

La normalisation de la parole en entreprise Le cas des apprentis de l'enseignement supérieur

Olivia FOLI
Sorbonne Université
olivia.foli2@gmail.com

Résumé - L'intégration en entreprise suppose l'acquisition de normes de comportement et de communication, dont les pratiques langagières. Des attentes gestionnaires et managériales se déploient par ailleurs en termes de « savoir-être ». Les interactions avec les managers et le suivi des trajectoires des étudiants de master 2 en formation par voie d'apprentissage rendent visibles les processus par lesquels se fait l'acquisition des normes communicationnelles dans les cabinets-conseil en management. Le contrôle et l'autocontrôle de la parole au travail semblent caractéristiques des organisations du secteur. Cela favorise la normalisation de la parole et met à l'épreuve les étudiants dans leur parcours d'apprentissage.

Mots clés - socialisation professionnelle, interactions, normes, parole au travail et sur le travail, formation par apprentissage, tutorat, conseil en management, organisations

Title - Standardization of Speech in Companies. The Case of Apprentices in Higher Education

Abstract - Becoming integrated in a company implies the acquisition of behavioural and communication norms, including language practices. Managerial expectations also come into play in terms of "soft skills". Interactions with managers and the monitoring of the trajectories of Master 2 students in apprenticeship training show the processes by which communicative norms are acquired in management consulting firms. Control and self-control of expression at work seem to be characteristic of organisations in the sector. This promotes the standardization of speech and challenges students in their learning journey.

Key Words - Professional Socialisation, Interactions, Norms, Speaking at/ and About Work, Apprenticeship Training, Tutoring, Management Consultancy, Organisations

Introduction

Cet article émane d'une chercheuse attentive aux pratiques langagières en organisation sans toutefois être linguiste. Docteure en sociologie affiliée à un laboratoire en SIC (sciences de l'information et de la communication), je m'intéresse à la parole au travail et sur le travail, objet heuristique pour observer et analyser les cultures et identités en entreprise. J'ai rencontré à l'origine la question du langage par induction, pendant mon doctorat, au cours d'une démarche ethnographique en organisation. Cette recherche porte sur les paroles de plaintes et leur régulation sociale (Foli 2008).

En entreprise, l'intégration d'un univers professionnel suppose l'acquisition de normes de comportement et de communication. Les règles du métier et la culture professionnelle jouent à plein. La socialisation s'accompagne d'un processus de transmission et d'intériorisation de normes sociales, de représentations et valeurs, dont les pratiques langagières. L'intégration d'un collectif de travail passe par l'intériorisation des manières correctes de s'exprimer, dans une optique à la fois pratique – l'efficacité - et relationnelle - la bienséance, et par l'usage de codes adaptés. Cela rejaille sur le travail réel qui, comme les ergonomes l'ont montré depuis les années 1950, diffère du travail prescrit.

La dialectique intégration – acculturation inhérente au processus de socialisation est connue des sciences sociales et fait partie des acquis de la sociologie classique (Boudon et Bourricaud 2006 [1982]). De nos jours se déploie en sus une dynamique émanant des orientations gestionnaires et managériales à l'œuvre dans le monde du travail. Avec l'avènement en France de la gestion des compétences depuis les années 1980, l'évaluation du salarié porte, outre les savoirs et savoir-faire, sur les compétences comportementales à maîtriser, appelées « savoir-être ». L'expression langagière et le contrôle des affects sont intégrés aux prescriptions et font l'objet d'une évaluation. Les normes sociales se combinent aux normes gestionnaires inhérentes au management et aux dispositifs d'évaluation du travail. Les managers attendent par exemple que les salariés fassent preuve de « réactivité », de « proactivité », d'« inventivité », etc.¹. Dans les prestations de service, ce que les salariés expriment a en outre acquis une valeur marchande et est évalué par la hiérarchie. Par exemple, Arlie R. Hochschild (2017 [1983]) a établi à ce sujet que ce que la personne montre et exprime de ses émotions dans son activité est canalisé par des prescriptions, comme dans son étude de l'activité d'hôtesse de l'air.

En organisation, on peut ainsi parler d'attentes gestionnaires et managériales portant sur les comportements et la communication interpersonnelle. Elles abondent dans le sens d'une normalisation des pratiques langagières au travail.

