

Vers des collectifs réticulaires, sociétaires, communautaires ?

Le cas des groupes-enseignants d'échange, de partage et de contribution dans les lycées calédoniens.

< Jean-François Loisel >

Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Education (EA 7483), Université de Nouvelle-Calédonie, Nouméa

125, Avenue James Cook – BP R4, 98851 Nouméa, Nouvelle-Calédonie

jean.loisel@etudiant.unc.nc

DOI:10.3199/RIN.1.1-n © AFDI 2019

< RÉSUMÉ >

Dans un contexte où les TIC sont de plus en plus présentes au sein du milieu éducatif et que les enseignants sont appelés à travailler collectivement avec ces dispositifs, cet article se propose de comprendre comment les pratiques de partage, d'échange et de contribution émergent dans le monde de l'éducation et plus encore chez les enseignants. En effet, par le biais d'enquêtes réalisées dans des lycées néocalédoniens, nous verrons que ces pratiques, peuvent plus ou moins émerger et se développer dans des collectifs particuliers qui reposent sur des conditions organisationnelles spécifiques.

< ABSTRACT >

This article aims to understand how sharing practices, exchange and contribution have emerged in the world of education and moreover among teachers. Especially in a context where ICT has become increasingly present throughout the educational environment and teachers are called to work collectively with these devices. Through surveys carried out in New Caledonian senior high schools, we will see that these practices, can more or less emerge and thereby develop in distinct collectives that are based on specific organizational conditions.

< MOTS-CLÉS >

TIC, enseignants, collectifs, Nouvelle-Calédonie, pratiques d'échange de partage et de contribution.

< KEYWORDS: >

ICT, teachers, collectives, New-Caledonia, sharing practices, exchange and contribution.

1. Introduction

En Nouvelle-Calédonie, les pouvoirs publics se saisissent des enjeux liés au numérique, ce dernier étant défini par la cellule Economie Numérique du gouvernement comme un vecteur de développement pour divers secteurs tels que la culture, l'économie, l'administration ou encore l'éducation. Dans le secteur éducatif l'accent est mis sur le développement de la connectivité du territoire et la mise en place d'infrastructures performantes pour l'évolution des services et des usages.¹

Ainsi, dans le monde de l'éducation les dispositifs numériques continuent de s'immiscer pour améliorer, entre autres, le volet pédagogique, organisationnel et communicationnel de la communauté scolaire. L'une des ambitions du projet éducatif calédonien est « d'ouvrir l'école calédonienne sur la région Océanie et sur le monde, pour répondre aux défis du XXIe siècle. »²

Corroborée à la loi sur la refondation de l'Ecole de la République de 2013, la délibération 106 du Congrès de la Nouvelle-Calédonie validée en 2016 précise que « La Nouvelle-Calédonie encourage le développement des outils numériques et favorise l'innovation pédagogique. »³

Pour le travail collectif, des dispositifs tel que les ENT (Espace Numérique de Travail) prennent place dans les établissements. Du côté

¹ <https://numerique.gouv.nc/societe-numerique/le-numerique-au-service-de-leducation>

² Projet éducatif calédonien <https://www.ac-noumea.nc/spip.php?article4813>

³ Délibération 106 : https://www.ac-noumea.nc/IMG/pdf/de_libe_ration_no106_du_15.01.16_relative_a_l_avenir_de_l_e_cole_cale_donienne.pdf

des enseignants, l'institution les encourage à travailler collectivement avec les dispositifs numériques communicationnels et organisationnels.

Dès lors, les enseignants sont équipés en TIC et amenés à travailler collectivement et ainsi développer des pratiques info-communicationnelles tels que l'échange, le partage d'informations ou encore la contribution à la création de contenus communs et à la réalisation de projets par exemple. Pour des auteurs comme Anne-France de Saint-Laurent Kogan (2013) et Dominique Bessières (2012), l'intégration des TIC(E) demande aux enseignants d'acquérir une nouvelle professionnalité. Cet aspect de changement au niveau des pratiques professionnelles a été souligné dans le cadre d'une première enquête (Loisel, 2017) via des entretiens semi-directifs et des observations participantes effectués auprès d'une équipe d'enseignants nouvellement munie de dispositifs collaboratifs. Cette enquête a démontré, entre autres, que le travail collectif était long à se mettre en place, ce qui correspond aux travaux publiés en métropole.

