

Pratiques langagières et travail : d'une linguistique « appliquée » à une linguistique de l'intervention ?

Ingrid de Saint-Georges
Université du Luxembourg

À paraître, in M. Dispagné. *Espaces sociaux de travail, pratiques langagières et mise(s) en scène du travail*. Paris : Publibook.

Introduction

Si on regarde aujourd'hui les sciences du langage dans leurs relations avec le champ du travail, trois constats s'imposent. Un premier constat, c'est que les chercheurs en sciences du langage apportent depuis plusieurs années maintenant des éclairages sur les réalités du monde du travail et de la vie professionnelle. Depuis une vingtaine d'années, on voit ainsi fleurir des travaux visant à mieux comprendre des situations professionnelles dans des contextes extrêmement variés : de la formation des sages-femmes aux opérations du chirurgien, du travail des architectes à celui des opérateurs de call-centers, en passant par celui des pilotes, des techniciennes de surface ou des conseillers à l'emploi...

Un deuxième constat est que sur ces terrains et d'autres, les chercheurs sont de plus en plus régulièrement sollicités pour exercer des fonctions d'expertise, d'intervention ou de conseil. On les sollicite sur des questions de politique linguistique, de « management de la diversité » ou sur des questions didactiques. Dans le champ des médias, ils deviennent observateurs des nouvelles pratiques de communication. Dans le domaine du droit, ils sont appelés à donner leur avis dans les dossiers de demande d'asile. Ils élaborent des dispositifs de formation en langue professionnelle dans l'entreprise, etc. Dans tous les cas, on attend d'eux des réponses si possible théoriquement et empiriquement étayées à des problèmes pratiques souvent d'une grande complexité.

Un troisième constat est que ces opérations d'expertise et de conseil restent généralement des pratiques en quelque sorte bricolées par chaque chercheur dans son coin. Comment construire une expertise en linguistique ? Que veut dire « intervenir » dans une situation ou construire un dispositif de formation ? Comment faire pour restituer les produits d'une recherche ? Il n'existe ni guide ni manuel de l'« intervention en linguistique ». Les pratiques s'apprennent ou s'inventent en général sur le tas. L'idée même qu'il relève du travail du chercheur de faire ces interventions n'est de loin d'ailleurs pas unanimement acceptée au sein de la communauté académique. Certains auteurs mettent en doute en effet ces demandes de « retombées » qui sont parfois accentuées dans un contexte économique où il est exigé de plus en plus que les sciences humaines et sociales produisent des « savoirs utiles » et soient ainsi « rentabilisables » (Vincent 2012 : 85).

Dans ce paysage, l'engagement du chercheur face à ces « demandes » de la société est de plus en plus débattu dans les milieux académiques. En témoignent, par exemple, des publications et des colloques récents comme « L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale » (Pugnière-Saavedra, Sitri et Veinard 2012), le dossier de SociologieS intitulé « La restitution des savoirs » (Schurmans, Dayer & Charmillot, à paraître), le colloque de l'association suisse de linguistique appliquée « Quelles retombées de la recherche linguistique sur la société ? Problématiser la notion d'« impact » » (13 mai 2013, Université de Bâle), le numéro spécial de la revue *Outlines : Critical Practice Studies* consacré au rôle des dialogues et des interactions dans le développement de la pensée et de l'activité professionnelle (Kloetzer & Seppänen, à paraître). Et ce ne sont là que quelques exemples possibles...

Dans ce contexte, il semblait intéressant d'explorer un peu plus avant cette interrelation entre champ du travail, sciences du langage et intervention. À propos de la psychologie, Isabelle Léglise (2000) fait remarquer que dans les années 40-50, cette discipline a connu un tournant. Au départ, elle était plutôt une discipline fondamentale et académique, mais s'est trouvée elle aussi de

plus en plus sollicitée par le champ social. À côté de la recherche théorique, les psychologues ont ainsi commencé à investir les bureaux de sélection et de recrutement, les salles de classe pour l'orientation et le conseil, le domaine juridique, etc. D'abord pratiques isolées, ces activités « cliniques » se sont imposées progressivement dans le champ de la psychologie comme une spécialisation à part entière, amenant par exemple la discipline à se doter de curriculums adaptés, de codes de déontologie, de formation à la pratique thérapeutique ou de conseil, etc. En sciences du langage, on n'est sans doute pas encore arrivé à ce stade, mais on peut se demander néanmoins si la discipline n'est pas elle aussi un moment charnière où la question de l'intervention commence à se poser en termes plus concrets. L'enjeu de ce chapitre sera dès lors surtout d'essayer de tracer certains des ingrédients qui semblent contribuer aujourd'hui à cette évolution. Pour développer cette réflexion, je commencerai dans un premier temps par revenir sur les transformations sociales et disciplinaires qui ont pu amener à la rencontre entre sciences du langage et science du travail, en posant plus particulièrement la question : comment le travail est-il devenu un champ de recherche pour les analystes du discours et des interactions ? Quelles sortes de thématiques ont pu être analysées dans ce champ ? Dans un deuxième temps, j'aborderai la question de la restitution des savoirs. Ici, le problème posé sera d'évaluer dans quelle mesure les travaux en linguistique appliquée peuvent avoir des retombées pour le champ du travail. Il s'agira de déterminer si ces travaux peuvent déboucher sur des transferts de connaissances, et si oui, d'identifier quelles formes ces transferts ont pu prendre historiquement. Dans un troisième temps, l'article adoptera une posture davantage spéculative et programmatique : il s'agira d'examiner l'émergence putative d'un nouveau rôle pour le linguiste – celui de « consultant », d'« expert » ou d' « intervenant ». Je chercherai à identifier des signes d'institutionnalisation d'une telle posture, tout en m'interrogeant sur les ouvertures conceptuelles et méthodologiques impliquées par ce nouveau rôle au travers de la discussion d'expériences issues de ma propre pratique.

Sciences du langage et travail : une brève histoire

Il y aurait sans doute des manières très variées de raconter l'histoire des transformations qui ont permis la rencontre entre sciences du langage et champ du travail. Ces transformations ne sont en effet pas linéaires et apparaissent plutôt comme le fruit de multiples facteurs. Filliettaz (2004, 2006) relève plusieurs temps dans cette histoire que nous reprenons ci-dessous.

De la linguistique Sausurienne à la sociolinguistique

Filliettaz pointe tout d'abord que pour que la linguistique s'intéresse au champ du travail, il faut pour commencer une première série de transformations *internes* aux sciences du langage (20004, p. 40). Au risque de caricaturer, on peut souligner que jusqu'au milieu du XXe siècle, le chercheur en linguistique s'intéresse plutôt à des énoncés du genre de celui-ci :

(1)

Pierre aime beaucoup les crêpes

*Jean dont l'ami, dont le chien boite est ivre

Le linguiste de l'époque est avant tout un chercheur « en chambre » et son activité consiste plutôt à analyser les propriétés syntaxiques ou sémantiques d'énoncés comme en (1), avec pour finalité notamment d'en tester la grammaticalité. Il n'est pas du tout question pour lui de s'intéresser aux rapports que le langage entretient avec le monde social ou de se préoccuper des retombées possibles de ses recherches dans la sphère publique. Le chercheur expose ses analyses avant tout à ses pairs et son objectif est de faire progresser sa discipline plutôt que de contribuer à nourrir le débat social. Cette posture de distanciation radicale des réalités sociales peut paraître étrange de prime abord. Elle s'éclaire cependant si l'on replace cette discussion dans le contexte académique de l'époque. La linguistique cherche alors à s'imposer comme une science, et dans le contexte intellectuel du moment, faire de la science consiste nécessairement à adopter une posture objectivante, détachée du

réel, en rejet de toute ouverture vers ce qui relève des contingences sociales (Léglise 2000 ; Auroux 1995).

Mais au début des années 1960, la linguistique va prendre une nouvelle direction. En effet, les chercheurs vont commencer à s'intéresser aux usages sociaux de la parole abordant des questions telles que : à qui parle-t-on ? Pourquoi parle-t-on ? Comment le fait-on ? Dans quel contexte ? Pour produire quels effets ? C'est le début d'une recherche qui n'est plus seulement théorique et fondamentale, mais qui devient « appliquée » (Berns & Matsuda 2006). Les sociolinguistes vont commencer à approcher différents terrains et communautés, à explorer les pratiques langagières dans différents espaces géographiques ou sociaux, et à s'intéresser aux stratégies d'interactions, aux réussites et aux ratés de la communication, et à toutes les manières dont se trame et s'institue la vie sociale au cœur même des échanges entre les individus (Gumperz 1982 ; Labov 1978).