Cette normalisation est mise en évidence à partir de l'étude des étudiants de l'enseignement supérieur en alternance dans le secteur du conseil en management. L'objectif est d'élucider le phénomène et la façon dont il se déploie, au quotidien, plus ou moins subrepticement, dans les interactions au travail.

Le réseau pluridisciplinaire *Langage et Travail* (Borzeix et Fraenkel 2001) montre que, en organisation, l'étude du langage permet de comprendre à la fois l'action, le langage, et l'ordre organisationnel. Ces trois dimensions sont fermement imbriquées. Le langage est ainsi intéressant à plusieurs titres : « en tant que modalité de l'agir, en tant que trace et en tant qu'observable. » (Borzeix 2001, p. 63). La parole comme pratique langagière dans les interactions de travail et au travail est un analyseur de l'activité ainsi que des cultures professionnelles. A travers l'expression langagière, on peut alors analyser le travail humain et ses évolutions (Boutet 2008) ainsi qu'appréhender les dynamiques de pouvoir et les cultures en organisation.

Analyser la normalisation de la parole au travail suppose de pouvoir déceler dans quelle mesure les attentes managériales influencent les comportements des travailleurs. Les prescriptions et les référentiels d'évaluation sont des traces écrites objectivables. Mais il est plus délicat d'établir comment des normes, souvent implicites et intériorisées, se déploient en situation d'énonciation, dans l'espace – temps de l'activité.

J'illustrerai le phénomène à partir de l'expérience d'intégration en cabinet conseil des apprentis de l'enseignement supérieur, suivie de façon longitudinale. On décrira d'abord la formation par voie d'apprentissage concernée (partie 1). Sera ensuite exposée l'expérience des apprentis en cabinet (partie 2). Leur parole sur le travail a été recueillie dans un dispositif de suivi de l'alternance à l'université, au cours de leur année de master 2. Les apprentis étant des novices à la fois dans le secteur du conseil et dans le monde du travail, leur regard est particulièrement attentif aux codes à adopter pour s'intégrer. Leur statut d'apprenant, qui n'est pas celui de salarié à part entière, les place dans une posture d'étonnement leur permettant de se mettre à distance, voire de s'affranchir, des attentes normatives. Cela permet, par

¹ Les sciences sociales ont montré à quel point les impératifs d'urgence et de performance ont envahi plus ou moins insidieusement les injonctions faites aux individus (voir entre autres EHRENBERG Alain (1994), *Le culte de la performance*, Paris, Calmann-Lévy ; AUBERT Nicole (2003), *Le culte de l'urgence. La société malade du temps*, Paris, Flammarion).

hypothèse, de mettre au jour ce qui se joue de façon généralement subtile et quasi imperceptible, dans les attentes de comportement pesant sur les salariés.

1. La formation par voie d'apprentissage

Contexte et particularités

En France, les étudiants se formant par voie d'apprentissage ont un statut de salarié. Ils sont en cours d'acquisition d'un métier, auquel leur formation les prépare, d'une part, à travers un ensemble d'enseignements dispensés dans l'établissement de formation et, d'autre part, de mise en pratique professionnelle en entreprise. Un double tutorat encadre leur parcours : un maître d'apprentissage chapeaute leur activité en entreprise ; un tuteur les suit du côté de l'établissement de formation. Un opérateur - le CFA (Centre de formation des apprentis) - régule les relations tripartites.

L'alternance est un dispositif de « l'entre-deux » où se vivent des écarts identitaires et des tensions subjectives (Kaddouri 2006). Deux types d'apprentissage, s'effectuant dans deux lieux de socialisation différents et parfois antagonistes, se développent. Cela pose la question des ruptures et des continuités, avec des obstacles ou des opportunités pour la formation (Kaddouri 2012).

Comme pour toute personne au travail, l'intégration professionnelle de l'apprenti s'accompagne d'épreuves pratiques et identitaires, découlant de la découverte d'un métier et de la socialisation professionnelle. La formation par alternance valorise l'attention aux étonnements positifs et négatifs maillant la découverte du métier, *a fortiori* lorsque le suivi en centre de formation favorise les retours d'expérience sur le travail réel. L'élucidation des tensions et épreuves vécues est une opportunité de développement de compétences. Elle peut également être exploitée à des fins de recherche. En effet, par hypothèse, le vécu de l'apprenti permet de mettre au jour ce qui se joue généralement de façon fine et voilée concernant les attentes de comportements en organisation, et *in fine* en termes de normalisation de la parole au travail.