A ce titre, Bruno Chaudet explique que les acteurs sont en tension entre ce qui se pratiquait et l'émergence d'une situation qui requiert une modalité d'action spécifique, une compétence. (Chaudet, 2009, 169)

Même si cette première enquête a permis de faire ressortir la difficulté des acteurs à travailler collectivement, d'autres enquêtes ont été menées au sein de trois lycées calédoniens par le biais d'entretiens semi-directifs. Ainsi, on note que les pratiques d'échange, de partage, de contribution se développaient dans des collectifs d'enseignants particuliers axés sur des conditions organisationnelles spécifiques qui peuvent plus ou moins favoriser l'émergence et le développement de ces pratiques.

Dans le contexte où les professionnels sont de plus en plus équipés et appelés à travailler en commun et développer des pratiques info-communicationnelles, nous nous posons la question suivante : comment ces pratiques émergent-elles dans le milieu éducatif et plus encore dans des collectifs d'enseignants ? Dès lors, il s'agira de porter un regard sur les conditions organisationnelles des collectifs d'enseignants au sein

desquels ces pratiques peuvent émerger et prendre des formes différentes.

Nous répondrons à cette question en nous attachant à définir dans un premier temps la typologie des collectifs de travail théorisée par le sociologue du travail, Jean-Luc Metzger (2007).

Cette typologie vise à apprécier les effets sociaux du changement technico-organisationnel sur les capacités des individus au travail à s'inscrire dans des relations d'échange, d'entraide, de construction d'un « commun » [...] (Metzger, 2007, 23)

Cette approche sociologique nous amène à saisir les aspects organisationnels spécifiques des collectifs dans lesquels les pratiques info-communicationnelles d'échange, de partage et de contribution avec les TIC peuvent plus ou moins émerger dans le corps enseignant en Nouvelle-Calédonie.

2. Typologie des collectifs

Parmi les types de collectifs proposés par l'auteur, nous retiendrons la forme réticulaire, sociétaire et communautaire. Il est important de préciser que ces collectifs doivent être compris comme des idéaltypes.⁴

Il n'est toutefois pas inutile de rappeler que l'idéaltype est un instrument pour comprendre la réalité sociale, un tableau simplifié [...] l'idéaltype est explicitement construit et modifiable au vu de la connaissance de situations concrètes. (Metzger, 2007, 27-28)

Dès lors, cette catégorisation sociologique nous amène à prendre en compte les caractéristiques organisationnelles par lesquelles les pratiques de partage, d'échange, de contribution peuvent se développer.

⁴ Jean-Luc Metzger reprend Max Weber pour expliquer l'idéaltype : « Il n'a d'autre signification que celle d'un concept limite, purement idéal auquel on mesure la réalité pour clarifier le contenu empirique de certains de ses éléments importants et avec lequel on la compare. » (Weber, 1992, 176)

En outre, cette typologie permet de pointer du doigt les conditions dans lesquelles ces pratiques peuvent être restreintes ou se renforcer et se maintenir dans le temps.

2.1. Collectif réticulaire :

Pour définir le collectif réticulaire, l'auteur fait référence à la notion de réseau qui *est un mode de structuration sociale dans lequel s'imbriquent réseaux sociaux et réseaux techniques.* (Metzger, 2007, 34)

Pour l'auteur, le collectif réticulaire se caractérise par des relations entre les individus dépourvus d'un caractère hiérarchique. En effet, les acteurs seraient autonomes et ne répondraient pas directement aux injonctions d'un leader ayant une posture autoritaire. C'est ainsi que les formations des normes de fonctionnement sont faibles. A l'intérieur de ce groupe en réseau, sur la base d'une relation de type fonctionnel, on retrouve une circulation d'informations entre les membres. Cette circulation d'informations se caractérise par l'instantanéité et la réciprocité des échanges entre les différents membres du collectif.

