



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Alcade-Lebrun, C. (2017). Processus de différenciation et compétences langagières: expertise et formation dans les métiers de service en restauration. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* (Numéro spécial 1), 165-175. <https://doi.org/10.26034/ne.vals-asla.2017.1134>

Cet article est publié sous la licence *Creative Commons Attribution 4.0 International* (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Céline Alcade-Lebrun, 2017

Processus de différenciation et compétences langagières: expertise et formation dans les métiers de service en restauration¹

Céline ALCADE-LEBRUN

CNRS, Université Lyon 2, ENS de Lyon

Labex Aslan, UMR ICAR (Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations)

École Normale Supérieure de Lyon - Site Descartes

15, Parvis René Descartes, BP 7000, 69342 Lyon cedex 07, France

celine.alcade@universite-lyon.fr

Grounded in the field of interactional linguistics applied to professional practices and training, our study is based on a two-year ethnography of communication of the table waiting vocational training in restaurant-schools at the Paul Bocuse Institute (Ecully, France). This contribution addresses the processes of differentiation that lead to distinguish an expert *maître d'hôtel* from a non-expert. To this end, after a short presentation of our study, we first report on educational choices related to table waiting skills training that focus on the mastery of technical gestures. Second, in comparison, we examine work expertise, crucially based on interactional competencies that are overshadowed in the training. Third, we discuss the contradictory phenomena observed and consider their consequences and stakes in terms of training and professional identity.

Keywords:

discourse analysis and interactional sociolinguistics, ethnography of communication, vocational learning and training, training engineering, differentiation and social representations, professional practices, education.

1. Introduction

Ancrée dans le champ de la linguistique interactionnelle appliquée aux problématiques de formation professionnelle, notre recherche concerne la *part langagière* du travail (Boutet 2001; Borzeix & Fraenkel 2001; Duchêne 2009) que ces problématiques convoquent. Menée selon une démarche qualitative d'ethnographie de la communication (Hymes & Gumperz 1972), elle est basée sur des observations participantes des pratiques de formation aux métiers de service en restauration. Nous les avons réalisées à l'Institut Paul Bocuse (Ecully, France) dans le cadre d'une enquête de terrain (Olivier de Sardan 1995) de deux ans (2013-2015), portant sur la 1^{ère} année de licence professionnelle

¹ Les arguments exposés ici sont fondés sur des données et des observations empiriques issues d'un projet de recherche financé par le Labex Aslan. Mené dans le cadre du laboratoire ICAR (CNRS/Université Lyon 2/ENS de Lyon), en partenariat avec l'Institut Paul Bocuse (Ecully, France), ce projet est intitulé "Enseignement-apprentissage des compétences interactionnelles dans le cadre de la formation aux métiers de service en restauration" (2013-2017). Nous remercions ces trois partenaires pour leur soutien.

en management de l'hôtellerie-restauration². Les objectifs qui sous-tendent cette étude visent, premièrement, la documentation scientifique des pratiques de formation aux compétences interactionnelles des métiers de service en restauration. Deuxièmement, ils relèvent d'un travail opérationnel collaboratif d'ingénierie de la formation, comprenant la proposition et l'expérimentation de nouvelles pratiques didactiques ayant pour but d'améliorer la transmission de ces compétences.

Les observables sur lesquels repose notre analyse sont issus de quatre principaux modes de production de données: à savoir les observations participantes effectuées en situation formative et/ou productive (sous forme de prises de vue d'interactions de service et de formation en restaurants-écoles); les entretiens (semi-directifs audio-enregistrés ou informels) menés avec les formateurs, des étudiants, et des experts de la profession; les procédés de recension systématique (plans des lieux, listing des enseignements, emplois, du temps, etc.) et la collecte de sources écrites (documents, notamment pédagogiques et institutionnels, liés à la formation, sa structuration, sa promotion et sa diffusion). La tenue d'un journal de terrain et des prises de notes encadrent de manière transversale ces quatre composantes.