L'apprentissage dans l'enseignement supérieur

En France, l'apprentissage se développe à grande vitesse dans l'enseignement supérieur depuis les années 1990 (Lopez et Sulzer 2016). Sur la même période grandit la question de la professionnalisation de l'université, tant pour ce qui concerne les contenus des formations que leurs publics (Lemistre et Mora 2016).

Un marché semble en émergence : celui de l'emploi d'apprentis en cours de formation bac +5. Cette population est réputée très qualifiée, proche de l'obtention d'un diplôme de fin d'études, ainsi qu'en quête d'un emploi à l'issue du master. La période d'alternance en entreprise (9 mois minimum) serait une aubaine tant pour le jeune que pour l'entreprise, en ce qu'elle permet de tester les compétences du futur demandeur d'emploi ainsi que la qualité des postes de travail. L'alternance serait donc vue comme une pré-embauche. En France, le bilan statistique à 20 ans montre d'ailleurs un accès à l'emploi plus rapide pour les apprentis, lié à l'effet « contact avec l'entreprise », par rapport aux étudiants hors dispositif d'apprentissage. On décèle ainsi des intérêts partagés au développement des formations par voie d'apprentissage de niveau master.

2. L'expérience des apprentis en cabinet

Dans cette étude de cas, l'intégration des apprentis est suivie de façon longitudinale au cours de leur année de formation en master 2 à l'université. Le secteur professionnel du conseil en management, où œuvre la population enquêtée, se caractérise par un fort *turn-over* de la main d'œuvre en début de carrière, c'est-à-dire au cours des 1 à 2 premières années dans l'emploi stable (en contrat à durée déterminée – CDD - ou en contrat à durée indéterminée - CDI). Or

les postes de consultants-juniors sont ceux où on trouve les activités de faible valeur ajoutée mais essentielles à la réalisation des missions de conseil, telles par exemple la mise en page de supports de présentation de type diaporamas numériques. Les managers responsables des projets et de la facturation aux clients ont ainsi besoin d'un vivier de main d'œuvre disponible. Le marché de l'emploi en stage ou en alternance d'étudiants en master contribue à pourvoir ces besoins, comme le montrent les recherches en sciences de gestion (voir par exemple Bourgoin 2015) et en sociologie du travail (voir entre autres Boni-Legoff 2010).

Le master 2 étudié

La formation dispensée se déroule à temps plein en début d'année universitaire de septembre à novembre. Puis, de décembre à juin, les apprentis travaillent en entreprise et viennent à l'université chaque vendredi. Le master 2 alterne, sur un rythme hebdomadaire, l'apprentissage en cabinet (4 jours) et en formation (1 jour) du métier de consultant en management. En cabinet, les apprentis œuvrent comme chargés de missions à l'accompagnement de changements organisationnels (restructurations, fusion, déménagement, déploiement de « solutions » techniques, mise en œuvre de progiciels RH, etc.). Ils sont intégrés à des équipes-projets où ils animent des groupes de travail et des *focus groups* pour des clients. Ils conduisent des entretiens individuels à des fins d'audit ou d'étude qualitative. Ils conçoivent et passent des questionnaires pour des études quantitatives. Ils participent à des réunions avec les commanditaires et les salariés en vue desquelles ils préparent les « livrables » permettant de visualiser et évaluer l'avancement de leurs missions. Ils peuvent être affectés à des missions « d'appui aux consultants » (gestion documentaire par ex.) et à des activités de communication d'entreprise (*community management*, développement de réseaux sociaux numériques, etc.).

Pour un jeune en formation au métier de consultant-junior, le contrat entre l'université et l'entreprise prévoit que l'apprenti contribue aux missions de conseil en management chez un ou plusieurs clients. Au cours des 9 mois et plus de l'alternance, il doit être « staffé » - selon un anglicisme très courant utilisé en cabinet – c'est-à-dire mis au planning des activités chez le client par un chef de projet.

La primauté est accordée à la mission client car elle est au cœur du métier de consultant en management tout autant que structurante pour ce qui concerne les compétences à développer. L'activité du professionnel du conseil est effectivement clairement orientée en vue de la réalisation d'une prestation de service. Des efforts conséquents sont consacrés à : la proposition commerciale, la compétition pour remporter le marché, l'organisation en mode projet, le suivi du déroulement – dit *reporting* - au fil de l'eau, l'évaluation finale de la mission, la poursuite de la relation commerciale en aval.

