

# **Sélection, présentation et légitimation des savoirs « théoriques » sur la communication dans la formation professionnelle courte**

---

Aude Seurrat, Maîtresse de Conférence  
habilitée à diriger des recherches,  
Université Sorbonne Paris Nord France,  
LabSIC (Laboratoire des sciences de l'information  
et de la communication) et Labex ICCA  
(Industries culturelles et création artistique),  
[aude.seurrat@univ-paris13.fr](mailto:aude.seurrat@univ-paris13.fr)

## Résumé

La formation professionnelle met particulièrement en avant des savoirs issus de l'expérience, elle mobilise également des savoirs qui sont présentés comme des savoirs « théoriques ». C'est sur ces types de savoirs et sur leurs modes de sélection, de présentation et de légitimation que porte cette contribution. Basé sur une enquête menée sur les stages de formation professionnelle à la communication, l'article examine la place de « la théorie » dans ces formations ainsi que les contenus et les prétentions des « modèles théoriques » enseignés. Il interroge enfin les raisons de la faible place des sciences de l'information et de la communication au sein de ces formations.

**Mots-clés :** Formation, communication, savoirs.

## Abstract

Vocational training places particular emphasis on knowledge from experience, it also mobilizes knowledge that are presented as “theoretical” knowledge. It is on these types of knowledge and on their modes of selection, presentation and legitimation that this paper focuses on. Based on a study conducted on professional training courses in communication, the article examines the place of “theory” in these courses as well as the contents and claims of the “theoretical models”. Finally, the paper questions the reasons of the weak place of the information and communication sciences within these formations.

**Keywords:** Training, communication, knowledge.

## 1. **Modélisation et mémorisation des savoirs sur la communication : le cas de formation professionnelle courte**

Si la formation professionnelle met particulièrement en avant des savoirs issus de l'expérience, des « *best practices* » (Seurraat, 2016), elle mobilise également des savoirs qui sont présentés comme des savoirs « théoriques ». C'est sur ces types de savoirs et sur leurs modes de sélection, de présentation et de légitimation que portera cet article. Il se fonde sur une enquête menée dans le cadre de la rédaction d'un ouvrage d'habilitation à diriger des recherches (Seurraat, 2018) qui articule une analyse sémio-discursive des catalogues 2017-2018 de huit organismes de formation<sup>1</sup>, quatorze entretiens semi-directifs avec des directeurs de gamme et des formateurs ainsi que sept observations participantes de stages de formation professionnelle à la communication<sup>2</sup>. En étudiant les formes de sélection, de hiérarchisation et de légitimation des savoirs sur la communication, je détermine en quoi les formations professionnelles courtes à la communication mobilisent des savoirs hétéronomes aux sciences de l'information et de la communication (SIC), lesquels témoignent d'une approche instrumentale de la communication. Deux grands types de formation à la communication sont investis : celles à la prise de parole en public où la communication est vue comme une compétence transversale pour tous et les formations à la stratégie et au plan de communication destinées spécifiquement aux professionnels de la communication.

Après avoir examiné la place de « la théorie » dans la formation professionnelle courte à la communication, je montre dans un premier temps que les modèles théoriques mobilisés tiennent plus de la raison expérimentale et de la visée explicative, en s'appuyant sur des expérimentations psychosociales, les neurosciences et les sciences de gestion. Puis, dans un deuxième temps, j'examine la place et les fonctions des modèles « technico-pratiques » (Le Moëgne, 2006) dans ces formations. Je distingue trois grands types d'instances de production de modèles technico-pratiques présentés dans les formations : les modèles d'agence ; les modèles produits par les structures de formation elles-mêmes (et présentés comme des « méthodes déposées ») ; et enfin des acronymes mnémotechniques ou encore des « check list » à mémoriser et dont on ne connaît pas l'origine.

---

1 Cegos, Demos, CSP, CFPJ, Comundi, Personnalité, Celsa, Sciences Po. Le choix de ces structures (privées et grandes écoles) est issu de deux critères : celui de la place sur le marché de la formation professionnelle et celui de la diversité des structures (multi-formatrices ou dédiées à la communication).

2 Par souci de confidentialité, les structures dans lesquelles ces stages ont été suivis ainsi que les noms des personnes interrogées ne sont pas précisés lorsque des citations ou des supports de formation sont analysés dans l'article.

Ainsi, une hypothèse est que l'absence des SIC dans ces formations professionnelles à la communication pourrait tenir au fait que la discipline se prête mal à cet « ordre du discours » (Foucault, 1971), qu'elle n'est pas en conformité avec ces modèles de scientificité basés sur la certitude, la prédictibilité, la maîtrise, le contrôle. C'est pourquoi, dans un troisième temps réflexif, je m'interroge, au regard des résultats de cette enquête, sur les modalités selon lesquelles les recherches en SIC produisent moins des modèles d'action (Barbier, 1996) que des formes d'intelligibilité du social. Comment dès lors faire circuler des recherches dans lesquelles la complexité et la dimension composite des phénomènes de communication sont prises en compte dans des cadres d'action où la norme d'efficacité (Jullien, 1996) prévaut ?

## **2. La place de la « théorie » dans la formation professionnelle courte à la communication**

Les savoirs d'« expérience » tiennent une place très importante dans la formation professionnelle courte. Les notices des offres de formation insistent d'ailleurs toutes sur le fait que les formations proposent des « exemples concrets », des « cas pratiques », des « mises en situation », etc. Mais les formations professionnelles mettent également en avant ce qu'elles nomment « la théorie ». Il ne s'agit pas ici d'opérer une ligne de partage entre « la théorie » et « la pratique », mais d'investir ce que les formations nomment « la théorie ».

Dans *L'Ordre du discours*, Michel Foucault « suppose que dans toute société la production du discours est à la fois contrôlée, sélectionnée, organisée et redistribuée par un certain nombre de procédures qui ont pour rôle d'en conjurer les pouvoirs et les dangers, d'en maîtriser l'événement aléatoire, d'en esquiver la lourde, la redoutable matérialité » (Foucault, 1971, 10). S'interroger sur l'ordre des discours amène à s'intéresser à la manière dont le savoir « est mis en œuvre dans une société, dont il est valorisé, distribué, réparti et en quelque sorte attribué » (*Ibid.*, 19). Ceci implique de ne pas vouloir fixer de manière surplombante un modèle de scientificité, mais de penser la place de « la théorie » dans la formation professionnelle. Or, cette place ne peut pas être un simple « transfert » de l'espace académique à l'espace de la formation professionnelle mais une adaptation à ses visées et ses promesses spécifiques. En effet, « il serait naïf de penser que les dispositifs sont par nature voués à la transmission de savoirs et que leur intégration dans une stratégie constitue une perversion, en somme de croire qu'il y aurait des savoirs purs et des savoirs instrumentalisés » (Jeanneret, 2014, 157)

Quels sont les savoirs qui sont présentés comme des savoirs « théoriques » dans les formations professionnelles à la communication, et quels sont les liens établis entre « savoirs théoriques » et « savoirs académiques » ? L'emploi du terme « théorie » en formation sert à qualifier, en creux, des savoirs qui ne sont pas issus de l'expérience professionnelle et englobe de ce fait des savoirs très hétérogènes, académiques ou

non et issus de cadres théoriques très divers. En témoignent les propos de différents formateurs au début des formations :

*« Posons d'abord les étapes du plan de communication, on va d'abord le voir d'un point de vue théorique et universitaire puis on sera ensuite dans le concret. » / « C'est le sommaire académique qu'on trouve dans les bouquins de com' ; dans la vraie vie, c'est un peu différent. »*

La « théorie » est vue, en opposition avec la pratique, comme ce qui serait abstrait. Par ailleurs, la théorie se définit souvent en formation par le fait d'être publiée et, par extension, tous les « bouquins de com' » seraient les représentants de cette théorie. De plus, même si la « théorie » semble une étape incontournable pour légitimer par la suite les savoirs pratiques, tous les acteurs interrogés insistent sur le fait qu'il n'en faut « pas trop », qu'il faut trouver « le bon dosage » entre « théorie » et « pratique ».

