :

Dans ce sous corpus, nous intervenons en tant que locuteur-chercheur. La durée de ce sous corpus est de 01h21mn47s. Nous avons enregistré dix demandeurs d'emploi. Ces entretiens ont été réalisés avec la collaboration de collègues qui effectuaient des accompagnements avec des demandeurs d'emploi correspondant à notre public cible. Ces conseillers, après avoir explicité notre démarche de recherche aux demandeurs d'emploi retenus, leur proposaient de nous rencontrer à la suite de leur séance d'accompagnement ou lors d'un rendez-vous ultérieur. Ces entretiens sont donc basés sur le volontariat, nous n'avons aucune contrainte de temps, si ce n'est les impératifs des demandeurs d'emploi. La population interviewée (Tab.14) est représentative des personnes suivies en accompagnement MOV (Mobilisation vers l'emploi), public que nous pouvons caractériser

comme des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (infra Niveau V) de fait, très éloignés du marché du travail, c'est à dire sans emploi depuis plusieurs années.

Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 03		
ENTRETIEN	AGE	Niveau de scolarité
ENR 01	22	Niveau VI : 4 ^{ème}
ENR 02	58	Niveau VI : primaire
ENR 03	26	Niveau VI : 3 ^{ème} Segpa
ENR 04	51	Niveau VI : 3 ^{ème}
ENR 05	52	Niveau Vbis : niveau C.A.P
ENR 06	50	Niveau VI : B.E.P.C
ENR 07	37	Niveau Vbis : niveau C.A.P
ENR 08	48	Niveau VI : primaire
ENR 09	53	Niveau Vbis : niveau C.A.P
ENR 10	54	Niveau VI : 3 ^{ème}

Tab.14

Les entretiens se sont déroulés dans les locaux de l'organisme de formation, dans un bureau mis à disposition. Le conseiller référent de l'accompagnement nous présente le locuteur demandeur d'emploi. Suite à cela, nous sommes en situation de face à face. L'enregistreur est déposé sur la table. L'enregistrement débute lorsque nous sommes seuls avec le locuteur demandeur d'emploi. Nous posons une première question identique à l'ensemble des personnes interviewées : est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel ? L'entretien se déroule selon le mode de la discussion ou de la conversation. Nous pouvons poser d'autres questions pour approfondir certaines thématiques abordées. Nous mettons un terme à l'entretien lorsque nous estimons avoir exploré l'ensemble du parcours professionnel du locuteur demandeur d'emploi.

Sous corpus 04 :

Dans ce corpus nous intervenons également en tant que locuteur-chercheur. Le choix de ce nouveau sous corpus est guidé par notre volonté d'analyser un autre type de locuteur en situations d'insertion pour élargir notre panel de situation de communication et ainsi asseoir notre hypothèse de recherche. Les trois stagiaires que nous avons enregistrés sont positionnés par Pôle Emploi ou la Mission locale sur le dispositif *Compétences clés* ce qui les dégage d'une possible tension liée à la recherche d'un emploi. Les stagiaires que nous avons pu rencontrer (Tab.15) sont représentatives des personnes accueillies sur ce type

d'action : des personnes faiblement qualifiées majoritairement de niveau VI ou Vbis. La durée de ce sous corpus est de 16 mn 51s.

Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 04		
ENTRETIEN	AGE	Niveau de scolarité
ENR 01	49	Niveau VI : 4 ^{ème}
ENR 02	19	Niveau VI : niveau C.A.P
ENR 03	20	Niveau VI : 6 ^{ème}

Tab.15

Nous sommes présente sur le lieu de formation. Pour ne pas effrayer les stagiaires, le formateur référent de l'action propose aux stagiaires de participer à une enquête qui permettra à l'organisme de formation de mieux cerner leurs besoins et nous présente. Les personnes volontaires seront reçues dans un bureau en entretien individuel. Nous sommes en situation de face à face. L'enregistrement débute lorsque nous nous retrouvons seuls avec le locuteur stagiaire. Nous posons une première question identique à l'ensemble des personnes interviewées : vous pouvez me parler de votre parcours professionnel ? Nous mettons un terme à l'entretien lorsque nous estimons avoir un aperçu général du parcours du locuteur en formation.

Sous corpus 05 :

Pour ce sous corpus d'interactions avec les demandeurs d'emploi, il nous a semblé intéressant de ne pas participer au recueil des données. C'est pourquoi dix séances d'entretien d'accompagnement de demandeurs d'emploi (Tab.16) ont été enregistrées par un collègue-conseiller. La durée de ce sous corpus est de 5h22mn37s. Nous lui avons préalablement explicité notre démarche et donné des indications sur la population que nous souhaitons étudier : des demandeurs d'emploi volontaires, faiblement qualifiés francophones, français, ayant effectué toute leur scolarité en France et, si possible, suivis dans le cadre de cette action depuis au moins trois séances pour entrer dans une relation de confiance et ainsi tenter de minimiser le stress du locuteur demandeur d'emploi lié à une première rencontre.

Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 05			
ENTRETIEN	AGE	Niveau de scolarité	Nombre de séances d'accompagnement
ENR 01	57	Niveau V : C.A.P	6 ^{ème}
ENR 02	57	Niveau V : C.A.P	4 ^{ème}
ENR 03	46	Niveau V : C.A.P	15 ^{ème}
ENR 04	47	Niveau VI : 3 ^{ème}	14 ^{ème}
ENR 05	43	Niveau VI : 3 ^{ème}	8 ^{ème}
ENR 06	42	Niveau IV : BAC Pro	7 ^{ème}
ENR 07	53	Niveau V : C.A.P	15 ^{ème}
ENR 08	43	Niveau VI : 3 ^{ème}	11 ^{ème}
ENR 09	47	Niveau V bis : Niv. C.A.P	13 ^{ème}
ENR 10	25	Niveau VI : Niv. 3 ^{ème}	3 ^{ème}

Tab.16

Les interactions verbales lors de ces entretiens sont centrées sur les démarches effectuées depuis la séance précédente, sur la proposition de stages à effectuer ou sur la recherche directe d'offre emploi. L'extrait suivant est représentatif de la façon dont l'entretien commence :

Exemple

- L1 [...] euh j'aimerais qu'on discute un petit peu du d'un éventuel stage
{bruit}
- L2 de
- L1 d'un éventuel stage en entreprise
- L2 ah oui
- L1 qu'est-ce que vous en pensez en fait ça serait pour aller vérifier euh
que déjà physiquement ça va
- L2 hum
- L1 pour faire ce métier-là de loueur de véhicule parce que c'est la piste
qu'on avait retenue
[SC05/01/1.12]

Sous corpus 06 :

Dans ce dernier sous corpus, nous intervenons en tant que locuteur-chercheur. Les échanges ont lieu avec des collègues, eux-mêmes conseillers en insertion. Cependant, nous ne pouvons faire totalement abstraction de notre connaissance du public et du terrain et de notre connivence avec nos collègues lors des différents échanges. Cette connivence est verbalisée par certains des locuteurs comme c'est le cas dans l'extrait suivant :

Exemple

- L1 alors exemple tu donnes un rendez-vous écrit ou oral et la personne se trompe des choses comme ça vraiment des malentendus au niveau oral il y a des choses qui se seraient passées et qui n'auraient pas été comprises
- L2 euh ça arrive assez régulièrement surtout quand c'est oral parce qu'il n'y a pas d'écrit il n'y a pas de note
- L1 hum hum
- L2 alors je ne sais pas si c'est une incompréhension ou si c'est une volonté de ne pas comprendre {rires} **on est d'accord**
- L1 **d'accord**
- L2 {rires} donc euh voilà ça aussi c'est à prendre en compte [...] [SC06/ENR01/1.154]

La durée de ce sous corpus est de 21mn46s. Nous avons interviewé quatre collègues conseillers expérimentés dans l'accompagnement des publics en insertion (Tab.17).

Niveau scolaire et ancienneté des locuteurs conseillers sous corpus 06			
ENTRETIEN	AGE	Niveau de scolarité	Ancienneté dans l'insertion professionnelle
ENR 01	29	BAC+5	4 ans
ENR 02	33	BAC+2	5 ans
ENR 03	35	BAC+5	5 ans
ENR 04	43	BAC+3	20 ans

Tab.17

Nous proposons à nos collègues de participer à notre recherche en fonction des différentes disponibilités dans leur emploi du temps pour plus de souplesse. Les entretiens se déroulent soit entre deux rendez-vous avec des demandeurs d'emploi, soit en fin de matinée ou en fin d'après-midi. Les entretiens ne sont pas préparés. Les conseillers n'ont pas connaissance des thèmes qui peuvent être abordés pendant la discussion pour plus de spontanéité. Les entretiens se déroulent dans l'espace où interviennent régulièrement les professionnels (salle ou bureau). Le tutoiement est de rigueur. L'entretien se déroule en face à face. L'enregistreur est placé sur la table. Il démarre lorsque nous posons une question d'ordre général : est-ce que tu pourrais me parler de ton métier ? Lors de ces interactions, nous cherchons à vérifier ou à faire émerger d'autres représentations liées à l'accompagnement de notre public cible ou de nouvelles hypothèses de travail. Nous

mettons un terme à l'entretien lorsque nous estimons avoir fait le tour de la question avec le locuteur-conseiller ou lorsque ce dernier semble avoir épuisé le sujet.

3.3.2 La transcription du corpus

Depuis le texte pionnier d'Ochs (1979), la transcription est un moment crucial dans le traitement des données. Comme l'a souligné Blanche-Benveniste (1997, p.24), « on ne peut pas étudier l'oral par l'oral, en se fiant à la mémoire qu'on en garde. On ne peut pas, sans le secours de la représentation visuelle, parcourir l'oral en tous sens et en comparer les morceaux ». Mondada (2008, p.79) ajoute que « la transcription et l'enregistrement s'éclairent en effet mutuellement : la première permet un accès au second qui en augmente l'intelligibilité et l'analysabilité ; le second donne au premier son caractère d'évidence [...] ». Or cette pratique inévitable à l'analyse des corpus oraux pose la question fondamentale de la correspondance de l'oral recueilli au texte écrit. Pour Traverso (1999-2005, p.23), cette opération est capitale et, est en un sens paradoxale :

puisque chercher à donner à l'oral un reflet fidèle, elle ne peut éviter de le figer, et de le transformer en un objet matériel que le chercheur peut arpenter à souhait, alors que l'oral est par définition fugitif.

Le second point mis en évidence par de nombreux chercheurs notamment, Blanche-Benveniste et Jeanjean (1987), Blanche-Benveniste (1997) et Gadet (2003) concerne la méthode elle-même : approcher l'oral nécessite un passage par l'écrit.

Transcrire de la langue parlée tient un peu du paradoxe : garder dans une représentation écrite certaines caractéristiques de l' "oralité" ; faire le "rendu" de la chose orale tout en restant dans des habitudes de lecture établies depuis longtemps pour la chose écrite ... On va se trouver tiraillé entre deux exigences : la fidélité à la chose parlée et la lisibilité de son rendu par écrit. (Blanche-Benveniste et Jeanjean 1987, p.115).

Et enfin, au-delà des problèmes techniques d'écoute (mauvaise qualité du son due à des conditions d'entretien défavorables) que nous avons pu rencontrer, Blanche-Benveniste et Jeanjean (1987, p.102) n'ont aucune hésitation à affirmer que l'oreille même du transcripteur peut être une difficulté : « l'oreille est un traître : on écoute ce qu'on s'attend à écouter ». Les auteurs (*Ibid.*, p.203) ajoutent que

Les connaissances préalables du transcripteur sur le sujet traité dans l'échange verbal enregistré ainsi que ses attentes sur ce qui va être dit, vont sans aucun doute aider le transcripteur dans son travail d'écoute-reconnaissance, la perception étant "un processus actif" qui s'appuie sur la compréhension des énoncés.

La transcription est dès lors un problème de choix, de décisions à prendre au fur et à mesure que l'on écoute et que l'on transcrit. Elle ne serait par conséquent que le reflet de la subjectivité du transcritteur. Si Bilger *et al.*, (1997, p.58) confirment cette affirmation, ils précisent que « l'oreille n'est pas un traître, elle est surtout asservie à la recherche de signification ». Suite à ces réflexions théoriques, il serait faux de croire que la transcription puisse permettre d'aboutir à une copie authentique, absolument fidèle au texte oral. Pour Blanche-Benveniste et Jeanjean (1987, p.93) :

[...] Il est beaucoup plus difficile qu'on ne croit d'écouter des enregistrements de sa propre langue. Paradoxe, apparemment : ce qui paraît simple dans l'expérience banale - écouter des gens parler - est une opération très complexe dès qu'on en fait une activité systématique d'observation.

La transcription ne peut être que la trace d'une élocution qui nous permet d'étudier une situation d'interaction verbale. Pour transcrire notre corpus, nous souhaitons conjuguer notre souci de fidélité au texte réel avec une exigence de lisibilité propre à notre objet d'analyse. Pour Gadet (1989 p.44) « Il n'y a pas de système de transcription idéal : c'est à la fois le public visé et l'objectif de la recherche qui peuvent dicter un choix, entre les deux pôles de la fidélité et de la lisibilité ». La transcription orthographique, c'est-à-dire une transcription qui transpose un document oral en document écrit en utilisant les codes orthographiques de l'écriture, nous semble la plus pertinente pour analyser notre corpus. Nous avons cependant conservé quelques particularités des productions orales qui pouvaient éclairer notre recherche, notamment les répétitions, les hésitations ou les amorces de mots. Malgré le nombre et la taille des sous corpus recueillis, nous avons effectué l'ensemble des transcriptions. Pour le sous corpus 05, nous avons parfois interrompu l'enregistrement quelques minutes, par exemple pour l'ENR 01/ ligne 289 car il s'agissait d'une énumération très longue des différentes sociétés de voiture de location existant sur le secteur de recherche d'emploi du locuteur demandeur d'emploi. Si ce travail peut paraître fastidieux et très long dans un premier temps - environ 20 mn de transcription pour une minute d'enregistrement (Thibault et Vincent, 1988, p.19) - il nous a permis tout au long de notre phase de recueil de données de rester constamment centrée sur nos préoccupations de recherche. André (2006, p.163) reprenant les positions théoriques d'Ochs, (1979) et Bilger (1999), nous conforte dans notre choix :

La transcription d'un corpus oral n'est pas un simple accessoire ou une préoccupation secondaire, elle est à la fois le reflet de réflexions théoriques du transcripateur chercheur et engage sans cesse ce dernier dans de nouvelles réflexions quant aux données orales qu'il a recueillies.

La proximité qui s'est construite avec notre corpus tout au long de la transcription, nous a permis d'établir très rapidement des liens entre différentes structures langagières récurrentes ou de vérifier d'autres hypothèses de travail. L'ensemble des données orales de notre corpus a été enregistré et transcrit. Nous avons utilisé la convention de transcription mise au point par l'équipe du projet TCOF (Traitement de Corpus Oraux en Français) de l'ATILF⁴². Les principes généraux retenus pour transcrire notre corpus sont de transcrire tous les propos des interlocuteurs y compris les hésitations et les répétitions selon les règles de l'orthographe usuelle, sans ponctuer les énoncés. Nous avons anonymisé chaque entretien pour respecter le souhait des demandeurs d'emploi selon les symboles de transcription présentés ci-dessous. La forme graphique des onomatopées est celle des dictionnaires (ah, euh, ben, ouais, eh bien, hum, etc...). Les sigles sont notés en majuscules et les nombres sont écrits en toutes lettres, excepté lorsque plusieurs nombres se succèdent, et excepté les années, pour faciliter la lecture. Enfin, certains passages sont soulignés dans les extraits : il s'agit des propos écrits lus par le locuteur-conseiller lors de l'entretien individuel avec le locuteur demandeur d'emploi :

Exemple :

L1 alors alors connaissance de soi onze alors vraiment pas de souci sur
la connaissance de soi les emplois que vous avez occupé
précédemment l'aide apportée aux autres l'échange variété des
tâches quand vous parlez de variété des tâches c'était quoi par
exemple
[SC02/ENR03/1.01]

Une synthèse des différents symboles de transcription est présentée dans le tableau suivant (Tab.18).

⁴² www.cnrtl.fr/corpus/tcof

Récapitulatif des symboles de transcription

{...}	éléments métalinguistiques ou commentaires (rires, bruits, etc.)
\$\$\$	coupure de l'enregistrement
< ... >	chevauchements de locuteurs
+	pauses
///	pause très longue ou silence
...-	amorces
*	syllabe incompréhensible
***	suite de syllabes incompréhensibles
P	anomysation d'un patronyme
T	anomysation d'un toponyme
S	anomysation d'un nom de société

Tab.18

Nous n'avons eu aucune difficulté à identifier les locuteurs car nous sommes dans un schéma dialogal, qui a pour principe la sélection du locuteur suivant (L2) par le locuteur détenteur du tour de parole (L1) (Sacks, Schegloff et Jefferson, 1974).

Pour les sous corpus 01, 02, 03 et 04, L1 identifie le locuteur chercheur-conseiller et L2 le locuteur demandeur d'emploi. Dans le sous corpus 05, L1 identifie un locuteur-conseiller chargé de l'accompagnement des demandeurs d'emploi ; L2 représente le demandeur d'emploi. Enfin, pour le sous corpus 06, L1 représente le locuteur-chercheur face aux conseillers de formabilis (L2). Les rares interventions d'autres locuteurs dans l'interaction seront notées L3, L4 en fonction de leur ordre d'intervention dans l'échange. La transcription de l'ensemble du corpus est en annexe. Chaque enregistrement est numéroté à partir de la ligne 1. Lors de chaque tour de parole, nous sommes allée à la ligne. Nous entendons par tour de parole chaque changement de locuteur ou simple émission vocale (régulateurs d'écoute, rire, etc.) ou bien encore les cas de productions non-verbales (longue pause) qui nous semblaient se substituer clairement à une intervention verbale. Certains

énoncés nous ont posé des problèmes de compréhension, et dans ce cas, de nombreuses écoutes ont été nécessaires pour retrouver le sens des propos des locuteurs. C'est notamment le cas de l'ENR 02 sous corpus 03 où les ruptures de thématiques constantes, les claquements de langue, ou encore les sifflements du locuteur demandeur d'emploi nous ont rendue la compréhension et la transcription difficiles. L'extrait suivant illustre ces phénomènes :

Exemple :

L2 comme ça qu'elle m'a dit vous vous êtes à votre travail vous ne vous occupez pas si les autres discutent hein à côté aux collègues ah j'ai dit moi oh non non non sur mon lieu de travail c'est {petit sifflement}
[SC03/ENR02/1.120]

Les extraits de corpus sont présentés sous la forme d'une transcription linéaire. Les passages cités dans notre recherche sont mis sous tableau lorsque les exemples reprennent une même thématique et ne nécessitent pas de commentaire spécifique.

Exemple	Références	Extraits
45	SC06/ENR 03 1.86	L2 [...] ben disons que j'adapte ma mon langage ma façon de parler selon la personne que j'ai en face de moi c'est vrai que si c'est une personne qui euh je vois qui utilise des mots simples et ben forcément je vais utiliser des mots simples pour être comprise
46	SC06/ENR 02 1.30	L2 [...] on ne parle pas de la même façon à un cadre qu'à un jeune diplômé et ou à à voilà ou à une personne illettrée

Certains extraits peuvent également être mis en relief (tabulation, police 11, interligne 1,15) :

L1 et sur **les compétences** tout ça il n'y a pas de difficultés
L2 il n'y a pas eu de difficulté mais comme je vous disais **mon but c'est de travailler dans la musique** c'est un peu spécial du coup **je ne pense pas que les questions s'adressent vraiment** euh
[Sous corpus 02/ENR09/1.06/ BAC+1]

Les éléments discursifs particulièrement intéressants pour la compréhension de notre analyse sont mis en gras. Les extraits sont numérotés, pour chaque chapitre, à partir du chiffre 1. Pour chaque extrait cité, nous avons indiqué le sous corpus, le numéro de l'enregistrement et le numéro de la ligne afin que le lecteur puisse retrouver l'extrait dans la transcription de notre corpus. Le niveau scolaire est noté en fonction de son utilité pour la compréhension de notre propos.

3.3.3 L'interprétation des données :

La recherche scientifique nous place face à un choix : celui d'une problématique et celui des outils théoriques les plus à même à répondre aux questions de notre objet d'étude. Ce terrain d'investigation peut être restreint à un champ disciplinaire ou nécessiter une palette de concepts diversifiés empruntés à d'autres courants. Nous pensons que la pluridisciplinarité pour aborder notre objet de recherche était souhaitable car la mobilisation d'autres disciplines notamment la sociologie, nous a permis d'enrichir et de complexifier notre approche théorique. Dans un premier temps, à travers une approche sociolinguistique des interactions, nous avons relevé les spécificités et les implications dans l'interaction verbale du genre spécifique d'échange que nous avons qualifié d'entretien d'insertion professionnelle ou d'accompagnement. Nous avons ensuite effectué une analyse des données qui a fait émerger des formes linguistiques et interactionnelles prépondérantes dans les situations de communication en insertion avec des personnes faiblement qualifiées. Notre analyse s'est focalisée sur le rôle du locuteur-conseiller dans la construction collaborative du discours et sa gestion du malentendu, notamment à travers le phénomène de reprise. Chacun des points abordés est étayé par des exemples extraits de notre corpus. Le nombre d'exemples proposé n'est pas toujours représentatif de sa récurrence dans les différents sous corpus. Nos choix et le panel d'extraits proposé ont été guidés par la pertinence des propos ou des structures linguistiques recueillies. Comme nous le rappelle Lahire (1996, p.2) :

Les interprétations (au sens de « thèses ») peuvent être qualifiées de scientifiques 1) si elles s'appuient sur des matériaux empiriques ; 2) si sont livrés, aussi précisément que possible, les principes théoriques de sélection puis *les* modes de production de ces matériaux ; 3) si sont clairement désignés les contextes spatio-temporellement situés de la « mesure » (de l'observation) ; enfin, 4) si sont explicités les modes de fabrication des résultats à partir des matériaux produits (modes de traitement des données et, si possible, choix du type d'écriture scientifique).

Nous avons souligné, au début de ce chapitre, que notre statut de salariée nous orientait vers une sociolinguistique impliquée. Nos interprétations sont guidées par l'analyse de nos données mais aussi par une expérience acquise au fil de quatorze années d'exercice au sein d'un organisme de formation. Notre situation pose cependant « la question du *degré de forçage* de l'interprétation par rapport aux réalités » (Lahire 1996., p.4), c'est-à-dire notre propension parfois à introduire d'une façon plus ou moins subjective les données que nous avons pu recueillir dans des schèmes interprétatifs parfois étriqués.

Tout au long de notre recherche, nous avons multiplié les points de vue, enregistré des catégories de public différentes pour « tisser serrés » les différents fils de l'interprétation. (*Ibid.*, p.5) et ainsi réduire au maximum le phénomène de *surinterprétation*, c'est-à-dire d'essayer de ne pas interpréter les propos des locuteurs en apportant « un surplus de sens par rapport aux significations que livrent les enquêtés à propos de ce qu'ils font, sentent, perçoivent, etc. » (*Ibid.*, p.2).

DEUXIEME PARTIE

ETUDE DE LA CONSTRUCTION COLLABORATIVE DU DISCOURS DES LOCUTEURS EN SITUATION D'INSERTION

Dans les trois chapitres précédents, nous avons présenté les concepts théoriques et méthodologiques qui nous permettent d'analyser les données de notre corpus. Comme nous l'avons souligné dans notre première partie, l'interaction verbale se construit à la fois avec la participation collaborative des locuteurs et dans une situation particulière chargée d'éléments sociaux, psychologiques, environnementaux ou encore culturels qui orientent les productions langagières.

L'objectif de notre analyse est de dégager les caractéristiques qui sous-tendent le fonctionnement des interactions verbales dans les situations d'entretien d'insertion pour vérifier ensuite si les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés sont aptes à entrer dans une situation de communication satisfaisante dans ce cadre communicationnel. C'est pourquoi, dans cette perspective, nous allons déterminer, à l'aide d'extraits de notre corpus et d'outils analytiques que nous avons retenus, les différentes pratiques interactionnelles et langagières qui se déroulent lors de situations d'entretiens d'insertion professionnelle. L'approche sociolinguistique des interactions verbales que nous avons choisie a pour objectif l'étude de celles-ci dans des situations naturelles et pose, à la suite de Bakhtine (1977) et Kerbrat-Orecchioni (1990, p.13) le postulat que tout discours est « une construction collective » ou « une réalisation interactive ».

Nous rappelons que notre corpus est constitué d'interviews ou séances d'accompagnement que nous pouvons qualifier d'une manière générale d'*entretien*. « L'entretien est un type particulier de conversation où d'autres lois s'établissent et dominant sa logique » (Kerbrat-Orecchioni, 2011 p. 107). Dans les entretiens de notre corpus, le locuteur-conseiller pose divers types de questions en fonction des sous corpus. Nous avons répertorié (4.3) différents scripts d'entretiens initiés par le locuteur-conseiller. Pour plus de clarté, nous proposons ci-dessous une synthèse des différentes procédures de recueil de notre corpus :

- **Sous corpus 01** : le locuteur-conseiller élabore un questionnaire vérifiant la compréhension des informations données lors d'une information collective.
- **Sous corpus 02** : les questions sont prescrites, le locuteur-conseiller s'en tient à des questions posées dans un cahier Pôle Emploi.
- **Sous corpus 03 et 04** : le locuteur-conseiller pose une question de départ relative à la carrière professionnelle du locuteur demandeur d'emploi.
- **Sous corpus 05** : le locuteur-conseiller pose des questions en lien direct avec les démarches que le locuteur demandeur d'emploi devait effectuer.

- **Sous corpus 06** : le locuteur-chercheur (nous-même) pose une question générale au locuteur-conseiller en lien avec son activité professionnelle. Ces divers questionnements seront au besoin, complétés par des interventions (question, reprises, reformulations, etc.) nécessaires à la compréhension réciproque des interlocuteurs dans l'ensemble des sous corpus.

Dans un premier temps, nous nous attacherons à décrire les spécificités sociolinguistiques des entretiens d'insertion professionnelle. Ainsi le chapitre 4 décrira la complexité de notre objet de recherche et la contextualisation nécessaire de cette situation de communication (4.1), qui se déroule selon un mode de relation spécifique (4.2). Enfin, nous proposerons une définition de ce genre d'interaction (4.3).

Dans un second temps (5), nous analyserons le processus de construction collaborative du discours en situation d'insertion professionnelle. Nous l'étudierons en deux temps : entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi qualifié (5.1) et d'autre part, entre un locuteur-conseiller et un locuteur faiblement qualifié (5.2). Cette analyse nous permettra de montrer l'importance du phénomène discursif de la reprise (6), outil fondamental dans la construction collaborative du discours et la négociation du sens de celui-ci, tant par le locuteur-conseiller (6.1) que par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié (6.2).

Enfin, nous montrerons que la construction collaborative du discours peut être une source d'incompréhension (7) et, par conséquent, implique la mise en place de stratégies de gestion de l'interaction verbale pour maintenir l'échange de façon satisfaisante.

Chapitre 4

Etude des spécificités sociolinguistiques des entretiens d'insertion professionnelle

Nous avons, dans notre première partie, montré la nécessité d'*indexer*, c'est-à-dire de situer, les interactions verbales pour comprendre les échanges au sein de ces dernières. Nous allons à présent nous intéresser aux caractéristiques sociolinguistiques spécifiques des entretiens d'insertion professionnelle.

4.1 L'épaisseur historique de l'entretien d'insertion

Les entretiens d'insertion que nous avons pu animer et analyser ne sont pas dénués de toute influence. Ils sont inscrits dans un contexte global marqué par des influences économiques, psychologiques et sociales. Ils sont également orientés par le poids des différentes institutions et structures gravitant autour des problématiques d'insertion.

4.1.1 Les marqueurs discursifs du contexte économique, psychologique et social

Le déroulement des interactions lors des entretiens d'insertion est largement influencé par des facteurs extralinguistiques relatifs au contexte économique, psychologique et social dans lequel se trouvent les demandeurs d'emploi. Ces derniers sont très souvent issus des classes populaires et vivent dans des conditions économiques et sociales précaires (ex 01 dans le tableau ci-dessous). La perte d'emploi ou les problèmes d'addiction (ex 02 à 07) sont souvent les déclencheurs d'une spirale descendante : aux problèmes sociaux peuvent se greffer des problèmes financiers et/ou de santé, comme le montrent les extraits suivants :

- Des problèmes économiques évoqués par les locuteurs conseillers

Exemple	Références ⁴³	Extraits
01	SC06/ENR01	1.33 L2 euh bien souvent euh non ça reste très souvent les difficultés d'ordre social si tu prends des addictions 1.36 L2 il y a aussi les difficultés de plus en plus importantes comme les difficultés financières ça 1. 43 L2 alors bien souvent c'est des personnes sans diplôme

- Des problèmes psychologiques et sociaux évoqués par les locuteurs demandeurs d'emploi

Exemple	Références	Extraits
02	SC02/ENR05	1.61 L2 puis la dépression 1.63 L2 puis j'ai eu des problèmes familiaux
03	SC05/ENR08	1.33 L1 il y a beaucoup de jeunes à ce qu'il parait 1.39 L1 alors bon c'est sûr que pour eux ça leur coûte moins cher c'est leur premier choix

- Des problèmes financiers évoqués par les locuteurs demandeurs d'emploi

Exemple	Références	Extraits
04	SC02/ENR10 1.72	L2 et puis je n'ai pas d'argent pour acheter une voiture hein
05	SC02 /ENR11 1.165	L2 parce qu'il est à mes frais et moi je ne peux pas me je ne peux pas me le permettre

- Des problèmes d'addiction évoqués par les demandeurs d'emploi

Exemple	Références	Extraits
06	SC01/ENR03 1.63	L2 [...] ben j'ai commencé la drogue
07	SC01/ENR02 1.43	L2 et comme je * malade alcoolique dans la région enf-

⁴³ La codification des corpus analysés est la suivante : SC pour "sous corpus" (suivi de son numéro) et ENR pour "enregistrement" (suivi de son numéro). Pour chacun des extraits, le numéro de la ligne est précisé. Celui-ci renvoie à l'emplacement de l'extrait dans la transcription des enregistrements présentée en annexe de ce volume. En fonction des extraits de sous corpus retenus :

SC 01/02/03 : L1 est le locuteur-conseiller/chercheur / L2 est un locuteur demandeur d'emploi.

SC 04 : L1 est le locuteur-chercheur / L2 est un locuteur demandeur d'emploi en formation sur le dispositif Compétences clés.

SC 05 : L1 est un locuteur-conseiller Formabilis en accompagnement / L2 est un demandeur d'emploi.

SC06 : L1 est le locuteur-chercheur / L2 est un locuteur-conseiller Formabilis.

Chômeurs de longue durée, ces personnes ont été ou sont confrontées à de multiples difficultés économiques ou de santé. C'est pourquoi, les locuteurs rencontrés lors de ces entretiens d'insertion ont été amenés à fréquenter à de nombreuses reprises les structures d'aide sociale ou professionnelle. L'inscription des entretiens dans une histoire commune et partagée - par les différents intervenants et bénéficiaires du monde de l'insertion et de la formation - permet l'utilisation de nombreux implicites et non-dits notamment à travers l'utilisation de sigles : S.A.D (service à distance), I.M.E (institut médico-éducatif), R.S.A (Revenu de Solidarité Active), C.F.Q (Centre de Formation de Quartier) et l'utilisation de termes qui renvoient au technolecte de l'insertion sans nécessairement expliciter ou justifier ceux-ci (ex 08 et 14).

Exemple	Références	Extraits
08	SC02/ENR01 1.178 - Primaire	L1 donc moi je ne mets pas de S.A.D hein ok
09	SC04/ENR03 1.24 - 6 ^{ème}	L2 je n'ai pas été dans des collèges et tout j'ai été à l' I.M.E à *T* là
10	SC02/ENR10 1.02 - 4 ^{ème}	L2 euh avant j'étais au R.S.A après par l'intermédiaire de l'A.N.P.E
11	SC03/ENR03 1.27 - 3 ^{ème}	L2 pour une qualification et j'ai eu mon titre +
12	SC05/ENR05 1.350 - 3 ^{ème}	L1 [...] voilà poste en chantier par l'activité économique réservé au bénéficiaire du R.S.A c'est le R.S.A que vous avez ou c'est l'A.S.S L2 oui oui j'ai le R.S.A
13	SC02/ENR02 1.215 - C.A.P	L2 ou deux mille huit deux mille neuf on m'a suivi au C.F.Q
14	SC02/ENR03 1.137 - Bac+8	L2 [...] je pensais déjà à du conseil en insertion ou formation type école de la deuxième chance

4.1.2 L'histoire conversationnelle

Golopentia (1988) explique que chaque interaction est à analyser comme faisant partie d'une *histoire conversationnelle*, c'est-à-dire comme prenant place après la somme des interactions ayant eu lieu avant les entretiens d'insertion observés. Nous rencontrons les différentes marques discursives de cette histoire conversationnelle. Chaque interaction renvoie à des références distinctes : les références au discours précédent, les références au sein de l'entretien et enfin les références aux entretiens ou aux actions futures.

- Une référence aux discours précédant l'entretien

Dans le cadre d'accompagnement vers l'emploi (sous corpus 05), les demandeurs d'emploi ont rendez-vous tous les quinze jours pendant six mois avec le même locuteur-conseiller. Lors de chaque rencontre, le locuteur-conseiller revient sur la session précédente : il évoque les actions effectuées avec le locuteur demandeur d'emploi (ex 15,16, 17) ou les actions que celui-ci a effectuées depuis le dernier rendez vous (ex 18).

Exemple	Références	Extraits
15	SC05/ENR01 1.01	L1 [...] alors la dernière fois on s'était vu on avait fait donc le bilan intermédiaire
16	SC05/ENR03 1.01	L1 *** voilà merci monsieur {bruit} alors du coup la dernière fois vous aviez été vu par
17	SC05/ENR08 1.19	L1 moi je vous avais + je vous avais rappelé je crois lundi ou mardi après-midi je ne sais plus
18	SC05/ENR04 1.01	L1 donc hop j'ai repéré depuis la dernière fois des petites offres qui pourraient vous intéresser

- Une référence aux propos tenus lors de l'entretien

Nous retrouvons majoritairement des traces de l'histoire conversationnelle au sein des entretiens que nous pouvons qualifier d'*unique* c'est-à-dire les situations de communication où le locuteur-conseiller ne voit les locuteurs demandeurs d'emploi qu'une seule fois : les informations collectives (sous corpus 01 : ex 19), les ateliers Pôle Emploi (sous corpus 02 : ex 20 et 21) mais aussi lors de séances d'accompagnements vers l'emploi, lorsque le locuteur-conseiller revient sur une thématique déjà évoquée. (sous corpus 05 : ex 22).

Exemple	Références	Extraits
19	SC01/ENR01 1.02	L1 [...] vous vous rappelez le nom que j'ai donné tout à l'heure
20	SC02/ENR02 1.204	L1 on en a parlé tout à l'heure des compétences [...]
21	SC02/ENR10 1.127	L2 [...] c'est ça que je vous disais après j'ai retravaillé un mois et demi
22	SC05/ENR01 1.286	L1 [...] comme je disais tout à l'heure effectivement on a gare S.N.C.F

- Une référence aux entretiens ou actions suivantes

Ce dernier type de référence évoque, lors d'entretiens d'accompagnement, les actions à réaliser (ex 23) pour la prochaine session, le contenu de la prochaine rencontre (ex 24), la fin de l'accompagnement (ex 25) et enfin la date des prochains rendez-vous (ex 26).

Exemple	Références	Extraits
23	SC05/ENR01 1.349	L1 comme ça si vous trouvez d'ici le prochain rendez-vous
24	SC05/ENR02 1.541	L1 comme ça la prochaine fois on fera le cv complet merci [...]
25	SC05/ENR04 1.243	L1 on se voit encore <une fois
26	SC05/ENR05 1.443	L1 alors je vais vous donner le prochain rendez-vous est ce qu'on garde comme ça le lundi

4.1.3 Le cadre psychologique des entretiens d'insertion

Les interactions verbales que nous avons analysées se déroulent dans un contexte psychologique spécifique pour l'un et l'autre des interactants. En effet, le locuteur demandeur d'emploi, en fonction de sa situation personnelle et de son projet, peut être confronté à de multiples situations de stress tout comme le professionnel qui a la lourde charge de tenir à la fois un *rôle* de conseiller insertion pour honorer son contrat avec Pôle Emploi, mais aussi de prendre la responsabilité d'une potentielle radiation dans le cas où il rédigerait un bilan d'accompagnement négatif pour le demandeur d'emploi.

4.1.3.1 Les marqueurs discursifs du stress du locuteur demandeur d'emploi

Rechercher un emploi nécessite une capacité d'adaptation notamment pour proposer sa candidature (ex 27, 28) mais aussi de développement et d'utilisation de compétences psycho-sociales pour se présenter ou proposer ses services dans une entreprise.

Exemple 27.

- L1 et cette compréhension de l'outil ça pose vraiment **c'est un frein** pour euh pour l'insertion pour toi
- L2 euh oui ah oui c'est clair parce que sur la lettre de motivation il faut toujours **s'adapter selon la candidature qu'on a réalisé**
- L1 hum hum
- L2 euh **un demandeur d'emploi que j'accompagne ne pourra pas automatiquement le faire tout seul**
- L1 hum
- L2 ou alors il va se servir d'une trame qu'il va mettre en pièce jointe de son cv et **qu'il va distribuer sans même regarder où il les distribue**
[Sous corpus 06 / ENR 01 / l.108 / conseiller emploi / BAC + 5 / 4 ans d'expérience]

Exemple 28.

- L2 [...] et puis surtout les orienter vers des comment on pourrait dire ça oui des permanences pour les aider dans leurs démarches donc de leur dire euh de ne pas hésiter à aller au Pôle Emploi à certains moments de la journée parce que l'on sait que quelqu'un sera là pour les épauler parce qu'on sait **qu'il y a des personnes au niveau informatique ça sera très difficile d'être autonome euh même dans quelques années quoi**
[Sous corpus 06 / ENR 03 / l.53 / conseiller emploi / BAC + 5 / 5 ans d'expérience]

Ces compétences ne semblent pas toujours acquises par le demandeur d'emploi faiblement qualifié (ex 29, 30).

Demandeurs d'emploi		
Exemple	Références	Extraits
29	SC05/ENR01 1.12 - C.A.P	<p>L1[...] euh j'aimerais qu'on discute un petit peu du d'un éventuelstage {bruit}</p> <p>L2 de</p> <p>L1 d'un éventuel stage en entreprise</p> <p>L2 ah oui</p> <p>L1 qu'est-ce que vous en pensez en fait ça serait pour aller vérifier euh que déjà physiquement ça va</p> <p>L2 hum</p> <p>L1 pour faire ce métier-là de loueur de véhicule parce que c'est la piste qu'on avait retenu</p> <p>L2 oui</p> <p>L1 alors aller voir sur le terrain déjà aller voir si ça vous plait <si ça peut correspondre à</p> <p>L2 mais> mais >euh</p> <p>L1 à> ce que vous recherchez</p> <p>L2 mais dans je fais les les je ne sais pas où aller moi</p> <p>L1 ben voilà c'est ça on va essayer de trouver un lieu de stage</p> <p>L2 ah oui</p>

30	SC05/ENR07 1.461 - C.A.P	L1 est-ce que ça ira pour répondre par mail à cette offre-là ou est-ce que vous voulez qu'on le fasse tout de suite L2 moi je veux bien sinon je suis obligée d'aller chez ma nièce euh
----	-----------------------------	--

En effet, des difficultés interactionnelles, notamment une collaboration limitée dans les échanges, peuvent être perçues par le locuteur-conseiller comme un manque de motivation, ou un refus de collaboration de la part du locuteur demandeur d'emploi. Le locuteur-conseiller de l'exemple suivant illustre ces difficultés.

Exemple 31. Conseiller

L2 [...] **il faut leur tirer les vers du nez** et en fait ce qu'ils vont te répondre c'est que eux ils ont du mal à voir pourquoi on leur demande ça parce que dans leur tête c'est ben par exemple si je prends le cas d'un employé de libre-service mais tous les employés de libre-service font la même chose et tout le monde sait en quoi ça consiste.

[Sous corpus 06 / ENR 04 / 1.76 / conseiller emploi / BAC +3 /20 ans d'expérience]

Nous pouvons mentionner quelques extraits qui illustrent les propos du locuteur-conseiller :

Exemple	Références	Extraits
32	SC02/ENR02 1.13-C.A.P	L1 [...] donc ça vous apportait des satisfactions votre dernier emploi L2 le dernier emploi L1 oui L2 euh oui et non
33	SC01/ENR01 1.33 - 6 ^{ème}	L2 c'est pour euh + c'est pour le + chercher du boulot tout ça euh donner un coup de main L1 oui alors vous donner un coup de main à quoi L2 à trouver du boulot L1 alors comment on va vous aider
34	SC04/ENR02 1.21 - Niv C.A.P	L2 oui j'en ai fait plein des stages L1 alors vous avez fait des stages où L2 en boulangerie L1 en boulangerie c'est-ce que vous aimez le plus boulangerie

Le stress vécu par les demandeurs d'emploi peut avoir diverses origines : entrer dans des situations de communication qui sortent des *relations de connivence*, c'est-à-dire de relations sociales « qui mettent en rapport des interlocuteurs qui travaillent ensemble, qui habitent au même endroit, qui partagent les mêmes préoccupations, qui possèdent les mêmes centres d'intérêt, etc. » (Adami 2007, p.35). Le locuteur demandeur d'emploi peut

aussi être amené à se rendre dans un endroit inconnu pour s’entretenir avec une/des personne(s) qu’il ne connaît pas et qui ont de plus, le pouvoir de le radier des listes de Pôle Emploi. Enfin le locuteur demandeur d’emploi est confronté à des techniques, des méthodes et des thématiques qu’il ne maîtrise pas toujours. Lorsqu’il est positionné sur un atelier ou lors d’un premier entretien :

le chômeur doit proposer une interprétation de sa situation qui soit à la fois conforme à ses propres objectifs, acceptable par rapport aux réglementations, convaincante et crédible pour sauver la face [...] (Demazière, 1996, p.11).

Ce qui peut occasionner des situations de stress d’autant plus grandes que les demandeurs d’emploi semblent rarement informés⁴⁴ sur le contenu et la durée de ces actions.

Exemple 35. Conseiller

L2 [...] il y a **un peu de stress au début** la première rencontre parce que ben voilà ils ne savent pas trop où ils arrivent et puis ils attendent de connaître la personne
[SC06/ENR 03 /1.104]

Si une adaptation à la situation et aux personnes est importante pour le public accueilli (ex 35), une approche pédagogique du conseiller semble être primordiale pour établir une relation sereine et de confiance avec les demandeurs d’emploi (ex 36 et 37).

Exemple	Références	Extraits
36	SC01/ENR02	1.68 L2 [...] je n’ai pas du mal mais disons que c’est c’est faut que je m’adapte quoi 1.71 L2 avec les personnes qui sont là avec le moniteur enfin
37	SC02/ENR02	1.170 L2 là je suis à l’aise là ça se passe bien avec vous je suis à l’aise ben ça serait un homme je sais pas *** autre chose 1.174 L2 ben parce que je ne sais pas vous êtes euh douce vous parlez bien vous vous < m’expliquez

Paradoxalement, le niveau de stress déclaré, lors de l’entretien, semble moins important pour les demandeurs d’emploi faiblement qualifiés (ex 38 et 39).

Exemple	Références	Extraits
38	SC02/ENR11 1.76 - 4 ^{ème}	L1 ce n’est pas quelque chose l’entretien ce n’est pas quelque chose qui vous dérange L2 non non ça ne me fait pas peur du tout

⁴⁴ Nous rapportons ici les propos de dizaines de demandeurs d’emploi rencontrés dans notre activité professionnelle.

39	SC03/ENR05 1.174 – C.A.P	L1 quand il y a un entretien il n'y a pas de soucis ça se passe bien L2 je sais ce que je sais faire
----	-----------------------------	--

Une analyse plus fine nous renseigne sur ce point. Les locuteurs demandeurs d'emploi déclarent ne pas être impressionnés lors des entretiens d'embauche car ils n'ont que rarement vécu ce type de situation. En effet, contrairement aux locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés, les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés sont très souvent recrutés sur des actions où la sélection est très limitée, faute de candidatures (ex 40) ou sur des contrats spécifiques réservés à un public très éloigné de l'emploi, qui nécessitent peu de compétences (ex 41) et qui proposent une faible rémunération.

Exemple 40.

L1 **le dernier entretien que vous avez eu c'était pour quel job**

L2 oh là là c'était ben c'était en deux mille neuf quand j'ai fait ma formation à *S* euh euh pour euh agent d'hygiène et de propreté parce que j'ai parce que je n'avais encore pas ce que j'ai maintenant

L1 ouais

L2 et euh **c'était pareil on avait fait une réunion collectif** bon ben déjà là j'ai levé le doigt deux trois fois parce que j'avais des questions à poser et après on avait eu un entretien individuel et je n'ai pas eu de problème du tout hein

L1 d'accord et là c'était pour entrer dans la formation c'est ça

L2 ouais

L1 **c'était un entretien pour entrer dans la formation**

[Sous corpus 02 / ENR 11 / 1.298 / 4^{ème}]

Exemple 41. Conseiller

L2 alors bien souvent c'est **des personnes sans diplôme**

L1 d'accord

L2 c'est des personnes qui s...- naturellement sur des postes où il n'y a **pas de qualification demandée** et

L1 hum hum

L2 et expérience demandée ou de compétences particulières voilà à maîtriser comme plongeur dans la restauration agent d'entretien euh pour faire juste **pour quelques heures** hein <ce n'est pas grand-chose

[Sous corpus 06 / ENR 01 / 1.45 / Conseiller emploi / BAC+5 / 4 ans d'expérience]

De plus, les personnes faiblement qualifiées que nous avons rencontrées dans le cadre de notre recherche sont bien souvent, comme nous l'avons souligné, dans une situation précaire qui les inscrit dans un réseau d'aides sociales et professionnelles pourvoyeur d'un certain nombre d'emplois tout aussi précaires. Les demandeurs d'emploi se positionnent

quasiment exclusivement sur des structures dans lesquelles ils ont déjà travaillé (ex 42 et 43).

Exemple	Références	Extraits
42	SC02/ENR11 1.320	L2 oui parce que j'y avais déjà travaillé deux ans L1 d'accord donc c'est un milieu que vous connaissiez aussi L2 ah oui tout à fait
43	SC02/ENR10 1.124	L2 et j'ai madame *P* chez qui je travaillais avant qui me prenait en en + en remplacement

Ils ont aussi recours à des personnes-relais (éducateur, assistantes sociales, formateur, etc.) rencontrées au fil de leur parcours d'insertion qui font les démarches de recherche d'emploi à leur place (ex 44).

Exemple	Références	Extrait
44	SC02/ENR10 1.267	L2 le premier emploi que j'ai trou...- que c'était avec la dame de formation [...]

Si la première rencontre peut être source de stress pour les demandeurs d'emploi, la peur de la radiation est, elle, omniprésente dans les interactions étudiées. Dans le système français, le demandeur d'emploi est soumis à certaines obligations, notamment de justifier de sa recherche d'emploi, répondre aux convocations de Pôle Emploi, etc. En cas de non-respect de celles-ci, il risque d'être radié de la liste des demandeurs d'emploi mais surtout il peut être l'objet de sanctions financières notamment le gel momentané ou définitif de ses indemnités de chômage, ce qui est bien évidemment dramatique pour ces populations déjà en situation précaire. Pour Bautier (1995, p.43-44) :

ce qui se passe dans l'interaction est largement lié à l'interprétation que les locuteurs font de la situation de communication (non des seuls énoncés) c'est-à-dire de ses finalités, de ses enjeux, du rôle que le langage peut (y) avoir et des rôles et des statuts réels et représentés des interlocuteurs.

Les extraits ci-dessous (ex 45,46,47) montrent l'importance que peut revêtir une éventuelle radiation pour les demandeurs d'emploi rencontrés.

Exemple	Références	Extraits
45	SC01/ENR00 1.81	L4 [...] si les personnes ne se présentent pas au rendez-vous elles sont radiées de l'A.N.P.E
46	SC03/ENR07	1.326 L2 et ça vous allez l'en- vous allez l'envoyer à Pôle Emploi 1.333 L2 oui oui que je suis bien à la recherche pas qu'elle me fasse hein <la madame *P* qu'elle me fasse un caca nerveux-là hein
47	SC02/ENR10	L135 L2 c'est pour ça que je ne comprends pas et comme j'ai dit à l'A.N.P.E mais elle veut rien savoir 1.138 L2 elle a rien trouvé mieux à dire que que dire sur moi que je dois sortir du dispositif R.M.I 1.141 L2 elle choisit pour moi elle

De plus, les situations d'insertion quelles qu'elles soient sont souvent vécues par les locuteurs demandeurs d'emploi comme des situations d'ingérence car ils se doivent de répondre aux questions d'un *locuteur-professionnel*. Nous entendons par *locuteur-professionnel* toute personne qui maîtrise parfaitement les rouages et les concepts de l'insertion sociale et professionnelle (éducateur, assistante sociale, conseiller insertion, etc.). Ces situations peuvent être plus ou moins traumatisantes pour le demandeur d'emploi qui ne maîtrise pas toujours ou suffisamment l'ensemble du technolècte et des concepts utilisés dans des situations de communication spécifiques (ex 48 et 49) car il lui sera difficile de donner une réponse satisfaisante au locuteur-professionnel comme le soulignent les exemples 50 et 51 extraits de notre corpus.

Exemple	Références	Extraits
48	SC01/ENR01 1.38	L2 + euh comment je vais vous dire ça moi ++ euh je ne sais pas L1 ouais ok d'accord ne vous inquiétez pas
49	SC02/ENR10 1.204	L1 vous> ne comprenez pas toujours la question L2 voilà
50	SC03/ENR06 1.199	L2 oui et puis bon je me dis s'il y a des questions peut être que je vais mal répondre
51	SC02/ENR11 1.211	L2 euh c'est à dire euh d'avoir les bonnes réponses

Enfin, les demandeurs d'emploi reçus sur les dispositifs Pôle Emploi que nous avons retenus sont en majorité des personnes très éloignées de l'emploi. Cette parenthèse professionnelle, plus ou moins longue, peut être expliquée par différents facteurs : licenciement économique, rupture familiale, addiction, etc. A l'écart de toute vie sociale depuis de nombreuses années, certains demandeurs d'emploi vivent difficilement la phase de réintégration du monde du travail : la mise en œuvre de chacune des étapes de leur

projet professionnel devient une épreuve. Dans l'exemple 52, le demandeur d'emploi doit effectuer un stage en milieu professionnel pour valider son projet. Cela nécessite la recherche d'une entreprise susceptible de l'accueillir en stage. Le locuteur est désemparé et ne sait pas comment trouver ce lieu de stage. On peut noter aussi un sentiment d'abandon (ex 53) plus ou moins réel selon les locuteurs demandeurs d'emploi.

Exemple	Références	Extraits
52	SC05/ENR01 1.27	L2 mais dans je fais les les je ne sais pas où aller moi
53	SC03/ENR07 1.160	L2 [...] quand vous allez à Pôle Emploi on vous questionne on vous fait qu'une offre d'emploi et démerde toi

Si la situation d'entretien, la peur de la radiation, les multiples questions posées par les professionnels et la peur du retour dans le monde professionnel peuvent être source d'un certain stress pour le demandeur d'emploi, la position du locuteur-conseiller peut, elle aussi, être complexe et source de stress et d'insatisfaction.

4.1.3.2 Les sources de stress et d'insatisfaction du locuteur-conseiller

Si le locuteur demandeur d'emploi est exposé à un certain nombre de facteurs de stress lors de ses entretiens, le locuteur-conseiller peut être, lui aussi, confronté au stress et à un certain nombre d'insatisfactions dans le cadre de son activité. Le tableau 19, extrait d'un rapport⁴⁵ sur les acteurs de l'insertion et leur pratique, fait état d'un certain nombre de ces facteurs. Nous étayerons les facteurs retenus par des exemples pertinents tirés de notre corpus.

⁴⁵ Rapport commandité en 2008 par la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES)

Les sources d'insatisfaction au travail pour le locuteur-conseiller

(L'ACCOMPAGNEMENT VERS L'EMPLOI : ACTEURS, PRATIQUES, DYNAMIQUES)

Rapport final pour la DARES / Septembre 2008 / page 232

Sources d'insatisfaction	Dimensions des sources d'insatisfaction
<p>« Mauvais clients »⁴⁶</p> <p>ex 55, 56 et 57</p>	<ul style="list-style-type: none"> - peu employables / dont on ne sait plus quoi faire / qui ne savent ni lire, ni écrire le français, dont les employeurs ne veulent pas, même pour les postes les moins qualifiés (de ménage) - ne veulent pas avancer, ceux qui ne sont pas actifs - ne viennent pas aux rendez-vous, surtout en juillet ou en août - n'appliquent pas les TRE : recherche d'emploi désorganisée, sans objectif professionnel, objectif professionnel qui change tout le temps, sont instables - pour qui l'accompagnement est un exutoire, déversent leurs problèmes, sont trop demandeurs, le conseiller est débordé / ont des problèmes « psy » / les alcooliques / ne sont pas autonomes, téléphonent à chaque fois qu'ils envoient un CV / sont isolés et trouvent quelqu'un à qui parler auprès du conseiller / agressifs, violents - marginaux, SDF, problèmes de papiers - culpabilisent le conseiller parce qu'ils ne trouvent pas de travail, rejettent la faute sur lui - « ingrats » : pour qui les conseillers se démènent, trouvent une solution et qui laissent tomber, ne donnent pas suite à une offre d'emploi ou de formation / abandonnent trois CDI successifs / ne se présentent pas à un

⁴⁶ La catégorie de « mauvais clients » est ici une construction analytique. Elle désigne les types de chômeurs qui empêchent les conseillers d'effectuer correctement leur travail, parce que ces destinataires ne sont pas adaptés aux services offerts. Ce cas de figure ne fait que confirmer le constat plus général déjà établi par Hughes (1996, p.131) : « J'ai affirmé que les membres des professions ne se bornent pas à offrir un service, mais qu'ils définissent les besoins mêmes qu'ils servent. Ainsi, la vieille formule qui prétend que les professions satisfont les besoins et les désirs fondamentaux des gens et de la société est beaucoup trop simple ». Les caractéristiques de ces chômeurs n'entrent pas en adéquation avec la définition que les conseillers ont de leur intervention et des services qu'ils sont censés rendre. La catégorisation de ces mauvais clients s'opère selon différents critères : médicaux (cf. alcoolisme), socio-biologiques (cf. l'âge), moraux (cf. chômeurs soupçonnés de profiter des allocations), psychologiques (cf. les dépressifs), cognitifs et culturels (cf. les illettrés), etc.