L'ouverture aux terrains professionnels

Malgré ces transformations, cependant, il faut attendre les années 1980-1990 pour que les terrains institutionnels et professionnels viennent capter l'attention des chercheurs en sciences du langage (Drew & Heritage 1992 ; Boutet 1995) et qu'un champ de recherche à propos des rapports entre parole et travail émerge véritablement. On peut se demander pourquoi cette reconnaissance des terrains professionnels émerge précisément à ce moment-là. À la suite de Boutet (2001), Filliettaz (2004), toujours, émet l'hypothèse que cette période est en fait extrêmement riche de transformations pour le monde du travail, et que ces transformations vont venir mettre en évidence de manière de plus en plus claire l'importance de la « part langagière du travail » (Boutet 2001). Filliettaz souligne trois changements cruciaux en particulier.

Tout d'abord, on voit apparaître dans les années 1980-1990, une montée en puissance de *l'économie de « service »*. Cette économie se caractérise par le fait qu'on n'y produit pas des biens tangibles et matériels, mais plutôt de l'échange. Chez un coiffeur, dans un cabinet d'avocat, un hôpital ou un call-center, par exemple, les interactions sont au cœur de l'accomplissement des tâches à réaliser, que ce soit pour comprendre la demande du client, pour créer un lien visant à sa fidélisation ou pour réaliser l'activité professionnelle proprement dite.

Ensuite, même dans les secteurs qui ne sont pas traditionnellement des secteurs de service, on va progressivement voir apparaître une tendance à la *dématérialisation du travail* (Boutet 2001). Par exemple, dans de nombreux métiers techniques, le travailleur n'agit plus directement sur l'environnement matériel, mais effectue son travail plutôt via des écrans, des commandes, donc tout un appareillage symbolique et sémiotique. Par exemple, dans le champ de la mécanique automobile, le mécanicien ne va plus diagnostiquer une panne en inspectant un moteur, mais en branchant un ordinateur qui va lui-même explorer les scénarios possibles de panne sur les circuits. Ces pratiques transforment profondément le travail et introduisent de nouvelles exigences de littéracies et de maîtrise de l'outil informatique.

Une troisième transformation relève de la *prise de conscience par les entreprises elles-mêmes de l'importance de la « communication »* tant à l'interne qu'à l'externe. Ces entreprises ont parfois la tentation de penser qu'agir sur la communication permettra de venir résoudre tous les problèmes et les conflits du travail. On les voit dès lors commencer à mettre en place des démarches qualité pour une meilleure communication entre les acteurs, développer des journaux d'entreprise, etc.

Enfin, on pourrait ajouter que les phénomènes de migration et la diversification sur la place de travail amènent encore un quatrième mouvement : la prise en compte de la diversité linguistique et des cultures en contact amènent de plus en plus entreprises locales et multinationales à adopter des politiques linguistiques, à proposer des formations spécifiques en langue, à prévoir des médiateurs et des traducteurs, etc. (Boutet 2001)

Ces quelques évolutions rapidement esquissées permettent d'entrevoir un double mouvement. Tandis que, d'une part, la sociolinguistique s'ouvre à la question de l'usage du langage

dans les contextes institutionnels et professionnels, le monde professionnel découvre quant à lui les problématiques liées à la communication sur la place de travail, qui devient un objet de préoccupation centrale de la nouvelle économie, une économie qui fait la part belle au « service » et au « facteur humain » comme moteur de développement de l'économie.

Des transformations dans les sciences connexes

Un troisième mouvement peut encore être identifié qui participe à cette institutionnalisation d'un champ de recherche sur la communication au travail. Il relève cette fois davantage de disciplines connexes aux sciences du langage, et provient en particulier des sciences du travail et de la formation (Filliettaz & Bronckart 2005). Dans le champ des organisations et du travail, des psychologues, des sociologues et des ergonomes vont commencer à mettre en avant l'importance de la verbalisation dans la construction et le développement de compétences professionnelles. Ces chercheurs suggèrent qu'en faisant parler le travailleur sur son travail, on peut aboutir à un gain d'efficacité dans la conduite de l'activité professionnelle et ouvrir de nouvelles perspectives pour le métier. Les psychologues du travail proposent ainsi qu'il peut y avoir des effets développementaux à « mettre en mots son travail » pour en faire un objet réflexif, et que débattre collectivement du métier peut être un facteur d'innovation et de transformation de ce travail.

La convergence de ces différents mouvements qui font se rapprocher « travail » et « sciences du langage » va aboutir finalement aux travaux que nous connaissons aujourd'hui portant sur « la part langagière du travail » (Boutet 2001) ou « la vie verbale au travail » (Boutet 2008). Outre les travaux individuels de chercheurs, on va voir naître en Europe différents pôles de recherche autour de ces questions. On peut citer par exemple le réseau « Langage et Travail » (Boutet 1995 ; Grosjean & Lacoste 1999 ; Borzeix et Fraenkel 2001), le volet consacré au multilinguisme dans l'entreprise du projet Dylan¹ (Lüdi 2010 ; Clarke, Kwon & Wodak 2011 ; Depperman, Mondada & Schmitt 2010), les travaux suisses du Groupe Langage, Action, Formation² (Bronckart 2009, Filliettaz & Bronckart 2005 ; Brockart & Bulea 2009) et dans leurs prolongements ceux de l'équipe « Interaction & Formation » plus spécifiquement dédiés à la question de la formation en contexte professionnel³ (Filliettaz 2009 ; Filliettaz, de Saint-Georges & Duc 2008). Du côté anglophone, d'autres courants se sont eux aussi développés sous les appellations les plus variées comme le note aussi Filliettaz (2006). On parlera ainsi de : *workplace studies* (Heath, Knoblauch & Luff 2000), *professional discourse* (Sarangi & Roberts 1999), *Business discourse* (Bargiela-Chiappini 2009), *organisational discourse* (Coren, Taylor & Van Every 2006), etc. Ces courants tantôt se recoupent sur le plan épistémologique et méthodologique, tantôt adoptent des conceptions plus radicalement distinctes. Tous partagent néanmoins un intérêt pour un noyau de thématiques comme : l'identité et les rapports sociaux au travail, les hiérarchies et les rapports de place, la négociation, les prises de décision, la résolution de problème, la résolution de conflits, la coopération, la coordination dans le travail, le tutorat sur la place de travail, la circulation des écrits et la prescription, la question du genre ou de la discrimination, l'action, etc. Avec ces travaux, les chercheurs commencent à s'interroger non seulement sur les représentations qu'ont les travailleurs de leur travail, mais aussi sur la manière dont la parole peut être au cœur de leur activité professionnelle, voire en permettre la réalisation.

Recherche et restitution

Confronté au travail, le chercheur est souvent en première instance un observateur : il décrit, catégorise, analyse. Une question se pose à lui cependant régulièrement : si ses descriptions et

¹ Pour une présentation, voir le site internet du projet : http://www.dylan-project.org/Dylan_fr/home/home.php

² Les travaux de ce groupe sont accessibles via le site : <http://fapsesrvnt2.unige.ch/Fapse/didlang.nsf?OpenDatabase>

³ Pour une description et des ressources bibliographiques, voir le site internet de l'équipe : <http://www.unige.ch/fapse/interaction-formation/index.html>

analyses ont une portée pratique pour les acteurs impliqués dans l'enquête doit-il leur faire part de ses trouvailles ou en faire part à d'autres ? Et si oui, en quels termes ? Les acteurs eux-mêmes vont par ailleurs aussi régulièrement l'interpeller afin qu'il rende compte de ses « résultats », partage ses « conclusions » ou vienne évaluer des pratiques et des procédures. Face à ces demandes, bon nombre de chercheurs se sont posé la question du « feedback » à donner aux participants à la recherche : comment réaliser ces « transferts de savoir » et « réengager » le produit des recherches auprès des professionnels, des décideurs politiques, du grand public, etc. ? Ce faisant, ils ont aussi exploré différentes formes de « restitution » et de diffusion possibles du produit des enquêtes⁴. Ces formes de restitution ne sont bien entendu pas inventées *sui generis*, mais s'inscrivent dans une histoire. Au fil du temps, différentes grandes sortes de manière de concevoir la mise en circulation des savoirs ont émergé en sociolinguistique. Pour bien comprendre dans quelles configurations et générations les activités d'expertise, de conseil ou d'intervention viennent s'inscrire, il n'est pas inutile de refaire un bref tour d'horizon de quelques lignes d'action adoptées par le passé dans la discipline⁵. On pourrait de la sorte distinguer trois sortes d'activités dans lesquels les chercheurs se sont typiquement engagés : « exposer ou transmettre », « développer des supports et des ressources » et « collaborer/accompagner/intervenir ».

