

## Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité et perspectives critiques

*Comprehensive approaches to education systems : cross-views between analyses of activity in different contexts and critical perspectives*

Éric Saillot

---



### Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/10675>

DOI : 10.4000/ree.10675

ISSN : 1954-3077

### Éditeur

Nantes Université

### Référence électronique

Éric Saillot, « Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité et perspectives critiques », *Recherches en éducation* [En ligne], 47 | 2022, mis en ligne le 01 mars 2022, consulté le 15 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/ree/10675> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.10675>

---



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International  
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

### Dispositifs et activité en éducation, formation, orientation

Coordonné par Christine Félix, Mariagrazia Cairo Crocco & Frédéric Saussez

MARIAGRAZIA CAIRO CROCCO, CHRISTINE FÉLIX & FRÉDÉRIC SAUSSEZ – *Édito. Questionner les milieux éducatifs par les dispositifs et l'activité* – 2

FRÉDÉRIC YVON & DIMITRI SKOPELITIS – *CAP ou pas CAP ? Analyse critique d'un dispositif de collaboration* – 11

PIERRE-ALAIN FILIPPI – *Effet d'un pilotage par les instruments sur l'activité des formateurs d'enseignants* – 22

DIANE RUFIN – *Modalités plurielles de l'action institutionnelle et implications sur l'activité enseignante. La dynamique des dispositifs et des agencements* – 40

EMILY LOPEZ PUYOL & CHRISTINE FÉLIX – *Quand optimiser désenchante. Les effets de la venture philanthropy sur l'engagement des volontaires en service civique* – 54

KIM STROUMZA, MARC PITTET, ANNE-FRANÇOISE PONT, LAETITIA KRUMMENACHER & FLAVIO FERSINI – *Des réussites bien particulières dans un dispositif de coprésence du champ de la protection de l'enfance : entre énigmes et paris* – 69

PATRICIA DIONNE, FRÉDÉRIC SAUSSEZ & AMÉLIE SIMARD – *S'Orienter : l'orientation en groupe comme espace de développement de la capacité à réaliser des choix éducatifs et professionnels* – 84

MARIAGRAZIA CAIRO CROCCO – *La « réussite » en éducation : dispositif et mode de gouvernement contemporain* – 96

ÉRIC SAILLOT – *Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité dans différents contextes et perspectives critiques* – 111

## Varia

---

ALFRED ROMUALD GAMBOU – *Faire et se faire : les ressorts d'une vie éthique enseignante cohérente* – 125

LOÏSE JEANNIN, GUILLAUME SERRES, CARINE ROBLÈS, ARIANE TICHIT & LAURENCE HAMON – *Innovation pédagogique à l'université et effets de transformation sur les enseignants* – 137

VÉRONIQUE LEMOINE-BRESSON & VIRGINIE TRÉMION – *Problématisation de situations interculturelles en master « Métiers de l'éducation et de la formation »* – 154

## Recensions

---

Recension par Jean-François Dupeyron  
*Hospitalité en éducation*, HENRI-LOUIS GO & XAVIER RIONDET – 170

Recension par Thérèse Perez-Roux  
*Les transitions identitaires dans les parcours d'éducation*, MARIE-HÉLÈNE JACQUES – 175

Recension par Sylvain Connac  
*La vision des inclus. Ethnographie d'un dispositif pour l'inclusion scolaire* – GODEFROY LANSADE – 179

Recension par Hubert Vincent  
*De l'innovation en pédagogie* – PIERRE GÉGOUT – 185

# Approches compréhensives des dispositifs en éducation : regards croisés entre analyses de l'activité et perspectives critiques



Éric Saillot

Maître de conférences habilité à diriger des recherches en sciences de l'éducation et de la formation, Centre interdisciplinaire de recherche normand en éducation et en formation (CIRNEF), Université de Caen Normandie

## Résumé

Cet article de synthèse propose une lecture croisée des différentes contributions de ce numéro thématique qui s'appuie sur des analyses compréhensives et critiques de dispositifs en éducation, dans des contextes variés. La première partie évoque les difficultés méthodologiques pour analyser des dispositifs en éducation, que nous comparons à des sortes d'écosystèmes particulièrement complexes. La seconde partie revient sur les perspectives critiques proposées dans ce numéro, notamment la pensée foucauldienne sur les enjeux politiques de rapport de pouvoir. Le troisième axe insiste sur les transformations de l'activité et des professionnalités, qui donnent à voir un autre regard sur le pouvoir d'agir des acteurs des différents dispositifs. Ensuite, ce texte questionne de nouvelles pistes d'analyses autour des questions de médiations et d'ajustements.

Mots-clés : recherche en éducation, politiques de l'éducation, organisation et fonctionnement des établissements

## Abstract

*Comprehensive approaches to education systems: cross-views between analyses of activity in different contexts and critical perspectives*

*This summary article offers a cross-reading of the various contributions of this thematic issue, which is based on comprehensive and critical analyses of educational systems in various contexts. The first part discusses the methodological difficulties in analysing educational systems, which we compare to particularly complex kinds of ecosystems. The second part looks at the critical perspectives proposed in this issue, in particular Foucaudian thinking on the political issues of power relations. The third axis emphasizes the transformations of activity and professionalism, which give us to see a different view on the power to act of the actors of the different mechanisms. Then, this text questions new avenues of analysis around the questions of mediations and adjustments.*

*Keywords: educational research, education policies, organization and functioning of the establishments*

Christine Félix, Mariagrazia Cairo Crocco et Frédéric Saussez proposent un numéro thématique qui questionne la notion de dispositif dans le monde de l'éducation, de la formation et de l'orientation à l'aune des transformations de l'activité des professionnels, des volontaires, et des bénéficiaires, dans une tension entre dynamiques sociales et dynamiques subjectives. Ces transformations peuvent également résulter d'analyses du travail sur le terrain qui ouvrent des perspectives d'intelligibilité des dispositifs par et pour les acteurs eux-mêmes. Ce travail scientifique a notamment permis de souligner certaines confusions habituelles autour de la notion de dispositif, entre d'un côté, les multiples appellations relatives aux différentes actions d'accompagnement de publics vulnérables dans le monde de l'éducation, de la formation ou du travail social (inclusion, décrochage scolaire, insertion, accompagnements divers, etc.) ; et de l'autre, les différentes échelles qui leur sont associées (macro, méso, micro) ajoutant ainsi beaucoup de complexité. Ce numéro propose d'appréhender cette complexité à travers des analyses qui tentent de comprendre comment les différents acteurs font face aux réalités des différents dispositifs, et notamment comment ils s'en emparent en les détournant parfois des prescriptions. Ces approches compréhensives ciblent les transformations de l'activité des professionnels engagés dans ces dispositifs, ainsi que leur professionnalité, dans une configuration spatio-temporelle spécifique. Cette lecture subjective (du point de vue des acteurs) débouche généralement sur une analyse critique, notamment à partir des travaux de Michel Foucault (1977, 2001) pour questionner les dispositifs comme une forme d'exercice du pouvoir qui permettrait de cadrer des modes de penser, de se conduire, voire de ressentir, des bénéficiaires et des professionnels (Félix & Vérillon, 2017 ; Lascoumes & Le Gales, 2004), afin de réguler leurs possibilités d'action. C'est tout l'intérêt de ce numéro thématique de croiser différents regards scientifiques sur les dispositifs en éducation (au sens large du terme, avec des enjeux d'orientation, d'insertion, ou de formation), dans des visées compréhensives et critiques.