	<p>entretien d'embauche alors que la conseillère avait négocié son embauche avec l'employeur</p> <p>- « profiteurs » du système : préfèrent rester au chômage ou au R.M.I plutôt que de retravailler.</p>
Effet d'usure Impuissance	<p>- Accompagnement = toujours la même chose, toujours les mêmes techniques, méthode de travail : il faut avoir vu telle chose, telle chose, telle chose, le même objectif / les TRE = travail répétitif et sans grand intérêt / travailler toujours avec le même public</p> <p>- quelle carrière, quelle évolution pour le conseiller dans le champ de l'accompagnement</p> <p>- face aux publics dont on ne sait plus quoi faire</p> <p>- poids des souffrances des chômeurs : découragement, problèmes sociaux, de santé, de logement cruciaux en Ile de France, conjugaux, familiaux / chômage de longue durée / problèmes que le conseiller ne peut pas résoudre, qui dépassent son champ d'intervention</p>
Stress temporel	<p>- SMP⁴⁷ : portefeuille de 140 à 150 DE, à recevoir tous les mois, pas le temps d'aller au fond des choses, c'est frustrant, sans compter les autres tâches : suivi d'offres, relations entreprises, animation d'ateliers...</p> <p>- irrégularités du travail, gérer les urgences (jeunes qui ont un problème à résoudre immédiatement), les imprévus (jeunes qui ne viennent pas aux rendez vous) : parce que les règles de visite ou de suivi ne sont pas aussi strictes qu'à l'ANPE, pas de sanction si le jeune rate un rendez-vous</p> <p>- beaucoup de tâches administratives : relations avec les organismes de formation, les services sociaux... donc manque de temps pour l'accompagnement</p>
Surcharge de Travail (ex 54)	<p>- SMP : portefeuille trop chargé</p> <p>- trop d'entretiens : « mais y a des moments, où il y a une telle densité d'entretiens, que moi, je sais que quand ça ralentit, moi je me ressens en activisme ! »</p>

⁴⁷ Le SMP (Suivi Mensuel Personnalisé) a été mis en place par l'ANPE à partir du 1^{er} janvier 2006, afin de renforcer le suivi de la grande majorité des demandeurs d'emploi ; il est destiné aux demandeurs d'emploi qui présentent un risque faible à modéré de chômage de longue durée. Avec le SMP, le suivi devient plus précoce puisqu'il débute à partir du 4^e mois passé sur les listes de demandeurs d'emploi ; il devient aussi plus intensif puisque le rythme d'entretien individuel est mensuel. source <http://www.pole-emploi.fr>

	- CVE ⁴⁸ : 70 DE en portefeuille, pour la conseillère ce sont des conditions normales de travail
Pression Gestionnaire	- depuis le Civis ⁴⁹ : logique gestionnaire plus forte, objectifs à atteindre, suivi des résultats par conseillers, mais le conseiller a encore la possibilité de dire qu'il ne s'intéresse pas à ces mesures, qui n'ont pas d'incidences sur l'évaluation de son travail
Tension par rapport aux	- peur de ne pas atteindre les objectifs faute de clients : difficile montée en charge - sorte de pression intériorisée, déficit que les conseillers se lancent à eux-mêmes

Tab.19

Dans notre corpus, nous retrouvons les différentes sources de stress des locuteurs-conseillers mentionnées dans ce rapport notamment, une surcharge de travail liée à un portefeuille de demandeurs d'emploi à suivre trop important :

Exemple 54

L2 **et je les enchaîne jusqu'à midi** donc ça fait à peu près quatre le matin donc on passe vraiment de toutes les situations possibles et imaginables alors <***
[SC06/ENR01/1.13]

Nous retrouvons également l'incapacité pour certains demandeurs d'emploi à respecter les dates et heures de rendez-vous, ce qui peut désorganiser la planification du locuteur-conseiller qui est tenu de rencontrer un demandeur d'emploi selon des conditions précises dictées dans un cahier des charges.

⁴⁸ CVE (Cap vers l'emploi) est un outil de placement mis en place par Pôle emploi. Avec la mise à disposition de l'ensemble de l'offre de services, il est conçu **pour accélérer le retour à l'emploi des** demandeurs d'emploi et répondre aux besoins de recrutement des employeurs. source <http://www.pole-emploi.fr>

⁴⁹ Le "contrat d'insertion dans la vie sociale" (CIVIS) s'adresse à des jeunes de 16 à 25 ans révolus (soit jusqu'à leur vingt sixième anniversaire) rencontrant des difficultés particulières d'insertion professionnelle. Il a pour objectif d'organiser les actions nécessaires à la réalisation de leur projet d'insertion dans un emploi durable. Source : <http://travail-emploi.gouv.fr>

Exemple 55

L2 on arrive à dix heures en disant je croyais **qu'on avait rendez-vous à dix heures alors que non on avait rendez- vous à neuf heures** ou alors oui ça c'est assez fréquent quand même
[SC06/ENR01/1.163]

De plus, nous avons déjà souligné l'autonomie limitée des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés, ce qui nécessite un investissement pédagogique et pratique très important du conseiller.

Exemple 56

L2 ce qui est difficile c'est que souvent il y a beaucoup d'attente de leur de leur part euh il y a un petit peu de de pas de nonchalance mais un petit peu ce sont **ils ont un peu l'impression que qu'on va faire à leur place**
[SC06/ENR03/1.27]

Enfin, un éloignement important du marché du travail peut faire émerger des représentations et des déceptions à gérer parallèlement à celle de l'emploi.

Exemple 57

L2 après voilà ce sont des personnes qui sont qui n'ont pas travaillé souvent pour la plupart depuis deux ans dix ans quinze ans euh donc voilà ça fait un moment qu'ils n'ont pas été en emploi et donc il y a un petit peu le côté ben désillusion hein forcément à travailler au départ parce que ben **ils ont l'impression que quand ils font deux candidatures qu'ils n'ont pas de réponse ben que c'est foutu qu'il n'y en aura plus il n'y aura plus jamais rien**
[SC06/ENR03/1.31]

Nous tenons à noter cependant la volonté du locuteur-conseiller à verbaliser un besoin d'exercer son métier sans « brusquer » ou handicaper le demandeur d'emploi.

Exemple	Références	Extraits
58	SC06/ENR03	1.134 L2 [...] euh ben justement pour aller au bout qu'on ne se cache pas les choses non plus moi j'ai besoin de savoir où ils en sont je m'en fiche je ne vais pas juger 1.139 L2 [...] je ne vais pas non plus les brusquer parce qu'il faut absolument trouver quelque chose

4.2 Un mode interactionnel spécifique

4.2.1 L'utilisation d'un technolecte

Les conseillers en insertion insistent en premier lieu sur la complexité de la recherche d'emploi, et l'acquisition d'une méthodologie et de connaissances qui permettent de bien exercer leur « métier de chercheur d'emploi » (Divay, 2011, p.96). Pour ce faire, Pôle Emploi met à disposition des demandeurs d'emploi de nombreux outils (cahiers, espace emploi informatisé, etc.). Si le demandeur d'emploi doit maîtriser un ensemble de techniques, de démarches et de supports, il lui faut tout autant acquérir très rapidement le vocabulaire qui s'y attache. En effet, dans le cadre de différentes situations de communications, le demandeur d'emploi est très vite confronté à de nombreux documents écrits ou informatisés utilisant ce vocabulaire.

Exemple	Références	Supports	Extraits
59	SC02/ENR04 1.236	Cahier Pôle Emploi	L1 [...] c'est un peu compliqué hein ce type de cahier mais bon
60	SC05/ENR05 1.46	Outil informatique	L1 alors je vais juste me connecter à votre espace personnel
61	SC05/ENR01 1.392	Document papier	L1 [...] vous voyez ce n'est pas très gros comme document il y a deux pages donc ici c'est à l'entreprise de remplir en mettant le nom de l'entreprise
62	SC05/ENR01 1.449	Document interne	L1 tenez je vais vous faire signer L2 ah oui c'est vrai L1 la feuille de présence la nouvelle du coup
63	SC05/ENR02 1.459	CV informatisé	L2 vous l'avez ou *** L1 là j'ai L2 ah ouais L1 je l'ai mais il faut quand même le retaper pour qu'on puisse faire des modifications

De la lecture en face à face des réponses proposées par le demandeur d'emploi, suite à un travail en autonomie sur le cahier Pôle Emploi (ex 59), à la connexion sur les espaces emploi informatisés (ex 60) pour vérifier les offres ou encore, de la saisie d'un nouveau CV (ex 63) à la lecture de la convention de stage en milieu professionnel à remettre à l'entreprise (ex 61) en passant par la feuille d'émargement en fin de séance d'accompagnement (ex 62), l'interaction verbale est initiée et repose sur la présentation ou l'utilisation d'un support papier ou informatique. Ces supports sont porteurs d'un certain nombre de termes spécifiques à acquérir que nous définirons comme *un technolecte*.

Un technolecte est, selon Neveu (2011, p.344), « un discours spécialisé, caractérisé par l'usage qui est fait d'une langue dans une situation de communication spécifique, au sein d'une communauté technique et scientifique déterminée ». Lerat (1995), précise que cette langue de « spécialité » parlée au sein de ces communautés peut être utilisée à l'oral comme à l'écrit dans une situation de communication où se transmettent des informations d'un champ d'expérience particulier. Le lexique adopté, et plus largement la terminologie utilisée, témoignent de représentations conceptuelles et cognitives propres à cette communauté.

L'utilisation d'un technolecte et de concepts multidimensionnels dans la recherche d'emploi nous amène à nous interroger sur la pratique des professionnels quant à l'adaptation de ces derniers aux publics avec lesquels ils interagissent. A la suite des travaux en linguistique interactionnelle, nous pouvons rappeler que communiquer, c'est inter-agir. Cette inter-action ou collaboration entre les interactants se caractérise par des ajustements et des négociations pour construire un discours commun. Les exemples suivants, (ex 64 et 65) extraits de nos entretiens avec les conseillers, nous apportent une réponse quant à leur représentation : un ajustement par une approche langagière individualisée semble être au cœur de leur pratique.

Exemple	Références	Extraits
64	SC06/ENR 03 1.86	L2 [...] ben disons que j'adapte ma mon langage ma façon de parler selon la personne que j'ai en face de moi c'est vrai que si c'est une personne qui euh je vois qui utilise des mots simples et ben forcément je vais utiliser des mots simples pour être comprise
65	SC06/ENR 02 1.30	L2 [...] on ne parle pas de la même façon à un cadre qu'à un jeune diplômé et ou à à voilà ou à une personne illettrée

Pourtant, le technolecte utilisé lors de sessions d'information collectives semble contredire ces pratiques. Dans le cadre d'actions financées par Pôle Emploi, l'organisme de formation retenu se doit d'animer des *informations collectives*, c'est-à-dire des réunions où sont convoqués un certain nombre de demandeurs d'emploi. Lors de ces réunions, le locuteur-conseiller va utiliser face à un public hétérogène et souvent de faible niveau de qualification⁵⁰ un certain nombre de termes et de concepts spécifiques aux situations d'insertion sociale et/ou professionnelle pour notamment présenter l'organisme de

⁵⁰ Infra V.

formation (ex 66) ou préciser le lien de l'organisme de formation qui les accueille avec Pôle Emploi (ex 67). Les termes, *organisme de formation professionnelle*, *insertion*, et *prestataire* sont utilisés par le locuteur-conseiller. Seul le dernier de ces termes sera explicite. L'information collective se poursuit par la description de l'action proposée (ex 68, 69, 70). Le discours du locuteur-conseiller est très technique : il aborde le pan « *social* » de l'action, les problèmes « *d'addiction* » (terminologie qu'il définit immédiatement). Ensuite, le locuteur-conseiller apporte des précisions quant aux différents cas de figure pouvant se présenter, notamment la reprise d'un emploi et les obligations de preuve à apporter, liées à cette reprise : une *attestation d'entrée* en formation (ex 71) ; ou les suites données au non-respect du contrat : *l'abandon d'office* (ex 72). Enfin est abordé le cadre organisationnel de l'action : le suivi par un formateur *réfèrent* unique (ex 73), la création d'un *espace emploi* (ex 74), les *regroupements* (ex 75). Pour conclure, le locuteur-conseiller se propose de répondre aux éventuelles questions d'ordre *organisationnel* (ex 76).

Exemple	Références	Extraits
66	SC01/ENR00 1. 01	L1 [...] on est un organisme de formation professionnelle et d'insertion et on est prestataire Pôle Emploi
67	SC01/ENR00 1.02	L1 [...] et on est prestataire Pôle Emploi qu'est-ce que ça veut dire prestataire ça veut dire qu'on travaille pour Pôle Emploi
68	SC01/ENR00 1.03	L1 [...]Pôle emploi vous a envoyé ici sur des actions qui s'appellent mobilisation vers l'emploi
69	SC01/ENR00 1.18	L1 [...]quand vous êtes sur une mobilisation vers l'emploi cette action il y a un pan social
70	SC01/ENR 00 1.21	L1 [...] euh de santé des problèmes de reconversion des problèmes euh d'addiction hein d'alcool etc etc
71	SC01/ENR00 1.07	L1 [...] vous nous donnez une attestation d'entrée en formation une copie du contrat de travail on fait un bilan
72	SC01/ENR00 1.10	L1 [...] si vous ne respectez pas les conditions du contrat [...] ça veut dire quoi ben si par exemple on vous donne rendez-vous et que vous ne vous présentez pas au rendez-vous on va vous envoyer un premier courrier et au bout du deuxième courrier on sera obligés de vous mettre en abandon d'office
73	SC01/ENR00 1.31	L1 [...] vous allez avoir un rendez-vous tous les quinze jours avec un formateur réfèrent unique
74	SC01/ENR00 1.54	L1[...] vous allez créer votre espace emploi sur internet avec le formateur
75	SC01/ENR00 1.40	L1[...] vous pourrez être positionnés sur ce qu'on appelle des regroupements
76	SC01/ENR00 1.118	L1 est-ce que vous avez des questions mais plus d'ordre organisationnel

L'utilisation de ces différents termes du *technolecte* de l'insertion sociale et professionnelle peut être liée au cadre même de la situation de communication : le locuteur-conseiller effectue une présentation rapide et théorique de l'action proposée. Un certain nombre d'informations émises lors de cette réunion collective sera repris en entretien individuel. En effet, à la suite de cette présentation collective, le locuteur-conseiller reçoit chacun des demandeurs d'emploi en entretien individuel pour vérifier la compréhension des objectifs de l'action. Si le locuteur demandeur d'emploi est en accord avec l'action proposée, il signe un contrat d'accompagnement.

Nous pouvons qualifier l'information collective comme une situation de communication artificielle car le locuteur-conseiller ne fait que reproduire un script établi qui reprend notamment la présentation de l'organisme de formation, la présentation de l'action, etc. C'est pourquoi, nous avons analysé des interactions duelles entre le locuteur-conseiller et les locuteurs demandeurs d'emploi, afin de vérifier s'il y a utilisation et/ou adaptation du technolecte en fonction des différents locuteurs rencontrés - comme le prétendent les locuteurs-conseillers. Nous avons enregistré douze entretiens lors de sessions Ateliers Pôle Emploi. Ces ateliers permettent au locuteur-conseiller de faire le point sur les atouts et les difficultés des demandeurs d'emploi dans leur démarche de recherche d'emploi mais ils permettent aussi l'apport d'outils nécessaires à celle-ci, notamment l'élaboration d'un CV, la préparation à l'entretien d'embauche, etc. Nous avons divisé notre corpus selon trois niveaux : les situations d'entretien entre un locuteur-conseiller et des locuteurs demandeurs d'emploi de niveau VI (niveau 3^{ème} et infra), de niveau V (C.A.P, B.E.P) et Vbis (niveau C.A.P et B.E.P) et enfin de niveau supérieur à IV (BAC et +).

Locuteur D.E Niveau VI : 3 ^{ème} et infra		
Exemple	Références	Extraits
77	SC02/ENR01 1.01 - 6 ^{ème}	L1 alors les emplois que vous occupiez précédemment vous apporteraient ils des satisfactions vous m'avez mis <u>aime son travail</u>
78	SC01/ENR01 1.63 - 6 ^{ème}	L1 manœuvre d'accord dans quel secteur d'activité
79	SC02/ENR11 1.47 - 4 ^{ème}	L1 ok maintenant ce qui va m'intéresser c'est bon pour l'instant vous êtes dans une optique plus d'élaboration d'un nouveau projet
80	SC05/ENR10 1.129 - 3 ^{ème}	L1 euh donc il y avait donc les techniques de recherche d'emploi j'imagine + pour travail sur le projet professionnel {bruit frappe informatique} projet professionnel formation aux techniques de recherche d'emploi

81	SC02/ENR11 1.308 - 4 ^{ème}	L1 c'était un entretien pour entrer dans la formation ok donc là vous étiez à l'aise pour entrer dans la formation l'entretien ça vous a pas posé de problème vous étiez sûre de vos compétences de vos capacités.
----	--	---

Les cinq premiers exemples, extraits d'entretiens réalisés avec des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (infra niveau V), montrent une utilisation du technolecte par le locuteur-conseiller sans adaptation à l'interlocuteur. L'exemple 77 aborde une notion multidimensionnelle car plusieurs approches de celle-ci peuvent être identifiées : la *satisfaction* au travail. La satisfaction peut être comprise comme le sentiment de plaisir ou de déplaisir qui résulte de l'accomplissement de ce qu'on attend, de ce qu'on désire. Elle naît de la comparaison entre des attentes préalables et une expérience vécue. Dans le cadre de ces entretiens, la notion de satisfaction est à comprendre avec une acception centrée sur les travaux des ressources humaines ou de nombreux facteurs entrent en jeu⁵¹ : le lieu de travail et son environnement, les conditions matérielles d'exercice de sa profession, les horaires de travail, la conciliation vie professionnelle / vie privée, la rémunération, etc. Le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié s'en tiendra à la définition commune centrée sur le plaisir – déplaisir d'où cette réponse dans l'exemple 77 : aime son travail.

L'exemple 78 aborde le lexique spécifique du secteur d'activité et la non capacité de certains demandeurs d'emploi à maîtriser celui-ci de manière appropriée pour se situer sur le marché du travail. L'analyse de notre corpus ainsi que notre expérience de conseiller nous ont permis de nous rendre compte que les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés se positionnent généralement sur un métier (manœuvre) et sont dans l'incapacité de situer ce métier dans un secteur d'activité.

Dans les exemples 79 et 80, le locuteur-conseiller évoque la problématique de l'élaboration de projet, notion difficilement compréhensible et appréhendable pour cette population issue des classes populaires qui vit, soit dans le présent leur difficulté à « joindre les deux bouts » écartant toute possibilité de projet (Hoggart, 1970), soit dans une situation où leur

⁵¹ Nous faisons ici référence aux différentes échelles de mesure qui ont été créés et se créent encore, par les psychologues et les chercheurs en Ressources Humaines notamment le JDI (Job Descriptive Index) conçu par Smith, Kendall et Hullin (1969) et rectifié par Balzer (1990) qui mesurent cinq facettes de la satisfaction au travail et le MSQ (Minnesota Satisfaction questionnaire) élaboré par Weiss, Dawis, England et Lofquist en 1967 qui évalue 20 items dans une version courte et pas moins de 100 dans la version longue.

avenir professionnel est compromis par leur âge, leurs problèmes de santé et/ou leurs difficultés sociales.

Dans l'exemple 81, apparaissent les notions de compétences et de capacités. L'exemple 82 ci-dessous, aborde une autre spécificité langagière des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés : la dénomination de leur profession non pas par l'intitulé d'un poste (par exemple soudeur, agent d'entretien, etc.) mais par la ville où se situe ce poste ou par le nom de l'entreprise dans laquelle ils travaillent.

Exemple 82

L2 ben *** j'ai travaillé à la *S* de *T* ***
 L1 hum hum
 L2 après j'étais à la mairie euh à *T*
 [SC03/ENR04/1.19/3^{ème}]

Le second groupe étudié, les demandeurs d'emploi de niveau V et Vbis, nous apporte d'autres termes et notions utilisés par le locuteur-conseiller appartenant au technolecte de l'insertion qui nécessitent une appropriation sémantique spécifique⁵².

Locuteur D.E de Niveau V et Vbis : C.A.P / B.E.P et Niveau C.A.P / B.E.P		
Exemple	Références	Extraits
83	SC01/ENR03 1.13 1 ^{ère} B.E.P	L1 donc vous aurez des rendez-vous individuels et des rendez-vous en regroupement L2 d'accord L1 pour travailler des thématiques communes
84	SC05/ENR03 1.25 - C.A.P	L1 la dernière fois on avait répondu à une télé-candidature
85	SC02/ENR02 1.80 - C.A.P	L1 [...] alors quatre activités professionnelles qui vous plaisent le plus + [...]
86	SC02/ENR02 1.49 - C.A.P	L1 [...] est-ce que vous pensez avoir les compétences requises [...]

L'exemple 83 évoque le regroupement sur des *thématiques communes*, c'est-à-dire l'approfondissement avec un groupe restreint de demandeurs d'emploi d'un même outil spécifique des techniques de recherche d'emploi notamment, l'élaboration d'un CV, la préparation à l'entretien d'embauche, etc. Nous pouvons définir la *télé-candidature* (ex 84), comme une première mini-candidature. En effet le demandeur d'emploi candidate sur

⁵² Nous reprenons le vocabulaire utilisé par les différents acteurs de l'insertion mais aussi sur le site Pole Emploi.fr. pour étayer notre propos.

une offre par le biais du site Pole Emploi.fr, il confirme avoir les compétences requises pour le poste convoité et rédige en quelques lignes ses motivations. Suite à cela et dans un délai de 48 heures maximum, le demandeur d'emploi reçoit un SMS ou un message vocal pour lui signifier, le cas échéant, que sa candidature est retenue. Il recevra, à ce moment les coordonnées de l'entreprise ou de la structure qui recrute et pourra ainsi véritablement postuler. Par *activité professionnelle* (ex 85), il faut entendre, dans le lexique de l'insertion professionnelle : les tâches à réaliser pour exercer le métier « de ... ». L'analyse d'un extrait de la fiche ROME (Tab.20) de Pôle Emploi⁵³, D1106 qui concerne les métiers de la vente en alimentation montre la difficulté de cet exercice pour un public de niveau V, Vbis et VI qui est déconcerté par l'utilisation d'un vocabulaire spécifique, mais aussi par la nécessité d'identifier les différentes tâches d'une activité et de lister les compétences afférentes.

Extrait d'une fiche ROME
Les métiers de la vente alimentaire

Activités	Compétences
<ul style="list-style-type: none"> • Effectuer le stockage et le rangement des marchandises en réserve et mettre en place les produits sur le lieu de vente Accueillir le client, identifier ses besoins et le conseiller sur les produits et services Contrôler l'état et la conservation des produits périssables et retirer les produits impropres à la vente Renseigner le support de suivi de traçabilité des marchandises (dates de livraison, relevés des températures, numéros de lot, ...) Suivre l'état des stocks, identifier les besoins en approvisionnement et établir les commandes Effectuer l'entretien du magasin, du plan de travail et du matériel 	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentation commerciale • Utilisation de logiciels de gestion de stocks • Utilisation d'appareils de lecture optique de codes-barres (pistolet, flasheur, ...) • Utilisation d'engins de manutention non motorisés (transpalette, diable, ...) <ul style="list-style-type: none"> • Gestes et postures de manutention <ul style="list-style-type: none"> • Chaîne du froid • Conditions de stockage de produits alimentaires <ul style="list-style-type: none"> • Techniques de vente <ul style="list-style-type: none"> • Règles de gestion de stocks • Règles d'hygiène et de sécurité alimentaire

Tab.20

La lecture de cette fiche métier corrobore notre propos concernant la difficulté pour certains locuteurs d'emploi à maîtriser l'ensemble du technolècte de l'insertion pour exemple nous citerons un extrait : *renseigner le support de suivi de traçabilité*.

⁵³ L'ensemble des fiches métiers se trouve sur le site Pôle Emploi : <http://www.pole-emploi.fr/accueil/>

Notre troisième niveau d'analyse se concentre sur l'interaction verbale entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi qualifié voire très qualifié. A partir de ces exemples nous complétons notre lexique du technolecte insertion : la formation initiale (ex 88), le code Rome (ex 89).

Locuteur D.E de Niveau supérieur à IV : Bac et +		
Exemple	Références	Extraits
87	SC02/ENR09 1.06 - BAC+1	L1 et sur les compétences tout ça il n'y a pas de difficultés
88	SC02/ENR08 1.22-BTS	L1 c'est en lien avec votre formation initiale <mais ça serait différent
89	SC02/ENR08 1.46-BTS	L1 + il y a déjà un code rome pour ce métier même pas non
90	SC02/ENR03 1.68 - BAC+5	L1 [...] alors pensez-vous avoir les compétences requises pour l'emploi

Suite à l'analyse de ces quelques exemples, nous pouvons noter une utilisation d'un technolecte pour chacun des niveaux retenus. Les deux situations de communication décrites (l'information collective et les sessions ateliers) nous laissent supposer une non-adaptation du locuteur-conseiller au public rencontré. En effet, une utilisation identique du terme *compétence* pour un public de niveau très hétérogène (ex : 81, 86, 87 et 90) semble appuyer notre propos et nous invite à approfondir ce point.

Peu de demandeurs d'emploi sont à l'aise avec les notions développées lors de l'apprentissage des techniques de recherche d'emploi : activités, tâche, secteur professionnel, etc. Les exemples ci-dessous nous éclairent sur les difficultés liées à l'utilisation de ce technolecte : une difficulté de compréhension (ex 91) mais aussi d'interprétation d'un concept multidimensionnel (ex 92).

Exemple 91

- L1 d'accord est-ce que vous êtes à l'aise avec tout le vocabulaire le
lexique Pôle Emploi de demandeur d'emploi hein quand on parle de
compétence de transfert de < com-
L2 non >
L1 hein d'activité de <tâches etc
L2 tout> est des fois **c'est un petit peu euh compliqué**
[Sous corpus 03 / ENR 06 / l.150]

Exemple 92

L2 [...] ouais je ne savais pas ce que ça veut dire compétent ***je suis compétent que j'ai **quand on sait ce qu'on a travaillé avant**
[Sous corpus 03 / ENR 10 / l.127]

La notion de *compétence* est un terme clé en insertion professionnelle qui pose de nombreux problèmes de compréhension aux locuteurs faiblement qualifiés pourtant, il est utilisé de manière récurrente dans le discours des conseillers. Pour Pôle Emploi⁵⁴ une *compétence* est :

une capacité à réaliser une action donnée selon des critères d'efficacité et de qualité. Elle renvoie à un "savoir-agir" qui mobilise des savoirs et des savoir-faire sur la base de comportements. Cette compétence "s'appuie sur les ressources apportées par la personne et par l'organisation dans laquelle la compétence s'exerce.

L'ensemble des locuteurs demandeurs d'emploi du sous corpus 02, quel que soit son niveau de scolarité, a été confronté à cette notion lors du travail en autonomie sur le cahier Pôle Emploi remis au début de l'atelier :

Question du cahier Pôle Emploi

Quelles sont les compétences que vous avez développées dans les métiers que vous avez exercés ?

Nous avons comptabilisé la fréquence d'apparition de ce terme dans ce sous corpus (Tab.21), énoncé indistinctement par le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi dans un premier temps. Ensuite, nous avons analysé les différentes utilisations de ce terme pour l'un et l'autre des interlocuteurs.

⁵⁴ Cité in « La note d'analyse » Travail Emploi, Avril 2011, n°219. <http://www.developpement-durable.gouv.fr>

Fréquence d'apparition du terme « compétence » sous corpus 02

Enregistrements	Fréquence	Niveau scolaire
ENR 01	03	Primaire
ENR 02	10	C.A.P
ENR 03	10	D.E.A
ENR 04	6	BAC+2
ENR 05	0	BAC+4
ENR 06	3	C.A.P
ENR 07	6	C.A.P
ENR 08	0	B.T.S
ENR 09	1	BAC+1
ENR 10	1	4 ^{ème}
ENR 11	4	4 ^{ème}
ENR 12	3	C.A.P

Tab.21

Le mot *compétence* a été utilisé le plus souvent par le locuteur-conseiller dans un cadre explicatif : le locuteur-conseiller reprend la question concernant les compétences du locuteur demandeur d'emploi car sa réponse n'est pas satisfaisante (notamment pour les fréquences les plus élevées). Nous nous arrêterons cependant sur deux exceptions. Le premier cas (ex 93) évoque l'ENR 11 où un locuteur faiblement qualifié, sans emploi depuis un certain temps, semble réutiliser un terme entendu lors d'une situation d'insertion précédente :

Exemple 93.

- L1 [...] est-ce que vous pourriez me dire à quoi sert cet atelier ce matin
 L2 ben je pense qu'il sert déjà à connaître la personne
 L1 oui
 L2 et puis euh **voir aussi un peu les compétences qu'elle a**
 L1 oui
 L2 dans quoi elle recherche euh les problèmes qu'elle euh qu'elle a actuellement
 L1 qu'elle peut rencontrer
 L2 oui ou qu'elle peut rencontrer euh euh oui voilà moi je pense que c'est ça c'est un peu euh enfin le plus gros du truc moi je pense c'est connaître la personne quoi
 [SC02/ENR11/1.113/4^{ème}]

Le second cas (ex 94) évoque une discussion sur la notion de compétence entre le locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi très qualifié (BAC+5, Doctorant).

Exemple 94.

- L1 ben> ils découpent en termes d'activités
 L2 et **de compétences** j'ai vu pour les fiches de postes
 L1 c'est pour ça que je vous parlais de réglementation
 L2 ouais ouais
 L1 parce que bon mon activité c'est de mettre en place un dossier <etc.
 L2 oui> mais le problème c'est que <euh
 L1 et> du coup la compétence c'est maîtriser ***
 [SC02/ENR03/1.45/BAC+5]

La fréquence d'utilisation du terme *compétence*, par le locuteur-conseiller, est guidée par le constat d'une méconnaissance de ce terme par les demandeurs d'emploi. Le locuteur-conseiller reprend la réponse formulée et va expliciter ce que l'on entend par « compétence » (ex 95 et 96) car la réponse proposée par le locuteur demandeur d'emploi n'est pas satisfaisante.

Exemple	Références	Extraits
95	SC02/ENR01 1.41	L1 d'accord les compétences que vous avez développées donc là c'est qu'est-ce que je sais faire qu'est-ce que j'ai appris à faire
96	SC02/ENR 02 1.30	L1 ok d'accord alors oui et non alors les compétences vous avez mis entretien des locaux alors les compétences

Le locuteur-conseiller devra aussi introduire un exemple de critère de compétence pertinent pour la compréhension de cette notion et ainsi donner la possibilité au locuteur demandeur d'emploi d'approfondir le sujet (ex : 97 et 98).

Exemple	Références	Extraits
97	SC02/ENR07 1.72	L1 [...] est-ce que vous pensez que ça nécessite des compétences en termes de psychologie de l'adolescent des choses comme ça
98	SC02/03 1.22	L1 les compétences euh que vous avez pu acquérir euh c'était quoi alors c'était peut-être sur la réglementation

Enfin, le locuteur peut évoquer la question pour vérifier la bonne compréhension de la notion.

Exemple	Références	Extrait
99	SC02/ENR09 1.06	L1 et sur les compétences tout ça il n'y a pas de difficultés

Nous pouvons noter l'absence de l'utilisation du terme *compétence* pour les ENR 05 et 08. Le locuteur-conseiller n'a pas suivi la trame de questions proposée par le cahier Pôle

Emploi car la situation sociale (personne très éloignée de l'emploi avec de grosses difficultés psychologiques) et professionnelle du demandeur d'emploi (reconversion sur un nouveau métier) nécessitait une approche plus personnalisée. Les diverses réponses données par les demandeurs d'emploi nous présentent une définition restrictive du concept de compétence. Pour un certain nombre de locuteurs demandeurs d'emploi les compétences acquises sont intrinsèquement liées à une profession (ex 100).

Exemple 100

- L1 d'accord **les compétences** que vous avez développées [...]
L2 ben oui mais non dans ce métier-là * ça c'est fini **il n'y a plus de travail**
[Sous corpus 02 / ENR 01 / l.40/Primaire]

Si un métier n'existe plus, les compétences acquises sont inopérantes dans un autre secteur d'activité. Le locuteur demandeur d'emploi omet le principe selon lequel les compétences s'acquièrent tout au long du parcours professionnel et qu'elles sont transférables totalement ou partiellement à un autre type d'activité. Une seconde interprétation de cette notion par le locuteur demandeur d'emploi ne correspond pas au type de discours attendu par le locuteur-conseiller. En effet, celle-ci introduit un rapport d'équivalence entre compétence et activité, pourtant, comme nous avons pu l'observer dans la fiche métier proposée, Pôle Emploi distingue ces deux notions.

Exemple 101.

- L1 ok d'accord alors oui et non alors les **compétences** vous avez mis **entretien des locaux**
[Sous corpus 02 / ENR 02 / l.30/ C.A.P]

Le locuteur demandeur d'emploi ne maîtrise pas la notion de compétence : l'entretien des locaux est l'activité qu'il exerce. Pour exercer cette activité, il connaît et maîtrise l'ensemble de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, c'est-à-dire des compétences qu'il doit mettre en œuvre mais il lui est très compliqué de verbaliser celles-ci.

La compréhension partielle de cette notion peut être aussi source de méprise et d'orientation professionnelle non adéquate avec le profil du demandeur d'emploi (ex 102).

Exemple 102.

- L2 **ah oui** mais bien sûr et je pense que ça c'est ce qu'ils me disaient ils étaient contents de m'avoir dans l'effectif parce **qu'avec une femme mature qui a déjà des enfants** ils voyaient vraiment la différence
[Sous corpus 02 / ENR 07 / l.74/ C.A.P]

Si l'expérience et la maturité peuvent être des caractéristiques de la compétence, la professionnalisation exige l'acquisition pratique et théorique de savoirs inhérents à la pratique d'un métier. Nous retrouvons ce problème de verbalisation des compétences dans cet autre exemple (ex 103), où l'activité artistique semble se suffire à elle-même et ne suscite aucunement l'intérêt de s'arrêter sur les compétences nécessaires à l'exercice de celle-ci.

Exemple 103.

- L1 et sur **les compétences** tout ça il n'y a pas de difficultés
L2 il n'y a pas eu de difficulté mais comme je vous disais **mon but c'est de travailler dans la musique** c'est un peu spécial du coup **je ne pense pas que les questions s'adressent vraiment** euh
[Sous corpus 02/ENR 09 / 1.06/ BAC+1]

Pour conclure, seul le locuteur D.E de niveau BAC+5 est dans la capacité d'instaurer une réelle discussion autour des compétences qu'il a pu acquérir.

Exemple 104.

- L1 **les compétences euh que vous avez pu acquérir** euh c'était quoi alors c'était peut-être sur la réglementation etc hein si on parle <vraiment en terme de compétences
L2 en termes de compétences
L1 ouais
L2 non ben après la réglementation il suffit de savoir où aller la chercher je dirais plutôt que c'est **d'aller chercher l'information**
[Sous corpus 02/ENR03/1.22/ BAC+5]

Pour ce locuteur demandeur d'emploi qualifié « aller chercher l'information » suppose l'acquisition de compétences transversales qui vont au-delà de la simple application d'une réglementation. Il s'agit de maîtriser les différentes sources d'information ou encore de vérifier l'adéquation de l'information au problème rencontré.

Si la capacité à s'exprimer sur ses compétences est requise tout au long du parcours du demandeur d'emploi (de l'atelier Pôle Emploi à l'entretien d'embauche) et ceci quel que soit le niveau de qualification des candidats, les différents extraits proposés nous montrent la difficulté voire l'incapacité pour certains à verbaliser leurs compétences. De plus, les exemples extraits de notre corpus ne montrent pas de véritable adaptation du discours du locuteur-conseiller au locuteur demandeur d'emploi selon son niveau de qualification.

Exemple	Références	Extraits
105	SC03/ENR08 1.33/Primaire	L1 vous avez des compétences dans la ferronnerie
106	SC05/ENR10 1.28/ 3 ^{ème}	L1 parce que l'expérience en fait l'expérience vous l...- vous l'avez vous avez les compétences ce qui bloque surtout c'est la la mobilité
107	SC05/ENR06 1.651/Bac	L1 [...] comment on tourne les phrases comment on est capable de faire passer euh un message des compétences

Comme nous l'avons souligné tout au long des exemples proposés, le cadre interactionnel des entretiens d'insertion nécessite l'acquisition et la compréhension d'un technolecte spécifique. Si les locuteurs-conseillers expliquent qu'ils adaptent leur discours au public rencontré, notre analyse de leur pratique langagière nous laisse penser que ce sentiment d'adaptation n'est pas fondé. En effet, l'utilisation de ce technolecte dans leur activité quotidienne est très fréquente et *a contrario*, nous pouvons supposer qu'il y a une nécessaire adaptation des locuteurs demandeurs d'emploi à ces spécificités langagières et conceptuelles.

Les demandeurs d'emploi faiblement qualifiés enregistrés font état d'un parcours marqué par une inscription au Pôle Emploi qui peut fréquemment dépasser plusieurs années. Ils ont, dans une grande majorité, déjà été suivis en accompagnement individuel ou collectif par Pôle Emploi ou intégré des formations à visée d'insertion sociale ou professionnelle. Ce qui peut expliquer leur appropriation de ce technolecte.

Le statut de demandeur d'emploi impose l'acquisition d'un technolecte et l'appropriation de certains outils (ex 108) mais, l'apprentissage de ce nouveau rôle ne semble pas se dérouler de manière identique pour les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés et les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (Ex 109). En effet, les locuteurs-conseillers expriment la grande facilité des locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés à intégrer les codes, le lexique du marché du travail mais aussi les outils dédiés à la recherche d'emploi.

Exemple 108.

- L1 donc euh quelqu'un qui se retrouve euh sans emploi qu'il soit cadre ou qu'il soit faiblement scolarisé il peut avoir des diff- **les mêmes difficultés** <à
- L2 oui> bien sûr
- L1 **à appréhender son nouveau rôle** de < de demandeur d'emploi
[Sous corpus 06 / ENR 02 / 1.102]

Exemple 109.

- L1 et est-ce que ce problème-là de lexique ou de vocabulaire est-ce que tu le retrouves avec un public qui est euh diplômé si t'as déjà fait des suivis avec des personnes <diplômées
- L2 oui euh à l'APEC oui euh non pas automatiquement disons que à l'APEC les euh le travail des outils n'était pas la priorité **ils avaient déjà des très bons outils ils avaient déjà compris l'intérêt par exemple du cv ils avaient compris l'intérêt de la lettre de motivation donc ils avaient déjà de très bons outils** c'était plus peut être travailler sur les ciblage d'entreprises sur ce genre de choses mais pas travailler sur la compréhension de l'outil même c'était pas tout à fait la même chose non
[Sous corpus 06/ENR01/ 1.98 / conseiller emploi / BAC+5 / 4 ans d'expériences]

Les extraits issus de notre corpus confirment la capacité des locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés à s'exprimer sur leurs compétences mais aussi sur leur connaissance et leur maîtrise des outils favorisant un retour rapide vers l'emploi.

Exemple 110.

- 1.14 L1 d'accord sur les **compétences développées** <polyvalence adaptabilité⁵⁵
- 1.18 L2 [...] puis d'aller **chercher des informations** là où il fallait quoi
[Sous corpus 02 / ENR 03 / BAC+5]

Exemple 111.

- L1 ok donc ça bon ok maintenant techniques de recherche d'emploi **réseau évidement** + votre cv vous paraît trop long
- L2 ouais mais parce qu'en fait euh euh je l'ai gardé tel quel mais eu le truc c'est que moi j'ai j'ai tout mis **c'est un cv générique**
[Sous corpus 02 / ENR 03 / 1.415 / BAC+5]

Exemple 112.

- L2 ben> j'ai cherché sur euh **INFFOLOR** il n'y a pas grand-chose comme formation
[Sous corpus 02 / ENR 08 / 1.46 / BAC+2]

⁵⁵ Les parties soulignées sont des reprises par le locuteur-conseiller des propos écrits du locuteurs demandeur d'emploi.

Exemple 113.

- L1 ouais alors trois méthodes utilisées **appel téléphonique candidatures spontanées euh envoi de cv par internet**
[Sous corpus 02 / ENR 04 /1.250/BAC+2]

Exemple 114.

- L1 vous me disiez que **pour la V.A.E** il vous manquait quatre mois c'est ça
[Sous corpus 02/ENR 04 /1.84/BAC+2]

Les locuteurs demandeurs qualifiés font preuve d'un certain recul sur leurs compétences et sur les difficultés auxquelles ils peuvent être confrontés.

Exemple 115.

- L1 cette question-là c'est par rapport à la préparation à un entretien simulation d'entretien **c'est quelque chose que vous avez déjà travaillé ou jamais**
L2 **jamais**
L1 ben peut être <que
L2 jamais <et
L1 ça> pourrait être pas mal pour vous
L2 oui oui parce que ça **souvent il y a des questions des fois** il y a des questions euh
L1 un peu pièges
L2 piège oui
L1 euh et puis voilà
L2 **et dès qu'on sent qu'on est un peu hésitant ça peut ça passe pas quoi**
[Sous corpus 02 / ENR 03/1.94/BAC+5]

Enfin, le locuteur-conseiller évoque l'autonomie dont font état les locuteurs demandeurs qualifiés lors de leurs démarches de recherche d'emploi :

Exemple 116.

- L2 [...] avec des personnes qui ont euh fait plus plus d'études on va être un peu plus naturel même des fois par des traits d'humour ou des choses on va **on va être beaucoup plus dans ouais dans le travail en autonomie** [...] [Sous corpus 06 / ENR 03 / 1.103 /conseiller emploi / BAC +5 / 5 ans d'expérience]

Nous pouvons trouver ces marques d'autonomie dans le discours des intéressés.

Exemple	Références	Extraits
117	SC05 ENR 05 BAC	1.318 L2 ouais ouais ouais sûrement + ok ben en tout cas j'ai je vais les contacter il n'y a pas de souci 1.322 L2 et le groupe*S* vous connaissez *S* 1.326 L2 bon je regarderai de toute façon
118	SC05 ENR 06 1.329	L1 hein comme on disait c'est vrai que vous êtes autonome par rapport à tout ça [...]

Les locuteurs demandeurs d'emploi moins qualifiés (Niveau VI) ont suivi de nombreuses actions tout au long de leur parcours personnel et professionnel. Ils semblent utiliser ce technolèxe qu'ils ont intégré les bases au fil de leur fréquentation des différents organismes ou structures évoluant autour des problématiques d'insertion sociale et professionnelle. Cependant, leur pratique de ce lexique se limite bien souvent à une utilisation inadéquate des termes employés : leur connaissance du lexique, des techniques de recherche d'emploi, de la formation professionnelle et des outils dédiés est souvent superficielle. L'exemple 119 nous éclaire sur une méprise récurrente relatée par un locuteur-conseiller : l'objectif de la candidature spontanée.

Exemple 119.

L2 [...] quand on dit euh ça c'est aussi euh très très fréquent quand on dit qu'on va faire des candidatures spontanées **pour eux les candidatures spontanées c'est regarder les offres sur internet** voilà ça c'est de la candidature spontanée

[Sous corpus 06/ENR02/1.84 / conseiller emploi/ BAC+2]

Confrontés à de nouvelles situations de communication et, par conséquent, à de nouvelles pratiques langagières, les demandeurs d'emploi faiblement qualifiés glanent, lors de leurs différentes rencontres avec les services sociaux ou lors d'accompagnement vers l'emploi antérieurs, des expressions utilisées dans le lexique de l'insertion, ou intègrent partiellement de nouveaux concepts.

Exemple 120.

L2 et puis> **j'avais du mal à être polyvalent** aussi parce que je connaissais tout

[Sous corpus 04/ ENR 01 / 1.127/ 3^{ème}]

Dans ce premier exemple (ex 120) le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié s'est construit une mauvaise définition du concept de polyvalence : la connaissance exhaustive des tâches à effectuer par le locuteur demandeur d'emploi et la maîtrise initialement synonyme de polyvalence se transforme en un frein à celle-ci. L'exemple suivant (ex 121), nous rapporte la transformation du terme *reconversion*.

Exemple 121.

L2 + et maintenant bon on me demande de **refaire une conversion** et je suis fils de concierge j'ai fait ça depuis l'âge de douze ans

[Sous corpus 03/ENR 07 / 1.24 / Niveau C.A.P]

Le locuteur demandeur d'emploi utilise des termes du technolecte mais les maîtrise approximativement : on observe une fusion de plusieurs expressions entendues : « refaire » et « conversion » pour une reconversion professionnelle (ex 121) ; un premier entretien et un entretien « du premier embauche » (ex 122) ; la collectivité et un emploi d'agent de service « dans la collectivité » (ex 123) ; les aides familiales et les minimas sociaux qui se transforment « minimas sociaux de famille » (ex 124) ; « apprenti-stage » pour apprentissage (ex 125) et enfin une comparaison entre le « théâtre » et la simulation d'entretien (ex 126).

Exemple 122.

L2 et après euh en entretien du premier euh **du premier embauche** c'est mon premier embauche
[Sous corpus 02/ ENR 10 / 1.277/4^{ème}]

Exemple 123.

L2 euh avant j'étais au R.S.A après par l'intermédiaire de l'ANPE on m'a inscrit pour une formation plus un emploi mais c'était un contrat de vingt euh de vingt-cinq heures
L1 d'accord
L2 euh **dans la collectivité**
[Sous corpus 02/ ENR 10 / 1.02/4^{ème}]

Exemple 124.

L2 tandis que je veux dire euh les jeunes vraiment ceux qui sont **aux minimas sociaux de famille** [...]
[Sous corpus 02/ ENR 07 / 1.273/ CA.P]

Exemple 125.

L2 **apprenti stage**
L1 oui
L2 j'ai travaillé pas + **j'ai travaillé des boîtes temporaires**
[Sous corpus 01/ ENR 01 / 1.58/6^{ème}]

Exemple 126.

L2 donc j'ai fait la formation donc **on faisait des cv** on faisait **on postulait pour des emplois** on faisait euh + **vous savez comme le théâtre** là pour euh + quand on se présente à un emploi
[Sous corpus 02/ ENR 10 / 1.08/4^{ème}]

Les difficultés à utiliser ce technolecte se vérifient tout autant dans l'incapacité des locuteurs faiblement qualifiés à évoquer et à se situer dans les différents secteurs d'activités existants :

Exemple	Références	Extraits
127	SC05/ENR05 1.81 - 3 ^{ème}	L1 parce que vous du coup en agence intérim vous êtes enregistré pour quel type de poste L2 ben comme manutention
128	SC02/ENR05 1.40 – C.A.P	L1 euh est-ce que vous pourriez citer trois emplois que vous pourriez faire demain L2 couture
129	SC02/ENR11 1.10 - 4 ^{ème}	L2 pour voir si justement je peux changer le métier que je faisais jusqu'à maintenant c'est à dire nettoyage
130	SC01/ENR01 1.63 - 6 ^{ème}	L1 manœuvre d'accord dans quel secteur d'activité L2 je faisais manœuvre ben à *T* L1 ouais mais quel secteur d'activité qu'est-ce que vous faisiez comme travail
131	SC03/ENR04 1.05 - 3 ^{ème}	L2 et puis * je suis comme je comment dire je n'avais pas le niveau pour avoir enfin je l'ai raté de deux points et de là ben après je suis reparti dans une branche dans le bâtiment

Enfin, nous noterons la compréhension limitée (ex 132) ou erronée (ex 133 et 134) de la notion de *parcours professionnel*, terme tout aussi central dans un parcours d'insertion que celui de compétence.

Exemple	Références	Extraits
132	SC03/ENR04 1.16 - 3 ^{ème}	L2 parcours professionnel c'est-à-dire les métiers tout ça
133	SC03/ENR02 1.01 – Primaire	L1 alors est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel L2 euh ben oui toujours à la recherche là depuis
134	SC03/ENR08 1.03 – Primaire	L1ok monsieur *P* est-ce que vous pouvez me parler de votre parcours professionnel L2 mon parcours professionnel c'est-à-dire que bon moi j'ai fait j'ai fait euh beaucoup de foyers

Cependant, pour les conseillers accompagnants ces demandeurs d'emploi, une appropriation partielle et parfois inadéquate du lexique ne semble pas être un frein à une communication satisfaisante lors des entretiens d'accompagnement.

Exemple	Références	Extraits
135	SC06/ENR02 1.50	L1 c'est euh c'est le lexique qui est trop compliqué c'est quoi c'est L2 non non pas le lexique qui est trop compliqué c'est juste qu'ils pour certains ils ne baignent pas dans la recherche d'emploi

136	SC06/ENR03 1.62	L1 est-ce que tu penses que c'est juste une question de lexique de vocabulaire ou est-ce que tu penses que c'est plus profond que ça les difficultés L2 non ce n'est pas que le lexique je ne pense pas
-----	--------------------	---

Pour les professionnels, la non-compréhension ou la compréhension partielle de la finalité des outils utilisés (ex 137, 138, 139) des publics faiblement qualifiés accompagnés dans les actions de retour vers l'emploi semblent bien plus problématiques.

Le discours des locuteurs conseillers		
Exemple	Références	Extraits
137	SC06/ENR01 1.133	L2 non parce que c'est vraiment le les attentes par rapport à l'outil qui ne sont pas les mêmes
138	SC06/ENR02 1.85	L2 [...] pour eux les candidatures spontanées c'est regarder les offres sur internet voilà ça c'est de la candidature spontanée
139	SC06/ENR04	1.37 L2 [...] ou un très bas de niveau de qualification donc avoir va avoir des difficultés à se projeter sur certaines euh sur certains exercices 1.45 L2 ils vont avoir beaucoup plus de difficultés à comprendre pourquoi je dois recenser toutes ces compétences là

A travers ces exemples, nous pouvons relever les difficultés de certains locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés à appréhender le rôle ou le but des outils mis à disposition pour la recherche d'emploi.

Exemple	Références	Extraits
140	SC02/ENR02 1.137 – C.A.P	L2 ben il est il n'est pas il n'est pas à jour chaque fois que je le présente il n'est pas à jour
141	SC02/ENR11 1.182 - 4 ^{ème}	L1 qu'est-ce qui vous plaît dans caissière par exemple L2 caissière L1 ouais L2 euh ben j'ai toujours été fascinée par les touches vous savez
142	SC02/ENR11 1.353 - 4 ^{ème}	L2 ben je ne relance pas parce que je ne sais pas où>
143	SC03/ENR10 3 ^{ème}	1.80 L2 sans lettre de motivation conneries comme ça ouais 1.87 L2 ah ouais ouais ouais ça ne sert à rien pour trouver du travail

La finalité d'un CV est bien évidemment de retracer au plus près le parcours professionnel d'un candidat tant au niveau chronologique que de l'expérience (ex 140). Dans l'exemple 141, la dimension professionnelle de la question est complètement omise, la réponse n'est pas à propos. Cette question attend une réponse évoquant la clientèle, les éventuels

avantages de la profession ou encore les horaires. Le troisième exemple (ex 142) met en lumière la méprise sur le sens de *relancer*. Relancer signifie recontacter par téléphone ou par mail une entreprise à la suite du dépôt d'un CV ou d'une candidature sur offre d'emploi déposée par celle-ci. Le demandeur d'emploi est donc censé connaître les entreprises à *relancer*. Le dernier exemple (143) évoque précisément la non compréhension des règles et des codes qui régissent les pratiques de recrutement du personnel.

4.2.2 L'entretien d'insertion, une relation de domination

Pour caractériser l'interaction verbale dans une situation d'entretien d'insertion, nous souhaitons aborder à présent le climat spécifique dans lequel se déroulent ces échanges et les facteurs psychologiques qui peuvent influencer celle-ci, notamment la prise en compte de l'âge, du sexe, du statut, et du degré de connaissance mutuelle des interactants. Kerbrat-Orecchioni (2011), rappelle que divers types de relations peuvent s'instaurer au sein d'une interaction : distance ou familiarité, relation symétrique ou lien hiérarchique, connivence ou conflit. De plus, l'auteur souligne l'influence de la situation communicative sur le comportement des locuteurs en présence, c'est-à-dire « [le] comportement qu'ils adoptent tout au long du déroulement de l'interaction [...] » (*Ibid.*, p.164).

