

# De l'observation à l'intervention : les usages de l'analyse interactionnelle en formation

Laurent Filiettaz, Joëlle Morrissette and Isabelle Vinatier

Volume 9, Number 2, 2020

De l'observation à l'intervention : les usages de l'analyse interactionnelle en formation

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1071690ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1071690ar>

[See table of contents](#)

---

## Publisher(s)

Université de Sherbrooke  
Champ social éditions

## ISSN

1925-4873 (digital)

[Explore this journal](#)

---

## Cite this document

Filiettaz, L., Morrissette, J. & Vinatier, I. (2020). De l'observation à l'intervention : les usages de l'analyse interactionnelle en formation. *Phronesis*, 9(2), 1–9. <https://doi.org/10.7202/1071690ar>

## INTRODUCTION

Numéro coordonné par Laurent FILLIETTAZ\*, Joëlle MORRISSETTE\*\*, Isabelle VINATIER\*\*\*

\*Université de Genève, Suisse  
Laurent.Filliettaz@unige.ch

\*\*Université de Montréal, Canada  
joelle.morrisette@umontreal.ca

\*\*\*Université de Nantes, France  
isabelle.vinatier@univ-nantes.fr

---

## De l'observation à l'intervention : les usages de l'analyse interactionnelle en formation

---

## L'analyse interactionnelle comme méthode de recherche et de formation

### *La part des interactions dans le champ de la formation*

Il est aujourd'hui largement reconnu que les interactions verbales jouent un rôle non négligeable dans les activités de travail (Giordano, 2006; Svennevig, 2012), en particulier lorsque celles-ci relèvent des domaines de l'enseignement, de l'éducation, de la formation et des services. Qu'ils enseignent, qu'ils éduquent, qu'ils forment, qu'ils conseillent, qu'ils soignent ou qu'ils facilitent les transactions, les professionnels de l'éducation, de la formation et de la relation de service accomplissent des interactions avec autrui: ils agissent sur-, réagissent à, se positionnent contre-, se mettent en lien avec-, etc. Bref, ils interagissent dans des environnements à la fois matériellement situés et historiquement ancrés.

Non seulement dans le domaine des sciences du langage mais aussi dans le champ des sciences de l'éducation comme dans celui de l'ergonomie et de la psychologie du travail, la prise en compte des interactions verbales au travail a donné lieu à des efforts de recherche accrus au cours de ces dernières années (Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008; Kerbrat-Orecchioni, 1990; Mondada, 2005; Morrissette, Guignon & Demazière, 2011; Traverso, 1999; Vinatier 2009). On peut considérer que les interactions verbales y jouissent d'un double statut. Elles constituent d'abord des « objets d'étude », à même d'éclairer une part importante des pratiques éducatives, d'enseignement ou de formation professionnelle. Et elles constituent aussi, voire surtout, une « méthode » de recherche et d'intervention en collaboration avec des professionnels volontaires, permettant de produire des connaissances et des transformations concernant le fonctionnement même des processus éducatifs d'apprentissage ou de formation. À ce titre, l'analyse des interactions verbales peut être considérée comme un prisme à travers lequel sont appréhendées les réalités de l'éducation, de l'enseignement et de la formation.

Dans ce déploiement significatif des efforts de recherche portant sur la part interactionnelle des processus éducatifs et formatifs, des emprunts réguliers ont été effectués à des disciplines connexes telles que la linguistique interactionnelle, la microsociologie ou encore la didactique professionnelle, dans le but de forger des instruments et des méthodes d'analyse de l'ordre interactionnel repérable en situation de travail de manière générale et dans les pratiques éducatives, d'enseignement ou de formation en particulier. Ces méthodes ne constituent pas nécessairement un corps de savoirs clairement délimité et homogène, mais elles sont sous-tendues par des principes relativement partagés. En particulier, les chercheurs qui s'en réclament reconnaissent généralement le primat des données recueillies en contexte naturel, abordées dans les conditions de leur accomplissement situé et envisagées comme une élaboration à la fois collective et progressive (Filliettaz, 2018; Vinatier, 2009). Ils accordent également une importance grandissante à la pluralité et à la diversité des ressources sémiotiques mobilisées à l'occasion des rencontres sociales et aux conditions de combinaison et d'articulation de ces ressources.