Les différents auteurs rappellent tous à leur manière que nous sommes actuellement dans une époque pilotée, et donc transformée, voire bouleversée par le « new public management » (Pesqueux, 2020 ; Bartoli & Blatrix, 2009) qui, sous couvert de modernisation, d'innovation, ou d'efficacité (souvent évoquées mais rarement évaluées) multiplie et fait se succéder ou s'empiler les réformes et les dispositifs qui les accompagnent. Les mondes de l'éducation, de la formation ou du social n'échappent pas à cette logique néolibérale basée officiellement sur une recherche d'efficacité, très souvent associée à une rhétorique des compétences (des *soft skills* aujourd'hui), des besoins (éducatifs, sociaux, ou autres) des bénéficiaires, et de leur *empowerment*, auxquels les professionnels doivent répondre de façon ajustée, voire personnalisée. Christine Félix et Pierre Vérillon (2017) ont mis en évidence de façon critique une configuration en « *mille-feuille de dispositifs* » d'aide à la réussite (scolaire, éducative, sociale) qui oblige à distinguer les dispositifs en fonction des publics spécifiques pour lesquels ils tentent d'apporter une réponse spécifique (Barrère, 2013).

Dans ce numéro, les différentes analyses des dispositifs montrent comment les réalités des acteurs de terrain se reconfigurent, par ces nouveaux artefacts, instruments, nouvelles procédures ou organisations du travail, dans de nouveaux espaces (physiques ou symboliques) et de nouvelles temporalités. Les dispositifs s'appuient sur des prescriptions qui articulent les rhétoriques de la réussite, de l'efficacité et de la nouveauté. Les analyses du travail proposées s'appuient sur la distinction classique en psychologie ergonomique (Leplat, 1992) entre la tâche prescrite, dans les textes officiels, et l'activité réelle, ce qui est fait sur le terrain. Les contributions de ce numéro soulignent des transformations dans l'activité des acteurs de terrain, dans une dynamique d'ajustements et de reconfigurations des prescriptions aux besoins spécifiques de leur environnement. Ces ajustements des prescriptions visent, selon nous, à maintenir ou consolider le pouvoir d'agir (Clot, 2008) des acteurs des différents dispositifs. Nous reviendrons sur cette hypothèse en nous appuyant sur les différents articles de ce numéro.

Les différentes contributions proposent quelques clés de compréhension et d'analyse comme vecteurs d'intelligibilité de situations particulières, appréhendées à partir d'enquêtes ou d'interventions-recherches orientées analyse de l'activité de travail. Un premier groupe de trois textes s'intéressent aux dispositifs de formation de professionnels de l'enseignement, que ce soit les communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) (Hord, 1997 ; Vescio, Ross & Adams, 2008) dans un établissement secondaire du Canton de Genève, suivies sur plusieurs années (2010-2018) par Frédéric Yvon et Dimitri Skopelitis, ou un dispositif de formation des enseignants issu de la précédente réforme en France (2013), analysé dans le contexte de l'Académie d'Aix-Marseille par Pierre-Alain Filippi, ou encore l'enseignement primaire genevois appréhendé par Diane Rufin comme un agencement de dispositifs.

Un second groupe de trois textes cible plutôt des dispositifs d'accompagnement de publics précaires, fragiles ou en transition professionnelle. Émily Lopez Puyol et Christine Félix analysent la gestion d'un dispositif d'accompagnement à la scolarité dans une grande ville de région en France porté par l'Association de la fondation étudiante pour la Ville (AFEV) en partenariat avec l'université locale. Kim Stroumza, Marc Pittet, Anne-Françoise Pont, Laetitia Krummenacher et Flavio Fersini interrogent la notion de réussite, parfois avec surprise, dans un dispositif de coprésence du champ de la protection de l'enfance en Suisse. Enfin, Patricia Dionne, Amélie Simard et Frédéric Saussez proposent une analyse de l'influence du dispositif « *S'Orienter* » au Québec qui propose une intervention d'orientation en groupe pour améliorer la capacité à réaliser volontairement et consciemment des choix éducatifs et professionnels.

L'article qui suit de Mariagrazia Cairo-Crocco propose une grille d'analyse adossée aux analyses du pouvoir et de la gouvernementalité de Michel Foucault, afin d'appréhender la « réussite » comme un « dispositif » encastré dans la rationalité politique contemporaine, à partir duquel se déclinent les différents dispositifs, dont certains sont les objets de recherche et de questionnements des six articles précédents. Mariagrazia Cairo-Crocco propose d'appréhender la notion de dispositif comme une sorte d'instrument de gouvernance d'une politique néolibérale qui touche tous les domaines de la société, y compris l'éducation. Les différents articles présentent des situations spécifiques dans lesquelles la notion de dispositif est prégnante dans le monde de l'éducation et influence l'activité des professionnels et des usagers, que ce soit en France, en Suisse ou au Québec.

À l'invitation des coordonnateurs, nous proposons une lecture croisée de l'ensemble de ces textes afin de souligner leurs principaux apports scientifiques, ainsi que les questions qu'ils soulèvent explicitement ou implicitement. Dans un premier temps, nous reviendrons sur les difficultés méthodologiques pour analyser des dispositifs en éducation, que nous comparons à des sortes d'écosystèmes multiregistres et multiscalaires. Cela nous permettra d'évoquer les méthodologies empruntées, souvent bricolées et ajustées, pour appréhender la complexité des dispositifs qui sont toujours situés et portés par des collectifs, avec des dimensions cachées, voire clandestines (Champy-Remoussenard, 2014). Dans un deuxième temps, nous présenterons les perspectives critiques proposées dans ce numéro, notamment la pensée foucauldienne qui a été l'un des points de départ de ce travail scientifique collectif ambitieux. Dans un troisième temps, nous reviendrons sur les transformations de l'activité et des professionnalités évoquées dans les différentes contributions, qui donnent à voir selon nous, certains processus à l'œuvre pour maintenir ou consolider du pouvoir d'agir (Clot, 2008) dans une rhétorique qui articule souvent réussite et efficacité. En conclusion, nous proposerons d'articuler la question complexe des dispositifs en éducation à celle des médiations et des ajustements, afin de souligner quelques dynamiques sous-jacentes.