S'adossant à cette étude, notre contribution se base directement sur le premier axe de recherche mentionné et porte plus spécifiquement sur les processus de différenciation d'un maître d'hôtel expert d'un non-expert à partir des observations réalisées. Dans ce but, nous analysons premièrement, dans la formation au service en restauration, le choix de la valorisation des compétences liées à la maîtrise des gestes techniques, opéré au détriment de l'acquisition des compétences interactionnelles³ (§2). Deuxièmement, nous montrons comment ces compétences langagières fondent la pratique experte du service en restauration (§3). Et enfin, dans une discussion conclusive, nous développons une interprétation argumentée visant à expliquer les phénomènes contradictoires observés et envisageons leurs enjeux et conséquences en termes de formation et d'identité professionnelle (§4).

² Pour un exposé détaillé des caractéristiques du terrain, de l'approche méthodologique, du dispositif de production de données mis en place, ainsi que du traitement du corpus, se référer à Alcade-Lebrun 2015.

³ Par compétences interactionnelles, nous nous référons, – à la suite des compétences communicationnelles de Hymes (1984), envisagée dans leurs dimensions praxéologique et multimodale, en rapport à un contexte social auquel elles s'adaptent –, à la notion de *savoirs d'action* développée par Filliettaz (Filliettaz, de Saint-Georges & Duc 2008). Dans ce cadre, nous les définissons par le phénomène même de mobilisation des ressources langagières (verbales et non verbales), à la fois individuelles et collectives, qui fondent l'expertise du métier de service en permettant de réaliser de façon performante les actions qui en découlent (prendre la commande, proposer, conseiller, présenter les plats, etc.).

2. La priorité donnée dans la formation à la maîtrise des gestes techniques du service en restauration

Dans cette partie, nous basons notre analyse sur les pratiques de formation au service en salle observées dans le restaurant-école gastronomique de l'Institut Paul Bocuse, ainsi que sur l'étude des curricula d'établissements publics comme privés de formation en hôtellerie-restauration en France (CFA, Lycée hôtelier, Instituts supérieurs).

Procédures de service	
Saluer le client	Aller chercher les entrées en cuisine et servir
Prise des vestiaires	Vérifier P.V. E pendant tout le service
Installer à table	⇒ 1 Faire marcher les suites
Commande d'apéritif	2 Débarrasser les entrées
Remettre les cartes	3 Mettre les couverts
Préparer les apéritifs et servir	Aller chercher les suites en cuisine (mettre les cloches) et servir
Prise de commande + eau minérale	Débarrasser les suites
Remettre la carte des vins	Mettre les couverts à fromages
Apporter le bon au chef et revenir avec l'eau	△ <u>Prendre la commande de dessert</u>
Prise de commande des vins	Servir le fromage
Faire marcher AB	2 Débarrasser le fromage
Servir AB	Retirer le sel et poivre et faire les miettes
Servir le pain	3 Mettre les couverts à dessert
⇒ 1 Faire marcher les entrées	1 Faire marcher les desserts
2 Débarrasser l'assiette de présentation avec l'AB	Servir
3 Adapter les couverts	Débarrasser les desserts et servir les boissons chaudes

Fig. 1: Document pédagogique des procédures de service en restaurant-école gastronomique

Le document pédagogique (Fig. 1) est un tableau des procédures de service, transmis aux étudiants deux semaines avant leur pratique à la fois formative et productive en restaurant-école gastronomique. La colonne de droite constitue la suite chronologique des procédures de service exposées dans la colonne de gauche. Ce tableau est toujours accompagné du menu en usage dans le restaurant à cette période, comportant la photographie et l'intitulé des plats de la carte ainsi que les fromages généralement servis, leur appellation, leur provenance, et leur mode de découpage. Ces documents sont censés être mémorisés par les étudiants avant leur pratique dans le restaurant-école. Parmi les supports pédagogiques mentionnés, ce tableau est postulé par le maître d'hôtel-formateur en charge des enseignements – selon ses propres termes – comme la "bible du service", dont la connaissance est censée donner accès à la maîtrise de l'activité. Aussi, le formateur en glisse-t-il un exemplaire dans le tiroir d'un meuble à proximité de la salle de restaurant, les étudiants étant vivement incités à le consulter en cas de doute sur les procédures à suivre.

