

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

Professionnaliser les études universitaires en communication

Collard, Anne-Sophie; Lahaye, Anne-Catherine

Published in:
Actes du colloque IPAPE 2019

Publication date:
2019

[Link to publication](#)

Citation for published version (HARVARD):

Collard, A-S & Lahaye, A-C 2019, Professionnaliser les études universitaires en communication: exploration du paradoxe dans un cours de Sémiotique. dans *Actes du colloque IPAPE 2019*. IPAPE 2019, Djerba, Tunisie, 25/04/19.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Professionaliser les études universitaires en communication : exploration du paradoxe dans un cours de Sémiotique

Anne-Sophie Collard, Anne-Catherine Lahaye

Département des sciences politiques, sociales et de la communication

Université de Namur

anne-sophie.collard@unamur.be

anne-catherine.lahaye@unamur.be

Résumé. Face aux évolutions du secteur de la communication et à un marché de l'emploi très compétitif, l'enseignement en information et communication à l'Université de Namur s'oriente à la fois vers une formation pointue axée sur l'analyse critique des différentes évolutions et vers une volonté de professionnaliser la formation. Cet article pose la question du difficile équilibre à trouver entre ces deux dimensions. La problématique abordée s'articule autour d'un projet conception d'un outil de communication pour un commanditaire réel, développé au cours de Sémiotique. Pour répondre à la question, nous avons réalisé une enquête auprès d'anciens étudiants et des entretiens semi-directifs auprès de professionnels de la communication seniors.

Mots-clés Employabilité, professionnalisation des études, pédagogie par projet, identité professionnelle

I. INTRODUCTION

Le secteur de la communication connaît d'importantes évolutions menant à des situations de plus en plus complexes à appréhender. Il implique des professionnels compétents dotés d'un sens de l'action et de l'analyse permettant de faire face à des situations complexes de production de l'information tout en veillant à garder une importante dimension critique pour prendre du recul par rapport à ces nouvelles problématiques.

Bien que la communication soit devenue indispensable dans notre société, elle doit encore sans cesse persuader que son action est nécessaire. Les études en Information et Communication, mais aussi les professions dans ce secteur, sont souvent socialement mal perçues, à la fois peu comprises et déconsidérées. L'affirmation d'une identité forte et fière, en prise avec les réalités professionnelles, devient dès lors un enjeu de la formation.

Par ailleurs, le marché de l'emploi est très compétitif. Les étudiants, au sortir des études, doivent s'insérer dans un milieu socio-professionnel qui se voit refouler beaucoup de candidats en raison d'une capacité d'emplois fort variable sur le marché, alors que le nombre d'étudiants dans cette filière de formation augmente chaque année. Cette difficulté fait porter une responsabilité sur une formation universitaire et ses enseignants qui doivent se préoccuper de l'avenir de leurs étudiants, en offrant aux étudiants des ressources utiles et valorisables (Le Boterf, 2008).

Enfin, les enseignements sont amenés à intégrer certaines exigences du monde professionnel en termes de compétences directement mobilisables, y compris les compétences sociales (collaboratives, de communication, relever des défis collectifs... cf. Roegiers, 2016), dans un cursus traditionnellement théorique, en évitant l'acquisition de "savoirs morts", c'est-à-dire de savoirs qui ne peuvent se traduire en capacité d'action (Carette & Dupriez, 2009).

Face à ces constats, l'enseignement en information et communication à l'Université de Namur s'oriente à la fois vers une formation pointue axée sur l'analyse critique des différentes évolutions et vers une volonté de former des professionnels qui pourront appréhender les réalités de leur métier et le faire évoluer. En prenant en compte les attentes du monde professionnel tout en conservant les exigences et les objectifs d'une formation universitaire, la question n'est dès lors pas uniquement de savoir comment l'université peut mettre en place une pédagogie qui favorise l'employabilité en répondant aux attentes mais aussi comment préparer les étudiants à agir sur et au sein du monde professionnel qui les attend.