## **1. Les dispositifs, des écosystèmes multiregistres et multiscalaires difficiles à appréhender**

À la lecture de ce numéro, force est de constater que les dispositifs sont des sortes d'écosystèmes multiregistres (leurs domaines d'implantations sont nombreux) et multiscalaires

(ils sont associés à différentes échelles d'intervention, macro, méso et micro) qui n'existent pas de façon *a priori*, et désincarnée, en dehors des périmètres et des objectifs définis par les prescriptions par rapport à des publics cibles, souvent vulnérables. Au-delà de ces prescriptions, les dispositifs prennent vie par les interactions des différents acteurs, dans un contexte, un lieu (physique ou symbolique), une époque et des temporalités différentes qui les rendent spécifiques et singuliers. Ces écosystèmes constituent donc des réalités complexes à appréhender pour la recherche. Nombre de dispositifs étudiés dans ce numéro visent la réussite (ou l'efficacité), qui est une notion elle-même complexe, toujours subjective et contextualisée, marquée culturellement, voire cadrée institutionnellement par des textes prescriptifs relatifs à des normes prédéfinies, qui ne correspondent pas toujours aux indicateurs et aux perceptions des acteurs de terrain, parfois aux prises avec des débats de normes (Schwartz & Durrive, 2013).

Appréhender scientifiquement des dispositifs dans le champ de l'éducation conduit irrémédiablement les chercheurs à faire face à d'importantes difficultés méthodologiques autour des questions d'échelles et de focales (points de vue), avec un empilement qui ne facilite pas la compréhension fine. Cette nébuleuse des dispositifs oblige les chercheurs à identifier les frontières et les articulations, afin de saisir comment s'intègrent les petits dispositifs à l'intérieur de dispositifs d'ensemble. Les différents auteurs proposent des approches méthodologiques qu'ils ont ajustées aux spécificités des dispositifs étudiés, aux échelles envisagées et aux professionnalités mises en question. En effet, une approche compréhensive est nécessaire pour analyser comment les différents acteurs s'ajustent aux dispositifs, dans une tension classique en psychologie ergonomique entre tâche (prescriptions) et activité (perçue et réelle), avec les dilemmes et les compromis inhérents. Beaucoup d'auteurs ont souligné les difficultés à saisir les actions et les intentions de chacun, dans des temporalités pas toujours compatibles.

Les auteurs soulignent l'importance d'appréhender les dispositifs à l'aune de leurs spécificités, c'est-à-dire des contextes, des situations, des collectifs, des institutions et des histoires qui les fondent. « Dans tout dispositif, nous devons démêler les lignes du passé récent et celles du futur proche : la part de l'archive et celle de l'actuel, la part de l'histoire et celle du devenir, la part de l'analytique et celle du diagnostic » (Deleuze, 1989, p. 191, cité par Cairo). Analyser un dispositif, c'est affronter une réalité complexe et dynamique qui nécessite humilité, patience et méthodologies ajustées. C'est ce défi de la complexité, ou de la pensée complexe (Morin, 1990) qu'ont souhaité relever les auteurs de ce numéro, qui présentent des méthodologies qu'ils ont tenté d'ajuster aux spécificités des terrains et des situations afin de comprendre comment fonctionnent les dispositifs étudiés.

Sur les différents terrains d'étude de ces contributions, la visée scientifique est majoritairement descriptive et compréhensive, afin de donner quelques clés de lecture pour faire face aux réalités complexes des dispositifs. Mais Kim Stroumza et ses co-auteurs soulignent dans leur contribution qu'il y a différentes manières d'habiter un dispositif, et qu'elles ne sont « ni dicible[s], ni visible[s], ni inférable[s] », et nécessitent de combiner plusieurs données. Ils rappellent que « la réalité excède toujours les possibilités des uns et des autres de la percevoir, la comprendre et elle est transformée, déterminée par leurs engagements dans l'action ». Ils proposent une grille de lecture très intéressante qui permet de comprendre les différentes façons d'habiter un dispositif, en distinguant trois niveaux de description : 1) appréhender un dispositif tel qu'il est défini par un champ professionnel, indépendamment des conditions législatives et institutionnelles ; 2) décrire le dispositif tel qu'il se concrétise dans une institution singulière, avec des orientations politiques et des organisations de travail spécifiques ; 3) comprendre la manière dont un professionnel en cours d'activité habite concrètement le « petit » (et « grand ») dispositif à un moment donné, avec une façon de penser, de voir et de faire spécifique.

Pour saisir la manière dont un professionnel « habite » un dispositif, à travers son activité, et ainsi ne pas se limiter au travail prescrit ou déclaré, beaucoup d'auteurs se sont appuyés sur des méthodologies du courant de l'analyse du travail (Barbier & Durand 2017 ; Clot, 2000 ; Félix et Saujat, 2015 ; Theureau, 2010), avec notamment des observations filmées, suivies d'entretiens

d'autoconfrontation, complétés par des données variées, qui permettent de croiser les regards des acteurs de terrain.

L'analyse de Frédéric Yvon et Dimitri Skopelitis des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) souligne le risque d'accumuler des dispositifs aux frontières floues qui alourdissent les charges de travail sans réellement le transformer, notamment au niveau des questions de forme scolaire (Vincent, 2008). Pierre-Alain Filippi relève également des formes d'instrumentalisation des travaux dirigés délocalisés, lorsque les formateurs s'éloignent des prescriptions qui cadrent ce dispositif, pour le piloter de façon plus ajustée, encore une fois, à leurs propres réalités professionnelles. Les analyses de Diane Rufin vont dans le même sens en soulignant une organisation opérationnalisée et incarnée, avec des configurations et des dynamiques collectives spécifiques qui permettent un travail de retraduction et d'adaptation de l'organisation (Lantheaume, Bessette-Hollanda & Coste, 2009). Elle rappelle la multiplicité et l'hétérogénéité des formes et des types de dispositifs en éducation, ce qui représente un véritable défi pour la recherche, autant dans une perspective compréhensive, que dans une visée critique d'ailleurs. Il ne faut pas perdre de vue les reconfigurations du politique, même derrière les appels à l'autonomie des établissements et des collectifs de travail. Nombre de dispositifs s'agencent, s'hybrident et s'ajustent mutuellement, selon des configurations locales issues de l'activité des acteurs (professionnels, bénévoles ou bénéficiaires) qui leur permette d'exister. Cette contribution souligne les difficultés d'analyse des dispositifs à cause des multiples reconfigurations qui les transforment et les hybrident.