Par exemple, dans la présentation de l'une des structures de formation étudiées, on peut lire : « Learning by doing : 80 % de pratique + 20 % de théorie = 100 % d'efficacité ! ». Pour le directeur pédagogique de la structure, « les formations courtes en général ont pour objectif d'apporter de la méthodologie. La théorie, c'est principalement la méthode et ensuite il y a surtout des illustrations, des exemples, des cas pratiques, des mises en activité ».

Le savoir « théorique » sert donc à la fois conjointement de prémisse et de caution aux savoirs « pratiques » dispensés dans les formations et de lieu d'énonciation des procédures à mettre en œuvre pour « maîtriser » la communication. La question de la mobilisation de la « théorie » comme prémisse légitimante à un discours d'expertise n'est pas propre à la formation professionnelle. Laurent Morillon, qui travaille sur les relations entre chercheurs et praticiens de la communication, parle à ce sujet de « la pratique de certains praticiens qui, dans une visée de caution scientifique, convoquent dans leurs discours des théories quelque peu imprécises voire éculées » (Morillon, 2015, 170).

Les bibliographies présentées lors des formations sont des moments privilégiés pour cerner les régularités de l'ordre des discours « théoriques » dans la formation professionnelle courte. Ces bibliographies, exposées la plupart du temps en fin de formation au cas où les participants souhaiteraient « aller plus loin » ou « approfondir certains aspects », sont assez courtes (une dizaine d'entrées en général), et, lorsque les formateurs les présentent, ils dégagent souvent les deux ou trois ouvrages « essentiels », « incontournables » ou « les plus accessibles ». On ne s'étonnera pas de trouver dans ces bibliographies de nombreux guides pratiques dont certains sont édités par les organismes de formation. Il est intéressant de noter que *La boîte à outils du responsable de communication* éditée par la Cegos n'est pas seulement prescrite par ses formateurs mais aussi dans des formations d'autres structures. Après ces guides pratiques, l'ouvrage qui revient le plus est le *Communicator* et, dans les formations à la stratégie et au plan de communication, deux auteurs, qui se situent à la frontière

entre écrit académique et écrit professionnel – ou qui, du moins, sont également cités en formation universitaire en SIC –, sont majoritairement cités : Thierry Libaert (2008) et Assaël Adary et Benoît Volatier (2016). Or, ces auteurs sont également des formateurs ou des « experts » dans les formations courtes à la communication. Lorsqu'ils commentent leur bibliographie, les formateurs insistent sur l'aspect utilitaire, voire même performatif, des ouvrages recommandés :

*« C'est cet ouvrage que je préfère et que je recommande, car il y a beaucoup d'exercices pratiques, j'ai vu de beaux résultats » / « Je vous conseille deux petits bouquins faciles à lire et pas chers » / « Sinon un bon ouvrage est celui d'Assaël Adary sur l'évaluation. Si vous le lisez, vous saurez comment faire de bonnes évaluations des actions de com' ». » / « Thierry Libaert est un auteur incontournable en communication, il y a dans ses ouvrages un bon équilibre entre la méthode et les exemples pratiques. Ce n'est pas à lire de A à Z, mais il faut piocher ce qui vous intéresse. Dans ces ouvrages, le digital est dans tous les chapitres. C'est à la fois de la méthode et du concret surtout. »*

Les ouvrages deviennent des outils dont la destination d'usage pratique prédomine. Il est intéressant de noter également que les formateurs commentent aussi parfois le fait que peu d'ouvrages « universitaires » sont présents dans leurs bibliographies. Une formatrice explique cela en ces termes :

*« Il y a plein d'ouvrages universitaires en communication, mais il s'agit d'ouvrages un peu soporifiques. Ce sont des ouvrages un peu trop stratosphériques, on est dans la conceptualisation. » / « Ce sont des ouvrages qui peuvent être intéressants intellectuellement, mais que peut-on faire avec ? Pas grand-chose... Dommage. »*

Dans les propos de cette formatrice, on constate à quel point les ouvrages « universitaires » sont considérés comme le contre-modèle des « besoins » de la formation professionnelle, ils seraient inapplicables, voire inutiles.

Sans que tous les formateurs partagent cette vision très simplifiée et négative des travaux universitaires, ceux-ci expliquent qu'ils n'ont pas leur place dans des formations courtes à visée opérationnelle. Comme le souligne un formateur :

*« Les formations courtes ont une visée pragmatique. Ce serait d'ailleurs suspect si elles ne l'étaient pas. D'ailleurs, il ne faut pas trop mettre en avant des connaissances théoriques, cela peut être mal venu. Un ami qui a une thèse m'a d'ailleurs dit qu'il ne le mettait pas dans son CV de formateur, car cela pouvait jouer en sa défaveur. La formation courte ne vise pas particulièrement la réflexion, car la réflexion met en insécurité. »*

Si l'on considère que la théorie est un ensemble de concepts organisés pour produire des conditions d'intelligibilité et que la méthode s'inscrit dans un cadre théorique pour l'opérationnaliser, il est intéressant de voir que l'accent porté en formation sur le « comment faire » implique que ce ne sont pas tant les cadres théoriques qui sont

présentés et discutés mais leurs méthodes *opératoires* qui sont prescrites comme autant de manières de résoudre et de maîtriser l'incertitude de la communication.

### 3. Raison expérimentale et visée explicative

La distinction faite par Jean-Michel Berthelot au sein des « sciences du social » entre raison expérimentale et raison interprétative, entre explication et compréhension, est très heuristique pour penser l'ordre des discours « savants » dans la formation professionnelle. Les modèles théoriques mobilisés tiennent plus de la raison expérimentale et de la visée explicative, en s'appuyant sur des expérimentations psychosociales, les neurosciences et les sciences de gestion.