Nous nous proposons désormais d'examiner les compétences de service en salle ciblées dans ce document, présenté comme central dans la formation. Nous remarquons à cet effet que les procédures de service envisagées le sont quasiment uniquement sous l'angle des gestes techniques qui les composent, apparaissant comme fondateurs de l'expertise et des compétences de cette activité. En témoignent les verbes ou expressions employés pour les décrire – "remettre les/la carte(s)", "servir les AB" (amuse-bouches), "vérifier P.V.E." (le pain, le vin et l'eau)", etc. –, qui évoquent des gestes techniques ou tâches organisationnelles individuels plutôt que des actes engageant une interaction co-construite avec les clients ou le personnel de cuisine.

Pourtant chacune de ces procédures implique nécessairement des interactions, aussi minimales soient-elles, verbales ou non-verbales, avec la clientèle. Comme le soulignent Mondada & Pekarek Doehler (2006: 1), la question de la compétence est en effet

foncièrement liée à celle du langage – non pas parce que toute compétence serait d'ordre langagier, mais parce que toute pratique sociale (et donc toute mise en œuvre de compétences) mobilise une dimension communicationnelle, langagière voire multimodale ou sémiotique. C'est ainsi que la réflexion sur la compétence se complexifie avec la reconnaissance du rôle médiateur du langage dans toute activité professionnelle, éducative ou privée et donc dans la mise en opération et dans l'élaboration des compétences les plus variées, inscrites aussi bien dans les pratiques les plus manuelles que les plus intellectuelles.

De plus, concernant la pratique professionnelle du service en restauration, l'issue de ces interactions est décisive pour le bon déroulement du service et l'appréciation du repas par la clientèle (Hugol-Gential 2012). Le document des procédures de service devrait donc y faire référence de manière plus explicite.

Or, "saluer le client" constitue finalement la seule expression utilisée qui vise explicitement et indubitablement une interaction à réaliser dans ces procédures.

"Faire marcher" (les AB/entrées/suites/desserts), qui signifie "réclamer en cuisine", en constitue une autre, ayant lieu avec le chef ou son second. Néanmoins, cette expression est quelque peu opaque pour un novice et s'est avérée être rarement explicitée par les formateurs dans les procédures langagières très codées qu'elle recouvre. Elle est souvent au contraire assimilée sur le tas, au contact du Chef.

A ce sujet, il est à noter que si les gestes techniques sont amplement montrés et travaillés à de multiples reprises dans la formation, les pratiques interactionnelles qui les accompagnent inéluctablement restent très peu abordées de façon explicite dans le cursus de formation en amont ou pendant la pratique professionnelle en restaurants-écoles. Les cours théoriques ne s'y réfèrent effectivement pas directement et sur le terrain des restaurants d'application, les interactions de service ne font spécifiquement l'objet d'un entraînement que lors d'une simulation de vingt minutes (sur les trois semaines de pratique). Elle prend place avant le premier service, et ce prioritairement dans le but d'une révision du déroulement des différentes phases et procédures techniques liées au service du repas en restauration plutôt que dans une intention d'exercice interactionnel. Elles seront ensuite travaillées à des degrés divers par les novices au cours de leurs échanges avec les clients, sous leur impulsion propre, et grâce au *guidage* (Vygotski 1985; Billett 2001) apporté par le maître d'hôtel au cours de leur activité, et plus particulièrement par mimétisme des performances observées de ce dernier.

