

ANALYSER LES PRATIQUES NARRATIVES EN SITUATION DE TRAVAIL : UN EXEMPLE D'APPROPRIATION DE SAVOIRS ORGANISATIONNELS

SYLVIE GROSJEAN, Département de communication, Groupe de Recherche Interdisciplinaire sur la Communication Organisationnelle (GRICO), Université d'Ottawa (Canada). E-mail : sylvie.grosjean@uottawa.ca [personne contact]

NICOLAS GREGORI, Université Nancy 2, Équipe Codisant-SITCOM, Laboratoire de Psychologie de l'Interaction et des Relations Intersubjectives, InterPSY (EA 4432). E-mail : Nicolas.Gregori@univ-nancy2.fr

CHRISTIAN BRASSAC, Université Nancy 2, Équipe Codisant-SITCOM, Laboratoire de Psychologie de l'Interaction et des Relations Intersubjectives, InterPSY (EA 4432). E-mail : Christian.Brassac@univ-nancy2.fr

Résumé

Le but de cette communication est de proposer une analyse de pratiques narratives au travail afin de souligner à la fois leur caractère dialogique mais aussi leur rôle de médiateur actif dans le processus d'appropriation de savoirs organisationnels. Les savoirs ne sont pas vus comme des données, des produits, mais comme des savoirs « performés » dans et par les interactions communicatives. Considérer le savoir organisationnel comme un « faire », un « agir » implique d'aller l'étudier là où il s'actualise, c'est-à-dire dans les interactions qui s'accomplissent au sein des organisations. C'est donc dans le but d'étudier le rôle des pratiques narratives dans l'appropriation de savoirs organisationnels que nous analyserons une rencontre entre une consultante et une stagiaire travaillant dans un bureau d'expert-conseil en environnement. Plus précisément, nous porterons notre attention sur le récit oral d'évènements vécus par une stagiaire en hydrogéologie afin de souligner : (1) comment le récit d'un évènement par la stagiaire est devenu « un instrument symbolique » qui va permettre aux deux interlocutrices de construire conjointement du sens et des savoirs et ; (2) comment la stagiaire accomplit à travers cette mise en récit d'un évènement une activité réflexive sur la pratique soutenant l'appropriation de savoirs.

Mots clés : Savoirs organisationnels, dialogisme, pratiques narratives, interactions

ANALYSER LES PRATIQUES NARRATIVES EN SITUATION DE TRAVAIL : UN EXEMPLE D'APPROPRIATION DE SAVOIRS ORGANISATIONNELS

Résumé

Le but de cette communication est de proposer une analyse de pratiques narratives au travail afin de souligner à la fois leur caractère dialogique mais aussi leur rôle de médiateur actif dans le processus d'appropriation de savoirs organisationnels. Les savoirs créés ne sont pas vus comme des données, des produits, mais comme des savoirs « performés » dans et par les interactions communicatives. Considérer le savoir organisationnel comme un « faire », un « agir » implique d'aller l'étudier là où il s'actualise, c'est-à-dire dans les interactions qui s'accomplissent au sein des organisations. C'est donc dans le but d'étudier le rôle des pratiques narratives dans l'appropriation de savoirs organisationnels que nous analyserons une rencontre entre une consultante et une stagiaire travaillant dans un bureau d'expert-conseil en environnement. Plus précisément, nous porterons notre attention sur le récit oral d'évènements vécus par une stagiaire en hydrogéologie afin de souligner : (1) comment le récit d'un évènement par la stagiaire est devenu « un instrument symbolique » qui va permettre aux deux interlocutrices de construire conjointement du sens et des savoirs et ; (2) comment la stagiaire accomplit à travers cette mise en récit d'un évènement une activité réflexive sur la pratique soutenant l'appropriation de savoirs.

Mots clés : Savoirs organisationnels, dialogisme, pratiques narratives, interactions

1 INTRODUCTION

Depuis la fin des années 1990 et le début des années 2000, les recherches en gestion et en communication organisationnelle ont amorcé ce que divers auteurs ont appelé un « *linguistic turn* » (Alvesson et Kärreman, 2000a). Ce courant prend racine dans de nombreux travaux ayant le discours comme problématique et/ou méthodologie de recherche (Putnam et Fairhurst, 2001 ; Grant *et al.*, 2001). Or le mot discours est parfois utilisé avec différentes acceptions, ce qui génère une certaine confusion (Jian *et al.*, 2008). C'est dans un souci de clarification qu'Alvesson et Kärreman (2000b) ont proposé de distinguer le « discours » (petit 'd') et le « Discours » (grand 'D'). Le « Discours » (grand 'D') réfère à une vision foucauldienne du discours et aux travaux (relevant d'approches critiques) qui s'inscrivent souvent dans une analyse des relations de domination et de contrôle au sein des organisations¹. En revanche, l'usage du terme « discours » (petit 'd') renvoie plus spécifiquement aux formes langagières (conversations) produites au cours des interactions. Les chercheurs sont alors plus intéressés par les mécanismes de mobilisation du langage et par le « *talk-in-interaction* » advenant dans des contextes singuliers et spécifiques. Dans ce cadre, les méthodes sémiotique, narratologique², ethnométhodologique, sociolinguistique ou pragmatique sont mobilisées pour étudier les processus discursifs et les pratiques langagières s'accomplissant au sein des organisations (Iedema et Wodak, 1999; Boden, 1994)³.

Dans de nombreuses recherches, les pratiques narratives⁴ (en tant que « discours » petit 'd') ont constitué un point d'entrée privilégié pour analyser la culture organisationnelle, le partage et la création de savoirs, le changement organisationnel, etc. (Giroux, 2006)⁵. Devant la diversité et la richesse des travaux menés sur la narration dans les organisations, notre but ici n'est pas de nous livrer à une synthèse de la littérature théorique abondante sur le sujet (voir

¹ À cet égard, dans les années 1990, la mondialisation, l'implantation des technologies de l'information et de la communication, la montée de l'économie tertiaire, le développement des multinationales, etc. redonnent – d'une certaine manière – leur place aux théories critiques, féministes et post-modernes (Mumby, 1993).

² On voit aussi émerger tout un ensemble de travaux abordant l'organisation comme une métaphore discursive – qui met en récits des évènements organisationnels pour leur donner du sens (Czarniawska, 1998) – ou comme un système narratif (Boje, 1991). Par exemple, Boje (1991) montre comment la conception de l'organisation évolue au fil des interactions et de la production de récits organisationnels.

³ On peut noter ici une proximité avec les travaux développés par le réseau *Langage&Travail* en France (Borzeix et Fraenkel, 2001).

⁴ Nous parlons de « pratiques narratives » (plutôt que de narrations) car nous souhaitons mettre l'accent dans cette proposition sur la dimension langagière (conversations, récits d'évènements, anecdotes, etc.) de la narration. De plus, nous étudierons les récits oraux produits en situation de travail.