A la suite de Kerbrat-Orecchioni (2011), nous qualifierons les situations de communication étudiées dans le cadre de cette étude comme des « relations de domination »⁵⁶ dans un cadre non hiérarchique (*Ibid.*, p170). En effet, les participants à l'interaction, locuteur-conseiller et locuteur demandeur d'emploi, ont des statuts qui leur confèrent des places discursives et sociales différentes dans l'échange. L'exemple 144, nous éclaire sur les attentes qui pèsent psychologiquement sur le locuteur-conseiller. Ces attentes peuvent induire un climat plus ou moins tendu (ex 145, 146, 147, 148 et 149) dans les échanges entre locuteur-conseiller et locuteurs demandeurs d'emploi.

Exemple 144.

L2 donc on a largement le temps de mettre en place des actions préventives ou
 même peut être à voilà de une recherche d'emploi peut être plus active
L1 hum hum

⁵⁶ Nous reviendrons sur la caractérisation de cette relation au point 4.4.

L2 **d'accord il ne faut pas oublier que c'est Pôle Emploi qui est financeur donc on doit se fixer l'objectif d'une reprise d'emploi** <même s'il y a des difficultés qui rentrent en compte
 [Sous corpus 06 / ENR 01 / l. 22 / conseiller emploi / BAC +5 / 5 ans d'expérience]

Exemple	Références	Extraits
145	SC02/ENR04	1. 258 L1 ouais mais euh vous avez vous n'avez pas créé votre espace emploi 1.262 L1 non mais parce que sur Pôle Emploi donc là je suis obligée de vous demander si vous avez créé votre espace emploi hein 1.266 L1 donc là faudra que je vous re-note dessus parce que c'est c'est obligatoire hein de créer son espace emploi
146	SC05/ENR02 1.365	L2 qu'il n'y a plus de boulot pour les jeunes il n'y a plus de boulot alors là moi faut pas rêv- faut pas pas je ne rêve pas non plus hein + L1 mais on va chercher quand même
147	SC05/ENR04 1.26	L1 mais ça ne vous empêche pas quand même de regarder
148	SC05/ENR05 1.203	L1 moi> ce que je vous conseille c'est quand même de joindre un organisme
149	SC05/ENR05	1.413 L1 ++ au niveau de la mairie vous aviez déposé des candidatures ou pas 1. 415 L1 essayez + essayez même euh mairie de *T* *T* *T*

Dans toute interaction, un *rapport de place* s'établit entre les participants. Les locuteurs expriment, plus ou moins consciemment, quelle place ils souhaitent occuper dans la relation et ils définissent corrélativement la place de l'autre (Vion, 1992, p.80). Ces places sont définies en fonction de deux facteurs : les places institutionnelles, déterminées par le contexte institutionnel, et les places interactionnelles prises au fur et à mesure de la construction du discours (Kerbrat-Orecchioni, 1992, p.102). Dans notre corpus, les places institutionnelles sont prédéterminées : le locuteur-conseiller est en position dominante car il a potentiellement la capacité de faire radier, c'est-à-dire de rayer des listes de Pôle Emploi un demandeur d'emploi qui ne respecte pas ses obligations.

La relation nouée entre les acteurs est également le plus souvent *asymétrique*. Celui qui accompagne occupe généralement une position active, « de contrôle », tandis que le bénéficiaire se met en position temporaire de dépendance ou de suivi pour un temps plus ou moins long (Boutinet, 2004 p.246).

La hiérarchie établie entre les interactants est cependant en mouvement, selon les interactions et les thèmes évoqués. Dans le cadre des interactions étudiées, la place institutionnelle accordée au locuteur-conseiller est source de pouvoir. En effet, le conseiller

se doit de rappeler au demandeur d'emploi ses droits mais aussi ses devoirs et ses obligations, notamment se rendre aux rendez vous proposés et rendre des comptes sur sa recherche. De plus, ce statut permet au locuteur-conseiller de mener l'interaction, il lui reviendra d'ouvrir et de clore l'interaction, d'aborder certaines thématiques et d'en évincer d'autres. Cette maîtrise de l'interaction se traduit par l'utilisation de formes discursives spécifiques à ce type d'interaction. Il pourra notamment insister (ex 150) mais aussi aborder des thématiques qui peuvent être conflictuelles (ex 151) :

Exemple 150.

- L1.162 L1 [...] est-ce que vous avez créé **votre espace emploi sur euh sur Pôle Emploi** + sur internet
L1.165 L1 vous avez **le code et tout**
L1.167 L1 oui mais **non parce que moi je suis obligée de vous noter si vous ne l'avez pas fait**
[Sous corpus 02 / ENR 01]

Exemple 151.

- L1 [...] **vous n'avez jamais candidaté** sur Pôle Emploi
L2 + **j'ai regardé les offres**
[Sous corpus 02 / ENR 04 /1.348]

Le locuteur-conseiller peut également demander explicitement au demandeur d'emploi de réaliser une action que celui-ci ne semble pas disposé à réaliser (ex 152).

Exemple 152.

- L1 [...] en tout cas **ça ne nous empêchera pas quand même** d'envoyer des candidatures spontanées plus tard
[Sous corpus 05 / ENR 05 /1.426]

Les approches critiques du discours se sont intéressées de près aux rapports de pouvoir et aux négociations qui peuvent s'engager dans les échanges langagiers en cas de déséquilibre du rapport de place (Holmes et Stubbe, 2003). Selon Cicurel (2002, p.155) :

cette asymétrie n'est pas nécessairement préjudiciable, si on se souvient que le monde social oblige constamment l'individu à être engagé dans une interaction où toute forme conversationnelle se fait dans la reconnaissance du rôle ou de la place de l'autre.

Si le locuteur-conseiller se voit doté d'un pouvoir, il apparaît qu'il utilise très fréquemment la négociation pour traiter les situations qui pourraient très vite s'orienter vers un désaccord. Nous pouvons souligner à la suite de Kerbrat-Orecchioni (2011, p.94) que :

toute situation de négociation suppose la présence d'au moins deux « négociateurs », nécessite un état initial de désaccord avec un objet à négocier, la mise en place de procédures pour tenter de résorber le désaccord et enfin un état final. C'est l'issue de la négociation.

Dans l'interaction qui lie le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi, l'objectif du premier est de faire le point sur les atouts et les difficultés du second, de l'aider dans ses recherches d'emploi notamment en lui proposant des offres. Cependant, lorsqu'un désaccord est pressenti, et afin d'éviter le conflit qui pourrait altérer la relation, voire y mettre fin, le locuteur-conseiller pourra préférer ne pas insister. Le locuteur demandeur d'emploi pourra ainsi faire le choix ou non de se positionner sur les offres et les actions proposées par le locuteur-conseiller.

Exemple	Références	Extraits
153	SC05/ENR04	l. 47 L1 mais ce n'est pas ce n'est pas une obligation de de donner suite hein l.111 L1 ben moi de toute façon moi je vous fais une photocopie après vous en faites ce que vous <voulez
154	SC05/ENR05	l.101 L2 non moi ça ne m'intéresse pas ça l.106 L1 ça on ne retient pas d'accord

Si nous pouvons qualifier l'entretien d'insertion comme une relation de domination, les exemples suivants nous apportent un autre regard sur le type de relation qui peut être aussi mis en place par le locuteur-conseiller, c'est-à-dire un entretien à vocation professionnelle dans un cadre plus détendu où le locuteur-conseiller est dans une approche psycho-sociale de l'individu qui prend en compte l'histoire personnelle du demandeur d'emploi (ex 155) et va se traduire par une interaction différente que l'on peut qualifier d'empathique (ex 156, 157 et 158).

Exemple 155. Conseiller

- L2 [...] mais autrement il y a quand même un climat de en tout cas j'essaie d'instaurer ça aussi j'en ai besoin mais **un climat de confiance** qui s'installe assez rapidement
- L1 donc c'est toi qui essaie de l'instaurer c'est pas *** qui se fait naturellement c'est toi qui va essayer de mettre les gens à l'aise <qui
- L2 oui c'est une façon> que j'utilise pour euh ben justement pour aller au bout **qu'on ne se cache pas les choses** non plus moi j'ai besoin de savoir où ils en sont je m'en fiche je ne vais pas juger donc j'essaie vraiment voilà **d'instaurer ce climat de confiance** euh parce que je trouve ça très important donc dès le début souvent les gens me disent ben oui voilà je me sens bien ici parce que **je ne vais pas non plus les brusquer parce qu'il faut absolument trouver quelque chose je vais essayer- d' pas dans leur sens mais de + oui qu'ils se sentent compris déjà et respectés ça**

c'est oui ça je trouve c'est important parce que souvent ils sont plus ils ne se sentent pas respectés et ça je trouve que ça enlève des barrières quoi
 [Sous corpus 06 / ENR 03 / l. 129 / conseiller emploi / BAC+5 / 5 ans d'expériences]

Exemple	Références	Extraits
156	SC02/ENR08 1.150	L1 [...] bon ben écoutez à part ça à part accueillir le bébé tranquillement
157	SC03/ENR04 1.165	L2 pas avoir de poils aux oreilles comme on m'a dit L1 *ouais {rires} L2 j'ai appris * du nez aussi {rires}
158	SC05/ENR09 1.07	L1 on ne va pas boire un coup mais euh L2 {sourire}

Cette approche plus sociale de l'accompagnement va se traduire par une adaptation du registre langagier utilisé. Nous utiliserons la notion de *registre de langue* plutôt que celle de niveau de langage car les registres sont conçus comme des variétés situationnelles qui expriment le degré de formalité des relations sociales (Roffe Gómez, 1994). Pour notre recherche, nous retiendrons la classification la plus courante qui sépare l'usage social de la langue française en trois registres : le familier, le standard et le soutenu ou recherché (Rispaïl, 2003). Si la notion de registre englobe également des aspects syntaxiques, morphologiques, phonétiques, notre analyse se concentre uniquement sur le lexique utilisé. A l'utilisation du technolecte, le locuteur-conseiller peut préférer une pratique centrée sur la connivence, l'humour, quitte à utiliser certaines expressions qui ne font pas partie du registre attendu lors d'entretiens d'insertion (ex 159 à 162).

Exemple	Références	Extraits
159	SC01/ENR07 1.155	L1 c'est foutu pour une année
160	SC02/ENR09 1.23	L1 [...] vous connaissez déjà je pense les les rouages et les ficelles pour être embauché [...]
161	SC04/ENR02 1.114	L1 ou en vente ok parce que ça c'est vraiment un truc qui vous passionne
162	SC05/ENR05 1.122	L1 ++ alors est-ce que j'en ressors je vais regarder pour manutentionnaire parce que houlà le site déconne [...]

Cependant à l'inverse, l'utilisation par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié d'un registre plus familier semble montrer la non maîtrise des codes de la situation de communication. Pour Dubois et al. (1994, p.195),

on dit qu'un style, une langue, un mot sont familiers quand leur emploi implique un degré d'intimité entre les interlocuteurs et conjointement un refus des rapports cérémonieux qu'exige la langue soutenue ou académique. Familier s'oppose également à grossier ou trivial : il s'agit donc d'un niveau de langue ; le terme n'implique pas un jugement moral sur le contenu des termes, sur le sens d'un mot comme les qualificatifs « grossier » ou « trivial » mais seulement un écart par rapport à la langue écrite et au « bon usage ».

Nous ferons toutefois une distinction entre le discours que nous pouvons qualifier de familier utilisé spontanément par l'ensemble des locuteurs natifs et de marques de discours grossier ou vulgaire que nous avons pu rencontrer dans notre corpus.

- De l'utilisation de termes familiers :

Exemple	Références	Extraits
163	SC02/ENR04 1.70 - BAC+2	L2 [...] j'arrivais à voir avec eux ce qui les intéresserait plus que de rester en classe et de foutre le bordel en classe quoi
164	SC02/ENR07 1.110 - C.A.P	L2 [...] et puis qu' il n'y ait pas de faux cul mais ça je ne l'ai pas marqué ça {rires}
165	SC03/ENR02 1.154 Primaire	L2 et mes cv m'ont foutu dedans

- A la pantonymie :

Exemple	Références	Extraits
166	SC05/ENR04	1.146 L2 et c'est où ça l'*S* machin > 1.150 L2 dans le truc du technopole
167	SC03/ENR04 1.74	L2 [...] comment ils appellent ça quand il y a les machins qui vient là le marché
168	SC03/ENR08 1.45	L2 j'ai renseigné un peu à droite à gauche s'ils recrutait chez *P* à la mairie chez *S* euh le *S* euh le truc de médicament
169	SC02/ENR08 1.12	L2 peut être des trucs sur ordinateur mais bon
170	SC02/ENR09 1.63	L2 oui il y a quelques trucs mais sinon je ne savais pas trop où chercher à part le bouche à oreille là j'ai peut-être une piste euh

- Aux transgressions langagières

Nous pouvons noter de nombreuses traces discursives du non-respect du contrat communicationnel (Charaudeau et Maingueneau, 2002, p.138) instauré par la situation de communication. Ce contrat permet aux locuteurs engagés dans un échange langagier :

de se reconnaître l'un l'autre avec les traits identitaires qui les définissent en tant que sujet de cet acte, de reconnaître la visée de l'acte qui les surdétermine, de s'entendre sur ce qui constitue l'objet thématique de l'échange et de considérer la pertinence des contraintes matérielles qui déterminent cet acte.

Dans certains cas, le contrat de communication a pu être remis en question par le locuteur demandeur d'emploi. Dans les exemples 171 à 173, au-delà de l'impolitesse, la réponse du locuteur demandeur d'emploi transgresse une norme plus sociale que strictement linguistique.

Exemple	Références	Extraits
171	SC07/ENR07 1.160	[...] quand vous allez à Pôle Emploi on vous questionne on vous fait qu'une offre d'emploi et démerde toi
172	SC03/ENR08 1.92	L2 je me crève le cul excusez-moi de l'expression mais c'est comme ça je me crève le cul [...]
173	SC04/ENR03 1.09	L2 *** de la merde de toute façon c'était nul

Nous avons pu observer un seul cas de changement de terme d'adresse qui nous montre néanmoins le glissement des discours utilisés par le locuteur demandeur d'emploi. Par termes d'adresse, nous entendons à la suite de Kerbrat-Orecchioni (1992, p.15), l'ensemble des expressions dont dispose le locuteur pour désigner son (ou ses) allocutaires. Repartis en deux catégories, à savoir les pronoms d'adresse (tu, vous, on, il, elle) et des « formes nominales d'adresse » (monsieur, madame, mademoiselle, grand, patron, mon gars, chef, patronymes, etc.). Ils servent en outre à établir un type particulier de lien social.

Exemple 174.

L2 chaud quoi **tu** vois

[*Sous corpus 03 / ENR 07 / 1.47 / Niveau C.A.P*]

Dans le type de relation que nous étudions, le vouvoiement est pourtant de rigueur.

4.2.3 Un cadre participatif mouvant

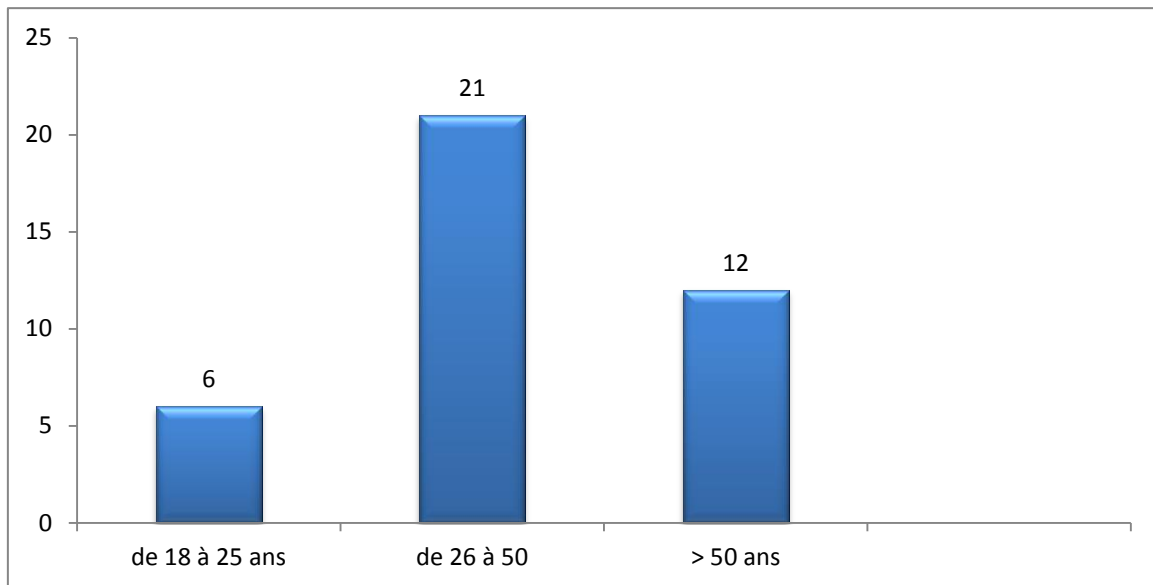
Le schéma général des interactions verbales dans le cadre des entretiens d'insertion est le dialogue. Cependant, faute de place ou d'une mauvaise distribution des locaux (salles en enfilade), nous avons pu relever dans notre corpus, la présence furtive d'autres locuteurs (entrée d'un formateur qui cherche un dossier, passage de demandeurs d'emploi dans le bureau, etc.). Si ces interlocuteurs complémentaires ne prennent pas directement part à la conversation, leur passage influence le comportement du locuteur demandeur d'emploi (ex

175) ou suspend l'interaction entre le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi interviewé (ex 176, 177, 178 et 179).

Exemple	Références	Extraits
175	SC02/ENR02 1.92	L2 là je ne peux pas parler parce qu'il y a du monde
176	SC02/ENR07 1.91	L3 excusez-moi je prends un dossier
177	SC05/ENR06 1.775	L2 euh parce qu'encore une fois je suis débutant en informatique c'est {sonnerie téléphone} bon je vais vous laisser répondre
178	SC05/ENR03 1.35	L3 excusez-moi j'ai *P* au téléphone pour toi
179	SC05/ENR05 1.36	L3 par-là excusez-moi L1 je vous en prie

Le cadre participatif est aussi fortement influencé par l'identité personnelle et sociale des demandeurs d'emploi rencontrés. Les locuteurs rencontrés sont tous à la recherche d'un emploi, tout au moins administrativement. Ils partagent un statut identique : celui de demandeur d'emploi avec ses droits et ses obligations. Cependant, une analyse plus fine des différentes interactions met à jour différentes manière d'endosser ce statut. Pour cette étude, nous avons souhaité recueillir un corpus de demandeurs d'emploi hétérogène qui serait représentatif des demandeurs d'emploi retenus sur ce type d'action d'insertion.

Notre corpus est composé de 24 hommes et de 15 femmes d'âges différents : (+ 3 femmes et un homme, représentant les locuteurs-conseillers que nous avons interviewés).



SYNTHESE DES TRANCHES D'AGE REPRESENTATIVES DU CORPUS

Fig.2

En fonction de leur âge (ex 180), de leur histoire de vie (ex 181,182,183), des projets et des motivations de chacun (ex 184), les demandeurs d'emploi rencontrés appréhendent la recherche d'emploi de manière singulière. Les problématiques familiales ou d'investissement personnel peuvent prendre le pas sur la recherche d'emploi :

Exemple 180.

- L2 hum d'accord comme ça euh je ne rêve pas non plus aujourd'hui on dit que
+
L1 qu'est-ce qu'on dit aujourd'hui
L2 qu'il n'y a plus de boulot pour les jeunes il n'y a plus de boulot alors là
moi faut pas rêv- faut pas pas **je ne rêve pas non plus hein** +
L1 mais on va chercher quand même
[SC05/ENR02/1.362]

Exemple 181.

- L1 donc hop j'ai repéré depuis la dernière fois des petites offres qui pourraient
vous intéresser
L2 ben oui je veux bien **pour l'instant je suis un peu bloquée** parce que oui
L1 c'est vrai par rapport à quoi
L2 ben parce que ma fille elle avait trouvé quelqu'un pour ses enfants et puis
en fin de compte enfin
L1 ça ne colle pas
L2 ça n'a pas été à cause des horaires euh vu que il y a des fois elle travaille
jusqu'à dix-neuf heure trente
[SC04/ENR05/1.01]

Exemple 182.

- L2 le souci c'est aussi que là je suis enceinte **donc je ne cherche pas vraiment d'emploi**
- L1 oui ben oui j'avais cru comprendre aussi donc euh
- L2 c'est vrai que mais <bon
- L1 profitez> peut être de ce temps-là <pour
- L2 c'est pour ça> je
- L1 pour vous renseigner un<maximum
- [SC02/ENR08/1.108]

Exemple 183.

- L2 à *T* et par l'intermédiaire de eux je fais des petits remplacements
- L1 d'accord
- L2 c'est pour ça que je ne comprends pas et comme j'ai dit à l'A.N.P.E mais elle veut rien savoir
- L1 ouais
- L2 elle a rien trouvé mieux à dire que que dire sur moi que je dois sortir du dispositif R.M.I
- L1 ouais
- L2 elle choisit pour moi elle
- L1 ouais
- L2 moi ça me convient bien moi comme ça
- L1 d'accord
- L2 **je travaille un petit peu** mais ça me convient bien
- [SC02/ENR10/1.133]

Exemple 184.

- L2 ben en fait c'est wedding planner en fait c'est organiser euh
- L1 des mariages
- L2 des mariages des réceptions
- L1 des cérémonies d'accord ok
- L2 je le faisais déjà avant mais je ne vendais pas les prestations en fait
- L1 d'accord vous étiez prestataire comme on peut l'être et maintenant vous voudriez un peu vous mettre à votre compte c'est ça une création d'entreprise
- L2 ben pas vraiment parce que pour l'instant
- L1 ou sous-traitant
- L2 ouais plutôt euh **travailler dans une entreprise déjà dans un premier abord et après**
- L1 l'expérience et après vous
- L2 oui voilà
- [SC02/ENR08/1.25]

Notons aussi la capacité d'autonomie, et la faculté de certains demandeurs d'emploi contrairement à d'autres comme nous l'avons déjà mentionné, à œuvrer activement à leur recherche d'emploi (ex 185).

Exemple 185.

- L2 ouais ouais ouais sûrement + ok ben **en tout cas j'ai je vais les contacter**
il n'y a pas de souci
- L1 voilà donc au cas où hein c'était euh comme je vous disais encore c'était vraiment le extra qui me qui m'a interpellé
- L2 et le groupe*S* vous connaissez *S*
- L1 non
- L2 ça ne me dit rien
- L1 non
- L2 bon <**je regarderai <de tout de façon**
[SC05/ENR06/1.318]

Les différents rapports à l'emploi présentés ci-dessus nous montrent, dans un panel non exhaustif, la position et les rôles très diversifiés des demandeurs d'emploi que nous pouvons rencontrer dans les actions d'insertion. Ces différents positionnements face à la recherche d'emploi vont influencer le discours et la manière de se présenter des locuteurs demandeurs d'emploi. En effet, pour de nombreux locuteurs faiblement qualifiés, il n'y a aucune distinction entre le statut professionnel et le statut privé. Ils évoquent tour à tour dans leur discours des éléments personnels et professionnels, omettant parfois la raison première de leur présence : la recherche d'emploi. Dans l'exemple 186, le locuteur conseiller évoque cette frontière fragile entre la vie professionnelle et le quotidien du demandeur d'emploi. Le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié va s'employer à convaincre un éventuel employeur par des arguments qui ne seront pas recevables dans cette situation de communication, par exemple : je dois travailler parce que je suis en fin de droit (exemple tiré de notre expérience professionnelle).

Exemple 186.

- L2 voilà comme je te disais je pense vraiment que pour les demandeurs d'emploi la lettre de motivation **c'est vraiment la lettre où on raconte sa vie** et on explique pourquoi on doit travailler
[Sous corpus 05 / ENR 01 / l.136 / Conseiller/ BAC+5 / 4 ans d'expérience]

Les locuteurs demandeurs d'emploi évoquent et enchâssent indifféremment des problématiques personnelles lors d'entretiens à vocation professionnelle : évènements familiaux, mariage, décès, naissance, garde d'enfant, etc.

Exemple	Références	Extraits
187	SC03/ENR06 1.01/3 ^{ème}	L1 alors est-ce que vous pourriez me parler de vos parcours professionnel L2 donc et ben d'abord quand je me suis mariée
188	SC02/ENR10 4 ^{ème}	1.149 L2 non j'ai pris le hier j'ai mis le réveil 1.153 L2 et on a eu un décès dans la famille le seize 1.159 L2 je me suis dépêchée j'ai plus de cachets et j'ai bu un peu de café
189	SC03/ENR06 1.190/3 ^{ème}	L2 non> je ne suis pas à l'aise par ce qu'en plus je suis assez bon avec un peu tout ce que j'ai eu j'ai eu le décès de mon papa là aussi là faut que je m'occupe beaucoup de ma maman
190	SC05/ENR04 1.05/3 ^{ème}	L2 ben parce que ma fille elle avait trouvé quelqu'un pour ses enfants et puis en fin de compte enfin
191	SC03/ENR06 1.19/3 ^{ème}	L2 voilà ensuite euh donc j'ai j'ai eu mon premier fils et de là je me suis arrêtée bon on avait décidé avec mon mari pour élever mes enfants
192	SC02/ENR07 C.A.P	1.118 L2 mais bon le mercredi comme j'ai encore une petite 1.122 L2 parce que là je suis seule et que les papas <euh

Les demandeurs d'emploi évoquent également des problèmes de santé.

Exemple	Références	Extraits
193	SC03/ENR06 1.65/3 ^{ème}	L2 je suis pas mal handicapée de ce côté-là et même un exemple tout bête je veux dire on va prendre un truc tout bête pour le coup pour me couper les ongles il me faut pratiquement une demi-heure
194	SC05/ENR02 1.41/C.A.P	L2 si je n'ai pas la jambe pliée si elle est raide alors là c'est le j'ai mal à me lever si c'est comme ça ça va encore j'arrive à du moins facilement sans *** bon si je dors comme ça allongé euh
195	SC02/ENR01 1.81/Primaire	L2 ben> ce n'est pas que je ne peux pas mais il y a des jours que + il y a des jours que je suis au travail et que je ne pourrai pas tenir avec mes pertes d'équilibre quoi

Si les locuteurs demandeur d'emploi faiblement qualifiés sont très prolixes sur des thématiques d'ordre personnel, l'interaction verbale semble différente avec les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés. Les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés semblent concentrer l'interaction verbale sur des thématiques liées à l'emploi. Ce qui peut paraître compris comme une méfiance (Ex 196), par le locuteur-conseiller, nous semble correspondre à une bonne compréhension des règles de l'échange c'est-à-dire un échange basé sur des thématiques liées à l'emploi. C'est pourquoi les interventions du locuteur

demandeur d'emploi qualifié seront basées principalement, sur la prise d'informations complémentaires en abordant d'autres sujets en lien avec recherche d'emploi (Ex 197), mais aussi sur la vérification ou mise en question de l'information donnée (Ex 198,199,200).

Exemple 196.

L1 [...] je trouve que **les gens se confient très rapidement très facilement** sur euh ben souvent hein **sur leurs problèmes euh problématique de santé ou autres** donc euh

L1 **quel que soit le niveau de scolarité**

L2 ben il y a peut-être un peu plus alors oui ça peut changer disons que c'est surtout **les personnes qui ont une scolarité un peu plus importante euh peuvent être un petit peu méfiantes** ou tester un petit peu ou prendre moins pour argent comptant ce qu'on leur dit vont un peu plus vérifier les informations

[Sous corpus 06 / ENR 03 / 1.120 / Conseiller /BAC+5 / 5 ans d'expérience]

Exemple 197.

L2 **mais je pensais à autre chose** mais du coup bon là c'est hors Lorraine [...]

[Sous corpus 02 / ENR 03 / 1.399/ BAC+5]

Exemple	Références	Extraits
198	SC05/ENR06 BAC	1.82 L2 ils regroupent un peu plusieurs sites vous dites 1.154 L2 mais je ne connaissais pas en fait c'est bizarre 1.158 L2 mais ce n'est pas la plus connue en tout cas
199	SC02/ENR09 1.106/BAC+1	L2 et> sur *T* j'en doute quoi comme c'est assez petit
200	SC02/ENR03 1.27	L2 non ben après la réglementation il suffit de savoir où aller la chercher je dirai plutôt que c'est d'aller chercher l'information

Les thématiques personnelles ne seront évoquées que lorsque la compréhension de leur situation face à l'emploi le justifie (Ex 201, 202) ou dans le cas de difficultés psychologiques importantes. Dans ce dernier cas, le locuteur-conseiller sera amené à recadrer l'échange sur des thématiques liées à l'emploi (Ex 203).

Exemple	Références	Extraits
201	SC02/ENR04 1.123/BAC+2	L2 mais là je vais essayer de voir euh bon j'ai mon petit frère qui a travaillé dans un centre pour euh pas pour autistes pour sourds et muets
202	SC02/ENR08 1.108/BAC+2	L2 le souci c'est aussi que là je suis enceinte donc je ne cherche pas vraiment d'emploi

Exemple 203.

1.118 L2 de pouvoir dire entre guillemets voilà et je vais dire on moi j'ai en fait j'ai une euh des graves difficultés quand j'étais petit tout petit à la naissance déjà donc ça ça m'a aussi beaucoup perturbé dans les années la petite enfance l'enfance l'adolescence et ensuite *** ça me poursuivra ***

L1 **hum hum et là je vois que vous avez un centre d'intérêt ce sont les nouveaux métiers <les**

1.189 L2 c'est toujours pareil et * avec le handicap que j'ai je ne peux pas dire euh je prétends je vais prétendre à faire ou à vouloir faire ceci vous vouloir et pouvoir ça fait deux hein

L1 **oui oui donc** tout cette partie-là récemment vous n'avez pas candidaté vous n'avez pas fait de recherche d'emploi hein

[*Sous corpus 02 / ENR 05 / BAC+4*]

A l'identité personnelle du locuteur demandeur d'emploi s'ajoute l'identité sociale attribuée à toute personne en recherche d'emploi. Pierru, (2005) nous rappelle que le chômeur est l'objet d'un ensemble de discriminations sociales et politiques. Il peut évoluer, notamment lorsque sa période sans emploi dure, dans une condition stigmatisée de faux chômeur c'est-à-dire de personne qui profite du système. D'où la nécessité pour certains locuteurs de se présenter d'une manière positive ou de se justifier. Sacks (1973, p.200) nous explique que si toute relation harmonieuse invoque la contrainte à la vérité, certaines situations de communication (notamment dans notre cas, les entretiens Pôle Emploi), imposent le « devoir » de mentir.pour préserver cette relation harmonieuse.

Lorsque les réponses possibles à une question sont connues, et lorsque ces réponses possibles peuvent avoir des conséquences diverses, en ce qui concerne la conversation ou d'autres événements, une manière dont on sait que les gens tentent de maîtriser ces diverses conséquences consiste à choisir des réponses en rapport avec leur choix d'une conséquence donnée. Si on pose aux enfants une question telle que la réponse puisse ou non donner lieu à une réprimande, ils apprennent apparemment [...] à produire des réponses destinées à éviter la réprimande, cette production de réponses pouvant les entrainer à mentir.

Le mensonge ou l'aveu sont des procédures discursives récurrentes pour certains profils de demandeurs d'emploi par crainte de la réprimande ou parce que la vérité a des conséquences qu'ils ne veulent ou ne peuvent pas assumer. Ce statut de demandeur d'emploi sera plus ou moins assumé et verbalisé selon le niveau de qualification du locuteur. Pour les locuteurs demandeurs d'emploi très qualifiés, l'aveu de la non recherche d'emploi n'est pas un problème. Lorsqu'une personne diplômée se retrouve sans emploi, la cause de cette période inactive ne peut être qu'externe (situation économique défavorable par exemple) ou justifiée comme c'est le cas pour l'exemple 204.

Exemple 204.

L2 oui c'est ça oui mais aussi le problème c'est que **je suis en train de finir ma thèse** **

[Sous corpus 02 / ENR 03 /1.486/ BAC+5]

Le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié, lui, pour éviter toute perte de temps, annonce sa situation de non-recherche temporaire (ex 205) en début d'entretien. Notons que les justifications pour ce type d'aveu sont toujours centrées sur des thématiques de santé (ex 206) ou de problèmes de garde d'enfant, ce qui laisse humainement, peu de place au doute ou à la réprimande.

Exemple	Références	Extraits
205	SC05/ENR04 3 ^{ème}	1.03 L2 ben oui je veux bien pour l'instant je suis un peu bloquée parce que oui 1.05 L2 ben parce que ma fille elle avait trouvé quelqu'un pour ses enfants et puis en fin de compte enfin 1.15 L2 [...] bref alors pour l'instant moi je la dépanne
206	SC02/ENR11 4 ^{ème}	1. 04 L2 euh ben c'est que là actuellement je suis un peu embêtée parce que j'ai un problème de santé 1.07 L2 donc là pour l'instant je ne cherche rien parce que je voudrais faire un accompagnement de trois mois

Pour Chesny-Kholer, (1981, p.65) la personne qui se justifie place son interlocuteur en position dominante et celle « qui est mise en demeure de se justifier voit son autorité et son territoire mis en cause ». Dans les exemples suivants, les locuteurs rencontrés tentent de justifier : une période assez longue de non-emploi (ex 207) ou une activité intermittente choisie (ex 208), voire un non-emploi qui a pour origine des causes extérieures par exemple, la non réponse des « patrons » (ex 209).

Exemple	Références	Extraits
207	SC02/ENR04 BAC+2	1.172 L2 [...] elle m'a dit oui mais vous n'avez rien fait pendant deux ans 1.175 L2 ce n'est pas ça c'est que j'étais à la recherche d'une formation dans le social et que suite à cela c'est vrai que ça a pris du temps
208	SC02/ENR10 4 ^{ème} 1.89	L2 et puis euh et puis euh le sur trop longue durée du travail c'est dur pour moi L1 d'accord L2 pour euh L1 plus physiquement alors L2 voilà physique ce n'est pas que je suis une feignante L1 non non mais c'est un travail difficile L2 mais c'est très très difficile pour moi suite à euh au travail de 6 mois que j'ai fait après j'ai fait une fatigue générale

209	SC02/ENR10 4 ^{ème}	1.335 L2 parce qu'ils ne répondent jamais les patrons vous savez ils ne répondent jamais madame 1.338 L2 ce n'est pas la faute de la personne qui envoie les cv hein 1.340 L2 c'est les patrons qui ne se donnent pas la peine de répondre hein
-----	--------------------------------	--

4.2.4 Une situation de communication basée sur des attentes divergentes

4.2.4.1 Les attentes de l'institution et la pratique des conseillers

Les objectifs de l'institution sont édictés dans un cahier des charges très précis et semblent clairs pour les professionnels de l'insertion. Dans l'exemple 210, un conseiller nous rappelle le cadre institutionnel de son action :

Exemple 210.

L2 d'accord il ne faut pas oublier que c'est **Pôle Emploi qui est financeur** donc on doit se fixer l'objectif d'**une reprise d'emploi** <même s'il y a des difficultés qui rentrent en compte
[Sous corpus 06 / ENR 01/1.25]

Néanmoins, la pratique effective des conseillers peut être différente. Le niveau d'exigence quant à ce retour vers l'emploi n'est pas identique d'un conseiller à l'autre. Pour certains locuteurs-conseillers, leur pratique doit être centrée sur la reprise d'emploi directe, et l'autonomie des demandeurs d'emploi par l'apprentissage et la maîtrise des techniques de recherche d'emploi, et/ou un travail sur le projet professionnel.

Exemple	Références	Extraits
211	SC06/ENR01 1.22	donc on a largement le temps de mettre en place des actions préventives ou même peut être à voilà de une recherche d'emploi peut être plus active
212	SC06/ENR02 1.03	L2 [...] on fait l'accompagnement des demandeurs d'emploi dans leurs démarches de recherche d'emploi et de réorientation professionnelle
213	SC06/ENR04 1.05	L2 donc des personnes qui nous sont orientées par le Pôle Emploi donc soit pour retravailler les techniques de recherches d'emploi ou alors pour retravailler le projet professionnel

D'autres locuteurs-conseillers sont plus orientés vers une approche globale et sociale du demandeur d'emploi. Ils revendiquent, dans un premier temps, un rôle de relais vers les services compétents, qui les éloignent d'un travail centré sur la reprise d'emploi direct.

Exemple 214.

1.18 L2 on essaie d'identifier de **déceler des besoins particuliers** et que ce soit on va dire **dans la sphère sociale ou directement professionnelle**

1.21 L2 [...] il y a des choses à traiter comme la santé ou le logement ou des problèmes familiaux ou autres ben voilà on essaie **d'orienter les personnes vers les services compétents**

[Sous corpus 06 / ENR 03]

4.2.4.2 Les différentes attentes des locuteurs demandeurs d'emploi.

Les individus faiblement qualifiés s'inscrivent dans un temps présent où l'avenir est compromis par le chômage et l'instabilité. Leur vie professionnelle est souvent semée d'interruptions, de périodes de chômage. Les expériences sont réduites à des métiers non qualifiés. Boutinet (2007, p.20) explique que cette temporalité de l'immédiateté régit « la conduite ordinaire de leur existence ». La présence de certains locuteurs demandeurs d'emploi sur des ateliers ou leur accord pour intégrer un accompagnement peut être motivé par divers facteurs plus ou moins avouables. Les raisons invoquées n'étant pas toujours en phase avec les objectifs de Pôle Emploi. Traverso (1999, p.16-17) précise

[qu'] être engagé dans une interaction signifie qu'on y maintient une certaine attention intellectuelle et affective. Chacun connaît d'ailleurs des cas où, malgré un désintérêt profond pour ce qui se passe et l'envie grandissante d'aller "voir ailleurs" cette obligation l'emporte et l'on s'acquiesce avec patience de son devoir d'engagement manifesté.

Ainsi, pour certains demandeurs d'emploi, accepter de se rendre aux convocations de Pôle Emploi ou être accompagnés pendant six mois est plus de l'ordre de l'obligation que du choix. Ils assistent passivement à ces rencontres sans montrer un véritable intérêt pour leur avenir professionnel, notamment lorsqu'ils sont en recherche d'emploi depuis peu et qu'ils perçoivent des indemnités.

Exemple 215.

L1 enfin ça je suis obligée de vous noter dessus comme ça vous allez retravailler sur votre cv {autres personnes qui bavardent à proximité} heu **vous avez eu des entretiens ces derniers temps +**

L2 non

L1 pas ces derniers temps

L2 **non je suis au chômage depuis même pas un mois là**

L1 ah oui c'est tout récent

L2 oui c'est récent

[Sous corpus 02 / ENR 01/1.145]

Ces demandeurs d'emploi ne cherchent pas d'emploi dans l'immédiat car ils souhaitent un accompagnement (ex 216) ; mettent en avant des problèmes (ex 217) ou des projets personnels (ex 218) qui les empêchent de se concentrer sur leur propre projet professionnel.

Exemple	Références	Extraits
216	SC02/ENR11 1.07	L2 donc là pour l'instant je ne cherche rien parce que je voudrais faire un accompagnement de trois mois
217	SC05/ENR04	1.03 L2 ben oui je veux bien pour l'instant je suis un peu bloquée parce que oui 1.05 L2 ben parce que ma fille elle avait trouvé quelqu'un pour ses enfants et puis en fin de compte enfin
218	SC02/ENR03 1.486	L2 oui c'est ça oui mais aussi le problème c'est que je suis en train de finir ma thèse ** ça je ne suis pas censée le dire au Pôle Emploi quoi

Notre expérience professionnelle nous a confronté de nombreuses fois à la « temporalité de l'immédiateté » évoquée par Boutinet (2007). Dans le cadre d'accompagnement vers l'emploi, l'élaboration d'un projet à long terme où à moyen terme est rejeté car ce qui prévaut pour le demandeur d'emploi est de trouver un travail tout de suite, notamment lorsque la période d'indemnisation arrive à son terme.

4.3 Le genre entretien d'insertion professionnelle ou d'accompagnement

Définir l'entretien d'insertion professionnelle ou d'accompagnement comme un *genre* suppose de considérer qu'il existe une certaine stabilité notamment quant au déroulement de celui-ci et au rôle alloué à chacun des participants de l'interaction dans cette situation de communication spécifique. Dans notre corpus, le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi ont chacun un rôle dans l'interaction. Le conseiller explique, évalue, anime, transmet des informations. Le demandeur d'emploi écoute, répond, s'explique, interroge. Pour Kerbrat-Orecchioni (2011, p.121) :

lorsqu'un échange est engagé, il doit se dérouler selon un certain scénario, ou « script », schéma abstrait intériorisé par les interactants et correspondant à la succession des activités qui composent l'interaction, en relation avec les « rôles » qu'elles impliquent.

A chaque *genre* - que l'auteur (*Ibid.*) définit comme un type d'activité ou d'évènement communicatif - correspond un script, qui peut être plus ou moins contraignant. Si la

situation de communication que nous étudions semble être finalisée et formalisée, nous pouvons néanmoins noter la présence d'objectifs et d'attentes différents suivant les participants. En effet, nous avons déjà souligné la position personnelle et le rôle plus ou moins actif que revendiquent ou s'attribuent les demandeurs d'emploi que nous avons pu rencontrer. A ceci, s'ajoutent les attentes de l'institution mais aussi les pratiques différentes des locuteurs-conseillers en fonction des valeurs institutionnelles mais aussi personnelles qu'ils souhaitent mettre en pratique dans l'accompagnement des demandeurs d'emploi.

Lors de l'analyse de notre corpus, nous avons rencontré des caractéristiques communes aux différents entretiens enregistrés, notamment concernant la formalisation de certaines pratiques.

4.3.1 Les pratiques du locuteur-conseiller

En reprenant et élargissant les travaux de Mayen et Specogna (2005, p.203), De Saint Georges, (2011) constate que lors de situations d'accompagnement par exemple, les conseillers emploi « suggèrent », « invitent », ou « conseillent » d'envisager une stratégie, ou de prendre une initiative. Pour Vanderveken (1988, p.184), ces actes de langage n'ont pas tous la même force illocutoire : « "suggérer" à quelqu'un de faire quelque chose est une tentative relativement faible sur le plan langagier d'enrôler cette personne dans l'action » et « "insister" constitue déjà une manière plus forte et persistante de l'y engager, tandis qu'"exiger" d'elle d'agir d'une certaine façon constitue la forme la plus impérative de lui dire de faire quelque chose (*Ibid.*, p. 185) ». L'utilisation d'une forme directive, donne la possibilité de réponses différentes pour le bénéficiaire : suggérer, laisse plus de possibilité de refus. Lorsqu'un locuteur-conseiller est en entretien, il doit nécessairement choisir une forme discursive lorsqu'il accompagne un demandeur d'emploi dans sa recherche. Cette forme est toujours porteuse d'une certaine position par rapport à la proposition évoquée. Pour De Saint Georges, (2011 p.53) « "Accompagner" revient en ce sens à utiliser les ressources du langage pour mettre le bénéficiaire en action, le faire réfléchir, l'inviter à anticiper pour provoquer des émotions ou des prises de décisions ». Dans notre corpus, nous trouvons deux formes récurrentes dans le discours du locuteur-conseiller : les marqueurs de choix (ex 219), qui laisse au locuteur demandeur d'emploi une grande latitude quant aux actions à mener, et la justification des actions à mener ou des difficultés rencontrées (ex 220).

Exemple 219.

L1 hum ben moi ce que je v- ce que je préconiserais hein **si vous êtes ok**
[Sous corpus 02 / ENR 05/1.176]

Exemple 220.

L1 [...] d'après ce que je vois **vous avez peut-être un peu plus de difficultés**
sur le marché du travail et **en même temps ça s'explique** parce que vous
ne pouvez pas aller très loin de chez vous
[Sous corpus 02 / ENR 10/1.227]

4.3.1.1 La pratique du résumé

Nous avons rencontré dans notre corpus une forme récurrente : le résumé. Par cette pratique, le locuteur-conseiller essaie de valider sa compréhension des propos du locuteur demandeur d'emploi en reprenant ses dires. Cette reformulation est introduite par « donc » : nous reprenons dans les extraits suivants quelques exemples de cette forme de résumé.

Exemple	Références	Extraits
221	SC02/ENR01 1.65	L1 ouais donc les compétences euh donc du coup hein si je résume un petit peu hein l'emploi que vous aviez il n'existe plus
222	SC04/ENR02 1.108	L1 voilà donc l'école ça ne vous intéresse plus vous voulez bien reprendre des cours pour remettre à niveau mais plus retourner dans dans le système éducatif
223	SC02/ENR12 1.20	L1 d'accord donc même au niveau technique ce n'est pas adapté à votre activité c'est-ce que vous voulez me dire
224	SC02/ENR09 1.132	L1 donc ça ok ok ouais donc ben vous comme vous dites à part maintenant faire des remplacements là parce que l'année a déjà commencé et puis continuer euh à faire le forcing sur le relationnel

4.3.1.2 Les précautions oratoires dans l'entretien d'insertion

Le déroulement des entretiens d'insertion compte de nombreuses précautions oratoires produites par le locuteur-conseiller qui cherche à faire preuve de politesse. A la suite de Kerbrat-Orecchioni (2011, p.191), nous utiliserons la notion de politesse uniquement dans sa perspective linguistique « du travail des faces » :

La politesse apparaît comme un moyen de concilier le désir mutuel de préserver les faces avec le fait que la plupart des actes de langage sont potentiellement menaçants pour telle ou telle de ces mêmes faces. (2011, 195)

Nous retrouverons de nombreuses utilisations de minimisateurs par le locuteur-conseiller dans notre corpus, notamment l'utilisation de l'adjectif « petit », de « un petit peu » et de « peut être ».

- Petit

Exemple	Références	Extraits
225	SC04/ENR04 1.01	L1 donc hop j'ai repéré depuis la dernière fois des petites offres qui pourraient vous intéresser

- Un petit peu

Exemple	Références	Extraits
226	SC02/ENR05 1.180	L1 faudra faire peut être un petit peu le point euh vous avez un cv encore à jour
227	SC02/ENR09 1.59	L1 ben oui c'est un petit peu compliqué>parce que ça vous fait perdre plus de temps en transport <que d'heures de cours
228	SC02/ENR09 1.127	L1 [...] un petit peu difficile ben vous connaissez un petit peu pourquoi les refus [...]
229	SC02/ENR10 1.350	L1 [...] donc à votre avis qu'est-ce qu'il faudrait travailler madame *P* pour pour pour arriver à à un petit peu vous trouver un job qui vous qui vous plaise [...]
230	SC02/ENR10 1.39	L1 c'est *P* ouais bon il faut un petit peu de temps parce que les maths c'est quand même pas si facile que ça quoi hein

- Peut être

Exemple 231.

1.326 L1 [...] donc il y aurait **peut-être** un travail là-dessus hein [...]

1.331 L1 [...] on peut **peut-être** se demander pourquoi vous avez dit c'est **peut être** les qualités

1.359 L1 [...] **peut-être** qu'il faudrait un peu apprendre à cibler les entreprises

1.361 L1 [...] mais **peut-être** voir s'il n'y a pas d'autres opportunités [...]

[Sous corpus 02 / ENR 10]

Le conditionnel peut accompagner le minimisateur « petit » pour adoucir encore la requête.

Exemple 232.

L1 donc hop j'ai repéré depuis la dernière fois des **petites** offres qui **pourraient** vous intéresser

[Sous corpus 04 / ENR 04/1.01]

Le conditionnel peut également être employé seul,

Exemple	Références	Extraits
233	SC05/ENR01 1.12	L1 [...] moi ce que j'aimerais aujourd'hui euh j'aimerais qu'on discute un petit peu du d'un éventuel stage
234	SC05/ENR04 1.117	L1 parce que vous vous pouvez vous pourriez vous positionner dessus aussi

Outre l'utilisation des minimisateurs, du conditionnel et des compliments, le locuteur-conseiller utilise un ensemble de formules adaptées pour atténuer son ingérence. Dans l'exemple 235, l'expression "par hasard" ne semble pas adaptée au contexte. Le locuteur demandeur d'emploi devait sans doute se rendre à la Mission Locale pour prendre des informations. Le locuteur-conseiller utilise cette formule pour vérifier si cette démarche a été effectuée mais il ne souhaite pas entrer dans un conflit ouvert avec le demandeur d'emploi s'il ne s'y est pas rendu. Dans l'exemple suivant (ex 236), l'expression « vous devez mieux le savoir que moi » place le locuteur demandeur d'emploi en situation de locuteur professionnel. A nouveau, le locuteur-conseiller essaye de vérifier la connaissance d'une information sans froisser le locuteur demandeur d'emploi. Pour finir, l'exemple 237 concerne les pratiques discursives du locuteur-conseiller pour informer ou vérifier les actions ou les connaissances du locuteur demandeur d'emploi : ils devancent toujours les réactions du demandeur d'emploi.

Exemple	Références	Extraits
235	SC05/ENR10 1.20	L1 [...] est-ce que par hasard est-ce que depuis notre dernier rendez-vous êtes passé à la mission locale ou euh
236	SC02/ENR09 1.94	L1 [...] alors peut-être que voir vous devez mieux le savoir que moi peut-être qu'il existe des sites spécifiques pour vous [...]
237	SC02/ENR09 1.136	L1 et puis ben oui contacter prendre la liste de à la limite de toutes les vous l'avez peut-être déjà fait aussi des maisons de la culture

4.3.2 Une situation de communication finalisée

Nous avons pu étudier cinq types d'entretien d'insertion : des entretiens individuels faisant suite à une information collective (sous corpus 01), le débriefing des ateliers Pôle Emploi (sous corpus 02), des entretiens volontaires (sous corpus 03 et 04), le déroulement d'entretiens d'accompagnements vers l'emploi (sous corpus 05) et enfin des entretiens avec des professionnels de l'insertion sur leurs pratiques (sous corpus 06). Suivant

l'objectif à atteindre, nous pouvons distinguer deux types d'entretien : l'entretien de débriefing et l'entretien d'accompagnement.

Comme nous l'avons souligné, les thématiques abordées dans un entretien d'insertion peuvent, suivant les actions proposées et la pratique des conseillers emplois, recouvrir trois grandes thématiques. Cette pratique peut être appréhendée à partir du parcours professionnel du demandeur d'emploi (a), à travers les techniques de recherche d'emploi (b) et enfin, dans une vision plus sociale, à partir des freins à l'emploi (c).

a) Le parcours professionnel du locuteur demandeur d'emploi

Exemple	Références	Extraits
238	SC03/ENR03 1.09	L1 et qu'est-ce que vous avez fait déjà dans votre vie professionnelle
239	SC02/ENR07 1.54	L1 assistante d'éducation ça consiste en quoi

b) Les techniques de recherche d'emploi

Exemple	Références	Extraits
240	SC02/ENR05 1.180	L1 faudra faire peut être un petit peu le point euh vous avez un cv encore à jour
241	SC02/ENR03 1.94	L1 cette question-là c'est par rapport à la préparation à un entretien simulation d'entretien c'est quelque chose que vous avez déjà travaillé ou jamais

c) Les freins à l'emploi

Exemple	Références	Extraits
242	SC02/ENR10 1.68	<u>Le manque de mobilité</u> L2 voilà et puis euh les déplacements je n'ai pas les moyens de me déplacer
243	SC02/ENR01 1.44	<u>L'évolution des métiers</u> L1 il n'y a plus de travail <ça n'existe plus
244	SC02/ENR11 1.04	<u>Les problèmes de santé</u> L2 euh ben c'est que là actuellement je suis un peu embêtée parce que j'ai un problème de santé
245	SC02/ENR07 1.119	<u>Des problèmes de garde d'enfant</u> L1 donc si ça n'était pas ça il y aurait un souci de garde d'enfant
246	SC02/ENR04 1.252	<u>La non maîtrise de l'informatique</u> L2 là ça va être en cours parce que là je ne sais pas le faire je ne suis < pas une adepte d'internet

Si le thème majeur qui sous-tend l'ensemble du corpus que nous avons étudié est l'emploi, une analyse plus fine des différents sous corpus nous éclaire sur l'introduction de cette thématique pour deux sous corpus spécifiques où nous retrouvons des thèmes « prescrits » par le locuteur-conseiller /chercheur (sous corpus 01) ou par Pôle Emploi (sous corpus 02).

- Sous corpus 01

Dans ce sous corpus, le locuteur-conseiller/chercheur dirige l'entretien. A partir d'un questionnaire élaboré en amont, il introduit les différents thèmes en lien avec l'information collective qu'il vient de réaliser.

Exemple	Références	Extraits
247	SC01/ENR01 1.01	L1 alors est-ce que vous pouvez me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé
248	SC01/ENR01 1.12	L1 est-ce que vous savez où auront lieu les rendez vous
249	SC01/ENR01 1.14	L1 [...] + est ce qu'il s'agit d'un accompagnement individuel ou collectif
250	SC01/ENR01 1.19	L1[...] + hum est-ce que vous savez la durée de l'accompagnement
251	SC01/ENR01 1.31	L1 [...] euh est-ce que vous pouvez m'expliquer à quoi ça sert, quel est le but de l'accompagnement
252	SC01/ENR01 1.42	L1 combien de fois vous allez avoir rendez-vous
253	SC01/ENR01 1.46	L1 ok alors est-ce que vous pensez que cet accompagnement va pouvoir vous aider
254	SC01/01 1.51	L1 [...] + parlez-moi un petit peu de votre parcours professionnel

En fonction de la réponse fournie par le locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller pourra amener celui-ci à préciser ses propos, jusqu'à obtention d'une réponse satisfaisante.