L'auteur explique également que les acteurs ont un engagement pour le groupe limité. De fait, les membres ont la possibilité de rentrer et sortir du réseau quand ils le souhaitent. En somme, le collectif réticulaire dispose d'une certaine fragilité que les acteurs doivent limiter par la prise en considération des différentes attentes des uns et des autres. De plus, les finalités du collectif réticulaire sont axées sur la résolution de problèmes ou la mobilisation de ressources pour le fonctionnement du groupe. Par ces différentes caractéristiques, Jean-Luc Metzger précise que ce type de fonctionnement (en réseau) est évolutif et peut, soit disparaître, soit résister en maintenant des relations entre les acteurs et devenir progressivement une communauté.

2.2. Collectif sociétaire

Pour Jean-Luc Metzger, il s'agit ici de caractériser un type de collectif permettant de rendre compte simultanément des modalités d'association volontaire [...] (Metzger, 2007, 37)

Dans un collectif sociétaire, les liens reposent sur un aspect contractuel et également sur des liens de proximité entre les membres.

Les individus auraient un engagement important au même titre qu'un sentiment d'appartenance fort qui est un référentiel pour les acteurs. Cet engagement conduit les membres à se réunir autour d'objectifs communs pour répondre à l'intérêt général du groupe. C'est ainsi que l'engagement fort des acteurs est orienté vers le bien commun et à la réalisation de tâches répondant aux finalités du groupe telle que la réalisation d'un projet par exemple.

Dans le collectif sociétaire, on retrouve une régulation et la formalisation des normes de fonctionnement et des activités qui peuvent passer par une voie hiérarchique. C'est-à-dire que les normes et certains modes d'action sont formalisés par un ou plusieurs leaders. Toutefois, ces régulations seraient également évolutives et non figées. Une autre caractéristique est que l'ouverture à de nouveaux membres passe toutefois par une cooptation.

Pour l'auteur, les finalités au sein du collectif sociétaire ne sont pas uniquement orientées sur des objectifs purement fonctionnels.

2.3 Collectif communautaire

Dans le domaine professionnel, on pourra parler de communauté (ou de processus de communalisation) dès lors que le collectif se dote de normes s'imposant à tous, comme une déontologie, des règles contraignantes de formation, d'affection [...]. C'est ici souligner l'importance des règles d'inclusion et d'exclusion de la communauté, qui la rendent plus stable que les collectifs réticulaires et sociétaires. (Metzger, 2007, 41)

Ainsi, le collectif communautaire se caractérise par une solidarité forte avec un partage de valeurs et de connaissances. Les acteurs ont un

engagement et un sentiment d'appartenance fort qui les poussent à agir ensemble et ainsi à maintenir le groupe dans le temps. Les normes de fonctionnement du collectif sont importantes et passent par une voie hiérarchique avec une division du travail et des évaluations. De fait, on retrouve une présence régulière des membres estimés indispensables pour le groupe. Par ailleurs, le collectif communautaire est davantage fermé que le collectif sociétaire à l'intégration de nouveaux membres mais selon l'auteur, cet aspect est évolutif et dépend du contexte.

La typologie des collectifs dépeinte par Jean-Luc Metzger est l'ancrage théorique qui nous permet d'appréhender les différents groupes d'enseignants observés et ainsi, saisir les aspects organisationnels par lesquels les pratiques d'échange, de partage et de contribution avec les TIC émergent et se développent. L'usage des idéaltypes peut également se faire de façon transversale. C'est-à-dire que l'on peut retrouver au sein d'un groupe des caractéristiques des collectifs sociétaires et communautaires par exemple.

3. Les collectifs réticulaires, sociétaires et communautaires d'enseignants.

3.1 Collectif réticulaire et pratiques d'échange, de partage et de contribution.

Lors des enquêtes de cette étude, il a été remarqué que les groupes d'enseignants que nous pouvons caractériser comme « *réticulaires* » se formaient avec des acteurs faisant partie de la même filière ou de la même chaire disciplinaire (mathématique, français, histoire,)

Christian Marcon précise à ce sujet que *l'existence d'une affinité thématique, d'une proximité d'intérêt entre des acteurs [...]* (Marcon, 2001, 5) sont des facteurs qui amènent à la constitution de réseaux.