Par ailleurs, force est de constater que les choix opérés par l'Institut Paul Bocuse, concernant la nature des compétences auxquelles sont entraînés les candidats à la formation au service, relèvent d'une tendance générale des dispositifs éducatifs du même type. En effet, l'analyse des curricula d'établissements publics comme privés de formation en hôtellerie-restauration en France (CFA, Lycée hôtelier, Instituts supérieurs) corrobore nos observations précédemment exposées. Si bien qu'actuellement, aucun travail spécifique préparant à maîtriser les compétences interactionnelles ne semble faire partie des programmes d'enseignement quels que soient les dispositifs de formation considérés.

En conclusion, si, à des fins de maîtrise professionnelle du service en restauration, les étudiants doivent s'en remettre à l'exemple que constitue leur maître d'hôtel-formateur – dans ses interactions avec les clients et le personnel de cuisine comme dans ses activités pédagogiques de recadrage des novices en cours de service –, il convient par conséquent que nous nous penchions sur les compétences que ce dernier mobilise, afin d'analyser la place donnée aux gestes techniques et aux interactions de service dans sa pratique experte du service en restauration.

3. L'essentielle part langagière d'une pratique experte du service en restauration

Dans cette partie, notre analyse porte spécifiquement sur l'observation du maître d'hôtel-formateur en cours d'interaction de service dans le même restaurant-école. Nous prenons appui à la fois sur ses interactions avec les clients en tant que pratique experte du service en restauration, comme sur ses activités de recadrage des apprentis, qui montrent également sa conception professionnelle d'une telle pratique.

Cette observation nous a conduite à examiner les éléments qui fondaient les processus de différenciation entre un expert et un non-expert de l'activité de service en restauration (maître d'hôtel-formateur et novices). Son analyse nous a permis d'établir que la maîtrise des gestes techniques et procédures de service relatifs aux commandes et à la livraison des plats en salle (en tant que *savoir-faire* de base) n'était pas suffisante en elle-même pour considérer maîtres d'hôtel et apprentis en formation comme experts dans leur pratique professionnelle. Elle montre en effet que, dans les interactions avec la clientèle, les compétences langagières du personnel de service (verbales et non verbales, qui se rapportent au *savoir-être* de la profession) non seulement participent au bon déroulement de l'expérience de repas, mais sont celles qui apportent une véritable plus-value, en permettant au professionnel d'assurer un accompagnement optimal du client. Ces compétences se réfèrent à la capacité d'interagir de manière adéquate en fonction des moments et procédures-types de service, des situations et des besoins du client (perçus, exprimés ou manifestés). Relativement complexes, elles consistent à informer, conseiller, inviter le client à s'engager dans une réceptivité sensorielle et émotionnelle des mets (plats, vins et boissons, fromages, desserts) et de l'environnement, ou, au contraire, à le servir avec efficacité et discrétion, en fonction de ses circonstances de repas (partagé en famille, en couple, entre amis, collègues de travail, etc., selon des occasions diverses).

Nous allons procéder – en regard des procédures et gestes techniques précédemment décrits – à un inventaire des interactions assumées par le maître d'hôtel-formateur auprès de ses clients, pour réaliser de manière experte les différentes phases du repas que nous avons observées en restaurants-écoles.

Concernant le déroulé du repas:

- à l'arrivée du client, le maître d'hôtel se doit de l'accueillir, de le débarrasser de son vestiaire et de l'installer à sa table;
- lors de la distribution de la carte, il prend la commande des apéritifs;
- lors de la prise de commande, il a premièrement pour tâche de l'informer et partager avec lui sa connaissance des produits de la carte qui concernent par exemple l'origine, les caractéristiques, la composition, les

particularités gustatives, l'originalité ou la rareté, les modes de fabrication, de préparation, de service, d'accompagnement et d'accord mets, vins et boissons, avec naturel et dynamisme, loin de toute récitation et attitude scolaires; deuxièmement, lors de ces deux phases, il a aussi pour fonction de conseiller et d'être force de proposition, en mobilisant ses savoirs sur les produits en rapport à la connaissance qu'il aura établie de ses clients (circonstances de repas, goûts, tempérament, etc.); à cette occasion, comme dans l'étape suivante, il pourra avec subtilité décrire ou évoquer certains mets de la carte, afin de permettre au client de sublimer son expérience culinaire, par une approche sensorielle et émotionnelle (jeu sur les textures, le goût, les mélanges et contrastes de saveurs, les modes de préparation habituels vs l'approche du chef, etc.);

- lors du service des plats, il les présente, explicite et met en valeur, de façon habile et pertinente, à la fois pour orienter le client dans son assiette, et l'inviter au plaisir de la dégustation.