Exemple	Références	Extraits
255	SC01 ENR01 1.22	L1 six mois ok six mois maximum où ça peut se terminer avant
256	SC01 ENR04 1.14	L1 six mois maximum six mois ou ça peut s'interrompre avant

- Sous corpus 02

Le sous corpus 02, introduit les thématiques liées à l'emploi de façon différente. Les questions posées au locuteur demandeur d'emploi sont prescrites à partir du cahier Pôle Emploi. Celui-ci aborde 4 grands thèmes :

1. la connaissance de soi
2. la connaissance du marché du travail
3. la connaissance de son secteur d'activité
4. la maîtrise des techniques de recherche d'emploi

Connaissance de soi		
Exemple	Références	Extraits
257	SC02/ENR02 1.09	L1 d'accord alors la première chose les emplois que vous avez occupés précédemment vous apportaient t'ils des satisfactions
258	SC02/ENR03 1.22	L1 les compétences euh que vous avez pu acquérir euh c'était quoi [...]

Connaissance du marché du travail		
Exemple	Références	Extraits
259	SC02/ENR02 1.125	L1 [...] connaissance du marché du travail * ça c'est un petit peu plus difficile
260	SC02/ENR10 1.104	L1 [...] avez-vous déterminé une zone géographique pour vos recherches d'emploi

Connaissance du secteur professionnel		
Exemple	Références	Extraits
261	SC02/ENR03 1.229	L1 ok connaissez-vous les exigences des entreprises qui recrutent dans votre domaine
262	SC02/ENR03 1.130	L1 ouais ok avez-vous suivi l'évolution des techniques utilisées dans votre métier

Maîtrise des techniques de recherche d'emploi		
Exemple	Références	Extraits
263	SC02/ENR03 1.94	L1 cette question-là c'est par rapport à la préparation à un entretien simulation d'entretien c'est quelque chose que vous avez déjà travaillé ou jamais
264	SC02/ENR09 1.83	L1 c'est pour ça que c'est non non et non et puis et puis et puis les techniques ça vous maîtrisez [...]

Les interactions verbales dans le cadre de ces entretiens sont centrées sur l'emploi, quel que soit le sous-corpus retenu et l'entrée thématique choisie (s'approprier des techniques, régler des problèmes sociaux, etc.). C'est pourquoi nous pouvons noter la présence de marques discursives de recadrage thématique de la part du locuteur-conseiller lorsque le locuteur demandeur d'emploi s'éloigne du cadre fixé par l'interaction. Dans ce premier exemple (ex 265) le locuteur demandeur d'emploi évoque en public des problèmes privés lors de l'information collective. Cette intervention n'est pas appropriée. Le locuteur-conseiller recentre l'interaction dans le cadre spécifique qui lui est alloué c'est-à-dire une réunion publique d'information où seules les questions d'ordre organisationnels sont acceptables.

Exemple 265.

L1 hein d'accord **on verra ça <en individuel** si vous voulez bien ok

[Sous corpus 01 / ENR 00/l.116]

Les exemples suivants nous montrent la propension de certains demandeurs d'emploi à introduire systématiquement des thématiques ne relevant pas du cadre de l'entretien professionnel.

Exemple 266.

L2 voilà lui il me fatigue par-dessus

L1 **oui ok donc** ça fait beaucoup de choses ma deuxième question c'était ça justement **avez-vous déterminé une zone géographique pour vos recherches d'emploi**

[Sous corpus 02 / ENR 10/l.102]

Exemple 267.

L2 trouver des réponses j'ai connu ça dans des époques précédentes ça fait vingt ans depuis le premier problème de santé que je que je

L1 **oui vous avez déjà été suivi en accompagnement des des choses comme ça avec Pôle Emploi**

[Sous corpus 02 / ENR 05/l.13]

4.3.3 La structure de l'entretien d'insertion

Comme nous l'avons souligné, les situations d'entretien d'insertion sont des situations d'interaction verbale dialogale entre deux interlocuteurs ; un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi. Le locuteur-conseiller dirige l'entretien. En fonction du type d'entretien qu'il va effectuer (entretien à la suite d'un atelier, entretien informel, etc.) il va poser une ou plusieurs questions au locuteur demandeur d'emploi. Pour définir la situation dialogale des entretiens d'insertion, nous convoquerons le concept de sequentialité,

développé dans l'étude de la « paire adjacente » (Schegloff et Sacks, 1973 cités *in* Traverso, 2006, p.19).

Une paire adjacente est une suite de deux énoncés en position adjacente, produits par des locuteurs différents, tels que, lorsque le premier locuteur termine la production du premier énoncé (premier membre de paire) il s'arrête et le second locuteur produit le second énoncé (deuxième membre de la paire), manifestant ainsi qu'il a compris ce que le premier visait et qu'il souhaite poursuivre.

Traverso (2006, p.19), rappelle qu'il existe deux exemples types de paires adjacentes : les salutations et les enchaînements questions / réponses. Nous nous intéresserons particulièrement au second type de paire et le lien de dépendance conditionnelle qui unit ces paires, tel que le premier membre étant produit, le second est attendu : « Given the first, the second is expectable » (Schegloff, 1968, p1083 cité *in* Traverso, 1996, p.31).

Pour décrire la structure spécifique de l'entretien d'insertion, nous devons tout d'abord distinguer les entretiens de débriefing (sous corpus 02) et les entretiens d'accompagnement professionnel (sous corpus 05). Dans le cadre de cette analyse, nous ne retiendrons pas les éléments spécifiques aux entretiens avec des demandeurs d'emploi volontaires (sous corpus 01, 03, 04 et 06). Nous proposons un tableau (Tab.22) qui schématise les deux structures types.

LES DEUX STRUCTURES TYPES D'ENTRETIEN D'INSERTION

ENTRETIEN DE DEBRIEFING	ENTRETIEN D'ACCOMPAGNEMENT
Ouverture	
Mots d'introduction : alors, ok ...	Mots d'introduction : alors , ok ...
Mise en route	
Question générale / 1 ^{ère} question du questionnaire	Résumé de la séance antérieure
Corps de l'entretien	
Questionnaire pré établi + Thèmes complémentaires emploi / Thèmes complémentaires social	Technique de recherche d'emploi + Thèmes complémentaires emploi / Thèmes complémentaires social
Pré-clôture	
Focus sur les points faibles et/ou prescription et/ou conseil et/ou informations et/ou marque d'empathie	Proposition d'un prochain R.V Signature de la feuille de présence (+ Proposition d'aide / Marquage de la fin de l'entretien)
Clôture	
Formule de politesse	(Formule de politesse)

Tab.22

Nous allons à présent analyser chacune des étapes de la structure de l'entretien d'insertion.

4.3.3.1 L'ouverture et la mise en route de l'interaction

Compte tenu des conditions de passation des entretiens, les échanges ont commencé en amont de l'enregistrement pour les raisons énoncées au point 3.3. Kerbrat-Orecchioni (2011, p.114) explique que « toute interaction est encadrée par des séquences liminaires chargées d'assurer son ouverture et sa clôture ». Ces épisodes interactionnels sont particulièrement délicats pour les interlocuteurs car ils impliquent un changement d'état : « il n'est pas si facile d'entrer en conversation [...], pas si facile non plus d'en sortir, et de produire le « mot de la fin » (*Ibid.*, p.114).

- L'ouverture

Entamer la conversation dans le cadre des entretiens d'insertion n'est pas aisé. Les personnes reçues sont parfois dans de mauvaises dispositions et peu enclines à la conversation, notamment lorsqu'elles sont positionnées par Pôle Emploi sur des ateliers sans discussion préalable sur la date et l'heure de convocation. Les premières minutes de l'interaction sont primordiales. Kerbrat-Orecchioni (1992, p.89) précise qu'« avoir le privilège d'entamer la conversation, c'est être en mesure de décider de son orientation générale, et de donner le "ton" [...] » mais aussi de définir l'objet de l'entretien : dans notre cas, l'emploi et les différentes thématiques qui s'y attachent. Le locuteur-conseiller va utiliser très fréquemment des marqueurs standardisés tels que "alors", "donc", "ok" qui vont annoncer le changement d'état de l'interaction et permettre la clôture des interactions en cours ou l'entrée dans l'activité spécifique suscitée par cette rencontre (Asmuß et Svennevig, 2009). Ces marqueurs peuvent être suivis d'une question d'ordre général, par exemple sur les sentiments éprouvés par le demandeur d'emploi suite au travail en autonomie sur le cahier Pôle Emploi :

Exemple	Références	Extraits
268	SC02/ENR04 1.01	L1 ok ça a été
269	SC02/ENR07 1.01	L1 donc est-ce que vous avez eu des difficultés
270	SC02/ENR02 1.01	L1 alors alors alors ça a été pour remplir le document

Ces marqueurs peuvent également être directement suivis d'une question spécifique en lien avec l'objet de l'entretien :

Exemple	Références	Extraits
271	SC01/ENR01 1.01	L1 alors est-ce que vous pouvez me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé + vous vous rappelez le nom que j'ai donné tout à l'heure
272	SC01/ENR04 1.01	L1 donc pouvez-vous me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé
273	SC03/ENR01 1.01	L1 ok alors monsieur est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel
274	SC03/ENR02 1.01	L1 alors est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel
275	SC02/ENR01 1.01	L1 alors les emplois que vous occupiez précédemment vous apportaient-ils des satisfactions
276	SC02/ENR01 1.01	L1 bon ça y est vous êtes convoquée quand alors

Enfin, nous avons constaté l'apparition du terme « alors ». Il peut être suivi ou précédé d'informations concernant la mise en route de l'enregistreur dans le cadre bien spécifique des enregistrements effectués par notre collègue (sous corpus 05).

Exemple	Références	Extraits
277	SC05/ENR01 1.01	L1 je dépose ça ici alors [...]
278	SC05/ENR05 1.01	L1 voilà c'est parti alors [...]
279	SC05/ENR10 1.01	L1 alors on lance l'enregistrement alors [...]

Nous avons rencontré un cas où l'ouverture est réalisée par le demandeur d'emploi.

Exemple 280.

L2 **alors** aucune nouvelle pour ni l'une ni hein pour me dire oui non ou bon je pense que c'est non hein sinon < mais bon c'est la moindre des choses quoi
[Sous corpus 05 / ENR 08/1.01]

- La mise en route

Nous allons à présent, analyser les différents types de mise en route que nous avons rencontrés dans notre corpus. Dans le sous corpus 01, le locuteur-conseiller pose la première question du questionnaire préétabli :

Exemple	Références	Extraits
281	SC01/ENR01 1.01	L1 alors est-ce que vous pouvez me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé [...]

282	SC01/ENR04 1.01	L1 donc pouvez-vous me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé
-----	--------------------	--

Dans les sous corpus 03, 04, 06, le locuteur-chercheur pose une question générale liée à l'emploi :

Exemple	Références	Extraits
283	SC03/ENR01 1.01	L1 ok alors monsieur est-ce que vous pourriez me parler de votre parcours professionnel
284	SC04/ENR01 1.04	L1 ouais ben c'est ça ma question en fait c'est vous pouvez me parler de votre parcours professionnel
285	SC06/ENR01 1.01	L1 ça y est ça marche alors est-ce que tu pourrais me parler de ton travail de ton métier

Dans le sous corpus 02, le locuteur-conseiller procède à une lecture des réponses du locuteur demandeur d'emploi, notées sur le cahier Pôle Emploi.

Exemple	Références	Extraits
286	SC05/ENR08 1.01	L1 alors les emplois que vous occupiez précédemment vous apportaient ils des satisfactions vous m'avez mis aime son travail [...]
287	SC02/ENR03 1.01	L1 alors alors connaissance de soi onze alors vraiment pas de souci sur la connaissance de soi les emplois que vous avez occupé précédemment <u>l'aide apportée aux autres l'échange variété des tâches</u> quand vous parlez de variété des taches c'était quoi par exemple
288	SC02/ENR06 1.113	L1 oui oui bon je regarde en vitesse hein ce que vous avez pu noter ++ ok + bon se mettre en valeur c'est parfois un peu difficile

Enfin, dans le sous corpus 05, nous assistons à une mise en route spécifique car le locuteur-conseiller a déjà rencontré le locuteur demandeur d'emploi à plusieurs reprises (minimum 3ème séance d'accompagnement pour notre corpus). Ce qui implique une remise en mémoire de la séance d'accompagnement précédente pour le locuteur-conseiller. Il pourra donc dans un premier temps, et en présence du locuteur demandeur d'emploi, lire ses notes rédigées en fin de séance de l'accompagnement précédent.

Exemple	Références	Extraits
289	SC05/ENR01	1. 01 L1 [...] alors la dernière fois on s'était vu on avait fait donc le bilan intermédiaire 1.03 L1 on avait créé votre espace personnel

290	SC05/ENR02 1.01	L1 voilà alors monsieur *P* la dernière fois du coup on avait sorti le dossier MDPH
291	SC05/ENR05 1.01	L1 [...] alors donc la dernière fois qu'on s'est vu on avait fait l'actualisation donc le cv avait été envoyé ben ça c'était déjà une fois avant vous n'avez pas eu de nouvelles de la part de *S*
292	SC05/ENR06 1.01	L1 je vais mettre ça ici alors juste du coup par rapport à la dernière fois L2 euh par rapport à la dernière fois euh pas grand-chose de nouveau à part que j'ai fait un entretien en cuisine

Le locuteur-conseiller pourra aussi évoquer le travail qu'il a lui-même effectué pour le demandeur d'emploi depuis leur dernière rencontre :

Exemple 293.

L1 **donc** hop j'ai repéré **depuis la dernière** fois des petites offres qui pourraient vous intéresser
[SC05/ENR04/1.01]

4.3.3.2 Le cœur de l'entretien : d'un thème à un autre

Lors de ce type d'entretien, la thématique évoquée est l'emploi et les sous-thématiques qui s'y rapportent, notamment la maîtrise des outils et des techniques de recherche d'emploi, les difficultés rencontrées, la connaissance du marché du travail, etc. Dans tous les sous-corpus que nous avons recueillis, le locuteur-conseiller dirige les entretiens. Il rythme l'interaction en introduisant les différentes thématiques liées à l'emploi. Il évalue les réponses apportées par le locuteur demandeur d'emploi et approfondit la réponse à l'aide d'une nouvelle question ciblée si nécessaire, puis passe à un autre thème. Nous avons observé et analysé les différents thèmes prescrits introduits par le locuteur-conseiller au cours des différents entretiens. Nous souhaitons à présent analyser un phénomène récurrent dans certains des sous-corpus étudiés l'ajout de *thèmes complémentaires*. Par thèmes complémentaires, nous entendons tout ajout d'informations liées directement à la thématique de l'emploi mais aussi tout ajout de thèmes liés à l'environnement social du locuteur demandeur d'emploi qui ne sont pas prescrits dans les cahiers Pôle Emploi. Ces thèmes sont introduits indifféremment par le locuteur-conseiller ou le locuteur demandeur d'emploi.

- Les thèmes complémentaires liés directement à l'emploi

L'introduction de nouveaux thèmes liés à l'emploi peut avoir pour origine :

- un questionnement

Exemple 294.

L2 **mais je pensais à autre chose** mais du coup bon là c'est hors lorraine mais au Luxembourg aussi dès fois il y a des des des mais je ne sais pas comment on peut comment ça se passe si on veut tenter euh au niveau de la recherche [...]

[Sous corpus 02 /ENR 03/1.399]

- un apport d'information

Exemple 295.

L2 **mais j'ai juste un petit souci** avec ma boite c'est qu'en fait j'ai des virus dessus

[Sous corpus 02 /ENR 04/1.281]

- une requête,

Exemple 296.

L2 **donc là pour l'instant je ne cherche rien** parce que je voudrais faire un accompagnement de trois mois

[Sous corpus 02 /ENR 11/1.07]

Ce type de thème peut être indifféremment introduit par le locuteur-conseiller ou le locuteur demandeur d'emploi. Le second type de thème, lié plus spécifiquement à l'environnement social sera, lui, exclusivement introduit par le locuteur demandeur d'emploi.

- Les thèmes complémentaires liés à l'environnement social du locuteur demandeur d'emploi

Pour l'introduction de ces thèmes, le locuteur demandeur d'emploi quitte d'une manière temporaire ou définitive le cadre de l'entretien d'emploi - ce qui nécessite parfois, comme nous avons pu le souligner un recadrage thématique du locuteur-conseiller - pour entrer dans une thématique plus personnelle. Dans ce nouveau cadre interactionnel, pourront être abordés divers sujets notamment :

- la famille

Exemple 297.

L2 **mais j'avais un problème avec mon fils** parce que mon fils il était tout le temps euh euh même quand il était à la maternelle d'abord je n'ai pas pu travailler

[Sous corpus 02 /ENR 10/1.25]

- la santé,
 - Exemple 298.
 - L2 mais c'est très très difficile pour moi suite à euh au travail de 6 mois que j'ai fait après j'ai fait une fatigue générale
 - L1 d'accord
 - L2 **dans j'ai tout l'organisme qui était fatigué**
[Sous corpus 02 /ENR 10/1.95]

- diverses problèmes relationnels avec d'anciens collègues (ex 299), d'anciens employeurs (ex 300) ou Pôle Emploi (ex 301)

Exemple 299.

L2 **et j'ai eu des lacunes avec du personnel**
[Sous corpus 02 /ENR 11/1.331]

Exemple 300.

L2 euh ben oui parce **qu'en fin de compte euh je me suis fait virer** euh au niveau de la crise et euh je me suis fait virer comme ça
[Sous corpus 02 /ENR 12/1.216]

Exemple 301.

L2 c'est pour ça que je ne comprends pas et comme j'ai dit à l'ANPE mais **elle veut rien savoir**
[Sous corpus 02 /ENR 10/1.135]

Ces thèmes complémentaires sont plus ou moins présents selon le sous-corpus étudié et la situation sociale et/ou professionnelle du demandeur d'emploi. En effet, lorsque l'entretien est très cadré : questionnaire préétabli (sous corpus 01), entretien de débriefing (sous-corpus 02), ou entretien d'accompagnement, le locuteur-conseiller, peut permettre quelques digressions mais il effectuera un recadrage assez rapidement vers les thèmes prescrits. Dans l'exemple 302, le locuteur demandeur d'emploi, à partir du thème de la mobilité, entame une longue digression sur ses problèmes de santé. Le locuteur-conseiller tente une première fois de mettre un terme à cette thématique en ratifiant « d'accord ok » mais en vain . Il devra véritablement verbaliser sa demande de cloture du thème « oui ok donc / ma deuxième question ».

Exemple	Références	Extraits
302	SC02/ENR10 1.100	L2 parce que je prends des cachets pour la tension aussi L1 d'accord ok L2 voilà lui il me fatigue par-dessus L1 oui ok donc ça fait beaucoup de choses ma deuxième question

303	SC02/ENR05 1.13	L2 [...] ça fait vingt ans depuis le premier problème de santé que je que je L1 oui vous avez déjà été suivi en accompagnement des des choses comme ça avec Pôle Emploi
-----	--------------------	---

Ces digressions, plus ou moins longues, seront acceptées de manière différente par le locuteur-conseiller en fonction de l'identité du locuteur demandeur d'emploi (personne proche de la retraite, personne en dépression par exemple) mais aussi en fonction de l'activité que le locuteur-conseiller exerce au moment de la digression. En effet, si celui-ci effectue des recherches d'offres d'emploi sur internet en parallèle de l'interaction il acceptera plus aisément l'introduction d'un thème non lié à l'emploi, par exemple les difficultés de transport dans la ville (ex 304). Tour à tour, le locuteur-conseiller et le locuteur demandeur d'emploi vont évoquer les différents problèmes émanant des travaux en cours. Cette digression acceptée semble avoir pour fonction d'occuper le locuteur demandeur d'emploi pendant ce laps de temps car lorsque le locuteur-conseiller a obtenu les résultats attendus, la thématique emploi est immédiatement réintroduite « alors + qu'est-ce qu'on a + après j'ai j'ai vingt-trois réponses hein par rapport à la à la recherche ».

Exemple 304.

- L2 **ben non c'est emmerdant et les chauffeurs de bus ils doivent en avoir marre aussi hein hein c'est vrai non**
- L1 ben oui parce que des fois c'est assez étroit
- L2 ah oui chaque fois ça leur fait des autres tours des autres trucs et puis
- L1 puis pour les utili- pour les usagers aussi
- L2 ben oui
- L1 pour les usagers aussi hein c'est ben c'est il faut prévoir un temps supplémentaire pour euh
- L2 ah oui oui oui
- L1 où on veut s'arrêter quoi
- L2 moi je pars plus tôt je pars de bonne heure pour être sûr de de
- L1 **hum hum**
- L2 oui mais des fois on n'arrive pas ++ bon pour l'instant j'ai jamais été en retard quoi {rires}
- L1 non pour l'instant impeccable
- L2 j'ai toujours eu mon bus j'ai tout ben ça va {rires} puis le jour où il y a quelque chose où ça ne passe plus oh là là {rires} ben tant puis je ne suis pas en retard {rires}
- L1 **oui ben**
- L2 on n'y peut rien hein
- L1 **oui ben c'est des fois ben non hein**
- L2 ben je m'arrange toujours pour ne pas être en à l'heure en même temps

- L1 +++ **alors + qu'est-ce qu'on a + après j'ai j'ai vingt-trois réponses hein par rapport à la à la recherche**
[Sous corpus 05 /ENR 01/1.204]

Comme nous l'avons souligné, en général, le locuteur demandeur d'emploi intervient peu dans la construction thématique de l'entretien. Des thèmes complémentaires peuvent apparaître suivant les différents sous-corpus étudiés et le statut social du locuteur interviewé. Néanmoins, nous avons pu relever la présence d'un phénomène discursif spécifique aux locuteurs faiblement qualifiés : la *superposition des thèmes*. Par thèmes superposés nous entendons l'utilisation d'informations apprises dans un premier cadre d'interaction qui seront réutilisées de manière non appropriées, dans une autre situation de communication.

Exemple 305.

- L1 ouais **comment vous faites pour trouver un emploi** + bon là vous êtes avec *P* elle vous accompagne mais comment vous faites pour trouver un emploi +
L2 + euh je me présente euh bien sûr soit **je prends rendez-vous soit je me rends sur place mais la plupart du temps je me prends rendez-vous** parce que je n'ai pas envie de me déplacer pour rien quoi le patron<n'est pas là où
L1 oui
L2 ou quoi après euh {rire gêné} + alors euh **ensuite euh soit je lui pose des questions parce que j'ai des questionnaires** pourquoi qu'est-ce qu'il a motivé à faire ce métier et ses inconvénients et ses qualités
[Sous corpus 03 /ENR 01/1.64]

Dans cet extrait, (ex 305) le locuteur-conseiller interroge le locuteur demandeur d'emploi sur sa manière de rechercher un emploi. Si dans un premier temps, le locuteur-conseiller ratifie les informations données par le locuteur demandeur d'emploi, le tour de parole suivant de ce même échange (ex 306) nous laisse penser que le locuteur demandeur d'emploi ne répond pas de manière satisfaisante et qu'il y a une mauvaise interprétation de la question posée par le locuteur-conseiller (ex 306)

Exemple 306.

- L1 **donc ça c'est quand vous faites des enquêtes métiers c'est ça**
L2 euh c'est ça oui
[Sous corpus 03 /ENR 01/1.76]

Il y a « *confusion* » de deux thèmes liés à l'emploi. En effet, dans le cadre de son accompagnement vers l'emploi, un locuteur demandeur d'emploi en reconversion ou sans projet professionnel peut être amené à effectuer des enquêtes métiers pour découvrir un

nouveau métier. Il ne s'agit en aucun cas d'une méthode de recherche d'emploi mais d'un outil pour la construction du projet professionnel. Le locuteur demandeur d'emploi enregistré utilise un cadre contextuel connu, une activité maîtrisée pour répondre à cette question soit parce qu'il n'a pas compris la question soit parce qu'il pense devoir proposer une réponse. C'est le terme générique *emploi* qui semble orienter sa réponse indépendamment de la question posée.

Dans ce second extrait, le locuteur demandeur d'emploi ne semble pas avoir compris la question posée par le locuteur-conseiller (ex 307). Par méconnaissance du lexique utilisé ou confusion sur le cadre contextuel (il ne s'agit pas d'un entretien de suivi Pôle Emploi où l'on doit justifier de sa recherche), il semble, à nouveau utiliser un cadre référentiel connu pour répondre au locuteur-conseiller : les entretiens de suivi.

Exemple 307.

- L1 alors est-ce que **vous pourriez me parler de votre parcours professionnel**
L2 euh ben oui **toujours à la recherche** là depuis
[Sous corpus 03 /ENR 02/1.01]

La suite de l'entretien nous laisse entrevoir une seconde hypothèse (ex 308). Comme dans l'exemple précédant, le locuteur demandeur d'emploi oriente sa réponse sur le terme générique *professionnel* pour construire sa réponse.

Exemple 308.

- L2 **je cherche** dans tout dans agent d'entretien femme de ménage [...]
[Sous corpus 03 /ENR 02/1.06]

Cependant, si quelques tours de parole plus tard la réponse à la même question reformulée par le locuteur-conseiller (ex 309), nous laisse penser que la notion de *parcours professionnel* fréquemment utilisée dans le monde de l'insertion n'était peut-être pas maîtrisée, il nous est impossible d'éliminer l'hypothèse d'une réponse liée à un contexte connu maîtrisé.

Exemple 309.

- L1 alors vous avez fait quoi dans votre vie
L2 ben que **du ménage un peu à droite à gauche** au gîte euh fami- il y a pas longtemps-là six mois que j'ai arrêté là
[Sous corpus 03 /ENR 02/1.45]

Ce type de coopération discursive peut être source d'incompréhensions. Nous reviendrons sur le traitement discursif de celles-ci dans les chapitres suivants de notre recherche.

4.3.3.3 Clôture et pré-clôture

Pour Schegloff et Sacks (1973, p.290), une interaction « ne finit pas tout simplement, mais est amenée vers la clôture ». Tout comme pour l'ouverture de l'interaction, la clôture va être tronquée dans les enregistrements que nous avons effectués pour des raisons spatiales : le locuteur-conseiller doit passer au secrétariat, qui se situe au rez de chaussée pour récupérer des CV imprimés, mettre le tampon de la structure sur des documents administratifs, etc.

Exemple 310.

L1 et **on va descendre ensemble** pour que je vous mette le tampon sur la convention merci
[Sous corpus 05 /ENR 01/l.484]

Le locuteur-conseiller (sous corpus 05) interrompt l'enregistrement car il considère la prise de rendez-vous comme une autre situation de communication.

Exemple 311.

L1 ok donc **je vais vous donner le prochain rendez-vous** allez je vais couper l'enregistrement
[Sous corpus 05 /ENR 06/l.839]

Cependant, la pré-clôture de l'interaction verbale est toujours à l'initiative du locuteur-conseiller. Les formules discursives qui vont annoncer la fin de l'entretien seront fonction de la manière dont se sont déroulés les échanges. Ce qui va induire différentes conclusions possibles de l'entretien :

- Lorsque la tonalité de l'entretien est cordiale, le locuteur-conseiller peut formuler le terme de celui-ci par une marque d'empathie (ex 312).

Exemple 312.

L1 ça ça peut être une opportunité vous avez quarante ans vous êtes jeune
voilà bon courage pour la suite
[Sous corpus 02 /ENR 07/l.315]

- Dans le cadre d'un entretien que nous pouvons qualifier de plus professionnel, le locuteur-conseiller va donner un dernier conseil (ex 313), une information (ex 314)

ou effectuer *une prescription* (ex 315) c'est-à-dire proposer un autre type d'atelier ou d'autres actions orientées vers l'emploi au locuteur demandeur d'emploi.

Exemple 313.

L1 **faites-vous** une grosse liste avec toutes les maisons de la culture euh où vous pouvez aller hein comme vous n'avez pas de permis de conduire
[Sous corpus 02 /ENR 09/l.151]

Exemple 314.

L1 **je vais vous donner l'adresse**
L2 d'accord
L1 **merci beaucoup**
[Sous corpus 02 /ENR 03/l.500]

Exemple 315.

L1 **hein donc là moi ce que je vais déjà noter** c'est la création de votre espace emploi comme ça on mettra votre cv en ligne etc
[Sous corpus 02 /ENR 06/l.293]

- Dans d'autres cas, la pré-clôture de l'entretien peut être liée à une obligation temporelle pour le locuteur-conseiller. Dans l'exemple 316, les marques de pré-clôture sont amenées par une tierce personne, en l'occurrence lors d'une conversation téléphonique.

Exemple 316.

L1 oui {sonnerie du téléphone} oui non c'est *P* d'accord merci *P* **j'arrive tout de suite** ouais
[Sous corpus 03 /ENR 09/l.164]

Suite à cet échange téléphonique, le locuteur-conseiller met fin à l'entretien :

L1 donc euh voilà c'est tout hein ben **je vous remercie beaucoup monsieur**
[Sous corpus 03 /ENR 09/l.172]

Le peu de formule de politesse - signifiée dans nos trois exemples par « merci » - est dûe comme nous l'avons signalé à de nombreuses reprises, au terme de l'enregistrement qui n'est pas la fin de l'interaction verbale entre les participants.

Exemple	Références	Extraits
317	SC03/ENR01 1.157	L1 et ben c'est bon pour moi merci
318	SC04/ENR01 1.206	L1 ouais et ben c'est bien ben voilà c'est tout merci beaucoup monsieur c'est gentil comme tout

319	SC02/ENR01 1.180	L1 donc merci beaucoup monsieur
-----	---------------------	--

Nous souhaitons à présent étudier les marques discursives spécifiques et récurrentes aux entretiens d'accompagnement (sous corpus 05) qui signifient la fin de l'entretien. Un temps non négligeable des entretiens d'accompagnement est occupé par des tâches administratives et organisationnelles. En effet, lors de chaque rencontre, le locuteur-conseiller doit faire émerger le locuteur demandeur d'emploi :

Exemple	Références	Extraits
320	SC05/ENR02 1.545	L1 donc une signature ici et une sur l'autre feuille également {bruit de signature} voilà on va se revoir le vingt-sept septembre
321	SC05/ENR01 1.449	L1 tenez je vais vous faire signer
322	SC05/ENR02 1.542	L1 [...] ++ tenez je vous laisse signer la feuille de présence pour aujourd'hui
323	SC05/ENR04 1.368	L1 [...] tenez je vous laisse signer tout de suite du coup

De plus, le locuteur-conseiller rencontre le locuteur demandeur d'emploi tous les 15 jours. Il propose donc à la fin de chaque séance d'accompagnement, et ceci jusqu'au terme de l'action, un autre rendez-vous. La date et l'heure de celui-ci peuvent être imposées,

Exemple	Références	Extraits
324	SC05/ENR01 1.459	L1 ce qu'on va faire c'est que je vais vous donner rendez-vous donc lundi [...]
325	SC05/ENR04 1.441	L1 ok ça marche alors ben on va se revoir lundi le quinze à la même heure quinze heures
326	SC05/ENR06 1.839	L1 ok donc je vais vous donner le prochain rendez-vous allez je vais couper l'enregistrement

ou négociées avec le locuteur demandeur d'emploi, en fonction de ses obligations personnelles ou familiales.

Exemple 327.

L1 alors **je vais vous donner le prochain rendez-vous** est ce qu'on garde comme ça le lundi matin euh à la même heure
[SC05/ENR05/1.443]

Enfin, au terme de l'accompagnement, lors du dernier entretien, le locuteur peut mettre fin à la rencontre par une proposition d'aide au locuteur demandeur d'emploi.

Exemple	Références	Extraits
328	SC05/ENR01 1.476	L1 voilà ben si jamais d'ici là il y a quoi que ce soit ben
329	SC05/ENR03	1.440 L1 vous avez mon adresse mail au cas où 1.442 L1 s'il y a une question ou quoi que ce soit n'hésitez pas

Les bureaux dédiés aux accompagnements Pôle Emploi se trouvaient au premier étage, le secrétariat et l'accueil au rez de chaussée. C'est pourquoi, nous avons pu relever dans certains entretiens une pré-clôture spécifique se référant au cadre spatio-temporel de nos entretiens. Nous pouvons qualifier cette pré-clôture de « *pause* » dans l'entretien. En effet, après la récupération d'un document administratif (CV, convention de stage, etc.) le locuteur-conseiller peut poursuivre l'échange avant d'y mettre fin.

Exemple	Références	Extraits
330	SC05/ENR01 1.484	L1 et on va descendre ensemble pour que je vous mette le tampon sur la convention merci
331	SC05/ENR04 1.488	L1 [...] voilà et ben on va descendre
332	SC05/ENR03 1.444	L1 hein je vous répondrai et ben on va aller ensemble à l'accueil comme ça je vous donne votre exemplaire

Chapitre 5

Les modes de construction collaborative du discours entre les locuteurs qualifiés et les locuteurs faiblement qualifiés

Dans ce chapitre, nous allons analyser la construction collaborative entre le locuteur-conseiller et ses différents interlocuteurs. Nous verrons que les modes de construction collaborative du discours sont différents si les locuteurs en présence sont des demandeurs d'emploi qualifiés ou faiblement qualifiés.

Dans un premier temps, nous nous intéresserons à la construction collaborative entre un locuteur-conseiller et des locuteurs qualifiés (5.1). Nous proposerons un modèle de construction collaborative spécifique aux interactions à ce type d'échange (5.1.1), pour ensuite analyser les principales formes de collaboration utilisées lors de ces interactions (5.1.2).

Dans un second temps, nous analyserons la construction collaborative entre un locuteur-conseiller et des demandeurs faiblement qualifiés (5.2). Nous procéderons en deux temps, après la présentation d'un modèle type de construction du discours (5.2.1), nous analyserons plus finement les formes de construction collaborative mise en œuvre par ce public (5.2.2).

5.1 La construction collaborative du discours chez le locuteur qualifié

5.1.1 Le modèle de la construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés.

A partir de l'analyse de nos différents sous corpus, nous pouvons proposer un modèle de construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi qualifié. L'interaction verbale entre ces deux interlocuteurs reprend le schéma classique de paires adjacentes : question-réponse (Schegloff, 1973), soit **Question**

de L1 / Réponse de L2 / Ratification de L1. Cependant, ce modèle est plus complexe (fig.3).

Modèle de la construction collaborative du discours Locuteur conseiller / Locuteur demandeur d'emploi qualifié

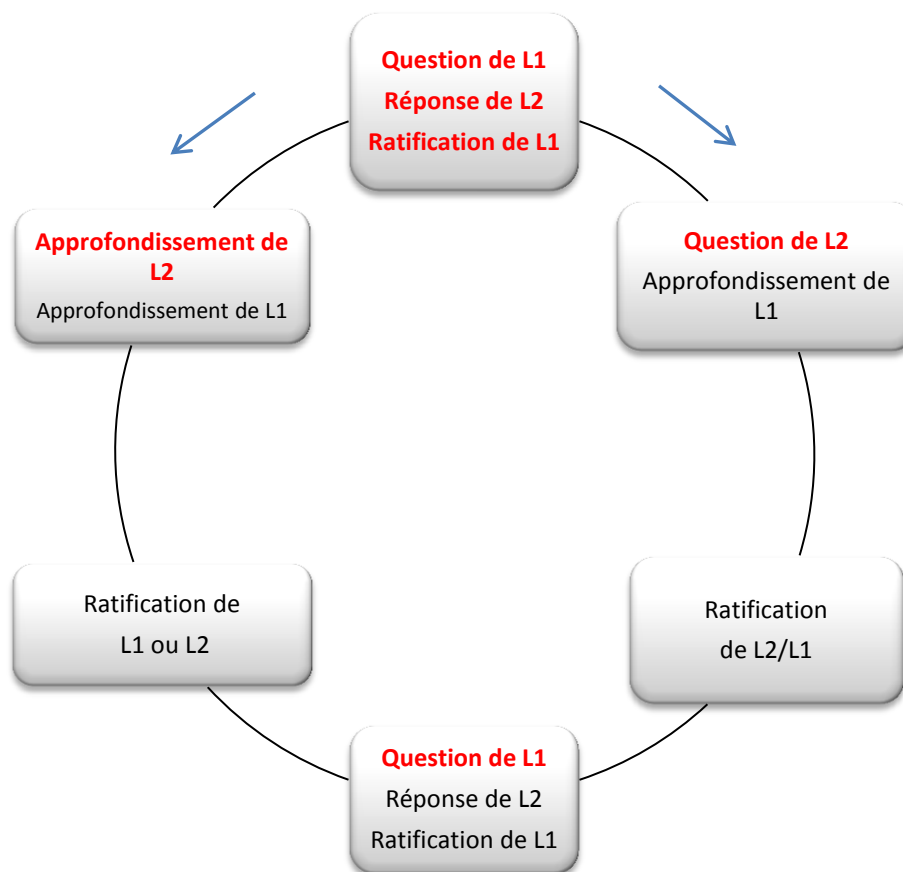


Fig.3

En effet, à la suite de la ratification du locuteur-conseiller L1, le locuteur demandeur d'emploi L2 peut, en fonction de la direction qu'il souhaite donner à l'échange, soit poser une question à L1, soit approfondir sa propre réponse. Les interactants peuvent ensuite tour à tour ratifier la réponse donnée par l'autre locuteur, approfondir une nouvelle fois la thématique abordée, etc. et ceci pendant de nombreux tours de paroles jusqu'à obtention d'un échange satisfaisant pour les deux parties. Les exemples suivants reprennent les modalités discursives mise en œuvre par les interlocuteurs pour collaborer à la construction d'une communication satisfaisante.

Exemple 1.

Question L1

L1 [...] quand vous parlez de **variété des tâches** c'était quoi par exemple

Réponse L2

L2 ben par exemple je pense aux demandeurs d'asile ou euh c'était du **suivi de dossier** c'était aller les voir dans leur chambre d'hôtel les écouter et les soutenir c'était les accompagner à l'école faire des démarches scolaires

Ratification L1

L1 d'accord

Approfondissement L2

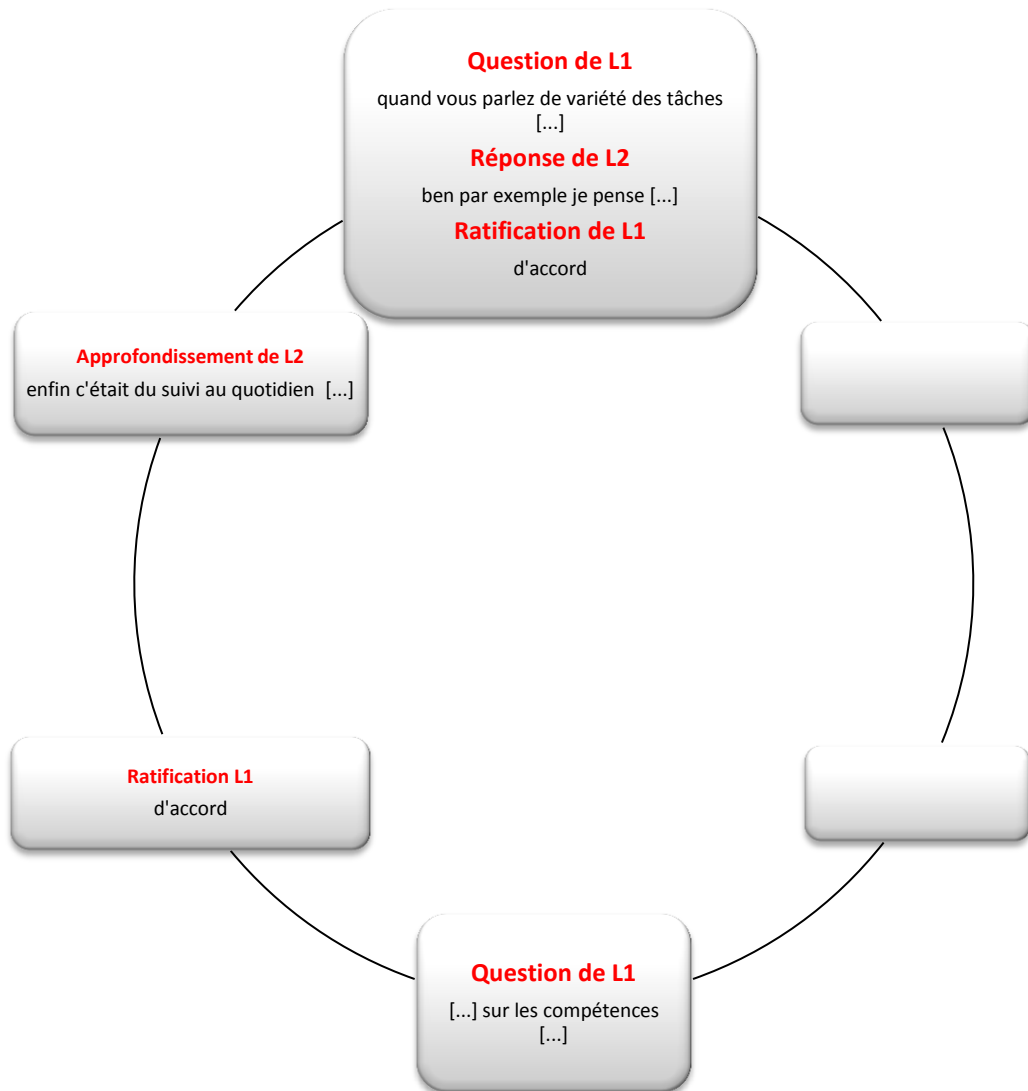
L2 enfin c'était du suivi **au quotidien** euh suivi **social et médical** parce que j'ai aussi suivi **des familles** qui avaient une pathologie assez lourde ensuite dans l'enseignement c'est aussi euh variété parce qu'il y a préparation euh préparation des cours organisation du cours puis présentation et intervention à l'oral quoi

Ratification L1

L1 d'accord sur les compétences développées <polyvalence adaptabilité
[Sous corpus 02 / ENR 03 / 1.03 / BAC+5]

Dans ce premier exemple, le locuteur-conseiller (L1) pose une question au locuteur demandeur d'emploi (L2). L2 répond à la question de L1. L'information pertinente pour répondre de manière satisfaisante est donnée dans le premier tour de parole « c'était du suivi de dossier et celle-ci est contextualisée je pense aux demandeurs d'asile ». L2 propose dans sa réponse quelques informations secondaires pour décrire son activité : aller les voir / les écouter / les soutenir / les accompagner. A ce niveau de l'échange, le contrat de communication est rempli. La première séquence de cet échange est achevée. Le locuteur L1 peut ratifier (ce qu'il fait) et une nouvelle question peut être posée. Cependant, le locuteur L2 approfondit sa réponse parce qu'elle lui semble incomplète « j'ai aussi suivi des familles » mais aussi pour apporter une nouvelle information au locuteur L1 concernant sa période professionnelle effectuée dans l'enseignement. Pour clore, L1 ratifie et introduit la thématique suivante « sur les compétences développées <polyvalence adaptabilité ».

Représentation de l'exemple 1.



Exemple 2

Question L1

L1 les compétences euh que vous avez pu acquérir euh **c'était quoi alors c'était peut-être sur la réglementation** etc. hein si on parle vraiment <en terme de compétences

Réponse L2

L2 en termes> de compétences

Ratification L1

L1 ouais

Réponse L2

L2 non ben après la réglementation il suffit de savoir où aller la chercher je dirais plutôt que c'est d'**aller chercher l'information**

Approfondissement L1

L1 **savoir chercher l'information**

Approfondissement L2

L2 et **savoir répondre aux personnes** euh

Ratification L1

L1 d'accord

Approfondissement L2

L2 **à un moment donné**

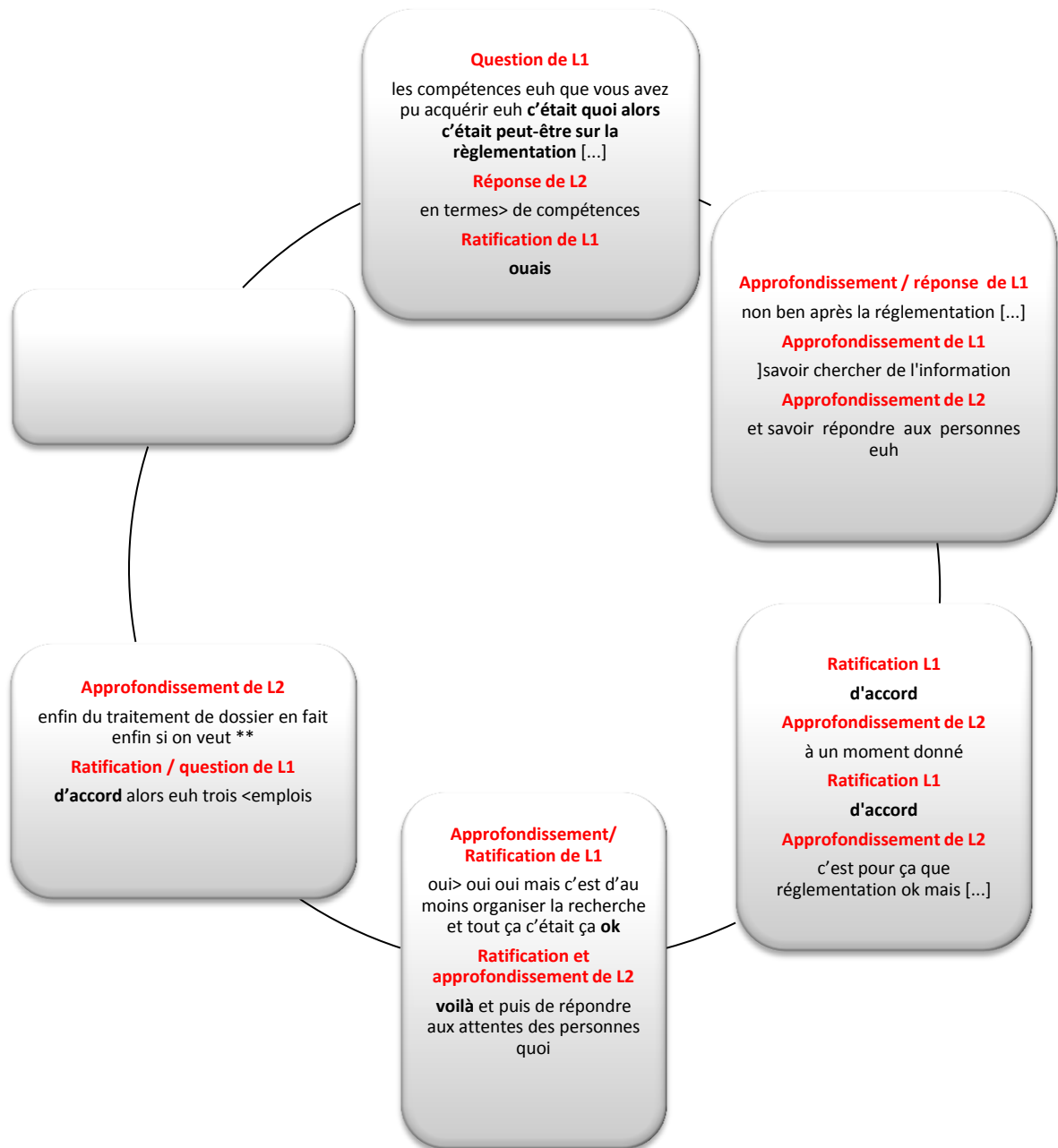
Ratification L1

L1 d'accord

[*Sous corpus 02 / ENR 03 / 1.22 / BAC+5*]

Ce second exemple, comporte un phénomène discursif différent de l'exemple 1 : L2 s'exprime sur les différentes compétences qu'il a dû acquérir pour réaliser les tâches qui lui incombaient, notamment « aller chercher de l'information ». L1 souhaite approfondir et reprend la réponse de L2 en la reformulant « savoir chercher de l'information ». L2 entend cette requête et approfondit sa réponse par cinq fois, il va approfondir sa réponse, et ceci malgré les tentatives de ratification de L1 qui souhaite mettre un terme à cet échange.

Représentation de l'exemple 2.



Exemple 3

Question de L1

L1 d'accord **donc ça c'était de l'aide aux devoirs après c'était ça**

Approfondissement L2

L2 mais **c'était personnel** je je n'étais pas obligé de la faire

Ratification L1

L1 d'accord

Ratification L2

L2 voilà

Ratification L1

L1 ok

Approfondissement L2

L2 euh ensuite **c'est gérer tous les conflits** les bagarres et tout ce qui peut se passer

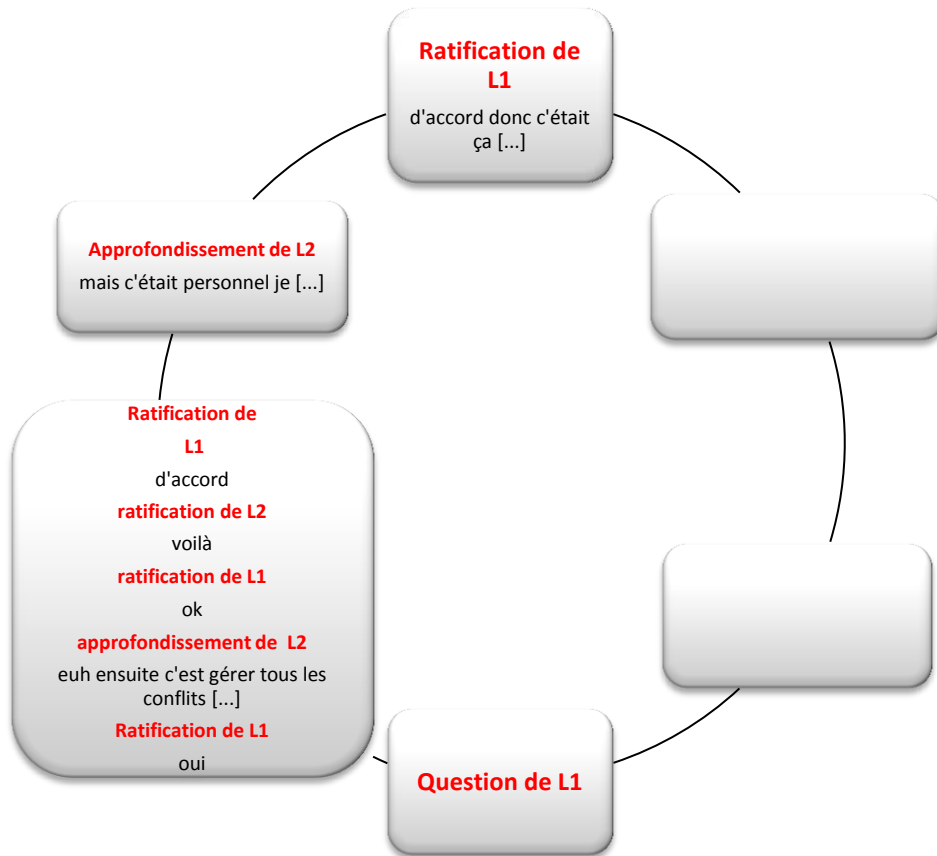
Ratification L1

L1 oui

[Sous corpus 02 / ENR 04 / 1.53 / BAC+2]

Dans le troisième exemple, L1 (le locuteur-conseiller) ratifie et résume les propos de L2 (le locuteur demandeur d'emploi) « donc ça c'était de l'aide aux devoirs » puis passe à un autre sujet « après c'était ça ». Nous rappelons que les interactions orales de ce corpus peuvent être basées sur la réponse écrite donnée dans un cahier Pôle Emploi. L2 souhaite apporter une précision supplémentaire sur son activité « c'était personnel ». Suite à trois tours de ratification : L1 « d'accord », L2 « voilà » et enfin L1 « ok », la séquence semble atteindre son terme. Pourtant, L2 va apporter un complément d'informations sur son activité au sein de cet établissement « c'est gérer tous les conflits ».

Représentation de l'exemple 3.



Exemple 4.

