

# L'énonciation et le dialogue : processus d'apprentissage et compétence professionnelle de conception

Éric Tortochot, Maître de conférences, ADEF, SFERE, AMU

Christophe Moineau, Maître de conférences associé, UNÎMES,  
docteur en sciences de l'éducation

Journée d'étude « Pédagogie du design-Design de la pédagogie »

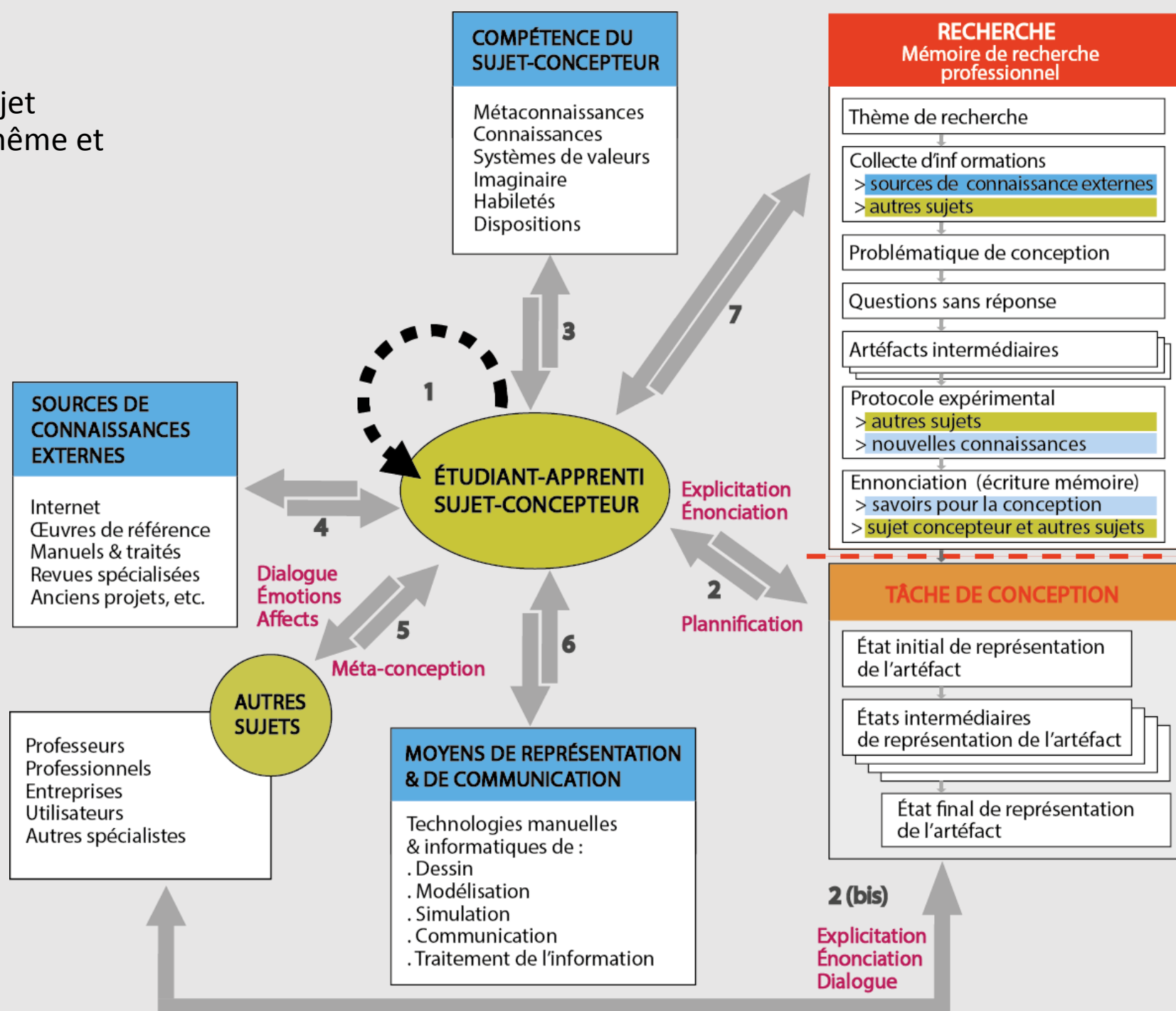
Nîmes, 17 mai 2017

Pourquoi « énonciation » et « dialogue » dans l'activité de conception ?