Il s'avère que le métier de consultant en management est un métier aux contours flous et labiles, difficile à définir. Certains chercheurs penchent pour l'hypothèse d'une stratégie volontairement adoptée (Jobert 1992). Les professionnels maintiendraient à dessein une certaine opacité sur leurs référentiels, leurs savoirs et leurs habiletés. Les prestations de service sont effectivement liées à des relations interpersonnelles et à un certain rapport à la commande et au commanditaire. On peut d'ailleurs se demander dans quelle mesure les consultants savent eux-mêmes nommer ce qu'ils font et quels sont alors leurs référentiels sous-jacents – relativement aux théories de l'intervention en entreprise par exemple. Tout cela pose évidemment question lorsqu'il s'agit de dispenser une formation au métier de consultant adossée à un programme universitaire.

Le matériau empirique a été collecté pendant 5 années, sur 5 cohortes différentes, à partir de ma position de maîtresse de conférences responsable de formation du master 2. Le suivi de l'alternance est une opportunité de faire enquête, à partir de ce que je récolte et que j'analyse dans la relation tutorale, dans l'accompagnement de la trajectoire de formation des apprentis

ainsi que dans les contacts avec les entreprises. Cette position professionnelle singulière donne à voir autrement le secteur du conseil en management et les conditions d'emploi, en particulier la gestion des compétences dans ses aspects formels mais aussi implicites. Les résultats empiriques présentés apportent un regard sur la formation par voie d'apprentissage vue d'en bas, en train de se faire.

Les découvertes de l'intégration

En cabinet-conseil, la socialisation professionnelle revêt une couleur particulière du fait de la priorité accordée à la prestation de service et aux aspects commerciaux. La satisfaction du client met sous tension le système organisationnel et la coopération. Les jeunes sont alors pris dans des modes de fonctionnement où l'urgence et l'indisponibilité des managers sont le lot commun. Leurs chefs et leurs collègues leur renvoient sans cesse l'importance des compétences de « savoir-être » à développer et à déployer, à l'égard du client tout comme en interne. Mais les compétences attendues sont rarement précisées au-delà d'injonctions générales. Une prescription par exemple très fréquemment énoncée est « j'attends de toi de la proactivité ». Cependant les indicateurs de ce que serait un comportement proactif ne sont pas définis.

Un autre fait notable est le recours à l'anglicisme *soft skill*, un terme très prégnant mais obscur. Sa récurrence dans les rhétoriques des maîtres d'apprentissage est intrigante. Que se cache-t-il derrière ce terme générique, que les consultants eux-mêmes ont du mal à définir ? La traduction littérale est « compétence souple, molle ». On suppose que le terme désigne des compétences de savoir-être. Mais lorsqu'ils sont questionnés à ce sujet, les consultants peinent généralement à éclairer son sens, alors que l'objet des visites d'apprentissage est l'étayage des compétences à développer pour l'apprentissage du métier. Ce constat empirique laisse penser qu'il y a quelque chose d'impossible à nommer dans le parcours d'apprentissage. A cet endroit, il se trouverait des points essentiels du professionnalisme, néanmoins impossibles à expliciter, malgré les demandes inhérentes à l'élaboration d'un référentiel de formation.

Cette manière de procéder peut répondre à une incapacité, les compétences pratiques n'étant pas forcément aisées à verbaliser par le professionnel. Mais il peut aussi s'agir d'une propension à utiliser un mot passe-partout, au sens instable et flou, qu'il est collectivement commode de ne plus questionner. L'évidence du sens de *soft skill* fait en effet consensus entre professionnels expérimentés, surtout préoccupés par leurs relations avec les clients. Dans le même mouvement, la non-explicitation permettrait de maintenir à distance, si nécessaire, le débutant qui aurait propension à poser beaucoup de questions et à faire perdre du temps aux managers.

Les épreuves vécues au travail

Parmi les cas suivis, il est des missions où le manager chef de projet est peu disponible. Cela pose problème à des jeunes en formation ayant besoin d'éléments pour développer leurs compétences.