Dans des contextes pourtant différents, sur la gestion d'un dispositif d'accompagnement à la scolarité dans une grande ville de région, Émilie Lopez Puyol et Christine Félix concluent que tout dispositif traduit une vision d'aménagement ou de réaménagement d'un existant, avec l'apparition de nouveauté ou de changement (d'actions, d'acteurs, d'organisations, ou de collaborations) qui nous permet de questionner en creux la problématique de l'innovation, appréhendée du point de vue des acteurs et de leurs contextes (Cros, 1997, 2017). Des dispositifs trop cadrés institutionnellement détournent le travail des acteurs de terrain qui peut même perdre du sens, à leurs yeux. Dans cette étude, la recherche d'une productivité croissante vient vider le sens des missions des acteurs et actrices de terrain, tout en apportant finalement plus de précarité. Lorsque Kim Stroumza, Marc Pittet, Anne-Françoise Pont, Laetitia Krummenacher, et Flavio Fersini interrogent également la notion de réussite dans un dispositif de coprésence du champ de la protection de l'enfance en Suisse, ils soulignent un aspect surprenant et intéressant : l'incertitude peut devenir un appui et non plus une inconnue qu'il faudrait maîtriser/canaliser pour atteindre une réussite prédéfinie. Cette approche de l'incertitude nous paraît particulièrement stimulante dans la période de crise sanitaire que nous venons de traverser qui a mis à mal nombre de dispositifs dans le monde de la santé et du soin, mais également de la recherche médicale, au prisme d'une crise politique majeure.

Cette analyse permet d'appréhender et d'identifier des réussites au travers de jolis moments où les personnes s'ajustent les unes aux autres avec de la joie qui s'exprime à travers différentes manifestations (rires, échange de gestes complices et regards affectueux). Ces auteurs soulignent les difficultés à identifier et prendre en compte tous les effets des dispositifs, car de nombreuses dimensions informelles mériteraient d'être prises en considération, afin de réellement mesurer leur efficacité. Si l'implication de tous est visée dans ce type de dispositif, cela déjoue parfois des effets non voulus et favorise des effets de l'ordre de l'énigme qui ne peuvent être visés directement.

Patricia Dionne, Amélie Simard et Frédéric Saussez, dans leur analyse de l'influence du dispositif « *S'Orienter* » au Québec, décrivent des situations dans lesquelles les personnes semblent principalement engagées dans une forme d'adaptation passive aux situations de choix avec un horizon de possibilités d'action restreint les confinant dans un sentiment d'impuissance. Alors qu'elles ne parvenaient pas à le faire seules, les médiations de la conseillère d'orientation et des autres membres du groupe ont permis aux personnes participantes de penser leur devenir sco-



laire et professionnel, en le replaçant dans leur zone proximale (Vygotski, 1934). Les dimensions intersubjectives de ces médiations sont fondamentales dans ces dispositifs car les pairs jouent un rôle important pour partager et reconnaître l'expérience d'autrui et ainsi introduire de l'étranger dans la sienne, source de prises de conscience possiblement bénéfiques.

Mariagrazia Cairo propose quant à elle une reprise de l'analyse foucauldienne des relations de savoir-pouvoir à partir desquelles l'on comprend l'émergence de la notion de dispositif pour lire la réussite (scolaire et éducative) comme étant le nom d'un processus de fabrication de subjectivités à l'intérieur de la gouvernementalité néolibérale. Sa contribution apporte des clés de compréhension intéressantes aux travaux de ses collègues qui la précèdent dans ce numéro, en enrichissant certaines analyses de l'activité de travail à visée compréhensive et transformative, par une lecture foucauldienne, afin de questionner sous un angle différent mais complémentaire les différents dispositifs. De notre point de vue, cette lecture foucauldienne croise souvent une lecture vygotkienne des dispositifs qui s'intéresse aux interactions entre les différents acteurs, basées sur des espaces dialogiques réels ou symboliques qui placent le langage comme principal instrument (Rabardel, 1995, 1999) des multiples médiations qui s'opèrent. La perspective vygotkienne qui nourrit souvent les analyses du travail permet d'étudier les dispositifs dans une approche historico-culturelle et au prisme des médiations qui fondent les interactions entre les différents acteurs.

## 2. Une analyse critique des dispositifs à l'aune de la pensée foucauldienne

L'article final de Mariagrazia Cairo-Crocco remet en perspective les débats scientifiques initiés dans le symposium qui ont amené ce projet éditorial. Elle présente de façon concise et précise les contours théoriques de l'œuvre de Foucault qui permettent de définir ou de circonscrire ce qu'est un dispositif, inscrit dans une lecture politique des enjeux de pouvoirs et de savoirs. Les dispositifs peuvent ainsi être appréhendés comme des stratégies et des tactiques au cœur de relations de pouvoir, dans une forme de processus de disciplinarisation dans la société, du champ du traitement de la folie au réseau carcéral jusqu'au dispositif de sexualité. Le couple conceptuel savoir-pouvoir fonde les travaux de Foucault, pour qui, gouverner une population revient à s'intéresser aux techniques qui permettent sa prise en charge. Le « *dispositif* » serait donc une notion charnière entre les deux axes de la technologie du pouvoir définis par Foucault : anatomopolitique et biopolitique. Dans la pensée foucauldienne, un dispositif est toujours inscrit dans une relation de savoir et de pouvoir : « C'est ça le dispositif : des stratégies de rapports de force supportant des types de savoir, et supportés par eux. » (Foucault, 1977, p. 300). Un dispositif s'inscrit toujours dans une stratégie politique, par un mouvement du haut vers le bas, et produit des nouvelles pratiques (par un mouvement du bas vers le haut). Ces deux dimensions indissociables se retrouvent dans beaucoup de contributions de ce numéro. Bien souvent, des formes d'assujettissement croisent et bousculent des processus de subjectivation dans les dispositifs, qui ne peuvent être appréhendés en dehors d'une problématisation des relations de pouvoir et savoir, avec une grille de lecture foucauldienne.

Mariagrazia Cairo-Crocco rappelle que pour Gilles Deleuze (1989), un dispositif s'inscrit dans un jeu entre actualité et histoire, entre diagnostic et prospective, dans une perspective que nous situons pour notre part dans une certaine proximité avec l'approche historico-culturelle de Lev Vygotski qui fonde beaucoup d'approches subjectives et ergonomiques d'analyse du travail. Cette approche historico-culturelle permet d'appréhender la complexité des écosystèmes vivants que sont les dispositifs, comme nous l'avons souligné précédemment. Nous pensons que cette proximité conceptuelle, liée aux influences de l'histoire et de la culture sur les sujets, chez Deleuze ou chez Vygotski, permet de faire des ponts entre l'approche foucauldienne et les analyses du travail proposées par différents auteurs de ce numéro, qui tentent de rendre compte des transformations du travail et des acteurs dans les différents dispositifs concernés, en croisant ainsi visées compréhensive et critique.