Dans ce contexte, l'ambition de ce dossier thématique est d'identifier et de mettre en discussion la diversité des manières dont l'analyse des processus interactionnels peut être réinvestie dans le champ des pratiques et des recherches en formation, au moment où elles contribuent de manière significative à en élaborer les objets de recherche, mais aussi les méthodes et les démarches de formation. Qu'elles s'inscrivent dans des approches plus linguistiques, misant par exemple sur une analyse séquentielle de prise de parole et une analyse de catégorisations, ou dans des approches privilégiant la sémantique, sensibles à la co-construction de sens en interaction, où encore que leur analyse révèle une certaine conceptualisation par les professionnels de leur situation de travail, ces manières d'appréhender les réalités de l'éducation, de l'enseignement ou de la formation retiennent l'attention d'un nombre croissant de chercheurs dans le champ de la formation.

Portant ainsi sur les conditions de production et d'organisation des interactions verbales qui, faut-il le préciser, ne peuvent pas être cadrées par les prescriptions institutionnelles, les travaux contribuent à renouveler l'éclairage des objets de recherche classiquement questionnés par les sciences du travail et de la formation. Sans prétendre à l'exhaustivité, on pourra évoquer à ce propos les problématiques de recherche suivantes. La problématique des processus d'enseignement et d'instruction en formation professionnelle a par exemple donné lieu à d'abondants travaux au sein des sciences de l'éducation et en linguistique appliquée. Parmi ceux-ci, un intérêt particulier s'est manifesté pour cerner et décrire le fonctionnement proprement langagier des pratiques de transmission et de transposition des savoirs en situation de formation, qu'il s'agisse de situations d'enseignement professionnel en contexte formel (Fillietaz, de Saint-Georges & Duc, 2010) ou de tutorat plus ou moins formel en entreprise (Grosjean, 2011 ; Kunégel, 2011).

Une autre problématique qui a fait l'objet de nombreuses investigations et qui recourt fréquemment à une perspective interactionnelle est celle des processus d'apprentissage et de développement en formation professionnelle. Les travaux réalisés dans le champ de la didactique professionnelle (Pastré, 2011) ont par exemple proposé de considérer, dans le prolongement des thèses adoptées par Piaget, qu'en situation de travail l'être humain apprend de la résistance du réel à ses actions. Dans la continuité avec la perspective historico-sociale du développement selon Vygotski, (1985) l'être humain est par nature social. Il n'apprend donc pas seul mais en collaboration avec ses pairs ou ses tuteurs en particulier lorsque des ressources pour analyser ses actions sont mises à sa disposition et mobilisées dans l'action. Dans ce cadre, le langage peut être source de conceptualisation et de développement de la pensée ; et réciproquement le développement de la conceptualisation peut être source de développement du langage. La confrontation collective à des problèmes pratiques et les interactions d'aide ou d'étayage peuvent s'avérer source d'apprentissages. Les travaux menés par Mayen (1999, 2002) proposent ainsi de considérer les interactions de tutelle comme des situations potentielles de développement, dans la mesure où elles amènent les opérateurs novices à prendre en compte des éléments non perçus et à répondre à des questions qui émergent des interactions langagières dans lesquelles ils se trouvent engagés. De leur côté, les travaux de Vinatier (2009) développent l'idée que pour aider les enseignants à conceptualiser leurs « connaissances-en-acte » (Vergnaud, 2011) mobilisées en situation de formation ou d'enseignement, un contrat de communication et la collaboration entre eux et le chercheur est nécessaire. Par ailleurs, pour partager avec eux l'analyse de leurs situations de travail, la didactisation des savoirs de la recherche pour la leur rendre accessible est nécessaire afin qu'ils en fassent une ressource au service de la gestion de leurs interactions avec les apprenants.

Cette dimension développementale des interactions verbales a été également particulièrement bien cernée et étudiée par le courant de la clinique de l'activité (Clot, 1999, 2008), pour qui les dispositifs d'auto-confrontation simple et croisée jouent un rôle moteur de « confrontation dialogique » et sont perçus comme un moyen de substituer aux « cercles vicieux des monologues » qui « dégradent l'hétéroglossie en soliloques » les « cercles vertueux et interférants du dialogue » (Clot, 2001, p. 13). C'est par de telles confrontations dialogiques que les milieux professionnels retrouvent une forme de vitalité, qu'ils peuvent « reprendre la main » sur leur développement et les interprétations de leur activité.

Enfin, la prise en compte des réalités interactionnelles dans la recherche en formation professionnelle a aussi contribué à éclairer une autre problématique centrale, celle des processus de participation et de socialisation. D'une part, des travaux menés dans ce champ à partir notamment d'emprunts à l'anthropologie culturelle des apprentissages (Lave & Wenger, 1991) ont permis en particulier de souligner le rôle des tuteurs et plus généralement des formateurs en entreprise dans l'aménagement des conditions de participation des apprenants (Alcade, 2018 ; Duc, 2016 ; Pelé-Peycelon & Veillard, 2016). Ces postures d'accompagnement se manifestent dans des formats de participation à l'interaction qui sont à la fois reconnaissables et diversifiés, et qui prennent la forme de configurations de participation (Fillietaz, Rémerly, & Trébert, 2014). D'autre part, des travaux puisant à la sociologie des groupes professionnels (Demazière & Gadéa, 2009) ont conduit à mettre en exergue comment, dans le cadre d'une recherche-formation collaborative, l'analyse des interactions verbales entre participants permet de rendre explicites les conventions de travail qui lient les acteurs d'une même écologie professionnelle, auxquelles sont socialisés les nouveaux entrants (Morrissette & Demazière, 2019).