Exposer ou transmettre

Une première manière de faire connaître le produit des recherches a de tout temps été de procéder de manière académique : rédiger des articles, produire des rapports, contribuer à des colloques ou donner des conférences. Ce type de démarche, typique en sciences du langage, a toujours davantage visé les échanges entre pairs spécialistes d'un domaine plutôt que d'être véritablement l'amorce d'un dialogue avec les acteurs impliqués. Pourtant, certains chercheurs ont depuis longtemps pris à cœur de rendre accessibles leurs travaux au-delà d'un petit cercle d'initié. Winkin (1992) note ainsi par exemple que la microsociologie américaine s'est souvent vu reprocher d'être trop simpliste, « journalistique », anecdotale dans ses travaux. Mais faire ce constat c'est mal reconnaître :

...chez ces chercheurs [de la microsociologie] une volonté bien ancrée de servir la cause publique – d'où cette transparence, cette lisibilité, ce respect du public profane, qui peut les desservir au sein de la communauté savante traditionnelle, tout particulièrement en Europe (Winkin 1992 : 1)

La destinée de certains travaux en linguistique reflète sans doute cette volonté de changer de rapport au lectorat. On peut songer par exemple au succès d'édition des livres de Deborah Tannen (« *You just don't understand : Women and Men in Conversation* » ; « *Talking from 9 to 5 : Women and Men at work* »), best sellers sur la liste du New York Times pendant près de quatre ans, en partie livre de développement personnel, mais également outil pour faire accéder le grand public aux subtilités des fonctionnements interactionnels. En France, ce sont des ouvrages comme ceux de Yaguello (1981) ou de Henriette Walter (1994) qui remplissent peut-être ce genre de fonction avec la capacité par exemple pour Walter de « raconter l'histoire des langues » avec une écriture loin de l'aridité et de la technicité souvent présente dans les travaux de recherche. Plus récemment, on voit aussi une montée de la présence des chercheurs dans les nouveaux médias. Blogues, carnets de recherches, interventions dans la presse citoyenne : ces nouveaux supports permettent non seulement de partager des conclusions, mais encouragent aussi l'échange avec les lecteurs par le biais des fonctions de commentaire (voir par exemple, le blogue d'Ingrid Piller et Kimie Takahashi *Language on the move*, les articles de Ruth Wodak sur le média citoyen *OpenDemocracy*, le carnet de recherche « La pensée du discours » de Marie-Anne Paveau sur *Hypothèses.org*, etc.). Ce qu'il est sans doute important de noter c'est qu'à travers toutes ces modalités de circulation des savoirs,

⁴ Chacun de ces termes dénote d'une posture épistémologique et idéologique différente par rapport au retour au terrain. Même si ce n'est pas le lieu ici d'affiner ces distinctions, il serait utile de faire un travail d'analyse plus approfondi sur ce qui distingue éventuellement ces postures.

⁵ Ces lignes d'action sont en partie inspirées d'une classification initialement proposées par Lemire, Souffez et Laurendeau (2009), et reprennent très largement un argumentaire déjà proposé dans de Saint-Georges (à paraître).

les auteurs se rejoignent sur une question de fond : comment « traduire », « transposer » ou « rendre compte » de recherches d'une manière accessible et ouverte au plus grand nombre ? Comment faire pour que les résultats et les analyses produites circulent dans la sphère publique pour être mis en débat ? Comment éviter qu'un discours de plus en plus technique et spécialisé dans les disciplines empêche l'échange et le partage au-delà de leurs frontières ? Ces nouveaux espaces d'écriture permettent également des explorations qui ne soient pas nécessairement assujetties aux contraintes des canons de l'article scientifique et qui ont le pouvoir d'intégrer d'autres supports que le seul mode verbal (images, vidéos, sons, etc.). Comme le note encore Winquin (1992), cette question du rapport au lecteur est à prendre au sérieux aujourd'hui ou de moins en moins de personnes lisent de la sociologie, de l'anthropologie ou de la linguistique. Dans le contexte professionnel, le chercheur est aussi sans doute toujours en train de naviguer entre ces deux eaux : produire des rapports crédibles, solides et authentiques du point de vue de la recherche, sans pour autant perdre en clarté, lisibilité et accessibilité du propos.

Développer des supports et des ressources

À côté de ces formes de restitution encore classiquement centrées sur l'écriture et la production de textes, d'autres chercheurs ont depuis longtemps exploré la possibilité de créer des supports et du matériel d'un autre type. Tout un travail a été ainsi réalisé notamment autour de supports filmiques ou vidéos. Diffusée pour la première fois en mai 1979, la vidéo « Cross Talk » basée sur les travaux de John Gumperz est une initiative pionnière en ce sens dans le champ de la linguistique appliquée. Elle fait partie d'une série de dix émissions produites par la BBC autour de la question des problèmes de communication au travail résultant de la stratification raciale et ethnique en Grande-Bretagne et devait servir de support notamment pour des besoins de formation et de débat. Cette initiative n'est pas restée isolée. Dans cette lignée, on citera par exemple les remarquables propositions de la maison de production PublicSpace⁶, où réalisateurs et chercheurs dialoguent pour construire des supports didactiques et des films permettant de faire comprendre les enjeux de la recherche de manière accessible, mais exigeante au niveau des contenus. Le DVD « *Literacies for learning in Further Education* » basé sur les travaux de Ivanic (Université de Lancaster) est conçu par un exemple comme un outil pour accompagner les enseignants dans le champ de la didactique professionnelle à construire autrement leurs curricula. Un autre exemple de ce type est le matériel pour la formation produit dans le cadre du projet « *Language in the Workplace* » à l'Université de Wellington, autour de l'équipe de Janet Holmes et Meredith Mara, avec par exemple leur *Resource Kit : Talk that works* (2002)⁷. Dans le champ de l'immigration, on pourrait citer encore en France, l'excellent travail documentaire réalisé par la linguiste Cécile Canut et le monteur Alain Hobé dans des films tels que *Frontières reconduites* qui donnent la parole à ceux qui depuis l'Ouest de l'Afrique tentent la traversée vers l'Europe. En anthropologie, les films et autres supports vidéos sont intimement liés au développement de la discipline qui y a eu recours depuis ses débuts pour rendre compte des phénomènes observés sur le terrain. On voit que la linguistique, tout comme les autres sciences sociales, n'hésite pas non plus à s'emparer de ce médium pour proposer d'autres formes de diffusion des recherches. Ces outils visent non seulement à générer des débats autour de situations souvent porteuses de défis pour ceux qui les vivent, mais aussi à faire des propositions concrètes pour mettre en branle des processus de changements dans les pratiques et les perceptions. En ce sens, ce sont de véritables ressources pour l'action.