Kim Stroumza, Marc Pittet, Anne-Françoise Pont, Laetitia Krummenacher et Flavio Fersini appréhendent pour leur part un dispositif comme un ensemble d'éléments hétérogènes (matériel, organisation spatiale et temporelle, prescriptions, idées, valeurs...) en relation qui visent à orienter les actions (de Jonckheere, 2010). Pour eux, un dispositif combine des éléments visibles et non visibles, du dit et du non-dit, de l'ordre des savoirs et des pouvoirs, avec des possibilités d'action, ou au contraire des impossibilités, mais toujours avec une fonction stratégique dominante qui cherche à répondre à une urgence (Foucault, 1977). Pierre-Alain Filippi emprunte le concept d'instrumentation de l'action publique (Lascoumes & Galès, 2005) pour l'analyse d'une partie de ses données de recherche relative à un dispositif de formation des professeurs des écoles, afin de rendre visibles et intelligibles des stratégies politiques liées à ces enjeux.

Diane Rufin emprunte l'approche foucauldienne pour appréhender le concept de dispositif qui permet selon elle de considérer les modalités de gestion des conduites dans leur diversité, en tenant ensemble les dimensions organisationnelles, axiologiques et règlementaires. Pour elle, un dispositif doit être envisagé de manière large, à partir d'une vision foucauldienne, ne désignant pas une mesure particulière, mais tout un ensemble d'organisations, d'acteurs, de méthodes et d'argumentations. Elle souligne l'importance de considérer les différents usages du terme dans une complémentarité (Beuscart & Perbaye, 2006), en distinguant le *dispositif* au singulier et les dispositifs au pluriel, le premier désigne le réseau qui se tisse à partir du dessein général de l'institution et d'une multitude de dispositifs, alors que les seconds sont plus proches du sens courant, correspondant à des mesures circonscrites, spécifiquement dénommées. Ce réseau de dispositifs, parfois articulés, mais souvent simplement juxtaposés ou accumulés au fur et à mesure des différentes réformes politiques, sans réelle évaluation (efficacité, pratiques et besoins du terrain) ou coordination, constitue un défi scientifique pour tout chercheur qui veut les analyser finement. C'est tout l'intérêt scientifique de ce numéro qui propose des points de vue et des contextes différents, mais éclairants et complémentaires, pour comprendre un peu mieux ces agencements de dispositifs, qui (re)configurent l'activité des professionnels et des usagers, au prisme de volontés politiques parfois dissonantes, au-delà des effets d'annonce de l'institution.

### 3. Des dispositifs appréhendés comme vecteurs de transformation des professionnalisés : un autre regard sur le pouvoir d'agir

Beaucoup de contributions de ce numéro apportent des éléments d'analyse des dispositifs en éducation, notamment dans le domaine de la réussite scolaire, qui permettent d'un peu mieux comprendre les transformations des professionnalités qui y sont associées. Ces analyses éclairent selon nous les multiples reconfigurations des prescriptions qui permettent aux différents acteurs de maintenir ou de consolider leur pouvoir d'agir (Clot, 2008) face aux attentes institutionnelles de réussite, d'efficacité, voire d'innovation. Pour Yves Clot (2008, p. 13), qui emprunte le concept à Paul Ricœur (1990), le pouvoir d'agir « mesure le rayon d'action effectif du sujet ou des sujets dans leurs milieux professionnels habituels ». Les fluctuations du pouvoir d'agir s'inscrivent dans une « alternance fonctionnelle entre le sens et l'efficacité de l'action » (*ibid.*), qui constitue « l'efficacité dynamique de l'activité » pour bien faire son travail, par opposition à « l'activité désabusée » (*ibid.*). Dans ce numéro, il nous a semblé que la problématique du pouvoir d'agir pouvait s'articuler à celles de l'efficacité, de la réussite ou de l'innovation. Ces différentes notions ont été appréhendées par les chercheurs du point de vue des acteurs des dispositifs, mettant ainsi au jour certaines tensions avec les attentes institutionnelles. Les auteurs ont questionné les notions d'efficacité ou de réussite de la même façon que Françoise Cros (1997, 2017) appréhende la délicate question de l'innovation, c'est-à-dire prise du point de vue des acteurs et de leurs contextes. La plupart des dispositifs s'appuient finalement sur la rhétorique de la nouveauté ou de l'innovation, pour répondre aux enjeux d'efficacité ou de réussite soulignés par les auteurs.

Les analyses de Pierre-Alain Filippi des travaux dirigés délocalisés pour la formation des enseignants montrent la prise de conscience des acteurs sur l'intérêt de dépasser le prescrit plutôt

que de s'y limiter, afin d'instrumentaliser ce dispositif en l'ajustant aux besoins identifiés sur le terrain de l'intervention. Ces reconfigurations peuvent échapper aux intentions des concepteurs (Felix & Vérillon, 2017) lorsque les acteurs s'emparent de cette innovation institutionnelle pour en faire une innovation contextualisée et ajustée aux spécificités de leurs réalités qui redynamise leur pouvoir d'agir (Clot, 1999). Pierre-Alain Filippi rappelle que pour certains, travailler c'est respecter la prescription au mieux, alors que pour d'autres, travailler c'est être capable de s'ajuster aux variabilités spécifiques du réel, et donc forcément « s'écarter du prescrit si c'est nécessaire au bénéfice de l'efficacité », en tous cas de l'efficacité subjective (Clot, 1999).

Frédéric Yvon et Dimitri Skopelitis ont constaté que les acteurs de terrain ont un peu transformé et ajusté le fonctionnement des communautés d'apprentissage professionnelles (CAP) aux besoins particuliers de leur établissement. Ils ont souligné l'instrumentalisation de ce type de dispositif par les enseignants pour tenter de répondre aux spécificités de leurs contextes d'exercice, notamment aux besoins éducatifs de leurs élèves et aux besoins de coopérations pédagogiques. Les questions de climat scolaire ont parfois suscité chez les enseignants un important besoin de se parler, d'échanger et de s'unir pour tenir la classe et endiguer les comportements déviants des élèves. Les CAP classes ont souvent été orientés par les acteurs vers ce type de besoins et ont permis de repenser les pratiques de gestion de classe de manière collective, d'après les auteurs. À la lecture de ces travaux, nous pensons que lorsque les acteurs s'emparent de ce type de dispositif, ils essaient d'une certaine manière d'articuler les objectifs d'innovation et d'amélioration de la performance des systèmes éducatifs au développement de leur propre pouvoir d'agir (Clot, 2008). Dit autrement, ces dispositifs ne peuvent réellement vivre et fonctionner que s'ils sont appropriés et ajustés par les acteurs de terrain pour répondre à leurs besoins prioritaires, leur permettant ainsi d'articuler innovation et sentiment d'efficacité professionnelle (Marcel, 2009).