Pourtant, si un nombre croissant de chercheurs dans le champ de la formation a porté récemment l'attention sur les conditions de production et d'organisation des interactions verbales, c'est non seulement en ce que celles-ci éclairent des objets de recherche constitutifs et bien identifiés, mais encore parce que les principes et les méthodes qui sous-tendent la démarche d'analyse interactionnelle peuvent être considérés comme des moyens d'action et d'intervention dans les milieux de travail et dans le champ de la formation.

À ce titre, les usages de l'analyse des interactions peuvent contribuer à repenser les liens établis entre les démarches de recherche, les pratiques professionnelles, de même que les dispositifs et les pratiques de formation (Balslev, Fillietaz, Ciavaldini Cartaut & Vinatier, 2015; Vinatier, Fillietaz & Kahn, 2013; Morrissette, 2013; Morrissette, Vinatier & Fillietaz, 2016; Vinatier, Fillietaz & Laforest, 2018). Par exemple, dans le cadre d'une recherche collaborative sur les pratiques d'évaluation formative des apprentissages d'enseignantes du primaire, l'examen attentif des négociations conversationnelles produites au cœur du dispositif, qui impliquait une co-analyse de vidéos produites dans les classes des participantes, a permis de dégager de manière inductive un cadre d'analyse des pratiques professionnelles (Morrissette, 2011). D'une part, ce cadre constitué de trois « zones de savoirs » est mobilisé dans différents champs professionnels pour éclairer chercheurs et praticiens sur les valorisations qui organisent le travail et le font évoluer (Morrissette & Guignon, 2016); d'autre part, il est récupéré comme outil de réflexion par des professionnels qui ont à redéfinir et à actualiser les savoirs nécessaires à l'exercice du métier pour la formation des nouveaux membres, tel les futurs infirmiers et infirmières<sup>1</sup>.

### *Repenser les rapports entre la recherche et la formation à partir de l'analyse des interactions*

Les articles regroupés dans ce dossier thématique ont été présentés et discutés dans le cadre des 16es rencontres du Réseau international de Recherche en Éducation et Formation, tenues à l'Université de Toulouse Jean Jaurès les 9 et 10 juillet 2019. Le symposium organisé dans ce cadre avait pour objectif de questionner 1) les effets produits par les recherches dans le champ de l'analyse des interactions et les indicateurs retenus de tels effets; 2) les finalités pratiques et/ou théoriques des démarches de recherche dans ce champ; 3) les outils d'analyse mobilisés et/ou construits à cette occasion; 4) et enfin les formes de transposition induites par les usages en formation des outils de l'analyse interactionnelle.

Les textes qui résultent de ce symposium poursuivent une double ambition. D'une part, ils prennent en charge, à des degrés divers, la place significative qu'occupent les processus interactionnels dans les démarches de recherche sur la formation et développent des approches outillées de l'analyse de ces processus. D'autre part, ils abordent les processus interactionnels comme des leviers permettant à la fois de conceptualiser et de structurer les rapports entre les démarches de recherche et les démarches de formation impliquant des praticiens dans différents contextes organisationnels. À ce titre, les travaux présentés dans ce dossier contribuent à explorer ce qu'on pourrait désigner comme une forme de « plasticité » des interactions verbales dans les rapports entre la recherche et la pratique. Différentes modalités de contributions possibles des interactions verbales appliquées au champ de la formation sont envisagées dans les articles de ce dossier, selon que celles-ci sont reconnues a) comme un ingrédient constitutif des activités de travail ou des pratiques de formation, b) comme une « médiation » nécessaire aux apprentissages en formation ou, enfin, c) comme un lieu propice à la rencontre entre chercheurs et professionnels de terrain et comme une forme de matérialisation de cette rencontre.