À côté des supports vidéographiés, d'autres projets explorent d'autres formes. On peut penser aux « brochures » résumant les points clés de la recherche à destination des partenaires du projet « *Language in the Workplace* » toujours⁸ ou aux « cartes postales » du projet Dylan sur la diversité linguistique en Europe⁹ visant à mettre le multilinguisme en débat de façon ludique. Ces

⁶ <http://www.publicspace.ac.uk/>

⁷ <http://www.victoria.ac.nz/lals/centres-and-institutes/language-in-the-workplace/resources/>

⁸ <http://www.victoria.ac.nz/lals/centres-and-institutes/language-in-the-workplace/publications/brochures>

⁹ http://www.dylan-project.org/Dylan_en/dissemination/final/postcards/postcards.php

initiatives font souvent partie d'une littérature « grise ». Elles ne sont pas reconnues dans les dispositifs d'évaluation du travail du chercheur et demeurent souvent difficiles à identifier, car elles ne sont pas répertoriées comme le seraient des publications ordinaires. Chacun de ces outils répond cependant à une mission importante de l'université : participer à nourrir le débat avec les citoyens, donner des clés pour comprendre le monde contemporain, construire des ressources pour agir ensemble, travailler sur les représentations. Mobilisés dans le champ du travail, des outils similaires vont tantôt permettre de montrer le travail, tantôt de débattre des pratiques professionnelles, tantôt vont servir de ressources pour construire des animations autour de demandes ou de questionnement formulés par les acteurs. Nous y reviendrons par la suite.

Collaborer, accompagner, intervenir

L'immersion dans un terrain peut aussi amener à un troisième mode de « transfert » et d'« élaboration de connaissances ». On pourrait qualifier ce mode d'*interactif* ou de *collaboratif* (Lemire, Souffez & Laurendeau, 2009). Il se produit lorsque le chercheur prend contact avec la communauté à propos de laquelle il souhaite enquêter, échange avec ses membres de manière régulière, élabore éventuellement avec elle les hypothèses et les objectifs de travail, négocie la constitution du corpus à analyser, ou les actions à mener. Le terrain « représente ainsi un lieu de *co-construction de connaissances* entre le chercheur et les participants de l'interaction » et plus seulement l'espace où il vient simplement « collecter ses données » (Rivera, Brunner *et al.* 2012 : 149 ; voir aussi Shanley, Luz *et al.* 1996). Les pratiques relevant de cette troisième forme de mise en circulation des savoirs sont par nature les plus confidentielles et les plus diffuses : elles se produisent dans la relation entre le chercheur et ses partenaires et il n'en reste pas forcément des traces en dehors de leurs échanges. Ce n'est donc souvent que de manière indirecte ou par communication personnelle qu'on peut y avoir accès. De ce fait, il existe peu de mise en patrimoine de ces expériences qui apparaissent rarement dans les publications comme si elles constituaient un « aval » de la recherche et non le cœur de celle-ci. Il est par conséquent difficile de tirer des leçons de ces expériences, d'élaborer des guides de « bonnes pratiques » à partir de l'analyse de situations réelles de collaboration, ou d'avoir accès à des ressources pour savoir comment conduire par exemple un accompagnement ou une intervention. Malgré la confidentialité relative de ces pratiques, la situation est peut-être cependant aujourd'hui en train de changer. Par exemple, de plus en plus de thèses de doctorat intègrent des chapitres décrivant et reflétant des restitutions réalisées sur le terrain, et en particulier dans les milieux professionnels (pour deux exemples, voir Franziskus 2013 ; Medina 2012). Il y a quelques années encore, les chercheurs tendaient plutôt à présenter ces restitutions comme des étapes ultérieures à accomplir dans le projet de recherche, ou comme des pistes à explorer à l'avenir, sans les inclure nécessairement dans le travail proprement dit comme aujourd'hui. Par ailleurs, des articles ou des ouvrages commencent à décrypter ces pratiques avec des exemples empiriques à la clé (Flammant 2005 ; Schurmans, Dayer, Charmillot à paraître).

De manière plus générale, en considérant ces mouvements et d'autres, on peut se demander si on n'est pas en train d'assister progressivement à l'institutionnalisation d'un nouveau rôle pour le linguiste : le rôle de « consultant », d'« expert » ou d'« intervenant ». C'est cette proposition que nous aimerions à présent explorer dans la troisième partie de cette contribution. Nous le ferons en deux temps : d'une part en tentant de mettre en évidence quelques signes actuels de l'émergence de cette posture d'expertise ou d'intervention, d'autre part, par un retour sur l'expérience afin d'identifier les opportunités saisies (et parfois manquées) d'intervenir et d'accompagner dans deux projets de recherche aux contours et aux finalités différentes, mais situées tous deux dans le champ de la formation professionnelle.

La posture d'intervenant

Une chose est de faire un retour ponctuel à un terrain sur lequel s'est produite une recherche, ou de collaborer avec une communauté dans le cadre d'un projet délimité. Une autre est d'être reconnu comme une personne ressource pour conduire des interventions ou des expertises régulières dans des domaines professionnels variés. En linguistique, peu de chercheurs se présentent ainsi spontanément comme « consultant » ou comme « intervenant », comme les psychosociologues pourraient le faire par exemple à partir du champ de la psychologie ou de la sociologie. Si on regarde au-delà du champ francophone, on s'aperçoit pourtant que cette idée de revendiquer une pratique intervenante est sans doute moins incongrue qu'il n'y paraît encore aujourd'hui chez nous. Pour s'en convaincre, on peut prendre trois exemples.

Tout d'abord, certains linguistes n'hésitent plus aujourd'hui à ouvrir leur propre officine de conseil. Délaissez la seule casquette de chercheur, ils revendiquent un rôle professionnel nouveau. On peut citer en exemple le cas de Roger Shuy. Professeur émérite d'une université américaine reconnue, il est devenu au travers de ses recherches l'une des figures marquantes de ce qu'on appelle en anglais la *forensic linguistic* (linguistique légale ou linguistique appliquée au droit), une discipline qui s'intéresse au langage des écrits juridiques, aux échanges lors de procès et à la conséquence de certaines formulations dans les prises de décisions judiciaires (Shuy 2006). Dans cette fonction de spécialiste, Shuy a non seulement rédigé un nombre d'articles et ouvrages académiques abondants, mais s'est vu aussi de plus en plus souvent appelé à témoigner comme expert à la barre lors de nombreux procès. Vingt ans plus tard, cette expérience et la légitimité qu'elle lui confère comme intervenant dans le champ légal l'amènent à ouvrir son propre cabinet de conseil, affilié avec un cabinet d'avocat. Toujours dans ce même domaine du droit, mais en Europe cette fois, on constate aussi un accroissement de la demande d'expertise à l'égard de linguiste dans les procédures de demande d'asile. Cette expertise consiste bien souvent à reconstituer les biographies linguistiques d'immigrés pour évaluer la potentielle légitimité de leur demande (Patrick 2010 ; Blommaert 2009, Marijns 2006). En raison de connaissances pointues dans un domaine très spécifique et d'une grande expérience de terrain, des chercheurs sont donc sollicités pour intervenir dans des situations où le langage joue un rôle décisif.

Un deuxième fait que l'on peut observer c'est que presque tous les courants majeurs en sociolinguistique posent aujourd'hui les jalons d'une réflexion sur les contours et les enjeux de l'intervention : les approches conversationnelles (Markaki 2012 ; Mondada, Greco *et al.* 2009), interactionnelles (Filliettaz 2012), discursives (Pugnière-Saavedra, Sitri & Veniard 2012), inspirées de l'analyse du travail (Kostulski 2004) ou ancrées dans le champ de la communication (Tracy & Craig 2010) développent des propositions pour intervenir, former, accompagner en milieu professionnel. Ces travaux explorent sur le plan épistémologique les principes de ce travail d'intervention sur le terrain. Ils s'interrogent sur les contenus qui peuvent faire l'objet de transferts de savoir (de quelle expertise(s) les linguistes sont-ils porteurs ?). Ils réfléchissent aux formes que peut prendre l'intervention (quelle place joue le dialogue, la verbalisation, la mise en discours dans l'intervention ?). Ils questionnent les conditions dans lesquelles l'intervention peut se déployer (quel est son contexte ? comment définir la demande ? de quels enjeux politiques l'intervention est-elle traversée ?). Ils balisent les objectifs qu'elle peut se donner et les limites qu'elle peut avoir (que peut-on viser avec une intervention en sociolinguistique ? Qu'est-ce qui sort du champ de l'expertise et ne peut dès lors pas être traité ?)