De manière transversale, le maître d'hôtel:

- aborde et prend congé du client adroitement, à chaque interaction;
- il accompagne constamment le client en étant attentif, en anticipant ses besoins et en remplissant ses attentes, ainsi qu'en se renseignant sur le bon déroulement du repas;
- il perçoit les différents types de clients (connaisseurs/novices, exigeants/détendus, repas d'affaire/de loisir, etc.) et interagit avec eux de façon adaptée et attendue, de leur arrivée à leur départ (gestes, présence, forme et contenu du discours, attitude, phrasé/élocution, adresse au client, juste distance, etc.);
- il s'adapte aux variables de situations, gère les demandes particulières, les conflits et propose des arrangements, des solutions, et des compensations;
- il adopte une posture, des gestes et des déplacements professionnels faisant montre de fluidité, rapidité, précision, avec aisance et assurance dans une gestion optimale de l'espace;
- il apporte rythme et théâtralité au service (de façon personnelle et créative).

Cette liste cumulative des actes de langage⁴ performatifs (Austin 1970; Searle 1972) observés, a pour but de montrer l'éventail considérable des compétences interactionnelles mobilisées, de façon croisée et complexe, par un maître d'hôtel-formateur au cours d'un service en restauration gastronomique. En regard des gestes techniques (en comparaison relativement simples, – même s'ils sont extrêmement codifiés –), ces compétences mobilisent des qualités

⁴ Le langage étant visé au sens large, dans ses composantes verbales et non verbales.

intellectuelles et de créativité élevées, qui entrent en compte de façon capitale dans l'activité de service.

Nous avons également remarqué sur le terrain des restaurants-écoles qu'un apprenti sera jugé par ses formateurs comme ayant réellement acquis une pratique professionnelle du service en restauration non seulement s'il a intégré le déroulement et les gestes techniques du service – jugement qui apparaît comme explicite dans les évaluations –, mais également s'il est capable, d'une part, de mener de façon adéquate les interactions qui en permettent la bonne marche, et, d'autre part, s'il est apte à assurer cette activité spécifique d'information, de conseil et d'accompagnement qui constitue la plus-value d'un expert du service. Cette deuxième série d'attentes correspond à la maîtrise des compétences interactionnelles du service en restauration. Or nous constatons qu'elles ne sont ni explicitement exprimées par les maîtres d'hôtel-formateurs en termes de performances attendues des étudiants, ni elles n'apparaissent concrètement dans les critères des grilles de notation de la pratique du service en restaurants-écoles. Par contre, lorsque les maîtres d'hôtel-formateurs expliquent leur notation, il s'avère qu'ils apprécient ces compétences par des canaux détournés: elles sont en effet sanctionnées de manière effective mais "cachée", intégrées à l'appréciation générale de l'étudiant ou par le biais de la notation d'autres compétences (techniques), auxquelles le formateur les greffe instinctivement.

En conclusion, ce manque d'explicitation et de travail, dans les filières éducatives, des compétences interactionnelles que nécessite pourtant de façon majeure l'activité de service en restauration, contribue non seulement à en rendre plus difficile l'accès et l'acquisition, mais également à donner une image réductrice de cette activité et des besoins en formation qu'elle sous-entend. Ce manque constitue le repère d'une disjonction, voire une contradiction, entre pratiques de formation et pratiques professionnelles du service en restauration, sur le plan des objets de formation choisis pour la transmission de l'expertise attestée de cette activité (*i.e.* la maîtrise des gestes techniques). Il nous reste donc à comprendre les fondements de cette disjonction observée, dans l'analyse de la dynamique d'invisibilisation des compétences interactionnelles qui en est à l'origine.