Les enseignants du programme de bachelier ont, dans cette perspective, développé depuis cinq ans des projets d'innovation pédagogique s'appuyant sur une responsabilité en

termes d'employabilité, une identité forte et positive, des compétences analytiques et critiques, et la collaboration soutenue par les TIC (Collard et al., 2016). Ces projets sont "ouverts vers le monde", cherchant, dans un travail d'équilibriste, à amener les étudiants vers le monde professionnel tout en invitant des professionnels à participer aux projets des étudiants et à s'ouvrir eux-mêmes sur l'université.

La problématique que nous souhaitons aborder est centrée en particulier sur le projet du cours de Sémiotique. Celui-ci consiste en la conception d'un outil de communication pour un commanditaire qui formule un besoin réel, en s'appuyant sur le travail d'analyse de sa communication réalisée dans le cours de Communication d'entreprise qui le précède chronologiquement. Les trois approches théoriques abordées en Sémiotique deviennent le cadre de trois étapes de conception complémentaires lors d'ateliers pratiques. Ce projet induit la transformation des concepts orientés vers l'analyse, aux origines et aux paradigmes différents, en démarche de conception efficace. Il pose ainsi la question de savoir comment trouver un équilibre entre les exigences universitaires et la professionnalisation, permettant de donner du sens à la théorie et à la pratique. La question que nous posons est dès lors double. La démarche de conception mise en application lors des ateliers est-elle pertinente dans un contexte professionnel et permet-elle de donner une assise qui légitimise le travail du professionnel ? Et, à l'inverse, la mise en pratique de ces trois approches théoriques permet-elle aux étudiants de conserver toute la richesse analytique et critique de la théorie, propre à la formation d'intellectuels dans le sens le plus noble du terme ?

Pour commencer, nous explicitons le dispositif pédagogique élaboré pour le cours de Sémiotique, en lien avec Communication d'entreprise. Ensuite, nous exposons la méthode de recherche mise en place pour répondre aux questions posées. Enfin, l'analyse des résultats nous conduit à envisager des pistes de réflexion sur la manière d'actualiser cet équilibre entre professionnalisation et réflexivité.

II. UNE INITIATIVE DE PÉDAGOGIE INNOVANTE

Le dispositif de pédagogie innovante développé en Sémiotique illustre comment les différents constats ont conduit à formuler des objectifs pédagogiques et comment les enseignantes ont cherché à professionnaliser leur enseignement tout en maintenant des compétences analytiques et critiques propres à la démarche du sémioticien.

Pour comprendre le dispositif pédagogique de Sémiotique, il est indispensable de le positionner dans une approche globale du projet mis en place. Une originalité de ce projet tient en effet à son caractère pluridisciplinaire. Celui-ci

comporte deux volets dont le premier est pris en charge au premier semestre par Communication d'entreprise et le second au deuxième semestre par Sémiotique. La description de ce projet à deux temps reprend en partie une présentation développée pour la revue *Réseau* (Collard, Klein, Lahaye, Rigaux & Tirtiaux, 2016).

A. Communication d'entreprise, un projet collaboratif entre immersion et réflexion

La pédagogie développée au sein du cours favorise l'intégration des apprentissages par une alternance entre apports théoriques et une véritable immersion dans les réalités et contraintes de l'univers de l'entreprise. Au coeur d'une démarche collaborative, proposée à des étudiants issus de la filière de Communication (3e année, option Communication des organisations), mais également des gestionnaires (1e master et 2e master), le cours offre aux étudiants un dispositif professionnalisant, responsabilisant, complexe sur le plan des compétences à mobiliser, et motivant. Le dispositif pédagogique s'appuie sur une collaboration approfondie avec le commanditaire, une entreprise du secteur privé ou public, souhaitant questionner sa communication. A titre d'exemples, un audit de communication interne a été réalisé pour la Police fédérale Namur Capitale (420 collaborateurs) en 2018-2019, . Un travail sur la communication externe a été mené pour la Fédération des Restos du coeur en 2017-2018. En 2016-2017, c'est l'univers de l'insertion professionnelle qui a été exploré au travers de la communication pour la Mirena (Mission régionale pour l'emploi). Avec le recul sur cette expérience, et de façon personnalisée, chaque commanditaire saisit l'opportunité de la collaboration pour repositionner sa communication au regard des recommandations issues des travaux des étudiants.