Au sein des collectifs réticulaires d'enseignants, les acteurs n'ont pas de rapport hiérarchique et les normes de fonctionnement du collectif sont peu formalisées. Les chaires disciplinaires peuvent être organisées,

animées, par un coordinateur pour la gestion administrative et pédagogique (remontée d'informations à la direction, choix des manuels scolaires). Les actions menées sont souvent liées à des interactions sous formes de conversations informelles et/ou de réunions portant sur l'organisation de l'activité des enseignants. L'engagement des acteurs est restreint du fait que l'organisation et les interactions soient essentiellement axées sur du fonctionnel.

Ces équipes sont considérées comme un espace professionnel plus ou moins dense de partage, de confrontation et de négociation des pratiques et des représentations sociales entre les différents acteurs impliqués (Loisel et Sulimovic, 2019, 1578).

Dès lors, au sein des collectifs réticulaires d'enseignants, nous remarquons que les pratiques d'échange, de partage ou de contribution se développent avec les TIC mais semblent toutefois restreintes. En effet, nous observons que les enseignants échangent, partagent et contribuent à la circulation de contenus mais ces pratiques sont essentiellement orientées vers une finalité fonctionnelle. Les enseignants précisent qu'ils échangent et partagent des informations et des données liées au fonctionnement de leur enseignement tels que les progressions communes, le suivi du programme par exemple. Certains enseignants indiquent aussi qu'ils partagent des informations en face-à-face dans les couloirs où à l'occasion de réunions de chaire disciplinaire par exemple. Ils expliquent qu'ils échangent avec leurs collègues autour de l'organisation de cours, savoir où ils en sont dans le programme par exemple, notamment quand ils partagent à deux un cours commun. Dans le cas échéant, les enseignants peuvent échanger, partager et contribuer à la circulation de contenus tels que des séances de cours, des exercices types, des contrôles pour les élèves ou des documents pouvant les aider dans l'exercice de leur métier.

Pour Jean-Luc Bouillon et Elise Maas, les individus au travail, se positionnent plutôt dans une dimension communicationnelle située, correspondant aux interactions locales et impliquant des échanges interpersonnels extrêmement tacites. (Bouillon et Maas, 2009, 66)

En référence au niveau de collaboration de Jean-François Marcel et Audrey Murillo (2014), les enseignants s'inscrivent plus dans ce que les

auteurs appellent la « *coordination* », c'est-à-dire qu'ils ont des informations réciproques qui leur permettent d'exercer leurs fonctions.

De fait, la mise en place des TIC pour la circulation d'informations, la construction de bases de données communes ou l'organisation d'un projet est restreinte du fait que les pratiques d'échange, de partage et de contribution pour la circulation d'informations sont orientées vers des finalités principalement fonctionnelles.

L'existence des collectifs réticulaires et les pratiques d'échange, de partage et contribution semblent être à l'épreuve du contexte éducatif et des pratiques professionnelles antécédentes encore ancrées.

Comme le précise Jean-François Cerisier, l'école propose un cadre organisationnel fait de règles tacites et explicites dont on présume l'acceptation sociale et une certaine pérennité. Le comportement des acteurs de l'école se construit au regard de ces règles qui constituent les cadres de leur expérience [...] (Cerisier, 2015, 4).

Vincent Dupriez ajoute, Dans un tel modèle bureaucratique, signalons également que le travail collectif des enseignants est une notion incongrue. La division bureaucratique du travail conduit en effet à un système éducatif organisé sous la forme d'une juxtaposition de multiples cellules [...] (Dupriez, 2010, 3).

Durant les entretiens, certains enseignants expliquent que le travail collectif ne fait pas partie de la culture de métier. Nous pouvons également ajouter que le « *turn-over* » important constitue un frein au développement du travail collectif. En effet, à chaque changement d'établissement, ils précisent qu'il faut de nouveau passer par un processus d'intégration long et que, par ailleurs, ils seront amenés à changer de structure à court terme, ce qui peut avoir pour effet de freiner leur engagement.