Quel processus d'enseignement-apprentissage ?

Qu'est-ce qu'une compétence professionnelle de conception ?

Schéma 1.  
Les interactions du sujet concepteur avec lui-même et avec les autres sujets



# Les formes d'énonciation et les différents états de représentation des modèles d'artefact:

- énoncés oraux ou écrits (soutenances, mémoires, entretiens, etc.),
- états de représentation (croquis, schémas, maquette, prototype, etc.)

# Typologies d'énoncés

## # 1 : les « dialogues »

# 1/2 Le mémoire et le projet de deux écoles d'art et de design (France et Angleterre)

# 2/2 Le projet avec un partenaire industriel

## # 2 : les soutenances de macro-projet de DSAA

## # 3 : les mémoires de DSAA

# # 1 : les « dialogues »

Cas # 1/2.

Le mémoire et le projet de fin d'études de deux écoles d'art et de design (France et Angleterre)

	<b>Dans le cadre du mémoire (a.)</b>	<b>Dans le cadre du projet (b.)</b>
<p>JBB compare les interventions sur le mémoire et sur le projet.</p>	<p>« Pour le mémoire, par exemple, s'ils disent que quelque chose n'est pas bon, j'aurais plus tendance... enfin, je vais réfléchir quand-même, mais j'ai plus tendance à les écouter que pour le projet plastique où je me ferai plus confiance du coup. Parce que là, le mémoire, c'est quelque chose dont je n'ai pas du tout l'habitude, donc, euh... enfin, je me fie plus à eux. »</p>	<p>« Je leur fais plus confiance, disons, pour le mémoire que pour le projet plastique. »  « Si, ça a son utilité, mais disons que j'aurais une plus grande discussion avec eux si je suis pas d'accord que sur le travail du mémoire où je vais peut-être pas forcément remettre en cause ce qu'ils me disent. »</p>

Tab. 4. Présentation d'analyse d'entretien avec un étudiant d'une école d'art et de design en France. D'après Tortochot, 2012.

Tab. 5.  
Présentation  
d'analyse  
d'entretien  
avec un  
étudiant  
d'une école  
d'art et de  
design en  
France.  
D'après  
Tortochot,  
2012.

	<b>Dans le cadre du mémoire (a.)</b>	<b>Dans le cadre du projet (b.)</b>
<p>JM a un regard assez confus sur l'intervention des enseignants. Il requiert leur aide pour le mémoire mais ne semble pas détendu à l'idée d'être à leur merci tant sur le mémoire que sur le projet.</p>	<p>« On est toujours un peu la proie de ce qu'ils disent. Mais on voit, en fait, ils ont forcément un avis différent là-dessus. Donc, on se voit quand-même. On en parle un petit peu. Mais je leur... On va dire que je leur fais pas lire la totalité de mes choses. Je leur explique où est-ce que je veux aller, qu'est-ce que je veux faire, mais... parce que sinon, ça devient tout de suite beaucoup plus compliqué. »</p> <p>« J'ai eu des problèmes au début, parce que j'ai eu un petit peu peur du fait de me resserrer trop sur quelque chose de, comment dire, de pas être assez convainquant... Donc, les profs m'ont dit que bon, il fallait vraiment que je me concentre sur quelque chose. Enfin, sur quelque chose qui m'intéressait. »</p> <p>« C'est vrai que quand je suis arrivé, je leur avais envoyé pour mes évaluations. Mais ils m'ont dit : « non, là, tu nous as fait un truc ancienne école, mais c'est surtout que c'est trop grand, quoi. Tu peux pas te mettre là-dessus ». Donc, c'est vrai qu'ils m'ont assez restreint, ce qui m'a perdu un peu au début. »</p> <p>« Et d'en discuter avec mes profs et, à la fois, qu'ils rationalisent un peu les choses et qu'ils me disent, voilà : « bon, vas-y avec ce que t'as, vas-y comme t'es », ça m'a un peu détendu par rapport à ça. Ça m'a un peu aidé à me lancer. Et, euh, c'est vrai que de ce côté-là, ces profs ont eu... ouais, m'ont beaucoup aidé. »</p>	<p>« Par exemple, avec FB [professeur attiré du projet], qui me suit sur mon mémoire, qui me suit sur mon projet, surtout, mais, euh, on a mis les choses à plat, il m'a conseillé sur certaines chose et... »</p>



Tab. 6.  
Présentation  
d'analyse  
d'entretien  
avec un  
étudiant  
d'une école  
d'art et de  
design en  
France.  
D'après  
Tortochot,  
2012.