Les auteurs ayant contribué à ce dossier thématique se réclament de cadres de référence diversifiés, dans le champ des sciences du travail et de la formation. Ceux-ci relèvent aussi bien de la didactique professionnelle, que de l'anthropologie culturelle de l'apprentissage, de l'apprentissage expérientiel ou du modèle du praticien réflexif (Schön, 1993). Dans le champ des sciences du langage, des emprunts sont effectués à une large palette de courants théoriques, qui incluent, notamment, l'analyse conversationnelle d'orientation ethnométhodologique (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), l'analyse du discours en interaction (Kerbrat-Orecchioni, 2005; Traverso, 2016), la pragmatique psycho-sociale (Ghiglione & Trognon, 1993) ou les théories de l'argumentation (Plantin, 1996). Sur le plan empirique enfin, différents champs d'activité et de formation sont convoqués, qui incluent aussi bien le domaine artisanal, le travail éducatif, celui de l'enseignement et les professions de la santé. La combinaison de ces emprunts théoriques et empiriques diversifiés permet de proposer des réponses à la fois originales et innovantes aux questions vives et actuelles qui sont posées dans le champ des recherches à caractère collaboratif dans le périmètre des travaux portant sur les rapports entre le travail et la formation.

À ce propos, plusieurs défis de taille sont relevés par les démarches de recherche et d'intervention présentées dans ce dossier. Un premier défi qui s'impose réside dans les enjeux temporels qui se manifestent dans le champ de recherches concerné. On sait que les temporalités des démarches de recherche ne sont pas nécessairement congruentes avec celles des logiques d'intervention ou de formation (Laforest, 2018). Et on sait aussi que la relation séquentielle de successions linéaires ne permet pas toujours d'envisager les démarches de formation comme des prolongements consécutifs à la recherche. De ce point de vue, les articles rassemblés dans ce dossier explorent des alternatives originales à cette linéarité, et ce sur deux grands registres métaphoriques.

1. Cas réel présenté dans le cadre du 17<sup>e</sup> Congrès de l'Association mondiale des sciences de l'éducation (AMSE), intitulé « Les recherches en éducation et en formation : enjeux et défis aujourd'hui », tenu le 6 juin 2012 à l'IUFM de Champagne-Ardenne de Reims en France.

D'une part, la relation « circulaire », voire « spiralaire », par laquelle les logiques de recherche et d'intervention en formation peuvent s'alimenter réciproquement, dans des formes continues d'allers-retours y compris dans l'interdisciplinarité (Vinatier & Marfisi, 2018). D'autre part, la relation d'emboîtement ou d'enchâssement, par laquelle des pratiques de recherche peuvent opérer, de manière récurrente, des « mises en abyme » inscrites dans des logiques de formation. Ainsi, il est possible de concevoir des dispositifs de formation fondés sur des logiques de recherche ou de produire de la recherche sur des pratiques de formation ou encore de concevoir dialectiquement les rapports entre recherche et pratique de formation.

Un deuxième défi posé dans le champ des recherches à caractère collaboratif réside dans la multiplicité des modalités par lesquelles des postures d'acteurs peuvent s'incarner selon les configurations examinées. Au-delà d'une distribution stricte des rôles, permettant de distinguer des « chercheurs », des « praticiens » et des « formateurs », les recherches regroupées ici explorent différentes alternatives possibles à leurs rapports cloisonnés et hiérarchisés « classiques » (Darré, 1999). Il arrive parfois que le chercheur endosse la position d'un praticien novice pour se faire enseigner les règles du métier. Il arrive aussi souvent que les praticiens contribuent à une co-élaboration de connaissances qui vient alimenter les démarches de recherche. Il arrive également qu'ils se positionnent dans un rapport de complémentarité pour s'éclairer mutuellement, le chercheur mettant à profit son expertise méthodologique, les praticiens leur connaissance en contexte de l'objet de préoccupation mutuelle. Et il arrive enfin, dans certains cas, que les chercheurs endossent des rôles de formateurs pour produire avec les praticiens des savoirs qu'ils peuvent réinvestir comme des résultats de recherche. Dans un cas comme dans l'autre, des formes de continuité et d'hybridation sont explorées, qui permettent à des acteurs de faire l'expérience d'une combinaison de rôles et de franchir les frontières classiquement instaurées dans les canons habituels de la recherche en contexte académique.

Un troisième défi auquel fait face tout chercheur engagé dans des formes de collaboration avec les praticiens réside dans l'éventail des ressources méthodologiques à disposition pour produire des connaissances et induire des transformations dans les pratiques étudiées en collaboration avec les professionnels. Sur ce registre, les travaux présentés dans ce dossier vont au-delà de méthodes préexistantes, stabilisées et a priori perçues comme transposables. Ils expérimentent des formes d'ingénierie pédagogiques innovantes, hautement contextualisées, qui combinent des apports de la recherche et des logiques de formation. Et ils mettent en œuvre des formats d'activités originaux (ex. la data session, le débat d'experts, la co-explicitation, l'entretien collectif collaboratif, des approches instrumentées par le numérique notamment, etc.), qui permettent de documenter les pratiques de travail dans une logique de co-élaboration et de distribution des connaissances selon un principe de « double vraisemblance » (Dubet, 1994), i. e. jugées recevables car crédibles et pertinentes pour les deux communautés concernées.