⁵ En 2005, la *Revue Française de Gestion* publiait un numéro spécial intitulé « Récits et Management » qui présentait divers travaux de recherches francophones sur la narration.

pour cela Giroux et Marroquin, 2005 ainsi que Soulier, 2006), mais plutôt de nous servir des synthèses proposées comme d'un point de départ pour préciser notre mode d'approche des pratiques narratives en situation de travail. Pour ce faire, nous utiliserons la classification proposée par Giroux et Marroquin (2005) qui précisent notamment que la pratique narrative peut être vue comme une « performance »⁶ en situation. Autrement dit, c'est la production de récits oraux au cours de conversations en situation de travail qui vont être notre objet d'étude. Et comme l'écrit Soulier (2006, p. 16-17) : « [il existe peu] de travaux sur les pratiques du récit oral en situation de travail et sur sa fonction dans les organisations »⁷.

Le but de cette communication est de proposer une analyse de pratiques narratives au travail afin de souligner à la fois leur caractère dialogique mais aussi leur rôle de médiateur actif dans le processus d'appropriation de savoirs organisationnels. Les savoirs ne sont pas vus comme des données, des produits⁸, mais comme des savoirs « performés » *dans et par* les interactions communicatives (Brassac et Grégori, 2007 ; Grosjean et Bonneville, 2009). Considérer le savoir organisationnel comme un « faire », un « agir » implique d'aller l'étudier là où il s'actualise, c'est-à-dire dans les interactions qui s'accomplissent au sein des organisations. C'est donc dans le but d'étudier le rôle des pratiques narratives dans l'appropriation de savoirs organisationnels que nous analyserons une rencontre entre une consultante et une stagiaire travaillant dans un bureau d'expert-conseil en environnement. Plus précisément, nous porterons notre attention sur le récit oral d'évènements vécus par une stagiaire en hydrogéologie afin de souligner : (1) comment le récit d'un évènement par la stagiaire est devenu « un instrument symbolique » (Lorino, 2005) qui va permettre aux deux interlocutrices de construire conjointement du sens et des savoirs et ; (2) comment la stagiaire accomplit à travers cette mise en récit d'un évènement une activité réflexive sur la pratique (Yanow et Tsoukas, 2005) soutenant l'appropriation de savoirs. Nous faisons l'hypothèse que

⁶ Sur la notion de « performance » voir Lorino qui souligne l'ambiguïté sémantique du terme. Il propose une définition de la performance comme étant « le couplage de l'action et d'un jugement porté sur l'action » (2009, p. 88).

⁷ À l'exception de la recherche de J. Orr (1996) qui montre fort bien comment les techniciens de maintenance de Xerox construisent leur compétence et une mémoire organisationnelle par la narration d'histoires relatives à la résolution de pannes.

⁸ Dans ce texte, nous prenons quelques distances avec les travaux de Nonaka et Takeuchi (1997) qui tendent à renforcer la dichotomie tacite-explicite, dichotomie que l'idée de « Knowing » cherche à dépasser. Tsoukas (2003) dénonce d'ailleurs l'interprétation de Nonaka et Takeuchi qui dissocient la connaissance en deux types distincts : « Tacit and explicit knowledge are not the two ends of continuum but the two sides of the same coin : even the most explicit kind of knowledge is underlain by tacit knowledge ». Le modèle de Nonaka et Takeuchi met l'accent sur le savoir comme « possédé » qui doit être révélée alors que nous souhaitons dans ce texte mettre l'accent sur le savoir comme « pratique » (Nicolini et al., 2003 ; Amin et Cohendet, 2004).

ce moment d'échange entre la stagiaire et la consultante n'est pas un simple transfert de savoirs de l'une vers l'autre, mais que nous assistons à une construction conjointe de significations qui ont vocation à être appropriées et mobilisées par la stagiaire dans l'après-coup (notamment lorsqu'elle sera sur le terrain).

2 PRATIQUES NARRATIVES EN SITUATION DE TRAVAIL : UN PROCESSUS DIALOGIQUE

Nous abordons dans ce texte la pratique narrative sous son angle communicationnel et langagier en portant notre attention sur des récits oraux produits en contexte de travail. La narration a donné lieu à de très nombreux travaux en sciences du langage (de la linguistique à l'analyse des conversations). D'ailleurs, Atifi et Marcoccia (2006) présentent les études consacrées à ce type d'activité langagière qu'est la narration en soulignant les principaux résultats des recherches des linguistes et des ethnométhodologues (analystes des conversations). Ils soulignent, dans leur texte, les principaux apports de ces études, en s'intéressant « aux narrations produites en situation de conversation » (2006, p. 90). Or, la dimension dialogique des pratiques narratives est peu, voire pas abordée, les auteurs présentant des travaux issus surtout de la sociolinguistique. Nous souhaitons porter notre attention sur le caractère dialogique des pratiques narratives en situation de travail afin de montrer qu'elles sont chargées de transmissions et d'interprétations des paroles d'autrui. Comme l'écrit Bakhtine : « On y trouve à tout instant une 'citation', une 'référence' à ce qu'a dit telle personne, à ce 'qu'on dit', à ce que 'chacun dit', aux paroles de l'interlocuteur, à nos propres paroles antérieures, à un journal, une résolution, un document, un livre... La plupart des informations sont transmises en général sous une forme indirecte, non comme émanant de soi, mais se référant à une source générale non précisée : 'j'ai entendu dire', 'on considère', 'on pense'. [...] parmi toutes les paroles que nous prononçons dans la vie courante, une bonne moitié nous vient d'autrui » (Bakhtine, 1978, p. 158, cité par Vion, 2005).

Le dialogisme de Bakhtine désigne les formes de la présence de l'autre dans le discours. Tout discours est ainsi « tissé » des mots d'autrui et parler c'est entrer dans un rapport dialogique avec une pluralité de voix qui résonnent à travers les mots (Todorov, 1981). Partant de là, le dialogisme renvoie à la structure interne du discours co-produit par des interlocuteurs en relation de réciprocité ; c'est-à-dire qu'à l'intérieur de tout discours raisonnent deux voix (ou plus) qui ne font plus qu'une. Par conséquent, tout acte d'énonciation – par exemple les

pratiques narratives auxquelles nous portons attention dans cette communication – est dialogique dans la mesure où il entre en dialogue avec des productions discursives (mais nous pourrions ajouter aussi gestuelles, textuelles et autres).

Or, toute expression, dès lors qu'elle est matérialisée (sous quelque forme que se soit), exerce un effet en retour sur l'activité cognitive des sujets et comme l'écrit Bakhtine « se met alors à structurer la vie intérieure, à lui donner une expression encore plus définie et plus stable » (1977, p. 130). Ajoutons que toute pratique narrative est à la fois dialogue avec soi et dialogue avec autrui, participant ainsi au processus de création et de transmission de savoirs organisationnels.

En conséquence, notre objectif est de saisir les processus par lesquels des savoirs sont construits au cours d'une interaction. En effet, toute conversation en situation de travail peut être appréhendée comme un espace dialogique au sein duquel des savoirs émergent et prennent forme. En ce sens, analyser les pratiques narratives générées au cours d'une interaction communicative est un moyen d'appréhender l'émergence et la structuration des processus cognitifs à l'œuvre lors d'une activité de travail.