En illustration, prenons le témoignage rapporté à l'université par une étudiante, Mouna², lors d'une séance de suivi de l'apprentissage. Au cours du premier mois passé en alternance en cabinet, Mouna n'est pas parvenue à se familiariser avec ce qu'on attend d'elle. Elle a le sentiment d'être livrée à elle-même. Les informations dont elle dispose ne sont pas assez développées. Et elle ne sait pas auprès de qui trouver de l'aide, les consultants expérimentés étant peu présents dans les bureaux et difficilement joignables à distance. Elle est en outre rebutée à l'idée d'appeler un consultant sénior : ce genre de prise de contact l'impressionne à

² Tous les prénoms des étudiants cités dans cet article ont été modifiés.

l'avance car elle a peur de ne pas être à la hauteur au cours de l'échange. Lors d'une discussion avec un chef de projet, elle obtiendra un éclairage. Le manager attend d'elle, comme de tout consultant junior, qu'elle note très attentivement ce qui est dit pendant « le brief ». Il faut qu'elle réagisse tout de suite si quelque chose ne lui semble pas clair ou pas assez développé. Voici le propos du manager tel que Mouna le rapporte en séance de suivi :

Mon chef m'a dit : J'ai 15 minutes à consacrer au brief.

Apprends à poser les bonnes questions, sinon je considère que c'est clair et que tu as tout compris, et après tant pis si tu as du mal. Un bon consultant doit être proactif³.

La perspective d'avoir seulement un quart d'heure pour récolter des éléments dont Mouna a besoin pour faire son travail et celle, par ailleurs, d'être dépendante d'un manager qui l'impressionne et qui est peu joignable, mettent Mouna sous pression. Cette parole d'étudiante sur le travail fait part d'une parole au travail qui est dispensée à l'économie, réduite à son strict minimum, et normalisée au sens où seules les questions ciblées, relatives à la mission, trouvent leur place dans un temps d'échange contingenté. Ce phénomène est qualifié en cabinet d'attente de comportement « proactif ». Tel qu'il est employé dans cet exemple, le terme rend perceptible la vacuité des relations de coopération entre les néophytes et les consultants expérimentés.

Par ailleurs, dès leurs premiers jours en alternance, les étudiants découvrent que, sous des atours d'ouverture, leur univers professionnel est régi par des normes d'évaluation permanente, dans les relations internes comme dans les relations avec les clients. Les étudiants sont surpris par l'ambivalence des relations managériales. La proximité relationnelle semble de mise avec des collègues et des managers qui les abordent de manière ouverte, la plupart du temps par le tutoiement, les encourageant à les solliciter et à faire preuve d'initiatives et de propositions. Mais les apprentis découvrent aussi, parfois à leurs dépens, que les jugements sont en fait omniprésents, y compris dans les moments informels. Les jeunes se sentent jaugés dans la plupart des échanges interpersonnels. La capacité à poser des questions – comme le suggère le cas de Mouna – et à faire part de remarques intelligentes est évaluée en permanence, en réunion comme dans les situations de travail ordinaires.

A ce contrôle de l'attitude et des paroles au travail s'ajoute un autocontrôle nécessaire passant par un travail sur le corps. Un grand nombre d'impératifs sont dictés par ce que les consultants veulent représenter à l'égard des clients. Un consultant junior doit être crédible et masquer son inexpérience. Cela passe par l'adoption d'une certaine tenue vestimentaire, qui est un objet de préoccupation souvent abordé par les jeunes lors des séances de suivi à l'université. Les prises de parole sont également concernées. Les apprentis racontent qu'ils sont mis en garde sur la nécessité de faire bonne impression, face au client mais aussi dans les relations internes au cabinet. Ils sont en conséquence sommés de ne parler qu'à bon escient – voire de ne pas parler du tout – lors des temps de travail.

Certains apprentis découvrent *a posteriori* les attentes implicites de leur hiérarchie, par exemple quand le manager commente la participation de l'étudiant avec un commentaire élogieux, s'apparentant à une sanction positive. Une étudiante raconte ainsi que, lors d'un atelier animé par son responsable hiérarchique pour une mission d'audit en entreprise, elle a posé des questions aux interviewés bien que son rôle soit censé consister essentiellement en la prise de notes et l'aide logistique. Sa responsable a souligné après coup la pertinence de son intervention. L'étudiante a alors compris qu'elle avait pris une initiative qui aurait pu être sanctionnée. Cela montre en creux que sa responsable redoutait de collaborer avec une apprentie.