	<b>Dans le cadre du mémoire</b>	<b>Dans le cadre du projet</b>
<p>MJ a une conscience aigüe de son activité et accepte le regard des enseignants avec difficulté, parfois résignation, mais l'accepte toujours.</p>	<p>« Parce que je voyais trois profs en même temps. Ils m'ont dit : « stop, quoi, ça t'embrouille trop la tête ; ne vois plus de profs pendant au moins deux semaines ». Donc, là, ça va faire une semaine et demi que je ne les ai pas vus. Je continue mon petit bonhomme de chemin, à faire mes trucs. »</p> <p>« Là, je vais voir un prof demain, par exemple. Mais, de toute manière, je recommencerai pas. »</p> <p>« Et, en fait, là, plein de profs, et même mon copain, m'ont dit : « mais comment tu peux travailler sans plan ? C'est pas possible ! ». Donc, il a fallu qu'ils se battent avec moi, depuis la rentrée jusqu'à maintenant en me disant : « mais M..., il faut que tu fasses un plan, machin... ». Bref. Et, ça, c'était quelque chose... Eh ben, j'ai pas aimé. C'est clair que ça m'a obligé à faire des choses que j'ai pas l'habitude... En plus, j'aime pas qu'on me donne des ordres, j'aime pas qu'on me donne des directives, et, ça allait contre moi, et c'était... En plus, c'était de l'analyse, quoi. C'était partir de choses que j'avais lues et... »</p> <p>« Donc, voilà. Donc, après, je me suis dit que, en fait, les profs avaient trop, trop raison, quoi. Enfin, c'était criant de vérité et si on me l'avait pas dit à ce moment-là, mais, ça aurait été bidon, j'aurais fait un truc, mais c'était bidon. Alors, non, non, en fait, c'est très très bien. »</p> <p>« En fait, comme me disait un prof : « tu nous dis que tu vas parler de ton mémoire, mais comme tu fais pas de mémoire, puisque tu fais un récit, on attend, on attend, on attend et ça arrivera jamais et c'est complètement débile, quoi ». Eh ben, oui, c'est vrai. »</p>	<p>(Concernant son travail en général.)</p> <p>« Parce que vraiment... C'est un prof un jour qui m'a dit : « mais tu fais de la maille dans tes dessins ». Je ne m'en étais pas rendue compte... »</p> <p>« Bon, les profs, ils le savent : je suis hyper stressée. Ça va pas du tout. Des fois, ils me disent : « bon, ben, va courir un coup ». C'est, ouais... Je le perçois toujours très mal, quoi. Mais pas parce que ils vont me dire des choses... C'est parce que je prends tout très à cœur et que ça me rend malade. »</p>

Tab. 7a.  
Présentation  
d'analyse  
d'entretien  
avec une  
étudiante  
d'une école  
d'art et de  
design en  
Angleterre.  
D'après  
Tortochot,  
2012.

- 1a.1. On avait un **nouveau tuteur.**
- 1a.2. **Nicolas** est le nouveau tuteur.
- 1a.3. Nicolas était **présent aujourd'hui.**
- 1b.4. **Discuter avec lui, c'était beaucoup.**
- 1b.5. Discuter **une heure de temps.**
- 1b.6. Normalement, on est **habitué aux rencontres.**
- 1b.7. Normalement, on est **ensemble.**
- 1b.8. Normalement, on est **en groupe.**
- 1b.9. Normalement, **on discute.**
- 1c.10. Il venait de **l'extérieur.**
- 1c.11. Ça a apporté **un point de vue différent.**
- 1c.12. Ça a apporté **des suggestions** différentes.
- 1c.13. Ça a apporté **une vue plus contemporaine.**
- 1d.14. Moi, **ça m'a bloquée.**
- 1d.15. C'était pas quelque chose que j'avais pensé **au départ.**
- 1d.16. **Cette personne est arrivée.**

Tab. 7b.  
Présentation  
d'analyse  
d'entretien  
avec une  
étudiante  
d'une école  
d'art et de  
design en  
Angleterre.  
D'après  
Tortochot,  
2012.

1d.17. Cette personne est arrivée **dans le processus.**

1d.18. Cette personne est arrivée **aux trois quarts du projet.**

1d.19. Ça m'a **débalancée.**

1d.20. Ça m'a débalancée **pendant la dernière semaine** qu'on a eue.