4. Discussion conclusive: perception des compétences de service en restauration et rapports de pouvoir

Dans le cadre d'une sociolinguistique interactionnelle critique, Duchêne (2009: 128) nous invite à "considérer que toute pratique langagière s'ancre dans des processus sociaux qui à la fois contraignent et permettent le langage" en lien avec des "rapports de pouvoir", des "idéologies langagières", et des dynamiques de "hiérarchisation". Transposé à notre champ d'investigation – les compétences interactionnelles du service en restauration gastronomique et leur

transmission en formation professionnelle initiale –, ce présupposé épistémologique nous incite en effet, à la suite de cet auteur, à appréhender les idéologies qui sous-tendent la perception et l'invisibilisation des compétences interactionnelles rapportées à l'activité de service en restauration, ainsi que les conséquences et enjeux dont elles relèvent en termes de formation, de pratique et d'identité professionnelles. D'autant plus que cette invisibilisation intervient dans un contexte où la *part langagière* du travail, en ce qu'elle est porteuse d'une valeur marchande importante, aurait plutôt tendance à faire l'objet d'un focus important, dans les systèmes de formation comme de recrutement, d'organisation, et de gestion du travail (Heller & Boutet 2006).

Pour commencer par les idéologies véhiculées sur cette pratique professionnelle, l'on confère une créativité provoquant l'admiration à l'art de la cuisine, tandis qu'à l'opposé, l'art du service n'est pas socialement reconnu en tant que tel. Il est au contraire perçu comme une activité peu valorisante de "secrétaire" et "porte-assiettes", requérant des compétences minimales, qui peuvent se passer de qualifications. Elles sont censées reposer principalement, d'une part, sur des aptitudes physiques, ainsi qu'un savoir-faire technique (rapidité, force, résistance, et dextérité manuelle), d'autre part sur des qualités d'écoute, d'exécution ou d'organisation, ne nécessitant pas d'opérations intellectuelles véritablement complexes outre celles de mémorisation.

Les maîtres d'hôtel-formateurs avec lesquels nous avons travaillé déplorent ces qualificatifs péjoratifs qui leur sont rapportés, affirmant qu'ils ne reflètent pas la réalité de leur activité professionnelle, de sa mentalité et de son identité. Pourtant ils contribuent à perpétuer ces représentations, en occultant – dans leurs discours sur leurs pratiques professionnelles et dans leur façon d'y former autrui –, les compétences interactionnelles qui valorisent hautement le métier, en le resituant dans sa complexité et son expertise (à la fois basée sur des compétences interactionnelles et la maîtrise de gestes techniques). En effet, ces derniers se considèrent et positionnent d'emblée comme des "manuels", mettant en avant l'endurance physique et la dextérité technique que nécessite leur travail. Ils ne font pas mention des compétences intellectuelles de diagnostic, de conseil, d'organisation multi-tâches, d'anticipation, de réactivité, d'expression et de psychologie de la communication, etc., que l'exercice interactionnel de l'activité requiert, et qu'ils mobilisent forcément en cours de service. Ces compétences que Mayen (2005) qualifie de *conceptualisation dans l'action*, assurent pourtant en grande partie le succès de leur activité, en leur permettant, de façon experte, d'anticiper et de s'adapter aux variables des situations en combinant leurs savoirs pour (re)configurer de façon significative les situations de service dans lesquelles ils sont engagés, et les mener à bien.

