

communiquer

Communications au travail et conception de dispositifs de formation : quelles articulations ?

Proposition de dossier coordonnée par :

Joëlle Morrissette, Université de Montréal

Isabelle Vinatier, Université de Nantes

Laurent Filliettaz, Université de Genève

Le « tournant praxéologique », issu des sciences de la communication (Kerbrat-Orecchioni, 1990 ; Vernant, 1997 ; Filliettaz, 2002 ; Mondada, 2004), constitue une voie qui s'est déjà révélée féconde pour examiner en quoi et comment le langage peut-être un moyen d'agir avec et sur autrui en relation étroite avec son contexte d'usage et de mobilisation. Différents travaux s'adossant à une perspective interactionniste qui véhicule cette conception du langage ont ainsi contribué à éclairer l'organisation du travail dans différents champs professionnels, notamment les savoirs qui sont construits, i.e. négociés et légitimés, à travers les échanges entre les membres d'un groupe ; ils ont par le fait même montré comment l'apprentissage d'un métier naît des interactions quotidiennes médiatisées par un contexte socioculturel donné (Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008 ; Vinatier 2009 ; Grosjean, 2011 ; Morrissette & Demazière, 2014).

Ces travaux permettent d'éclairer bon nombre des phénomènes qui affectent les manières de travailler dans la période contemporaine (Demazière & Gadéa, 2009) : rationalisation au sein des organismes publics, restructurations organisationnelles menées au nom de la compétitivité, réformes administratives promouvant des normes d'efficacité, montée des exigences des clients et des usagers, diffusion des impératifs d'innovation, d'efficacité, de rentabilité, etc. Tous les mondes professionnels ne sont pas également touchés par ces évolutions, mais les métiers adressés à autrui y sont particulièrement vulnérables (Demazière, Lessard & Morrissette, 2013). Ces changements rendent plus incertains et mouvants les contextes de travail, et ils invitent dès lors à interroger les manières de travailler ensemble, les ressources au travail et le processus

d'apprentissage des travailleurs confirmés comme celui des novices. Les processus langagiers, et plus généralement les réalités de la communication au travail, ne sont pas étrangers à ces mutations. Les formes contemporaines du travail sont reconnues pour exercer des formes de contraintes accrues sur les travailleurs en matière de mobilisation et de mise en œuvre de leurs compétences de communication (Borzeix & Fraenkel, 2001 ; Boutet, 2008). Dans une économie « dématérialisée » et dominée par la relation de service, la « part langagière du travail » se manifeste de manière croissante sous la forme d'interactions verbales et non verbales qui placent les sujets dans des rapports d'interdépendances et de coordination avec autrui.

Nous souhaitons, à travers ce dossier, examiner plus avant en quoi l'analyse des situations interactives au travail ou en formation initiale et continue peut constituer un levier de développement professionnel des opérateurs, débutants ou plus expérimentés, dans les professions supposant de travailler avec et sur autrui. Comment cette entrée interactionniste peut-elle contribuer à repenser les dispositifs de formation à partir des enjeux et tensions tels que vécus par les professionnels sur le terrain ?

Dans ce cadre de recherche-intervention, les formateurs, les consultants et les chercheurs se questionnent depuis longtemps sur les conditions, individuelles ou collectives, favorisant la construction de savoirs professionnels utiles pour faire face aux exigences des professions qui les concernent. Leurs préoccupations renvoient plus largement à la problématique de l'arrimage entre théorie et pratique qui a fait couler beaucoup d'encre depuis plusieurs décennies, en particulier dans les facultés à vocation professionnelle (Desgagné & al., 2001 ; Malglaive & Weber, 1982 ; Perrenoud, 1998 ; Tardif, Lessard & Lahaye, 1991). Les travaux autour de cette problématique se sont traduits notamment par des initiatives méthodologiques innovantes de co-analyse du travail entre chercheurs formateurs et les apprenants eux-mêmes (Vinatier, 2009). L'hypothèse retenue est qu'ils sont capables, dans certaines conditions, de rendre discursives leurs connaissances tacites sur le métier, cette mise en mots étant porteuse des savoirs nécessaires aux activités quotidiennes organisées en relation avec les contraintes et ressources de la pratique (Giddens, 1987).

Pour ce dossier, nous souhaitons mettre en débat des démarches de formation qui tiennent compte du caractère social et situé de l'activité professionnelle, et questionner le processus même de conception de ces démarches ou dispositifs et leurs finalités. Par conséquent, nous attendons des contributions rapportant différentes expériences d'analyse de situations de travail ou de formations initiales et/ou continues de travail liée au domaine des professions adressées à autrui. L'analyse des interactions verbales ou plus largement de la communication dans divers milieux (éducatif, entreprise, universitaire, etc.) doit être au cœur des contributions soumises. Elle permettra d'appréhender comment des membres – ou aspirants membres – d'un groupe professionnel négocient la complexité de leur activité, notamment en regard de la relation à autrui qu'elle implique, des tensions qui la traversent (ex : conflits de valeurs), de ses enjeux spécifiques, de son évolution indéterminée au vu des conséquences

non intentionnelles de l'action, etc. L'horizon de cette analyse est donc aussi celui de l'examen de la conception de formations significatives (ou non) pour des apprenants.