1e.21. Il m'a amenée **à me poser d'autres questions.**

1e.22. Il m'a amenée **à penser plus loin.**

1e.23. Il m'a amenée **à voir d'une autre façon.**

1e.24. Des choses qu'on **n'avait pas abordées** avec SB.

1f.25. Il y a des **commentaires.**

1f.26. Il y a des commentaires comme **penser une façon contemporaine** de Debussy.

1g.27. Moi, **ça m'a bloquée.**

1g.28. Après, **je me suis dit.**

1g.28. Après, je me suis dit que **je pouvais donner une version contemporaine des peintures.**

1g.29. **Tu peux tout faire contemporain.**

Tab. 8.  
Présentation  
d'analyse  
d'entretien  
avec un  
étudiant  
d'une école  
d'art et de  
design en  
Angleterre.  
D'après  
Tortochot,  
2012.

- 1a.1. **Nicolas** pose des questions.
- 1a.2. Il pose **beaucoup** de questions.
- 1b.3. **Pourquoi** (5 fois).
- 1b.4. **Ce qui est bien.**
- 1c.5. **Il vous oblige à penser.**
- 1c.6. Vous répondez à **ses questions.**
- 1c.7. **Vous pensez à vos propres questions.**
- 1d.8. Il vous **amène vraiment à penser.**
- 1d.9. À penser à la **raison pour laquelle vous le faites.**

“—Does SB does refuse you something to do?  
—When I come to SB with ideas, he'll never say, “Don't do this.” He'll encourage me to go down paths. He'll say, “This is good, run with this.” He'll never say, “Don't do this.” but he'll put emphasis on the good and encourage you to go down that route. And with Nicolas, **he asks questions, a lot of questions. “Why? Why? Why? Why? Why?” Which is good. And it gets you thinking and once you answer these questions, you think of your own questions and it really gets you thinking about why you're doing this.** What's the point? So I think I've never been told I can't do this. They'll ask “How you're going to do this. How is it possible?” But, no, they've never said it's impossible.  
—You've never had a dialogue with Nicolas? Today, for the first time?  
—Today? Last week I spoke to him as well.  
—Is it important to you, for another teacher to...  
—Yeah, definitely. Having another opinion. It was great, yeah. SB was great and he would tell me to run with things but the first time I met him last week it was a big shock. “**Why are you doing this? Why are you doing that?**” At first I was like “Uh....” but **by the end it was brilliant because you've got another viewpoint.** Uh, to look at your work instead of, uh... **And I think you need people.** Even talking to people outside of design about your idea. **You need it because they're the people who'll be using the product. So you definitely need an outside perspective on your work.** And it was good that he'd come halfway through and look and say. Well, you know, I think it's important.”

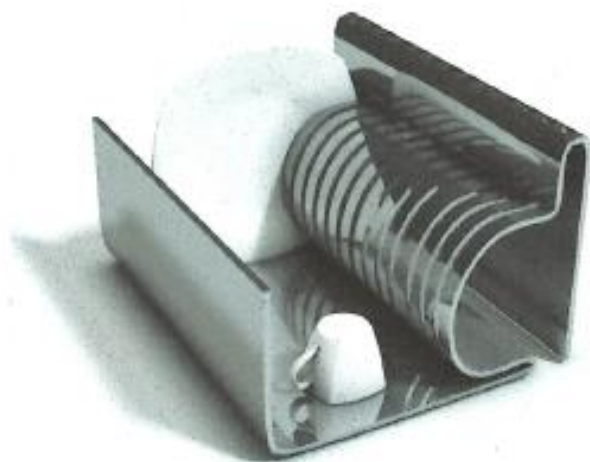
# # 1 : les « dialogues »

Cas # 2/2.

Un projet intégrant un partenaire industriel en licence d'arts appliqués

12.03.010

00h45



rendu 3D

← inutile

Problem: pas embilable

porte éponge ←



mise en situation

Fig. 2. Extrait d'un carnet de recherche dans le cadre d'un projet avec un partenaire industriel. D'après Moineau, 2011.

Transport → voir qqe chose de plat  
packaging simple



nom d'une serie?