Un troisième exemple de l'institutionnalisation de la posture d'expert vient du champ de la formation. Dans le domaine académique, des Masters professionnels ont commencé récemment à apparaître dans le champ de la linguistique alors que jusqu'ici les formations avaient plutôt une orientation recherche fondamentale ou appliquée. Le récent *Master in Language and Communication* (Université de Georgetown) stipule par exemple sur son site que le programme est destiné à des étudiants souhaitant appliquer leur formation en sociolinguistique à différents contextes professionnels, ainsi qu'à des professionnels du secteur public ou privé cherchant à faire évoluer leur plan de carrière. Les débouchés se situent dans le domaine des ressources humaines, du marketing, du conseil, de la gestion, de la médiation et de la santé. En France, plusieurs Masters se

concentrent aussi sur l'ingénierie de formation, notamment dans le domaine de l'enseignement des langues. Enfin d'autres encore proposent des spécialisations vers les métiers de la coopération ou forment à la question de l'accompagnement dans le secteur de l'insertion et du développement local¹⁰, etc.

Jusqu'il y a peu, étudier les sciences du langage revenait souvent à se vouer à une carrière académique ou à un métier de l'enseignement, à moins que de faire tout autre chose une fois son diplôme en main. Ces institutionnalisations d'une voie orientée vers la pratique, parce qu'elles se démarquent de ces modèles, sont donc intéressantes à analyser. Que nous disent-elles du champ ? Tout d'abord, ces formes d'institutionnalisation nous donnent sans doute à voir que la sociolinguistique a acquis une certaine maturité qui lui permet une démarche plus réflexive sur ses acquis. Elle peut désormais afficher sans complexe qu'elle a des choses à dire dans le champ du politique, du social, du travail, etc. Ensuite, ces institutionnalisations démontrent que la discipline est capable d'articuler de mieux en mieux sa portée pratique dans ces différents domaines, mais aussi d'engager le dialogue avec d'autres disciplines qui ont déjà une longue tradition en matière d'intervention (comme les champs du travail, de la sociologie, de la psychologie, de l'ingénierie de formation ou de la didactique, par exemple). Enfin, ces institutionnalisations nous renseignent aussi sur l'air du temps et les politiques universitaires. Dans un contexte de crise de l'emploi, il apparaît important, surtout pour les filières en sciences sociales et humaines, de présenter des programmes attractifs pour les étudiants, permettant d'accroître leur potentiel d'employabilité. Dans ce même contexte de crise, former à la pratique professionnelle est aussi une manière d'éviter la menace de se voir disparaître pour cause de faible recrutement.

Sur base des mouvements identifiés, on pourrait se demander—de manière tentative—si ces transformations contiennent en germe l'émergence possible d'une nouvelle forme de posture : celle que nous pourrions provisoirement appeler la posture d'« expert-intervenant en sociolinguistique ». Pour que cette figure se confirme, néanmoins, il faudra observer à l'avenir si d'autres ingrédients, indicateurs d'un mouvement de professionnalisation plus large, viennent la renforcer. Y aura-t-il formation d'un collectif de professionnels de l'intervention en linguistique, échangeant sur les pratiques et les savoirs acquis de manière réflexive ? Ces professionnels se doteront-ils de règles pour régir l'intervention sociolinguistique ? Quelles compétences spécifiques ces professionnels pourront-ils faire valoir ? Quels codes adopteront-ils pour se faire connaître et se faire reconnaître ? (Jobert 2002) Avant de répondre à ces questions et pour dessiner cette figure de l'« expert-intervenant en sociolinguistique », beaucoup d'interventions seront encore à mener, analyser et mettre en patrimoine. Comme le note en effet Boutet, « il faut avoir accumulé de nombreuses enquêtes et études en réponse à la demande sociale pour pouvoir arriver à une phase réflexive sur ces pratiques » (Boutet 2012 : p. 115). La sociologie ou la psychologie ont derrière elle de ce point de vue une considérable avance puisqu'elles accumulent depuis plusieurs décennies des travaux d'expertise en réponse à des commandes ou des demandes sociales, « ce qui [leur] a permis de construire une réflexion critique sur l'interventionnisme, sur l'applicationnisme, sur l'insertion des sociologues dans les institutions (...) » (*ibid*, p. 115 ; voir aussi Stevens 2011). Si le sociolinguiste a certainement acquis une position d'expert dans de nombreux domaines sociaux, ce travail réflexif n'en est lui, par contre, encore qu'à ses balbutiements.

Pour contribuer à ce travail réflexif, j'aimerais clore cet article en présentant très succinctement deux expériences plus personnelles liées à ces questions de restitution et d'intervention. Avec le recul du temps, j'aimerais revenir sur quelques démarches mises en place, mais aussi sur quelques occasions manquées de « réengager le produit de mes recherches » et de mon expérience (Scollon & Scollon 2004) auprès des acteurs de deux milieux professionnels différents, mains néanmoins liés. J'adopterai donc ici le point de vue d'une « autoethnographie » partielle (Ellis, Adams & Bochner 2011), en transformant pendant un bref instant ma propre expérience en objet d'enquête. Je m'intéresserai en particulier aux demandes implicites ou

¹⁰ voir par exemple l'offre de l'Université des Antilles et de la Guyane: <http://formation.univ-ag.fr/diplome/3304?destination=node/3304>

explicites émanant du terrain et qui ont été ou non traitées par moi, aux dispositifs mis en place (ou qui ne l'ont pas été, mais auraient pu l'être), ainsi qu'à quelques ressources théoriques et méthodologiques qui auraient pu être sollicitées.

Retour sur expérience

Un premier terrain : « Horizon », une entreprise dans le champ de l'économie sociale

Il y a une dizaine d'années, j'ai eu l'opportunité de faire un travail d'enquête dans le cadre d'une « entreprise de formation par le travail », relevant du milieu de l'économie sociale. Cette entreprise située en Belgique francophone avait pour mission la réinsertion socioprofessionnelle de jeunes chômeurs de longue durée, avec peu ou pas de qualifications professionnelles. La particularité de cette entreprise était d'offrir à des jeunes l'opportunité de se former à différents métiers (maçonnerie, bûchonnerage, vente, etc.), tout en travaillant sur des chantiers payés. Ce travail sur chantier s'accompagnait d'une offre de cours (français, calcul, informatique, communication) et d'un suivi personnalisé pour la recherche d'emploi (voir de Saint-Georges 2003). Sur ce terrain, je m'étais identifiée comme linguiste et ethnographe, intéressée aux processus de communication dans l'entreprise. En particulier, mon travail théorique portait plus spécifiquement sur les discours préfiguratifs — les discours portant sur l'avenir (de Saint-Georges 2005, 2012).

Sur ce terrain, j'étais jeune chercheuse en formation doctorale. Mon travail ne visait pas l'intervention et l'entreprise n'avait pas exprimé de demande ou de commande en ce sens envers moi. Mon objectif principal était de récolter le matériel nécessaire pour rédiger ma thèse. Cependant, le type de recherche effectué, comprenant une immersion prolongée sur le terrain et un contact étroit avec les acteurs m'a donné à maintes reprises l'occasion de développer un regard réflexif sur les activités réalisées dans ce contexte de formation. Dans plusieurs cas, je pense que ce regard réflexif, développé depuis ma place d'observatrice participante, aurait pu être travaillé de manière utile pour réaliser un vrai travail collaboratif avec les acteurs si le cadre avait été celui d'une intervention.

Pendant les six mois qu'a duré le terrain, j'ai par exemple été très souvent sollicitée par l'enseignant donnant les cours de remise à niveau en français. À l'évidence, cet enseignant recherchait dans nos échanges une possibilité de valider ses idées pédagogiques et le curriculum qu'il avait mis en place. Tout au long du temps passé sur le terrain, il m'a ainsi soumis de manière régulière de nombreux documents issus de son cours. Le projet ethnographique et linguistique que je développais n'avait pour lui qu'une portée mineure, et inversement les discussions que nous avions débordaient largement de la thématique que je m'étais donnée à analyser. Nous avions cependant des dialogues réguliers et très stimulants où l'enseignant s'appuyait sur mon regard externe pour tenter d'articuler ses propres idées à autrui.