3 CONTEXTE ORGANISATIONNEL ET METHODOLOGIE

3.1 UNE RECHERCHE ETHNOGRAPHIQUE AU SEIN D'UN BUREAU D'EXPERT-CONSEIL EN ENVIRONNEMENT

Nous avons mené de septembre 2008 à septembre 2009 une recherche de type ethnographique dans un bureau de consultants (que nous nommons ici ECOL'EAU⁹). Ce projet de recherche a pour objet la circulation des savoirs au sein des équipes de travail. Autrement dit, l'étude du processus par lequel les individus échangent mutuellement leur savoir, créant ainsi les fondements d'un nouveau savoir. Dans le cadre de cette recherche, nous nous intéressons plus particulièrement aux interactions communicatives entre les membres d'une équipe de travail et au rôle critique qu'elles occupent dans l'émergence et le partage de savoirs et d'expertises. Pour ce faire, nous avons porté notre attention sur les réunions car elles sont des lieux par excellence où la parole circule, où des méthodes de travail sont explicitées et appliquées, où des documents sont pour les uns mobilisés et pour

⁹ Nous avons changé le nom de l'organisation afin de préserver son anonymat.

les autres créés au sein de processus de résolutions collectives de problèmes, de conduites de négociations et de prises de décision ou encore de productions de solutions innovantes. Ces séances de travail sont des lieux d'échanges, de discussions impliquant l'ensemble des membres d'une équipe, et donc des espaces où les savoirs, les routines, les expériences, les usages, les savoir-faire, les expertises peuvent circuler, se reconstruire, soutenir la résolution de problèmes, définir de nouvelles pistes de travail, etc. C'est pour cette raison que nous avons décidé d'étudier ces moments importants dans la vie d'une organisation que sont les réunions (réunion de projet, de formation, etc.)¹⁰.

ECOL'EAU est une entité d'une firme d'experts-conseils spécialisée en environnement. Depuis sa création en 1976, cette firme a concentré ses activités dans le domaine de l'hydrogéologie notamment pour combler les besoins en approvisionnement ou traitement de l'eau tant pour les industries que les municipalités. Au fil des ans et de la demande de sa clientèle, la gamme de services s'est élargie. Aujourd'hui, les services offerts par cette organisation incluent tous les aspects des sciences environnementales, la gestion environnementale, l'hygiène industrielle, la santé et la sécurité au travail et l'ingénierie environnementale. Le bureau qui a participé à la recherche est implanté au Québec (depuis 1990) et regroupe 14 spécialistes en environnement (ingénieurs, hydrogéologues, évaluateurs environnementaux, etc.). Ce bureau offre des services d'évaluation environnementale de site, d'analyse de terrain, des études sur la présence de substances polluantes et intervient dans la réhabilitation de sites contaminés.

L'approche ethnographique proposée dans le cadre de cette recherche suppose que nous nous intéressions aux pratiques, aux collectifs (dans notre cas des consultants en environnement) et aux objets produits et mobilisés par ceux-ci (documents internes, rapports d'activité, carnets de terrain, et autres). Nous avons mis en place un dispositif de production d'observables qui permet de rendre finement compte des médiations langagières, corporelles (gestes) et scripturales et de leurs enchevêtrements (Brassac *et al.*, 2008). C'est par la combinaison d'observations réalisées en situation, d'entretiens libres ou partiellement dirigés, de relevés de documents, et la participation (en qualité d'observateur non participant) à des réunions (réunions de planification, de projet, de formation, etc.) que nous avons pu obtenir des observations riches. Le recours à l'ethnographie fait partie de la démarche analytique

¹⁰ Nous nous sommes appuyés sur la proposition de Boden (1994) distinguant les « Scheduled meeting » and « micro-meeting » pour sélectionner les cas de réunions étudiées.

permettant de sélectionner les activités à observer et à enregistrer et de se familiariser avec le milieu organisationnel dans lequel on évolue. Les différents espaces d'interaction – que sont les réunions de travail – sont à la fois des lieux de socialisation, d'acquisition de savoirs et des lieux soutenant l'instauration et le maintien de 'façons de faire', d'habilités' spécifiques ou d'usages' personnels. Nous nous penchons sur des observables qui documentent les pratiques interactionnelles dans leur lieu d'émergence et de production, qui saisissent le déroulement de l'action dans sa continuité ; ils sont en quelque sorte des traces de l'activité des acteurs, traces qui se présentent sous la forme d'enregistrements audio et vidéo. L'analyse de ces moments peut nous éclairer sur les processus mis en œuvre par les membres de l'organisation afin de construire et faire circuler des savoirs. Au cours de ces observations, nous collectons aussi divers types de documents (rapports, carnets de terrain, brouillons de travail, etc.) et prenons régulièrement des notes de terrain.

L'enregistrement audio et/ou vidéo nous permet d'analyser les détails de l'action qui échapperaient à d'autres modes de production d'observables. Mais ce n'est pas l'enregistrement lui-même que nous présenterons au lecteur, et pour cause, mais une transcription écrite des échanges verbaux entre les interlocuteurs et, si nécessaire, des gestes qu'ils effectuent en même temps. La transcription est le moyen par lequel sont représentés les détails de l'action sur lesquels se fondera l'analyse. Nous verrons, ultérieurement dans le texte, que cette représentation textuelle d'un événement oral et gestuel recourt à des conventions qui permettent de respecter la spécificité orale et interactive de l'action (Mondada, 2005). En conséquence, nous adoptons une approche ethnographique soucieuse de rendre compte non seulement des interactions humaines, mais aussi des objets et des « performances » déployées par les uns et les autres (Vinck, 1999 ; Brassac, 2004). De plus, en portant notre attention à la fois sur les échanges conversationnels et sur les objets, textes produits et manipulés par les consultants, l'idée est de réintroduire la matérialité, les textes, les gestes dans l'analyse (Brassac *et al.*, 2008).

3.2 UN CAS A L'ETUDE : UNE REUNION DE FORMATION

Nous avons sélectionné deux séquences extraites d'une réunion de formation dispensée par une consultante chevronnée (Consultante – C) à une stagiaire (Stagiaire – S). L'entreprise accueille une stagiaire pour une période de trois semaines. Cette réunion de formation a lieu au cours de la deuxième semaine de présence dans l'entreprise de la stagiaire. Celle-ci a eu

l'occasion, au cours de sa première semaine de stage, de suivre sur le terrain quelques consultants (et ainsi d'avoir une petite expérience de terrain) mais aussi de préparer du matériel utile à l'activité d'échantillonnage de sol. Cette rencontre (d'une durée d'une heure trente) a été organisée durant l'heure du repas dans la salle de réunion de l'entreprise. L'employé qui donne cette formation assume en général la responsabilité de former les nouveaux employés et les stagiaires à des principes de base relatifs à la préparation d'une sortie sur le terrain, à l'activité d'échantillonnage de sol et à la sécurité au travail. Dans le cadre de son stage, il est convenu que la stagiaire aide les consultants à procéder à la collecte d'échantillons de sol ou d'eau. D'ailleurs, au début de leur échange (Extrait #1), la consultante précise clairement l'objectif de la rencontre et le contenu de ce qui sera discuté en mentionnant explicitement qu'elle va porter son attention sur les éléments qui seront utiles à la stagiaire pour aller sur le terrain.