• Suspension by tsr  
sorte de signature

Pls possibilités de vente:

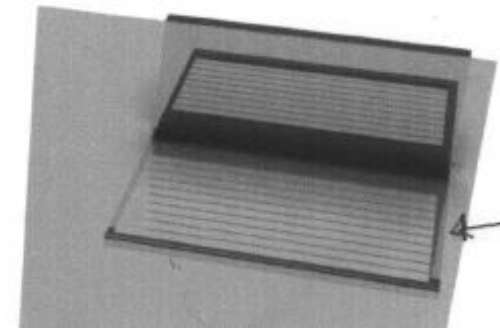
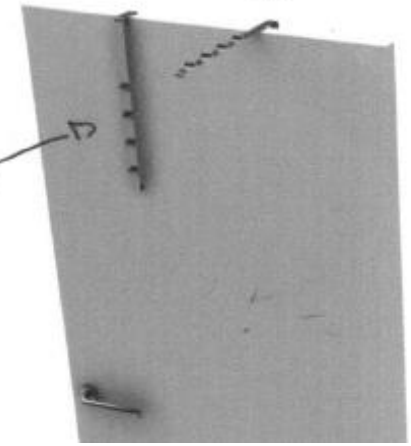
- vente d'un objet (comme IKEA)
- vente d'un objet modulable
- vente module par module

↳ avantage tout prêt  
↳ atout de vente mais il  
y a peut de chance  
que l'usage change  
souvent

↓  
possibilité que  
l'usage ne  
vente pas ds  
le concept

Porte ceinture  
↓

porte  
meuble? →



← étendoir simple

Fig. 3. Planches d'un étudiant de licence destinée à des enseignants et à un partenaire industriel. D'après Moineau, 2011.







mis en situation



Fig. 4. Extrait d'un carnet de recherche dans le cadre d'un projet avec un partenaire industriel. D'après Moineau, 2011.



# # 2 : les soutenances de « macro-projet » de DSAA design

Étudiant	Titre du mémoire	Titre lors du jury d'accréditation	Titre lors du jury de macro-projet	Modèle conçu
JH	L'image touchée	Message et tangibilité	« Aion  » - Bracelet pour interagir à travers un toucher enrichi	
MR	<u>Dysign</u> - Les troubles de l'apprentissage chez l'enfant dans le quotidien hors institutionnel	Les troubles de l'apprentissage chez enfant en âge scolaire	« Nado » - Assistant des parents et compagnon des enfants	

Tab.9. Présentation d'analyse de deux soutenances de macro-projet de DSAA. D'après Moineau, 2016.

## Structure de la soutenance des « jurys d'accréditation » JH et MR

JH	MR
<p>La présentation est structurée en <b>cinq parties</b> énoncées en introduction, après une brève présentation du cursus du candidat.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les trois premières parties sont réservées à ce que l'on peut qualifier de « thème », abordé sous trois aspects ou axes différents appelés respectivement :</li> <li>- « messages d'aujourd'hui »,</li> <li>- « <u>tangibiliser</u> »,</li> <li>- « défauts de communication ».</li> </ul> <p>Les trois axes ont comme point commun d'envisager la matérialité à travers le toucher.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une phrase propose une problématique : « Comment la tangibilité peut-elle permettre de contourner les difficultés de communication et offrir d'autres modes d'expression ? », et conclut ces trois premières parties.</li> </ul>	<p>La présentation de MR, qui ne comprend pas d'introduction préalable, ni présentation du plan de la soutenance, est divisée en <b>six parties</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une première partie est réservée la définition de la notion de trouble de l'apprentissage, puis à la description des trois types de ces troubles chez l'enfant en âge scolaire.</li> <li>- La seconde partie est un état des lieux de la « gestion en France » de ces troubles dans établissements scolaire, dans les structures d'aide et au sein des familles.</li> <li>- Une troisième partie décrit un plan d'action. Ce dernier s'appuie sur des partenaires (neuropsychologues, directrice d'école) qui ont pour objectifs de créer une structure d'aide aux enfants rencontrant des troubles de l'apprentissage, mais aussi aux parents et professionnels du domaine.</li> <li>- Une quatrième partie présente le « rôle du design dans cette</li> </ul>

Tab. 10. Présentation d'analyse de deux soutenances de macro-projet de DSAA. D'après Moineau, 2016.



Fig. 5. Éléments présentés lors de la soutenance de macro-projet de DSAA. D'après Moineau, 2016.





Fig. 6. Éléments présentés lors de la soutenance de macro-projet de DSAA. D'après Moineau, 2016.