Question L1

L1 oui parce que ça n'est pas ça n'est pas du tout au niveau du recrutement etc c'est pas du tout **à mon avis on ne passe pas par Pôle Emploi** pour euh **vous faites quoi comme euh**

Réponse L2

L2 guitare jazz

Ratification L1

L1 guitare jazz **ok**

Approfondissement L2

L2 **et puis** musique actuelle aussi

Ratification L1

L1 **d'accord oui ok**

Approfondissement L2

L2 **et donc** là en fait le problème que j'ai rencontré moi c'est qu'on doit postuler en fait et comment dire les employeurs **c'est les écoles de musique donc les rentrées se font de septembre à juin**

Ratification L1

L1 oui

Approfondissement L2

L2 **moi je suis tombé au chômage au mois de septembre** du coup toutes les écoles avaient déjà leur prof euh

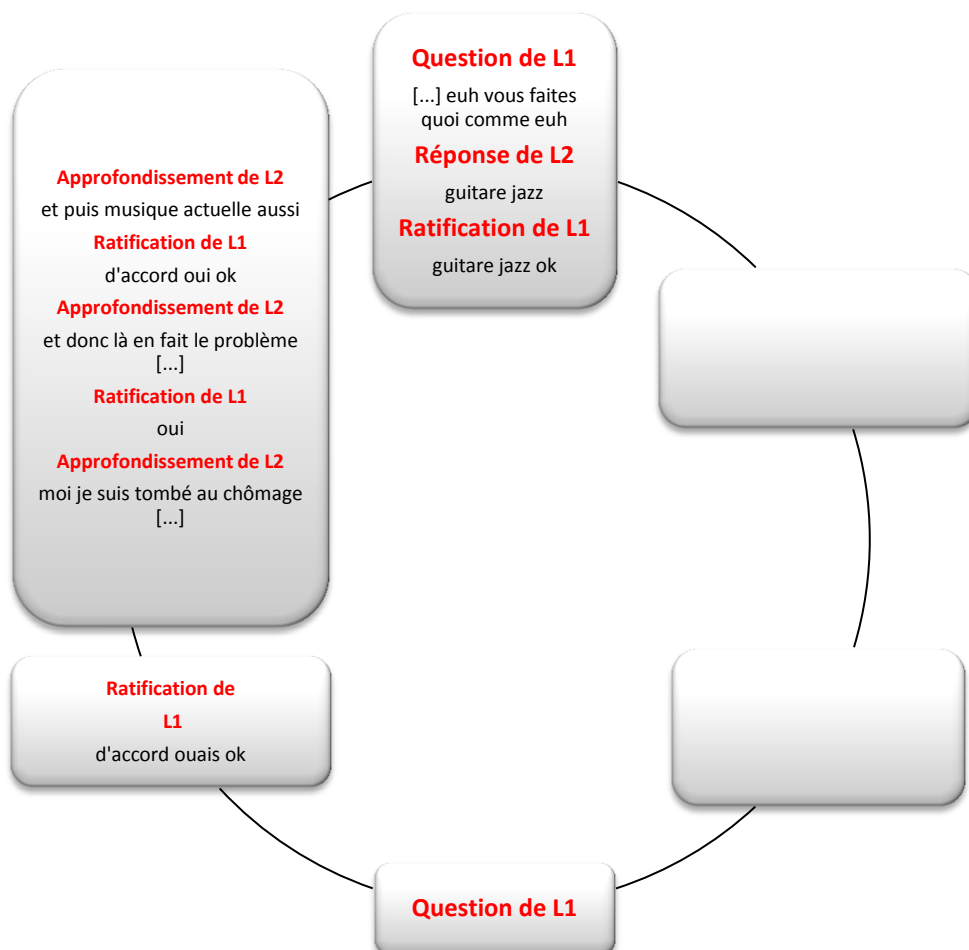
Ratification L1

L1 **d'accord ouais ok**

[Sous corpus 02 / ENR 09 / l.10 / BAC+1]

Dans l'exemple 4, L1 évoque les difficultés du demandeur d'emploi à trouver des offres qui le concernent sur le site Pôle Emploi.fr : « à mon avis on ne passe pas par Pôle Emploi ». Sans attendre de réponse, il pose une autre question à L2 « vous faites quoi comme euh ». L2 répond, L1 ratifie. La séquence semble s'achever mais L2 va préciser sa réponse « et puis musique actuelle aussi ». L1 ratifie à nouveau et la séquence semble close. Pourtant L2 revient sur les propos de L1 (premier tour de parole) dans cet extrait qui évoque la difficulté des musiciens à trouver des offres sur Pôle Emploi. L2 précise les modes de recrutement dans son secteur « c'est les écoles de musique donc les rentrées se font de septembre à juin » et précise les raisons de son inactivité provisoire « moi je suis tombé au chômage au mois de septembre ».

Représentation de l'exemple 4.



La caractéristique commune des exemples analysés ici est l'expression d'une réponse satisfaisante formulée par le locuteur demandeur d'emploi lors du second tour de parole. Les tours suivants permettent au demandeur d'emploi qualifié de préciser ou d'apporter des informations complémentaires et ce, sans que le locuteur-conseiller n'intervienne.

5.1.2 Les modes de construction collaborative du discours

Le modèle que nous avons proposé pour représenter le discours des locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés semble être caractérisé par, comme le nomme Bautier (1995, p.172), une certaine *flexibilité langagière* et un discours autonome :

c'est à dire ceux qui assurent eux-mêmes la continuité de leur discours sans attendre les questions, ils initient de nouveaux thèmes et changent éventuellement de genre discursif en passant d'un récit à une argumentation, ou à des explications pour l'autre.

Cette compétence assure, à ce type de locuteur, une « place » dans l'interaction car, comme le souligne Kerbrat-Orecchioni (2011, p.171)

"le rapport de place" dépend de l'issue de toutes les négociations qui ont été précédemment envisagées : se mettra en "position haute" celui qui parviendra à imposer à l'interaction sa langue, son script, sa durée, ses thèmes ou son vocabulaire ; à l'emporter dans les luttes pour la prise de parole, les "batailles pour la dénomination", ou les négociations d'opinion. (2011, p.171)

Nous allons à présent analyser plus finement les différentes formes langagières mises en œuvre par les demandeurs d'emploi qualifiés pour construire les échanges en situation d'insertion.

Une des premières caractéristiques de la collaboration à la construction du discours par les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés est l'apport d'informations complémentaires. Dans l'exemple 5, L1 résume la situation du demandeur d'emploi exprimée dans les tours précédents : le conseiller Pôle Emploi a changé son code métier pour ouvrir son champ de recherche. L2 reprend immédiatement L1 « je voulais changer » et précise, avec une modélisation, pourquoi « je voulais, je pensais déjà » (ex 5). Dans les tours suivants, L2 va élaborer en totale autonomie son bilan professionnel et personnel.

Exemple 5.

L1 il> vous a changé

L2 **et puis** je voulais changer parce que **je voulais** plus de formation et **je pensais** déjà à du conseil en insertion ou formation type école de la deuxième chance ou des interventions comme ça

L1 d'accord

L2 **et euh** mais parce que l'enseignement et la recherche je pense que tant que je n'ai pas fini ma thèse ce n'est pas possible et tant que je n'ai pas un emploi à côté ce n'est pas possible non plus

L1 ouais

L2 **et puis** après il y a maitre de conférence je ne veux pas rêver mais

L1 ouais

L2 jusqu'à quarante ans **mais voilà**

L1 ouais

L2 *j'ai dix ans devant moi quoi.

[SC02/ENR03/I.136/BAC+5]

Dans l'exemple 6, si L2 est mis en défaut lors du premier tour par L1 « vous n'avez jamais candidaté sur Pôle Emploi », il va très rapidement prendre l'ascendant dans l'interaction en

développant un argumentaire qui précise les différentes raisons qui ont orienté ses démarches « je ne me suis pas référé spécifiquement aux offres de Pôle Emploi ».

Exemple 6.

- L1 alors> les motifs problème de cv manque d'expérience dans un domaine spécifique ça c'est manque de subvention donc ça oui *** + ok ++ **vous n'avez jamais candidaté sur Pôle Emploi**
- L2 j'ai regardé les offres
- L1 oui
- L2 **mais alors** le problème qui se pose au niveau des offres qu'il y avait dans le social c'était permis B exigé et expérience exigée et euh du coup ça m'a complètement bloqué et **je ne me suis pas référé spécifiquement aux offres de Pôle Emploi** j'ai été plutôt sur des sites qui proposent des différentes offres d'emploi
- L1 d'accord d'autres sites alors
- L2 voilà
- L1 ok
- [SC02/ENR04/1.347/BAC+2]

Les exemples qui suivent mettent en évidence un second type de construction collaborative à l'initiative du locuteur demandeur d'emploi qualifié : l'explicitation (ex 7). Dans cet exemple, au premier tour de parole, le locuteur demandeur d'emploi donne une réponse satisfaisante au locuteur-conseiller « ben sur entretien », qui ratifie « ben souvent c'est sur entretien ». Au troisième tour de parole, le locuteur demandeur d'emploi, qui aurait pu s'en tenir à cette réponse, va approfondir et expliciter au locuteur-conseiller pourquoi avec « ça dépend ». S'en suivront quelques tours d'approfondissements et de ratifications sur ce thème. L'exemple 8 est construit de manière identique (ex 8). Le locuteur demandeur d'emploi énonce un fait « j'ai travaillé deux trois mois dans la <*** », face à une réponse du locuteur-conseiller qui lui paraît non pertinente « c'est une petite expérience dans la vente », le locuteur demandeur d'emploi va à l'encontre de l'avis du locuteur-conseiller et se justifie « hum mais bon mes parents sont commerçants ».

Exemple 7

- L1 ouais savez-vous comment se fait le recrutement dans les entreprises qui vous intéressent
- L2 **ben sur entretien** mais après ça peut être **
- L1 **ben souvent c'est sur entretien**
- L2 **après ça dépend** des de la taille des entreprises mais des fois ils font des pré-entretiens collectifs
- L1 **voilà** ou après ça peut être * sur certaines boîtes maintenant il y a de plus en plus aussi de cabinets de recrutement
- L2 **ouais avec des tests tout ça**

L1 de conseillers privés comme ça
[SC02/ENR03/1.316/BAC+5]

Exemple 8

L2 je pense> que c'est pour ça que je n'ai pas obtenu d'entretien et bon ben après je vous dis c'est euh **j'ai travaillé deux trois mois dans la** <***

L1 ouais> **c'est une petite expérience dans la vente** alors ouais

L2 **hum mais bon mes parents sont commerçants** si j'arrive à accéder euh au à l'entretien {rires} **j'arrive à argumenter** euh

L1 oui oui tout à fait donc euh

L2 c'est ça

[SC02/ENR04/1.307/BAC+2]

La construction collaborative du discours peut aussi être basée sur le rejet de la proposition du locuteur-conseiller (ex 9). Dans cet exemple le locuteur demandeur d'emploi rejette la proposition du locuteur-conseiller qui intègre la connaissance de la réglementation dans ses compétences. Le locuteur demandeur d'emploi rejette cette proposition et explicite ce rejet « non ben après la réglementation il suffit de savoir où aller la chercher ».

Dans l'exemple 10, sans doute par expérience, le locuteur-conseiller devance la réponse du locuteur demandeur d'emploi « ce n'est pas adapté à la situation ». Le locuteur demandeur d'emploi reprend la proposition du locuteur en version négative pour introduire sa propre réponse « ce n'est pas que ce n'est pas adapté ».

La collaboration par rejet de la proposition		
Exemple	Références	Extraits de corpus
9	SC02/ENR03 1.22 BAC+5	L1 les compétences que vous avez pu acquérir euh c'était quoi alors c'était peut-être la réglementation etc hein si on parle vraiment en terme de compétence L2 en terme de compétence L1 oui L2 non ben après la réglementation il suffit de savoir où aller la chercher je dirais plutôt que c'est d'aller chercher l'information
10	SC02/ENR05 1.01 BAC+4	L1 alors comment ça s'est passé avec ce cahier L2 euh très mal parce que je L1 ce n'est pas adapté à la situation c'est L2 ce n'est pas que ce n'est pas adapté c'est que c'est des questionnaires que je connais

Si le locuteur demandeur d'emploi peut construire sa collaboration sur le rejet de la proposition du locuteur-conseiller, il peut aussi œuvrer à une construction qui tend vers l'accord des interlocuteurs (ex 11). Dans cet exemple, le locuteur-conseiller propose une

autre piste de recherche d'emploi au locuteur demandeur d'emploi, après ratification du locuteur demandeur d'emploi « oui je pense aussi oui », et une justification - en terme de débouché professionnel - par le locuteur-conseiller de cette piste « parce que là c'est quand même plus ouvert », le locuteur demandeur d'emploi confirme ce choix « et ça reste dans la formation aussi ». Le locuteur-conseiller confirme l'accord « rester dans le secteur de la formation » en explicitant « oui vous restez face à un public ».

Dans l'exemple 12, le locuteur-conseiller évoque un point qui pourrait mettre en jeu *la face* du locuteur demandeur d'emploi (ex 12). En annonçant « vous n'êtes pas au point », mais très rapidement le locuteur-conseiller tend vers l'accord avec « c'est normal ». Le locuteur demandeur d'emploi reprend les propos du locuteur-conseiller et explicite en apportant une information qui les engage vers l'accord « c'est normal, je n'ai <pas postulé ». Le locuteur-conseiller reprend et justifie à son tour « vous êtes en attente etc [...] ». La séquence se termine sur un accord.

Exemple	Références	Extraits de corpus
11	SC02/ENR03 1.262 BAC+5	L1 c'est pour ça peut être plus vers conseiller insertion ** L2 oui je pense aussi oui L1 parce que là c'est quand même plus ouvert L2 et ça reste dans la formation aussi L1 oui vous restez face à un public sur l'accompagnement sur l'insertion sociale et professionnelle hein L2 oui oui oui
12	SC02/ENR08 1.125 BAC+2	L1 vous n'êtes pas au point parce que <c'est normal L2 c'est normal> je n'ai <pas postulé L1 pas postulé> vous êtes en attente etc [...]

Dans le cadre de ces entretiens, nous avons pu observer une construction collaborative élaborée par la prise d'initiative thématique du locuteur demandeur d'emploi. En effet, celui-ci va proposer une autre piste d'emploi (ex 13) « je pensais à autre chose » et évoquer une structure que le locuteur-conseiller ne connaît pas (ex 14) « je ne sais pas si vous connaissez le système ».

Exemple	Références	Extraits de corpus
13	SC02/ENR03 1.399 BAC+5	L2 mais je pensais à autre chose mais du coup bon là c'est hors lorraine mais au Luxembourg [...]

14	SC02/ENR04 1.164 BAC+2	L2 le fait d'avoir été longtemps au chômage je sais que j'ai passé un entretien pour pouvoir travailler chez *S* je ne sais pas si vous connaissez le système L1 non L2 en fait c'est un organisme qui recrute des jeunes [...]
----	------------------------------	---

Enfin, cette collaboration peut être initiée par une reprise. Le locuteur demandeur d'emploi qualifié reprend les derniers propos du locuteur-conseiller : reprise d'une question (ex 15) « ben par exemple » ; d'une expression (ex 16 et 17) « du coup et c'est plus grand » ou d'un dernier mot (ex 18) « individuel » pour rebondir et introduire sa propre réponse.

Exemple	Références	Extraits de corpus
15	SC02/ENR03 1.01 BAC+5	L1 alors alors connaissance de soi onze alors vraiment pas de souci sur la connaissance de soi les emplois que vous avez occupés précédemment l'aide apportée aux autres l'échange variété des tâches quand vous parlez de variété des tâches c'était quoi par exemple L2 ben par exemple je pense aux demandeurs d'asile ou euh c'était du suivi de dossier c'était aller les voir dans leur chambre d'hôtel les écouter et les soutenir c'était les accompagner à l'école faire des démarches scolaires
16	SC02/ENR03 1.51 BAC+5	L1 et > du coup la compétence c'est maîtriser *** L2 mais du coup la demande d'asile c'est c'est un suivi complexe parce qu'il y a le suivi juridique ça j'étais capable aussi parce qu'en plus c'est ce sur quoi je travaille par ailleurs
17	SC02/ENR08 1.43 BAC+2	L1 c'est plus grand L2 c'est plus grand mais euh c'est vrai que sur la région il n'y a pas grand-chose
18	SC02/ENR04 1.27 BAC+4	L1 donc il faudra que je note hein ça donc je mettrai ça et je noterai que vous souhaitez un accompagnement individuel hein L2 individuel ou même collectif parce que je l'avais fait à l'époque euh à *T*

Le locuteur demandeur d'emploi peut également produire une reprise personnalisée pour revendiquer :

Exemple 19.

L2 ben c'est ça parce que je parce que même au premier entretien au départ on m'avait mis sur euh Montigny qui est dans le social en fait sur l'agence et quand j'ai j'ai eu quelqu'un qui connaissait très bien la socio et tout ça il m'a <dit

L1 ouais **il vous a changé**>

L2 **et puis je voulais changer** parce que **je voulais plus formation et je pensais déjà à du conseil en insertion ou formation type école de la deuxième chance ou des interventions comme ça**

[Sous corpus 02 / ENR 03 / l.124 / BAC+5]

Dans ce dernier exemple, le locuteur demandeur d'emploi ne ratifie pas la proposition du locuteur-conseiller. Par le rejet de la proposition du locuteur-conseiller, il marque en parallèle sa volonté de maîtrise de l'entretien « et puis je voulais changer » mais aussi sa capacité à gérer seul sa recherche d'emploi dans la seconde partie de son intervention : « je voulais plus formation et je pensais déjà à du conseil en insertion ou formation type école de la deuxième chance ou des interventions comme ça ».

5.2 La construction collaborative du discours chez les locuteurs faiblement qualifiés

La construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié suit un autre modèle. Ce modèle représente le mode d'interaction des individus que Bautier oppose aux locuteurs autonomes dotés d'une « flexibilité langagière » c'est-à-dire pour l'auteur, (1995, p.172) ceux qui « attendent que les questions soient posées et qui y répondent le plus souvent de façon minimale (mais parfois aussi n'y répondent pas ou répondent à côté, plus ou moins consciemment) ». Nous pourrions qualifier ces personnes comme des locuteurs en situation d'insécurité langagière.

5.2.1 Le modèle de construction collaborative du discours

Le modèle de construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié (fig.4) repose lui aussi sur un modèle de type paires adjacentes : question-réponse.

Le modèle de construction collaborative du discours

Locuteur-conseiller / Locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié

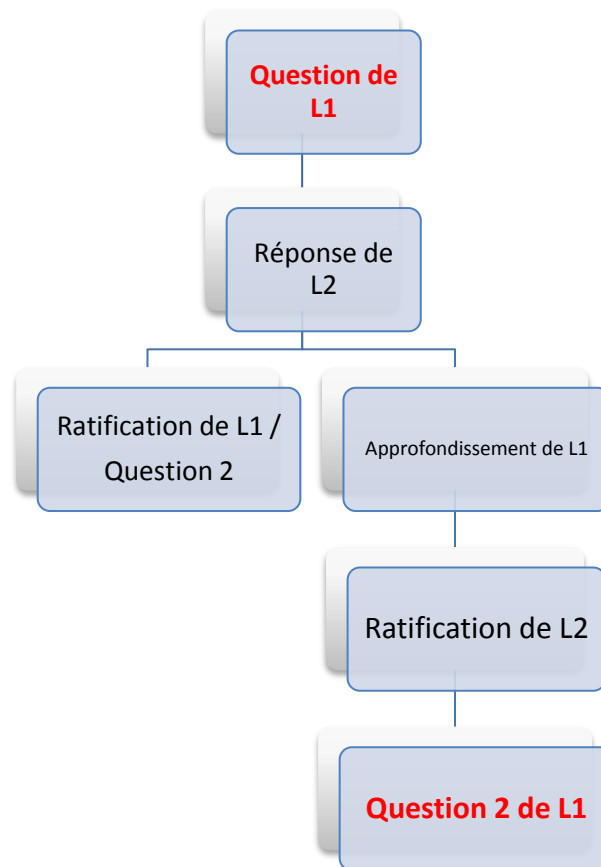


Fig.4

Cependant, contrairement au modèle précédent la structure de l'échange est moins complexe et présente moins de tours de parole. Lorsque que le locuteur demandeur d'emploi répond (avec plus ou moins de pertinence, nous le verrons) au locuteur-conseiller, celui-ci ratifie cette réponse. Dans certains cas, le locuteur-conseiller tente d'approfondir la question mais la ratification de type : oui, non, ouais ou encore voilà que propose le locuteur demandeur d'emploi - que nous appelons *ratification fermée* car elle coupe court à toute seconde tentative d'approfondissement du locuteur-conseiller – ne permet pas de prolonger l'échange sur ce thème.

Dans l'exemple 20, chaque réponse du locuteur demandeur d'emploi est une reprise d'un ou des propos du locuteur-conseiller (ex 20). L1 introduit deux thématiques « parler ou de remplir les papiers ». L2 construit sa réponse sur la reprise des propos de L1 : la difficulté

« moi c'est difficile » et le fait de remplir des papiers « j'ai jamais rempli les papiers ». Pour approfondir, L1 reprend les propos de L2 « les papiers c'est difficile ». L2 ratifie et conclut en réutilisant le « ouais » de L1.

Exemple 20

Question L1

L1 [...] est ce qu'il y a des situations où vous n'êtes pas à l'aise où **c'est difficile pour vous de parler ou de remplir les papiers ou de choses comme ça**

Réponse L2

L2 **moi c'est difficile** c'est remplir papiers **j'ai jamais rempli les papiers**

Approfondissement L1

L1 ouais **les papiers c'est difficile**

Ratification L2

L2 ouais
[*Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.81 / 6^{ème}*]

La construction de l'exemple 21 semble un peu différente de l'exemple 20. Les questions ou approfondissements de L1 ne trouvent en retour que des réponses fermées « oui oui ». Au huitième tour de parole, L2 propose une réponse plus à même d'ouvrir la conversation « pas de travail ». Ce qui invite L1 à poser une seconde question sur cette thématique « à cause de », mais la réponse de L2 sera à nouveau non satisfaisante pour poursuivre l'échange « ben ils ne m'ont pas dit ».

Exemple 21

Question L1

L1 [...] vous avez déposé des candidatures récemment ou pas du tout

Réponse L2

L2 **oui oui**

Approfondissement L1

L1 donc dans des agences

Réponse L2

L2 **oui oui**

Approfondissement L1

L1 dans des entreprises de nettoyage

Réponse L2

L2 **oui oui**

Approfondissement L1

L1 d'accord et la réponse à chaque fois était non

Réponse L2

L2 **pas de travail**

Approfondissement L1

L1 **à cause de**

Réponse L2

L2 **ben ils ne m'ont pas dit euh**

[Sous corpus 02 / ENR 01 /1.122/ primaire]

Dans l'exemple suivant (ex 22), les réponses de L2 nécessitent toujours pour L1 un approfondissement pour obtenir une réponse satisfaisante. L1 se questionne sur les deux retours aux candidatures déposées par L2 et souhaite en savoir davantage sur la suite donnée à celle-ci « donc là vous avez eu des réponses deux hein ». La réponse de L2 n'est pas satisfaisante « oui ». L1 tente d'approfondir en introduisant cette volonté par « sur ». La réponse inintelligible de L2 « *> » ne semble pas très claire, L1 doit interpréter la réponse proposée en posant une nouvelle question « négatives alors ». L'échange se poursuit par la reprise d'un terme utilisé par L1 « ben négatives ».

Exemple 22

Question L1

L1 [...] **donc là vous avez eu des réponses** deux hein

Réponse L2

L2 **oui**

Approfondissement L1

L1 **sur** <des

Réponse L2

L2 *>

Approfondissement L1

L1 **négatives alors**

Réponse L2

L2 ben négatives

[Sous corpus 02 / ENR 07 /1.252/C.A.P]

L'exemple suivant introduit une autre forme de construction collaborative (ex 23). L1 pose une question. L2 répond mais la réponse de L2 n'est pas satisfaisante si l'on se réfère à la maxime conversationnelle de Grice (1979) concernant la quantité d'informations transmises. Dans ce cas précis, le manque d'information est préjudiciable à une communication satisfaisante « je ne peux pas aller loin ». L1 reprend L2 pour approfondir « ça veut dire quoi ». mais le locuteur demandeur d'emploi ne répond pas à la question, la ratification proposée « voilà » rompt alors le principe de paire adjacente question-réponse (Schegloff, 1973) qui pose que chaque question attend une réponse, obligeant ainsi L1 à reformuler sa question et à y introduire des éléments de réponse « ça veut dire zone autour de chez vous ». L2 finit par verbaliser son incapacité à répondre « je ne sais pas comment dire ça moi ».

Exemple 23

Question L1

L1 avez-vous déterminé une zone géographique pour vos recherches d'emploi

Réponse L2

L2 **je ne peux pas aller loin**

Approfondissement L1

L1 pas aller loin donc ça veut dire **ça veut dire quoi**

Réponse L2

L2 **voilà**

Approfondissement L1

L1 ça veut dire quoi **ça veut dire zone autour de chez vous**

Réponse L2

L2 au centre il n'y a pas de problème pour euh même euh +++ je ne sais pas comment définir ça

[Sous corpus 02 / ENR 10 / 1.104 / 4^{ème} Segpa]

Les différents exemples proposés ont montré quelques formes discursives utilisées par les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés pour construire le discours en situation d'insertion. Nous allons à présent analyser plus précisément les deux modes de construction collaborative récurrents dans notre corpus : une incapacité verbalisée ou non du locuteur demandeur d'emploi à répondre au locuteur-conseiller ou *a fortiori* l'apport d'informations non pertinentes à la thématique évoquée à partir d'autres exemples tirés de

notre corpus. L'analyse de ces formes de collaboration, nous permettra de montrer le rôle essentiel et moteur du locuteur-conseiller dans la poursuite de l'échange.

5.2.2 Les modes de construction collaborative du discours

L'un des modes de construction collaborative du discours du locuteur demandeur d'emploi qualifié était caractérisé par l'apport d'informations complémentaires. Les exemples ci-dessous nous montrent que cette construction est définie par d'autres caractéristiques lors de la construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié.

5.2.2.1 L'incapacité à répondre

Un premier type de construction collaborative du discours peut prendre appui sur l'incapacité à répondre du locuteur demandeur d'emploi. A de nombreuses reprises, L2 verbalise directement une incapacité à répondre aux questions de L1 « je ne sais pas » (ex 24), « ah non je ne peux pas » (ex 25), en minimisant cette incapacité « non je n'arrive pas trop ça » (ex 26) ou bien en la verbalisant indirectement, par une demande d'explicitation (ex 27) « euh c'est-à-dire * ».

Exemple	Références	Extraits de corpus
24	SC01/ENR01 1.37 6 ^{ème}	L1 alors comment on va vous aider L2 euh comment je vais vous dire ça moi ++ euh je ne sais pas
25	SC01/ENR03 1.01 B.E.P 1 ^{ère} année	L1 alors pouvez-vous me donner le nom de l'accompagnement qu'on vous a proposé L2 Eh *** ah non je ne peux pas
26	SC01/ENR02 1.61 C.A.P	L1 ok alors est-ce que vous savez vous mettre en valeur ++ se mettre en valeur ça veut dire parler de mon parcours professionnel parler de mes expériences etc L2 ** non je n'arrive pas trop ça
27	SC02/ENR02 1.153 C.A.P	L1 ah ben oui est-ce que vous êtes à l'aise pour répondre à des offres d'emploi L2 euh c'est-à-dire * L1 ça veut dire genre j'ai une offre d'emploi je prends ma feuille pour écrire une lettre de motivation

A défaut de verbaliser cette incapacité, le locuteur demandeur d'emploi peut également répondre par un silence explicite (ex 28) qui peut inviter le locuteur-conseiller à répondre partiellement à sa place (ex 29) « c'est ce qu'on disait tout à l'heure donc déjà la

confiance » puis à réitérer sa question « qu'est-ce qui peut être difficile pour vous pour trouver un travail » ou enfin à reformuler sa question en adaptant son registre à celui du locuteur demandeur d'emploi (ex 30) « combien de fois vous allez avoir rendez-vous ».

Exemple	Références	Extraits de corpus
28	SC02/ENR02 1.64 C.A.P	L2 ** non je n'arrive pas trop ça L1 vous n'arrivez pas trop pourquoi L2 ben +
29	SC03/ENR03 1.122 3 ^{ème}	L1 [...] vous pourriez me dire trois difficultés pour vous pour trouver un travail comme ça L2 ++ L1 c'est ce qu'on disait tout à l'heure donc déjà la confiance et puis et puis ben quoi alors comme difficulté qu'est-ce qui peut être difficile pour vous pour trouver un travail
30	SC01/ENR01 1.39 6 ^{ème}	L1 ouais ok d'accord ne vous inquiétez pas est-ce que vous connaissez la fréquence des rendez vous L2 + L1 combien de fois vous allez avoir rendez-vous ?

5.2.2.2 L'apport d'informations non pertinentes pour la thématique emploi

Nous avons pu observer l'incapacité du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié à répondre aux questions posées, mais aussi, à l'opposé, sa capacité à transmettre de nombreuses informations peu pertinentes et peu utiles pour la compréhension et la construction d'une communication satisfaisante. Grice (1979), à travers la maxime conversationnelle de relation ou de pertinence évoque la nécessité pour tout locuteur d'apporter des informations en lien avec ses énoncés précédents et avec ceux des autres intervenants. Par informations non pertinentes, nous entendons toutes informations personnelles qui n'ont aucun intérêt informatif dans un cadre communicationnel à connotation professionnelle si ce n'est qu'obscurcir l'échange par une surabondance d'informations.

Dans l'exemple 31, L1 revient sur le comportement quelque peu agressif de L2 en arrivant « vous étiez fâchée un petit peu ce matin » (ex 31). L1 n'obtiendra une réponse à cette constatation qu'au onzième tour de parole (pour plus de clarté nous avons souligné l'information principale). Les tours précédents ne sont qu'une énumération non chronologique d'informations que nous pouvons qualifier de facultatives pour la compréhension du message : « j'ai mis le réveil » / « je me suis rendormi » / « je suis

fatiguée » / « un décès dans la famille le seize » / « on fait les veillées » / « je me suis rendormie ». Au douzième tour de parole, L1 éprouve le besoin de résumer les onze tours précédents « vous étiez stressée d'arriver en retard ». Dans le tour suivant, nous pouvons noter à nouveau la présence de deux informations facultatives sans lien avec la raison de stress invoquée « j'ai plus de cachets et j'ai bu un peu de café ».

Exemple 31.

- L1 c'est pour ça que **vous étiez fâchée un petit peu ce matin** en arrivant euh
 L2 non non
 L1 non
 L2 non j'ai pris le hier **j'ai mis le réveil**
 L1 oui
 L2 et **je me suis rendormie** parce que **je suis fatiguée**
 L1 d'accord
 L2 et on a eu **un décès dans la famille le seize**
 L1 d'accord
 L2 donc **on fait les veillées** tout nous et après là **je me suis rendormie**
 L1 d'accord
 L2 je me suis levée il était 8h30 et je me suis dit j'arriverai jamais
 L1 ah c'est pour ça **vous étiez stressée d'arriver en retard** et tout ça tout ça
 L2 je me suis dépêchée **j'ai plus de cachets** et **j'ai bu un peu de café**
 L1 d'accord

[Sous corpus 02 / ENR 10 / l.146 / 4^{ème} Segpa]

L'exemple 32 illustre un second exemple de dilution par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié d'une information principale : la fin d'un certain type de contrat aidé proposé aux personnes faiblement qualifiées formulée de la façon suivante : « les contrats comme toi euh on les fait plus ». Cette information est diluée dans un flot d'informations non pertinentes ou facultatives pour la compréhension du message « au gîte familial [...] les contrats comme toi euh on les fait plus plus rien » / « soi-disant que j'ai appris » / « dans la rue » / « j'ai un petit chien » / « promener tous les jours » / « je lui ai dit bonjour comme ça comme d'habitude ».

Exemple 32.

- L2 **soi-disant que j'ai appris** par une de ces collègues que j'ai vu hier **dans la rue** parce que **j'ai un petit chien hein promener tous les jours elle m'a je lui ai dit bonjour comme ça comme d'habitude** et puis elle m'a oh ben non au gîte familial c'est pas la peine que tu reviennes euh je lui dis pourquoi oh ben non non **les contrats comme toi euh on les fait plus plus rien**

[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.61 / primaire]

Le dernier exemple (ex 33) conforte notre analyse d'une construction collaborative spécifique présentée dans les exemples ci-dessus. L2 relate son parcours professionnel. Chaque information principale donnée « j'ai donc été licenciée » / « une entreprise temporaire *S* » se trouve au sein d'un ensemble d'informations facultatives, très personnelles, sans valeur ajoutée pour la compréhension du message de L2 « je me suis mariée » / « donc j'ai j'ai eu mon premier fils / on avait décidé avec mon mari ».

Exemple 33.

- L2 d'accord ils m'ont gardée un certain temps mais après l'entreprise a fait faillite et j'ai donc été licenciée **après je me suis mariée**
- L1 hum hum
- L2 **et là j'ai fait des petits** euh à l'époque avec **une entreprise temporaire** *S* à l'époque ça s'appelle comme ça {sic} ça s'appelait comme ça
- L1 oui
- L2 alors j'ai travaillé dans plusieurs petites euh au *S* par exemple à *T* allée de la liberté
- L1 oui
- L2 au *S* *T* enfin c'étaient des petits remplacements c'étaient des travaux de dactylographie à l'époque avec des petits classements enfin des classements de courriers envoyer les extraits de compte à l'époque les choses comme ça
- L1 oui
- L2 voilà **ensuite euh donc j'ai j'ai eu mon premier fils** et de là je me suis arrêtée bon **on avait décidé avec mon mari pour élever mes enfants**
[Sous corpus 03 / ENR 06 / 1.06/3^{ème}]

5.2.2.3 Une collaboration menée par le locuteur-conseiller

Le locuteur-conseiller a un rôle essentiel dans la construction collaborative du discours avec un locuteur faiblement qualifié. Dans l'exemple 34, le locuteur-conseiller (L1), dirige l'interaction dès le premier tour de parole, ce qui semble normal compte tenu de sa position d'expert « je vais regarder en détail » / « vous me parlerez un peu de votre parcours professionnel ». Au troisième tour de parole, les positions devraient s'inverser car L1 aborde les savoirs théoriques et pratiques de la coiffure « il y a aussi les savoirs si vous faites une couleur des choses comme ça », L2 en tant que professionnel devient l'expert. Pourtant, L1 va garder cette position d'expert et apporter les informations professionnelles attendues. L2 se contente de ratifier « ah oui > c'est sûr > le » / « ah oui faut tout le / ouais / ouais ».

Exemple 34

- L1 **je vais regarder en détail et après vous me parlerez un peu de votre parcours professionnel** alors connaissance de soi *** {lecture à voix basse des réponses} bon ben vous on est beaucoup sur les savoir faire
- L2 **ouais ouais**
- L1 bon il y a aussi les savoirs si vous faites une couleur des choses comme ça il faut savoir <le
- L2 **ah oui> c'est sûr >le**
- L1 le produit> etc
- L2 **ah oui faut tout le**
- L1 on est beaucoup sur les savoirs euh
- L2 **ouais**
- L1 de produits hein maîtriser et puis sur les savoir faire
- L2 **ouais**
- [Sous corpus 02 / ENR 12 / l.44/ C.A.P]

Le second exemple (ex 35) a une structure identique. L2 recherche un emploi de gardien d'immeuble. L1 souhaite que L2 énumère ses activités (ex 35). Suite à la réponse partielle (L2 ne répond pas à la seconde partie de la question concernant ses activités) et non pertinente de L2 « parce que moi je suis manuel je ne suis pas intellectuel moi » – L1 va reprendre la partie de la question non traitée en reformulant « c'est tout ce petit bricolage ». Suite à la ratification de L2 « voilà », L1 va tenter d'approfondir le sujet à deux autres reprises « qu'un immeuble il tourne quoi hein » / « les relations avec les » / « avec les gens ». pourtant placé en situation communicative d'expert, L2 cède sa place à L1 et se contente de ratifier « voilà » / « voilà » / « voilà ».

Exemple 35

- L1 ouais qu'est-ce qui vous plaît dans ce métier **c'est quoi les <activités**
- L2 **tout> parce que moi je suis manuel je ne suis pas intellectuel moi**
- L1 ouais donc vous **c'est tout ce petit bricolage**
- L2 voilà
- L1 que que qu'un immeuble il tourne quoi hein
- L2 voilà
- L1 et puis **les relations avec les**
- L2 voilà
- L1 **avec les gens**
- [Sous corpus 03 / ENR07 / l.50/ Niveau C.A.P]

Dans le dernier exemple (ex 36), L2 sort d'une formation qualifiante. Il semble fier d'être qualifié « j'ai eu mon titre + ». Pourtant lorsque L1 demande à L2 s'il est satisfait, sa réponse est négative « ça me plaisait mais plus tellement » (ex 36). Par trois fois, L1 tente de comprendre les motivations de L2. Les réponses de L2 n'apportent aucune information

sur ce désintérêt. A partir de la question de L1 « et ça ça vous plaît », il faut attendre le onzième tour de parole et une question explicite de L1 « alors est ce qu'il y a quelque chose qui vous plairait » pour obtenir une réponse satisfaisante de L2.

Exemple 36

- L2 j'ai fait une formation à *S* à*T* préparatoire de trois mois et après une formation de six mois à *T*
- L1 hum hum
- L2 pour une qualification et **j'ai eu mon titre +**
- L1 ben c'est bien
- L2 ouais
- L1 **et ça ça vous plait**
- L2 ouais ça me plai- **ça me plaisait mais plus tellement**
- L1 **plus tellement**
- L2 non mais faut bien travailler
- L1 ouais **pourquoi ça ne vous plait pas alors**
- L2 ben ça me plaisait par un moment et euh * et en fait non
- L1 ouais **c'est trop difficile c'est quoi**
- L2 non ce n'est même pas une question de ça c'est bon ça ne me plait plus tellement
- L3 {ouverture de la porte} excusez moi
- L2 ça ne me plait plus
- L1 ça ne vous plait plus tellement **alors est ce qu'il y a quelque chose qui vous plairait**
- L2 euh gardien municipal
[Sous corpus 03 / ENR03 / l.24/3^{ème} segpa]

Nous proposons avec la figure 5. une synthèse des deux modes de construction collaborative du discours en situation d'insertion.

Deux modes distincts de construction collaborative du discours

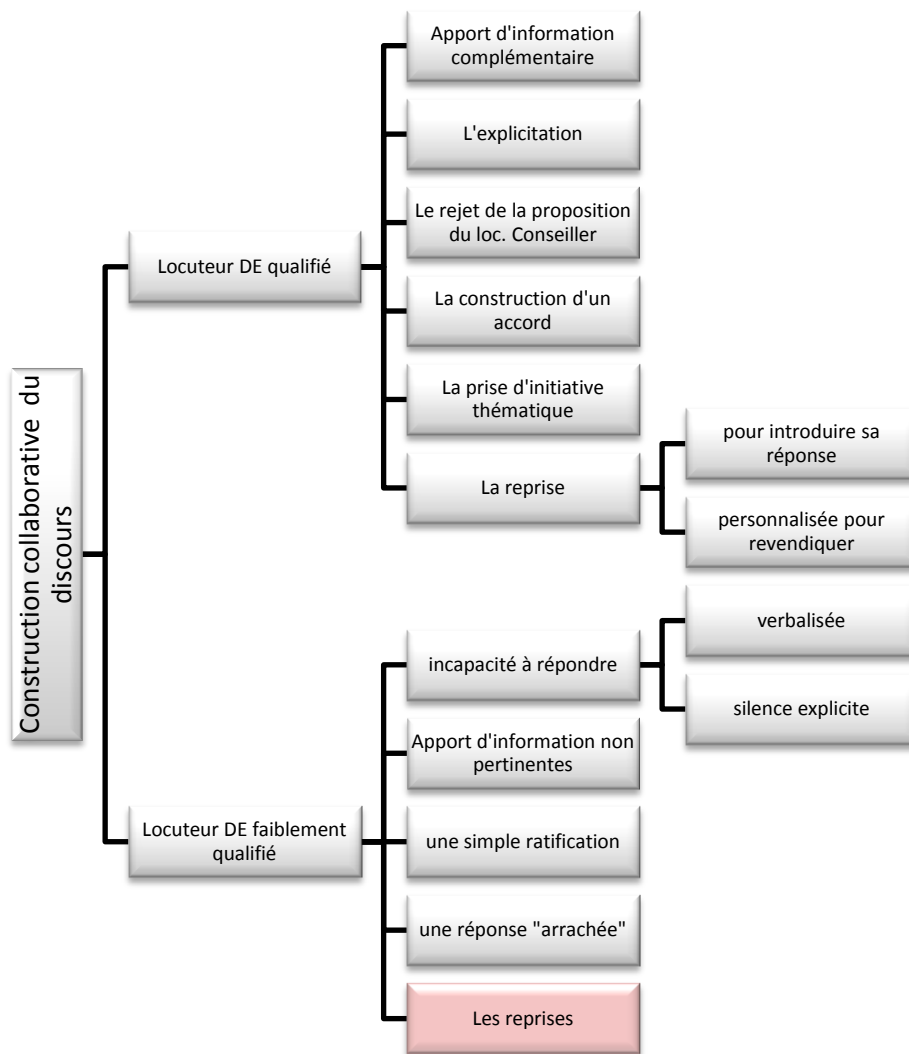


Fig.5

Les derniers exemples que nous avons analysés (5.2.2.3) nous invitent à approfondir notre analyse du rôle du locuteur-conseiller dans la construction collaborative du discours avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié en situation d'entretien.

Nous proposons de définir ce rôle à partir des formes discursives rencontrées dans notre corpus et notamment par la présence récurrente de différents phénomènes de reprise que nous présentons dans le chapitre 6.

Chapitre 6.

La reprise : élément clé de la construction collaborative du discours

Nous souhaitons analyser à présent les aspects spécifiques des interactions verbales entre un locuteur-conseiller et un locuteur faiblement qualifié et notamment, la structure de l'échange et la négociation du sens à partir d'une forme discursive récurrente, la reprise. Dans un premier temps, nous souhaitons définir ce que nous appelons reprise dans le cadre de notre recherche (6.1). Nous montrerons ensuite que la reprise participe à la construction collaborative du discours. Enfin nous examinerons les reprises réalisées par le locuteur-conseiller (6.2) puis, celles réalisées par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié (6.3).

6.1 La reprise : phénomène linguistique et interactionnel

Dans le cadre de cette étude, notre analyse se concentre, dans un premier temps, sur la définition purement linguistique de la reprise, pratique commune aux locuteurs-conseillers et locuteurs demandeurs d'emploi mais de formes discursives différentes selon l'interlocuteur.

Différentes classifications des phénomènes de reprise (voir notamment la classification De Gaulmyn (1987, p.87) ou encore la typologie de Gülich et Kotschi (1987)) renvoient à une multitude de termes : reprise, reformulation, ou encore répétition. Pour analyser les phénomènes rencontrés dans notre étude, nous adopterons une définition générique de la reprise. D'un point de vue interactionnel et à la suite de Vion (1992), nous définirons la reprise comme « le fait de s'approprier certains aspects de la parole d'autrui en les incorporant dans son propre discours ». Nous devons distinguer cependant deux types de reprise (Roulet, 1985 ; Vion, 1992) : les *auto-reprises* ou réitération partielle ou intégrale du discours du locuteur par lui-même et les *reprises diaphoniques*⁵⁷ ou insertion du discours d'un autre locuteur dans son propre discours. Vion (*Ibid.*, p.215), complètera cette définition en mentionnant les *reprises réitératives* qui se contentent de reprendre le

⁵⁷ Par opposition à l'auto-reprise, nous utiliserons également le terme de « hétéro-reprise ».

discours initial et la *reprise codée* « dans lesquelles l'acte de reprise est explicité par des formes linguistiques du type quand je dis... ou quand vous dites... ».

Pour plus de clarté, nous emprunterons à André (2006, p.300), ce schéma récapitulatif inspiré de Vion (1992), des quatre types de reprises que nous pouvons retrouver dans un discours.

LES QUATRE TYPES DE REPRISES

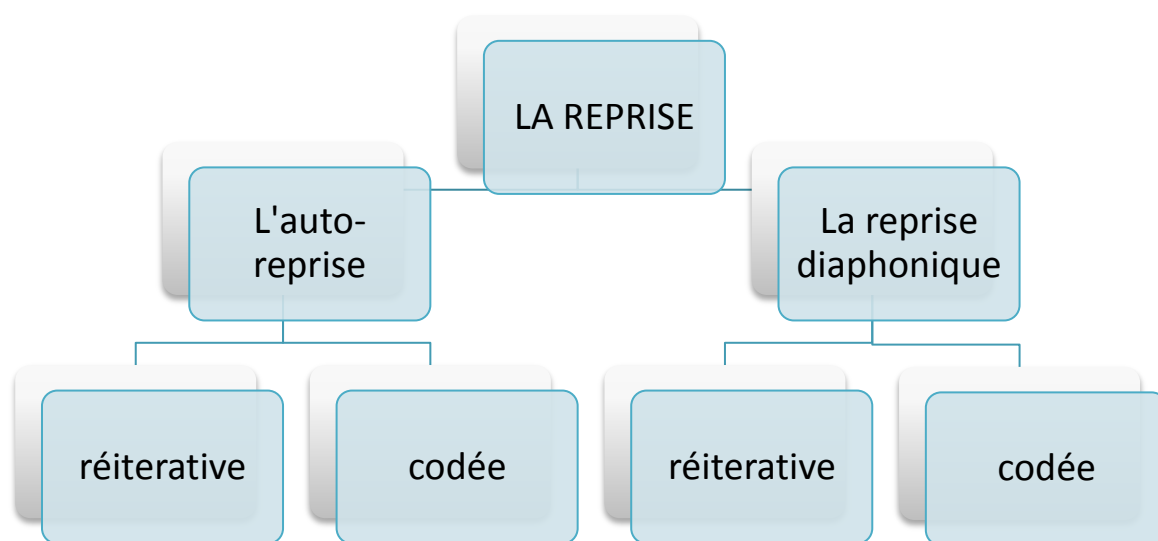


Fig.6

Nous ajouterons à la suite de Ducrot (1980, p.7), que si la reprise est « immédiate et à l'identique d'un fragment discursif par un même locuteur [elle] ne doit pas nous faire oublier, que tout énoncé constitue un événement singulier ». C'est pourquoi nous nous attacherons à analyser chacune de ces formes rencontrées dans notre corpus comme un nouveau tour de parole participant à la construction collaborative du discours, porteur d'une valeur et une signification singulière en référence au segment discursif antérieur.

Dans le cadre de cette étude, nous nous intéresserons plus particulièrement à la reprise diaphonique réitérative, forme récurrente dans notre corpus.

6.1.1 La reprise thématique

Nous pouvons également catégoriser les reprises en fonction de leur contenu thématique. Le locuteur-conseiller reprend sur différents tours de parole un thème abordé jusqu'à l'obtention d'une réponse satisfaisante ou d'une *complétude interactionnelle*. Roulet (1985, p.15) explique que la *complétude interactionnelle* « se produit lorsqu'il y a un double accord entre interlocuteurs concernant la clôture d'une négociation conversationnelle ». Par négociation nous entendons, à la suite de Bange (1992) « l'ensemble des procédés de toute nature, et relatifs à tous les niveaux de l'interaction, par lesquels les participants construisent la situation dans laquelle ils sont engagés ». Ces procédés visant à maintenir le cours de l'échange, qu'ils soient ou non liés à des désaccords.

La complétude interactionnelle (Roulet, 1985) suit un processus en trois temps : l'initiative du locuteur (notamment une question dans le cadre de nos entretiens) / une réaction du locuteur (réponse) et un accord (ou ratification dans nos modèles de construction collaborative). Lorsque la réaction est favorable – le locuteur demandeur d'emploi répond de manière satisfaisante à la question du locuteur-conseiller – le locuteur peut clore l'échange sur le thème abordé. Si la réponse est défavorable c'est à dire partielle ou non satisfaisante, le locuteur-conseiller doit contrer la réaction défavorable et relancer l'initiative en poursuivant la négociation jusqu'à ce qu'il y ait double accord. Il y a, dans ce dernier cas, un échange complexe à plusieurs constituants (*Ibid.*). Nous analyserons dans ce chapitre des exemples illustrant ce phénomène.

6.1.2 La reprise d'un cadre interactionnel connu

Neyret (1992, p.89) a proposé de s'appuyer sur le concept de progression thématique issu de la linguistique textuelle pour « étudier comment se fait la prise d'informations par le lecteur » dans un énoncé. L'auteur distingue la *progression à thème constant* - c'est-à-dire l'enchaînement d'une phrase à une phrase antérieure ayant le même thème - ; la *progression linéaire* - c'est-à-dire l'enchaînement d'une phrase à une phrase antérieure sur la base de la reprise thématique dans la phrase 2 du rhème ou d'une partie du rhème de la phrase 1 et enfin la *progression à thèmes dérivés* d'un hyperthème : c'est-à-dire l'enchaînement d'une phrase à une autre par le fait que leurs thèmes sont des éléments d'une même classe nommée "hyperthème".

Nous souhaitons revisiter le concept de progression thématique proposé par l'auteur pour analyser une forme discursive rencontrée dans notre corpus. Le locuteur faiblement qualifié prend un indice dans le tour de parole du locuteur-conseiller : l'hyperthème Emploi. A partir de cet indice, il construit sa réponse en reprenant un cadre sociolinguistique déjà connu.

Après avoir défini le cadre conceptuel des différentes notions de reprise utilisées dans notre corpus, nous allons analyser à partir d'exemples, de manière plus approfondie les différentes formes de celles-ci.

6.2 La reprise dans la construction collaborative du discours chez le locuteur-conseiller

Dans le cadre des entretiens d'insertion que nous avons pu analyser, le locuteur-conseiller doit véritablement interroger le locuteur demandeur d'emploi pour poursuivre l'échange ou obtenir une réponse satisfaisante. Pour ce faire, Il utilise différents types de reprise pour inciter le locuteur demandeur d'emploi à poursuivre l'échange (6.2.1) ou pour vérifier ses propos (6.2.2).

6.2.1 Les reprises de continuation ou l'incitation à développer

Les reprises diaphoniques de continuation sont des répétitions des propos du locuteur demandeur d'emploi par le locuteur-conseiller. Elles visent à poursuivre l'échange en cours.

6.2.1.1 La reprise en écho

Les différents extraits proposés dans le tableau ci dessous ne sont pas les seuls rencontrés dans notre corpus, ils reflètent cependant l'importance de ce phénomène discursif dans les échanges entre un locuteur-conseiller et un locuteur faiblement qualifié. Par cette pratique langagière, le locuteur-conseiller essaie d'inciter implicitement le locuteur demandeur d'emploi à approfondir ou à expliciter ses propos. Cependant, lorsque le locuteur demandeur d'emploi doit prendre le tour de parole suivant, celui-ci se résume à nouveau à une réponse très brève notamment oui (ex 3) et non (ex 4).

Exemple	Références	Extraits de corpus
1	SC02/ENR01 1.104 Primaire	L2 ouais un peu de sport L1 un peu de sport vous faites du sport vous faites quoi
2	SC03/ENR09 1.33 Niveau C.A.P	L1 ouais et c'était quoi alors ce que vous faisiez dans les espaces verts hein les activités L2 tondeuse L1 tondeuse
3	SC04/ENR02 1.14 Niveau C.A.P	L1 et donc le C.A.P c'était un C.A.P de quoi L2 C.A.P vente L1 C.A.P vente L2 alimentaire L1 alimentaire L2 oui
4	SC01/ENR01 1.68 6 ^{ème}	L2 oui j'ai fait pour la mairie L1 pour la mairie L2 c'était dans le temps c'était le CS
5	SC02/ENR01 1.53 Primaire	L2 ben si mais que que dans le nettoyage L1 que dans le nettoyage
6	SC02/ENR02 1.136 C.A.P	L1 ouais euh votre cv pourquoi pas conforme il ne vous plait pas votre cv L2 ben il est il n'est pas il n'est pas à jour chaque fois que je le présente il n'est pas à jour L1 il n'est pas à jour L2 non
7	SC04/ENR01 1.12 4 ^{ème}	L2 et j'avais fait un stage de + ah oui c'était en textile L1 en textile L2 oui trois stages L1 trois stages dans le cadre de de de l'école L2 de scolarisé enfin

Comme nous l'avons montré dans les ex 3 et 6, le locuteur-conseiller ne parvient pas toujours à approfondir l'échange et à obtenir une réponse satisfaisante. C'est pourquoi, il peut opter pour une approche plus explicite. Il utilisera dans ce cas une reprise diaphonique réitérative suivie ou précédée d'une question pour appuyer sa demande de poursuite ou d'approfondissement de l'échange.

6.2.1.2 Une reprise en écho suivie ou précédée d'une question

Pour Plantin (1991, p.78), la question est un énoncé sollicitant une réponse de la part du destinataire car :

Avant d'être un moyen de quêter de l'information, si elle en est un, la question est un mécanisme discursif de transfert de parole ; une bonne façon d'obliger quelqu'un à parler, c'est de lui poser une question.

Si la fréquence des questions varie selon les types d'interaction, elle constitue l'essentiel du matériel conversationnel de notre corpus qui est composé de nombreuses paires adjacentes question / réponse, que ce soit avec des locuteurs demandeurs qualifiés que faiblement qualifiés, et ceci pour deux raisons distinctes : d'une part, parce que le questionnement est le mode privilégié d'échange où un locuteur d'expert (le locuteur-conseiller) essaie de faire émerger des compétences ou de reconstruire le parcours professionnel des demandeurs d'emploi rencontrés. D'autre part, la question devient « un acte initiatif qui est un appel à l'autre, convié à compléter sur le champ le vide que comporte l'énoncé qui lui est soumis » (Kerbrat-Orecchioni, 1991, p.10). En effet, le nombre de questions posées sera supérieur lorsque le locuteur conseil est face à un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié dans la mesure où cette forme de construction collaborative sera garante de la poursuite de l'échange.

Dans les exemples ci-dessous, le locuteur-conseiller approfondit l'échange et essaie d'obtenir des informations complémentaires en produisant sur une reprise diaphonique réitérative qu'il va compléter soit :

- par un pronom interrogatif se rapportant à cette reprise.