À côté de cela, j'ai également participé toutes les semaines à des réunions dont la visée était d'accompagner les jeunes en formation dans leur projet professionnel. Ces réunions, appelées « conseils pédagogiques » avaient pour particularité d'être des situations d'accompagnement collectif. Les différents professionnels en contact avec le jeune en formation (les enseignants, les moniteurs des chantiers, un assistant social, la directrice pédagogique de l'entreprise, etc.) se retrouvaient pour discuter des différentes situations des stagiaires et sur la manière de les accompagner au mieux (de Saint-Georges 2005, 2011). Une particularité de ces réunions, c'est que très souvent, de fortes tensions s'y exprimaient, liées en particulier à des questions de genres, et de représentation entre participants de milieux socioculturels très différents (de Saint-Georges 2005).

Avec le recul, il est évident que ces deux sortes d'épisodes auraient pu constituer le point de départ d'interventions. Par exemple, avec l'enseignant, je me suis bornée à un

dialogue régulier avec lui, produisant surtout des effets de connaissance et de reconnaissance pour chacun d'entre nous. Dans le cadre d'une posture intervenante, si j'avais couplé nos échanges avec une réflexion sur des questions d'ingénierie de formation ou d'accompagnement, nous aurions pu développer ensemble une manière d'optimiser le dispositif de formation pour ces jeunes ayant vécu de nombreux décrochages scolaires, mais pour qui la classe constituait encore un lieu symbolique important. Pour cela, il aurait sans doute été nécessaire à l'époque que j'aie un plus solide bagage dans le domaine de l'évaluation de dispositifs de formation ou dans celui de la conception de séquences didactiques destinées à des adultes avec un faible niveau de littéracie.

En ce qui concerne les conseils pédagogiques, encore une fois, pendant le temps de terrain je me suis limitée à enregistrer et analyser les échanges pour alimenter des questionnements d'ordre théorique. Ce matériau aurait pu cependant constituer une excellente ressource pour construire avec les participants une réflexion sur les tensions au sein du groupe, et sur les logiques individuelles et collectives dans lesquelles ils semblaient pris. L'analyse du discours et des interactions est en effet un outil très puissant pour mettre à jour les routines interactionnelles, les normes et représentations, mais aussi les logiques de conflictualité et les rapports de force qui peuvent se construire dans les échanges. Cependant, ces approches, à de rares exceptions près¹¹, n'ont pas encore véritablement thématisé la manière de rendre opérationnelles pour l'intervention ces analyses. Les pistes à explorer se trouvent à nouveau peut-être dans d'autres champs, notamment peut-être du côté de l'intervention psychosociologique (Giust-Desprairies 2005), des théories de l'activité (Engeström 2001) ou de l'analyse du travail (Clôt, Faïta *et al.* 2000 ; Kostulski 2004).

Un deuxième terrain : la formation professionnelle initiale des apprentis

Un deuxième terrain d'enquête a été celui de la formation professionnelle initiale. De 2005 à 2009, dans le cadre d'un projet financé par le Fonds National Suisse de la Recherche Scientifique¹², nous avons commencé à nous intéresser à la question du rôle des interactions verbales et non-verbales dans la mise en circulation des savoirs en formation professionnelle. De manière générale, nous visions à répondre à la question : comment des jeunes adultes en formation dans le domaine technique, artisanal et industriel apprennent-ils leur métier et quelle part jouent les interactions dans ce processus d'apprentissage ? Ancré dans le double champ des sciences de l'éducation et de la linguistique du discours et des interactions, ce projet nous a menés à passer plusieurs mois à observer et documenter une activité encore peu décrite dans la littérature en éducation ou en linguistique appliquée : celle des formateurs professionnels en formation professionnelle initiale. L'observation des routines de travail et d'enseignement nous a permis de mettre en évidence toutes sortes de pratiques langagières d'une part, mais aussi toutes sortes de pratiques relatives à l'apprentissage, l'accompagnement, la construction des savoirs et des identités professionnelles (Filliettaz, de Saint-Georges & Duc 2008 ; voir aussi Filliettaz, ce volume).

Au départ, le projet tel qu'il avait été envisagé était plutôt à nouveau un projet de type recherche fondamentale. Mais encore une fois la posture d'ethnographe nous a amenés à avoir un regard réflexif que nous avons cette fois cherché à partager, au moins de manière informelle, avec les acteurs par des actions de « retour au terrain ». Pour faire ces retours, le support du film a joué un rôle important.

¹¹ Tracy & Craig (2010) est une exception de ce point de vue.

¹² Le projet était dirigé par Laurent Filliettaz, avec Barbara Duc et moi-même comme principales collaboratrices (Subside PP001-10660). Stefano Losa a rejoint ensuite l'équipe.

Dans les activités professionnelles que nous observions, le monde matériel jouait un rôle important (outils, machines, organisation de l'espace, etc.), il nous a semblé donc dès le début de l'enquête nécessaire de « capturer » en images le travail pour comprendre ce qui se jouait dans les interactions de formation. Après un temps d'acclimatation, nous avons donc filmé près de 150 h de travail. Comme le notent Giglio-Jacquemot et Gehin (2012), filmer le travail est un puissant instrument de recherche malgré le défi que constitue souvent la mise en place d'un tel dispositif. Avec la caméra, nous nous sommes trouvés en position d'enregistrer ce qui se passe dans les « arènes sociales » du travail. L'image filmée permettait de voir comment dans ces arènes, chacun mettait en scène à chaque moment pour autrui et pour soi des habiletés, des compétences professionnelles, des identités, etc. Cependant, rapidement, il est apparu que ces supports filmés pouvaient avoir une autre vocation que celle de documenter le travail à des fins d'analyse. Dans le cadre d'échange avec des collègues psychologues et ergonomes, nous avons pris conscience que ces films pouvaient avoir également d'autres fonctions, et notamment celle d'être une *plateforme d'échange* (Giglio-Jacquemot & Gehin 2012) avec les acteurs. Nous avons donc entrepris de montrer des extraits d'épisodes filmés aux participants à l'enquête. Dans la tradition des entretiens d'auto-confrontation (Clôt, Faïta *et al.* 2000), nous avons cherché à reconfronter les acteurs à leur activité par l'image. Ces entretiens ont eu plusieurs effets, comme notamment des effets de reconnaissance de la complexité de leur travail par les acteurs eux-mêmes. Les films ont permis aussi l'identification de problème et les discussions autour de ceux-ci ont pu mener à l'élaboration de solutions possibles face à ces difficultés. La comparaison de séquences filmées dans plusieurs lieux de formation différents a permis aussi de s'interroger sur les conditions de travail et d'apprentissage et leur disparité, favorisant une réflexion collective critique à ce propos. Au travers de ces confrontations, le travail est donc devenu un objet de pensée et d'élaboration par les acteurs avec des effets divers pour eux (Yvon & Garon 2006).

Par ailleurs, ces données vidéographiées ont également transformé la manière dont nous pouvions *parler des résultats* de notre enquête (Giglio-Jacquemot & Gehin 2012). Montrer des extraits de films permettait d'éviter l'appareillage technique de la transcription, pas toujours accessible à un public en dehors des spécialistes. Les films ont également rendu possible le débat et l'échange dans le cadre de formation, que soit à destination de nos étudiants à l'Université ou dans le cadre de formations de formateurs en faisant entrer dans la classe du matériau empirique issu de leurs propres contextes professionnels.

Ces brefs exemples n'ont évidemment pas pour objectif de saturer les différentes démarches d'intervention possible à partir de l'enquête sur un terrain. Ils visent plutôt à esquisser quelques pistes qui seraient à approfondir et à consolider. Ils cherchent aussi à montrer l'importance de s'ouvrir à des pratiques d'interventions, de conseil ou de formation débattues dans des champs connexes pour construire une posture d'intervention qui tire profit de ces expériences sans en méconnaître les écueils possibles.

Discussion conclusive

Au départ, cette contribution a tenté d'esquisser deux cartographies. Tout d'abord, une cartographie des relations entre sciences du langage et travail, ensuite une cartographie des modalités que la « restitution » ou le « ré-engagement des produits de la recherche » a pu prendre dans les sciences du langage. Parmi ces formes de restitution ou d'échange avec le terrain, une en particulier est apparue plus collaborative et interactive : l'intervention. Une hypothèse a fait surface : l'idée que s'il y a toujours eu des retours et des interventions sur le terrain, cette posture d'intervention était peut-être en train de se professionnaliser ou en tout cas de prendre une nouvelle dimension. Il est bien entendu impossible de prédire si cette posture d'intervention se consolidera dans les années qui viennent, mais si le travail d'institutionnalisation qui semble être en cours se poursuit, il sera intéressant d'observer ses

développements. Pour clore cette contribution, on pourrait esquisser cinq axes sur lesquels pourrait s'exercer cette activité de veille.