Plus précisément, les différentes contributions pourront s'inscrire dans l'un de ces quatre questionnements :

- ✚ *Médiations langagières des activités de travail.* En quoi et comment l'analyse de situations de communication au travail peut-elle constituer une médiation pour comprendre l'organisation de l'activité professionnelle dans les métiers adressés à autrui ? À quelles conditions ? Pour quelles finalités ? Peut-on repérer des effets de cette médiation ?
- ✚ *Rapport entre chercheurs et praticiens.* Comment formateurs/chercheurs et professionnels/apprenants échangent-ils ? Comment leurs savoirs respectifs s'interfécondent-ils (ou non) dans le cadre d'une formation qui s'appuie sur l'analyse de situations réelles de travail ? Les traces langagières de leurs échanges rendent-elles compte de la contribution de chacun à la formation et comment évoluent-elles en cours de démarche ? Comment leurs préoccupations respectives « travaillent-elles » l'objet de formation ?
- ✚ *Ressources de la conception.* En quoi et comment des situations concrètes de travail peuvent-elles devenir des situations significatives des professions ? Comment peuvent-elles devenir des ressources au service de la formation des professionnels ? À quelles conditions ? Qu'apprend-on du développement professionnel ? Comment qualifier l'activité de conception ?
- ✚ *Effets des dispositifs.* Qu'entend-on par activité de conception de formation ? Une méthodologie d'analyse de la communication au travail peut-elle servir la formation des professionnels, débutants ou confirmés, dans les professions adressées à autrui ? Si oui, à quelles conditions ? À quels indicateurs verbaux peut-on identifier qu'une analyse de pratique, collectivement engagée, est constructive (ou non) pour les acteurs concernés ?

Directives

Les articles complets seront soumis à [Communiquer, Revue de communication sociale et publique](http://communiquer.revues.org) en sélectionnant le dossier « **Article – Sur appel** ». Le processus et exigences de soumission sont indiqués à l'adresse : <http://communiquer.revues.org/1275>

Les consignes de mise en forme d'un article sont consultables sur la page : <http://communiquer.revues.org/1276>

Dates importantes (calendrier prévisionnel)

Soumission des articles complets :	1 ^{er} septembre 2016
Période d'évaluation et corrections :	automne 2016
Retour aux auteurs :	janvier 2017
Renvoi par les auteurs :	mai 2017
Publication :	automne 2017

Références citées

- Demazière, D., Lessard, C. & Morrissette, J. (2013). Les effets de la NGP sur le travail des professionnels : transpositions, variations, ambivalences. *Éducation et Sociétés*, 32(2), 5-20.
- Demazière D. & Gadéa C. (2009). *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents, nouveaux défis*. Paris : La Découverte.
- Desgagné, S., Bednarz, N., Couture, C., Poirier, L. & Lebuis, P. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation : un nouveau rapport à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33-64.
- Filliettaz, L. (2002). *La parole en action. Éléments de pragmatique psychosociale*. Québec : Éditions Nota bene.
- Filliettaz, L. & Schubauer-Leoni, M.L. (dir.) (2008). *Processus interactionnels et situations éducatives*. Bruxelles : De Boeck, coll. Raisons éducatives.
- Giddens, A. (1987). *La constitution de la société* (M. Audet, trad.). Paris : Presses universitaires de France.
- Grosjean, S. (2011). Actualisation et « mise en scène » de connaissances organisationnelles : ethnographie des réunions de travail. *Recherches qualitatives*, 30(1), 33-60. [En ligne] http://revue.recherche-qualitative.qc.ca/edition_reguliere/numero30%281%29/RQ_30%281%29_Grosjean.pdf
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales (Tome I)*. Paris : Armand Colin.
- Malglaive, G., & Weber, A. (1982). Théorie et pratique, approche critique de l'alternance en pédagogie (I). *Revue française de pédagogie*, 61, 17-27.
- Mondada, L. (2004). Temporalité, séquentialité et multimodalité au fondement de l'organisation de l'interaction : le pointage comme pratique de prise de tour. *Cahiers de linguistique française*, 26, 269-292.
- Morrissette, J. & Demazière, D. (2014). *Une approche interactionniste des savoirs professionnels enseignants*. Projet de recherche en cours, programme du CRSH Développement savoir.

- Perrenoud, P. (1998). De l'alternance à l'articulation entre théories et pratiques dans la formation initiale des enseignants. Dans M. Tardif, C. Lessard, & C. Gauthier (dir.), *Formation des maîtres et contextes sociaux. Perspectives internationales* (p. 153-199). Paris : PUF.
- Tardif, M., Lessard, C. & Lahaye, L. (1991). Les enseignants des ordres d'enseignement primaire et secondaire face aux savoirs : esquisse d'une problématique du savoir enseignant. *Sociologie et sociétés*, 23(1), 55-69.
- Vernant, D. (1997). *Du discours à l'action*. Paris : Presses universitaires de France.
- Vinatier, I. (2009). *Pour une didactique professionnelle de l'enseignement*. Rennes : PUR.