## A propos de la soutenance de macro-projet - JH

- « en fait ils nous ont été communiqués par e-mail [...] **une liste de cinq critères** [...] d'évaluation, [...]. On l'a eu **la semaine dernière**, [...] dans **la présentation qui a été faite hier**, on essaie quand même de coller au maximum à ces critères-là puisque **l'objectif c'est d'avoir son diplôme**.

Donc il y avait le projet [JH lit le mail] :

- entreprise **dans les perspectives de tracés par le mémoire** : donc, là en fait c'est, maintenant vous l'avez bien compris, c'est puisqu'on **est dans la continuité de la réflexion qui a été menée dans le mémoire**,

- **capacité à se construire une méthodologie ouverte et interrogative**, capacité à **en restituer une synthèse** : là, c'est davantage sur la manière dont a été conduite le projet et la restitution qu'on a faite.

- **la plausibilité du projet** et la valeur ajoutée de la nouveauté [...].

- et le dernier, c'est **communication et médiatisation du projet** : donc c'est finalement un petit peu **la scénographie** qu'on a essayé de mettre en place pour le projet-là.

[...]. Donc voilà, c'est quand même **quelque chose qu'on garde à l'esprit** [...] **quand on envisage la présentation...**

- **On en a parlé** nous avec S [enseignante) en début de semaine.

Je crois, où je pense **qu'elle a essayé de me rassurer**, [...] elle me disait que finalement pour **l'oral d'hier, l'objectif c'était pas de montrer mes compétences mais de montrer ma démarche de projet** etc., que **les compétences, elles avaient été montrées et validées à partir du moment avec l'apprentissage** et du coup que **l'embauche était finalement la concrétisation et la validation de ces compétences-là**, que ça, ça ne pouvait pas être remis en cause par le jury [...].

Tab. 11. Extrait d'entretien avec un étudiant de DSAA. D'après Moineau, 2016.

# # 3: les « mémoires de recherche professionnels » de DSAA design

Extrait mémoire de recherche - JH	Extrait mémoire de recherche - MR
<p>Ce court mémoire a donc <b>pour objectif de faire un état des lieux de ce sens</b> [le toucher] aujourd’hui, de ses bouleversements actuels, <b>des portes ouvertes par ses mutations et du positionnement que le designer peut adopter au regard de celles-ci.</b></p> <p><b>Du point de vue du design, ce dynamisme tactile des objets semble être une opportunité à explorer</b> puisqu’il vient renouveler potentiellement les interactions que nous avons avec eux.</p> <p><b>Pour tenter de faire en partie la lumière sur ce sens</b> et ses récentes évolutions, il paraît essentiel de s’intéresser <b>dans un premier temps</b> au toucher en tant que sens. Qu’est-ce que toucher signifie [...].</p>	<p><b>- J’ai toujours souhaité enquêter sur le rôle de l’objet au sein de ces relations interindividuelles, comprendre en quoi il participe de la vie sociale, [...].</b></p> <p>Cela m’a donné envie d’en savoir plus sur ces troubles et sur leurs conséquences dans la vie familiale et quotidienne de l’enfant, <b>ainsi que d’identifier des champs d’intervention pour le designer.</b></p> <p>Au moment de trouver un terrain d’étude pour cette année, mon choix était déjà fait. Je n’ai pas la prétention de résoudre thérapeutiquement les troubles, mais <b>je présente dans cette étude les enjeux de ceux-ci et les apports dont peut se prévaloir le design.</b></p> <p>Il s’agira alors de se <b>demander comment le design peut intervenir pour fluidifier leur quotidien ?</b></p>

Tab. 12. Présentation d’analyse de deux mémoires de DSAA. D’après Moineau, 2016.





Alexandre, 7 ans, TDAH, pendant l'atelier créatif. On le voit ici en train de réaliser, puis tester la chaussure sans lacet qu'il a fabriqué.  
Enfin, la réalisation de Léa : un jouet pour le bain avec « pleins d'éléments à toucher ».



Fig. 7. Extrait d'un mémoire de DSAA : présentation d'un atelier collaboratif. D'après Moineau, 2016.



L'IMAGE TOUCHÉE  
L'USAGE DU SIMULACRE

Cette fiction permettrait ainsi de mettre en lumière tant les aspirations que nous avons vis-à-vis de ce sens très particulier que les éventuelles craintes ou excès.