À visée explicative, ces modèles sont aussi et surtout objectivistes en ce qu'ils entendent construire des faits, « c'est-à-dire des affirmations attestables et contrôlables, indépendantes des interprétations des uns et des autres » (Berthelot, 2001, 218). Cette objectivation du social s'accompagne ainsi souvent d'une visée quantitative « et que seule la mesure lui permet de dégager des structures fortes » (*Ibid.*). En témoigne, notamment, la large place accordée aux techniques de PNL (Programmation neurolinguistique) dans les formations à la prise de parole en public. Pour un formateur,

*« ce que dit la PNL, c'est que, dans notre vie, on va avoir des événements de même nature. La répétition de ces événements va me programmer à réagir de telle manière à tel type d'évènement. La PNL doit nous aider à changer les données de notre logiciel. Dans cette programmation et cette reprogrammation, le langage va avoir un rôle essentiel. Si on se programme pour rater, on va rater. »*

Dans la même veine que la PNL, les neurosciences sont mobilisées pour produire des modèles explicatifs du social. Cette quête de certitude conduit dès lors à prendre pour étalon de scientificité les sciences du vivant, ce qui opère une forme de « biologisation » de la communication. Dans l'une des formations à la prise de parole en public observées, l'introduction était basée sur la grille des préférences cérébrales de Ned Herrmann (1982). Cette grille, qui part de l'idée que les individus peuvent se départager en fonction des zones du cerveau qu'ils mobilisent le plus, invite à catégoriser les individus en quatre types – le factuel, le conceptuel, le méthodique, et le sensible – et à adapter ses stratégies communicationnelles en fonction de cette catégorisation. Pour le formateur, « ce que montre ce schéma, c'est que, pour mieux communiquer, il faut varier les modes de communication pour s'adresser à tous les types d'intelligence. »

Le découpage visuel d'une représentation simplifiée d'un cortex en quatre zones qui sont censées correspondre à quatre types de « préférences cérébrales » illustre très bien le rôle des schématisations visuelles pour prétendre maîtriser la communication. Au vocabulaire biologique (« cortical », « limbique ») sont associés de manière

automatique, comme s'il s'agissait de phénomènes semblables, des qualificatifs (« sensible », « factuel », « conceptuel », « méthodique »), qualificatifs qui doivent permettre de cerner les modalités privilégiées pour communiquer efficacement avec chaque « type » d'intelligence. Dès lors, la bonne identification de la catégorie dans laquelle ranger son interlocuteur, conjuguée à la mise en œuvre d'une stratégie argumentative adaptée, garantirait l'efficacité de la communication. Certaines formations sont d'ailleurs totalement dédiées à ce modèle de Ned Herrmann et sont dispensées par des formateurs « certifiés Herrmann ». On voit ainsi à quel point certains « modèles théoriques » sont conçus, dès l'amont, dans une logique de marchandisation et circulent grâce à des labels et autres certifications.

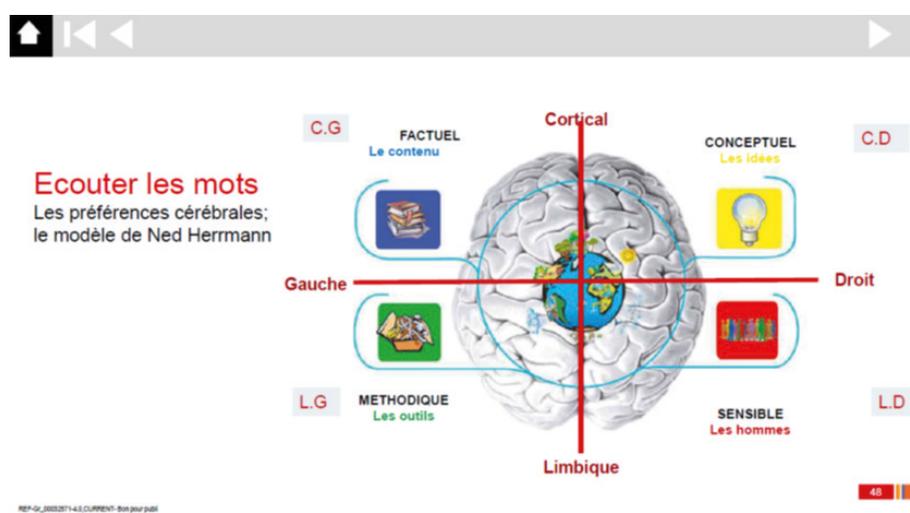


Figure 1. Extrait du support pédagogique d'une formation « Prise de parole en public »

Ces modélisations, issues des neurosciences, cohabitent avec la mention de travaux, également ancrés dans une visée naturalisante du social, issus de la psychologie expérimentale. L'une des recherches les plus citées dans les formations à la prise de parole en public est celle d'Albert Mehrabian. Il est un professeur émérite de psychologie à l'université de Californie à Los Angeles (UCLA) aux États-Unis. À la fin des années 1960, il publie les résultats de deux expérimentations qui visaient à étudier le rôle des expressions faciales dans la perception de la sympathie. Pour sa première étude, il avait demandé à des sujets d'écouter neuf mots (trois positifs, trois neutres et trois négatifs) prononcés avec différentes tonalités (neutre, positive et négative). Pour Mehrabian, le non-verbal est décisif dans la perception de la sympathie (Mehrabian et Ferris, 1967 ; Mehrabian et Wiener, 1967). En articulant les résultats de ces deux études, il publie des chiffres sur les parts que prennent le verbal, le para-verbal et le

non-verbal, dans l'attribution du degré de sympathie. Selon le psychologue, 7 % de la communication passe par le verbal, 38 % par le para-verbal et 55 % par le non-verbal.

Outre le fait qu'il est possible de débattre sur la méthode de ces expérimentations et de leur prétention à mesurer les variables de la communication, il s'opère une généralisation de ces résultats dans le cadre des formations à la prise de parole en public. En effet, ces chiffres ne sont pas mobilisés pour traiter spécifiquement de la sympathie mais pour qualifier toute situation de communication. La maîtrise de la communication non verbale est présentée comme une aptitude à adopter des comportements conscients voire réflexes de contrôle de ses postures corporelles et de ses attitudes. Dans la communication politique, l'usage des « techniques » de communication non verbales prétend transmettre une sorte de grammaire de la gestualité. Dans sa critique des « gourous de la communication », Pascal Lardellier explique qu'ils prétendent

« décoder et décrypter ce que nos interlocuteurs exprimeraient à leur insu. Mais ce qu'ils proposent, surtout, c'est de rendre la communication efficace. À cette fin, ils inscrivent les relations dans une perspective stratégique et même balistique. Leur background idéologique, qui épouse l'air du temps, est ostensiblement libéral : il faudrait attendre un rendement et une rentabilité des rapports sociaux » (Lardellier, 2008, 118).

Dans les formations dédiées à la stratégie et au plan de communication, on constate une même tendance à vouloir maîtriser les processus de communication à partir de modélisations qui promettent de garantir les résultats des actions menées. Ce sont, dans ce cadre, non pas les expérimentations psychosociales mais les sciences de gestion qui sont les plus mobilisées. Même si certaines recherches s'en sont émancipées, les sciences de gestion sont nées d'une volonté de créer des modèles opérationnels pour les organisations. Pour Michel Berry qui a travaillé sur leur émergence, « les années 60 : on rêve de sciences de gestion qui soient aux décideurs ce que la balistique est aux artilleurs : un arsenal de concepts et de méthodes permettant d'atteindre le but visé de manière presque infaillible » (Berry, 1996, 43). Mais, pour l'auteur, ce rêve est illusoire, car « le postulat d'universalité des lois et de la transférabilité des solutions d'un lieu à un autre ne peut être retenu car les solutions aux problèmes de gestion sont locales et éphémères » (*Ibid.*, 48). Pour le chercheur, le travail scientifique doit, plus que vouloir proposer des outils d'aide à la décision, fournir des moyens d'aide à la réflexion.