Extrait #1

CO : « Alors euh :: deux petites formations ce matin (.) euh :: et l'échantillonnage environnemental pis l'autre c'est sur euh: la sécurité euh: au niveau des excavations. Euh :: on s'entend que: étant donné que c'est un stage que tu fais de 3 semaines (.) euh :: (.) on va passer tu vas peut être pas tout faire les travaux terrains comme quelqu'un un employé ferait. Donc j'vais peut être passer rapidement sur certains points (.) pour euh surtout voir l'essentiel (.) euh de ce que tu vas avoir besoin la semaine prochaine (.) pour la semaine d'échantillonnage »

Plusieurs documents, objets sont présents dans la scène interactionnelle. La consultante a devant elle un ordinateur portable d'où l'on voit à l'écran deux documents *PowerPoint*[®] : un document en français que la consultante a élaboré elle-même et qui s'intitule « Échantillonnage environnemental » et un document en anglais produit par la compagnie (« Trench and Excavation Safety »). La stagiaire dispose des documents en format papier devant elle. Ainsi, on peut voir que cette interaction s'appuie sur ces deux textes que la consultante va mobiliser tout au long de son échange avec la stagiaire. Nous prendrons donc en considération dans l'analyse la présence de ces divers artefacts (ordinateur, bloc note, feuilles).

Pour la consultante, la difficulté est de préparer la stagiaire à aller sur le terrain et donc à aborder un environnement de travail dynamique où elle se trouvera confrontée à des situations d'incertitudes dans lesquelles des informations viendront à lui manquer ou seront

trop abondantes, ou à des situations « équivoques » (Weick, 1995). La consultante procède par le langage, le geste et la mobilisation de divers artefacts, à une forme de « concrétisation » (Gulich, 2003) des situations auxquelles la stagiaire sera confrontée plus tard sur le terrain. Cependant, la consultante n'est pas la seule agissante au cours de cette rencontre. La stagiaire intervient pour poser des questions ou alors partager des récits de terrain.

Les deux interlocutrices, au cours de cette réunion, convoquent à plusieurs reprises discursivement et corporellement « l'espace du terrain », ce qui contribue à contextualiser certains savoirs et ainsi à faciliter leur appropriation par la stagiaire. Les extraits sélectionnés (Extraits #2 et #3) illustrent un processus de co-construction de savoirs relatifs à la sécurité au travail. En effet, la sécurité et les comportements qui y sont associés constituent dans cette organisation une partie intégrante des savoirs professionnels à construire. Nous verrons que, par une opération de mise en récit d'un événement permettant une explication *a posteriori* d'une activité passée, la stagiaire s'approprie un savoir qui pourra déterminer ses conduites futures sur un chantier. Par ailleurs, il est important de mentionner que les interactions communicatives analysées sont inscrites dans l'histoire de l'organisation (les événements passés, les pratiques instituées, les « façons de faire », etc.), qu'elles sont cadrées par des normes, règlements, documents officiels, lois, textes, etc., tout en n'étant pas exemptes d'émotions.

4 APPROPRIATION DE SAVOIRS LIES A LA SECURITE

La rencontre entre la consultante et la stagiaire prend place dans une salle de réunion donc en dehors de tout contexte d'activité sur le terrain. Nous distinguerons l'espace propre de la formation que partagent les deux personnes présentes et « l'espace du terrain » (espace que les interlocutrices convoquent à de multiples reprises au cours de l'interaction). Tout l'enjeu de cette réunion consiste à tisser des liens entre un *ici* et un *ailleurs*, entre des activités langagières accomplies au cours de cette rencontre de formation et des activités passées ou futures représentées par le discours mais aussi par les gestes et les écrits. Ce sont ces différents liens tissés avec des situations passées et futures qui vont permettre à la stagiaire de s'approprier progressivement des savoirs relatifs à des conduites sécuritaires sur le terrain en

mobilisant dans l'ici et maintenant de l'interaction une expérience passée¹¹. C'est ainsi que, *via* la dynamique des interactions, se déroule un travail de création et d'organisation des savoirs sous-tendu par l'établissement de connections entre des « *faire* » et des « *dire* », entre un « *ici* » et un « *ailleurs* », entre un « *présent* » et un « *passé* ». Tout d'abord, précisons que la consultante a devant les yeux une page écran (Photo #1), à partir de laquelle elle structure et organise son discours (Extrait #2).

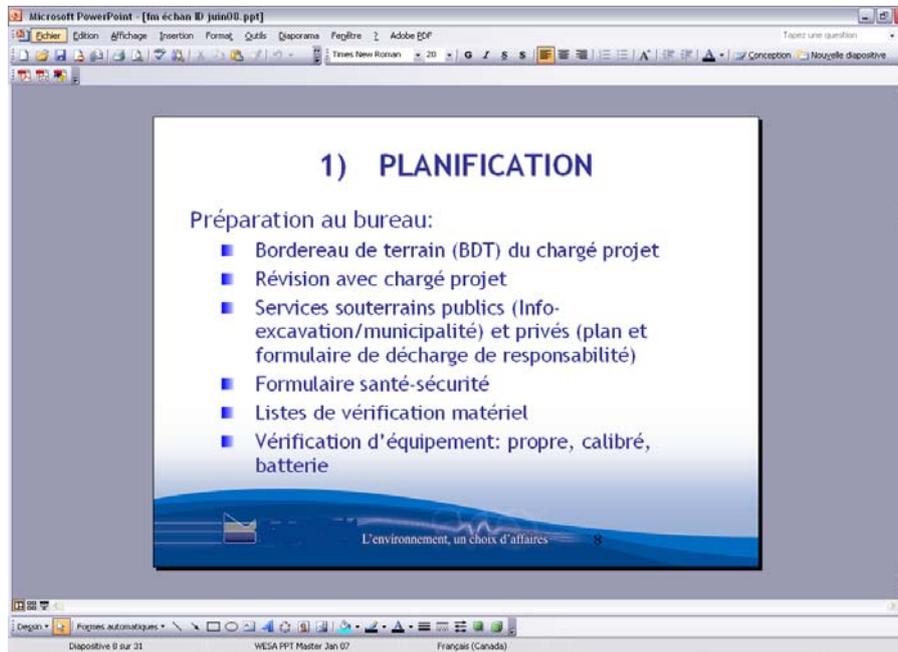


Photo #1 : Page écran présente sur l'ordinateur de la consultante au début de l'échange

Extrait #2 - 6'35'' : Introduction aux conduites sécuritaires sur le terrain¹²

C1 : Le bordereau de terrain euh :: [*la consultante est face à son écran d'ordinateur*] ouais c'est quelque chose de particulier pour euh :: pour pour l'employé j'dirais là :: pour le chargé de projet. Le chargé de projet doit faire un un plan de travail [*Regard de la stagiaire tourné vers l'écran - gestes de la consultante mimant un carré*] ce qu'on appelle le bordereau de terrain pour dire :: /

S2 : /c'est quoi qu'y faut faire

¹¹ En procédant à ce que nous avons nommé par ailleurs « une dislocation de l'interaction » (voir notamment Grosjean et Robichaud, à paraître). Cooren (2006, 2008) montre quant à lui que lors d'une interaction, les sujets mobilisent discursivement pléthores d'actants (normes, artefacts, etc.), ce qui contribue notamment à « disloquer » l'interaction (Latour, 1994).