Concrètement, chaque projet commence par des rencontres préalables entre les enseignants et le commanditaire afin de construire la demande, garantir l'ouverture de l'entreprise et la mise à disposition des informations utiles. Ensuite, dès le premier cours, les étudiants sont plongés dans le projet avec une présentation de l'entreprise et des objectifs. Une série d'étapes s'enchaînent ensuite avec une analyse de la demande, la visite des lieux et l'examen des supports de communication. Ces étapes mènent à un point intermédiaire de recadrage avec le commanditaire et de reformulation de la demande initiale. Les étudiants poursuivent ensuite avec la réalisation de l'enquête (questionnaire(s), passation, focus group) et l'analyse des données en sous-groupes. Le cours comprend des étudiants en communication d'entreprise et des étudiants en gestion. Dans ce travail, l'accent est mis sur la complémentarité (via une mixité dans les sous-groupes) et une logique de collaboration comparable à des situations de

communication interne en entreprise. Parallèlement, ce processus est nourri sur un plan théorique, notamment, par des présentations orales d'articles scientifiques par les étudiants, ces derniers étant invités à identifier des liens pertinents avec le projet. Une mise en commun est finalement réalisée autour de recommandations. Le travail se clôture par un jury final au cours duquel les étudiants présentent au commanditaire la synthèse de leurs démarches et leurs recommandations de communication. Un livrable commun, recueil de la « réponse » à la question posée initialement par le commanditaire, lui est remis. Ajoutons que ce dispositif place régulièrement les étudiants en situations de communication : séances plénières, échanges avec les professionnels, présentations, travail en sous-groupes... L'enseignante y voit une opportunité supplémentaire d'apprentissage via une analyse individuelle de ces situations réalisée par les étudiants en fin de projet. L'évaluation mêle travail individuel et collectif. La part individuelle repose sur les présentations orales, analyses individuelles et la production d'une capsule audiovisuelle de debriefing. La part collective porte sur le travail en sous-groupes et a également trait à la mise en commun de l'ensemble du groupe, composé selon les années, entre vingt et quarante étudiants .

B. Sémiotique, une mise en pratique pour donner du sens à la théorie

Le projet se poursuit au sein du cours de *Sémiotique* par une mise en pratique de certaines recommandations du rapport issu de Communication d'entreprise. Le continuité est garantie par la présence dans l'équipe enseignante d'une professionnelle de la communication engagée pour encadrer le projet dans les deux cours. Elle assure non seulement le pont entre les cours mais aussi la gestion de la relation avec le commanditaire.

L'objectif de Sémiotique est de comprendre les processus de formation de la signification au sein de différents dispositifs de communication. L'enjeu est d'analyser, de façon critique, les représentations et valeurs véhiculées par la communication. Sans un effort d'appropriation, les concepts enseignés peuvent apparaître aux étudiants comme abstraits, complexes et détachés des réalités professionnelles. Pour cette raison, afin de favoriser la compréhension et le sentiment d'utilité du cours, une partie pratique d'analyse de documents de communication à partir des grilles théoriques étudiées était mise en œuvre. A l'occasion du soutien institutionnel d'un projet pédagogique innovant (PUNCH, "Pédagogie Universitaire Namuroise en CHangement"), le dispositif a évolué dès 2014-2015 (dans sa forme actuelle) en s'articulant au projet porté en Communication d'entreprise. Il semblait que la motivation et le sens pouvaient accroître par un travail

commandité et par la conception de dispositifs de communication. Un des objectifs de l'innovation pédagogique est dès lors d'améliorer la compréhension des concepts en articulant la théorie et la pratique. Un autre objectif est de faire réaliser par les étudiants un travail collectif valorisable dans une perspective professionnelle, tant au niveau du produit fini qu'au niveau de la démarche de conception. La transformation du cours et la réflexion sur la manière de construire le projet ont en effet conduit à l'élaboration d'une démarche de conception d'outils de communication qui pourrait être mobilisable dans un contexte professionnel. Cette hypothèse constitue le point de départ de la recherche que nous présentons.