Dans les formations à la stratégie et au plan de communication, on trouvera un recours systématique à des modélisations présentées notamment dans le *Mercator* comme le « SWOT » (de l'anglais *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats* ; en français, forces, faiblesses, opportunités, menaces), le « PESTEL » (modèle d'analyse des organisations en six pôles : Politique, Économique, Social, Technologie, Écologie, Législation), la « pyramide AIDA » (pyramide qui définit les étapes d'une stratégie commerciale : attirer l'Attention, susciter l'Intérêt, provoquer le Désir, inciter à

l'Action) ou encore le « prisme de Kapferer ». Certaines modélisations font d'ailleurs l'objet de formations très courtes dédiées, par exemple la formation « 3h chrono pour analyser une situation grâce au SWOT » de la Cegos proposée en *e-learning*. L'explication de l'« outil » est, comme dans les modélisations issues des neurosciences ou de la psychologie sociale, assortie de la promesse d'efficacité performative :

*« Le PESTEL, un outil d'école de commerce mais qui marche très bien en communication » / « S'il y a un outil à utiliser, c'est le SWOT : il est utile, efficace et c'est le plus connu, notamment pour votre directeur marketing. Le SWOT, c'est l'outil par excellence » / « Le SWOT est un excellent outil pour synthétiser le diagnostic et s'assurer de faire une démarche rigoureuse. »*

Présenté par la formatrice de l'une des formations observées comme « spécifique à la communication », le « prisme d'identité » de Kapferer est pourtant également produit par un enseignant d'école de commerce. L'analyse de l'identité d'une marque qui est proposée par Jean-Noël Kapferer, professeur à HEC<sup>3</sup>, est basée sur la confrontation entre le fond ou contenu de la marque et son reflet ou sa projection vers le consommateur. Cette analyse part du principe qu'il est possible de mesurer l'écart entre « l'identité perçue » et « l'identité voulue ».

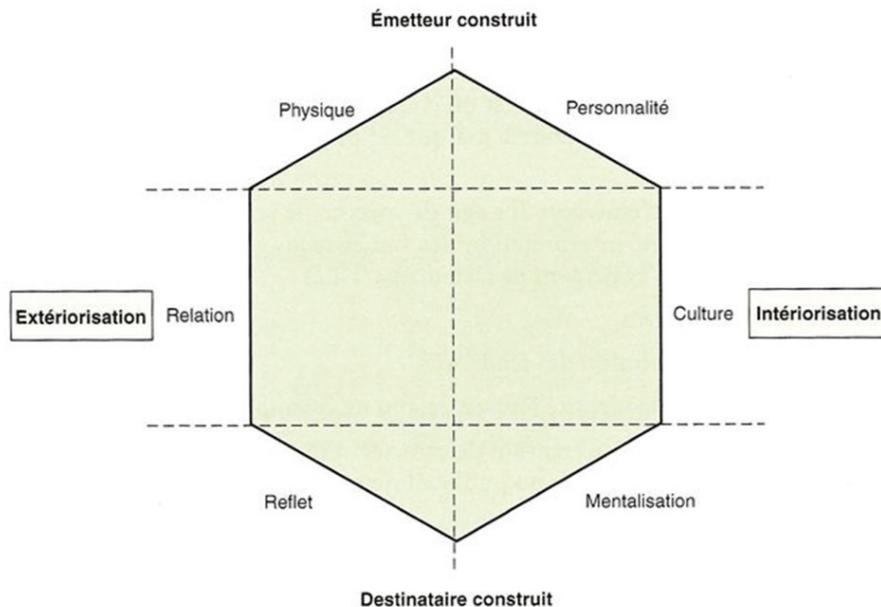


Figure 2. Prisme d'identité de Kapferer (1998)

3 L'École des hautes études commerciales de Paris.

Ce prisme est une modélisation des composantes de la marque selon Jean-Noël Kapferer. Pour ce dernier, la marque est « un être de discours » dont il faut savoir dégager les composantes pour pouvoir la maîtriser. Le physique est, par exemple, constitué par les caractéristiques « objectives et saillantes qui viennent à l'esprit quand on évoque la marque » ; « la personnalité » correspond à la manière dont la marque parle de ses produits ; la « culture » correspond à ses valeurs ; quant à « la mentalisation », il s'agit de « la relation que le consommateur entretient face à lui-même grâce à la marque » (Kapferer, 1998, 79) ; enfin, le « reflet » est l'image que la marque projette de sa cible. On pourrait voir, dans cette modélisation (et dans les deux « pôles » : émetteur construit et destinataire construit), des liens avec le dispositif d'énonciation tel qu'il a été développé par Eliseo Verón (1983). Mais on peut y voir également des différences assez nettes qui ont trait à ce que l'on pourrait appeler la psychologisation et donc à une certaine naturalisation de la marque. En effet, le dispositif d'énonciation de Veron traite de postures discursives et n'a pas prétention à traiter de « la nature » des énonciateurs et destinataires. De plus, il insiste bien sur le fait que le destinataire n'est pas un destinataire réel mais bien la projection que s'en fait l'énonciateur. Or, la prétention communicationnelle du modèle de Kapferer porte, comme son nom l'indique, sur « l'identité » et non pas sur des représentations de postures discursives. Si cette modélisation a pour mérite de montrer la diversité des « composantes » (contrairement à d'autres schémas qui circulent en formation et qui opposent de manière binaire « identité voulue » et « identité perçue »), on voit aussi que la volonté de formaliser tous ces éléments disparates en un système participe plus d'une volonté de contrôle, d'une visée explicative, que d'une visée compréhensive, comme en témoigne d'ailleurs le titre de son article : « Maîtriser l'image de l'entreprise : le prisme d'identité » (Kapferer, 1998).

Toutes ces modélisations ont en commun de constituer des « savoirs procéduraux », c'est-à-dire des suites « d'opérations susceptibles d'aboutir à une classe donnée de résultats » (Barbier, 1996, 16). Dans ce cadre, on peut avancer que certaines théories semblent plus propices à cette schématisation perçue comme un gage de scientificité. De ce fait, comme le souligne Karine Berthelot-Guiet, « des théories et des modèles vont être sélectionnés et sur-représentés parce qu'ils ont de meilleures propensions à l'opérationnalité » (Berthelot-Guiet, 2004, 28).

Les sciences de gestion offrent ainsi, dans les formations aux métiers de la communication, des outils de programmation de l'action stratégique. Elles sont aussi mobilisées pour enjoindre les formés à évaluer systématiquement (de manière chiffrée) leurs actions de communication afin d'en mesurer le « ROI » (*return on investment* / retour sur investissement). Pour Valérie Lépine, « la démarche d'évaluation de la communication, comme fonction de management ou de pilotage stratégique, s'inscrit dans le contexte plus large de la rationalisation gestionnaire des organisations dont les pratiques concrètes sont réinterrogées en regard des normes qui en forment le soubassement » (Lépine *et al.*, 2014, 147).

Ainsi, les neurosciences, la psychologie expérimentale et les sciences de gestion peuvent sembler relever d'approches, de modèles théoriques et méthodologiques très différents. Pour autant, la recherche de cohérence se fait sur d'autres plans : celui de la correspondance avec la visée de maîtrise. Pour Ronan German qui observe ce même triptyque dans le conseil en communication pour les institutions muséales, « cet assemblage hétéroclite de propositions composites sur le plan épistémologique relevant d'une même visée, celle de la maîtrise des situations de communication, sert néanmoins à le faire tenir et à le rendre opérationnel et opératoire » (German, 2017, 325).