¹² Nous adoptons les conventions de transcription suivantes : / coupure de parole, symbole repris en début de discours de la personne ayant coupé la parole; [texte] introduction d'éléments contextuels; ::: allongement vocalique de la syllabe; « *surtout* » effets prosodiques ; (.) pause brève dans le discours (environ une seconde); (5) pause de 5 secondes ; [...] coupure dans la transcription du corpus.

C3 : qu'est-ce qu'il faut faire. Euh réviser ce bordereau là avec le chargé de projet. Quand on va faire les excavations surtout, quand on va faire l'échantillonnage de l'eau souterraine ça s'applique pas, mais les excavations faut toujours faire les demandes de localisation des services souterrains publics [*la consultante tourne son regard vers la stagiaire*]

S4 : Hum hum

C5 : pour pas qu'il y arrive des accidents comme y arrive encore malheureusement dernièrement [*regard de la consultante en direction de l'écran d'ordinateur*] Puis privé ben c'est le le représentant du terrain qui doit nous fournir ça euh :: (.) Y a des formulaires de santé sécurité à obtenir pour faire euh remplir là-bas sur le terrain. Y a des listes de de vérifications matérielles qu'on a [*gestes d'accompagnement de la consultante*] pour pour s'assurer là vraiment qu'on a tout là. J'en reviens toujours à mon pilote qui lui, il a beau savoir là [*sourire*], il fait toujours sa sa euh il passe toujours à travers sa liste de de vérifications là [*geste de la consultante de haut en bas de la main*]. Euh :: vérification d'équipements (.) euh faut s'assurer que c'est propre qu'il est calibré que les batteries sont fonctionnelles [*regarde la stagiaire*] avant de partir parce que ::/

S6 : / [inaudible]

[...]

Lors des tours de parole (C1 à C5), la consultante (C) précise certaines notions (par exemple celle de « bordereau de terrain ») et introduit un élément concernant la santé-sécurité au travail : la localisation de conduites souterraines lors d'excavations sur des terrains publics. Nous allons regarder ceci de plus près afin de bien comprendre les éléments d'informations introduit par la consultante à ce moment précis de l'interaction car nous verrons comment, ultérieurement dans l'échange, la stagiaire se réapproprie ces éléments en les contextualisant afin de leur donner sens.

Dans l'extrait #2, la consultante commente les informations qui apparaissent sur l'écran de l'ordinateur (Photo #1). Il s'agit des actions de planification à réaliser au bureau pour préparer les interventions sur le terrain. On retrouve plusieurs éléments dans l'extrait qui montrent cette progression : « *le bordereau de terrain* » qui concerne le « *chargé de projet* » (C1, alinéa 1) ; le fait de devoir « *réviser ce bordereau là avec le chargé de projet* » (C3, alinéa 2) ; « *quand on va faire des excavations [...] faut faire les demandes de localisation des services souterrains publics* » (C3, alinéa 3) ; « *puis privé* » (C5, alinéa 3) ; « *y a des formulaires de santé sécurité à obtenir* » (C5, alinéa 4), « *y a des listes de vérifications matérielles* » (C5, alinéa 5) ; « *euh vérification d'équipements (.) euh faut s'assurer que c'est propre et qu'il est calibré que les batteries sont fonctionnelles* » (C5, alinéa 6). Nous avons

écrit que la consultante « commente les informations » qui apparaissent dans le diaporama qui sert de support à l'interaction entre C et S. Nous ne devrions pas le dire ainsi, et c'est un point essentiel pour notre propos. En réalité, C ne commente pas des informations, elle construit des connaissances, conjointement avec S, ce qui sera complété lors de l'analyse de l'extrait #3. En effet, pris tels quels, les énoncés qui apparaissent sur le diaporama portent assez peu de sens et tout le travail de C consiste notamment, à ce moment, à produire un récit qui permet de hiérarchiser et d'articuler ces informations. Voyons cela en analysant la manière dont la consultante (C) attire l'attention de la stagiaire (S) sur l'importance du bordereau quand on est amené à faire des excavations.

Très rapidement, dans sa lecture du diaporama, C évoque le bordereau de terrain. Le « *ouais* » de « *ouais c'est quelque chose de particulier* » (C1) est un marqueur qui annonce que C s'engage dans un énoncé subordonné, dont la fonction est d'explicitier la notion. C et S produisent d'ailleurs un échange (C1-C2-C3) qui leur permet, a priori, de s'entendre sur ce qu'est un bordereau de terrain. On peut donc déjà affirmer que le diaporama ne représente pas la connaissance, mais qu'il en est un support et que les éléments qui y apparaissent doivent être inscrits dans un discours, un récit, une interaction pour prendre du sens, mais allons plus loin. C'est la suite de C3 qui nous intéresse particulièrement.

Là encore, C développe des éléments du diaporama : « *Révision avec le chargé projet* » et « *Demande de localisation pour les excavations* ». Il est toutefois remarquable que C fait bien plus que cela, elle relie en réalité l'alinéa 2 et l'alinéa 3 et elle souligne l'importance d'une activité, l'excavation, la comparant à une autre « *l'échantillonnage de l'eau souterraine* ». Ainsi, la consultante précise à la stagiaire que lors d'excavations sur des terrains publics (des municipalités par exemple), il est impératif de savoir précisément où sont localisées les conduites d'eau, de gaz, etc. ceci pour éviter tout accident. Elle lui donne donc la justification de l'importance du bordereau de terrain dans le cas des excavations (ce qui n'apparaît pas sur le diaporama). Et elle le fait en reliant ce point avec le précédent du diaporama. Ainsi, d'une certaine façon, la structure même de ce diaporama est révisée dans le discours, dans l'interaction entre C et S. Or C, maîtrise ce diaporama (qu'elle a par ailleurs construit et rédigé elle-même). Pour autant, ce qu'il signifie n'est pas inscrit dans les termes qui apparaissent, mais dans le récit que la consultante en fait. Développons ce point.