Exemple	Références	Extraits de corpus
8	SC01/ENR02 1.18 C.A.P	L2 enfin maximum six mois mais entre-temps si il y a un + ça peut évoluer L1 ça peut évoluer alors ça peut évoluer par rapport à quoi
9	SC01/ENR02 1.35 C.A.P	L2 ben euh j'ai déjà fait deux comment dire deux *S* et *S* < ça n'a pas trop servi L1 oui > alors pourquoi ça n'a pas servi à votre avis qu'est-ce que vous attendiez de l'accompagnement
10	SC01/ENR04 1.06 B.E.P	L1 ok s'agit-il d'un accompagnement individuel ou collectif L2 euh les deux L1 les deux alors pourquoi les deux

Le locuteur peut parfois personnaliser la reprise,

Exemple	Références	Extraits de corpus
11	SC02/ENR11 1.282 4 ^{ème}	L1 [...] vous trouvez qu'il représente assez votre parcours professionnel L2 moi je trouve qu'il est bien L1 alors vous trouvez qu'il est bien pourquoi
12	SC03/ENR03 1.55 3 ^{ème}	L1 ouais + ok et tout à l'heure vous parliez de confiance en vous ça c'est quoi alors c'est L2 ben dans mes recherches de de travail L1 dans vos recherches vous avez du mal parce que vous n'avez pas confiance euh à l'écrit quand vous êtes en face de quelqu'un L2 en face de quelqu'un oui L1 alors pourquoi vous n'avez pas confiance quand vous êtes en face
13	SC01/ENR01 1.33 6 ^{ème}	L2 c'est pour euh + c'est pour le + chercher du boulot tout ça euh donner un coup de main L1 oui alors vous donner un coup de main à quoi
14	SC03/ENR03 1.31 3 ^{ème}	L2 ouais ça me plai... - ça me plaisait mais plus tellement L1 plus tellement L2 non mais faut bien travailler L1 ouais pourquoi ça ne vous plait pas alors
15	SC03/ENR10 1.49 3 ^{ème}	L2 ah ben oui j'ai travaillé au haras aussi j'avais travaillé avec les chevaux là ça me plaisait pas mal là L1 ouais ça c'était pas mal L2 ouais c'était pas mal L1 qu'est-ce qui vous plaisait là-dedans
16	SC04/ENR02 1.20 Niveau C.A.P	L1 donc vous avez fait des stages dans le cours de L2 oui j'en ai fait plein des stages L1 alors vous avez fait des stages où
17	SC02/ENR02 1.61 C.A.P	L1 ok alors est-ce que vous savez vous mettre en valeur ++ se mettre en valeur ça veut dire parler de mon parcours professionnel parler de mes expériences etc L2 ** non je n'arrive pas trop ça L1 vous n'arrivez pas trop pourquoi

- par une reprise diaphonique réitérative suivie d'une question d'approfondissement

Exemple	Références	Extraits de corpus
18	SC02/ENR11 1.28 4 ^{ème}	L1 [...] est-ce que vous avez déterminé une ou plusieurs zones géographiques pour vos recherches d'emploi L2 euh *T* *T* L1 *T* *T* vous avez un problème de mobilité c'est un choix L2 oui c'est un ch- bon c'est un choix et puis j'ai un problème de mobilité oui

19	SC03/ENR03 1.40 3 ^{ème}	L2 ça ne me plaît plus L1 ça ne vous plaît plus tellement alors est ce qu'il y a quelque chose qui vous plairait
20	SC03/ENR03 1.43 3 ^{ème}	L2 euh gardien municipal ça me plairait mais + j'ai postulé et pour le moment que des réponses négatives L1 d'accord L2 pour le moment quoi L1 pour le moment mais ça c'est vraiment quelque chose qui vous plairait
21	SC03/ENR09 1.39 Niveau C.A.P	L2 voilà chez les particuliers L1 chez les particuliers ah ouais bien et ça ça vous plaisait bien L2 oui
22	SC04/ENR02 1.22 Niveau C.A.P	L1 alors vous avez fait des stages où L2 en boulangerie L1 en boulangerie c'est-ce que vous aimez le plus boulangerie L2 voilà boulangerie L1 ouais et vous voudriez faire ça vendeuse en boulangerie L2 oui

6.2.1.3 La reprise de demande de confirmation

La reprise peut également être un outil de vérification pour le locuteur-conseiller. Elle va alors lui servir à vérifier sa bonne compréhension des propos du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Ainsi après validation par le locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller pourra poursuivre l'échange. Dans l'exemple ci-dessous, le locuteur demandeur d'emploi évoque, dès le début de l'entretien la disparition de son métier.

Exemple 23.

L2 ben oui mais non dans ce métier-là * ça c'est fini il n'y a plus de travail
[Sous corpus 02 / ENR01 / 1.43 / primaire]

Le locuteur-conseiller prend note de ce fait et poursuit l'entretien. Quelques tours de parole plus tard, il résume les informations données par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié (ex 24), le locuteur demandeur d'emploi confirme à nouveau qu'il ne peut plus exercer cette activité car elle n'existe plus pour enfin, après plusieurs reprises du locuteur-conseiller, modifier sa réponse « *enfin il existe mais* ».

Exemple 24.

L1 [...] si je résume un petit peu hein l'emploi que vous aviez **il n'existe plus**
L2 ah ben oui
L1 **hein il n'existe plus**
L2 oui oui

- L1 et du coup
 L2 **enfin il existe mais**
 L1 mais avec un autre niveau<avec d'autres compétences peut être maintenant
 L2 voilà * avec la sous traitance heu>
 L1 d'accord ok
[Sous corpus 02 / ENR01 / l.65/primaire]

Face à certaines thématiques, notamment la rédaction d'une lettre de motivation, le locuteur-conseiller connaît, par expérience, les difficultés que peuvent rencontrer les demandeurs d'emploi faiblement qualifiés. Dans l'exemple 25, le locuteur-conseiller évoque implicitement la question de l'aisance à l'écrit du locuteur demandeur d'emploi et sa potentielle capacité à produire une lettre de candidature pour une offre d'emploi. Si dans un premier temps, il y a incompréhension du locuteur demandeur d'emploi, dans la suite de la séquence, le locuteur demandeur d'emploi fait état de sa maîtrise de ce type d'exercice.

Exemple 25.

- L1 ah ben oui est-ce que vous êtes à l'aise pour répondre à des offres d'emploi
 L2 **euh c'est à dire ***
 L1 ça veut dire genre j'ai une offre d'emploi je prends ma feuille pour écrire une lettre de motivation
[Sous corpus 02 / ENR02 / l.153/C.A.P]

Ensuite, malgré les reprises de demande de confirmation du locuteur-conseiller « il n'y a pas de souci » et un tour de parole plus tard « ça ça va », le locuteur demandeur d'emploi maintient « non non ».

- L2 oui oui ça **il n'y a pas de souci**
 L1 **il n'y a pas de souci**
 L2 non non
 L2 **tout de suite les mots me viennent**
 L1 d'accord
[Sous corpus 02 / ENR02 / l.157/C.A.P]

6.2.2 Une reprise du thème jusqu'à obtention d'une réponse satisfaisante

Le second type de reprise que nous présentons dans le point 6.1 évoque la notion de complétude interactionnelle. Les séquences suivantes montrent que ce processus de négociation d'un accord entre des interlocuteurs de qualifications différentes (locuteur-conseiller / locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés) ne peut s'effectuer qu'à travers des échanges complexes à plusieurs constituants (Roulet, 1985).

Dans l'exemple ci-dessous (ex 26) le locuteur-conseiller pose une question au locuteur demandeur d'emploi « est-ce que vous avez déterminé une ou plusieurs zones géographiques pour vos recherches d'emploi ». Le locuteur demandeur répond mais le locuteur-conseiller ne semble pas satisfait de sa réponse et dans un troisième tour de parole approfondit le thème en faisant des propositions de réponse (ex 26). Suite à une seconde réponse non satisfaisante du locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller prend à nouveau l'initiative « vous n'avez pas le permis de conduire vous n'avez pas de voiture ». Au fil de cette négociation conversationnelle, le locuteur-conseiller essaie de comprendre les raisons qui poussent le locuteur demandeur d'emploi à ne pas élargir son champ géographique de recherche. Les locuteurs trouveront un accord à partir du douzième tour de parole L1 « oui tout ce qui est vraiment euh zone *S* ça » / L2 « voilà ». Malgré cette ratification, le locuteur-conseiller, souhaite à nouveau une confirmation du locuteur demandeur d'emploi par deux fois dans les quatre derniers tours de parole « ça ne vous pose pas de soucis de vous déplacer de prendre le bus non » / « voilà vous êtes voilà vous n'êtes pas contre le fait de de bouger un peu ».

Exemple 26.

- L1 ok d'accord on donc on va passer à une autre question parce que déjà là c'est déjà important **est-ce que vous avez déterminé une ou plusieurs zones géographiques pour vos recherches d'emploi**
- L2 euh *T* *T*
- L1 *T* *T* **vous avez un problème de mobilité c'est un choix**
- L2 oui c'est un ch- bon c'est un choix et puis j'ai un problème de mobilité oui
- L1 d'accord **vous n'avez pas le permis de conduire vous n'avez pas de voiture**
- L2 pas de voiture
- L1 d'accord donc c'est vraiment le réseau *S*
- L2 hum
- L1 donc mais pas ailleurs ça serait pas *T* *T*
- L2 non *T* *T*
- L1 alors pourquoi
- L2 euh si *T* ou *T* oui
- L1 **oui tout ce qui est vraiment euh zone *S* ça**
- L2 voilà
- L1 **ça ne vous pose pas de soucis de vous déplacer de prendre le bus non**
- L2 non du moment que j'ai des bus à proximité ça me dérange pas
- L1 voilà vous êtes voilà vous n'êtes pas contre le fait de de bouger un peu
- L2 non

[Sous corpus 02 / ENR 11 / l.27/4^{ème}]

Dans l'exemple 27, nous retrouvons le même type de structure de l'échange. Le locuteur-conseiller pose une question « vous saviez tous les jours ce que vous aviez à faire ou tous les jours on vous donne un autre truc à faire ». Le locuteur demandeur d'emploi répond. « non non tous les jours c'était pareil la même tournée » L'échange pourrait s'achever par une ratification du locuteur-conseiller. Cependant le locuteur demandeur d'emploi introduit une autre information qui va à l'encontre de sa première déclaration dans le tour de parole numéro deux (ex 27). A la suite de plusieurs tours de parole confus, le locuteur-conseiller reprend l'initiative et apporte deux scénarios possibles. Il souhaite ainsi une ratification de l'une ou l'autre de ses propositions pour trouver un accord conversationnel « alors vous aviez deux tournées c'est-à-dire une fois le matin une fois l'après-midi ou c'était le lieu qui changeait ». Le locuteur demandeur d'emploi introduit un nouvel élément « non je travaillais quatre heures par jour », ce qui nécessite une nouvelle négociation conversationnelle du locuteur-conseiller pour obtenir la complétude interactionnelle souhaitée L1 « d'accord en fonction du travail et puis alors une fois c'était une tournée sur des lieux et la < semaine d'après ».

Exemple 27.

- L1 ok alors **vous saviez tous les jours ce que vous aviez à faire ou tous les jours on vous donne un autre truc à faire**
- L2 **non non tous les jours c'était pareil la même tournée**
- L1 la même tournée
- L2 pendant une semaine après je faisais une autre
- L1 d'accord
- L2 c'est-à-dire je travaillais aussi à l' *** et le lendemain euh la semaine d'après ça pouvait être euh oh je me rappelle plus les noms
- L1 ouais ouais
- L2 hum
- L1 **alors vous aviez deux tournées c'est-à-dire une fois le matin une fois l'après midi ou c'était le lieu qui changeait**
- L2 **non je travaillais quatre heures par jour**
- L1 quatre heures par jour
- L2 que les matins
- L1 d'accord que les matins
- L2 c'est-à-dire que je commençais le matin à huit heures et je finissais vers midi euh
- L1 **d'accord en fonction du travail et puis alors une fois c'était une tournée sur des lieux et la <semaine d'après**
[Sous corpus 03 / ENR 04 / 1.52/3^{ème}]

Dans d'autres cas, la réponse du locuteur demandeur d'emploi peut être si floue qu'elle nécessite une reprise réitérative codée du locuteur-conseiller (ex 28) « pas aller loin donc ça veut dire ça veut dire quoi » (ex 28). Le locuteur demandeur d'emploi ratifie la question « voilà ». Le locuteur-conseiller doit reprendre l'initiative pour obtenir une réponse satisfaisante. Il utilise à nouveau la reprise – dans ce cas spécifique, une auto-reprise réitérative - suivie d'une proposition « ça veut dire zone autour de chez vous ». Cette nouvelle négociation conversationnelle amène le locuteur demandeur d'emploi à verbaliser sa difficulté à produire cette information « je ne sais pas comment définir ça ». L'accord ne sera trouvé qu'après une nouvelle initiative du locuteur-conseiller pour approfondir « ça serait même pas réseau *S* plus grand moins grand » et vérifier « pas en dehors de *T* » sa compréhension des propos du locuteur demandeur d'emploi.

Exemple 28.

- L1 [...] ma deuxième question c'était ça justement **avez-vous déterminé une zone géographique pour vos recherches d'emploi**
- L2 Je ne peux **pas aller loin**
- L1 **pas aller loin donc ça veut dire ça veut dire quoi**
- L2 voilà
- L1 **ça veut dire quoi ça veut dire zone autour de chez vous**
- L2 au centre il n'y a pas de problème pour euh même euh +++ **je ne sais pas comment définir ça**
- L1 ouais **ça serait même pas réseau *S* plus grand moins grand**
- L2 réseau *S* si si mais pas en dehors de *T*
- L1 **pas en dehors de *T***
- L2 voilà
- L1 d'accord [...]
- [Sous corpus 02 / ENR10 / l.103 / 4^{ème} segpa]*

Le dernier exemple (ex 29) montre à nouveau la difficulté à obtenir une complétude interactionnelle simple dans une interaction verbale avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Malgré de nombreuses initiatives, le locuteur-conseiller ne parviendra pas à obtenir de réponse à la question du désintérêt soudain du locuteur demandeur d'emploi pour une profession qui semble-t-il lui plaisait (ex 29). Le locuteur demandeur d'emploi ne dévoile sa volonté de reconversion « euh gardien municipal » qu'à la suite de l'abandon du premier thème. C'est l'introduction d'une nouvelle question du conseiller-insertion qui permet l'avancée dans l'échange « alors est-ce qu'il y a quelque chose qui vous plairait ».

Exemple 29.

- L2 j'ai fait une formation à *S* à*T* préparatoire de trois mois et après une formation de six mois à *T*
- L1 hum hum
- L2 pour une qualification et j'ai eu mon titre +
- L1 ben c'est bien
- L2 ouais
- L1 **et ça ça vous plait**
- L2 ouais ça me pla- ça me plaisait mais plus tellement
- L1 **plus tellement**
- L2 non mais faut bien travailler
- L1 ouais **pourquoi ça ne vous plait pas alors**
- L2 ben ça me plaisait par un moment et euh * et en fait non
- L1 ouais **c'est trop difficile c'est quoi**
- L2 non ce n'est même pas une question de ça c'est bon ça ne me plait plus tellement
- L3 {ouverture de la porte} excusez moi
- L2 ça ne me plait plus
- L1 **ça ne vous plait plus tellement alors est-ce qu'il y a quelque chose qui vous plairait**
- L2 **euh gardien municipal**
[Sous corpus 03 / ENR03 / l.24/3^{ème} segpa]

Nous avons souligné l'utilisation récurrente de la reprise dans la construction collaborative du discours du locuteur-conseiller qui permet la poursuite de l'échange vers un accord c'est-à-dire une communication satisfaisante pour les deux parties en présence. Nous souhaitons à présent analyser les différents recours à cette forme discursive spécifique par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié.

6.3 La reprise dans la construction collaborative du discours chez le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié

Nous avons en début de chapitre souligné l'importance de la question dans l'interaction liant un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi. Nous avons rappelé que ces interlocuteurs sont placés dans une situation d'entretien marquée par le questionnement « de droit ». Bautier (1995, p.51) explique :

le questionnement, dans sa signification plus interactionnelle que cognitive et informationnelle (recherche de connaissances ou d'informations) est toujours "empiètement" sur, incursion dans le territoire du questionné, mise en demeure de dire ou de faire. Celui-ci quel que soit le contenu de la question (y compris une question posée dans la rue sur l'heure qu'il est), est mis dans l'obligation de répondre ou d'avoir une stratégie de non réponse.

Face à cette mise en demeure de dire, le locuteur demandeur d'emploi va user de différentes formes ou stratégies discursives pour prendre son tour de parole. Dans un premier temps, nous analyserons les différentes formes de reprise que nous avons rencontrées dans le discours du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié et qui permettent à celui-ci de collaborer à la construction de l'échange. Dans un second temps, nous aborderons un autre phénomène langagier, que nous avons défini en début de chapitre, à partir d'un concept emprunté à Neyret (1992), comme une « progression thématique » basée sur un hyperthème.

Les reprises du discours de l'interlocuteur se manifestent généralement comme des stratégies de communication que nous pouvons qualifier d'astuces pour gagner du temps. A la suite de Bautier, (1995, p.55) nous constatons que :

[...] la répétition peut être [...] le fait d'un rapport au langage qui rend impossible la manipulation de celui-ci, sa réappropriation, ou [...] conception de la langue comme transparente, ce qui rend inutile tout travail de recodage.

Dans les exemples extraits de notre corpus, nous avons rencontrés diverses formes de reprise qui nous renseignent sur le rapport au langage des demandeurs d'emploi en situation d'insertion.

6.3.1 L'auto-reprise

Le premier type de reprise que nous souhaitons analyser est l'auto-reprise sans apport d'information complémentaire. Dans ce type de construction collaborative du discours, le locuteur demandeur d'emploi émet une proposition, le locuteur-conseiller ratifie. Dans le tour suivant, le locuteur demandeur d'emploi semble souhaiter poursuivre l'échange, mais en fait il ne fait que reprendre ses propos (ex 30).

Exemple 30.

L1 mais avec un autre niveau <avec d'autres compétences peut être maintenant

L2 voilà * **avec la sous traitance euh**>

L1 d'accord ok

L2 **la sous traitance euh**

L1 d'accord ok [...]

[Sous corpus 02 / ENR01 / 1.72/primaire]

Dans l'exemple 31, le locuteur demandeur d'emploi utilise également l'auto-reprise réitérative mais la fonction de celle-ci est différente. Le locuteur demandeur d'emploi tente, par l'auto-reprise et la comparaison « je veux dire comme une autre personne » (ex

31) de clarifier la première information donnée. Le locuteur demandeur d'emploi apporte une première information (ex 31) « déjà à l'oral » puis une seconde « je n'ai jamais été à l'aise ». Après ratification du locuteur-conseiller « oui » dans le tour suivant, le locuteur demandeur d'emploi utilise une reprise que l'on peut qualifier d'auto-reprise codée « je veux dire » car nous retrouvons l'ensemble des éléments produits dans son premier tour de parole.

Exemple 31.

- L2 [...] c'est vrai que moi **déjà à l'oral** on va dire euh **je n'ai jamais été à l'aise** même à l'école {rires}
- L1 **oui**
- L2 je veux dire **je n'ai jamais été à l'aise à l'oral** *je veux dire comme une autre personne* qui serait hein **plus à l'aise** donc
[Sous corpus 03 / ENR06 / l.245/3ème]

Par l'utilisation de la reprise, le locuteur demandeur d'emploi ne souhaite pas insister sur ses difficultés à s'exprimer à l'oral, celle-ci peut être interprétée comme un moyen de combler ou prendre son tour de parole.

Le dernier exemple (ex 32) comporte une construction quasi identique à l'exemple 31. Le locuteur demandeur d'emploi reprend par trois fois ses propres propos. L'information transmise nécessite pourtant un seul tour de parole pour une compréhension satisfaisante par le locuteur-conseiller : au premier tour, L2 apporte une information « [des fois] j'ai tendance à parler fort ». L1 ratifie « oui ». L2 ajoute une information « je prends sur moi ». L1 ratifie à nouveau « oui d'accord ». L2 sans prendre acte apparemment de la ratification de L1, poursuit sur son tour précédent « mais » et reprend les propos émis lors de son premier tour de parole « j'ai tendance à parler fort des fois ».

Exemple 32.

- L2 alors **des fois** euh et **j'ai tendance à parler fort**
- L1 **oui**
- L2 là **je prends sur moi** pour ne pas parler fort
- L1 **oui d'accord**
- L2 mais **j'ai tendance à parler fort des fois**
[Sous corpus 02 / ENR10 / l.172/4^{ème} SEGPA]

6.3.2 La reprise diaphonique de ratification

Le second type de reprise rencontré dans les interactions verbales entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié est la reprise diaphonique. Si nous avons pu rencontrer ce type de reprise dans la construction collaborative du locuteur-conseiller, la fonction attribuée à cette forme discursive par le locuteur demandeur d'emploi semble différente. Elle peut être une reprise diaphonique ayant pour fonction la ratification des propos du locuteur-conseiller.

Exemple	Références	Extraits de corpus
33	SC05/ENR02 1.397 C.A.P	L2 hum hum hum L1 vous vous avez l'ASS L2 ah ***l'ASS oui je crois oui oui L1 donc ça n'ira pas L2 ça n'ira pas
34	SC05/ENR07 1.355 C.A.P	L1 et ben tant pis ils feront avec ça c'est ça les cases hein ça rentre pas ça rentre pas L2 ça rentre pas ça rentre pas <oh là là

Cette reprise peut être aussi une reprise diaphonique modalisée pour respecter les règles de construction et d'allocation des tours de parole c'est à dire prendre son tour de parole. Par *répétition modalisée* nous entendons l'utilisation d'une répétition simple d'un des syntagmes du locuteur suivi de marqueurs de modalités (notamment « oui » ou « voilà ») sans qu'aucune autre modification n'intervienne.

Exemple	Références	Extraits de corpus
35	SC03/ENR03 1.58 3 ^{ème}	L1 dans vos recherches vous avez du mal parce que vous n'avez pas confiance euh à l'écrit quand vous êtes en face de quelqu'un L2 en face de quelqu'un oui
36	SC02/ENR02 1.150 C.A.P	L2 non je suis au chômage depuis même pas un mois là L1 ah oui c'est tout récent L2 oui c'est récent
37	SC03/ENR10 1.34 3 ^{ème}	L1 carrelage c'est tout L2 ouais c'est tout ouais
38	SC04/ENR02 1.24 Niveau C.A.P	L1 en boulangerie c'est-ce que vous aimez le plus boulangerie L2 voilà boulangerie
39	SC05/ENR01 1.259 C.A.P	L1 mais euh ils sont quand même assez euh rapprochés les uns des autres L2 rapprochés oui

40	SC03/ENR01 1.25 4 ^{ème}	L1 ouais et maintenant vous êtes en accompagnement avec euh avec *P* L2 maintenant je suis en accompagnement ouais L1 ça se passe bien L2 {bruit de porte} ça se passe bien oui ***
41	SC02/ENR07 1.119 C.A.P	L1 donc si ça n'était pas ça il y aurait un souci de garde d'enfant L2 il y aurait un souci oui voilà tout à fait
42	SC02/ENR02 1.74 C.A.P	L1 oui est-ce que vous pensez être ponctuelle est-ce que vous pensez être organisée L2 ponctuelle oh oui ça oui
43	SC02/ENR02 1.259 C.A.P	L1 il reflète bien votre parcours L2 oui il reflète bien mon parcours

6.3.3 La reprise d'un des propos du locuteur-conseiller pour répondre

6.3.3.1 La reprise identique

Dans les exemples suivants le locuteur demandeur d'emploi s'appuie sur les propos du locuteur-conseiller pour construire sa propre réponse. Si les propos du locuteur-conseiller ont pu être repris dans le cadre d'interactions avec des locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés, ces reprises pouvaient être considérées comme des éléments discursifs d'introduction de leur propre discours. La fonction de cette reprise diaphonique dans le cadre d'échanges avec des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés est différente. La reprise est la réponse du locuteur faiblement qualifié.

Exemple	Références	Extraits de corpus
44	SC02/ENR02 1.67 C.A.P	L1 qu'est ce qui est difficile dans le fait de c'est le fait de parler de vous de vos expériences de trouver les bons mots de qu'est qui <pourrait L2 de trouver les bons mots L1 trouver les bons mots pour expliquer un peu ce que vous avez fait ouais d'accord
45	SC02/ENR02 1.146 C.A.P	L1 [...] euh vous avez eu des entretiens ces derniers temps + L2 non L1 pas ces derniers temps L2 non je suis au chômage depuis même pas un mois là L1 ah oui c'est tout récent L2 oui c'est tout récent

Dans l'exemple 46, le locuteur demandeur d'emploi reprend à nouveau, quelques tours de parole plus tard, les propos du locuteur-conseiller pour élaborer à nouveau sa propre réponse.

Exemple 46. (suite de l'ex 45)

- L1 ben c'est bien ça marche hein est-ce que bon vous m'avez pas répondu-là est-ce que Pôle Emploi vous a aidé dans votre recherche d'emploi
L2 ben je ne sais pas
L1 **oui parce que c'est la première fois**
L2 ben voilà c'est c'est **c'est tout récent**
[Sous corpus 02 / ENR 02 / l.191/C.A.P]

Cette reprise-réponse peut parfois être agrémentée d'une indication temporelle « pour janvier ».

Exemple 47.

- L1 Il y 'a que ça d'accord ok *T* secteur d'activité particulier non ok sans suite sur le Conseil Général
L2 si j'ai eu une réponse mais pour l'instant il n'y a rien de
L1 ouais **juste des pistes** déjà
L2 oui **je suis sur des pistes** déjà **pour janvier**
[Sous corpus 02/ ENR02 / l.101/C.A.P]

Elle peut aussi reprendre la proposition du locuteur-conseiller en modifiant le sens de celle-ci. Dans l'exemple 48, le locuteur demandeur d'emploi évoque une zone géographique assez restreinte de recherche d'emploi (ex 48). Le locuteur-conseiller s'interroge sur les raisons de cela et souhaite comprendre s'il s'agit d'un choix personnel ou d'une impossibilité liée à un problème matériel du demandeur d'emploi pour élargir la zone géographique de sa recherche d'emploi. Pour répondre, le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié reprend les deux propositions émises par le locuteur-conseiller « c'est un choix et puis j'ai un problème de mobilité oui ». Le locuteur-conseiller ne parvient pas à obtenir une réponse satisfaisante : sa demande de justification et de choix d'une des deux propositions se transforme en une succession de réponses.

Exemple 48.

- L1 ok d'accord on donc on va passer à une autre question parce que déjà là c'est déjà important est-ce que vous avez déterminé une ou plusieurs zones géographiques pour vos recherches d'emploi
L2 euh *T* *T*
L1 *T* *T* vous avez **un problème de mobilité c'est un choix**
L2 oui c'est un ch- bon **c'est un choix** et puis j'ai **un problème de mobilité** oui
L1 d'accord vous n'avez pas le permis de conduire vous n'avez **pas de voiture**
L2 **pas de voiture**
[Sous corpus 02/ENR11 / l.27/4^{ème}]

6.3.3.2 La reprise adaptée pour introduire la réponse

Dans les exemples suivants, le locuteur demandeur d'emploi introduit sa réponse par une reprise adaptée : il opère une *réappropriation énonciative* (André, 2006, p.326) par la transposition du pronom personnel de deuxième personne au pronom personnel de première.

Exemple	Références	Extraits de corpus
49	SC01/ENR03 1.76 1 ^{ère} année B.E.P	L1 d'accord dans le cadre de vos recherches d'emploi est-ce qu'il y a des situations où vous sentez mal à l'aise L2 des situations où je me sens mal à l'aise c'est quand on m'impose quelque chose euh que je ne veux pas faire
50	SC03/ENR01 1.20 4 ^{ème}	L1 après vous êtes revenu en France L2 je suis revenu en France je suis retournée à l'école j'étais à l'école de la deuxième chance

Si ce type de reprise adaptée est commun aux locuteurs demandeurs qualifiés (5.1.2.6) et faiblement qualifiés, on peut noter cependant que celles ci s'effectuent à partir de formes discursives plus ou moins correctes lorsqu'elles sont utilisées par des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés.

Exemple 51.

- L1 ouais **vous pouvez m'en dire un peu plus** sur votre parcours professionnel
L2 euh vous voulez **que je vous en dise moi personnellement** [...]
[Sous corpus 02/ENR11 / l.133/4^{ème}]

Dans l'exemple 51, le locuteur demandeur d'emploi tente une reprise personnalisée des propos du locuteur-conseiller mais si la syntaxe est respectée au niveau de l'utilisation du temps « vous voulez que je vous en dise moi personnellement ». La construction de cet énoncé est déviante : la reprise de « en » n'est pas appropriée. Une construction verbale satisfaisante aurait préféré que je vous *en parle* (parler de quelque chose à quelqu'un) ou que je vous le dise (dire quelque chose à quelqu'un).

6.3.3.3 La reprise gain de temps

Nous qualifions le dernier type de reprise rencontré dans notre corpus de reprises *gain de temps*. Si cette forme discursive est elle aussi utilisée par les locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés, elle est pour celui-ci un simple temps de réflexion pour construire sa

réponse. Pour le locuteur faiblement qualifié, la reprise des propos du locuteur-conseiller semble être actualisée pour marquer un temps de réflexion qui pourrait atténuer la perte de sa face liée à son incapacité à répondre (ex 52).

Exemple 52.

- L1 alors est-ce que vous pourriez me donner **le nom de l'accompagnement** qu'on vous a proposé
L2 **le nom de l'accompagnement**
L1 oui l'action qu'on vous a proposée vous savez comment il s'appelle je vous l'ai dit tout à l'heure +
[Sous corpus 01/ENR02 / l.01/C.A.P]

L'incapacité à produire une information peut être verbalisée.

Exemple 53.

- L1 **les codes rome** vous savez ce que c'est
L2 ouais **code rome** c'est les machins les **ehh je sais plus ** ouais c'est les**
L1 c'est le code de votre métier
L2 ah ouais c'est ça ouais quand on a un * rome ouais
[Sous corpus 03/ ENR10 / l.135/3^{ème}]

Cette incapacité peut aussi être masquée. Le locuteur demandeur d'emploi propose une réponse assez vague « c'est-à-dire les métiers tout ça » pour obtenir la confirmation voire la réponse du locuteur-conseiller.

Exemple 54.

- L1 donc est-ce que vous pouvez me parler de votre **parcours professionnel**
L2 parcours professionnel **c'est-à-dire les métiers tout ça**
L1 voilà **tout ce que vous avez fait depuis que vous êtes sorti de l'école tout ça les choses importantes**
[Sous corpus 03/ ENR03 / l.15/3^{ème}]

6.3.4 La reprise d'une situation linguistique connue

La seconde forme discursive utilisée par le demandeur d'emploi faiblement qualifié pour construire collaborativement le discours que nous souhaitons analyser à présent est une reprise thématique - opérée par le locuteur demandeur d'emploi - d'une situation sociolinguistique connue à partir d'un hyperthème. Le locuteur faiblement qualifié prend un indice dans le tour de parole du locuteur-conseiller : l'hyperthème emploi. A partir de cet indice, il construit sa réponse en reprenant un cadre sociolinguistique déjà connu. Dans l'exemple 55, le locuteur-conseiller pose une question concernant les différentes méthodes

utilisées par le demandeur d'emploi pour trouver un emploi (ex 55). La reprise du locuteur demandeur d'emploi au second tour de parole nous laisse penser que le locuteur demandeur d'emploi ne connaît pas la réponse à cette question. Le locuteur-conseiller reformule sa question « comment vous faites pour trouver un emploi ». Le locuteur demandeur d'emploi va alors proposer une réponse tirée de l'hyperthème emploi . Il va utiliser une situation d'interaction qu'il a déjà vécue dans le cadre d'un accompagnement Pôle Emploi : *l'enquête métier* qui est une situation bien spécifique de recherche d'informations sur les métiers et non une méthode de recherche d'emploi. Le locuteur-conseiller souligne en fin de séquence la non pertinence de la réponse du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié « donc ça c'est quand vous faites des enquêtes métiers c'est ça ». Le locuteur demandeur d'emploi ratifie mais ne semble pas comprendre qu'il a proposé une réponse non satisfaisante. Dans le dernier tour de parole, le locuteur-conseiller ratifie à son tour sans relancer le locuteur demandeur d'emploi sur la thématique souhaitée « d'accord ok donc oui ». Il abandonne l'échange (Nous reviendrons sur ce point dans le chapitre 7).

Exemple 55.

- L1 oui oui oui euh **vous pouvez me citer trois méthodes que vous utilisez pour rechercher un emploi** +
- L2 **trois méthodes**
- L1 ouais **comment vous faites pour trouver un emploi** + bon là vous êtes avec *P* elle vous accompagne mais comment vous faites pour trouver un emploi +
- L2 + euh je me présente euh bien sûr soit **je prends rendez-vous soit je me rends sur place mais la plupart du temps je me prends rendez-vous** parce que je n'ai pas envie de me déplacer pour rien quoi le patron<n'est pas là où
- L1 oui
- L2 ou quoi après euh {rire gêné} + alors euh **ensuite euh soit je lui pose des questions parce que j'ai des questionnaires** pourquoi qu'est-ce-qu'il a motivé à faire ce métier et ses inconvénients et ses qualités
- L1 d'accord
- L2 euh
- L1 **donc ça c'est quand vous faites des enquêtes métiers c'est ça**
- L2 euh c'est ça oui
- L1 d'accord ok donc oui
- [*Sous corpus 03 / ENR 01 / 1.61/4^{ème}*]

Le second exemple (ex 56) est de même nature, le locuteur demandeur d'emploi pose une question précise sur une thématique liée à l'emploi : l'entretien d'embauche (ex 56). Après

un temps de réflexion « hum » et une reprise de continuation du locuteur-conseiller « comment ça se passe », le locuteur demandeur d'emploi construit sa réponse sur l'hyperthème entretien et développe sa contribution discursive à partir d'une situation sociolinguistique connue mais non appropriée : l'entretien de suivi avec un conseiller Pôle Emploi « ils expliquent et ils posent des questions comme vous quoi / vraiment dans quoi je recherche ».

Exemple 56.

- L1 et vous pouvez m'expliquer **comment ça se passe un entretien d'embauche**
 L2 hum
 L1 **comment ça se passe**
 L2 **ben ils expliquent et ils posent des questions comme vous quoi**
 L1 ouais
 L2 **hein vraiment dans quoi je recherche**
 L1 d'accord
 L2 un emploi
 L1 **ouais et les questions qu'ils posent ça va ou ça va pas**
 L2 **ben si c'est justement ça ça me convient**
 L1 oui
 L2 pour moi c'est dans c'est dans l'emploi là que je recherche ouais [...]
 [Sous corpus 03 / ENR 02 / l.173 / Niveau primaire]

Nous avons noté dans ce chapitre l'importance du phénomène de reprise dans la construction collaborative du discours entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Nous avons analysé les différentes formes de reprises utilisées par le locuteur-conseiller et le locuteur faiblement qualifié pour poursuivre l'échange et tenter d'obtenir une communication satisfaisante.

Cependant, pour Bautier (1995), le recours à ces formes discursives n'est pas sans incidence sur l'intercompréhension. L'auteur (*Ibid.*, p.55) nous explique que « la répétition des énoncés d'un locuteur par l'autre illustre [...] des problèmes d'interprétation ». La reprise peut être donc considérée comme « synonyme de rapprochement, une recherche de consensus ou tout au moins de coopération » (*Ibid.*), notamment lors d'interactions entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi qualifié. Néanmoins,

[la répétition] peut également être le fait d'un rapport au langage qui rend impossible la manipulation de celui-ci, sa réappropriation, ou encore une conception de la langue comme transparente, ce qui rend inutile tout travail de recodage » (*Ibid.*).

L'analyse des différents types de reprises rencontrées dans le discours du locuteur demandeur faiblement qualifié, et la fréquence d'utilisation de celles-ci pour construire collaborativement l'échange, nous montre la difficulté de ce public à se réappropriier le discours de l'autre pour construire son propre tour de parole. Comme nous le verrons dans le chapitre 7. Cette construction n'est pas sans incidence sur l'intercompréhension et la poursuite de l'échange.

Chapitre 7

La construction collaborative du locuteur faiblement qualifié : une source de malentendus et de renoncement

Nous souhaitons, dans ce dernier chapitre, analyser les différentes formes d'incompréhension que nous avons pu rencontrer dans notre corpus. Dans un premier temps, nous analyserons les différents phénomènes d'incompréhension perçus par les locuteurs-conseillers dans des situations de communication avec des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés (7.1). Nous présenterons ensuite les différentes conduites d'ajustements préventives mise en œuvre pour éviter le malentendu (7.2) tant par le locuteur-conseiller que par le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Enfin, nous analyserons les formes de construction collaborative utilisées par le locuteur-conseiller pour gérer les interactions verbales dans lesquelles apparaît un malentendu (7.3).

7.1 Les différentes sources ou causes d'incompréhension

Pour Kerbrat-Orecchioni (2011, p.146) nous devons distinguer « les éléments linguistiques à la "source" des malentendus et la cause des malentendus, imputables au système de la langue comme aux interlocuteurs ». Dans un premier temps, nous évoquerons les sources d'incompréhension liées à des éléments linguistiques (7.1.1), puis nous nous attacherons à décrire les différentes causes potentielles de malentendus ou d'incompréhensions imputables à la construction collaborative du demandeur faiblement qualifié (7.1.2).

7.1.1 Les sources d'incompréhension liées à des éléments linguistiques

7.1.1.1 Des anaphores pronominales floues

Par anaphore, nous entendons, à la suite de Kleiber (1988, p.3), « le processus référentiel où une expression anaphorique renvoie à un référent déjà mentionné dans le discours ». Pour le locuteur faiblement qualifié, la relation anaphorique entre un nom et son substitut pronominal est souvent floue, ce qui peut rendre la compréhension de l'énoncé plus

difficile pour le locuteur-conseiller. Il lui est dès lors très compliqué de reconstruire la chaîne référentielle du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié.

Les exemples (1, 2 et 3) proposés présentent un premier type de production discursive de locuteurs faiblement qualifiés où l'anaphore pronominale n'a aucun antécédent. Dans le premier exemple, le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié évoque des difficultés d'ordre relationnel avec une personne de l'A.N.P.E non présentée jusqu'alors « elle » (ex 1), le second exemple relate une aide apportée par un tiers « c'est elle » (ex 2) et enfin dans le dernier exemple, le locuteur demandeur d'emploi produit deux anaphores « on » et « elle » (ex 3.) qui elles, non plus, ne se réfèrent à aucun antécédent.

Exemple 1.

L2 c'est pour ça que je ne comprends pas et comme j'ai dit à l'A.N.P.E mais **elle** veut rien savoir

L1 ouais

L2 **elle** a rien trouvé mieux à dire que que dire sur moi que je dois sortir du dispositif R.M.I

L1 ouais

L2 **elle** choisit pour moi elle

L1 ouais

[Sous corpus 02 / ENR 10 / l.135 /4^{ème} Segpa]

Exemple 2.

L1 ouais et **quand vous avez un entretien** avec un employeur ça se passe bien vous arrivez bien discuter

L2 eh ben **c'est elle** qui appelle hein

[Sous corpus 03 / ENR 10 / l.110 /3^{ème}]

Exemple 3.

L2 je l'ai rempli ouais ****encore des papiers**** {petits bruits} c'est quoi ça

L1 ça c'est la carte de demandeur < d'emploi

L2 **on** >me demandait la carte verte c'est ça la carte verte

L1 oui

L2 oh c'est sûr

L1 hum

L2 oh je l'ai perdu qu'est-ce qu'**elle** me raconte la * après j'ai trouvé ça

[Sous corpus 05 / ENR 02 / l.292 /C.A.P]

Dans les exemples suivants (ex 4 et 5), l'anaphore pronominale utilisée par le locuteur demandeur d'emploi a deux antécédents possibles. Ce qui évidemment pose un problème de compréhension au locuteur-conseiller, qui doit reconstruire la chaîne référentielle pour lever cette ambiguïté. Dans le premier exemple, (ex 4) le locuteur demandeur d'emploi

faiblement qualifié relate des difficultés relationnelles avec « du personnel ». Au fil des tours de parole, il est assez compliqué de retrouver la chaîne référentielle du locuteur demandeur d'emploi. On peut se demander si en fin d'échange, le pronom personnel « ils » évoque le personnel, ou reprend « beaucoup d'entre eux » expression qui nécessite elle aussi la levée de l'ambiguïté par le locuteur-conseiller : « vos collègues ouais ».

Exemple 4.

- L2 et j'ai eu des lacunes avec du personnel
 L1 oui
 L2 ben je n'ai pas eu peur hein j'ai demandé un entretien avec lui je lui ai expliqué euh
 L1 ça veut dire quoi quand vous dites des lacunes avec **du personnel**
 L2 c'est à dire qu'**ils** m'ont un peu poignardé dans le dos quoi mais comme
 L1 des petits soucis
 L2 voilà des petits soucis mais comme j'étais aimé euh de beaucoup de **d'entre eux** donc moi **ils** me l'ont dit
 L1 **vos collègues** ouais
 [*Sous corpus 02 / ENR 11 / l.331 / 4^{ème}*]

Dans le second exemple, (ex 5) le locuteur demandeur d'emploi évoque les difficultés liées à la recherche d'emploi (ex 5). L'utilisation de l'anaphore pronominale « on » puis du groupe nominal « des gens », puis à nouveau de l'anaphore pronominale « ils » sans référence à un (ou plusieurs) antécédent(s) ne permet pas au locuteur-conseiller de reconstruire le sens des propos du locuteur demandeur d'emploi. Pour clarifier la situation, il doit à nouveau lever l'ambiguïté « donc ça c'était bien l'accompagnement ».

Exemple 5.

- L1 hum hum un coup de main à quoi alors
 L2 ben à faire mes démarches à faire les recherches euh ça
 L1 parce que ça c'est compliqué rechercher faire les démarches tout ça
 L2 non non non c'est pas une question de compliqué c'est que bon ben c'est une question c'est que bon déjà dans un premier temps euh vous êtes embêté parce que vous n'avez pas de PC
 L1 oui
 L2 second temps vous arrivez à en trouver un qui n'est pas à cinquante euros mais que vous avez à le faire marcher que vous vous débrouillez pour Pôle Emploi euh **on** vous explique comment il faut faire
 L1 oui
 L2 ça c'est déjà bien deuxième temps troisième temps **on** vous explique comment il faut postuler vous avec euh un email
 L1 ouais
 L2 euh ça c'est déjà bien {toux} et quatrième temps vous avez **des gens** qui quatrième temps vous avez des gens qui sont vraiment serviables qui vous

- expliquent comment il faut faire et encore par-dessus le marché **ils** vous donnent un coup de main si vous avez des problèmes
- L1 ouais
- L2 voilà
- L1 **donc ça c'était bien l'accompagnement** < c'était
- L2 l'accompagnement> là-dessus je n'ai rien à dire
- L1 **ouais**
- [Sous corpus 03 / ENR 08 / l.283 / Niveau primaire]

Le dernier type de construction problématique pour l'intercompréhension des locuteurs relève d'un changement d'anaphore pronominale en cours d'échange sans référence à un nouvel antécédent. Dans l'exemple ci-dessous (ex 6), le locuteur demandeur d'emploi évoque les problèmes qui peuvent survenir en cas de retard notamment « avec le patron » et le fait « qu'il » accepte ou non les excuses par rapport à un retard. Puis, suite à la ratification du locuteur-conseiller, le locuteur demandeur d'emploi introduit par l'anaphore pronominale « ils » une nouvelle référence qui n'a pas d'antécédent.

- Exemple 6.
- L2 ah non alors là non par- qu'après faut s'expliquer faut dire on a une excuse patate puis les excuses ça va qu'une fois hein
- L1 ouais
- L2 **avec le patron** hein
- L1 les expliquer c'est compliqué après
- L2 ouais
- L1 pourquoi c'est compliqué
- L2 ben pour moi parce que je sais et des fois je lui dis qu'**il** le croit et puis derrière mon dos ben
- L1 ouais
- L2 **ils** disent autrement quoi
- [Sous corpus 03 / ENR 02 / l.32 / primaire]

Ces exemples nous montrent les différents types de discours problématiques construits par le locuteur demandeur d'emploi, mais il nous renseignent surtout sur la place du locuteur - conseiller dans la compréhension de ceux-ci.

7.1.1.2 Des indices spatio-temporels non adaptés à la situation d'énonciation

La seconde forme de rupture référentielle analysée dans notre corpus concerne l'utilisation d'adverbes déictiques, qui impliquent la présence du locuteur sur le lieu même de l'énonciation. Cependant, dans l'exemple 7, nous pouvons qualifier l'utilisation de ce type

d'expression par le locuteur faiblement qualifié de *vide* car sans référence. Le locuteur demandeur d'emploi évoque son poste de travail à la blanchisserie « en bas » sans que le locuteur-conseiller n'ait aucun point de référence sur l'objet dénoté.

Exemple 7.

- L1 alors vous avez fait quoi dans votre vie
L2 ben que du ménage un peu à droite à gauche au gîte euh famil- il y a pas longtemps-là six mois que j'ai arrêté là
+
L1 ouais
L2 j'étais en blanchisserie **en bas**
L1 ok
[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.45 / primaire]

Dans l'exemple suivant (ex 8), le locuteur faiblement qualifié utilise « là-dedans » pour signifier ici un lieu : les locaux de Formabilis. Pourtant cette expression s'utilise fréquemment pour caractériser un secteur ou une activité professionnelle.

Exemple 8.

- L1 mais qu'est-ce qui peut être encore difficile pour vous pour trouver un emploi
L2 ben faut toujours que j'essaye d'avoir des accompagnements voilà comme ici comme voilà Pôle Emploi tout ça
L1 ouais
L2 c'est pour ça que j'ai demandé **là-dedans**
[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.78 / primaire]

Enfin, le locuteur demandeur d'emploi peut attribuer une toute autre fonction au déictique utilisé.

Exemple 9.

- L1 [...] vous pouvez me dire la durée de l'accompagnement
L2 six mois < euh enfin
L1 six mois>
L2 enfin maximum six mois mais entre-temps si il y a un + ça peut évoluer
L1 ça peut évoluer alors ça peut évoluer par rapport à quoi
L2 ben si je trouve un nouvel emploi
L1 oui
L2 où si je sois {...} ou *** des impératifs <soit médical
L1 d'accord>
L2 **soit chez vous soit chez moi**
[Sous corpus 01 / ENR 02 / l.14 / C.A.P]

Dans l'exemple 9, le locuteur demandeur d'emploi utilise un déictique spatial « soit chez vous soit chez moi » pour exprimer les différentes raisons de rupture du contrat d'accompagnement que nous pouvons traduire par : de mon fait ou de votre fait. En effet, le locuteur demandeur d'emploi, tout comme le prestataire Pôle Emploi, a des obligations et des devoirs. Si l'une des deux parties ne respecte pas le contrat, la prestation peut être interrompue avant la fin de l'accompagnement.

7.1.2 Les causes potentielles de malentendus ou d'incompréhension imputables au locuteur faiblement qualifié

Afin de garantir le bon déroulement des interactions, les interlocuteurs respectent certaines règles - par exemple les maximes conversationnelles (Grice, 1979) - mais aussi des normes de production et d'interprétation (Hymes, 1984) qui permettent une interprétation appropriée des énoncés lors de l'échange verbal. Nous pouvons nous appuyer sur les principes évoqués par Grice (1979), dans ses maximes conversationnelles, qui font référence notamment à la nécessité de s'en tenir au thème ciblé (7.1.2.1), à la nécessaire utilisation de référence précise (7.1.2.2) et, enfin, à une construction collaborative qui s'entienne à une seule logique ordonnée (7.1.2.3).

7.1.2.1 Les ruptures thématiques

Les situations de communication que nous avons observées suivent un script bien défini. Les thématiques à aborder sont définies par Pôle Emploi ou doivent avoir un lien étroit avec l'emploi. Si le principe des « mentionnables » est plus ou moins ouvert selon les différentes interactions, on ne parle jamais de « n'importe quoi » (Kerbrat-Orecchioni, 2011 p.129). L'auteur rappelle que les thèmes abordés lors d'un échange évoluent au fil de l'échange : « si les thèmes fluctuent au cours de l'interaction, et connaissent des remaniements permanents qui peuvent eux aussi avoir des causes différentes, et s'effectuer selon des modalités diverses » (*Ibid.*, p.129). Cependant, ces remaniements ne s'effectuent « jamais non plus n'importe comment sous peine de complexifier l'intercompréhension ». (*Ibid.*, p.129)

- Du privé dans le professionnel : l'enchâssement des thématiques

Le premier type de rupture thématique que nous avons souligné concerne l'introduction récurrente d'informations d'ordre privé dans une interaction d'ordre professionnel. Les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés rencontrés effectuent un va-et-vient constant entre des thématiques professionnelles et personnelles : la promenade du chien (ex 10) ou encore une information concernant la reprise d'un bail sans lien avec l'emploi (ex 11).

Exemple 10.

L2 soi-disant que j'ai appris par une de ces collègues que j'ai vu hier dans la rue **parce que j'ai un petit chien hein promener tous les jours elle m'a je lui ai dit bonjour comme ça comme d'habitude et puis elle m'a** oh ben non au gîte familial c'est pas la peine que tu reviennes euh je lui dis pourquoi oh ben non non les contrats comme toi euh on les fait plus plus rien

[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.61 / Niveau primaire]

Exemple 11.

L2 elle n'ose peut-être pas elle est peut-être timide

L1 ouais

L2 voilà moi au départ j'étais comme ça et puis de mois en mois puis d'année en année j'ai dit quand ma maman elle m'a dit au téléphone **quand tu es entretien dans les bureaux tu réponds à la question de la dame que tu as devant toi ou le monsieur**

L1 d'accord

L2 et voilà maintenant j'ai pris le bail de maman et

[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.211 / Niveau primaire]

Les éléments discursifs pertinents pour la reconstitution du parcours professionnel du demandeur d'emploi sont dispersés dans un ensemble d'informations sans lien direct avec l'hyperthème emploi. Le locuteur-conseiller doit trier les propos du locuteur demandeur d'emploi pour ne retenir que les informations essentielles à la reconstruction son parcours professionnel.

- L'enchâssement de sous thèmes liés à la recherche d'emploi :

Le second type de rupture est caractérisé par le passage non approprié d'un sous thème de l'emploi à un autre sous thème de l'emploi. Le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié évoque indifféremment et sans aucune continuité thématique l'accompagnement / Pôle Emploi et le marché du travail. Dans l'exemple 12, le locuteur demandeur d'emploi

évoque les rendez-vous avec l'organisme de formation qui le suit et sa volonté d'être toujours à l'heure à ses rendez-vous « hein moi j'ai toujours été réglo avec mes rendez-vous et ici voilà Formabilis parce Formabilis quand je viens je suis toujours à deux trois minutes ». La conversation se poursuit, le locuteur demandeur d'emploi argumente « après faut s'expliquer faut dire on a une excuse patati puis les excuses ça va qu'une fois hein », aucun élément de l'énonciation nous laisse penser à un changement de thématique de référence par le locuteur demandeur d'emploi. Pourtant, le tour de parole suivant le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié introduit une référence au monde de l'entreprise « avec le patron hein » et non plus à l'accompagnement.

Exemple 12.

- L2 et puis les bus ce n'est pas toujours facile aussi hein
 L1 oui
 L2 ils vous amènent pas sur le lieu quoi
 L1 et oui oui oui oui
 L2 il faut faire des des fois plus d'un kilomètre et puis on arrive en retard au travail oh la la la la
 L1 ouais
 L2 donc ça ce n'est pas la peine **hein moi j'ai toujours été réglo avec mes rendez-vous et ici voilà formabilis parce formabilis quand je viens je suis toujours à deux trois minutes** mais + en avance
 L1 d'accord
 L2 il m'a dit vous êtes toujours <si j'ai
 L1 ***>
 L2 *** onze heures et quart j'arrive ici onze dix
 L1 oui vous n'aimez pas être en retard
 L2 ah non alors là non par- **qu'après faut s'expliquer faut dire on a une excuse patati puis les excuses ça va qu'une fois hein**
 L1 ouais
 L2 **avec le patron** hein
 L1 les expliquer c'est compliqué après
 L2 ouais
 L1 pourquoi c'est compliqué
 L2 ben pour moi parce que je sai- et des fois je lui dis qu'il le croit et puis derrière mon dos ben
 L1 ouais
 L2 ils disent autrement quoi

[Sous corpus 03 / ENR 02 / 1.17 / Niveau primaire]

Dans l'exemple 13, la discussion porte sur l'accompagnement du demandeur d'emploi et l'aide qu'a pu lui apporter le locuteur-conseiller tout au long de celui-ci. Le locuteur-conseiller souhaite approfondir cette question « un coup de main à quoi alors ». Suite à une

démonstration confuse du locuteur demandeur d'emploi - due à un enchâssement de multiples sous thématiques liées à l'emploi et de l'utilisation d'anaphores floues – « on vous explique comment il faut faire » / « vous avez des gens qui sont vraiment serviables » / « ils vous donnent un coup de main » - le locuteur-conseiller va demander confirmation de sa bonne compréhension des propos du locuteur demandeur d'emploi car il est dans l'incapacité à définir si le locuteur demandeur d'emploi relate son suivi par Pôle Emploi ou son accompagnement par l'organisme de formation « donc ça c'était bien l'accompagnement ».

Exemple 13.