Enfin, les travaux présentés dans ce dossier thématique se confrontent au défi majeur que constitue la documentation des effets des dispositifs d'intervention et de formation mis en place et des innovations méthodologiques déployées. Sur ce registre, plusieurs catégories sont mobilisées, selon les contextes présentés, pour observer comment les professionnels s'engagent dans les dispositifs méthodologiques proposés. Les effets de la formation prennent tantôt la forme de « transformations de points de vue » ou d'une logique de « reconnaissance » ou d'un gain en termes de « conceptualisation sur l'activité » et d'élargissement du « pouvoir d'agir » (Clot, 1999, opus cité). Ils peuvent ainsi conduire à des « appropriations de concepts théoriques » ou encore à un développement de « concepts pragmatiques » (Pastré, 2011). Enfin, ils s'incarnent également dans des formes de « co-élaborations de connaissances » ou de « contenus pédagogiques » à scénariser dans la formation. Quels que soient les contours notionnels que prennent les effets de la rencontre entre les chercheurs et les professionnels, ils dénotent des transformations importantes auprès des participants, à la fois sur le registre épistémique et sur celui des identités et des relations sociales. Ainsi, ce sont plus généralement les rapports des acteurs à leurs institutions d'appartenance qui se trouvent impactés et transformés par les démarches menées et qui peuvent ainsi conduire à des formes d'émancipation.

### À propos des textes

Les textes composant ce dossier thématique peuvent être regroupés en trois grandes sections qui illustrent différentes modalités de contributions possibles de l'analyse des interactions à des formes de collaborations entre la recherche et la pratique.

La première section regroupe quatre textes qui ont pour particularité de recourir à des démarches collaboratives d'analyse d'interactions entre chercheurs et professionnels permettant de produire des contenus de formation. Les processus dialogiques mis en œuvre avec les professionnels visent ici à produire des objets de connaissance qu'il s'agit ensuite de réinvestir dans des dispositifs de formation.

Dans sa contribution, Géraldine Body s'applique à faire émerger une conceptualisation de l'activité de « découpe du cuir » par une collaboration entre chercheuse et selliers-formateurs de la « filière équine française ». Elle présente un processus itératif de différents niveaux de conceptualisation de l'activité dans le but de contribuer à développer de nouvelles ressources pour la formation des selliers novices. À partir d'un positionnement théorique en didactique professionnelle, elle expérimente de manière dynamique et itérative différentes modalités d'entretiens, comme les « débats d'experts » ou la « co-explicitation », au moyen desquels elle élabore progressivement, avec la collaboration des professionnels, la structure conceptuelle du « plan de coupe ». Dans cette logique, les formats d'interaction conduits entre la chercheuse et les opérateurs contribuent à révéler différents niveaux d'élaboration de la conceptualisation de l'action selon la nature des processus argumentatifs observables dans les échanges.

Le texte de Sylvie Grosjean et de Luc Bonneville porte sur la dimension sensorielle de la prise en charge clinique dans le travail infirmier, une dimension souvent méconnue et qui constitue un défi important pour la formation des professionnels de la santé. Dans le cadre d'une recherche collaborative menée avec un centre hospitalier canadien, un groupe de discussion est mis en place avec des infirmières dans le but de mettre en lumière, au moyen de récits de situations, les indices sensoriels mobilisés par le personnel soignant dans l'évaluation clinique des patients. Dans ce cadre, la mise en récit et le partage de narrations au sein du collectif d'infirmières sont envisagés par les chercheurs comme un soutien à la construction conjointe de significations et de savoirs. Une analyse de ces récits et de leur mise en circulation conduit à la création de « personnages fictifs », qui viennent alimenter, dans un second temps, un dispositif collaboratif de co-conception d'un scénario de formation par simulation du personnel hospitalier.

La contribution d'Yves Depluvrez et de Florence Pirard concerne l'activité de surveillance des maîtres-nageurs en Belgique et la manière dont cette activité peut être apprise au moyen de démarches de formation fondées sur une collaboration avec un chercheur-formateur. L'article présente les particularités d'un dispositif de vidéo-formation, fondé sur les principes de la didactique professionnelle, et qui vise à soutenir progressivement un rapport réflexif des maîtres-nageurs à leur activité. Au moyen d'une étude de cas, le texte montre quelles formes d'interactions entre un maître-nageur novice et un formateur-chercheur expert permettent au formé de se réguler en vue de tendre vers plus d'efficacité. Dans ce dispositif, les interactions avec le chercheur permettent d'accéder à des éléments de conceptualisation de l'action, qui font ensuite l'objet d'un développement au cours de la vidéo-formation.