La phase du projet prise en charge par Sémiotique part des résultats et recommandations de l'enquête réalisée en Communication d'entreprise. A nouveau, une demande est formulée par le commanditaire concernant cette fois la conception d'un dispositif de communication. Les étudiants doivent créer une maquette (d'une affiche, d'une bannière, d'une carte postale...) susceptible d'être transmise à un graphiste pour réalisation.

Les étudiants travaillent en sous-groupes et sont mis en concurrence comme des agences de communication répondant à un appel d'offre. La conception du projet est balisée par trois ateliers qui correspondent aux versants pratiques des trois grandes approches théoriques vues au cours. Ils ne constituent pas des étapes de conception mais plutôt trois manières complémentaires d'envisager le dispositif de communication. La première approche consiste à réfléchir à la manière de traiter d'un ou de deux concepts clés du message en s'appuyant sur les représentations sociales associées et sur les modes d'expression qui les véhiculent (approche structurale). La deuxième approfondit le mode de relation envisagé avec le public visé (approche pragmatique). La troisième approche introduit une réflexion sur les informations et la structure nécessaires à la compréhension, tout en amenant les étudiants, en actionnant des processus cognitifs basés sur l'imagination, à dépasser un message "littéral" (approche cognitive). A chaque atelier, la maquette réalisée à l'atelier précédent est mise en question et enrichie par un nouveau regard théorique. Lors de la dernière séance, les étudiants présentent leurs maquettes au commanditaire. Ce dernier réagit « à chaud » en choisissant celle qui conduit potentiellement à la meilleure réalisation.

Progressivement, ce dispositif a évolué pour faire de certaines difficultés des opportunités d'apprentissage. Ce projet a tout d'abord amené à transformer les séances d'analyses de documents en ateliers de conception. La démarche d'analyse qui semblait abandonnée est en réalité toujours présente et prend véritablement sens pour les étudiants. En réfléchissant à leur maquette, les étudiants

analysent des productions inspirantes ou leurs propres idées, non dans le seul but d'analyser, mais pour faire de l'analyse un enrichissement du projet.

Ensuite, le développement du projet qui atteint la moitié du temps présentiel du cours a impliqué des choix dans la matière. Cette contrainte a poussé l'enseignante à privilégier un apprentissage de qualité, ciblé et ancré à une grande quantité d'acquisitions de savoirs qui auraient probablement été plus superficielles vu le temps laissé aux séances théoriques.

Une autre difficulté tient au fait qu'une partie des étudiants n'a pas suivi Communication d'entreprise. L'instauration de la présence du commanditaire en début et en fin de projet permet de clarifier le cadre et les objectifs du travail. De plus, la constitution des groupes veille à ce que, au sein de chacun d'entre eux, l'expertise et les connaissances de l'enquête des étudiants qui ont suivi le cours Communication d'entreprise soit présente à travers un représentant.

Enfin, en raison du stage, les séances du cours sont rassemblées en début de semestre et l'examen final a été remplacé par trois évaluations intermédiaires. Or, la conception du dispositif de communication demande un temps de maturation collective. Cette contrainte a été dépassée par un dispositif technique qui soutient le travail du groupe en présentiel (ateliers) et à distance, de manière synchrone ou asynchrone. L'outil numérique d'écriture collaborative utilisé permet non seulement d'accélérer le rythme de travail de chaque groupe, mais également de revenir en direct sur le résultat obtenu à chaque atelier pour le soumettre à la discussion et le faire progresser au regard des évolutions souhaitées. Bénéfice de cet aménagement : les étudiants sont immergés dans des pratiques collaboratives et familiarisés à l'utilisation d'outils numériques qui caractérisent aujourd'hui les environnements de travail professionnels (Taskin & Ajzen, 2015). Les enseignantes observent par ailleurs que l'instauration des évaluations intermédiaires a un impact positif : les étudiants maîtrisent le contenu théorique avant les ateliers.