La consultante, donc, ne lit pas le diaporama, elle le transforme en récit avec l'aide de la stagiaire, qui intervient, réagit, commente. L'importance du bordereau de terrain lors d'une excavation en est un bel exemple car cette mise en récit est multimodale et structurée. Comme nous venons de le voir, la consultante fait le lien entre les alinéas 2 et 3 du diaporama. D'un point de vue langagier, cette importance du bordereau de terrain est manifestée à travers plusieurs indices par C. Ainsi, elle commence par souligner qu'il faut le faire « *quand on va faire des excavations surtout* » (C3), puis elle renforce cette nécessité au moyen d'une comparaison avec un cas où « *ça ne s'applique pas* » (C3), l'échantillonnage de l'eau souterraine, et enfin au moyen de l'évocation des conséquences qui pourraient être engendrées par l'absence d'un tel bordereau « *pour pas qu'il y arrive des accidents comme y arrive encore malheureusement dernièrement* » (C5). Notons à ce propos que la consultante fait référence à un accident récent (« *pour pas qu'il y arrive des accidents comme y arrive encore malheureusement dernièrement* », C5) où, lors d'une excavation, un employé d'une autre entreprise a percé une conduite de gaz qui a explosé. La consultante ne fait pas ici le récit explicite de l'évènement auquel elle fait allusion, car cela est certainement inutile dans le contexte de l'interaction avec la stagiaire, celle-ci ayant eu connaissance de l'évènement lors de discussions informelles précédentes. Nous avons ici une forme courante de la narration dans la conversation que Boje (1991), à partir de ses propres observations, a appelée la narration « évoquée » (« *terse storytelling* »). La seule évocation du récit suffit à accomplir la rationalisation et la construction de sens de l'action présente. En faisant référence à cet accident mortel la consultante souligne les conséquences possiblement dramatiques que peut avoir un non respect de ce principe fondamental.

Nous avons donc là, la mise en place d'une recommandation, une comparaison avec d'autres situations n'impliquant pas cette recommandation, et sa justification par l'évocation d'un danger. Ces éléments langagiers sont complétés par des éléments prosodiques (accentuation de la deuxième syllabe de *surtout* (C3)) et posturaux (*C se tourne vers S*). Ainsi, l'importance du bordereau de terrain n'est pas seulement notifiée, comme cela pourrait apparaître éventuellement sur le diaporama, elle est véritablement mise en récit et dramatisée (l'évocation des accidents possibles est prépondérante ici). Nous disions plus haut qu'elle est également structurée car le « récit » qui la soutient met en scène un personnage, la stagiaire, qui, en tant que professionnelle, va être prochainement confrontée à une situation de ce type dans le cadre de son stage. La consultante est alors le personnage qui impulse l'action, qui

pose le contrat, qui permet à la stagiaire de construire des compétences qui lui seront utiles dans la phase de performance à venir et qui, par une évocation particulière, pose aussi les sanctions qui s'ensuivront du suivi ou non des préconisations.

Dans cette analyse de l'extrait #2, nous avons donc essayé de montrer que cette situation de formation professionnelle est une véritable mise en récit d'un objet, le diaporama, et que cette mise en récit est fondamentalement le fruit d'une interaction située et distribuée, à la fois dynamique sociale et artefactuelle.

À la suite de l'extrait #2, la consultante explique pendant plusieurs minutes les précautions à prendre pour éviter les risques de contamination des échantillons de sol et d'eau prélevés lors d'un déplacement sur le terrain. Elle insiste sur plusieurs principes importants auxquels la stagiaire devra faire attention lors de son travail sur le terrain.

Venons-en maintenant au troisième extrait dans lequel la stagiaire mobilise un évènement s'étant déroulé dans un autre lieu à un autre moment, pour ensuite contextualiser les informations précédemment fournies par la consultante (dans l'extrait #2) concernant les précautions à prendre lors d'excavations (et ainsi faire en sorte que ces informations fassent sens pour elle).

Extrait #3 - 17'50'' : Contextualisation par la stagiaire des informations concernant les conduites sécuritaires sur le terrain

[...]

C7 : Ce qui fait que c'est ça qui faut :: c'est dans les principes importants, c'est c'est c'est y'a beaucoup d'informations beaucoup de connaissances qui sont toutes euh :: colligées ensemble liées ensemble [*regarde la stagiaire*]

S8 : comme quand on est allés mardi :: [*mouvements des deux mains*]
euh là bas/

C9 /hum hum

S10 : c'était un sol. Quand il a fait le premier puits c'était du sable

C11 : Ok

S12 : puis quand il a commencé à forer pour re re remettre le puits/
C'était c'était

C13 : /oh pour le refaire tu veux dire

S14 : Ouais pour le refaire. C'était du remblai

C15 : Ok

- S16 : Pis là en plus comme tu parlais tantôt pour les conduites pis tout ça mais là y :: y'avait peut être euh j'sais pas 2 à peine 2 pieds de forer 3 pieds peut être
- C17 : hum hum
- S18 : pis là y'a quelqu'un qu'arrive non non non on arrête toute là y'a peut être des conduites en-dessous
- C19 : ok (.) ok ok.
- S20 : c'était c'était/
- C21 : /Ouais ben ça c'est dans la santé sécurité [*pointage du doigt en direction de l'ordinateur*] là :: euh. Puisqu'on a vu /
- S22 : /c'est pour ça
- C23 : / tantôt aussi là
- S24 : hum hum ouais
- C25 : niveau de euh :: euh :: (.)
- S26 : savoir qu'est ce qu'y a là ::
- C27 : euh :: faire la localisation des euh :: des conduites souterrains avant d'y aller là ::
- S28 : mais vu que c'était privé ils étaient pas (.)
- C29 : [*regard tourné vers la stagiaire*] Nous autres on peut pas faire le privé exactement/
- S30 : /c'était eux autres qui devaient savoir/
- C31 : / C'est eux autres qui devaient qui devaient se prouver là :: puis regarder les plans puis euh :: (1s) [*regard tourné vers l'écran d'ordinateur*] Ok euh :: l'autre point [...]

La stagiaire (en S8) convoque ici discursivement un espace absent (« *là-bas* ») dans l'espace même de l'interaction, ce qui permet de rendre présent ce moment et ce lieu et de tracer en quelque sorte une continuité entre l'activité de travail sur le terrain et l'activité de formation dans laquelle elle est engagée. D'une certaine manière, l'enjeu pour la stagiaire est de tisser des liens entre ce qu'elle a observé et vécu ailleurs, avec ce qui se dit et s'échange ici au cours de cette réunion. Le récit oral que fait la stagiaire (S10-S14) d'un évènement permet d'introduire des éléments de l'activité réelle de travail sur le terrain dans l'espace de cette réunion de formation. Regardons ceci de plus près.

En S16 (« *Pis là en plus comme tu parlais tantôt* »), la stagiaire convoque dans l'interaction l'échange qui a eu lieu précédemment (au cours de l'extrait #2) sur les précautions à prendre lors d'excavations. À ce moment de l'interaction, les deux interlocutrices sont amenées à concevoir l'évènement « forage » (mis en récit par la stagiaire) comme un élément qui est lié à l'intervention précédente de la consultante et qui contribue ainsi à la co-construction d'un savoir lié aux conduites sécuritaires à adopter en situation de travail (plus précisément lors d'une excavation). Nous avons les traces de cela dans la suite de l'échange lorsque la

consultante procède à une référence (C21, « *Ouais ben ça c'est dans la santé sécurité* ») à partir des informations fournies par la stagiaire.