Toutefois, le caractère évolutif du collectif réticulaire lui accorde une plasticité l'amenant à évoluer vers la disparition du collectif, ou à l'inverse, à la formation d'un groupe qui se maintient dans le temps et dans lequel des pratiques communes s'établissent et se cristallisent. Ainsi, la question de savoir comment évoluent les collectifs réticulaires des enseignants observés mériterait d'être abordée par le

renouvellement d'enquêtes au sein de ces collectifs pour observer si les pratiques de partage, d'échange et de contribution avec les TIC ont elles-mêmes évolué.

3.2 Entre collectif sociétair e et communautaire : pratiques d'échange, de partage et de contribution.

Même si les collectifs réticulaires semblent être présents dans les établissements, des groupes d'enseignants répondant aux critères des collectifs sociéta ires et communautaires peuvent se construire et se maintenir dans le temps.

Les collectifs sociéta ires-communautaires sont auto-constitués pour répondre à des intérêts communs tels que mettre en place un projet, échanger, partager et contribuer à établir une base de données commune (séances de cours, travaux pratiques). Nous notons toutefois que ces groupes sont principalement constitués d'enseignants faisant partie de la même chaire ou de la même filière. Au sein de ces collectifs, les enseignants ont un engagement fort mais les personnes ont la possibilité de s'investir plus ou moins dans les activités communes. En effet, ils sont investis dans le collectif pour contribuer à améliorer des supports existants ou en y insérant de nouveaux.

Concernant les normes de fonctionnement, elles sont négociées dans le temps et peuvent passer par des leaders qui proposent des modes d'actions et des pratiques, notamment avec les TIC. Dans une équipe, les enseignants précisent que c'est un petit groupe de personnes présent dans l'établissement depuis un certain temps qui a mis en place des dispositifs numériques de partage de contenus communs, tels que des travaux pratiques, des séances de cours sur des thématiques précises. À ce sujet, Eric Bruillard (2011) évoque la figure d'innovateur qui correspond aux personnes qui proposent et mettent en place des situations et des pratiques qui peuvent se scolariser et être appropriées par d'autres acteurs. En outre, la mise en place des dispositifs de communication et les modes de faire sont fixés et négociés dans le temps par les acteurs impliqués dans le groupe. De fait, ces espaces d'échange, de partage et de contribution sont le fruit de négociations, de trocs, qui participent à configurer les dispositifs et les façons de faire.

Concernant les TIC, *Leur diffusion se trame entre l'utilisation d'une règle du jeu commune, l'apprentissage individualisé au regard de la prescription collective et des intérêts placés sous l'influence d'une représentation individuelle forgée dans l'interdépendance.* (Durampart, 2009, 231)

De plus, nous pouvons retenir que, *les réseaux sociaux et techniques qui structurent les échanges, assurent les médiations, autorisent la mise en relation d'acteurs, la construction de communautés de travail, mais également les constructions symboliques (production, diffusion et réception de discours, de cadres idéologiques qui visent à interpréter la réalité professionnelle, à lui donner forme et sens.)* (Bourdin, 2008, 124)

Par ailleurs, on observe que les groupes sont ouverts à de nouveaux membres mais ceux-ci peuvent passer dans certains cas, par une mise à l'épreuve leur donnant accès aux espaces de contribution. Un enseignant explique que l'espace numérique de l'équipe est riche en données que les enseignants ont contribué à enrichir au fil des années. C'est la raison pour laquelle les nouveaux arrivants doivent montrer qu'ils pourront également contribuer à l'enrichissement de cette base et surtout travailler collectivement avec le reste de l'équipe existante en échangeant et en partageant des contenus. Selon ces différentes conditions, les collectifs d'enseignants sociétaires communautaires accumulent des modes de faire, des normes, que les acteurs doivent adopter (pratiques de partage, d'échange et de contribution avec les TIC).

En définitive, la mise en place des pratiques info-communicationnelles est inscrite dans un processus dans la durée qui *produit des formes institutionnelles, dispositifs de mémoires qui cristallisent les normes, les règles, les conventions, les façons de faire et leur donne une légitimité en les inscrivant dans des temporalités longues* (Le Moëne, 2008, 136).