Diane Rufin insiste quant à elle sur l'autonomisation des dispositifs par la prise en main des acteurs de terrain qui reconfigurent ainsi les intentions politiques initiales. Dans la dynamique multiscale des dispositifs, l'établissement apparaît comme le principal niveau de leur opérationnalisation. Diane Rufin constate que les transformations des pratiques participent activement à la mise en œuvre des dispositifs qui n'existent qu'à travers des reconfigurations locales. Ces dernières permettent aux acteurs de donner un sens et une matérialité située aux dispositifs, tout en cherchant à consolider, selon nous, leur pouvoir d'agir (Clot, 2008) à travers la réussite ou l'efficacité visées. En conclusion, Diane Rufin évoque les agencements de dispositifs entre eux, à partir d'ajustements mutuels, d'hybridations et de métamorphoses, qui illustrent bien toute la créativité des acteurs de terrain. Rappelons que Daniel Faïta et Frédéric Saujat (2010) associent la notion de créativité, en s'appuyant sur Donald Winnicott (1971/1975), à l'approche de la santé en ergonomie, comme illustration du pouvoir d'agir.

Émily Lopez Puyol et Christine Félix ont essayé de montrer que l'injonction au développement basée sur les principes de la *venture philanthropy* peut aller à l'encontre des objectifs premiers du projet de l'association. Finalement, elles aussi interrogent en creux le pouvoir d'agir des acteurs des dispositifs qui subissent les pressions du pilotage politique. Elles interrogent également le développement de ce type de dispositifs qui remplissent un peu un rôle de cache-misère qui peut même s'avérer démobilisateur. Malgré un affichage politique ambitieux, les réalités d'accompagnement semblent très diverses d'un contexte à un autre, faisant ainsi reposer la réussite des dispositifs sur l'engagement et les compétences des acteurs de terrain.

L'analyse de Patricia Dionne, Amélie Simard et Frédéric Saussez du dispositif « *S'Orienter* » au Québec montre les difficultés de mener des interventions de groupe à visée émancipatoire centrées sur le développement de la puissance d'agir des membres au regard de leurs choix éducatifs et professionnels, et de ce qui les affecte. Dans cette étude, le pouvoir d'agir des professionnels se heurte à celui des personnes qu'ils doivent accompagner dans leur réflexion à propos de leur orientation. Les auteurs soulignent l'intérêt qu'ont les professionnels de ces dispositifs d'orientation à prendre en compte autant les dimensions affectives qu'intellectuelles afin de

questionner de nouvelles capacités à agir, à penser et à ressentir des bénéficiaires, et ainsi de leur ouvrir les yeux sur le champ des possibles.

Kim Stroumza et ses collègues, qui ont enquêté dans un dispositif de coprésence du champ de la protection de l'enfance en Suisse, ont montré que l'objectif primordial de répondre aux besoins de l'enfant amène parfois les professionnels à transformer les rapports de force inhérents au dispositif, à l'aide de contraintes de l'ordre de l'ordinaire. Les accompagnants voient leur pouvoir d'agir parfois diminué par les mouvements de résignation, d'impuissance et d'assignation des parents. Ces difficultés obligent les professionnels à de petites innovations ordinaires pour transformer et faire évoluer le dispositif de coprésence, et permettre quelques « jolis moments », signes de réussite et de satisfaction pour les différents acteurs impliqués.

Mariagrazia Cairo-Crocco s'inscrit dans la pensée foucauldienne pour questionner les renouvellements des régimes de savoirs et de relations de pouvoir qui traduisent une vision d'aménagement ou de réaménagement d'un existant, avec l'apparition de nouveauté, donc d'une forme d'innovation d'après nous, placée au cœur du ou des dispositifs mis en place. Là encore, la question de l'innovation qui responsabilise les acteurs de terrain pourrait laisser penser à une réelle autonomisation des dispositifs, liée au développement du pouvoir d'agir des acteurs de terrain, mais un regard critique sur les façons de piloter de l'institution amène parfois à douter des rhétoriques managériales autoproclamées horizontales ou humanistes (Linhart, 2015).

Ces différentes contributions permettent de questionner les transformations de l'activité et des professionnalités dans une classique dialectique ergonomique (Leplat, 1992) entre les tâches prescrites et le réel de l'activité, et dans une perspective de changement et d'innovation, qui peut être analysée au prisme d'une double tension : entre rupture et continuité d'un côté, et entre résistance et engagement de l'autre (Rinaudo & Tavignot, 2016). Ces différentes analyses offrent des clés de compréhension de certaines des transformations à l'œuvre dans ou par les dispositifs en éducation, qui sont appréhendées du point de vue des acteurs et de leurs contextes. Ces points de vue subjectifs s'éloignent parfois des prescriptions ou des discours politiques, trop souvent surplombants et éloignés des réalités du terrain, à l'image de certains managers comparés à des « planneurs » par Marie-Anne Dujarier (2017, p. 5) qui précise que leurs plans d'action abstraits se situent « du côté de la carte et non du territoire ».

#### **4. Discussion conclusive : les dispositifs comme configurations de médiations et d'ajustements**

Les dispositifs peuvent être considérés comme des artefacts « qui amplifient la communication, organisent l'interaction humaine, modifient les modes de production, de gestion et de traitement de l'information » (Agostinelli, 2009). Cécile Gardiès (2018) rappelle que le concept de dispositif est étudié au sein des sciences de l'information et de la communication comme un processus social de communication : « on ne peut imaginer un dispositif qui ne soit conçu et aménagé par les hommes à travers leurs rapports de communication ; réciproquement, ce sont les dispositifs qui donnent forme aux rapports de communication et ceci selon les différents aspects sous lesquels on peut les envisager » (Meunier, 1999). Appréhender un dispositif dans sa complexité c'est repérer et comprendre « la nature du lien qui peut exister entre ces éléments hétérogènes » (Foucault, 2001) et ainsi essayer de comprendre les médiations et les ajustements au cœur des interactions ainsi permises. On sait que dans la théorie vygotskienne, dispositif et médiation sont intimement liés, avec l'importance des instruments psychologiques et de la sémiotique, au centre de laquelle s'exprime le langage, ou plutôt les langages. Les différentes contributions de ce numéro illustrent les différents liens entre dispositifs et médiations, que ce soit entre pairs, entre accompagnants et accompagnés, pour créer des collectifs ou pour construire de l'intelligibilité.