Plus précisément, nous pouvons voir au cours de cet échange que la consultante prend une part active dans la mise en récit de l'évènement, entendant par là qu'elle contribue à sa construction. On peut remarquer d'ailleurs que la stagiaire n'achève pas ses phrases (S20 – S22 – S26), c'est la consultante qui le fait. D'une certaine manière, la consultante valide le récit de l'évènement fait par la stagiaire, à la fois par des « ok » (C31), mais aussi par sa participation active à la structuration du récit de S. Par exemple, on voit en C13, comment la consultante précise l'idée de la stagiaire (« *oh pour le refaire tu veux dire* ») ou alors comment par ses acquiescements (« *ok* »), elle valide les informations fournies par celle-ci.

De plus, l'intervention de la consultante en C21 (« *Ouais ben ça c'est dans la santé sécurité* »), est particulièrement intéressante car elle marque une première action de cadrage du discours qui se poursuit en C27 (« *faire la localisation des euh :: des conduites souterrains avant d'y aller là* ») et C29-C31 (« *Nous autres on peut pas faire le privé exactement* » et « *C'est eux autres qui devaient qui devaient se prouver là :: puis regarder les plans* »). Nous parlons de cadrage dans le sens où la consultante renvoie le récit de l'évènement fait par la stagiaire aux éléments d'informations contenu dans le diaporama (localisation des conduites souterraines, actions à entreprendre dans le cadre d'un terrain privé). Le récit de l'évènement de la stagiaire et les informations fournies précédemment par la consultante sont ici connectés. On assiste à l'appropriation de savoirs liés à la sécurité à travers la pratique narrative. On parle ici d'appropriation car les procédures, règlements concernant les pratiques sécuritaires à adopter ont déjà été présentées, mises en mots auparavant. Elles sont, à ce moment de l'interaction, « re-crées » par les deux interlocutrices. On assiste donc à la rencontre dans l'arène de ce récit (a) de la mise en mots d'évènements vécus par la stagiaire sur le terrain avec (b) la traduction par la consultante de savoirs liés aux précautions à prendre lors d'excavations. Plus spécifiquement, la consultante « re-met » en circulation des propos déjà énoncés par elle (au cours de l'extrait #2), mais aussi présents dans le diaporama. D'une certaine manière, la consultante joue ici le rôle de « facilitatrice », de « traductrice » de savoirs organisationnels, ceux-ci étant distribués sur divers entités hétérogènes (le récit oral de la stagiaire, le diaporama, les règles et procédures). Autrement dit, on voit comment l'interaction se peuple progressivement d'entités hétérogènes qui vont permettre aux interlocutrices de tisser des liens entre divers

espaces (celui de la formation et celui du terrain), mais aussi jouer le rôle de médiateurs actifs dans la création de savoirs organisationnels. Cette réunion de formation est donc débordée par divers éléments qui lui donnent forme (le récit, le diaporama, les règlements et procédures), ces éléments restent silencieux aussi longtemps qu'ils ne sont pas mobilisés, réalisés, incarnés au cours de cette interaction (Grosjean et Robichaud, à *paraître*).

Ajoutons que le récit oral de l'évènement qui est produit en situation par la stagiaire est à la fois dirigé vers la consultante (dialogue pour autrui), mais aussi tourné vers la stagiaire elle-même (dialogue pour soi). Cette pratique narrative est, comme le dit Bakhtine (1977), « un maillon de la chaîne des actes de parole » puisqu'elle est à la fois le prolongement des énonciations antérieures (par exemple de la consultante sur la sécurité) et une anticipation des répliques à venir (sur les comportements sécuritaires à adopter dans certaines situations).

Par ailleurs, ce récit de l'évènement est « un instrument symbolique »¹³ (Lorino, 2005) qui permet aux deux interlocutrices de partager du sens concernant les précautions à prendre en situation d'excavation. En s'engageant dans une interaction communicative (a) visant à narrer des actions réalisées sur le terrain (des actions passées au cours d'un forage sur le terrain auquel la stagiaire a assisté) et (b) se déroulant dans le cadre d'une activité de formation ; la stagiaire accomplit une activité réflexive sur la pratique (Yanow et Tsoukas, 2005) soutenant l'appropriation de connaissances. Comme le souligne Holmes (2005), les histoires racontées (« *workplace narratives* ») ont à la fois une fonction cognitive et sociale. En effet, de par la narration de cet évènement et du lien établi avec ce qui a été dit précédemment par la consultante, la stagiaire souligne sa capacité à interpréter et à donner du sens à un évènement survenu sur le terrain. La significativité des actions passées et de la scène ordinaire de travail lors du forage sur le terrain est ici produite en situation lors de la formation.

¹³ « Le récit, produit de la narration, présente toujours l'apparence d'un artefact objectif : c'est un texte écrit, un agencement oral de mots, une bande dessinée, une caricature, un film. Cet artefact a une valeur de représentation : le récit est « mis à la place » d'évènements, réels ou imaginaires, qu'il représente. [...] Cette représentation symbolique n'a d'effet pratique sur l'organisation que parce qu'elle fait l'objet d'une interprétation par les acteurs, en situation : les acteurs intègrent ce récit dans leur pratique, comme une ressource, un signe, qui les aide à faire sens des situations dans lesquelles ils se trouvent présentement. » (Lorino, 2005, p. 207)

5 CONCLUSION

Au cours de cette réunion de formation (qui se déroule entre deux moments de passage sur le terrain pour la stagiaire), la mobilisation de savoirs organisationnels se réalise dans le cadre d'une activité de formation au cours de laquelle des expériences sont convoquées dans l'ici et maintenant de l'interaction et mises en mots. Nous avons vu que les savoirs liés à la sécurité, une fois contextualisés en fonction d'une situation spécifique, fournissent à la stagiaire des repères pour interpréter certaines situations auxquelles elle pourra se trouver confrontée à l'avenir. La « mise en mots », à travers des récits, facilite donc la compréhension et l'appropriation d'énoncés génériques (Avenier et Schmitt, 2007). Un savoir (ici liée à des conduites sécuritaires à adopter sur le terrain en cas d'excavation) est conjointement constitué, (re)créé au fil des interactions. Les médiations – ici langagières sous la forme d'un récit – jouent un rôle clef puisqu'elles permettent aux interlocutrices d'adopter une attitude réflexive sur une pratique, et dans le même temps de négocier le sens de cette pratique par et à travers le langage.

Les pratiques narratives dans ce contexte ont une fonction réflexive, car le récit oral d'un évènement vécu permet à la stagiaire d'avoir un retour sur sa propre activité et d'en parler. L'évènement raconté au cours de cette interaction communicative devient objet de réflexion. Ainsi, le récit oral de l'évènement en tant que médiation sémiotique permet à la stagiaire de capitaliser de l'expérience. Ajoutons aussi que les pratiques narratives ont une fonction de mémorisation, car le récit oral de l'évènement permet de garder une trace d'une activité passée et ainsi de l'intégrer à la gamme des expériences vécues qui font sens. Par ailleurs, à travers cette mise en récit d'un évènement, il y a une forme d'imbrication du passé dans le présent, ceci faisant ressurgir des évènements, impressions, le tout soutenant alors la création de savoirs.