L'article de Yasmina Kebir, James de Almeida, Antonietta Specogna et Valérie Saint-Dizier de Almeida porte sur la démarche de conception d'un site à visée formative commandité par la Ligue contre le cancer en France. Ce site est dédié à une sensibilisation des soignants à la conduite d'entretiens d'annonce de diagnostics graves auprès de patients. La collaboration avec des médecins experts a permis la mise en place de jeux de rôles. Après vérification par la Haute Autorité de Santé en France de la validité des interactions verbales recueillies, ces entretiens d'annonce de diagnostics ont servi de support pour la conception du site. Leur analyse sous trois angles : celui de la modélisation de la dimension structuro-fonctionnelle de la communication par laquelle l'activité se réalise ; celui de la dimension relationnelle à travers les rôles accomplis par les interlocuteurs et celui de l'action effective (notamment la gestion des émotions) ont permis la structuration du site qui s'avère pertinente pour des étudiants en médecine.

La deuxième section regroupe deux textes qui s'intéressent à des productions interactionnelles qui peuvent présenter des caractéristiques formatives ou venir alimenter des dispositifs de formation impliquant des praticiens. À ce titre, les interactions verbales sont conçues comme une ressource dans un processus de formation. L'article de Joëlle Morrissette porte sur le phénomène de l'intégration professionnelle d'enseignants formés à l'étranger dans les écoles québécoises. Il présente un dispositif de recherche-formation collaborative, qui vise à mettre en évidence les domaines de connaissance disponibles auprès de différentes catégories du corps enseignant, à propos des pratiques d'enseignement au Québec. Ce dispositif est fondé sur des entretiens collectifs impliquant des chercheurs, des enseignants formés au Québec et des enseignants formés à l'étranger. L'analyse qualitative de ces entretiens, menée dans une perspective d'analyse de conversations, permet de rendre explicites différentes dynamiques de co-élaborations de savoirs ayant émergé en cours de démarche, telles que le développement d'une posture compréhensive, la production de nouvelles interprétations ajustées ou encore l'affirmation de la compétence des participants.



La contribution d'Anna Claudia Ticca, de Patricia Lambert et de Véronique Traverso thématise les enjeux langagiers liés à la problématique de la migration. Elle s'intéresse notamment aux conditions de production de récits de migration en santé impliquant des demandeurs d'asile en France. Les chercheuses y étudient l'émergence attendue ou non par les professionnels, de bribes de récits de migration.

L'article met en relief les difficultés rencontrées par les participants (médecins, réfugiés, traducteurs-interprètes) pour s'ajuster aux attentes générées par le contexte sur les formats de production du discours narratif. En prolongement d'une démarche d'analyse du corpus, fondée à la fois sur les principes de l'analyse interactionnelle multimodale et de la sociolinguistique critique, les auteures montrent comment la mise en exergue de ces difficultés peut être réinvestie en formation, d'une part au moyen de démarches d'analyse collectives de données (data sessions), et d'autre part sous la forme de modules de formation adressés aux soignants et aux interprètes.

La troisième et dernière section regroupe trois textes qui partagent l'idée selon laquelle la démarche d'analyse des interactions est susceptible d'être transposée en formation au titre d'un objet d'apprentissage. Il ne s'agit donc pas seulement d'étudier des interactions en vue de la formation, mais de former des praticiens présentant différents niveaux d'expertise au moyen d'une démarche d'analyse interactionnelle. L'article d'Alexandra Nguyen, de Laurent Frobert et de Jérôme Favrod explore les usages possibles de l'analyse interactionnelle pour la formation initiale des professionnels soignants dans une haute école de santé en Suisse. Il montre comment des démarches d'analyse collective de données interactionnelles peuvent être utilisées dans le cadre d'une formation à la recherche dans le domaine de la santé mentale. L'examen d'écrits réflexifs produits par les étudiants à la suite de l'expérience d'une analyse interactionnelle de données audio-vidéo permet d'établir que le dispositif de formation proposé peut constituer une ressource pour la professionnalisation émergente des infirmiers. En effet, outre l'acquisition de savoirs théoriques et leur articulation avec des activités professionnelles, ces étudiants semblent montrer une capacité d'adopter une posture analytique descriptive, sans jugement, utile à l'observation clinique.