Un premier axe pourrait concerner *le grain* de l'intervention. Le travail d'accompagnement ou d'intervention se fera-t-il au niveau de l'individu (par exemple, en travaillant le développement personnel et l'analyse des représentations individuelles) ou bien le niveau du groupe et de l'organisation sera-t-il privilégié (par exemple, en travaillant les discours en tension, les rapports de pouvoir, les logiques de face et de place, mais aussi la circulation de la communication dans différents espaces) ? Un deuxième axe à observer pourrait relever de la *posture* de l'intervenant. L'efficacité des interventions reposera-t-elle sur le fait que l'intervenant est « autre et ailleurs » (Lamic, ce volume) ou au contraire sur le fait qu'il est intellectuellement, émotionnellement ou politiquement engagé (Bélaise, ce volume) ? En troisième lieu, on pourrait observer s'il y a des constantes dans ce qui relève des *finalités de l'intervention* et des effets qu'elle vise (les interventions seront-elles surtout affaire de développement personnel, accompagnement de processus de changement organisationnels, ou action sociale et politique?). En quatrième lieu, il sera intéressant d'examiner comment la question morale des valeurs sera traitée (*dimension axiologique*). Au service de qui l'expert conduira-t-il l'intervention et avec quelle visée (« *care* », « *empowerment* », adaptation au poste, demande managériale, etc.). Finalement, il sera sans doute éclairant aussi de porter attention aux *outils et supports* qui seront développés pour mener l'intervention à bien (quels outils de « *mapping* », de visibilisation, d'analyse seront mobilisés pour favoriser les échanges, la mise en débat, la construction de la pensée et de l'action ?).

Que cette posture d'intervention se développe ou non, le travail des chercheurs en sociolinguistique semble bien être de toute façon dans une phase de transition. Aujourd'hui, financeurs et gestionnaires des fonds publics réclament de façon plus insistant que les recherches qu'ils soutiennent présentent une utilité sociale directe. Il est demandé que les travaux soient applicables, que les résultats obtenus aident à la décision, qu'ils puissent soutenir des démarches de formation ou d'intervention. Dans ce contexte, les universités, et en particulier les secteurs des sciences humaines et sociales, sont de plus en plus mis sous pression de justifier leur « utilité ». Par ailleurs, au niveau des formations, les responsables de filières sont aussi souvent invités à penser à la manière dont leurs programmes pourront déboucher sur de l'emploi et générer de nouveaux métiers. Ces mouvements transversaux relèvent autant de politique de la science que d'économie. Ils ne sont toutefois pas à négliger dans la mesure où eux aussi contribuent à façonner et à transformer le métier de chercheur en linguistique. On peut voir dans ces nouvelles injonctions, à mon sens, à la fois une opportunité et un risque. L'opportunité, c'est que s'ouvre rapidement tout un champ de recherche et de nouvelles pratiques autour de cette question de l'intervention et des « impacts » de la recherche qui mettent le sociolinguiste en position de réfléchir de manière renouvelée à la pertinence que présente son travail pour le champ social. Le risque cependant serait de croire que la recherche fondamentale n'a pas d'impact ou d'utilité sociale et que l'on peut se passer de tout le travail de fond qui permet l'élaboration d'une pensée critique, réfléchie par rapport aux processus sociaux. Comme on l'a vu, c'est seulement à partir du moment où des savoirs deviennent établis qu'ils peuvent aussi devenir des ressources pour l'échange, la réflexion, la construction ou la recomposition de l'action et des représentations. Le rôle social du sociolinguiste reste aussi dans ces conditions certainement de repérer et d'interpréter les formations discursives et idéologiques qui façonnent le travail des gens qu'il observe, tout autant que le sien.

Bibliographie

- Auroux, S. (1995). La place de la linguistique parmi les sciences empiriques. *Cahiers de ILSL* (6), 17-64.
- Bargiela-Chiappini, F. (2009). *The Handbook of Business discourse*. Edinburgh : Edinburgh University Press.
- Berns, M. & Mastuda, K. (2006). Applied Linguistics : Overview and History. In : K. Brown (Ed.). *The Encyclopedia of language and linguistics* (2nd edition : pp. 394-405). Oxford, UK : Elsevier.
- Blommaert, J. (2009). Language, asylum and the national order. *Current Anthropology* 50 (4), 415-441.
- Borzeix, A. & Fraenkel, B. (2001) (Eds). *Langage et travail : communication, cognition, action*. Paris : CNRS.
- Boutet J. (1995) (Ed.). *Paroles au travail*. Paris : L'Harmattan.
- Boutet, J. (2001). La part langagière du travail : bilan et évolution. *Langage et société* 4 (98), 17-42.
- Boutet, J. (2012). De la vulgarisation à l'expertise dans l'histoire de la sociolinguistique. In : F. Pugnière-Saavedra, F. Sitri & M. Veinard (Eds.). *L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale* (pp.103-117). Paris. Honoré Champion.
- Bronckart, J.-P. (2009). Les processus de construction des actions et leurs représentations en situation de travail. Présentation générale. In : S. Canelas-Trevisi (Ed.). *Langage, objets enseignés et travail enseignant* (pp.17-18). Grenoble : Ellug.
- Bronckart, J.-P. & Bulea, E. (2009). Praticien réflexif ou praticien discursif ? *Education Canada* 49(4), 50-54.
- Clarke, I., Kwon, W. & Wodak, R. (2011). A Context-sensitive Approach to Analysing Talk in Strategy Meetings. *British Journal of Management*, 23 (4), 455-473.
- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G. & Scheller, L. (2000). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Pistes* 2, 1-7.
- Cooren, F., Taylor, J. R. & Van Every E. J. (2006) (Eds.). *Communication as organizing: Empirical and theoretical explorations in the dynamic of text and conversation*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- de Saint-Georges, I. (2003). *Anticipatory discourses : constructing futures of action in a vocational program for long-term unemployed*. Thèse de doctorat non publiée. Georgetown University, Washington, D.C.
- de Saint-Georges, I. (2005). Discours, anticipation et action : les constructions discursives de l'avenir dans une entreprise de formation par le travail. In L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (Ed.). *L'analyse des actions et des discours en situation de travail* (pp. 201-219). Louvain-la-Neuve : Peeters.
- de Saint-Georges, I. (2011). Les dynamiques interactionnelles de l'accompagnement dans le suivi d'apprenants faiblement qualifiés en reconversion professionnelle. *Langage et Société* 137, 47-74.
- de Saint-Georges, I. (2012). Analyse des pratiques langagières et retombées pratiques pour le terrain : se situer et construire un projet « impliqué » ou « engagé ». In : F. Pugnière-Saavedra, F. Sitri, M. Veinard (Eds.). *L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale* (pp. 119-140). Paris : Honoré Champion.
- de Saint-Georges, I. (2012). Anticipatory discourse. In C. A. Chappelle (Ed.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp.118-124). Oxford, UK : Wiley-Blackwell.
- de Saint-Georges, I. (à paraître 2014). Restitutions, échanges, transformations : l'analyste du discours face au « retour au terrain ». In M-N. Schurmans, C. Dayer, M. Charmillot (Eds.) La restitution des savoirs. *SociologieS*, Rubrique « Dossiers ».
- Depperman, A., Mondada, L. & Schmitt, R. (2010). Agenda and emergence: contingent and planned activities in a meeting. *Journal of Pragmatics*, 42, 1700- 1718.