Les savoirs « savants » sur la communication relèvent ainsi de modèles hétéronomes aux sciences sociales mais aussi d'autres sphères de discours que les travaux académiques. En effet, la « théorie » en formation est aussi issue de savoirs produits par les agences de communication et par les organismes de formation eux-mêmes. Or, ces « méthodes » relèvent principalement de la mnémotechnie.

#### **4. Le primat des modèles « technico-pratiques » à visée mnémotechnique**

Dans son article sur la portée et les limites des modèles de communication organisationnelle, Christian Le Moëne distingue les modèles « technico-pratiques » des modèles scientifiques comme dispositifs intellectuels. Selon lui, les modèles technico-pratiques se rapprochent du patron de la couturière qu'il faut suivre pour se conformer au standard. Les modèles scientifiques sont quant à eux tournés vers la mise en œuvre de conditions d'intelligibilité. Cependant, il souligne que cette distinction n'est pas toujours clairement énoncée :

« On peut aussi se demander s'il n'y a pas dans diverses utilisations des modèles une confusion des niveaux logiques entre des modèles technico-pratiques, élaborés de diverses façons en vue de guider ou d'anticiper l'action, et des modèles scientifiques ou théoriques, dispositifs intellectuels "simplifiés" présentés comme susceptibles de tester certaines hypothèses ou certains aspects d'une théorie » (Le Moëne, 2006, 49).

Cette confusion entre les modèles technico-pratiques et les modèles scientifiques semble particulièrement à l'œuvre dans les formations professionnelles qui les englobent tous les deux sous l'appellation la « théorie ».

On peut distinguer trois grands types d'instances de production de modèles technico-pratiques présentés dans les formations : les modèles d'agence ; les modèles produits par les structures de formation elles-mêmes (et présentés comme des « méthodes déposées ») ; et enfin les modèles « sans auteur », c'est-à-dire une prolifération d'acronymes mnémotechniques dont on ne sait pas qui les a élaborés. Il est d'abord intéressant de noter que les conditions par lesquelles ces modèles sont élaborés ne sont

– comme pour les modèles en sciences de gestion, en neurosciences ou en psychologie sociale abordés plus haut – presque jamais explicités.

Comme le montre Thomas Grignon dans ses travaux de recherche sur l'analyse des reconfigurations contemporaines de l'expertise communicationnelle (Grignon, 2015), les agences de communication, pour asseoir leur légitimité dans un marché très concurrentiel, produisent des modèles d'action et d'évaluation qui ont pour objectif de circuler le plus largement possible. Deux agences ont particulièrement été mises en avant lors des formations à la stratégie et au plan de communication suivies : il s'agit de l'agence Edelman, et de l'agence Occurrence (spécialisée dans l'évaluation de la communication). Les formalismes produits par les agences sont présentés comme des savoirs qui font autorité, car ils répondent à la fois à la quête de certitude et à l'objectif de saisie facilitée. Par exemple, la pyramide proposée par Edelman pour penser « le rôle stratégique des influenceurs » est la suivante :

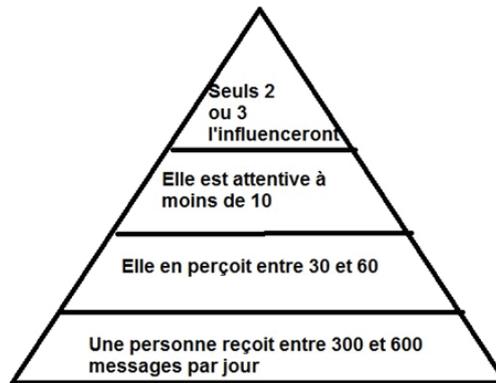


Figure 3. Schéma dessiné par une formatrice lors d'une formation à la stratégie et au plan de communication

L'autorité de l'agence semble d'abord liée à sa notoriété. Comme en témoignent les propos d'une formatrice : « Vous trouverez cette étude Edelman sur le web, c'est une agence de communication très connue ». La manière dont ces chiffres ont été élaborés n'est pas explicitée, la confiance en ceux-ci est posée comme un préalable. Ils doivent permettre une prise de conscience des formés sur l'importance de savoir s'adresser « aux bonnes personnes » et « de la bonne manière » pour s'assurer d'une circulation amplifiée de leurs messages. On voit à quel point la volonté de maîtrise de la communication est corrélée à l'élaboration de formalismes censés en conjurer la complexité.

Les professionnels des agences proposent donc leurs propres formations, ou alors interviennent dans les formations d'autres structures pour publiciser leurs modèles. Ceci a pour objectif de les faire connaître aux responsables de communication dans

le but de trouver de nouveaux clients potentiels. Le modèle ne doit donc pas être uniquement pensé en termes de configuration des savoirs, mais dans sa fonction que l'on pourrait qualifier de promotionnelle, de « faire-valoir » pour ces agences.

Les structures de formation elles-mêmes produisent également leurs propres modélisations de la communication, ce qui leur permet d'ailleurs de se présenter non pas uniquement comme des lieux de « transmission » des savoirs mais aussi comme des lieux privilégiés pour leur production. Par exemple, l'une des structures étudiées a déposé à l'Institut national de la propriété industrielle (INPI) une méthode intitulée « le media-acting », composée de deux volets : OARIS et CHOC.

Lors de la formation de deux jours à la prise de parole en public suivie dans cette structure, la première journée, animée par un comédien, était dédiée à la méthode OARIS et la deuxième, animée par une journaliste, à la méthode CHOC. D'emblée, on peut noter l'importance de l'emploi des acronymes pour renforcer la capacité mémorielle. OARIS (Ouvre, Avance, Regarde, Inspire et Sourit) est à la fois une grille de lecture de la communication en public et une grille de prescription pour l'action. Pour le formateur :

*« Ce que l'on appelle le OARIS, c'est un peu la check list pour être sûr de prouver à l'autre d'un point de vue comportemental, que tu es en train de lui parler. Là, pour le coup, c'est la théorie de la communication qui est au cœur de la formation. [...] OARIS, c'est de la théorie dans le sens où c'est vraiment un cadre pour penser et qu'il est important à retenir. »*

Présentée sous forme de listes d'actions à mener dans un certain ordre, OARIS s'affiche aussi comme une procédure qui garantirait « le swing gagnant », c'est-à-dire l'efficacité performative de la communication. Centrée sur la communication interpersonnelle et principalement sur la communication « non verbale », cette méthode qui se concentre sur « le messenger » est alors associée à une deuxième méthode, centrée elle sur « le message » : la méthode CHOC (Cibler, Hiérarchiser, Organiser, Conclure). Ceci renvoie à la distinction structurante dans les formations à la prise de parole en public entre la « forme » et le « fond », entre les compétences du comédien et celles du journaliste. Relevant également d'un acronyme mnémotechnique synthétisant une liste, la méthode « CHOC » est présentée comme un vecteur de l'efficacité performative de la communication. Sur le diaporama de présentation de cette méthode, on peut lire « Grâce à la méthode CHOC, faites de l'information un produit que vous n'aurez plus à vendre, mais que les autres auront envie d'acheter ». La communication n'est pas envisagée comme un phénomène social qui transforme et produit de la valeur, mais comme un instrument qu'il convient d'utiliser le mieux possible afin de garantir la réussite de ses fins.