Dans leur contribution, Marianne Zogmal et Isabelle Durand se penchent sur un contexte professionnel spécifique, celui de l'éducation de l'enfance en Suisse. Elles présentent un dispositif de recherche collaboratif mené avec un groupe d'éducatrices expérimentées, dans le cadre d'une démarche de formation continue en contexte institutionnel. La démarche consiste pour les éducatrices à produire et à analyser collectivement des vignettes vidéo qui documentent des processus d'interaction qu'elles mènent avec des enfants et des collègues dans le quotidien de leur travail. L'analyse du matériau empirique montre comment la compétence professionnelle consistant à observer les enfants est susceptible de se développer au fil du parcours de formation, au moment où une posture descriptive peut être expérimentée face aux données filmées. Les chercheuses montrent plus généralement comment l'appropriation d'une démarche d'analyse interactionnelle en formation est susceptible d'amorcer des changements de points de vue chez les praticiens et d'engager des mécanismes de reconnaissance au sein du groupe d'analyse.

Enfin, le texte de Stéphanie Garcia et de Laurent Fillietaz s'intéresse lui aussi au travail éducatif dans le contexte de la petite enfance, mais sur un registre différent, celui du travail auprès des parents. L'article présente un dispositif de recherche-formation fondé d'une part sur une enquête vidéo ethnographique réalisée dans une institution du canton de Genève et d'autre part sur un programme de formation. Ce programme est proposé à un groupe d'éducatrices engagées dans des démarches de co-analyse d'enregistrements vidéo des pratiques, qui mettent en visibilité leur travail interactionnel auprès des parents à l'occasion d'arrivées, de départs et d'entretiens de bilans. L'analyse réalisée montre comment les participantes à la formation sont susceptibles de s'orienter vers différentes propriétés des processus interactionnels rendues visibles sur les enregistrements et comment elles parviennent à remobiliser dans leur propre discours des catégories théoriques utilisées par les chercheuses en charge d'animer la formation. En conclusion, la démarche adoptée met en lumière comment la conduite et l'analyse de sessions de formation sont susceptibles de faire émerger des catégories d'analyse susceptibles d'alimenter un processus de recherche.

### Bibliographie:

Alcade C. (2018), « Le solfège du service. Transmission-appropriation des compétences interactionnelles dans la formation aux métiers de service en restauration gastronomique », Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Lyon 2.

Balslev, K., Fillietaz, L., Ciavaldini S. et Vinatier, I (Dir.). (2015). La part du langage : pratiques professionnelles en formation. Paris : L'Harmattan.



- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris: Presses universitaires de France.
- Clot, Y. (dir.). (2001). *Clinique de l'activité et pouvoir d'agir*. *Éducation permanente*, 146.
- Clot, Y. (2008). *Travail et pouvoir d'agir*. Paris: Presses universitaires de France.
- Darré, J.-P. (1999). *La production de connaissances pour l'action. Arguments contre le racisme de l'intelligence*. Paris: Éditions de la Maison des sciences de l'homme et Institut National de la Recherche Agronomique.
- Demazière, D. et Gadéa, C. (Dir.). (2009). *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*. Paris: La Découverte.
- Dubet, F. (1994). *Sociologie de l'expérience*. Paris: Seuil.
- Duc, B. (2016). Quand les interactions en formation renforcent les inégalités. *Formation Emploi*, 133, 177-197.
- Filliettaz, L. (2018). *Interactions verbales et recherche en éducation: principes, méthodes et outils d'analyse*. Université de Genève: Carnets des sciences de l'éducation.
- Filliettaz, L., de Saint-Georges, I. et Duc, B. (2010). Skiing, cheese fondue and Swiss watches: Analogical discourse in vocational training interactions. *Vocations and Learning*, 3 (2), 117-140.
- Filliettaz, L., Rémerly, V. & Trébert, D. (2014). Relation tutorale et configurations de participation à l'interaction: le cas de la formation professionnelle des éducatrices et éducateurs de l'enfance. *Revue@ctivité*, 11 (1), 22-46.
- Filliettaz, L. et Schubauer-Leoni, M.-L. (Dir.). (2008). *Processus interactionnels et situations éducatives*. Bruxelles: De Boeck.
- Ghiglione, R. et Trognon, A. (1993). *Où va la pragmatique. De la pragmatique à la psychologie sociale*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Giordano, Y. (2006). S'organiser c'est communiquer: le rôle fondateur de la communication dans l'organizing chez Karl E. Weick. Dans D. Autissier et F. Bensebaa (Dir.), *Les défis du sensemaking en entreprise* (p. 153-168). Paris: Coll. Économica.
- 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://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero30\(1\)/RQ\\_30\(1\)\\_Grosjean.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30(1)/RQ_30(1)_Grosjean.pdf)
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Paris: Armand Colin.
- Kunégel, P. (2011). *Les maîtres d'apprentissage. Analyse des pratiques tutorales en situation de travail*. Paris: L'Harmattan.
- Laforest, M. (2018). L'intégration de résultats de recherche à un programme de formation: problématisation d'un processus de transposition. Dans I. Vinatier, L. Filliettaz et M. Laforest (Dir.), *L'analyse des interactions dans le travail. Outils de formation professionnelle et de recherche* (p. 23-50). Dijon: Éditions Raison et Passions.
- Lave, J. et Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mayen, P. (1999). Des situations potentielles de développement. *Éducation permanente*, 139, 65-86.
- Mayen, P. (2002). Le rôle des autres dans le développement de l'expérience. *Éducation permanente*, 151, 87-107.
- Mondada, L. (2005) *Chercheurs en interaction. Comment émergent les savoirs?* Lausanne: Presses polytechniques et universitaires romandes.
- Morrisette, J. (2011). Vers un cadre d'analyse interactionniste des pratiques professionnelles. *Recherches qualitatives*, 30 (1), 38-59. [En ligne] [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero30\(1\)/RQ\\_30\(1\)\\_Morrisette.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30(1)/RQ_30(1)_Morrisette.pdf)