En somme, les acteurs *s'inventent des modes d'intégration complexes [Lois, traditions, normes de comportement, valeurs...] qui rendent possible l'existence durable du collectif.* (Marcon, 2001, 3)

Dans un collectif d'enseignants, certains acteurs souhaitent que l'équipe soit stable quelques années pour établir une base donnée riche

et utilisable à long terme, et de fait, renforcer les pratiques info-communicationnelles communes.

Nous retenons ici que c'est au sein des collectifs sociétaires communautaires que les pratiques de partage d'échange et de contribution avec les TIC émergent, se renforcent, se développent et se maintiennent dans le temps. Toutefois, il est important de préciser que :

Les différentes formes organisationnelles qui peuvent émerger de l'usage des TIC dépendent fortement de la densité sociale dans lesquelles elles s'inscrivent. (De Saint-Laurent Kogan et al., 2007, 119)

Dans ces conditions on comprend l'existence d'une interdépendance entre intégration des TIC et émergence des pratiques communes en fonction des collectifs dans lesquels elles s'inscrivent et se cristallisent. Dans notre cas, nous pouvons noter que les collectifs sociétaires communautaires d'enseignants semblent être des viviers et des vecteurs d'émergence des pratiques tels que le partage, l'échange et la contribution du fait de l'engagement fort des acteurs et de leur sentiment d'appartenance, de la formalisation des normes de fonctionnement, de la présence de leaders qui proposent des façons de faire notamment avec les TIC, et de l'ancienneté des membres au sein de l'établissement et de l'équipe.

4. Conclusion :

Nous avons pu comprendre que les pratiques info-communicationnelles émergeaient dans l'éducation au sein de divers collectifs d'enseignants. Durant les enquêtes menées au sein des établissements et dans des équipes d'enseignants, il a été observé que ces groupes s'axaient sur les critères des idéaltypes des collectifs réticulaires, sociétaires, communautaires. Le point commun de ces collectifs est qu'ils se forment pour répondre à des intérêts individuels et communs.

Caroline Letor écrit à ce propos que les moments de coopération ne répondent donc pas spécifiquement aux attentes institutionnelles et organisationnelles. Elles peuvent se développer, à leur rencontre, en

marge ou, au mieux, dans le sens du projet d'établissement. (Lator, 2010, 1)

Dans les collectifs réticulaires d'enseignants, nous retenons que les pratiques d'échange, de partage et de contribution gravitaient autour de finalités fonctionnelles pour l'exercice des acteurs. En effet, la circulation d'informations est présente mais l'objectif est d'ordre fonctionnel ou de résolution de problèmes comme l'indique Jean-Luc Metzger. Dès lors, au sein des collectifs réticulaires, la mise en place des TIC et l'émergence de pratiques info-communicationnelles restent restreintes de par le faible engagement des acteurs, la faible formalisation des normes de fonctionnement, les relations caractérisées d'instrumentales.

Dans les collectifs sociétaires communautaires, nous avons remarqué que les pratiques d'échange, de partage et de contribution étaient plus présentes. En effet, au sein de ces groupes les acteurs peuvent mettre en place des espaces numériques pour la création de bases de données par exemple. Ainsi, les pratiques info-communicationnelles émergent et se développent dans des collectifs au sein desquels, des leaders/innovateurs proposent et coconstruisent des régimes d'actions avec les autres membres ; les acteurs définissent des normes de fonctionnement et partagent des valeurs et des intérêts communs. De fait, les caractéristiques composant les collectifs sociétaires et communautaires sont des facteurs favorisant l'émergence et le développement des pratiques communes, qui sont le résultat de négociations continues entre les acteurs.

Ainsi, nous retrouvons trois éléments interdépendants (TIC, type de collectif, pratiques de partage, d'échange et de contribution) qui forment un triptyque qui se consolide plus ou moins dans le temps pour évoluer vers l'explosion du collectif ou son maintien pour la formation d'une communauté.