Finalement, l'invisibilisation de cette *part langagière* de l'activité de service en restauration dans les dispositifs de formation qui s'y rapportent, ainsi que dans les idéologies sociales véhiculées contribue à dévaloriser cette activité en

réduisant sa complexité. Cette dépréciation générale de l'activité due à l'occultation des compétences interactionnelles complexes qu'elle nécessite se retrouve répercutée sur le plan de la rémunération. Elle entraîne également des conséquences au niveau des choix de carrière, comme des possibilités qu'offre la formation en termes d'adéquation des compétences transmises non seulement aux nécessités de la pratique professionnelle, mais également à l'identité sur laquelle elles se basent.

5. Conclusion

L'analyse de la formation aux métiers de service en restauration en situation de travail, nous a permis de mettre en lumière l'importante *part langagière* de l'activité, sous la forme de compétences interactionnelles complexes invisibilisées dans les pratiques de formation en faveur de la maîtrise des gestes techniques. Cette invisibilisation entraîne de façon néfaste des conséquences socioprofessionnelles, éducatives et économiques importantes, alors que la prise en compte de ces compétences interactionnelles dans la formation constituerait une véritable valeur ajoutée à l'activité de service – qui se réduit sans elles à une dextérité manuelle et aux prouesses techniques très ponctuelles des filetages, découpes et flambages au guéridon, qui ont tendance à disparaître.

Ces résultats constituent un levier opérationnel pour changer les représentations de l'expertise liée à ces professions, en rendant visibles et en formalisant ces compétences dans les enseignements. Elle ouvre ainsi de nouvelles possibilités non seulement sur le plan didactique en termes d'ingénierie de la formation, mais également sur le plan professionnel en termes de choix de carrière et de recrutement.

Enfin, cette étude dans le champ de la linguistique appliquée aux enjeux sociaux, éducatifs, et professionnels des métiers de service en restauration, représente un cas concret d'application des résultats de la recherche à l'amélioration des représentations, pratiques et méthodes de formation aux métiers de service en restauration en faveur d'une revalorisation de la profession.

BIBLIOGRAPHIE

- Alcade-Lebrun, C. (2015). Compétences interactionnelles et métier de service en restauration : les enjeux méthodologiques d'un corpus complexe. *SHS Web of Conferences*, 20, 1001.
- Austin, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire*. Paris: Editions du Seuil.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace: strategies for effective practice*. Allen & Unwin: Crows Nest.
- Borzeix, A. & Fraenkel, B. (2001). *Langage et travail. Communication, cognition, action*. Paris: CNRS Éditions.
- Boutet, J. (2001). La part langagière du travail : bilan et évolution. *Langage et Société*, 98, 17-42.

- Duchêne, A. (2009). Formé-e pour servir ! La part langagière de la formation professionnelle dans la nouvelle économie. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, 90, 125-147.
- Filliettaz, L., de Saint-Georges, I. & Duc, B. (2008). "Vos mains sont intelligentes!" *Interactions en formation professionnelle initiale. Cahiers de la section des sciences de l'éducation*, 117. Genève: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.
- Heller, M. & Boutet, J. (2006). Vers de nouvelles formes de pouvoir langagier? Langues et identité dans la nouvelle économie. *Langage et Société*, 118(4), 5-16.
- Hugol-Gential, C. (2012). *Le service au restaurant : analyse linguistique et multimodale des interactions entre personnel de service et clients*. Thèse de Doctorat en Sciences du Langage, Laboratoire ICAR, Université Lyon 2, Lyon.
- Hymes, D. H. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris: Didier.
- Hymes, D. H. & Gumperz, J. J. (1972). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Mayen, P. (2005). Travail de relation de service, compétences et formation. In M. Cerf & P. Falzon (éds), *Travailler dans le service* (pp. 61-83). Paris: Presses Universitaires de France.
- Mondada, L. & Pekarek Doehler, S. (2006). La notion de compétence : études critiques. *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, 84, 83-119
- Olivier de Sardan, J.-P. (1995). La politique du terrain. *Enquête*, (1), 71-109.
- Searle, J. R. (1972). *Les actes de langage*. Paris: Hermann.
- Vygotski, L. S. (1985). *Pensée et langage*. Paris: Editions sociales.