- Morrisette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative: quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Nouvelles pratiques sociales*, 25 (2), 35-49. [En ligne] <http://www.erudit.org/revue/nps/2013/v25/n2/index.html>
- Morrisette, J. et Demazière, D. (2019). Un apport des entretiens collectifs compréhensifs: saisir les processus de vulnérabilisation en faisant émerger préjugés et tabous. *Recherches qualitatives*, 38 (2), 47-70. [En ligne] <https://www.erudit.org/en/journals/rechqual/2019-v38-n2-rechqual04899/1064930ar.pdf>
- Morrisette, J., Guignon, S. et Demazière, D. (2011). De l'usage des perspectives interactionnistes en recherche. *Recherches qualitatives*, 30 (1), 1-9.
- Morrisette, J. & Guignon, S. (2016). Trois zones de coconstruction de savoirs professionnels issues des médiations de débats en groupe. *Communiquer*, 18, 117-130. [En ligne] <https://journals.openedition.org/communiquer/2085>
- Morrisette, J., Vinatier, I. et Filliettaz, L. (Dir.). (2016). Communication au travail et conception de dispositifs de formation. *Revue Communiquer*, 18. [En ligne] <https://journals.openedition.org/communiquer/2001>
- Pastré, P. (2001). La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes. Paris: Presses universitaires de France.
- Pelé-Peycelon, M. et Veillard, L. (2016). Des configurations comme ressources pour devenir tuteur. *Recherche & Formation*, 83, 69-84.
- Plantin, C. (1996). Le trilogue argumentatif: Présentation de modèle, analyse de cas. *Langue française*, 112, 9-30.
- Sacks, H., Schegloff, E. et Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organisation of turn-taking for conversation. *Language*, 50, 696-735.
- Schön, D. (1993). Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal: Éditions Logiques.
- Svennevig, J. (2012). Interaction in workplace meeting. *Discours Studies*, 14 (1), 3-10. [En ligne] <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1461445611427203>
- Traverso, V. (1999). L'analyse des conversations. Paris: Nathan, Coll. Linguistique 128, n° 126.
- Traverso, V. (2016). Décrire le français parlé en interaction. Paris: Ophrys.
- Vergnaud, G. (2011). La pensée est un geste. Comment analyser la forme opératoire de la connaissance. *Enfance*, 2011 (1), 37-48.
- Vinatier, I. (2009). Pour une didactique professionnelle de l'enseignement. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Vinatier, I., Filliettaz, L. et Laforest, M. (Dir.). (2018). L'analyse des interactions dans le travail: outil de formation professionnelle et instrument de recherche. Dijon: Éditions Raison et Passions.
- Vinatier, I., Filliettaz, L. et Kahn, S. (Dir.). (2012). Enjeux, formes et rôles des processus collaboratifs entre chercheurs et professionnels: pour quelle efficacité en formation? *Travail & Apprentissages*, 9.
- Vinatier, I. et Marfisi, I. (2018). L'irruption des émotions entre conseillers pédagogiques et enseignants débutants: quelle conception de formation pour les mettre à distance? Dans I. Vinatier, L. Filliettaz et M. Laforest (dir.), *L'analyse des interactions dans le travail. Outils de formation professionnelle et de recherche*. Dijon: Éditions Raison et Passions.
- Vygotski, L. S. (1985). Pensée et langage (trad. par F. Sève). Paris: La Dispute.