Une autre structure de formation, propose, quant à elle, un outil qu'elle a nommé la « lanterne magique ». L'emploi du terme « magique » nous laisse déjà présager de la dimension performative conférée à ce formalisme. La visée de l'« outil » est présentée

en ces termes par les formateurs : « Pour structurer tout ce que nous avons vu et ne rien oublier, on va vous présenter un outil : la lanterne magique. »

L'outil a donc une doublée visée : la synthèse permise par sa représentation graphique et la mémorisation, les deux allant de pair.

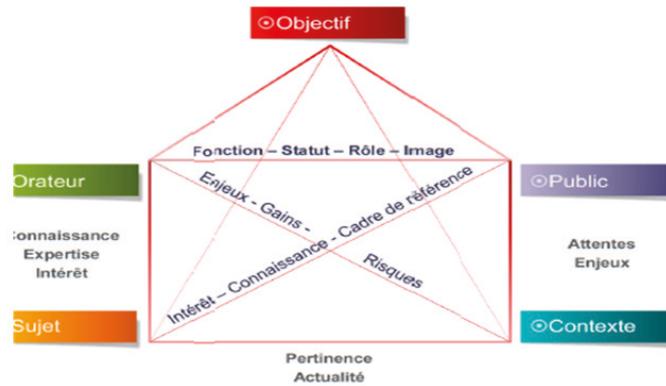


Figure 4. Extrait du support de formation présentant « la lanterne magique »

Cette schématisation doit permettre, par l'agencement de la pensée « en système », l'agencement de l'action en procédure. Mettre à plat l'ensemble des « paramètres » de « la communication » permettrait de s'émanciper de l'incertitude et d'entrer dans le contrôle, c'est-à-dire le pouvoir. « Ne rien oublier d'important » et « faire les choses dans l'ordre » semblent ainsi être les deux maximes qui guident l'énoncé de « la théorie » dans les formations professionnelles.

Les acronymes mnémotechniques constituent ainsi une part prépondérante de « la théorie » dans les formations, que ce soit dans les formations à la prise de parole en public ou dans les formations à la stratégie et au plan de communication. Pour la plupart, ce sont des énoncés « sans auteur » présentés comme centraux « dans les bouquins » ou « dans les manuels ». Un acronyme revient de manière récurrente dans les formations à la stratégie et au plan de communication : la « méthode SMART ». Cette dernière est présentée en ces termes par une formatrice : « Pour formuler de bons objectifs, on va se servir de ce que les bouquins de com' appellent la méthode SMART. »

Elle projette ensuite la diapositive (« slide ») ci-dessous :

<p>Les objectifs de communication doivent toujours être <b>SMART</b></p> <p>S : Spécifiques</p> <p>M : Mesurables</p> <p>A : Atteignables</p> <p>R : Réalisables</p> <p>T : Temps, hiérarchisés</p>
---

Il est intéressant de souligner que l'emploi du terme « méthode » s'éloigne grandement de l'usage que nous pouvons en faire en recherche lorsque l'on considère que la méthode est une manière de penser la démarche que nous mettons en œuvre pour rendre un phénomène intelligible. L'objectif ici n'est pas de comprendre la communication, mais de la formaliser, de la formater dans un souci constant d'efficacité. On trouvera donc tout un florilège d'acronymes qui sont autant de couplages entre prescriptions et promesses pour maîtriser la communication :

*« Un message doit toujours être SHINE : Specific, Helpful, Immediately Interesting, New, Entertaining » / « Un message doit toujours être SICAV : Simple, Imagé, Court, Animé, Vivant » / « Pour éviter la déperdition, le message doit être KISS : Keep It Short and Simple »/ « Pour ne rien oublier d'important, il faut faire la check list QQCOQP ».*

Outre le fait qu'ils témoignent d'une conception très réductrice de la communication dont l'efficacité serait garantie par une fabrique standardisée des « messages », ces acronymes, par la visée mnémotechnique, sont là pour créer des réflexes, des automatismes.

Dans son ouvrage *Mnémotechnologies*, Pascal Robert interroge les relations entre technologies intellectuelles, mémoire et pouvoir. Par le sous-titre « Pour une théorie générale critique des technologies intellectuelles », le chercheur s'inscrit dans la lignée des travaux de Jack Goody. Mais il souhaite mettre l'accent sur une dimension moins explorée, celle de la mémoire et de la portée politique de celle-ci. Organisé entre quatre parties (une « théorie générale » puis trois « raisons » – graphique, classificatrice, simulatrice), l'ouvrage montre très bien à quel point différents formalismes (les maquettes, tableaux, listes, cartes, plans et aussi et surtout les outils informatisés) organisent notre rapport au monde et aux savoirs. Pour l'auteur, la mémoire n'est pas uniquement ce qui fixe notre rapport au passé, elle est « un appui pour concevoir des projets autant que gérer des objets (qui peuvent être aussi bien des choses, des signes que des hommes) » (Robert, 2010, 26). Dans son chapitre consacré aux procédures et aux diagrammes, il explique que la procédure est « un travail de récapitulation et d'organisation de données et d'opérations susceptible de donner lieu à une «activation», à un faire faire » (*Ibid.*, 113). À ce titre, la liste,

*« à commencer par la simple liste des courses que nous pratiquons tous, récapitule un ensemble de noms/objets, elle les organise souvent en fonction des pièces de la maison (cuisine, salle de bain, chambres, garage, etc.) et elle nous permet de déléguer ce faire soit à nous-même, mais ailleurs et plus tard, soit à quelqu'un d'autre » (*Ibid.*, 114).*

On voit bien le lien qu'il y a entre formalisme d'écriture et prescription. Les listes, si présentes en formation, sont à la fois des programmes pour l'avenir (à faire lors

du retour des stagiaires en entreprise) et des manières de transmettre à autrui des procédures et cadres de pensée.

L'ordre du discours de « la théorie » dans la formation professionnelle courte à la communication n'est donc pas de conceptualiser le monde pour le rendre intelligible, mais de le modéliser pour le rendre saisissable et en conjurer l'incertitude. Maîtriser, c'est alors faire entrer, quitte à la simplifier beaucoup, la communication dans une « forme » maîtrisable. La question de la « maîtrise » n'est pas liée à celle de la compréhension mais à celle de la prévision. Comme le soulignent Luc Boltanski et Laurent Thévenot à propos de « la cité industrielle » : « c'est dans une relation de *maîtrise* que l'état de grand comprend celui de petit. [...]. L'empire exercé ne tient qu'à la possibilité de prévoir des actions moins complexes, en les intégrant dans un plan d'ensemble plus vaste » (Boltanski et Thévenot, 1991, 259).

## 5. Quelle place pour les sciences de l'information et de la communication ?

On peut s'interroger sur la pertinence de ces acronymes mnémotechniques pour former des individus à qui l'on demande d'être « adaptables », « flexibles », « créatifs ». Pour François Jullien,

« reste qu'une telle "méthode", dont l'application constante et uniforme vient à engendrer une sorte d'aptitude mécanique, est de moins en moins adaptée à mesure qu'on s'élève dans la hiérarchie des responsabilités et qu'on quitte le plan tactique pour celui de la stratégie : plus on gère l'action dans son ensemble, plus c'est aussi la faculté de jugement, sachant apprécier la particularité des situations qu'on fait appel » (Jullien, 1996, 31).