- L1 hum hum **un coup de main à quoi alors**
 L2 ben à faire mes démarches à faire les recherches euh ça
 L1 parce que ça c'est compliqué rechercher faire les démarches tout ça
 L2 non non non c'est pas une question de compliqué c'est que bon ben c'est une question c'est que bon déjà dans un premier temps euh vous êtes embêté parce que vous n'avez pas de PC
 L1 oui
 L2 second temps vous arrivez à en trouver un qui n'est pas à cinquante euros mais que **vous avez à le faire marcher que vous vous débrouillez pour Pôle Emploi** euh **on vous explique comment il faut faire**
 L1 oui
 L2 ça c'est déjà bien deuxième temps troisième temps **on vous explique comment il faut postuler vous avec euh un email**
 L1 ouais
 L2 euh ça c'est déjà bien {toux} et quatrième temps vous avez des gens qui quatrième temps vous avez des gens qui sont vraiment serviables qui vous expliquent comment il faut faire et encore par-dessus le marché **ils** vous donnent un coup de main si vous avez des problèmes
 L1 ouais
 L2 voilà
 L1 **donc ça c'était bien l'accompagnement** < c'était
 L2 l'accompagnement > là-dessus je n'ai rien à dire
 L1 **ouais**

[Sous corpus 03 / ENR 08 / 1.283 / Niveau primaire]

Le dernier exemple (ex 14) nous confirme la tendance des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés à construire leur discours sur des ambiguïtés thématiques. Le locuteur-conseiller pose implicitement une question sur les entretiens d'embauche. Placé dans une situation d'insertion, le locuteur d'emploi faiblement qualifié ne perçoit pas l'implicite et le souligne en demandant au locuteur-conseiller un apport d'information complémentaire par l'emploi « de » qui signifie son incapacité à prendre acte du contexte de la situation de

communication pour en déduire qu'il s'agit soit d'un entretien de suivi, soit d'un entretien d'embauche. Suite à cette incompréhension, le locuteur-conseiller précise « d'embauche ».

Exemple 14.

1.137

L1 ok euh + quand vous avez un entretien **vous avez déjà eu des entretiens**

L2 **de**

L1 **d'embauche**

L2 de là-bas si à Pôle Emploi là-haut hum là-bas c'est madame *P* qui s'occupe de moi

L1 mais que avec Pôle <Emploi

L2 c'est > une conseillère hein

Malgré la précision par le locuteur-conseiller sur le type d'entretien qu'il souhaite aborder, le locuteur demandeur d'emploi sort de la thématique retenue pour évoquer un autre type d'entretien : l'entretien individuel avec Pôle Emploi. Le locuteur-conseiller doit donc apporter une information complémentaire pour recadrer l'échange « chez un employeur » dans la continuité de la question posée.

1.144

L1 quand vous allez **chez un employeur** pour un **entretien d'embauche**

L2 non non **je n'ai jamais été encore depuis que j'ai quitté le gîte** euh

Suite à la réponse négative et très restrictive dans le temps du demandeur d'emploi « je n'ai jamais été encore depuis que j'ai quitté le gîte » le locuteur-conseiller tente d'ouvrir la question à l'ensemble de la carrière professionnelle du demandeur d'emploi « mais avant vous avez déjà eu des entretiens ».

1.146

L1 ouais **mais avant vous avez déjà eu des entretiens**

L2 **oui mais pfff**

L1 alors comment ça se passe les entretiens

L2 c'était nul {rire}

L1 **alors pourquoi c'était nul**

Lorsque le locuteur-conseiller tente de comprendre pourquoi les entretiens se sont mal déroulés pour le locuteur demandeur d'emploi « pourquoi c'était nul », le locuteur demandeur d'emploi revient à nouveau sur l'entretien de suivi avec Pôle Emploi et non sur l'entretien d'embauche car il reprend des thématiques abordées avec un conseiller et non un éventuel employeur : « ben non parce qu'ils m'ont dit ce n'est pas ça votre cv ». Le locuteur demandeur d'emploi étaye ses propos à l'aide d'informations non pertinentes

« carrément pas les lettres de motivation et de toute façon c'était bien euh bien expliqué » pour répondre à la question initiale de l'échange « quand vous allez **chez un employeur** pour un **entretien d'embauche** ».

- L1.151
- L2 **ben non parce qu'ils m'ont dit ce n'est pas ça votre cv** non enfin c'est vrai j'avais des cv d'anciens
- L1 oui
- L2 **et mes cv m'ont foutu dedans**
- L1 d'accord
- L2 **carrément pas les lettres de motivation**
- L1 ouais
- L2 **de toute façon c'était bien euh bien expliqué** c'est pour ça qu'ici on en a refait
- L1 d'accord
- [Sous corpus 03 / ENR 02 / Niveau primaire]*

En fin de séquence, le locuteur demandeur d'emploi n'a toujours pas répondu à la question initiale du locuteur-conseiller à savoir « vous avez déjà eu des entretiens [d'embauche] ». Le locuteur-conseiller ratifie pourtant la dernière réponse du locuteur demandeur d'emploi et clot la séquence « d'accord ».

- Un thème, deux logiques discursives : du point de vue général au point de vue particulier.

Le dernier type de rupture que nous souhaitons aborder décrit les difficultés pour le demandeur d'emploi faiblement qualifié à évoquer une problématique générale sans se référer à sa situation personnelle (ex15). Le locuteur demandeur d'emploi résume la procédure d'embauche d'un employeur lorsqu'il recherche un salarié : « je ne sais pas moi au restaurant il appelle la personne ». Et, sans avoir mené à terme sa démonstration, il revient à son expérience personnelle : « puis j'allais au rendez-vous ».

Exemple 15.

- L1 [...] comment ça se passe un entretien racontez moi voir
- L2 normalement un entretien s'**ils** ont besoin de quelqu'un **je ne sais pas moi au restaurant ils appellent la personne**
- L1 ouais
- L2 **puis j'allais au rendez-vous** et puis après j'avais l'entretien avec quoi mais il avait *** avant
- L1 voilà
- L2 avant de travailler
- [Sous corpus 03/ ENR 04 / l.181/3^{ème} Segpa]*

Dans ce type d'échange, nous attendons du locuteur demandeur d'emploi qu'il exprime les différentes phases de recrutement c'est-à-dire : ils appellent la personne, ils lui donne un rendez vous pour un entretien, etc. Or, dans l'exemple 15, le demandeur d'emploi embraye très rapidement sur sa propre expérience.

7.1.2.2 Une prise d'indice hasardeuse

Dans une situation de communication, différentes sources d'informations peuvent être utilisées pour se comprendre ou interpréter l'intention de communication d'un locuteur notamment, le contexte de production et les éléments lexicaux d'un énoncé. Dans les exemples suivants, nous qualifierons cette prise d'indice d'*hasardeuse* car, si le locuteur faiblement qualifié construit sa réponse à partir d'indices contextuels et lexicaux tirés des propos du locuteur-conseiller, la réponse proposée ne semble pas toujours appropriée. Dans l'exemple 16, le locuteur-conseiller souhaite que le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié évoque son parcours professionnel, c'est-à-dire les différentes formations et emplois que le locuteur demandeur d'emploi a pu suivre ou exercer tout au long de sa carrière professionnelle. Pourtant le locuteur demandeur d'emploi construira sa réponse à partir du seul indice relatif au terme « professionnel » qui, pour lui, est synonyme d'emploi. D'où sa « réponse ben oui toujours à la recherche ».

Exemple 16.

L1 alors est-ce que vous pourriez me parler de votre **parcours professionnel**

L2 euh **ben oui toujours à la recherche** là depuis

[Sous corpus 03/ ENR 02 / l.01 / primaire]

Le second exemple (ex 17) suit la même construction sémantique. Le locuteur-conseiller décrit les conditions de recrutement dans le secteur d'activité du demandeur d'emploi. Il évoque le fait que dans cette branche d'activité professionnelle, la personne qui recherche un emploi propose directement sa candidature. Le locuteur demandeur d'emploi focalise sa réponse sur cet indice et associe le terme de « candidature » à celui de « spontanée ». Nous soulignons que le terme *candidature spontanée* a un sens très précis dans le lexique de l'insertion professionnelle. Il s'agit d'envoyer ou déposer de manière organisée et réfléchie une candidature (CV et/ou lettre de motivation) en fonction de critères précis (zone géographique délimitée, prévision d'embauche, etc) ce qui exclut le sens commun du terme spontané.

Exemple 17.

- L1 [...] ça c'est aussi particulier chez vous hein connaître les entreprises qui embauchent comme vous dites hein c'est souvent **j'arrive je donne ma candidature**
- L2 ben voilà **c'est spontané**
[Sous corpus 02/ ENR 12 /1.119 /C.A.P]

Dans l'exemple 18, le locuteur demandeur d'emploi a pris pour indice le terme « difficulté » et a complètement ignoré le début et la fin de la question posée par le locuteur-conseiller.

Exemple 18.

- L1 [...] euh pour vous les trois difficultés **pour trouver un travail** c'était quoi
+
- L2 c'est déjà **trouver un boulot** et puis les patrons ils n'acceptent pas tout le temps non plus eux
[Sous corpus 03/ ENR 04 /1.115 /3^{ème}]

Enfin, nous souhaitons souligner un cas de prise d'indice lexical non contextualisé dans une interaction avec un locuteur faiblement qualifié (ex 19).

Exemple 19.

- L1 alors est-ce que vous pouvez me donner **le nom de l'accompagnement** qui vous est proposé + vous vous rappelez **le nom** que j'ai donné tout à l'heure
- L2 **Isabelle** je ne sais pas
- L1 pardon
- L2 Isabelle
- L1 non **le nom de l'accompagnement** comment **ça s'appelle l'action**
- L2 ah je ne sais pas
[Sous corpus 01/ ENR 02 /1.01 /6^{ème}]

Le prénom proposé par L2 « Isabelle » n'a jamais été évoqué lors de la présentation de l'action ou au cours de l'entretien individuel avec le locuteur demandeur d'emploi. Le locuteur demandeur d'emploi semble s'attacher à trouver une réponse dictée par l'indice « le nom de l'accompagnement » sans que nous ne puissions opérer aucune inférence.

7.1.2.3 Une collaboration complexe

Lors de notre analyse des interactions avec des locuteurs demandeurs d'emploi qualifiés, (5.1) nous avons pu noter une constante. Lorsque le locuteur demandeur d'emploi qualifié répond à une question du locuteur-conseiller ou s'explique sur un thème abordé, l'information principale qu'il souhaite transmettre se trouve généralement dans son

premier tour de parole, les tours suivants lui permettent simplement d’approfondir la thématique ciblée. L’analyse de la construction collaborative du discours du locuteur demandeur d’emploi faiblement qualifié montre une structure différente. Nous avons constaté que la construction pouvait être complexe à plusieurs égards. Cette complexité est due notamment à une énonciation confuse du locuteur demandeur d’emploi faiblement qualifié. Cette difficulté à verbaliser se traduit par la production d’un nombre de tours de parole très important pour aboutir à un échange satisfaisant.

Dans l’exemple 20, le locuteur demandeur d’emploi évoque la difficulté à trouver un emploi dans son secteur d’activité. On peut noter une construction complexe pour énoncer le fait que son contrat n’a pas été reconduit « ce sont des contrats d’un an à chaque fois + » / « qu’ils reconduisent fin d’année à l’année hein » / « et euh comment dirais-je euh je ne sais plus » / « alors > j’ai eu une fin de contrat justement » / « j’ai été enfin j’ai été dans le comment dirais-je dans le ben j’étais dans celles qui + » / « qui n’avaient pas de renouvellement de contrat ».

Exemple 20.

- L2 et euh où j’ai vraiment trouvé mon épanouissement je veux dire voilà
- L1 donc c’est vraiment ce qui vous convient
- L2 ah oui vraiment c’est ce qui me convient mais bon **c’est sûr que pour trouver euh ce n’est pas franchement évident puisque ce sont des contrats d’un an à chaque fois +**
- L1 oui
- L2 **qu’ils reconduisent fin d’année à l’année hein**
- L1 oui
- L2 **et euh comment dirais-je euh je ne sais plus**
- L1 et cette année non il n’y a pas eu <de
- L2 **alors> j’ai eu une fin de contrat justement** ils ont supprimé comme ils ont supprimé j’étais sur *T* ils ont supprimé des classes donc forcément des effectifs
- L1 oui
- L2 des profs sont partis donc en fait **j’ai été enfin j’ai été dans le comment dirais-je** dans le ben **j’étais dans celles qui +**
- L1 d’accord
- L2 **qui n’avaient pas de renouvellement de contrat**
- L1 d’accord ok

[Sous corpus 02 / ENR 07 / l.08 / C.A.P]

Le locuteur-conseiller devra même parfois, à plusieurs reprises, guider le locuteur demandeur d’emploi pour qu’il puisse exprimer l’information qu’il souhaite transmettre.

Exemple 21.

- L1 [...] euh est-ce que **vous avez déjà fait un entretien d'embauche**
L2 euh ++ oui j'ai déjà fait
L1 alors **expliquez-moi comment ça se passe**
L2 euh au bout d'un moment euh ++ on va dire euh d'abord ça se passe bien
L1 oui
L2 bonjour tout ça après et **après euh je suis nerveuse**
L1 oui
L2 alors des fois euh et j'ai tendance à parler fort
L1 oui
L2 là je prends sur moi pour ne pas parler fort
L1 oui d'accord
L2 mais j'ai tendance à parler fort des fois
L1 oui
L2 alors des fois la personne que j'ai face à moi elle se fâche
L1 elle se fâche parce qu'elle pense que vous l'agressez c'est ça
L2 oui voilà
L1 oui
L2 en vérité ce n'est pas elle que j'agresse
L1 d'accord et ça parce que **vous êtes stressée pourquoi**
L2 parce que je suis toute moi je suis comme ça **je suis nerveuse et stressée ce qui fait que ma tension elle monte**
L1 et **qu'est-ce qui vous stresse dans l'entretien alors**
L2 **les soucis quotidiens** <les
L1 mais> quand vous êtes pour un emploi tout ça qu'est-ce qui vous stresse
L2 euh **ben le fait de discuter avec la personne euh je ne connais pas**
[Sous corpus 02 / ENR 10 / l.165/4^{ème} Segpa]

Dans cet exemple (ex 21), le locuteur-conseiller questionne le locuteur demandeur d'emploi sur son ressenti lors d'entretiens d'embauche. Très rapidement, le locuteur demandeur d'emploi évoque sa nervosité lorsqu'il se trouve dans ce type d'interaction « après euh je suis nerveuse ». A partir de cette déclaration, le locuteur demandeur d'emploi va tenter au cours des sept tours de parole suivants d'explicitier son comportement sans toutefois en expliquer l'origine. Le locuteur-conseiller va recentrer l'échange sur le stress et son origine « et ça parce que vous êtes stressée pourquoi ». Suite à une nouvelle digression médicale du locuteur demandeur d'emploi « je suis nerveuse et stressée ce qui fait que ma tension elle monte », le locuteur-conseiller recadre à nouveau sur la thématique emploi « qu'est-ce qui vous stresse dans l'entretien alors ». Une nouvelle digression sur une thématique d'ordre personnel « les soucis quotidiens » est faite par le locuteur demandeur d'emploi. Après un dernier recentrage du locuteur-conseiller, le locuteur demandeur d'emploi annonce enfin la raison de son stress « euh ben le fait de discuter avec la personne euh je ne connais pas ».

L'exemple 22 montre un autre type de construction collaborative complexe. A la suite des propos du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié, le locuteur-conseiller pense avoir compris que le locuteur demandeur d'emploi a des difficultés relationnelles « mais vous n'aimez pas être en relation avec les autres ». La réponse confuse du locuteur demandeur d'emploi semble déconcerter le locuteur-conseiller qui renonce à négocier le sens de cette proposition et la ratifie « d'accord » (nous reviendrons sur le renoncement dans ce chapitre).

Exemple 22.

- L2 toujours ben oui dès fois je me dis pourquoi on me fait sortir par-là et puis hop et puis une fois dehors je me dis ben *** on t'a dit d'aller là et ben vas-y {rires}
- L1 ouais
- L2 c'est tout moi je ne suis pas en rech- pour le
- L1 mais **vous n'aimez pas être en relation avec les autres**
- L2 **ben si en collectivité** mais de toute façon **ils ne sont pas obligés si tu recherches en collectivité**
- L1 **d'accord**
- L2 **jamais travailler seule**
- L1 d'accord toujours avec du monde **vous aimez bien travailler avec du monde.**
- L2 ah oui j'aime bien discuter avec mes collègues
[Sous corpus 03 / ENR 02 / l.98 / Niveau primaire]

L'information apportée par le locuteur demandeur d'emploi « jamais travailler seule » permet au locuteur-conseiller de réinvestir l'échange et de proposer sa compréhension du discours « vous aimez bien travailler avec du monde » qui sera ratifiée par le locuteur demandeur d'emploi « ah oui j'aime bien discuter avec mes collègues » et ainsi clore la séquence sur un échange satisfaisant.

Les exemples suivants nous montrent à nouveau, à partir de constructions différentes, la difficulté, tant pour le locuteur demandeur d'emploi que pour le locuteur-conseiller, d'entrer dans une communication satisfaisante. Dans ce premier exemple (ex 23), le locuteur demandeur d'emploi est en reconversion professionnelle. Il ne peut plus exercer sa profession (agent de propreté) car il a des problèmes de santé. On peut noter la difficulté pour celui-ci d'explicitier sa situation à l'égard de l'emploi.

Exemple 23.

- L1 vous avez toujours la réponse aux questions qu'on vous pose
L2 ben oui
L1 oui vous n'êtes jamais déstabilisée
L2 euh déstabilisée non euh peut être que des fois je ne sais pas trop quoi répondre parce que la question des fois elle est un peu <ambigüe
L1 ouais >alors genre quoi par exemple comme question qui pourrait être ambigüe ou <difficile
L2 euh> comment dire euh par exemple **on me dirait maintenant euh oui mais malgré votre problème de santé pourquoi vous ne restez quand même pas dans le nettoyage et tout je serais un peu <euh**
L1 ouais>
L2 parce que bon **je sais que je ne peux pas rester dans le nettoyage euh donc euh c'- je ne veux pas que par exemple euh que le patron croit que je ne veux pas travailler dans le nettoyage par rapport à ce problème**
L1 oui
L2 **vu que c'est mon médecin euh qui me l'a dit lui-même quoi**
L1 oui <d'accord
L2 voilà> ça serait le genre de question un peu mais j'arriverais à répondre quand même
L1 d'accord
[Sous corpus 02 / ENR 11 / 1.79 /4^{ème}]

Dans ce second exemple (ex 24) le locuteur demandeur d'emploi tente d'expliquer que le contrat qu'il avait signé (un contrat aidé) n'existe plus.

Exemple 24.

- L2 [...] puis elle m'a oh ben non au gîte familial c'est pas la peine que tu reviennes euh je lui dis pourquoi oh ben non non **les contrats comme toi euh on les fait plus** plus rien
L1 d'accord
L2 **ils n'acceptent plus les contrats**
L1 ok
[Sous corpus 03 / ENR 02 / 1.63 /Niveau primaire]

Ce dernier exemple (ex 25) évoque la passation d'un entretien par un demandeur d'emploi. On note la difficulté de celui-ci à expliquer que sa candidature a été retenue.

Exemple 25.

- L1 [...] donc là vous étiez à l'aise pour entrer dans la formation l'entretien ça vous a pas posé de problème **vous étiez sûre de vos compétences de vos capacités**
L2 ben **ça peut être pas parce qu'on était tellement de monde**
L1 vous étiez nombreux

- L2 je n'étais pas sûre d'être prise par rapport à ça **mais j'étais sûre de moi au niveau de ce que j'avais expliqué comment je m'étais présentée**
[Sous corpus 02 / ENR 11 / 1.308/ 4^{ème}]

Bien souvent, le locuteur sera amené à reprendre les propos du locuteur demandeur d'emploi pour clarifier la situation. Dans l'exemple 26, le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié évoque un entretien « avec plusieurs » ce qui semble improbable au locuteur-conseiller qui reprend « avec plusieurs ». Le locuteur demandeur d'emploi apporte une explication « ben ils avaient peut-être pas fait attention je ne sais pas moi » qui ne semble pas du tout en adéquation avec les pratiques courantes de recrutement. Le locuteur-conseiller reprend à nouveau les propos du locuteur demandeur d'emploi pour demander confirmation « avec plusieurs personnes vous étiez ouais ». Suite à la réponse du locuteur demandeur d'emploi « quand j'ai travaillé à *T* à la mairie de *T* », le locuteur-conseiller ratifie au tour de parole suivant « ouais ». Le dernier tour de parole du locuteur demandeur d'emploi « il y avait au moins quatre cinq et ils m'ont embauché quand même » peut nous apporter un indice sur l'information qu'il souhaite faire passer au locuteur-conseiller, c'est-à-dire que la candidature du locuteur demandeur d'emploi a été retenue parmi cinq autres candidatures. Nous ne pouvons cependant nous prononcer sur la négociation du sens engagé dans cet échange.

Exemple 26.

- L1 c'est très important ok euh vous avez déjà eu des entretiens ça se <passait comment
L2 oh ben c'est rare > à la mairie j'ai déjà eu **mais j'étais avec plusieurs**
L1 **avec plusieurs**
L2 **ben ils avaient peut-être pas fait attention je ne sais pas moi**
L1 **avec plusieurs personnes vous étiez ouais**
L2 **quand j'ai travaillé à *T* à la mairie de *T***
L1 **ouais**
L2 il y avait au moins quatre cinq et **ils m'ont embauché quand même**
[Sous corpus 03/ ENR 04 / 1.172/ Niveau 3^{ème}]

Face à une construction aussi complexe, le locuteur-conseiller utilisera la reprise codée pour vérifier sa compréhension des propos du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié (ex 27).

Exemple 27.

- L1 [...] vous êtes partout dans la grosse moyenne c'est plutôt bien donc qu'est-ce que vous constatez vous
L2 moi ce que je constate c'est que j'ai euh au vu du cahier ou euh
L1 oui du cahier déjà du cahier et après on fera le point sur le reste

- L2 c'est pas *** je trouve que
 L1 d'accord
 L2 au niveau de la coiffure ce n'est pas assez ciblé
 L1 d'accord mais par rapport à vous là par rapport à ce résultat qu'est-ce qui vous semble euh est-ce que vous trouvez que ***de la connaissance du marché ou quelque chose euh
 L2 ah non non là en fait c'est juste au niveau des maitrises des méthodes de recherche d'emploi les maitrises je les connais
 L1 oui
 L2 mais au niveau des questions qu'ils nous ont posées euh
 L1 d'accord
 L2 ça n'a rien à voir parce que au niveau euh c'est beaucoup bouche à oreille et enfin le porte à porte et enfin tous les choses là
 L1 d'accord **donc même au niveau technique ce n'est pas adapté à votre activité c'est-ce que vous voulez me dire**
 L2 ouais ouais au niveau des questions ce n'est pas euh <parce que
 L1 **d'accord>**
 [*Sous corpus 02 / ENR 12 / l.03/C.A.P*]

Le locuteur-conseiller pourra même verbaliser son incompréhension ou ses doutes sur son interprétation du discours du locuteur demandeur d'emploi. Dans l'exemple suivant, (ex 28) le locuteur demandeur d'emploi évoque son emploi antérieur et ses regrets lorsqu'il a dû quitter cet emploi « la place que j'avais là je ne l'aurais déjà même pas quittée je regrette hein mais bon je n'avais pas le choix ». Les propos du locuteur demandeur d'emploi laissent penser au locuteur-conseiller que celui-ci a dû démissionner de son emploi « mais là vous avez dû quitter c'est vous qui vous avez dû démissionner ». Or, le locuteur demandeur d'emploi était simplement en fin de mission « non j'étais fin de mission »

Exemple 28.

- L2 parce que là la place que j'avais là je ne l'aurais déjà même pas quitté je regrette hein mais bon je n'avais pas le choix
 L1 ouais ouais non c'est sûr qu'à un moment donné
 L2 je vous le dis madame hein
 L1 oui
 L2 franchement euh j'avais vraiment une bonne place hein
 L1 c'était là à *S*
 L2 non non à *P*
 L1 *P*
 L2 hum j'avais une bonne place hein mais bon
 L1 **mais là vous avez dû quitter c'est vous qui vous avez dû démissionner**
 L2 **non j'étais fin de mission**
 L1 ah fin de mission
 [*Sous corpus 03 / ENR 09 / l.127 /C.A.P*]

7.1.2.4 Une rupture de la règle de dépendance séquentielle

Ce dernier point nous invite à introduire le principe fondamental d'interprétation des énoncés : les maximes conversationnelles édictées par Grice (1979) et ramenées à la règle de pertinence par Sperber et Wilson (1989). Ces auteurs montrent à la fois l'idée de règle de solidarité mais aussi d'attentes partagées. La teneur sémantique et pragmatique du deuxième tour de parole, notamment dans les paires questions / réponses, permet d'interpréter le sens et la valeur que le locuteur du tour 2 a accordés – et avec quelle pertinence – au tour 1. Les exemples ci-dessous montrent les différentes formes de réponse non appropriées que nous pouvons qualifier, à la suite de Sperber et Wilson, (1989) de *non pertinentes*.

Dans ce premier extrait (ex 29), le locuteur-conseiller pose une question relative aux activités les plus satisfaisantes que le locuteur demandeur d'emploi a pu exercer au cours de sa carrière. La réponse du locuteur demandeur d'emploi est inappropriée « je ne sais pas j'ai jamais fait *** ». Le locuteur-conseiller pouvait attendre une énumération des différentes tâches que le locuteur d'emploi a pu apprécier, voire une réponse l'informant qu'il exerçait son métier sans aucune satisfaction.

Exemple 29.

L2 ils faisaient des rénovations mais
L1 et **ce qui vous plaît le plus c'est quoi**
L2 ben **je ne sais pas j'ai jamais fait *****
[Sous corpus 03/ ENR 10 / 1.45 / 3^{ème}]

Le second exemple (ex 30) est extrait d'une interaction qui se déroule avec un jeune demandeur d'emploi. Le locuteur demandeur d'emploi relate son échec au C.A.P. Le locuteur-conseiller tente de relativiser cet échec avant d'évoquer l'avenir professionnel de celui-ci (ex 30) « et alors après comment vous voyez l'avenir ». Si le locuteur demandeur d'emploi prend son tour de parole et répond au locuteur-conseiller « après j'étais à l'école de la deuxième chance à *T* », il semble, à nouveau, avoir construit son discours sur une prise d'indice que nous avons qualifiée d'hasardeuse. Le locuteur demandeur d'emploi semble ne pas avoir compris le message dans son ensemble et s'être cantonné au premier indice fourni par le locuteur-conseiller « après ».

Exemple 30.

- L1 c'est *P* ouais bon il faut un petit peu de temps parce que les maths c'est quand même pas si facile que ça quoi hein
- L2 {sourire}
- L1 **et alors après comment vous voyez l'avenir**
- L2 **après j'étais à l'école de la deuxième chance** à *T*
- L1 ouais
- L2 parce que je n'avais pas de boulot
- L1 oui
- [Sous corpus 04/ ENR 02 / l.39 / Niveau C.A.P]

Dans le dernier exemple (ex 31) analysé, le locuteur-conseiller souhaite connaître les difficultés du locuteur demandeur d'emploi pour trouver un emploi « euh est-ce que vous pourriez me dire me donner trois difficultés pour trouver un travail ». Le locuteur demandeur d'emploi répond d'une façon non appropriée car il reprend les termes de la question du locuteur-conseiller « c'est déjà trouver un boulot ». Ce qui ne permet pas de faire évoluer l'échange vers une communication satisfaisante.

Exemple 31.

- L1 euh **est-ce que vous pourriez me dire me donner trois difficultés pour trouver un travail** pour vous qu'est ce qui a été difficile hein parce que vous m'avez dit que vous avez fait plusieurs choses hein tout au cours de votre carrière vous avez fait plein de choses qu'est ce qui était difficile pour euh pour vous les trois difficultés pour trouver un travail c'était quoi
- +
- L2 **c'est déjà trouver un boulot** et puis les patrons ils n'acceptent pas tout le temps non plus euh
- L1 ouais
- [Sous corpus 03 / ENR 04 / l.111/ 3^{ème} Segpa]

7.2 La gestion préventive du malentendu

Dans le point 7.1 l'analyse de la construction collaborative du discours des locuteurs faiblement qualifiés nous a permis de lister les différentes sources d'incompréhensions voire de malentendus que nous pouvons retrouver dans ce type d'échange. Nous allons à présent analyser les différentes stratégies mises en œuvre par le locuteur-conseiller pour gérer ces différents problèmes d'intercompréhension.

7.2.1 La gestion préventive du malentendu par le locuteur-conseiller

Lorsque le locuteur-conseiller est face à une incompréhension du locuteur faiblement qualifié suite à une question posée, il peut comme nous l'avons souligné, multiplier les tours de parole jusqu'à l'obtention d'une réponse satisfaisante mais aussi répondre lui-même à la question posée (ex 32) voire abandonner la thématique évoquée (ex 33). Dans l'exemple 32, le locuteur-conseiller tente d'évaluer les difficultés du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié dans sa recherche d'emploi. Lors de l'entretien individuel, faisant suite à un travail en autonomie sur cahier Pôle Emploi, le locuteur demandeur d'emploi répond « non » à une question concernant sa capacité à lister les différentes difficultés auxquelles il est confronté pour trouver un emploi. A la relecture de la question par le locuteur-conseiller, le locuteur demandeur d'emploi émet un doute face à la compréhension du sens de celle-ci « comment ça ».

Exemple 32.

- L1 là vous m'avez mis trois difficultés principales pour trouver un emploi non
vous ne pouvez pas citer c'est quoi c'est euh
- L2 **comment ça**
- L1 pouvez-vous citer trois difficultés principales pour trouver un emploi +
vous avez mis non vous n'avez pas de difficulté à trouver un emploi ++
- L2 **ah à trouver je croyais à chercher** {quelqu'un frappe à la porte et entre}
- L1 **là c'est à trouver un emploi**
- L3 excusez-moi je prends un dossier
- L2 **euh**
- L1 **donc là vous c'est en fonction des contrats de l'éducation nationale en fait**

[Sous corpus 02 / ENR 07 / 1.84 / C.A.P]

Le locuteur-conseiller en déduit que le locuteur demandeur d'emploi n'a pas de difficulté à trouver un emploi « vous avez mis non vous n'avez pas de difficulté à trouver un emploi ++ ». Le locuteur demandeur d'emploi invoque une mauvaise compréhension de la question « ah à trouver je croyais à chercher ». Le locuteur-conseiller confirme qu'il s'agissait bien des difficultés liées à trouver un emploi « là c'est à trouver un emploi », ce qui dans l'absolu est assez identique quant au résultat final. Par impatience ou pour aider le locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller répond à sa place « donc là vous c'est en fonction des contrats de l'éducation nationale en fait ».

L'exemple suivant (ex 33) permet d'analyser une seconde stratégie de gestion de l'incompréhension par le locuteur-conseiller. Lorsque celui-ci s'aperçoit qu'il n'obtiendra pas de réponse satisfaisante, il abandonne la question posée.

Exemple 33.

L1 ok alors **est-ce que vous pensez que cet accompagnement va pouvoir vous aider**

L2 ah je crois bien oui

L1 **oui alors comment**

++

L2 je ne sais pas vous répondre

L1 ouais d'accord alors + **parlez-moi un peu de votre parcours professionnel [...]**

[Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.46 / 6^{ème}]

Ces deux premières stratégies, c'est-à-dire l'auto-réponse ou l'abandon de la question posée, sont fréquemment utilisées par le locuteur-conseiller dans les interactions verbales que nous avons pu analyser. Le troisième type de stratégies est la reprise. La reprise est à nouveau l'outil discursif privilégié qui permettra au locuteur-conseiller de gérer la poursuite de l'échange vers une situation de communication satisfaisante. Le locuteur-conseiller reprend les propos du locuteur demandeur faiblement qualifié pour marquer son incompréhension et ainsi faire part au locuteur demandeur d'emploi de la nécessité pour celui-ci d'approfondir sa réponse pour obtenir une compréhension réciproque. C'est le cas dans l'exemple suivant.

Exemple	Références	Extraits de corpus
34	SC03/ENR04 1.170 Niveau 3 ^{ème}	L1 c'est très important ok euh vous avez déjà eu des entretiens ça se passait comment L2 oh ben c'est rare > à la mairie j'ai déjà eu mais j'étais avec plusieurs L1 avec plusieurs
35	SC03/ENR04 1.80 Niveau 3 ^{ème}	L1 ok ouais et euh en autre expérience professionnelle vous m'avez dit peinture tout ça L2 euh je n'ai pas beaucoup peinture plutôt la brique L1 la brique L2 l'usine de la brique oui
36	SC02/ENR10 1.106 4 ^{ème}	L2 je ne peux pas aller loin L1 pas aller loin donc ça veut dire ça veut dire quoi L2 voilà L1 ça veut dire quoi ça veut dire zone autour de chez vous

Le cadre communicationnel des entretiens d’insertion nécessite l’utilisation précise et appropriée de termes du technolecte par le locuteur demandeur d’emploi. Lorsque le locuteur demandeur d’emploi est dans l’incapacité à s’exprimer d’une façon satisfaisante, le locuteur-conseiller utilise la reprise de correction ou d’hétéro-réparation pour parvenir à une communication satisfaisante.

Exemple	Références	Extraits de corpus
37	SC02/ENR10 1.308 4 ^{ème}	L2 ben on va dire qu’il y a des choses que j’ai appris il y a beaucoup de choses que j’ai appris mais que des fois je ne trouve plus les paroles euh < le L1 les mots > L2 les mots
38	SC05/ENR02 1.438 C.A.P	1.464 (les locuteurs évoquent les différents cv du locuteur demandeur d’emploi) L2 ah ouais ouais c’est un vrai ça ou c’est un faux L1 non c’est un bon 1.473 L2 les vrais les vrais les vrais *** ouais ouais bon *** marqué encore autre chose-là bon ouais ça c’est le vrai L1 hein c’est le bon celui là
39	SC04/ENR01 1.64 3 ^{ème}	L2 j’ai fait le débrou- pas le {petit bruit pour signifier l’erreur et la recherche du mot correct} là pour nettoyer L1 ah la monobrosse L2 monobrosse voilà L1 monobrosse ouais
40	SC05/ENR02 1.367 C.A.P	L1 [...] ben là c’est tout de la restauration rapide ce n’est pas la peine + ça va être trop difficile physiquement euh L2 la rapide L1 oui euh la restauration rapide + genre *S* kebab et compagnie par rapport <à
41	SC05/ENR02 1.426 C.A.P	L2 non non je suis parti je suis parti ben pourquoi on ne prendrait pas un AS comme moi alors L1 l’ ASS ouais

La construction collaborative complexe du locuteur demandeur d’emploi invite le locuteur-conseiller à utiliser un second type de reprise pour négocier le sens de l’échange : la reprise codée. Par reprise codée, nous entendons à la suite de Vion (1992, p.215) les reprises « dans lesquelles l’acte de reprise est explicité par des formes linguistiques du type quand je dis ... ou quand vous dites ... »

Exemple	Références	Extraits de corpus
42	SC02/ENR11 1.331 4 ^{ème}	L2 et j'ai eu des lacunes avec du personnel L1 oui L2 ben je n'ai pas eu peur hein j'ai demandé un entretien avec lui je lui ai expliqué euh L1 ça veut dire quoi quand vous dites des lacunes avec du personnel L2 c'est à dire qu'ils m'ont un peu poignardé dans le dos quoi mais comme L1 des petits soucis L2 voilà des petits soucis [...]
43	SC03/ENR01 1.29 4 ^{ème}	L1 euh alors est-ce que vous pourriez me dire trois difficultés principales pour vous pour trouver un travail L2 euh L1 ou deux hein <comme L2 le> déplacement L1 ouais le déplacement L2 le manque de moyen L1 quand vous dites déplacement c'est quoi déplacement L2 c'est moyen de locomotion L1 d'accord ok

Enfin, le locuteur-conseiller peut collaborer à la construction du discours en utilisant un dernier type de stratégie langagière que nous qualifierons à la suite de Vion (1992) elle aussi comme une reprise : la reformulation. Cette reformulation prend diverses formes. Le locuteur-conseiller peut utiliser, en fonction du but interactionnel choisi, l'auto-reformulation ou l'hétéro-reformulation. Dans les exemples suivants, le locuteur-conseiller reformule sa question car le locuteur demandeur d'emploi n'a pas saisi le sens de sa question.

Dans l'exemple 44, le silence du locuteur demandeur d'emploi suite à la question du locuteur-conseiller semble indiquer la non-compréhension du terme « fréquence ». Le locuteur-conseiller reformule sa question en utilisant une expression plus commune « combien de fois ».

Exemple 44.

- L1 [...] est-ce que vous connaissez **la fréquence** des rendez vous
L2 +
L1 **combien de fois** vous allez avoir rendez-vous
L2 quinze jours tous les quinze jours
[Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.39 / 6^{ème}]

Le second exemple (ex 45) comporte une reformulation que nous pouvons qualifier de *reformulation auto-initiée*.

Exemple 45.

- L1 ouais d'accord alors + parlez-moi un petit peu de **votre parcours professionnel** parcours parcours parcours professionnel c'est votre **qu'est-ce que vous avez fait comme travail** depuis euh
[Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.51 / 6^{ème}]

En effet le locuteur-conseiller opte pour la reformulation de l'expression parcours professionnel avant même la réponse du locuteur demandeur d'emploi. Il semble juger à partir des premiers tours de parole, que ce terme ne sera pas compris par le locuteur d'emploi.

Dans le troisième exemple (ex 46) extrait du même entretien, le locuteur-conseiller emprunte un terme issu du technolecte de l'emploi et de l'insertion.

Exemple 46.

- L1 manoeuvre d'accord dans **quel secteur d'activité**
L2 je faisais manoeuvre ben à *T*
L1 ouais mais **quel secteur d'activité qu'est-ce que vous faisiez comme travail**
[Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.63 / 6^{ème}]

Le locuteur demandeur d'emploi propose à nouveau sa réponse « manoeuvre » en y associant un lieu (prise d'indice hasardeuse sur le terme secteur). Suite à une auto-reprise diaphonique de « secteur d'activité », le locuteur-conseiller propose une question avec un lexique plus concret « qu'est-ce que vous avez fait comme travail » qui l'informerá sur l'activité du demandeur d'emploi.

Enfin, l'exemple 47 montre une structure différente des exemples précédents. Par l'hétéro-reprise « trois méthodes » le locuteur demandeur d'emploi manifeste son incapacité à comprendre ou à répondre à la question du locuteur-conseiller. Le locuteur-conseiller auto-reformule sa question dans un lexique plus approprié au locuteur demandeur d'emploi « comment vous faites pour trouver un emploi + ».

Exemple 47.

- L1 oui oui oui euh vous pouvez me citer **trois méthodes que vous utilisez pour rechercher un emploi** +
L2 **trois méthodes**

- L1 ouais **comment vous faites pour trouver un emploi** + bon là vous êtes avec *P* elle vous accompagne mais comment vous faites pour trouver un emploi
[Sous corpus 01 / ENR 01 / 1.61 / 6^{ème}]

Si dans les exemples précédents, le locuteur-conseiller reformule ses propos dans un langage moins abstrait, plus accessible au locuteur demandeur d'emploi, bien souvent il explicite un terme du technolecte en utilisant un autre mot ou une autre expression de celui-ci.

Exemple	Références	Extraits de corpus
48	SC01/ENR01 1.01 6 ^{ème}	L1 alors est-ce que vous pouvez me donner le nom de l'accompagnement qui vous est proposé +vous vous rappelez le nom que j'ai donné tout à l'heure L2 Isabelle je ne sais pas L1 pardon L2 Isabelle L1 non le nom de l'accompagnement comment ça s'appelle l'action
49	SC02/ENR07 1.182 C.A.P	L1 vous> avez déjà essayé la VAE de faire valider vos acquis professionnels pour éduc ou L2 c'est quoi ça non L1ben c'est tout un protocole comme ça vous pendant les années où pendant lesquelles vous avez travaillé vous allez faire valider votre expérience
50	SC05/ENR04 1.89 3 ^{ème}	L1 [...] on avait parlé d'hôtesse de caisse j'avais vu cette offre-là en contrat de professionnalisation ça veut dire vous êtes en contrat de pro avec euh donc l'entreprise vous embauche mais vous avez des temps de formation également ++

Dans un seul cas, nous avons pu relever l'inverse : la reformulation d'un terme commun en technolecte. Dans cet exemple (ex51), le locuteur-conseiller propose les termes techniques au locuteur demandeur d'emploi pour que celui-ci les apprenne.

Exemple 51.

- L1 au niveau des TRE euh ok qu'est-ce qui vous semble important à faire pour vous maintenant pour que votre recherche elle aboutisse +
L2 et ben c'est d'**aller faire du porte à porte**
L1 donc vous c'est **candidature spontanée**
L2 ah oui hein c'est obligé c'est sûr généralement c'est que comme ça que ça marche hein dans le secteur-là + c'est vrai qu'il y a beaucoup de bouche à oreille c'est euh il y a je vais dire il y aussi beaucoup de **piston**
L1 oui le réseau le **réseau amical** euh
L2 ouais et voilà quoi donc euh
[Sous corpus 02 / ENR 12 / 1.35 / C.A.P]

Enfin, le locuteur-conseiller peut reformuler ses propres propos pour optimiser la compréhension du locuteur demandeur d'emploi. Dans l'exemple suivant (ex 52) le locuteur-conseiller pose une question relative à l'apprentissage des nouvelles technologies notamment l'utilisation des smartphones « et après est-ce que ça vous intéresse ou pas tout ça ». Le locuteur demandeur d'emploi se méprend sur le sens donné à cette question : il semble comprendre que le locuteur va lui proposer une nouvelle formation « il ne faut pas que ça vient sur tout le temps voyez ce que je veux dire il ne faut pas non plus que ça soit toute la semaine si c'est de temps en temps je veux bien venir ». Le locuteur-conseiller revient sur le sens de sa question et explicite « mais quand je disais ça vous intéresse c'est est-ce -que c'est quelque chose que vous avez envie de savoir envoyer un sms des choses comme ça ou ça vous intéresse pas du tout ».

Exemple 52.

- L2 vous savez mes enfants m'ont offert un téléphone portable
 L1 ouais
 L2 c'est vraiment le tout simple tout simple il n'est pas photo
 L1 d'accord
 L2 je sais juste décrocher et encore des fois avec les mains j'ai tendance à raccrocher et les SMS tout ça non non je ne connais pas tout ça je ne sais même pas écouter ma boîte vocale c'est ma fille qui l'écoute
 L1 ouais
 L2 on dirait que quand j'apprends et que ça ne veut pas rentrer
 L1 ouais
 L2 vous voyez ce que je veux dire
 L1 **et après est-ce que ça vous intéresse ou pas tout ça**
 L2 pour faire quoi
 L1 je ne sais pas moi envoyer un sms l'informatique tout ça
 L2 **il ne faut pas que ça vient sur tout le temps voyez ce que je veux dire il ne faut pas non plus que ça soit toute la semaine si c'est de temps en temps je veux bien venir**
 L1 oui
 L2 mais pas toute la semaine parce que moi j'ai mon fils comme je vous ai expliqué tout à l'heure
 L1 oui oui **mais quand je disais ça vous intéresse c'est est-ce que c'est quelque chose que vous avez envie de savoir envoyer un sms des choses comme ça ou ça vous intéresse pas du tout**
 L2 non ça ne m'intéresse pas
 L1 ben c'est ça aussi on apprend souvent les choses qui nous intéressent
 L2 non pas pour moi personnellement
 L1 d'accord

[Sous corpus 02 / ENR 10 / 1.383 / 4^{ème}]

Le second outil langagier utilisé par le locuteur-conseiller pour négocier le sens de l'échange est l'hétéro-reformulation. Le locuteur-conseiller reprend les propos du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié pour éclairer ou vérifier sa propre compréhension des propos énoncés par celui-ci et ainsi être capable de gérer un éventuel malentendu. Dans l'exemple 53, les premiers tours de parole de L2 « on me fait sortir par-là et puis hop et puis une fois dehors je me dis ben *** on t'a dit d'aller là et ben vas-y » laissent penser au locuteur-conseiller que le locuteur demandeur d'emploi n'aime pas travailler en équipe « mais vous n'aimez pas être en relation avec les autres ». Suite à une réponse plus ou moins cohérente « si en collectivité mais de toute façon ils ne sont pas obligés si tu recherches en collectivité » et un apport d'information qui semble répondre à sa première question d'une manière affirmative « jamais travaillé seule », le locuteur-conseiller souhaite reformuler sa question « vous aimez bien travailler avec du monde » pour vérifier sa compréhension de l'ensemble de l'interaction verbale.

Exemple 53.

- L2 ouais c'est mon tempérament qui est comme ça oui
 L1 vous êtes mieux à la maison
 L2 toujours ben oui dés fois je me dis pourquoi **on me fait sortir par-là et puis hop et puis une fois dehors je me dis ben *** on t'a dit d'aller là et ben vas-y** {rires}
 L1 ouais
 L2 c'est tout moi je ne suis pas en rech- pour le
 L1 mais **vous n'aimez pas être en relation avec les autres**
 L2 ben si en collectivité mais de toute façon ils ne sont pas obligés si tu recherches en collectivité
 L1 d'accord
 L2 **jamais travaillé seule**
 L1 d'accord toujours avec du monde **vous aimez bien travailler avec du monde**
 L2 ah oui j'aime bien discuter avec les collègues voilà je fais connaissance tout ça
 L1 d'accord
 [Sous corpus 03 / ENR 02 / 1.96 / Niveau primaire]

Dans ce second exemple d'hétéro-reformulation,

Exemple 54.

- L2 **ah non non là en fait c'est juste au niveau des maîtrises des méthodes de recherche d'emploi les maîtrises je les connais**
 L1 oui
 L2 **mais au niveau des questions qu'ils nous ont posé euh**
 L1 d'accord
 L2 **ça n'a rien à voir parce que au niveau euh c'est beaucoup bouche à oreille et enfin le porte à porte et enfin tous les choses là**

- L1 d'accord **donc même au niveau technique ce n'est pas adapté à votre activité c'est-ce que vous voulez me dire**
- L2 ouais ouais au niveau des questions ce n'est pas euh <parce que
- L1 d'accord
- [Sous corpus 02 / ENR 12 / 1.13 / C.A.P]

le locuteur-conseiller - face à un énoncé très confus « ah non non là en fait c'est juste au niveau des maîtrises des méthodes de recherche d'emploi les maîtrises je les connais » - va synthétiser et reformuler les propos du locuteur demandeur d'emploi afin de lui demander confirmation de sa bonne compréhension des faits « d'accord donc même au niveau technique ce n'est pas adapté à votre activité c'est-ce que vous voulez me dire ».

Pour conclure ce point, nous noterons que, pour préserver la face du locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller ne relève pas les marques discursives des insécurités langagières rencontrées. Ces pratiques langagières confirment pourtant l'incapacité des locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés à communiquer d'une manière satisfaisante sur leur emploi. Dans les exemples suivants, le locuteur-conseiller ne fait aucune reprise lexicale car ces imprécisions lexicales n'ont aucune inférence sur le sens et donc ne sont pas un frein à la poursuite d'un échange satisfaisant.

Exemple	Références	Extraits de corpus
55	SC02/ENR12 1.83 C.A.P	L2 des emplois j'étais vraiment euh bloquée sur mon BP je voulais à tout prix faire mon BP faut que je me résilie un peu peut-être un jour je trouverai un patron qui veuille mais bon là j'ai plus le choix quoi
56	SC02/ENR12 1.90 C.A.P	L1 coiffure salon de coiffure + ah c'est bien ça vous choisissez suivant la notoriété ++ L2 ouais {rires} L1 non mais c'est bien L2 c'est pour la crédité L1 tout à fait ouais
57	SC03/ENR08 1.163 Primaire	L2 en me disant voilà c'est un ouvrier il est bien il est ponctuel il fait tout ce qu'on lui demande il y a jamais de courtoisie jamais d'engueulade ça c'est un exemple

De même, le locuteur-conseiller abandonnera la reprise de certains termes employés lorsqu'il est face à des pratiques langagières récurrentes chez les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés. C'est le cas, notamment d'une présentation du métier exercé par l'activité.

Exemple	Références	Extraits de corpus
58	SC02/ENR11 1.10 4 ^{ème}	L2 pour voir si justement je peux changer le métier que je faisais jusqu'à maintenant c'est à dire nettoyage
59	SC03/ENR04 1.19 3 ^{ème}	L2 ben *** j'ai travaillé à la *S* de *T* *** L1 hum hum L2 après j'étais à la mairie euh à *T* L1 d'accord L2 nettoyage un peu de peinture L1 oui
60	SC03/ENR08 1.01 Primaire	L1 alors monsieur *P* est-ce que vous pouvez me parler de votre parcours professionnel L2 + euh ben j'étais à l'usine L1 oui L2 euh quatre ans espaces verts L1 d'accord
61	SC05/ENR05 1.79 3 ^{ème}	L1 parce que vous du coup en agence intérim vous êtes enregistré pour quel type de poste L2 ben comme manutention L1 ouais L2 manutention dans les espaces verts

Nous pouvons noter une exception dans notre corpus (ex 62), où le locuteur demandeur d'emploi est repris par le locuteur-conseiller.

Exemple 62.

L1 euh est-ce que vous pourriez citer trois emplois que vous pourriez faire demain

L2 **couture**

L1 **couturière** vous pourriez faire

L2 **oui couturière** {bruit dans le couloir} assistante maternelle

[Sous corpus 02 / ENR 02 /1.40 /C.A.P]

Si le locuteur-conseiller met en place différentes stratégies pour négocier le sens et la continuité de l'échange vers une communication satisfaisante, le locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié va, lui aussi, contribuer à la gestion positive de celle-ci. Cette contribution sera cependant orientée vers l'explicitation. Les exemples suivants sont révélateurs d'une réalité partagée par les locuteurs faiblement qualifiés à savoir leur difficulté ou leur peur de ne pas communiquer d'une manière satisfaisante. La reconnaissance de cette incapacité se traduit par un apport d'informations complémentaires superflu par le locuteur demandeur d'emploi . Dans l'exemple 63, le locuteur demandeur

d'emploi utilise le terme "mixte" qu'il semble maîtriser. Pourtant au troisième tour de parole, il revient sur ce terme et l'explique « des femmes des hommes mélangés ».

Exemple 63.

L2 **c'était mixte** je travaillais avec des femmes

L1 d'accord

L2 **des femmes des hommes mélangés**

[Sous corpus 03 / ENR 04 /l.89/3^{ème} Segpa]

L'exemple suivant (ex 64) rapporte une discussion concernant les difficultés rencontrées par le locuteur demandeur d'emploi pour trouver un emploi. Après plusieurs tours de parole de négociation sur le sens du terme déplacement utilisé par le locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller ratifie « d'accord ok ». Pourtant le locuteur demandeur d'emploi va commenter sa réponse et donner un exemple concret de difficulté « il n'y a pas de bus » pour justifier et vérifier l'usage de ce terme.

Exemple 64.

L1 euh alors est-ce que vous pourriez me dire trois difficultés principales pour vous pour trouver un travail

L2 euh

L1 ou deux hein <comme

L2 le> **déplacement**

L1 ouais le déplacement

L2 le manque de moyen

L1 quand vous dites déplacement c'est quoi déplacement

L2 c'est moyen de locomotion

L1 **d'accord ok**

L2 ça veut dire euh moi j'avais trouvé un travail mais c'est à cinq heures du matin **il n'y a pas de bus** euh [...]

[Sous corpus 03/ ENR 01 /l.29/4^{ème}]

De plus, cet apport d'informations complémentaires peut être ponctué de demandes de confirmation de la compréhension du discours du locuteur demandeur d'emploi par le locuteur-conseiller, « vous voyez ce que je veux dire » (ex 65) / « voyez c'est ça hein que je veux dire euh » (ex 66) / « vous voyez » (ex 67) autre forme discursive qui nous oriente vers une prise de conscience d'une difficulté de communication.

Exemple	Références	Extraits de corpus
65	SC02/ENR10 1.391 4 ^{ème}	L2 on dirait que quand j'apprends et que ça ne veut pas rentrer L1 ouais L2 vous voyez ce que je veux dire

66	SC02/ENR07 1.271 C.A.P	L2 ben c'est-à-dire alors là je m'explique relations personnelles c'est-à-dire que par exemple euh euh je connais une CPE qui bosse dans un collège je l'appelle souvent en lui disant est-ce que tu as des postes qui se sont désistés elle me dit non t'inquiète mais dès qu'il y en a un je t'appelle L1 d'accord L2 voyez c'est ça hein que je veux dire euh L1 oui tout à fait L2 hein comme euh L1 ouais ouais
67	SC02/ENR11 1. 341 4 ^{ème}	L2 et moi je n'ai pas été par quatre chemins j'ai demandé un rendez-vous avec le président L1 d'accord L2 de l'association je lui ai expliqué le cas et tout il m'a dit est-ce que ça te dérange pas de faire une lettre et d'expliquer je lui ai dit pas du tout L1 d'accord L2 j'ai fait la lettre et j'ai expliqué dessus ce qui c'était passé L1 d'accord L2 vous voyez L1 hum de toute façon vous allez retravailler les TRE [...]

7.2.2 La gestion du malentendu par renoncement du locuteur-conseiller

Comme nous l'avons souligné tout au long de cette étude, la construction collaborative du discours avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié repose notamment sur une participation très active du locuteur-conseiller. Celui-ci est en effet le véritable moteur de l'interaction tant au niveau de la poursuite de l'échange que de la négociation du sens pour guider l'interaction verbale vers une communication satisfaisante.

Dans ce dernier point, après avoir analysé les différentes formes d'ajustement et de négociation dans les interactions verbales entre un locuteur-conseiller et un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié, nous souhaitons aborder une troisième forme de construction spécifique liée à ce type d'interaction qui marque une véritable rupture vers la construction d'une communication satisfaisante : le renoncement. Par *renoncement*, nous entendons toute marque langagière qui signifie l'abandon de la négociation du sens par le locuteur-conseiller. Nous avons dans le cadre des interactions de notre corpus, relevés deux types de renoncement.