³ Notes personnelles de suivi de l'alternance, cohorte 2015-16

Des sanctions négatives interviennent aussi parfois. Certains étudiants ont ainsi essuyé des remarques verbales ou non verbales désagréables de la part de leur chef en cours de mission. Une apprentie dit par exemple en séance à l'université :

Il y a un ton de rigolade mais c'est tendu. On rigole de tout mais en fait c'est pas clair. Il y a pas mal de remarques sur le fait que je ne suis pas à ma place, que je suis pas à la hauteur et je ne trouve pas ça drôle tous les jours⁴.

Une autre raconte en séance :

Hier on m'a prise à part, on m'a dit qu'il faut pas que je doute de ma valeur-ajoutée mais que j'ai tendance à être réservée et c'est pas bien. Il faut que je sollicite les gens⁵.

Un enjeu fort régit les relations de travail : celui de dissimuler son inexpérience. Le consultant, quel que soit son parcours, est censé incarner l'expertise légitime face au client. Les apprentis racontent à maintes reprises que le risque d'être pris en défaut sur leur âge ou leur expérience suscite un malaise.

Le parcours d'un étudiant d'une des cohortes étudiées est particulièrement illustratif à cet égard. Il s'agit d'un jeune homme, Thomas, surpris dès ses premiers jours en cabinet que son CV soit sur-valorisé par sa hiérarchie. Lorsqu'il est présenté comme nouvel arrivant, il s'étonne en effet qu'une de ses expériences précédentes (un stage dans une direction des ressources humaines) soit systématiquement mise en avant, faisant de lui l'expert du cabinet dans le domaine. Or Thomas vit ces commentaires comme abusifs. Dans les premiers jours de son parcours, il s'évertue à nuancer la manière dont on le présente. Par la suite, il constate la mise en avant de son expertise et de son CV dans les réponses commerciales aux appels d'offre, alors qu'il estime ne pas être à la hauteur de ce qui était affiché à l'égard du client. Il dit alors son agacement et sa colère au cours des séances de suivi à l'université. Cela relève pour lui d'une triche sur le CV. Mais il préférera masquer ses virulents ressentiments à ses collègues, pour lesquels ce que Thomas appelle « une triche » semble normal.

Le nécessaire contrôle de soi est enfin à l'œuvre dans les relations de sociabilité. Les apprentis racontent que les moments de convivialité tels que les fréquentes rencontres *after work* sont des obligations. Les horaires de travail sont souvent tardifs et extensifs. Les étudiants ont le sentiment d'être jugés s'ils désirent partir à une heure leur semblant raisonnable tandis que leurs collègues juniors restent au bureau. « C'est comme si on n'avait pas le droit d'avoir une vie à côté » dit une étudiante. Faire preuve d'enthousiasme pour les moments de convivialité, rejoindre systématiquement ses collègues le soir lors des (fréquents) déplacements, ou participer aux événements organisés par le cabinet, sont des quasi-obligations.

La normalisation de la parole et des comportements au travail

L'expérience en cabinet telle qu'exposée par les apprentis du conseil en management montre la prégnance des normes relationnelles, avec un phénomène de contrôle par la hiérarchie et d'autocontrôle de soi, plus ou moins implicite et conscientisé. Les interactions sont ainsi teintées de contrôle social où est jaugée la fiabilité du comportement du primo-arrivant, en interne au cabinet comme en mission chez le client.

Ces découvertes suscitent la surprise et le désarroi des jeunes du fait que les rhétoriques managériales valorisent l'ouverture relationnelle. La hiérarchie vante en effet les vertus d'un

⁴ Notes personnelles de suivi de l'alternance, cohorte 2016-2017.

⁵ Notes personnelles de suivi de l'alternance, cohorte 2016-2017.

univers professionnel où « le collaborateur » peut déployer sa créativité, faire preuve d'initiative, s'émanciper, etc. Mais, à l'épreuve des faits, l'intégration en cabinet passe par l'apprentissage de modes de communication et de pratiques langagières codées. Derrière une apparence de liberté et d'autonomie se déploie un contrôle des comportements et de la parole que les jeunes découvrent à leurs dépens. La « surhumanisation managériale » - selon l'expression de Danièle Linhart (2015) - masque en fait une normalisation de la parole dans le travail et l'activité.