Pour Cécile Gardiès et Thierry Piot (2018), les concepts de « dispositif » et de « médiation » sont souvent définis de manière proche parce que pensés dans leur articulation. De son côté, la médiation, concept vygotkien, est « l'articulation entre la dimension individuelle du sujet et de sa singularité et la dimension collective de la sociabilité et du lien social » (Mucchielli, 1995). « La médiation a finalement toujours à voir avec le milieu, mais sa signification oscille, parce qu'« être au milieu » renvoie justement tout aussi bien au passage qu'à l'interposition, ou encore à l'idée de "milieu du gué". Le fleuve connote en effet tout à la fois le pont et la frontière, renvoyant tout autant à l'empathie de la rencontre qu'à l'exigence de l'altérité » (Astolfi, 2002). Qui plus est, « ce qui se joue dans une situation de médiation ne concerne pas seulement une relation entre acteurs, mais un rapport au monde » (Jeanneret, 2008), ce qui est parfaitement illustré dans les contributions de ce numéro. Hugues Peeters et Philippe Charlier (1999) avancent un paradoxe lié à la notion d'entre-deux qui amène à relier dispositif et médiation : « l'entre-deux n'est pas fusion indifférenciée de deux pôles [...], mais attestation d'un espace de médiation irréductible entre ces deux-ci. L'entre-deux ne dissout pas les pôles, il les met en relation. Le dispositif désigne le lieu d'une dialectique qui demande à être traitée pour elle-même et qui doit encore être véritablement thématisée. L'usage du concept s'intègre toujours dans le champ de l'instrumentalité », ce qui se retrouve dans différents articles de ce dossier, notamment celui de Filippi.

Analyser un dispositif dans sa complexité est un véritable défi scientifique, car il n'est pas réductible aux différentes parties qui le composent, mais s'appréhende à travers les médiations et les ajustements (Saillot, 2020) ainsi générés. Les différentes contributions montrent bien que les dispositifs sont autant définis par les prescriptions des concepteurs, plus ou moins précises d'ailleurs, que par les usages des acteurs qui les instrumentalisent par rapport aux spécificités de leurs contextes. Les médiations et les ajustements existent à différents niveaux : entre concepteurs et usagers pour redéfinir les dispositifs et les instrumentaliser, entre professionnels et bénéficiaires, mais également entre pairs, et de façon intrasubjective, au final, comme dans la théorie vygotkienne, qui va de l'interpsychique à l'intra.

Les différentes contributions montrent ainsi l'importance des médiations permises par ces différents dispositifs, tout comme les ajustements qui y sont associés, que ce soit entre professionnels et bénéficiaires, entre professionnels ou entre bénéficiaires, dans des logiques collectives, entre collaborations ponctuelles et coopérations soutenues. Les dispositifs permettraient donc de mieux s'adapter ou s'ajuster aux besoins des bénéficiaires. Rappelons que les ajustements sont des processus conjoncturels et situés qui s'inscrivent dans une recherche d'adaptation du processus structurel qui est une sorte d'horizon, pédagogique, éducatif ou éthique. Si en biologie, on peut parler d'adaptation, dans les activités d'interaction humaine, les ajustements semblent plus proches du fonctionnement réel des interactions, notamment linguistiques (Culioli, 1990), qui nécessitent des ajustements intersubjectifs (à autrui) mais aussi intrasubjectifs (à soi-même). Dans la dialectique entre adaptation et ajustement, Peter Senge, professeur au Massachusetts Institute of Technology (MIT), spécialiste des organisations apprenantes, préfère l'idée d'*ajustement* à celle d'*adaptation*, car ce dernier processus peut conduire à négliger ses propres *besoins* au détriment de ceux de l'environnement, comme dans la métaphore de la grenouille qu'il utilise. En effet, le batracien finit par mourir dans une eau de plus en plus chaude, à laquelle il réussit à s'adapter, avant qu'elle ne devienne bouillante et donc létale. *A contrario*, l'idée d'*ajustement* signifie que la personne tient compte à la fois de ses besoins personnels et de ceux de son environnement. Pour Bernard Calisti et Francis Karolewicz (2005), s'ajuster « nécessite beaucoup de créativité et une grande capacité d'auto-organisation. Cela nécessite de développer sa capacité d'apprendre à apprendre au contact de son environnement », et induit une certaine capacité d'innovation qui a été indirectement soulignée dans beaucoup des contributions de ce numéro. Cela révèle un enjeu scientifique et social stimulant pour de prochaines recherches : identifier et décrire les médiations et les ajustements associés aux dispositifs analysés.

Ce dossier thématique apporte quelques éclairages particulièrement intéressants, tant au plan méthodologique que conceptuel, sur les dispositifs en éducation (au sens large du terme, avec

des enjeux d'orientation, d'insertion, de formation), à partir d'analyses du travail qui questionnent de façon compréhensive et critique les dynamiques sous-jacentes, notamment au prisme du cadre foucauldien des enjeux de pouvoir. Nous avons souligné les orientations vygotskiennes de ces travaux qui permettent selon nous de réinterroger les tensions entre pouvoir d'agir, efficacité, réussite et innovation, dans une dialectique entre d'un côté les prescriptions politiques, et d'un autre côté, les reconfigurations et ajustements des acteurs de terrain, qui les instrumentalisent (Rabardel, 1995) pour maintenir ou renforcer leur pouvoir d'agir (Clot, 2008). Ces transformations du travail et des professionnalités s'inscrivent dans des configurations (Elias, 1991) de médiations et d'ajustements qui s'agencent de façon complexe, parfois de manière visible mais le plus souvent de façon invisible, ce qui les rend particulièrement difficiles à identifier. C'est tout l'intérêt de ce numéro thématique, de proposer différentes analyses qui apportent une pluralité d'éclairages tout en soulevant de nouvelles questions et perspectives de recherches.

### Références

- AGOSTINELLI Serge (2009), « Comment penser la médiation inscrite dans les outils et leurs dispositifs ? Une approche par le système artefactuel », *Distances et Savoirs*, vol. 7, n° 3, p. 355-376.
- ASTOLFI Jean-Pierre (2002), « Les nouveaux « mots de l'apprendre », Le métier d'enseignant entre deux figures professionnelles », *Conférence prononcée à l'ULB lors de la journée des Préfets, Les Cahiers du CeDoP*.
- BARBIER Jean-Marie & DURAND Marc (dir.) (2017), *Encyclopédie d'analyse des activités*, Paris, Presses universitaires de France.
- BARTOLI Annie & BLATRIX Cécile (2009), *Le management dans les organisations publiques*, Paris, Dunod.
- BEUSCART Jean-Samuel & PEERBAYE Ashveen (2006), « Histoires de dispositifs (Introduction) », *Terrains & travaux*, vol. 11, n°2/2006, p. 3-15, DOI : 10.3917/tt.011.0003
- BARRERE Anne (2013), « La montée des dispositifs : un nouvel âge de l'organisation scolaire », *Carrefours de l'éducation*, vol. 36(2), p. 95-116, DOI : 10.3917/cdle.036.0095
- CALISTI Bernard & KAROLEWICZ Francis (2005), *RH et développement durable. Une autre vision de la performance*, Paris, Éditions d'organisation.
- CHAMPY-REMOUSSENARD Patricia (dir.) (2014), *En quête du travail caché : enjeux scientifiques, sociaux, pédagogiques*, Toulouse, Octarès.
- CLOT Yves (1999), *La fonction psychologique du travail*, Paris, Presses universitaires de France.
- CLOT Yves (2008), *Travail et pouvoir d'agir*, Paris, Presses universitaires de France.
- CLOT Yves (2000), « La formation par l'analyse du travail : pour une troisième voie », dans Bruno Maggi (dir.), *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*, Paris, Presses universitaires de France, p.133-156.
- CROS Françoise (1997), « Innovation », dans P. Champy & C. Eteve (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université.
- CROS Françoise (2017), *Innovation et société, le cas de l'école*, Londres, ISTE éditions.
- CULIOLI Antoine (1990), *Pour une linguistique de l'énonciation. Opérations et représentations*, Tome 1, Coll. « L'Homme dans la langue », Gap, Paris, Ophrys.
- DE JONCKHEERE Claude (2010), *83 mots pour penser l'intervention en travail social*, Genève, Éditions ies.