7.2.2.1 Le renoncement après tentative de gestion du malentendu

Dans ce premier exemple (ex 68), le locuteur demandeur d'emploi laisse entendre au locuteur-conseiller qu'il a dû quitter son emploi car il avait des problèmes de santé. « la place que j'avais là je ne l'aurais déjà même pas quittée je regrette hein mais bon je n'avais pas le choix » Au cours de l'échange le locuteur-conseiller – à propos du dossier du demandeur d'emploi - semble émettre un doute sur les raisons du terme de ce contrat « mais là vous avez dû quitter c'est vous qui vous avez dû démissionner ». Le locuteur-conseiller obtient une réponse qui semble être en adéquation avec sa connaissance du dossier Il s'agissait bien d'une fin de contrat et non d'une rupture de contrat pour problème de santé. « ah fin de mission ».

Exemple 68.

L2 puis même parce que là **la place que j'avais là je ne l'aurais déjà même pas quittée je regrette hein mais bon je n'avais pas le choix**

L1 ouais ouais non c'est sûr qu'à un moment donné

L2 je vous le dis madame hein

L1 oui

L2 franchement euh j'avais vraiment une bonne place hein

L1 c'était là à *S*

L2 non non à *P*

L1 *P*

L2 hum j'avais une bonne place hein mais bon

L1 **mais là vous avez dû quitter c'est vous qui vous avez dû démissionner**

L2 **non j'étais fin de mission**

L1 **ah fin de mission**

[Sous corpus 05 / ENR 09 / l.127 / Niveau C.A.P]

Suite à la négociation du sens initiée par le locuteur-conseiller, le malentendu semble traité. Pourtant, le locuteur demandeur d'emploi, quelques tours de parole plus tard, évoque à nouveau ses regrets d'avoir "quitté" son emploi or on ne quitte pas son emploi s'il s'agit d'une fin de contrat : « je serais encore là-haut hein je vous le dis franchement hein j'aimais trop ». A ce moment de l'échange, le locuteur-conseiller abandonne la négociation du sens, sa réponse minimale et positive « hum hum » marque son renoncement.

L2 et là ils se sont aperçus que que j'avais pas mal de problèmes de santé

L1 d'accord

L2 sinon je serais déjà **je serais encore là-haut hein je vous le dis franchement hein j'aimais trop**

L1 **hum hum**

L2 ah j'aimais trop là-haut + mais bon + c'est la vie hein
[Sous corpus 05 / ENR 09 / l.148 / Niveau C.A.P]

Dans le second exemple (ex 69), le locuteur demandeur d'emploi évoque un projet professionnel : devenir hôtesse de caisse. Pour vérifier la faisabilité du projet, le locuteur-conseiller souhaite approfondir les motivations du demandeur d'emploi à exercer cette profession et sa connaissance du secteur d'activité (ex 69). Si la première réponse du locuteur demandeur d'emploi semble désarçonner le locuteur-conseiller « euh ben j'ai toujours été fascinée par les touches vous savez », celui-ci persiste dans la négociation et recentre l'échange sur les compétences associées à cette profession « donc vous maitrisez l'informatique » avant de revenir aux motivations du demandeur d'emploi à exercer ce métier « et ça ça vous plairait alors caissière c'est aussi par rapport aux clients qu'il vous plait ». Suite à une seconde réponse non pertinente du locuteur demandeur d'emploi « euh non c'est plus le métier », le locuteur-conseiller reprend les propos du locuteur demandeur d'emploi pour approfondir et faire évoluer l'échange vers une communication satisfaisante à savoir : comprendre les motivations du locuteur demandeur d'emploi à exercer ce métier « plus le métier ». Le tour de parole suivant du locuteur demandeur d'emploi « ouais » n'apporte aucun élément de sens complémentaire, le locuteur ratifie « d'accord ok » et par là même renonce à poursuivre la séquence sur les motivations du demandeur d'emploi.

Exemple 69.

L2 [...] j'aime bien aussi hôtesse d'accueil euh caissière euh
L1 **qu'est-ce qui vous plait dans caissière** par exemple
L2 caissière
L1 ouais
L2 **euh ben j'ai toujours été fascinée par les touches vous savez**
L1 d'accord ouais ça ça vous
L2 euh pianoter comme ça
L1 ouais
L2 j'ai toujours aimé ça et
L1 **donc vous maitrisez l'informatique**
L2 ben non je ne maitrise pas j'en ai fait mais j'ai tout perdu
L1 d'accord
L2 j'en ai fait j'ai fait un petit stage de deux mois en informatique et ça date
ouais ouais
L1 et ça ça vous plairait alors caissière **c'est aussi par rapport aux clients
qu'il vous plait**
L2 **euh non c'est plus le métier**
L1 **plus le métier**
L2 **ouais**

- L1 **d'accord ok**
 L2 voilà
 [Sous corpus 02 / ENR 11 / 1.180 / 4^{ème}]

7.2.2.2 Le renoncement sans négociation

Nous avons pu relever dans notre corpus, un second type d'échange où la négociation du sens de l'échange était nécessaire pour l'entrée dans une communication satisfaisante mais où le locuteur-conseiller ratifiait immédiatement sans tentative de négociation (ex 70). Dans cet exemple, le locuteur demandeur d'emploi évoque sa difficulté à relancer les entreprises car il ne sait pas où relancer « ben je ne relance > pas parce que je ne sais pas où ». Le locuteur-conseiller ratifie « oui ben voilà c'est pour ça » et l'échange se poursuit. Or "*relancer les entreprises*" signifie dans le lexique de l'insertion professionnelle : reprendre contact avec les entreprises où l'on a déposé une candidature. Le locuteur demandeur d'emploi est donc en mesure de connaître les entreprises qu'il doit *relancer*.

Exemple 70.

- L1 Hum de toute façon vous allez retravailler les TRE hein tout ce qui est entretien etc là je vois par exemple relancez-vous les entreprises non ben-là vous apprendrez peut être l'intérêt de relancer <par relancer
 L2 **ben je ne relance> pas parce que je ne sais pas où**
 L1 **oui ben voilà c'est pour ça**
 [Sous corpus 02 / ENR 11 / 1.350 / 4^{ème}]

L'exemple suivant aborde un problème de compréhension déjà identifié lors de l'analyse d'interaction avec un public faiblement qualifié dans notre étude : l'utilisation d'*anaphore floue*. Dans l'exemple 71, le locuteur-conseiller ne tient pas compte de ce problème et ratifie sans qu'aucune négociation de sens ne soit effectuée. En effet, le locuteur demandeur d'emploi évoque à plusieurs reprises un autre interlocuteur « elle » sans que nous puissions établir clairement s'il s'agit de l'A.N.P.E, de l'assistante sociale du demandeur d'emploi car celui-ci est inscrit dans le dispositif R.M.I et les bénéficiaires de ce dispositif sont suivis par un travailleur social et un conseiller Pôle Emploi. Le locuteur-conseiller ratifie les propos du locuteur demandeur d'emploi lors de chaque tour de parole « ouais ». Le discours se co-construit mais un des locuteurs renonce à comprendre son interlocuteur.

Exemple 71.

- L1 et c'est pour ça que vous ne comprenez pas pourquoi vous êtes là
aujourd'hui parce que vous trouvez régulièrement <des
L2 voilà et je me suis inscrit> à l'Association *S*
L1 d'accord
L2 à *T* et à par l'intermédiaire de eux à chaque fois je fais des petits
remplacements
L1 d'accord
L2 c'est pour ça que je ne comprends pas et c' - et comme je dis à l'A.N.P.E
mais **elle** veut rien savoir
L1 **ouais**
L2 **elle** a rien trouvé mieux à dire que que dire sur moi que je dois sortir du
dis- dispositif R.M.I elle
L1 **ouais**
L2 **elle** choisit pour moi **elle**
L1 **ouais**
L2 euh

[Sous corpus 02 / ENR 10 / l.29/ 4^{ème} segpa]

L'exemple 72 montre également cet abandon de négociation du sens de la part du locuteur-conseiller. Le locuteur demandeur d'emploi aborde les difficultés éprouvées lors de sa recherche d'emploi et menace de se désinscrire de Pôle Emploi et d'avoir recourt exclusivement aux agences intérim « alors si ça continue comme ça vous savez quoi ben Pôle Emploi je vais l'arrêter et puis je me mets en intérim ». Or rien ni personne ne l'empêche d'exécuter sa menace. Devant la non pertinence des propos du locuteur demandeur d'emploi, le locuteur-conseiller ne semble pas trouver judicieux de prendre part à la discussion. Ses ratifications réitérées au fil des tours de parole « hum » / « ouais » / « hum », nous invite à penser qu'il s'agit également d'un processus de renoncement sans tentative de négociation.

Exemple 72.

- L2 je me crève le cul excusez-moi de l'expression mais c'est comme ça je me
crève le cul on envoie des cv je vais à droite à gauche
L1 et pas de réponse
L2 je n'ai pas de réponse
L1 ouais
L2 **alors si ça continue comme ça vous savez quoi ben Pôle Emploi je vais
l'arrêter et puis je me mets en intérim**
L1 **hum**
L2 ou je travaille à mon compte
L1 **ouais**
L2 ou je travaille à mon compte
L1 **hum**

- L2 je vais au à la chambre des métiers je dis voilà maintenant je veux travailler à mon compte j'envoie plusieurs fois des cv j'ai des trucs de Pôle Emploi voilà il n'y a rien qui se passe hein il n'y a pas une lumière verte qui s'allume il n'y a rien du tout
- L1 **ouais**
[Sous corpus 03 / ENR 08 / l.92/primaire]

Le dernier exemple nous invite à analyser un dernier type de renoncement sans tentative de négociation. Le locuteur demandeur d'emploi évoque sa capacité à travailler, lors de son dernier emploi en usine, sur l'ensemble de la chaîne. Le locuteur-conseiller relève une fois de plus la polyvalence de celui-ci sur les différents postes occupés « ouais donc vous étiez vraiment là aussi polyvalent » (ex 73). Le locuteur demandeur d'emploi ne semble pas maîtriser ce terme et par la reprise, invite le locuteur-conseiller à le définir « polyvalent ». « vous pouviez travailler sur n'importe quelle donc ça <c'est ». La réponse du locuteur demandeur d'emploi semble clore l'échange d'une manière satisfaisante car la compréhension de ce terme semble acquise : « n'importe quelle ligne> ».

- Exemple 73.
- L2 je connaissais tout oui
- L1 hein c'est chez *S*
- L2 sur la ligne je connaissais tous les travaux du début jusqu'à la fin
- L1 ouais donc **vous étiez vraiment là aussi polyvalent**
- L2 **polyvalent**
- L1 vous pouviez travailler sur n'importe quelle donc ça <c'est
- L2 **n'importe quelle ligne>**
[Sous corpus 04 / ENR 01 / l.100 / Primaire]

Pourtant, le locuteur demandeur d'emploi réutilise dans le tour de parole suivant le terme de polyvalent qui n'est pas du tout adapté au contexte.

- L2 et puis> **j'avais du mal à être polyvalent** aussi **parce que je connaissais tout**
- L1 **ouais d'accord**
- L2 j'ai appris au fur et à mesure sur le tas
- L1 **ok**
[Sous corpus 04 / ENR 01 / l.127/Primaire]

Le locuteur-conseiller ratifie immédiatement « ouais d'accord » et abandonne la négociation du sens « ok ».

Les derniers exemples que nous avons analysés montrent le rôle primordial du locuteur-conseiller dans la construction collaborative du discours avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. En effet, moteur de l'interaction verbale, l'implication du

locuteur-conseiller dans l'échange est la condition nécessaire pour dépasser les insécurités langagières du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Il est le garant d'une communication satisfaisante.

Conclusion

Notre expérience professionnelle nous a amenée à émettre l'hypothèse que nous pouvions parler de problèmes de communication entre francophones natifs et notamment pour les locuteurs issus des classes populaires. Nous souhaitons dépasser le débat sur la théorie du déficit pour aborder la question de la « maîtrise de la langue » (Adami, 2007) sous l'angle de l'insécurité sociolangagière que nous pouvons définir au terme de cette recherche comme la difficulté pour un locuteur de gérer de façon efficace les interactions verbales dans lesquelles il est engagé, d'un point de vue linguistique, interactionnel, pragmatique et social.

Tout au long de cette thèse, nous avons cherché à identifier, analyser, puis mesurer les problèmes langagiers, et donc interactionnels, rencontrés par les locuteurs demandeurs d'emploi faiblement qualifiés engagés dans une interaction avec un professionnel de l'insertion. Notre statut de salarié nous a permis une participation active aux interactions une analyse des échanges en situation de communication réelle et non expérimentale.

S'il ne nous paraît pas utile de proposer un résumé détaillé des différentes difficultés analysées liées à l'insécurité langagière du locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié dans notre analyse, il est primordial de revenir sur le rôle capital du locuteur qualifié dans la construction collaborative du discours lors d'interaction verbale avec un locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié. Au-delà des problèmes lexicaux et syntaxiques que nous avons pu analyser, des problèmes liés à la gestion de l'interaction apparaissent fréquemment et gênent également le déroulement des échanges. Nous avons montré que le déroulement des échanges est différent en fonction du degré de scolarité des locuteurs. Nous avons analysé les manques de compétences sociolinguistiques des locuteurs faiblement qualifiés qui ne perçoivent pas les facteurs pertinents qui influencent le déroulement des échanges. Ce manque de compétences demande de nombreux ajustements et des négociations conversationnelles parfois assez longues pour parvenir à une communication satisfaisante. Enfin, nous avons montré que les négociations interactionnelles peuvent être abandonnées par le locuteur-professionnel qui renonce à une communication satisfaisante, tant les difficultés langagières et interactionnelles sont importantes.

A ce stade de notre étude, nous souhaitons reprendre ce qui a sous-tendu notre recherche, ce qui a évolué dans notre manière de considérer les problèmes d'incompréhension des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés et ce que, actuellement, nous pensons avoir fait émerger pour faire des propositions utiles dans le domaine que nous avons exploré. Nous souhaitons dire en quoi, à partir d'un regard analytique et scientifique sur les interactions verbales entre les locuteurs qualifiés et les locuteurs faiblement qualifiés nous pouvons contribuer à changer les modes d'accompagnement des demandeurs d'emploi mais aussi notre approche de la langue.

Certes, au terme de cette recherche, la question d'un mode de recrutement ou d'accompagnement plus adéquat pour le public faiblement qualifié se pose. Les formations destinées au public faiblement qualifiés sont souvent élaborées à partir d'une définition implicite des savoirs, en s'appuyant sur des documents d'origines diverses ne tenant pas suffisamment compte de l'ensemble des savoirs et des compétences à mobiliser (maîtrise du raisonnement logique, de l'espace, du temps, de la communication verbale ou écrite ...). Les résultats de notre thèse montrent l'incidence directe de l'insécurité langagière des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés sur le déroulement des entretiens de conseil ou d'embauche. Nous nous devons, professionnels de l'enseignement et de la formation ou de l'accompagnement vers l'emploi œuvrer à la mise en place de formations adaptées qui permettent aux publics les moins qualifiés d'acquérir ces compétences.

Au-delà de l'analyse de cette situation de communication très spécifique qu'est l'entretien de conseil ou d'accompagnement, il nous semble que l'analyse des interactions que nous avons réalisée peut contribuer à la compréhension plus globale du rapport au langage et plus spécifiquement du rapport au langage des classes populaires. Notre vision de la maîtrise de la langue est citoyenne dans le sens où elle donne à tous la possibilité de décoder le monde qui l'entoure. Le langage est une arme intellectuelle et un outil servant à transcender l'ici et le maintenant. Nous pouvons supposer qu'il importe de savoir décoder ce qui est dit mais aussi de comprendre, de construire du sens, en interprétant parfois des informations contradictoires, dans toutes les situations de communication quelles soient professionnelles ou quotidiennes. Apprendre à informer ou à décoder l'information, expliquer, argumenter, négocier, poser des questions, exprimer son point de vue tout en tenant compte du contexte, gérer les interactions, maintenir la relation malgré un désaccord constituent un atout précieux pour la vie professionnelle mais aussi pour la vie sociale. Le langage est un passeport intellectuel qui nous permet de nous ouvrir à l'autre et au monde.

Bibliographie

ADAMI H., 2007. La « maîtrise de la langue » Des enjeux idéologiques aux enjeux scientifiques et pédagogiques. *Diversité ville école intégration* - n°151- décembre 2007
[En ligne] : <http://www2.cndp.fr/archivage/valid/93997/93997-15508-19495.pdf>

ADAMI H., 2010. *Du rapport au langage et à l'apprentissage des adultes en insécurité langagière : une approche sociodidactique*. Mémoire d'Habilitation à Diriger des Recherches. Université Paul Verlaine. Metz.

ADAMI H., 2011. Parcours migratoires et intégration langagière, *In* Mangiante, J.-M. (Dir.), *L'intégration et la formation linguistique des migrants : état des lieux et perspectives*. Arras : Artois Presses Université. [En ligne]
http://hal.archivesouvertes.fr/docs/00/57/68/68/PDF/Actes_J.E_ARRAS_2010_H_ADA_MI.pdf

ADAMI H., ANDRE V., 2012. *Formation aux écrits professionnels : vers une sociolinguistique impliquée*. Lidil, 45 p.51-71.

ALBRESPIT J., 2012. *Ajustement et fuzziness : théories cognitives et théorie de l'énonciation*. Epilogos 3, 2012. L'ajustement dans la TOE d'Antoine Culioli © Publications Electroniques de l'ERAC, 2012, ISSN : 2262-5992.
URL:<http://eriac.net/ajustement-et-fuzziness-theories-cognitives-et-theorie-de-lenonciation/>

ALONZO P., HUGREE C., 2010. *Sociologie des classes populaires*. Paris : Armand Collin.

ANDRE V., 2006. *Construction collaborative du discours au sein de réunions de travail en entreprise : de l'analyse micro linguistique à l'analyse socio-interactionnelle. Le cas d'un Parc départemental de l'Équipement*. Thèse de Doctorat : Sciences du langage : Université de Nancy 2.

ANDRE V., 2010. Elements de la construction collaborative du discours au sein des réunions de travail : La reprise et le couple oui, non. *Pratiques*. 148, p.199-222.

ANDRE V., 2014. L'énonciation conjointe : trace et ressource de la construction collaborative du discours. Actes du 4^{ème} Congrès Mondial de Linguistique Française. p.1891-1904. [En ligne]
http://www.linguistiquefrancaise.org/articles/shsconf/pdf/2014/05/shsconf_cmlf14_01323.pdf

ANSART P., 1990. *Les sociologies contemporaines*. Paris: Seuil.

ASMUB B., SVENNEVIG J., 2009. Meeting Talk: An Introduction. *Journal of Business Communication*. 46(1), 3–22.

- BACHMANN C., LINENFELD J., SIMONIN J., 1991. *Langage et communications sociales*. Paris : Hatier/Didier.
- BAKHTINE M., 1977. *Le marxisme et la philosophie du langage*. Paris :Minit.
- BANGE P., 1992. *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Paris : LAL, Hatier/Didier.
- BAUTIER E., 1995. *Pratiques langagières, pratiques sociales. De la sociolinguistique à la sociologie du langage*. Paris : L'Harmattan.
- BECKER H.S., 1970. *Sociological Work*. Chicago : Aldine. p.46-47
- BECKER H.S., 2006. *Le travail sociologique, méthode et substance*. Fribourg : Academic Press Fribourg.
- BEDNARZ N., 2013. *Recherche collaborative et pratique enseignante: Regarder ensemble autrement*. Paris : L'harmattan.
- BENTOLILA A., 1996. *De l'illettrisme en général et de l'école en particulier*. Paris : Plon.
- BENTOLILA A., 2000. *Le propre de l'homme : parler, lire, écrire*. Paris : Plon.
- BENTOLILA A. 2007. *Urgence école : Le droit d'apprendre, le devoir de transmettre*. Paris : Odile Jacob.
- BENTOLILA A., 2010. *Parle à ceux que tu n'aimes pas*. Paris : Odile Jacob.
- BERNSTEIN B., 1961. Social class and linguistic development: a theory of social learning [Classe sociale et développement linguistique : une théorie de l'apprentissage social]. In : Halsey, A. H. ; Floud, J. ; Anderson, C. A. (dir. publ.). *Education, economy and society*, p. 288-314. New York, Free Press. Cité in Sadovnik, (2001).
- BERNSTEIN B., 1975. *Langage et Classes sociales*. Paris : Editions de Minit.
- BERNSTEIN B., 2007. *Pédagogie, contrôle symbolique et identité*. Traduction française de Ginette Ramognino le Déroff et de Philippe Vitale, Laval : Presses Universitaires de Laval.
- BILGER M., et al., 1997. Transcription de l'oral et interprétation. Illustration de quelques difficultés. *Recherche sur le français parlé*. 14. p.55 - 85.
- BILGER M., 1999. Quelques problèmes autour de la « représentation » des données orales. In BARBERIS, J.-M. (Ed.) *Le français parlé. Variété et discours*. Montpellier : Publication de l'Université Paul-Valéry, p.181-193.
- BLANCHE-BENVENISTE C., JEANJEAN C., (éd.) 1987. *Le français parlé*. Transcription et édition. Paris : INALF, Didier Erudition.

- BLANCHE-BENVENISTE C., 1997. *Approches de la langue parlée en français*. Paris : Ophrys.
- BLANCHET P., 2000. *La linguistique de terrain : méthode et théorie, une approche ethnosociolinguistique*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- BOURDIEU P., CHAMBOREDON J.-C., PASSERON J.-C., 1968. *Le métier de sociologie*. Paris : Mouton.
- BOURDIEU P., 1977. In BOURDIEU P., CHEVALLIER J.-C., DELESALLE S., ENCREVE P., FAUCONNIER G., MILNER C., REY A. Table ronde. Linguistique et sociologie du langage. *Langue française*. p.35-51.
- BOURDIEU P., 1980. *Le sens pratique*. Paris : Editions de minuit.
- BOURDIEU P., 1982. *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.
- BOURDIEU P., 1993. Les contradictions de l'héritage. In BOURDIEU P., 1993. (Dir). *La misère du monde*. Paris : Seuil.
- BOURDIEU P., 1994. *Raisons pratiques. Sur les théories de l'action*. Paris : Seuil.
1997. *Médiations pascaliennes*. Paris : Seuil.
- BOURDIEU P., 2002. *Le bal des célibataires : crise de la société paysanne en Béarn*. Paris : Seuil.
- BOURDIEU P., 2003. L'objectivation participante. In Regards croisés sur l'anthropologie de Pierre Bourdieu. *Actes de la recherche en sciences sociales*. 5/2003. n°150. p. 43-58. En ligne, consulté le 17/01/14.
www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales-2003-5-page-43.htm.
- BOUTET J., FIALA P., SIMONIN-GRUMBACH J., 1976. Sociolinguistique ou sociologie du langage ? *Critique*, n°344, p.68-85.
- BOUTET J., 1998. Aspects linguistiques, ergonomiques et didactiques de la parole au travail » In LAZAR A., (ed). *Langage(s) et Travail*. CNRS-LT Paris INRP, p75-78.
- BOUTET J., 2001. La part langagière du travail : bilan et évolution. *Langage et société*. n°98 p.17 à 42.
- BOUTET J., 2004. Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement. *Éducation permanente*, 153, p.241- 250.
- BOUTET J., 2010. Histoire de la sociolinguistique en France : quelques jalons et filiations. p.59 à 76. In GASQUET-CYRUS M. et Alii (dirs). 2010. *Pour la (socio)linguistique*. Paris : L'Harmattan.
- BOUTINET J.-P. (2004). Questionnement anthropologique autour de l'accompagnement. *Éducation permanente*, 153, 241- 250.

BOUTINET J.-P., 2007. L'espace contradictoire des conduites à projet : entre le projet d'orientation du jeune et le parcours atypique de l'adulte. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/1. p.19-32.

BORDIGONI M., DEMAZIERE D., MANSUY M., 1994. *L'insertion professionnelle à l'épreuve de la "jeunesse"*. Point de vue sur les recherches françaises. Communication au "Network on transition in youth.

BROWN P., LEVINSON S., 1978. Universals in language use : politeness phenomena In GOODY E., (éd) *Questions and politeness. Strategies in social interaction*, Cambridge, CUP, 56-289.

CALVET J.-L., 1974. *Linguistique et colonialisme. Petit traité de glottologie*. Paris : Payot.

CALVET J.-L., 1993. *La sociolinguistique*. Paris : Presse universitaire de France.

CARDON C.A., 1998. Devenir formateur d'adultes. Des itinéraires pluriels, des logiques sociales spécifiques. *Formation Emploi*, 63, p.5-22.

CASTRA D., 2003. *L'insertion professionnelle des publics précaire*. Paris : PUF

CHARAUDEAU P., MAINGUENEAU D., 2002. *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris : Seuil.

CHEVRIER-FATOME C., SIMONIN B., 2004. *Politique de l'emploi : un nombre croissant d'intervenants*. Premières synthèses, Dares, juillet. 30.2

CHESNY-KOHLER J., 1981. Aspects des discours explicatifs. In *Logique argumentation conversation* . Actes du Colloque de Pragmatique, Fribourg.

CHOMSKY N., 1965. *Aspect of the theory of syntax*. Cambridge : The MIT Press.

CICUREL F., 2002. *La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. Acquisition et interaction en langue étrangère* [En ligne], 16 | 2002, mis en ligne le 14 décembre 2005, consulté le 14 octobre 2013. URL : <http://aile.revues.org/801>.

COULON A., 1987. *L'ethnométhodologie*. Paris : Presse Universitaire de France. Que-sais-je.

CROZIER M., FRIEDBERG E., 1977. *L'acteur et le système*. Paris : Seuil. Coll. Points.

CULIOLI A., 1999. *Accès et obstacles dans l'ajustement intersubjectif* In *Pour une linguistique de l'énonciation, domaine notionnel*. Tome 3. Paris : Ophrys. Collection L'homme dans la langue.

CULIOLI A., 2002. *Variation sur la linguistique, Entretien avec Frédéric Fau* . Paris : Klincksieck.

- DE GAULMYN N.-M., 1987. Actes de reformulation et processus de reformulation. In BANGE GP., (Ed). *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire : une consultation*. Berne : Peter Lang, pp.83-98.
- DELIS M., WITTEWER G., 1971. L'influence du milieu socio culturel sur le vocabulaire des enfants du CE2 au CM1, *Enfance*, 24, p.333-352.
- DEMAZIERE D., 1996. Des réponses langagières à l'exclusion. Les interactions entre chômeurs de longue durée et agents de l'ANPE. In *Mots*, n°46. p. 6-29.
- DEMAZIERE D., GLADY M., 2011. Introduction. *Langage et société*, 2011/3 n°137. p.7-15.
- DE SAINT GEORGES I., 2011. Les dynamiques langagières de l'accompagnement. *Langage et société*. n°137, p.47-74.
- DITTMAR N., 1976. Sociolinguistics : a critical survey of theory and application, Arnold. Great Britain.
- DIVAY S., 2009 Nouveaux opérateurs privés du service public de l'emploi, *Travail et Emploi*. Juillet-septembre 2009. [En ligne] <http://travailemploi.revues.org/3470>
- DIVAY S., 2011. Une progressive rationalisation de l'encadrement des chômeurs. *Langage et société*. 2011/3 - n° 137 p. 91-111.
- DIVAY S., BALZANI B., 2008. Analyse des pratiques professionnelles des chômeurs, quatrième partie In Balzani & al., 2008. *L'accompagnement vers l'emploi. Acteurs, pratiques et dynamiques*. Rapport final pour la D.A.R.E.S.[En ligne]http://gree.univ-nancy2.fr/digitalAssets/178863_Rapport_final_Gree_Lessor_Matisse_Cee_pour_la_Dares_VF_sept_08.pdf
- DUBAR C., 2001. La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Education et sociétés*, n°7/2001/1.[Enligne] <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/education-societes/RE007-2.pdf>
- DUBAR C., 2007. Les sociologues face au langage et à l'individu. *Langage et société*, 3/2007. n°121-122. p.29-43.
- DUBET F., 1994. *Sociologie de l'expérience*. Paris : Seuil.
- DUBOIS J., et al. 1994. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse.
- DUCROT O., 1980. *Les mots du discours*. Paris : Editions de Minuit.
- DUPONT C., 1994. *La négociation : conduite, théorie, applications*. Paris : Dalloz.
- DURKHEIM E., 2007. *De la division du travail social*. Paris : Presses Universitaires de France.

- EBERSOLD S., 2001. *La naissance de l'inemployable. Ou l'insertion au risque de l'exclusion*. Rennes : PUR.
- FAERCH C., KASPER G., 1980. Stratégies de communication et marqueurs de stratégies. *Encrages*, p.17-24.
- FAITA D., 1976. Français et immigrés face à la formation professionnelle. *In Langue française*. N°29, p. 28-30.
- FILLIETAZ L., 2005. Négociation langagière et prise de décision dans le travail collectif. *Négociations*. N°3, p. 27-43.
- FISHMAN J.A., [1969] 1977. The Sociology of Language. *In* Giglioli, P.P (éd.) *Language and Social Context*, London, Penguin p.45-58.
- FORQUIN J.-C., 1982. Note de synthèse. *Revue Française de pédagogie*, 60, p.51-70.
- FRANCIS H., 1974. Social class, reference and context, *Language and speech*. 17, p.193-198.
- FRANCOIS F., 1980. Analyse linguistique, normes scolaires et différenciations socio-culturelles. *In Langages*, n°59, p.25-52.
- GADET F., 1989. *Le français ordinaire*. Paris : Armand Colin.
- GADET F., 2003. *La variation sociale en français*. Paris : Ophrys.
- GHIGLIONE R., BEAUVOIS J.-L., DORNA A., 1979. La sociolinguistique actuelle : implications psychologiques, idéologiques, épistémologiques. *L'année psychologique*, n°1, p.253-278.
- GIACOMI A., DE HEREDIA C., 1986. Réussite et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs francophones et locuteurs immigrés. *Langages*, n°84, p.9-24. Paris : Larousse.
- GOFFMAN E., 1973. La mise en scène de la vie quotidienne, tome 1 : *La présentation de soi*. Paris : Editions de Minuit.
- GOFFMAN E., 1974. *Interaction ritual*. (Ed. française : Les rites d'interaction. Paris, Minuit.)
- GOFFMAN E., 1981. *Façon de parler*. Paris : Minuit.
- GOLOPENTIA S., 1988. Interaction et histoire conversationnelle *In* COSNIER J., GELAS N., KERBRAT-ORECCHIONI C., *Echanges sur la conversation*. Paris : Editions CNRS.
- GRIGNON C., PASSERON J.-C., 1989. *Le savant et le populaire. Misérabilisme et populisme en sociologie et en littérature*. Paris : Seuil.

- GRIGNON C., 2008. Handicap linguistique, handicap social et handicap intellectuel. In FRANDJI D., VITALE P., (dir). 2008. *Actualité de Basil Bernstein, savoir, pédagogie et société*. Rennes : Presse Universitaire de Rennes. Coll. "le sens social".
- GRICE H.-P., 1979. Logique et conversation. *Communications*, 30, p.57-72.
- GRIMSHAW A.D., 1971. "Sociolinguistics" In *Advances in the sociology of Language*, Ed. J.A.Fishman. The Hague. Mouton.
- GÜLICH E., KOTSCHI T., 1987. Les actes de reformulation dans la consultation La Dame de Caluire, in BANGE P., (Ed).1987. *L'analyse des interactions verbales. La dame de Caluire : une consultation*. Berne : Peter Lang, p.15-81.
- GUMPERZ J.-J., 1982. *Discourse strategies*. CUP, Cambridge.
- GUMPERZ J.-J., 1989. *Engager la conversation. Introduction à la sociolinguistique interactionnelle*. Paris : Editions de Minuit.
- GUMPERZ J.-J., HYMES D., 1964. The ethnography of communication. Special publication. *American Anthropologist* 66(6) part 2 Washington DC: American Anthropological Association.
- HAGEGE C., 1987. *L'homme de parole*. Paris : Folio Essai.
- HELLER M., BOUTET J., 2006. Vers de nouvelles formes de pouvoir langagier ? Langue(s) et identité dans la nouvelle économie. *Langage et société* - n° 118 p.5-16.
- HEREDIA-DEPREZ C., DE. 1990. Intercompréhension et malentendus. Étude d'interactions entre étrangers et autochtones, In FRANCOIS (éd.) 1980, *La communication inégale. Heurs et malheurs de l'interaction verbale*, Neuchâtel-Paris, Delachaux et Niestlé, p.213-238.
- HOGGART R., 1970. *La culture du pauvre*. Paris : Edition de Minuit.
- HOLMES J., STUBBE M., 2003. *Power and politeness in the workplace : a sociolinguistic analysis of talk at work*. London : Pearson.
- HYMES D., 1962. The ethnography of speaking ». In GLADWIN T., STURTEVANT W. C. (Eds), *Anthropology and human behavior*. Washington : The Anthropological Society of Washington.
- HYMES, D., 1964. *Language in culture and society, a reader in linguistics and anthropology*. New York : Harper and Row.
- HYMES D., 1972. Models of the interaction of language and social life In GUMPERZ J., HYMES D. (Eds), *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*, Oxford : Basil Blackwell, p.35-71.
- HYMES, D., 1984. *Vers la compétence de communication*. Paris : Hatier-Crédif.

- JAKOBSON R., 1963. *Essai de linguistique générale. Les fonctions du langage*. Tome 1. Paris : Editions de minuit.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1990. *Les interactions verbales*. Tome I. Paris : Armand Colin.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1991. « Introduction », In KERBRAT-ORECCHIONI C., 1991. (éd.) *La question*. Lyon : PUL, p.5-37.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1992. *Les interactions verbales*, t.II, Paris, Armand Collin.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1995. Où en sont les actes de langage ? *L'information grammaticale* n°66, p.5 à 12.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 1996. *La conversation*. Memo Seuil.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 2000. L'analyse des interactions verbales : la notion de négociation conversationnelle : défense et illustration. *Laliés*, 20 p.63-141.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 2005. *Le discours en interaction*. Paris : Armand Collin.
- KERBRAT-ORECCHIONI C., 2011. *Les actes de langage dans le discours*. Paris : Nathan Université.
- KLEIBER G., 1988. Peut-on définir une catégorie générale de l'anaphore ? *Vox Romanica* N°48, p.1-14.
- LABOV W., 1963. The social motivation of a sound change, *Word*, 19, p. 273-309.
- LABOV W., 1966. *The social stratification of English in New York City*, Washington D.C. Center for Applied Linguistics.
- LABOV W., 1976. *Sociolinguistique*. Paris : Éditions de Minuit.
- LABOV W., 1978. *Le parler ordinaire, la langue des ghettos noirs des Etats Unis*. Paris : Edition de minuit. p.111-158.
- LAHIRE B., 1995. *Tableaux de famille, heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*, Hautes études, Paris : Gallimard-Le seuil.
- LAHIRE B., 1996. Risquer l'interprétation , *Enquête* [En ligne], 3 | 1996, mis en ligne le 11 juillet 2013, consulté le 12 septembre 2013.
URL : <http://enquete.revues.org/373>
- LAHIRE B., 1998. *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris : Nathan.
- LAHIRE B., 1999 [2001]. (Ed). *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes et critiques*. Paris : La découverte / Poche.

- LAHIRE B., 2007. Sciences pour tous, mêmes chances pour tous. XYZep, *Education prioritaire*. N°28. Centre-alain-savary.ens-lyon.fr ,
- LECLERC V., 2007. La formation de base : publics, dispositifs pratiques. *Savoirs*, 2007/2 n°14, p.8-55. [En ligne] <http:// Cairn.info/revue-savoirs-2007-2-page-8.htm>
- LEGRAND-GERBER R., 1978. *Nécessité d'une démarche sociolinguistique en pédagogie de la langue maternelle : Les évidences et leur dépassement. Actes du colloque de Sociolinguistique de Rouen.*
- LEGRAND-GERBER & MARCELLESI., 1980. Langage, rapports sociaux et école. p.85 - 98 in *La pensée. Langage et Société*, n°209. (BNF, Gallica).
- LENTIN L., 1985. Combattre l'illettrisme . *Bulletin d'information de l'Asfores*, n°14.
- LENTIN L., CLESSE, C., HEBRARD, J., JAN, I. 1977. Du parler au lire, tome 3. Paris : ESF.
- LEPOUTRE D., 1997. Cœur de banlieue. Codes, rites et langages. Paris : Odile Jacob.
- LERAT P., 1995. *Les langues spécialisées*. Paris : PUF.
- MARCELLESI J.-B., GARDIN B., 1974. *Introduction à la sociolinguistique. La linguistique sociale*. Paris : Larousse Université. Collection « Langue et langage ».
- MALINOWSKI B., 1963. *Les Argonautes du Pacifique occidental*. Paris, Gallimard, 1963, édition originale 1922.
- MAYEN P., SPECOGNA A., 2005. Conseiller, une activité et un jeu de langage professionnel. in FILLIETAZ L., BRONCKART J-P., (Eds). 2005. *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications* p.99-113. Louvain : Peeters, BCILL.
- MEILLET A., 1921/1965, *Linguistique historique et linguistique générale*. Paris : Champion.
- MEUNIER J.-P., PERAYA D., 2010. *Introduction aux théories de la communication*. Bruxelles : De Boeck Université. 3^{ème} Edition.
- MOIRAND S. 1982. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- MONDADA L., 2008. La transcription dans la perspective de la linguistique interactionnelle. In *Cahier de l'université de Perpignan : Données Orales les enjeux de la transcription*. Bilger (dir). N°37. Presse Universitaire de Perpignan.
- MUCCHIELLI A., 1996. *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Collin.
- NEVEU E., 2010. L'apport de Bourdieu à l'analyse du discours. D'un cadre théorique à des recherches empiriques. *Mots. Les langages du politique*, n°94.

- NEVEU F. 2011. *Dictionnaire des sciences du langage*. 2^{ème} Ed. Paris : Armand Collin.
- NEYRET R., 1992. Lecture d'énoncés et progression thématique. *Grand N*, n°50, IREM, Université J. Fourier, Grenoble, p. 89-102.
- OCHS E., 1979. *Transcription as theory*. In Ochs, Elinor et Schieffelin. Bambi eds. *Developmental pragmatics*. New York Academic Press.
- PARK R.-E., 1950. *Race and Culture*. New York: The Free Press.
- PASQUIER D., 2005. La culture populaire à l'épreuve des débats sociologiques. *Hermès*, n°42.[Enligne] :http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/8983/HERMES_2005_42_60.pdf
- PICARD D., 1992. De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles. *Communication et langages*. n° 93, 3^{ème} trimestre. p.69-83.
- PIERRU E., 2005. *Guerre aux chômeurs ou guerre au chômage*. Paris : La dispute
- PLANTIN C., 1991. Questions – Arguments –Réponse in ORECCHIONI C., (éd) *La question*. Lyon : Pul.
- PORQUIER L., 1984 Communication exolingue et apprentissage des langues *In Acquisition d'une langue étrangère III, Encrages*, Presses Universitaires de Vincennes, Neuchâtel, Centre de linguistique appliquée, p.18-19.
- RILEY P., 2000. « Je vous ai compris » : aspects ethnographiques de la compréhension. *Le français dans le monde*. Numéro spécial : une didactique des langues pour demain, p.79-94.
- RISPAIL D., 2003. *Écrire son travail de fin d'études: conseils pratiques et exercices d'écriture*. Paris : Masson.
- ROFFE GOMEZ A., 1994. *La notion de « niveau de langue » dans la linguistique française : interférence avec celle de « registre de langue »*. En Bravo Castillo (ed.) *Actas del II Coloquio sobre los estudios de filología francesa de la universidad española en Almagro 3-5 de mayo de 1993*. Colección Estudios 22: 173-178. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- ROQUET P., 2009. L'émergence de l'accompagnement : une nouvelle dimension de la formation. *Recherche et Formation* n°62.
- ROULET E., 1985. *L'articulation du discours en français contemporain*. Berne : Lang.
- SACKS H., 1973. Tout le monde doit mentir. *Communications*. p.182-203.
- SACKS H., SCHEGLOFF E., JEFFERSON G., 1974. A simplest systematics for the organization of turn-taking in conversation. *Language*, volume 50, p.696-735.
- SALAS R., BAVENEZ N., REYNAUD B., 1989. *L'invention du chômage*. Paris : Puf.

SALOGNON M., 2007. Le chômage de longue durée : une rupture à combattre autrement pour assurer sa réversibilité *In Ruptures et irréversibilités dans les trajectoires. Comment sécuriser les parcours professionnels ?* Communication pour les XIVes journées d'études sur les données longitudinales dans l'analyse du marché du travail.

SAPIR E., 1968. *Linguistique*. Collection Le sens commun. Paris : Les éditions de Minuit.

SAUSSURE F.de., 1916. *Cours de linguistique générale*. Paris : Payot.

SCHEGLOFF E.A., SACKS H., 1973. Opening up closings. *Semiotica*.

SCHEGLOFF E.A., 1968. Sequencing in Conversational Openings. *American Anthropologist* 70 p.1075-1095.

SCHEGLOFF E.A., 1982. Discourse as an international achievement. Some uses of "Uh huh" and other things that come between sentences. p.71 à 93 *In Analyzing discourse. Text and talk*. TANNEN D., (Ed.) Washington Georgetown University Press.

SCHEGLOFF E.A., 1987. Some sources of misunderstanding in talk-in-interaction. *Linguistics*, n° 25, p.201-218

SCHULTHEIS F., FRAUENFELDER A., DELAY C., PIGOT N., 2009. *Les classes populaires aujourd'hui. Portraits de familles, cadres sociologiques*. Paris : L'harmattan. Coll « question sociologique »

SCHULTHEIS F., 2011. A la recherche des classes populaires contemporaines : Richard Hoggart revisité. P.61-79. In *Ces gens là : les sciences sociales face au peuple* (Coll) Soulet M.-H (Ed).

SCHWARTZ O., 2008. Peut-on parler des classes populaires ? *In La vie des idées.fr*, 13 septembre 2011.

SIROUX J.-L., 2011. *La fabrication des élites : langage et socialisation scolaire*. Louvain : L'Harmattan.

SOULET M.-H., 2011. (Ed) *Ces gens-là. Les sciences sociales face au peuple*. Fribourg : Academic Press. Coll. "Res Socialis".

SOULET M.-H., 2011. Dire le peuple. Les déchirures en sciences sociales. In SOULET., 2011.

SPERBER D., WILSON D., 1989. *La pertinence, communication et cognition*. Collection le sens commun. Paris : Les Editions de Minuits

TARDIF J., 1996. In Lessard, C. et Tardif, M. *La profession enseignante au Québec (1945-1990). Histoire, structures, système*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

THIBAUT P., VINCENT D., 1988. La transcription ou la standardisation des productions orales. *LINX* 18 : p.19-32.

TRAVERSO V., 1996. *La conversation familiale*. Lyon : Pul.

TRAVERSO V., 1999-2005. *L'analyse des conversations*. Paris : Armand Collin.

TRAVERSO V., 2003 Malentendus, quiétude et inquiétude interprétatives dans la conversation familiale. In LAFOREST M., *Le malentendu : Dire, mésentendre, mésinterpréter*. Québec :Editions Nota Bene.

TRAVERSO V., 2006. *Des échanges ordinaires à Damas : aspects de l'interaction en arabe : Approche comparative et interculturelle*. Lyon : Presse Universitaire de Lyon.

TRIMAILLE C., 2003. *Approche sociolinguistique de la socialisation langagière des adolescents*. Thèse de doctorat. Université de Grenoble III.

UZE M., 1989. Une approche linguistique de l'illettrisme, avec des adultes dits « handicapés mentaux ». *Handicaps et inadaptations*, n°47-48.

VANDERVEKEN D., 1988. *Les actes de discours*. Bruxelles : Mardaga.

VINCENT D., 2001. Les enjeux de l'analyse conversationnelle ou les enjeux de la conversation. *Revue Québécoise de linguistique*. vol 30, n°1. P.177 à 198.

VION R., 1992. *La communication verbale*. Paris : Hachette.

VION R., 2005. *Reprises et modes d'implication énonciative*. Communication présentée au colloque Répétitions, Reprises et Reformulation. Quels usages dans les interactions verbales ? Paris, 1er et 2 avril 2005.

VYGOTSKI L., 1934/1997, *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

WIDLAK P., 1971. Some observations on the language of pre-school children in a educational priority area, *Education Review*, 1971, 24, p.1-11.

Liste des tableaux

Tab.1	La construction des tours et leur allocation (Sacks, Schegloff, jefferson, 1974)
Tab.2	Schéma minimal de production d'un malentendu
Tab.3	Les trois types de stratégies pour communiquer (Faerch et Kasper)
Tab.4	Echantillon des qualités attendues du bon candidat classées par rubriques comportementales. (Divay, 2011)
Tab.5	Quelques caractéristiques du langage formel et du langage public (Bernstein, 1971)
Tab.6	Extrait de la fiche ROME : conseiller en insertion professionnel
Tab.7	Formation initiale des accompagnateurs rencontrés lors de l'étude DARES (2008)
Tab.8	Tableau récapitulatif des activités generiques et des compétences de l'emploi d'accompagnateur des chomeurs (DARES, 2008)
Tab.9	Paramètres modulateurs de l'activité generique d'accompagnateur (DARES, 2008)
Tab.10	Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 01
Tab.11	Questionnaire sous corpus 01
Tab.12	Présentation des différents sous corpus
Tab.13	Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 02
Tab.14	Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 03
Tab.15	Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 04
Tab.16	Niveau scolaire des locuteurs demandeurs d'emploi sous corpus 05
Tab.17	Niveau scolaire et ancienneté des locuteurs conseillers sous corpus 06

- Tab.18** Récapitulatif des symboles de transcription
- Tab.19** Les sources d'insatisfaction au travail pour le locuteur-conseiller (Dares, 2008)
- Tab.20** Extrait d'une fiche ROME (Pôle Emploi)
- Tab.21** Fréquence d'apparition du terme « compétence » sous corpus 02
- Tab.22** Les deux structures types de l'entretien d'insertion

Liste des figures

- Fig.1** Niveaux de qualification des demandeurs d'emploi enregistrés
- Fig.2** Synthèse des différents tranches d'age représentatives du corpus
- Fig.3** Modèle de construction collaborative du discours : locuteur qualifié / locuteur demandeur d'emploi qualifié
- Fig.4** Modèle de construction collaborative du discours : locuteur qualifié / locuteur demandeur d'emploi faiblement qualifié
- Fig.5** Deux modes distincts de construction collaborative du discours
- Fig.6** Les quatre types de reprises (André, 2006)

Index des auteurs

A

Adami, 10, 36, 104, 263
Adami et André, 69
Albrespit, 24
Alonzo et Hugrée, 29
André, 11, 20, 70, 89, 202, 219
Ansart, 38
Asmuß et Svennevig, 161

B

Bachmann, 18
Bachmann, Linenfeld et Simonin, 22
Bailly et Secheyaye, 15
Bakhtine, 11, 16, 20, 36, 70, 96
Bange, 26
Bautier, 51, 107, 183, 189, 213, 214, 222
Becker, 67, 71
Bentolila, 8, 31, 49
Benveniste et Jeanjean, 88
Berdnarz, 20
Bereiter, 49
Bernstein, 12, 18, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 65, 70, 271
Bilger, 89
Blanche-Benveniste, 88
Blanche-Benveniste et Jeanjean, 89
Blanchet, 66
Boas, 18
Bordigoni, Demazière et Mansuy, 60
Bourdieu, 11, 16, 29, 36, 37, 38, 39, 40, 47, 68
Bourdieu et Chamboredon, 37
Boutet, 19, 32, 36
Boutet, Fiala et Simonin-Grumbach, 19
Boutinet, 135, 150, 151
Brown et Levinson, 21

C

Calvet, 16, 56

Cardon, 61
Castra, 32
Chamboredon, 42
Chamboredon et Passeron, 37
Charaudeau et Maingueneau, 139
Chesny-Kholer, 148
Chevrier-Fatome et Simonin, 61
Chomsky, 16, 53
Cicurel, 136
Cohen, 19
Coulon, 20
Crozier et Friedberg, 37, 38
Culioli, 24

D

De Gaulmyn, 201
De Saint Georges, 152
Degerando, 47
Delis et Wittver, 47
Demazière, 105
Demazière et Glady, 32
Dittmar, 18
Divay, 10, 33, 34, 35, 60, 114
Divay et Balzani, 59, 62, 63, 64
Dubar, 37
Dubet, 39
Dubois, 138
Ducrot, 202
Dupont, 23
Durkheim, 12

E

Ebersold, 61
Engelman, 49

F

Faerch et Kasper, 26, 27
Faita, 31
Ferdinand de Saussure, 15

Filliettaz, 23
Fishman, 19
Forquin, 45
Francis, 47
François, 41

G

Gadet, 55, 88, 89
Garfunkel, 20
Ghiglione Beauvois et Dorna, 19
Giacomi et de Heredia, 26, 27
Goffman, 18, 20, 21, 30, 33
Golopentia, 100
Grice, 11, 70, 193, 229, 243
Grignon, 50
Grignon et Passeron, 50, 51
Gulich et Kotschi, 201
Gumperz, 11, 18, 19, 20, 31, 70

H

Hagège, 17
Heller et Boutet, 35, 36
Heredia, 24
Heredia-Deprez, 24
Hoggart, 39, 40, 50, 118
Holmes et Stubbe, 136
Hymes, 12, 17, 18, 19, 20, 52, 53, 54, 56,
57, 58, 70, 78, 229

J

Jakobson, 57

K

Kasper, 270
Kerbrat-orecchioni, 11
Kerbrat-Orecchioni, 11, 20, 21, 22, 23,
24, 25, 28, 57, 70, 96, 134, 135, 136,
140, 151, 153, 161, 184, 206, 224,
229
Kleiber, 224

L

Labov, 18, 19, 36, 41, 47, 48, 50, 66, 67,
78
Lahire, 10, 35, 38, 40, 93
Leclerc, 9, 59
Legrand-Gerber, 51
Legrand-Gerber et Marcellesi, 51
Lentin, 8
Lepoutre, 49
Lerat, 115

M

Malinowski, 67
Marcellesi, 273
Marcellesi et Gardin, 17, 41, 44
Mayen et Specogna, 152
Mead, 44
Meillet, 18
Meunier et Paraya, 35
Moirand, 58
Mondada, 88
Mucchielli, 67

N

Neveu, 36, 37, 115
Neyret, 203, 214

O

Ochs, 88, 89

P

Park, 33
Pasquier, 49
Picard, 54, 57
Pierru, 147
Plantin, 205
Porquier, 26

R

Riley, 58
Rispaill, 138
Roffe Gómez, 138

Roquet, 59, 60
Roulet, 201, 203, 209

S

Sacks, 147
Sacks, Schegloff et Jefferson, 11, 22, 70, 91
Salais, Bavenez et Reynaud, 60
Salognon, 61
Sapir, 36
Saussure, 16, 17, 29, 59
Schegloff, 11, 20, 23, 24, 25, 70, 160, 174, 193
Schegloff et Sacks, 160, 170
Schultheis, 39
Schultheis, Frauenfelder, Delay et Pigot, 30, 39
Schwartz, 30
Siroux, 52
Soulet, 50

Sperber et Wilson, 243

T

Tardif, 69
Traverso, 25, 30, 88, 150, 160
Trimaille, 49

U

Uze, 8

V

Vanderveken, 152
Vincent, 30
Vion, 11, 70, 135, 201, 247
Volochnov, 16
Vygotsky, 8

W

Widlake, 47

Index des notions

Définitions des notions majeures

A

Approche interactionniste 20

Ajustement 20-21, 27, 56, 115, 224, 256, 263
- conduite d' 24

Anaphore 224-228, 232, 259-260

C

Capital 29-41
- communicatif 31
- linguistique 37

Classes populaires 36-50, 98, 118
- définition 30

Théorie des deux codes 42-45
- Code linguistique 41
- Code (définition) 43
- Code restreint 41, 44, 52
- Code élaboré 42, 44, 48

Compétence de communication 53-58, 70
- définition 53

Complétude interactionnelle 203-2012
- définition 203

Connivence 9, 26-36
- relation de 104

Construction collaborative du discours 23, 70-78, 174-263

Contexte 8-12, 15-25, 36, 40-69

Conversation 21-23, 30
- définition 30

D

Déficit (thèse du) 11

Dépendance séquentielle 22

E

Enonciateur psychosocial 17

F

Face 21-22, 153, 187

Flexibilité langagière 183

Formation 59

H

Habilités communicationnelles 28, 35

Habitus 37-40
- Habitus clivé ou déchiré 39

Histoire conversationnelle 100

Homme pluriel 40

I

Indexicalité 20, 58

Interaction verbale 11, 20-26, 78, 96, 134, 174-175, 261-262

Insécurité
- linguistique 56
- langagière 9,11, 65-78, 189, 253
- sociolangagière indexée 36

L

Linguistique

- sociale 17

M

Malentendu 23-28, 93, 224-257

Métamorphose (concept de) 39

N

Négociation 23-28, 97, 115, 136-137,
184, 201-212, 241, 255-263
- parenthétique 28

P

Paire adjacente 160, 193

Parler juste 8

Pertinence 140, 190, 195
- règle de 243

Place (rapport de) 135-136, 184

Professionnel 69

Progression thématique 201

Public faiblement qualifié
- définition 9

R

Renoncement 224, 239, 256-261

Reprise 11, 93, 188-253
- définition 201

S

Séquentialité (concept de) 159

Sociolinguistique 19
- impliquée 69

Stratégies 26

- de condescendance 38
- préventives 27
- de gestion 28

T

Technolecte 55, 108, 114-138
- définition 115

Territoire 21