- Drew, P. & Heritage, J. (1992) (Eds). *Talk at work: Interaction in institutional settings*. Cambridge : CUP.
- Ellis, C., Adams, T. E. & Bochner, A. P. (2010). Autoethnography: An Overview-Forum *Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>.
- Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work* 14 (1), 133-156.
- Filliettaz, L. (2004). Langage et travail en milieu industriel. *Babylonia* 4 (04), 40-43.
- Filliettaz, L. (2006). Linguistique appliquée et activités de travail : état des lieux et perspectives dans le champ francophone. *Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain*, 42(1), 47-71.
- Filliettaz, L. (2009) (Ed.). Pratiques langagières et formation professionnelle. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 90.
- Filliettaz, L. (2012). Interactions tutorales et formation des formateurs. *Travail & Apprentissages : Revue de didactique professionnelle*, 9, 62-83.
- Filliettaz, L. & Bronckart. J.-P. (2005) (Eds). *L'analyse des actions et des discours en situation de travail. Concepts, méthodes et applications*. Louvain : Peeters.
- Filliettaz, L., de Saint-Georges, I. & Duc, B. (2008). « *Vos mains sont intelligentes !* » : *Interactions en formation professionnelle initiale*. Université de Genève : Cahiers de la section des sciences de l'éducation, 117. <http://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/cahiers/online/No117.pdf>
- Flamant N. (2005). Observer, analyser, restituer. Conditions et contradictions de l'enquête ethnologique en entreprise. *Terrain*, 44, 137-152.
- Franziskus, A. (2013). Getting by in a multilingual workplace environment : Language practices, norms and ideologies among cross-border workers in Luxembourg. Thèse de Doctorat non publiée. Université du Luxembourg.
- Giglio-Jacquemot, A. & Gehin, J-P. (2012). Filmer le travail : chercher, montrer, démontrer. *Ethnographiques.org*, 25.
- Giust-Desprairies, F. (2005). Eléments pour un repérage de la spécificité de l'intervention psychosociologique. In : F. Giust-Desprairies. *Le désir de penser*. Paris : Téraèdre.
- Grosjean, M. & Lacoste, M. (1999). *Communication et intelligence collective : Le travail à l'hôpital*. Paris : PUF.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Heath, C., Knoblauch, H. & Luff, P. (2000). Technology and social interaction : the emergence of workplace studies. *British Journal of Sociology*, 51 (2), 299-320.
- Jobert, G. (2002). La professionnalisation, entre compétence et reconnaissance sociale. In : M. Altet, L. Paquay & P. Perrenoud (Eds.) *Formateurs d'enseignants. Quelle professionalisation ?* (pp. 247-260). Bruxelles : De Boeck.
- Kloetzer, L. & Seppänen, L. (Coord.) (à paraître). Dialogue and Intervention in Developmental Methodologies (numéro spécial). *Outlines : Critical Practice Studies*.
- Kostulski, K. (2004) Développement de la pensée et du rapport à l'autre dans une interlocution : « est-ce que c'est un endroit pour poser un paquet de contre-rails ? ». *Cahiers de Linguistique française* 26, 113-131.
- Labov, W. (1978). *Le parler ordinaire : la langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis*. Paris : Editions de Minuit.
- Léglise, I. (2000). Quand les linguistes interviennent : écueils et enjeux. *Revue française de Linguistique Appliquée* IV, 5-13.
- Lemire, N., Souffez K. & Laurendeau, M.C. (2009). *Animer un processus de transfert des connaissances. Bilan des connaissances et outil d'animation*. Québec : Institut National de Santé Publique.

- Lüdi, G. (2010) (Ed.). Le plurilinguisme au travail entre la philosophie de l'entreprise, les représentations des acteurs et les pratiques quotidiennes, *Acta Romanica Basiliensis* [ARBA] 22, 87-106.
- Markaki, V. (2012). L'analyse conversationnelle : une ressource pour la formation professionnelle. Communication présentée dans le cadre du symposium *Linguistique appliquée et formation professionnelle : de l'analyse des données aux retombées pratiques*. Colloque VALS-ASLA, Lausanne, 1-3 février 2012.
- Maryns, K. 2006. *The asylum speaker: Language in the Belgian asylum procedure*. Manchester : St. Jerome.
- Medina-Jaouen, C. (2012). Le français parlé dans les bâtiments et les travaux publics. De l'analyse interactionnelle à la constitution d'un parcours d'apprentissage. Thèse de Doctorat non publiée. Université de Bretagne-Occidentale.
- Mondada, L., Greco, L. Markaki, V., Oloff, F., Renaud, P., Taquechel, R. & Traverso V. (2009). Etudier les pratiques professionnelles plurilingues : enjeux analytiques, défis pratiques. In I. Pierozak, J. M. Eloy (Eds.). *Intervenir : Appliquer, s'impliquer ? Actes du 5^{ème} colloque international du Réseau français de sociolinguistique (13-15 juin 2007, Amiens)* (pp.137-148). Paris : L'Harmattan.
- Pardoe, S. & Ivanič, R. (2007) Literacies for learning in Further education. Lancaster : PublicSpace Ltd and Lancaster University (DVD).
- Patrick, P. (2010). Language variation and LADO (Language Analysis for Determination of Origin). In P. Muysken, M. Verrips & K. Zwaan (Eds.). *Language and Origin. The role of language in European asylum procedures : A linguistic and legal survey* (pp. 73-79). Nijmegen: Wolf Legal Publishers.
- Pugnière-Saavedra, F., Sitri, F. & Veinard, M. (2012) (Eds.). *L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale*. Paris : Honoré Champion.
- Rivera, C., Brunner P., Chaves, A. & Pordeus, M. (2012). La notion de *terrain de recherche* : une perspective renouvelée pour l'analyse du discours. In : F. Pugnière-Saavedra, F. Sitri, M. Veinard (Eds.). *L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale* (pp.141-161). Paris : Honoré Champion.
- Sarangi, S. & Roberts C. (1999). *Talk, work and institutional order : discourse in medical, mediation and management settings*. Berlin, New York : Mouton de Gruyter.
- Schurmans, M.-N., Dayer, C. & Charmillot, M. (Coord.) (à paraître, 2014). La restitution des savoirs. *SociologieS*, Rubrique « Dossiers ».
- Scollon, R. & Scollon S. W. (2004). *Nexus Analysis: Discourse and the emerging Internet*. London & New York : Routledge.
- Shanley, P., Luz, L., Galvão, J. & Cymerys M. (1996). Transmission des données abstraites aux communautés forestières : la science au service de la conservation. *Réseau foresterie pour le développement rural, Document 19e, Eté 1996* ODI, Regent's College, Regent's Park, Londres.
- Shuy, R. W. (2006) *Linguistics in the courtroom. A practical guide*. Oxford : Oxford University Press.
- Stevens, H. (2011). De l'intervention psychosociologique au « développement personnel » dans l'entreprise. Esquisse d'une généalogie des relations entre management et psychologie en France. *Regards sociologiques* 41-42, 57-74.
- Stubbe, M., Brown, P. (2002). Talk That Works: Communication in Successful Factory Teams. A training resource kit. Wellington : School of Linguistics and Applied Language Studies, Victoria University of Wellington.
- Tannen, D. (1984). *Conversational Style : Analyzing talk among friends*. Norwood, NJ : Ablex Publishing Corporation.
- Tannen, D. (2001). *Talking from 9 to 5 : Women and Men at work*. New York : Quill.
- Tannen, D. (2001). *You just don't understand : Women and men in conversation*. New York : Quill.

- Tracy, K. & Craig, R. T. (2010). Studying interaction in order to cultivate communicative practices. Action-implicative discourse analysis. In : J. Streeck (Ed.). *New adventures in Language and interaction* (pp.145-165). Philadelphia : John Benjamins.
- Vincent, D. (2012). De la demande sociale à l'offre de service : l'analyste du discours face au transfert de connaissances. In : F. Pugnière-Saavedra, F. Sitri & M. Veinard (Eds.). *L'analyse du discours dans la société : Engagement du chercheur et demande sociale* (pp. 85-101). Paris : Honoré Champion.
- Walter, H. (1994). *L'aventure des langues en Occident. Leur origine, leur histoire, leur géographie* (préface d'A. Martinet). Paris : Robert Laffont.
- Winkin, Y. (1992). L'ethnographie en éducation aux Etats-Unis : une première cartographie (preface). In : M-F. Degembe. *Odyssée dans un archipel scolaire* (pp. 129-152). Namur : Editions Erasme.
- Yaguello, M. (1981). *Alice au pays du langage. Pour comprendre la linguistique*. Paris : Seuil.
- Yvon, F. & Garon, R. (2006). Une forme d'analyse du travail pour développer et connaître le travail enseignant : l'autoconfrontation croisée. *Recherches qualitatives*, 26 (1), 51-80.