Outre un risque de marginalisation si l'apprenti n'apprend pas à jouer son rôle formel de façon adaptée, survient un enjeu d'accès au sens du travail dans les relations pour l'apprentissage d'un métier. La parole au travail contribue à la construction de sens dans l'activité. Les discussions entre collègues, les échanges, ne se réduisent pas à la distribution d'informations. Elles donnent aussi du sens à ce qu'on vit, en lien avec l'objectif productif. « [Les travailleurs] doivent, suivant la finalité même de leur travail, réfléchir, mettre à contribution leurs connaissances, raisonner, être créatifs, etc. Ils ont donc besoin de parler, ce qui est plus complexe que d'uniquement échanger de l'information factuelle. » (Bonneville et Grosjean 2012). Dans les situations où les apprentis sont cantonnés à un registre relationnel formaliste, orienté essentiellement par les objectifs à atteindre dans une mission, le développement des compétences risque d'être ralenti. Les apprentis vivent d'ailleurs parfois un découragement assez intense quant à leur expérience professionnelle en cabinet, ce qui nécessite une régulation entre l'entreprise et l'université.

Conclusion

La normalisation de la parole au travail est un phénomène tangible mais difficile à mettre au jour et à objectiver. Avec leur intégration professionnelle, les travailleurs ont effectivement tendance à intérioriser les prescriptions normatives, ce qui masque les processus à l'œuvre. Enquêter par la relation tutorale et l'accompagnement des apprentis est une piste heuristique. Les étonnements et émois des jeunes entrants permettent de révéler une éventuelle colonisation de la parole par les attentes managériales. Cela représente tant un enjeu de recherche qu'un enjeu didactique. Ouvrir la possibilité de dire l'expérience, de livrer une parole sur le travail et de témoigner des émotions déstabilisantes, aide l'apprenti à trouver sa place dans un univers professionnel empreint de normalisation.

REFERENCES

BONI-LEGOFF Isabel (2010), « Pratiques et identités professionnelles dans le conseil en management en France : entre ethos du service au client et pression du 'up or out' », *SociologieS*, En ligne : <http://sociologies.revues.org/index3072.html>

BONNEVILLE Luc & GROSJEAN Sylvie (2012), « Pourquoi faut-il sortir de la parole instrumentalisée en milieu de travail ? », *Communication*, vol. 30, n°2. En ligne : <http://journals.openedition.org/communication/3515>

BORZEIX Anni & FRAENKEL Béatrice (dir.) (2002), *Langage et travail. Communication, cognition, action*, Paris, CNRS.

BOUDON Raymond & BOURRICAUD François (2006 [1982]), « Socialisation », *Dictionnaire critique de la sociologie*, Paris, PUF, pp. 527-534.

BOURGOIN Alaric (2015), *Les Équilibristes. Une ethnographie du conseil en management*, Paris, Presses des Mines.

BOUTET Josiane (2008), *La vie verbale au travail. Des manufactures aux centres d'appel*, Toulouse, Octarès.

FOLI Olivia (2008), *Plaintes, normes et intégration. Le cas d'une organisation bureaucratique*, thèse de doctorat, université Paris Dauphine.

HOCHSCHILD Arlie R. (2017([1983])), *Le prix des sentiments. Au cœur du travail émotionnel*, Paris, La Découverte.

JOBERT Guy (1992), « Position sociale et travail du consultant », *Education Permanente*, n°113, pp. 157-178.

KADDOURI Mokhtar (2006), « Dynamiques identitaires et rapports à la formation », dans Barbier Jean-Marie, Bourgeois Etienne, de Villers Guy & Kaddouri Mokhtar (dir.), *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*, Paris, L'Harmattan, pp.121-146.

KADDOURI Mokhtar (2012), « Ecart épistémiques et écarts identitaires de l'alternance », *Education Permanente*, volume 4, n°193, pp. 203-218.

LEMISTRE Philippe & MORA Virginie (dir.) (2016), « Professionnalisation des publics et des parcours à l'université », *CEREQ Echanges*, n°3.

LINHART Danièle (2015), *La comédie humaine du travail*, Toulouse, Erès.

LOPEZ Alberto & SULZER Emmanuel (2016), « Insertion des apprentis : un avantage à interroger », *Bref CEREQ*, n°346.