DELEUZE Gilles (1989), « Qu'est-ce qu'un dispositif ? », *Michel Foucault philosophe. Rencontre Internationale Paris, 9, 10, 11 janvier 1988*, Paris, Éditions du Seuil, p. 185-194.

DUJARIER Marie-Anne (2017), *Le management désincarné : enquête sur les nouveaux cadres du travail*, Paris, La Découverte.

ELIAS Norbert (1991), *La société des individus*, Paris, Fayard.

FAÏTA Daniel & SAUJAT Frédéric (2010), « Développer l'activité des enseignants pour comprendre et transformer leur travail : un cadre théorique et méthodologique », dans Frédéric Yvon & Frédéric Saussez (dir.), *Analyser l'activité enseignante. Des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation*, Laval, Presses de l'Université Laval, p. 41-71.

FÉLIX Christine & SAUJAT Frédéric (2015), « L'intervention-recherche en milieu de travail enseignant comme moyen de formation », dans Valérie Lussi-Borer, Marc Durand & Frédéric Yvon, *Analyse du travail et formation dans les métiers de l'éducation*, Bruxelles, De Boeck Supérieur, p. 201-218.

FÉLIX Christine & VÉRILLON Pierre (2017), « Pilotage à distance de l'activité par les dispositifs : dilemmes professionnels, pouvoir d'agir et re-normalisation du milieu de travail », dans Gilles Uhlrich & Serge Éloi (dir.), *De l'usage des artefacts dans les métiers de l'intervention*, Toulouse, Octarès, coll. « Formation », p. 9-30.

FOUCAULT Michel (1977), « Le jeu de Michel Foucault », dans Daniel Défert & François Ewald avec la collaboration de Jacques Lagrange (éds), *Dits et Écrits, II : 1976-1988*, Paris, Gallimard 2001, n° 206, p. 299-329.

FOUCAULT Michel (2001), *Dits et écrits, I : 1954-1975*, Paris, Gallimard.

GARDIES Cécile & PIOT Thierry (2018), « Dispositif et médiation : objet scientifique ou démarche de recherche ?, Mêlées et dé mêlées, 50 ans de recherches en sciences de l'éducation », *Les dossiers des sciences de l'éducation* [En ligne], n° 40, p. 25-36.

HORD Shirley (1997), *Professional Learning Communities: Communities of Continuous Inquiry and Improvement*, Austin, Texas, Southwest Educational Development Laboratory.

JEANNERET Yves (2008), *Penser la trivialité, Volume 1. La vie triviale des êtres culturels*, Paris, Lavoisier,

LANTHEAUME Françoise, BESSETTE-HOLLAND Françoise & COSTE Sabine (2009), « Les inattendus des réformes : hybridation et construction de normes locales. Exemple des lycées professionnels », *Spirale*, n° 43, p. 105-115.

LASCOURMES Pierre & LE GALES Patrick (2011), *Sociologie de l'action publique*, Paris, Armand Colin (3<sup>e</sup> édition).

LEPLAT Jacques (1992), *L'analyse du travail en psychologie ergonomique* (2 tomes), Toulouse, Octarès.

LINHART Danièle (2015), *La comédie humaine du travail. De la déshumanisation taylorienne à la sur-humanisation managériale*, Toulouse, Éditions Érès, coll. « Sociologie clinique ».

MEUNIER Jean-Pierre (1999), « Dispositif et théories de la communication », *Hermès*, n° 25, p. 83-92.

MORIN Edgar (1990), *Introduction à la pensée complexe*, Paris, Édition du Seuil.

MUCCHIELLI Alex (1995), « Les mécanismes de la médiation dans les groupes et les organisations », dans D. Benoît (dir.), *Introduction aux sciences de l'information et de la communication*, Paris, Éditions d'Organisation, p. 83-93.

PEETERS Hugues & CHARLIER Philippe (1999), « Contributions à une théorie du dispositif », *Hermès*, n° 25, p. 15-23.



PESQUEUX Yvon (2020), *New Public Management (NPM) et Nouvelle Gestion Publique (NGP)*, Cours de doctorat, CNAM, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-02506340/document>

RABARDEL Pierre (1995), *Les hommes et les technologies, une approche cognitive des instruments contemporains*, Paris, Armand Colin.

RABARDEL Pierre (1999), « Le langage comme instrument, éléments pour une théorie instrumentale élargie », dans Yves Clot (dir.), *Avec Vygotski*, Paris, La Dispute, p. 241-265,

RICOEUR Paul (1990), *Soi-même comme un autre*, L'Ordre Philosophique, Paris, Éditions du Seuil.

RINAUDO Jean-Luc & TAVIGNOT Patricia (dir.) (2016), *Le changement à l'école. Sources, tensions, effets*, Paris, L'Harmattan, coll. « Pédagogie, crises, mémoires, repères ».

SAILLOT Éric (2020), *S'ajuster au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage. Construire une posture d'ajustement*, Paris, L'Harmattan, coll. « Pédagogie, crises, mémoires, repères ».

SCHWARTZ Yves & Durrive Louis (dir.), (2003), *Travail et ergologie : entretiens sur l'activité humaine*, Toulouse, Octarès Éditions.

THEUREAU Jacques (2010), « Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche 'cours d'action' », *Revue d'anthropologie des connaissances*, n° 4/2, p. 287-322.

VESCIO Vicky, ROSS Dorene & ADAMS Alysson (2008), « A review of research on Professional Learning Communities: What do we know? », *Teaching and Teacher Education*, vol. 24, p. 80-91.

VINCENT Guy (2008), « La socialisation démocratique contre la forme scolaire », *Éducation et francophonie*, n° 36(2), p. 47-62, DOI : 10.7202/029479ar

VYGOTSKI Lev S. (1934/1985), *Pensée et Langage*, Traduction de F. Sève, Paris, Éditions Sociales.

WINNICOTT Donald Woods (1971/1975), *Jeu et réalité, L'espace potentiel*, Traduction de C. Monod & J.-B. Pontalis, Paris, Gallimard.