Ainsi, l'absence des sciences sociales et plus spécifiquement des SIC dans la formation professionnelle à la communication peut tenir au fait que la discipline se prête mal à cet ordre du discours, qu'elle n'est pas en conformité avec ces modèles basés sur la certitude, la prédictibilité, la maîtrise, le contrôle. Loin de vouloir proposer une vision unifiante des SIC, il me semble que l'approche communicationnelle est très différente voire opposée au modèle expérimental objectiviste d'une certaine psychologie sociale, au modèle biologisant des neurosciences et au modèle normatif des sciences de gestion lorsqu'ils prétendent nous dévoiler le fonctionnement de la communication.

Les travaux de Ronan German sur le conseil dans le domaine des institutions muséales, ceux de Thomas Grignon sur l'expertise en communication dans les agences, ceux de Valérie Lépine, dans les entreprises ou encore ceux de Laurent Morillon dans les associations professionnelles en communication dressent tous le même constat de l'absence ou du moins de la très faible présence des SIC dans ces champs de pratiques. Ceci n'est donc pas le propre de la formation professionnelle. Notre discipline semble

plus largement peiner à acquérir une légitimité dans le monde socio-économique. Pour Bernard Miège, « il y a comme une porosité entre les différents types de savoirs, et dans une discipline comme les SIC (mais c'est certainement le cas d'autres sciences humaines et sociales), si les travaux scientifiques gagnent en crédibilité, il y a encore beaucoup à faire pour améliorer leur reconnaissance » (Miège, 2012, 201).

Pourtant, la discipline, qui trouve notamment ses origines dans les IUT, et même si elle s'est émancipée de la conception de la communication comme « techniques de communication », a, à travers ses différentes formations universitaires, des prétentions à la professionnalisation de ses étudiants. Comme l'expliquent Yves Jeanneret et Bruno Ollivier,

« dès leur naissance, les Sic sont conçues pour produire un enseignement (la recherche sera reconnue plus tard) mais aussi pour former à des métiers. Dès leur création, elles sont liées à des professions, à des secteurs d'activité, à des champs de pratiques. Cet aspect est suffisamment spécifique pour qu'on s'y attarde un moment. Dès leur genèse, elles entretiennent donc une double relation avec les secteurs professionnels. Elles forment à exercer des métiers, et elles doivent être reconnues légitimes par ces professions auxquelles elles forment » (Jeanneret et Ollivier, 2004, 130).

On peut donc se demander pourquoi, alors que les départements de SIC forment des professionnels de la communication depuis plus de trente ans, la reconnaissance de la discipline dans le monde socio-économique reste si timide ? Si l'on considère, comme Valérie Lépine que « les indicateurs qui rabattent la communication à sa dimension utilitariste et instrumentale s'avèrent insuffisants pour comprendre les enjeux et les dynamiques sociales, culturelles, politiques, voire même économiques » (Lépine, 2014, 171), on peut penser que la discipline peut avoir un rôle à jouer.

Dans un article des *Cahiers du numérique*, Laurent Morillon, Sylvie Grosjean et François Lambotte (2018) constatent qu'il n'y a pas beaucoup d'« interfaces institutionnalisées » pour que les chercheurs et les praticiens de la communication se rencontrent et, d'autre part, la « pression socio-économique tend à diminuer le temps consacré dans les entreprises aux activités jugées non immédiatement productives » (*Ibid.*, 158). Ils affirment surtout « qu'une tension épistémologique est susceptible d'explicitier, du moins en partie, cette situation : alors que les praticiens sont en quête de modèles prédictifs et fonctionnalistes, les chercheurs, dans une perspective distanciée et compréhensive, privilégient les épistémologies interactionnistes et constructivistes, parfois sur fond de posture critique ». Ils proposent alors de réfléchir « aux opportunités de l'adoption des approches constitutives afin de réduire cette tension » (*Ibid.*, 156).

Je partage cette volonté d'intensifier les liens entre chercheurs et praticiens de la communication dans la mesure où ils sont questionnés dans leurs modalités mais aussi dans leurs visées. En effet, comme le souligne Axel Gryspeerdt (2004), il semble y avoir un « fossé » entre les chercheurs et les praticiens, fossé qui n'est pas lié seulement

au fait que les démarches ne correspondent pas à une conception instrumentale de la communication, mais aussi au fait que les chercheurs ont également certaines conceptions, parfois très radicales, de l'entreprise. Les représentations sociales ne sont donc pas uniquement celles des praticiens vis-à-vis des chercheurs, mais aussi celles des chercheurs vis-à-vis de l'activité économique.

### **Pour conclure**

L'implication du chercheur sur un terrain, comme dans le cadre de la « recherche-action », de « la recherche et développement » ou de CIFRE (convention industrielle de formation par la recherche), peut lui permettre de vivre, d'éprouver des aspects qui lui seraient restés inconnus. Dans le vécu d'une expérience de terrain, nous rencontrons bien sûr des acteurs sociaux qui ne partagent pas les conceptions instrumentales de la communication. Nous rencontrons aussi des acteurs sociaux qui portent un regard critique, parfois désabusé, sur la quête d'efficacité qui peut conduire à la perte de sens. Nous rencontrons enfin des acteurs sociaux pour qui le savoir n'est pas un instrument de maîtrise mais au contraire le lieu de l'humilité où l'on éprouve la complexité du monde. Adopter une approche critique ne signifie donc pas adopter une posture de surplomb vis-à-vis des acteurs sociaux. Comme le souligne Didier Fassin, cela implique de déplacer la critique, « de la situer en dehors ou au-delà du choix qui a parfois été présenté comme devant être fait entre dévoilement et traduction, entre considérer que les agents sont pris dans une illusion qui les soumet à une domination qu'ils ignorent et affirmer qu'ils détiennent une vérité sur la société que le chercheur ne ferait que mettre en forme dans ses analyses » (Fassin, 2009, 200). Pour l'anthropologue, le chercheur se situe sur « une ligne de crête » qui le met en tension entre engagement et distanciation. Dès lors, on peut « affirmer la nécessité d'un regard distancié tout en reconnaissant l'intelligence sociale des acteurs » (Grignon, 2017). La distanciation ne s'opère pas au niveau de l'acteur mais à d'autres niveaux, en l'occurrence socio-politiques et socio-économiques.

Dès lors, si cet article vise à montrer que « l'ordre des discours » dans les formations professionnelles courtes à la communication s'éloigne grandement des prétentions scientifiques des SIC, il permet également, me semble-t-il, de montrer l'intérêt heuristique de notre discipline pour analyser les situations de communication et les enjeux spécifiques de la formation professionnelle. En effet, ces situations de communication dans les formations professionnelles s'inscrivent dans des logiques de séduction basées sur la promesse d'un « devenir efficace » dans ses fonctions professionnelles. De ce fait, les recherches en sciences humaines et sociales, la réflexion qu'elles peuvent nourrir pour une éthique ou une réflexion critique sur les pratiques professionnelles se trouvent évincées.