Par conséquent, il nous paraît important de mettre en lumière – par une analyse des interactions communicatives se déroulant en contexte de travail – l'importance de la création active de savoirs dans une organisation au travers du dialogue, des discussions, du partage d'expérience. L'approche dialogique avancée par Bakhtine est un point de départ intéressant car c'est une parole remplie des mots de l'autre qu'il nous invite à regarder.

Références bibliographiques

- Alvesson, M., Kärreman, D. (2000a). Taking the Linguistic Turn in Organizational Research, *The Journal of Applied Behavioral Science*, 36(2), p. 136-158.
- Alvesson, M., Kärreman, D. (2000b). Varieties of Discourse: On the Study of Organizations through Discourse Analysis, *Human Relations*, 53 (9), p. 1125-1149.
- Amin, A., Cohendet, P. (2004). *Architectures of knowledge. Firms, capabilities and communities*. New York: Oxford University Press.
- Atifi, H., Marcoccia, M. (2006). « La narration dans les conversations en situation de travail », In E. Soulier, *Le storytelling : concepts, outils et applications*, Paris, Lavoisier, p. 90-115.
- Avenier, M-J., Schmitt, C. (2007). Élaborer des savoirs actionnables et les communiquer à des managers, *Revue Française de Gestion*, n°174, p. 25–42.
- Bakhtine, M. (1978). *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard.
- Bakhtine, M. (1929/1977). *Le marxisme et la philosophie du langage. Essai d'application de la méthode sociologique en linguistique*, Paris, Éditions de Minuit.
- Boden D. (1994). *The business of talk : organizations in action*, Cambridge, Polity Press.
- Boje, D. M. (1991). The storytelling organization: a study of performance in a supply firm, *Administrative Science Quarterly*, 36(1), p. 106-126.
- Borzeix, A., Fraenkel, B. (2001). *Langage et Travail. Communication, cognition, action*, CNRS Éditions, Paris.
- Brassac, C. (2004). Action située et distribuée et analyse du discours : quelques interrogations, *Cahiers de Linguistique Française*, 26, p. 251-268.
- Brassac, Ch., Fixmer, P., Mondada, L., Vinck, D. (2008). Interweaving objects, gestures, and talk in context. *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, Vol.15, n°3, p. 208-233.
- Brassac, Ch., Grégori, N. (2007). Inscription et cognition : Quelques éléments théoriques et méthodologiques. *Actes du 11^{ème} Colloque de l'ARCo – ARCo'07*. Nancy, France, 28-30 novembre.
- Cooren, F. (2008). The Selection of Agency as a Rhetorical Device: Opening up the scene of dialogue through ventriloquism. In E. Weigand (Ed.), *Dialogue and rhetoric*, Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, p. 23-37.

- Cooren, F. (2006). The organizational world as a plenum of agencies. In F. Cooren, J. R. Taylor & E. J. Van Every (Eds.), *Communication as organizing: Empirical and theoretical explorations in the dynamic of text and conversation*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, p. 81-100.
- Czarniawska, B. (1998). *A narrative approach to organization studies*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- Foucault, M. (1983). *The Subject and Power*, in Dreyfus, H.L., Rabinow, P. (eds) *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*, Chicago, Chicago University Press, p. 208-226.
- Giroux, N., Marroquin L. (2005). L'approche narrative des organisations. *Revue Française de Gestion*, 31(159), p. 15-42.
- Grant, D. Keenoy, T. & Oswick, C. (2001). Organizational Discourse. *International Studies of Management and Organization*, 31(3), p. 5-24.
- Grosjean, S., Bonneville, L. (2009). Saisir le processus de remémoration organisationnelle. Des actants humains et non humains au cœur du processus, *Anthropologie des connaissances*, Vol.3 (2), p. 339-368.
- Grosjean, S., Robichaud, D. (à paraître). Décider en temps réel : une activité située et distribuée mais aussi 'disloquée', *Langage&Société*, Paris, France.
- Gülich, E. (2003). Conversational techniques used in transferring knowledge between medical experts and non-experts, *Discourse Studies*, Vol.5(2), p. 235-263.
- Holmes, J. (2005). Story-telling at work: a complex discursive resource for integrating personal, professional and social identities, *Discourse Studies*, Vol.7(6), p. 671-700.
- Iedema R., Wodak R. (1999). Introduction: Organizational discourse and practices, *Discourse & Society*, 10(1), p. 5-19.
- Jian, G., Schmisser, A.M., Fairhurst, G.T. (2008). Organizational discourse and communication : the progeny of Proteus, *Discourse & Communication*, Vol.2(3), p. 299-320.
- Latour, B. (1994). Une sociologie sans objet ? Remarque sur l'interobjectivité, *Sociologie du travail*, XXXVI 4/94, p. 587-607.

- Lorino, P. (2009). Concevoir l'activité collective conjointe : l'enquête dialogique. Étude de cas sur la sécurité dans l'industrie du bâtiment, *Activités*, Vol.6, No.1, p. 87-110.
- Lorino P. (2005). Contrôle de gestion et mise en intrigue de l'action collective, *Revue française de gestion* 2005/6, n° 159, p. 189-211.
- Mondada, L. (2005). *Chercheurs en interaction. Comment émergent les savoirs*. Presses Polytechniques et Universitaires Romandes, Lausanne.
- Mumby, D. K. (1993). « Feminism and the Critique of Organizational Communication Studies », In Deetz, S. (Ed.), *Communication Yearbook 16*, Newbury Park, CA, Sage, p. 155-166.
- Nicolini D., Gherardi S., Yanow, D. (2003). *Knowing in Organizations. A Practice-Based Approach*, M.E. Sharpe, London.
- Nonaka, I., Takeuchi, H. (1997). *La connaissance créatrice. La dynamique de l'entreprise apprenante*. Bruxelles: DeBoeck.
- Orr, J.E. (1996). *Talking about Machines: An Ethnography of a Modern Job*, Ithaca, NY, Cornell University Press.
- Putnam, L.L., Fairhurst, G.T. (2001). « Discourse Analysis in Organizations », In Jablin, F.M., Putnam, L.L. (eds) *The New Handbook of Organizational Communication*, Thousand Oaks, Sage, p. 78-136.
- Soulier, E. (2006). « Le storytelling dans les organisations et le rôle des systèmes et technologies de l'information et de la communication », In E. Soulier, *Le storytelling : concepts, outils et applications*, Paris, Lavoisier, p. 17-34.
- Todorov, T. (1981). *Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique*, Paris, Seuil.
- Tsoukas H. (2003). « Do we really understand tacit Knowledge? », *The Blackwell Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*, Blackwell Publishing, Oxford, p. 410-427.
- Vinck, D. (1999). *Ingénieur au quotidien. Ethnographie de l'activité de conception et d'innovation*, Grenoble, PUG.
- Vion, R. (2005). Modalisation, dialogisme et polyphonie, accessible sur le web : <http://www.dialogicidad.cl/papers92.html> (Consulté le 1 septembre 2009).

Weick, K.E. (1995). *Sensemaking in Organizations*, Thousand Oaks, Calif., Sage Publications.

Yanow, D., Tsoukas, H. (2005). Reflecting in/on Practice, 21st EGOS Colloquium, 30 juin-2 juillet, Berlin.