C'est la raison pour laquelle la temporalité est une question qui reste à aborder au sein de ces collectifs. En effet, cette temporalité peut être analysée par l'observation du maintien ou non du groupe et des pratiques communes existantes ou en cours de formation. Les groupes d'enseignants peuvent évoluer et s'orienter vers des fonctionnements

que l'on retrouve dans les idéaltypes réticulaires, sociétaires et communautaires. Cette question se pose notamment dans un contexte éducatif soumis à des variations politiques (réformes) et au fait du « turn-over » important qui apporte une certaine liquidité aux collectifs existants.

Bibliographie

- Bessières Dominique (2012). Sociologie de l'appropriation des TICE : peut-on parler d'une culture informationnelle partagée ou de genèse d'usage ? *Revue Études de communication*, 38, <http://journals.openedition.org/edc/3382>
- Bouillon Jean-Luc, Maas Elise, (2009). Figures de l'individu au travail, figures du « collaborateur ». *Communication et organisation*, 36, <http://journals.openedition.org/communicationorganisation/912>.
- Bourdin Sylvie (2008). Approche communicationnelle du changement organisationnel : organisations pédagogiques, TICE et situations de communication. *Approches communicationnelles des organisations, Revue Sciences de la société*, n° 74, Presses Universitaire du Mirail, pp. 123-139.
- Bruillard Éric (2011). Le déploiement des ENT dans l'enseignement secondaire : entre acteurs multiples, dénis et illusions. *Revue française de pédagogie* 177, <http://journals.openedition.org/rfp/3410>.
- Cerisier Jean-François (2015). La forme scolaire à l'épreuve du numérique. <hal01216702>, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01216702/document>.
- Chaudet Bruno (2009). Plateformes collaboratives et logiques processuelles dans l'évolution des formes organisationnelles : pour une conception étendue de l'information organisationnelle. *Communication des organisations : recherches récentes*. L'Harmattan, pp. 164-173.
- De Saint-Laurent-Kogan Anne-France, Grenier Corinne, Peyrard Catherine, Durampart Michel, (2007). Apprentissage des TIC et changement permanent. *Où va le travail à l'ère du numérique ?* École des mines de Paris, Les presses ParisTech, pp. 109 - 129
- De Saint-Laurent-Kogan Anne-France (2013). Le travail l'heure du numérique. La société numérique. *Cahiers Français*, n° 372, pp. 27 - 32.
- Dupriez Vincent (2010). Le travail collectif des enseignants : au-delà du mythe. *Revue Travail et formation en éducation*, 7, <http://journals.openedition.org/tfe/1492>.

- Durampart Michel (2009). Le changement organisationnel construit dans l'évitement du projet de changement », *Communication et organisation*, 36, pp. 222-237.
- Le Moëne Christian (2008). L'organisation imaginaire ? *Communication et organisation*, 34, pp. 130-152.
- Letor Caroline (2010). Moments de coopération entre enseignants : entre logiques institutionnelle, organisationnelles et professionnelles. *Revue Travail et formation en éducation*. <http://journals.openedition.org/tfe/1458>.
- Loisel Jean-François (2017). L'intégration de la « cité par projet » dans le contexte scolaire : quelle adaptation, quelles limites ? *Actes du colloque Ludovia 2017, Ax-les-Thermes, Ariège-Pyrénées*.
- Loisel Sébastien, Sulimovic Esther, (2019). Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ? Potentiel et limites des dispositifs d'incitation et de soutien dans les établissements d'enseignement supérieur. *Actes du colloque Questions de pédagogies dans l'enseignement supérieur 2019*, Brest.
- Marcel Jean-François, Murillo Audrey, (2014). Analyse du fonctionnement de collectifs d'enseignants : proposition méthodologique. *Questions Vives* n° 21, <http://journals.openedition.org/questionsvives/1507>.
- Marcon Christian (2012). Le champ d'action réticulaire : un espace de communication stratégique hybride. *Communication et organisation*, 20, <http://journals.openedition.org/communicationorganisation/2581>.
- Metzger Jean-Luc (2007). Élaboration et mode d'usage d'une typologie des collectifs. *Où va le travail à l'ère du numérique ?* École des mines de Paris, Les presses ParisTech, pp. 23-49.
- Weber Max (1992). *Essai sur quelques catégories de la sociologie compréhensive*, Essais sur la théorie de la science, Plon, Paris.