Les objectifs de cette phase prospective sont multiples : dans un premier temps prendre des libertés et un certain recul face à la technologie Touch It ancrée dans une dimension très réaliste et pratique. Dans un second temps, cela peut également permettre de faire émerger des usages ou des pratiques jusque-là émergentes ou absentes qui pourront par la suite être ramenés dans un contexte plus actuel.

Fig. 8. Extrait de deux mémoires de DSAA : présentation d'artéfacts intermédiaires. D'après Moineau, 2016.

## JH - Apport Projet de diplôme

### Mémoire

- Du point de vue **méthodologie de travail**,[...] le mémoire en ligne de fond a **permis de faire vraiment un fil conducteur du projet** et qui a permis, du coup de le recadrer un minimum.
- Moi c'est quelque chose qui **m'a plu énormément** enfin même **la phase de rédaction de mémoire**, si c'était à refaire l'an prochain, peut-être pas tout de suite, mais à voir pour la suite, je pense que si je retrouve du temps et un intérêt comme j'ai pu avoir là pour le toucher, **pourquoi pas refaire dans mon coin une recherche** comme ça.
- Enfin **je pensais pas pouvoir**... Enfin c'est pareil, mémoire, c'est un mini-mémoire qu'on a écrit mais... Ouais parce que quand on me dit : vous allez écrire un mémoire. Bon, ouais, je pense que ce sera un mini-truc pas forcément très intéressant que je vais écrire et en fait avec un peu de recul, quand **on voit les retours qu'on a eus du jury** et bon si, finalement **j'ai fait quelque chose de potable**, d'appréciable et qui *a priori* a été apprécié. **Donc c'est valorisant pour soi-même** de se dire : bon voilà **je suis capable d'écrire et de réfléchir autour d'un sujet**, voilà de **le soutenir et d'essayer de le valoriser**, cette approche-là, **c'est assez riche** sur soi. **Donc je sais aujourd'hui enfin voilà c'est des choses que je suis en mesure, j'ai les capacités** voilà, **on a été accompagné** après malgré tout, on l'a pas fait tout seul **mais je suis en capacité de réfléchir autour d'un sujet**, oui voilà, que je peux... Que j'ai fait et que je pourrais, enfin j'espère, par la suite valoriser si l'occasion m'emmenait.

Tab. 13. Extrait d'entretien avec un étudiant de DSAA. D'après Moineau, 2016.

3 types d'énonciations :

- L'énonciation d'**intentions** ou d'une **démarche de projet** ;
- L'énonciation des **choix de conception** et l'**argumentation** de la falsification des contraintes ;
- L'énonciation d'une **démarche de recherche** et de **production de connaissances** pour la conception.

Les compétences en jeu dans le processus d'énonciation de la conception (les tâches solitaires d'une activité collaborative)

1. **Dire** pour « actualiser les expériences passées sédimentées », pour faire surgir le potentiel individuel dissimulé :

- des routines aux dispositions : l'étudiant designer « a plusieurs vies » (expériences conscientisées) et « se dédouble ».

2. **Énoncer** pour assimiler subjectivement le CDC en prenant les autres à témoin :

- **dialogue**, dans le meilleur des cas et « back-talk » ;

- (faux) **monologue**, quand c'est plus difficile (pas d'activité robinsonnique).

3. **Communiquer** pour rendre compte, en plus et avec des représentations, pour réduire les incertitudes, pour valider les étapes à plusieurs (compétence sociale de méta-conception)

4. **Négocier** pour avancer envers et contre tout, pour modifier les tâches prescrites, pour les « replanifier » (auto-adaptation à la situation, auto-régulation)

5. **Argumenter** pour convaincre dans un processus conscient ou inconscient d'équilibration (stratégie opportuniste du concepteur qui renouvelle les héritages conceptuels)

# Les éléments distinctifs de la didactique de conception où l'activité de conception s'énonce par la pratique

- l'énonciation et les dialogues conjoints aux représentations pour réduire les incertitudes et pour réfléchir sur la pratique
- la qualification des interactions du sujet concepteur avec lui-même et avec les autres sujets comme facteur de développement de la compétence de conception

Regarder l'activité de conception en situation d'enseignement-apprentissage, c'est observer et mettre à jour :

- la construction, le **développement des compétences** de conception ;
- la **production de connaissances** pour et par la conception ;
- le **renouvellement des processus et méthodes de conception** ;
- l'**émergence d'une méta-conception**.