Si l'on souhaite pouvoir maintenir une visée critique et déconstruire les conceptions instrumentales de la communication tout en tissant des liens avec le monde socio-économique, l'enjeu n'est pas, me semble-t-il, de savoir répondre à ses demandes,

mais de réfléchir aux modalités selon lesquelles on peut faire évoluer les attentes. Pour Guillaume Soulez, « le véritable enjeu pour les sciences de la communication nous paraît donc de remettre en question cette “demande sociale de plus en plus grande en matière de manipulation symbolique” bien identifiée par Roger Bautier en montrant l’interaction entre publics et discours, plutôt que de contribuer à développer l’imaginaire qui nourrit cette demande » (Soulez, 2004, 89). Ceci me semble possible dans certains cadres précis, lorsqu’une relation spécifique s’établit entre les chercheurs et les praticiens. Mais elle reste assez marginale comme en témoignent les difficultés que peuvent rencontrer nombre de jeunes chercheurs en CIFRE dans notre discipline (Foli et Dulaurans, 2013 ; Berthelot, 2006).

Quelle place pour les SIC dans le monde socio-économique ? Entre la tentation de se mettre en conformité avec l’idéologie gestionnaire, celle de négocier une place « de côté » sans trop la perturber et la volonté de produire des savoirs qui permettent de la mettre à distance, les voies sont très différentes.

## Bibliographie

- Adary, A. et Volatier, B. (2016). *Évaluer vos actions de communication, mesurer pour gagner en efficacité*. 2<sup>e</sup> éd., Paris, France : Dunod.
- Barbier, J.-M. (dir.) (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d’action*, Paris, France : Presses universitaires de France.
- Berthelot, J.-M. (2001). *Épistémologie des sciences sociales*, Paris, France : Presses universitaires de France.
- Berthelot, P. (2006). Les SIC à l’épreuve de la logique du CIFRE. Le cas d’une convention en agence de design. Dans *Questionner les pratiques d’information et de communication. Agir professionnel et agir social*, Actes du XV<sup>e</sup> Congrès de la SFSIC, 9-87.
- Berthelot-Guiet, K. (2004). Instrumentalisations de la sémiotique. *Études de communication*, 27, 8. doi : <https://doi.org/10.4000/edc.148>
- Boltanski, L. et Thévenot, L. (1991). *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris, France : Gallimard.
- Berry, M. (1996). Savoir théorique et gestion. Dans J.-M. Barbier (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d’action*, Paris, France : Presses universitaires de France.
- Fassin, E. (2009). Une science sociale critique peut-elle être utile ? *Tracés*, 9, 199-211. doi : <https://doi.org/10.4000/traces.4465>
- Foucault, M. (1971). *L’Ordre du discours*, Paris, France : Gallimard.

- Foli, O. et Dulaurans, M. (2013). Tenir le cap épistémologique en thèse Cifre. Ajustements nécessaires et connaissances produites en contexte. *Études de communication*, 40, 59-76. doi : <https://doi.org/10.4000/edc.5118>
- German, R. (2017). *L'Intervention des médias informatisés dans le continuum de la médiation patrimoniale. D'une écriture des pratiques de visite à une pratique des écritures de médiation*. Thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication sous la direction d'Y. Jeanneret, Celsa Paris Sorbonne.
- Grignon, T. (2015). L'expertise communicationnelle au prisme de ses instruments. L'exemple de Google Analytics. *Communication & Professionnalisation*, 3, 23-47. doi : <https://doi.org/10.14428/rcompro.vi3.443>
- Grignon, T. (2017). « Confrontations, hybridations et instrumentalisation des savoirs dans le conseil en communication », communication prononcée lors du séminaire « Confrontation des savoirs » (séance du 13 novembre 2017). Neuilly-sur-Seine : CELSA.
- Gryspeerd, A. (2004). Relations publiques et recherche en communication. *Hermès*, 38, 148-154.
- Herrmann, N. (1989 trad.). La mesure des dominances cérébrales. *Communication & Langages*, 80, 52-72. doi : <https://doi.org/10.3406/colan.1989.1101>
- Jeanneret, Y. (2014). *Critique de la trivialité. Les médiations de la communication, enjeu de pouvoir*. Le Havre, France : Éditions Non Standard.
- Jeanneret, Y. et Ollivier, B. (2004). Introduction : Faire des Sic : *praxis*, méthodes, pratiques. *Hermès*, 38, 130-133. doi : <https://doi.org/10.4267/2042/9437>
- Jullien, F. (1996). *Traité de l'efficacité*. Paris, France : Grasset.
- Kapferer, J.-N. (1998). Maîtriser l'image de l'entreprise : le prisme d'identité, Lavoisier. *Revue Française de Gestion*, 76-83.
- Lardellier, P. (2008). Arrêtez de décoder ! Une généalogie critique des pseudosciences du décodage non verbal. *Communication & Langages*, 155, 115-131.
- Le Moëne, C. (2006). Quelques remarques sur la portée et les limites des modèles de communication organisationnelle. *Communication & Organisation*, 30, 48-76. doi : <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.3449>
- Lépine, V., Martin-Juchat, F. et Millet-Fourrier, C. (dir.) (2014). *Acteurs de la communication des entreprises et organisations, pratiques et perspectives*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Libaert, T. (2008). *Le Plan de communication*. Paris, France : Dunod.

- Mehrabian, A. et Ferris, S. R. (1967). Inference of Attitudes from Nonverbal Communication in Two Channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248-252. doi : <https://doi.org/10.1037/h0024648>
- Mehrabian, A. et Wiener, M. (1967). Decoding of Inconsistent Communications, *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(1), 109-114. doi : <https://doi.org/10.1037/h0024532>
- Miège, B. (2012). La circulation des savoirs et l'édification des Sciences de l'Information – Communication. Dans F. Darbellay (dir.), *La Circulation des savoirs. Interdisciplinarité, concepts nomades, analogies, métaphores* (pp. 200-216 ). Berne, Peter Lang.
- Morillon, L. (2015). Rencontres de praticiens et de chercheurs en communication des organisations, des hybridations plurielles. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 16/3A, 163-173.
- Morillon, L., Grosjean, S. et Lambotte, F. (2018). Tension épistémologique en sciences de l'information et de la communication. Regards croisés sur la communication organisationnelle, *Les Cahiers du numérique*, 14(2), 155-177. <https://lcn.revuesonline.com/article.jsp?articleId=39667>
- Robert, P. (2010). *Mnémotechnologies*. Coll. Communication, médiation et construits sociaux. Paris, France : Éd. Hermès-Lavoisier.
- Seurrat, A. (2016). Casuistique et médiation des savoirs dans la formation professionnelle, *Communication & Organisation*, 49, 21-32. doi : <https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.5166>
- Seurrat, A. (2018). Les savoirs sur la communication face à l'impératif d'efficacité. Habilitation à diriger des Recherches en Sciences de l'information et de la communication, soutenue le 7 décembre 2018. Celsa Paris-Sorbonne.
- Soulez, G. (2004). Rhétorique, public et « manipulation ». *Hermès*, 38, 89-95. doi : <https://doi.org/10.4267/2042/9430>
- Verón, E. (1983). Il est là, je le vois, il me parle. *Communications*, 38, 98-120. doi : <https://doi.org/10.3406/comm.1983.1570>