III. MÉTHODE DE RECHERCHE

Pour répondre à la question de savoir si le dispositif pédagogique mis en place en Sémiotique rencontre des attentes ou des besoins du monde professionnel, tout en conservant un niveau d'analyse et de réflexivité propre à la formation universitaire, nous avons élaboré une méthode en deux volets : une enquête par questionnaire auprès d'anciens étudiants qui sont engagés dans un master professionnalisant ou confrontés à une première expérience professionnelle, et la réalisation d'entretiens semi-directifs auprès de professionnels de la communication seniors.

A. Questionnaire

Le questionnaire a été publié en ligne entre fin novembre et début décembre 2018. Il a été adressé par e-mail, via LinkedIn et Facebook aux étudiants ayant participé au cours entre 2014-2015 et 2017-2018, ce qui représente quatre cohortes d'étudiants. 17 anciens ont répondu au questionnaire. Toutes les années confondues, ce chiffre correspond à 30% des étudiants concernés (18/60, étant donné qu'un étudiant a suivi le cours en 2015-2016 et 2016-2017). Pour les années 2014-2015, 2015-2016 et 2017-2018, le taux de réponses monte à 38% (respectivement 6/16, 7/18 et 3/8). Très peu d'étudiants inscrits en 2016-2017 ont participé à l'enquête (2/18, soit 11%).

Le questionnaire comportait cinq parties. La première visait à identifier à quelle cohorte appartient l'étudiant et le projet suivi l'année de sa participation au cours. Une question, reprise en fin de questionnaire, demandait d'indiquer son adresse e-mail afin de rejeter les intrus. Elle n'a pas été utilisée à d'autres fins, les données ayant été anonymisées.

La deuxième partie avait pour objectif d'identifier leur perception de l'apport du cours de Sémiotique qu'ils avaient suivi. Cette question permettait, d'abord, de vérifier s'ils se souvenaient du cours et, ensuite, de faire émerger d'emblée et spontanément des éléments qu'ils jugeaient intéressants une fois leurs études de bachelier terminées.

La troisième partie cherchait à dresser le profil des répondants en termes d'expérience professionnelle, celle-ci pouvant être composée à la fois de l'expérience construite par des stages depuis leur départ de l'UNamur et de l'expérience développée lors d'un emploi dans le secteur de la communication.

La quatrième section partait d'une demande d'évoquer un exemple d'outil de communication sur lequel ils avaient travaillé, lors d'un stage ou d'un emploi, le cas échéant, pour aborder ensuite une série de questions permettant d'identifier si la démarche apprise au cours de Sémiotique était mobilisée dans leur contexte professionnel. S'appuyer sur cet exemple permettait d'ancrer les questions dans une situation concrète et d'éviter des perceptions générales. Les questions posées à propos de l'exemple n'évoquaient pas directement les trois approches sémiotiques mais permettaient, à partir d'indicateurs, d'évaluer si elles avaient été mobilisées lors de la conception de l'outil mentionné.

La dernière partie abordait explicitement l'utilisation des trois approches dans le cadre de leur pratique professionnelle plus générale. Il leur était notamment demandé d'explicitier la ou les approche(s), ou éléments du cours, qu'ils pensaient mobiliser.

B. Entretiens

Parallèlement au questionnaire, trois entretiens semi-directifs d'une heure chacun ont été réalisés auprès de professionnels de la communication senior : Emmanuel Briard (Hungry Minds), Eric Vandebroek (The Manifest) et Bertrand Van den Dooren (Expansion), rencontrés respectivement les 20/11, 04/12 et 11/12/2018. Au travers de ces entretiens, nous avons exploré la réalité de trois agences de communication expérimentées, d'une vingtaine de collaborateurs chacune. D'une part, il s'agissait de comprendre leur fonctionnement, et leur processus de conception d'un dispositif de communication, afin d'y confronter la démarche pensée en Sémiotique. D'autre part, il s'agissait de leur demander explicitement de se positionner par rapport à l'approche sémiotique au niveau du caractère professionnel de la démarche.

La première partie du guide d'entretien leur demandait de décrire, à partir d'exemples vécus, le processus d'élaboration d'un outil de communication : la définition de la demande et les rencontres avec le client, les étapes de conception et le fonctionnement des équipes, ainsi que la méthode de création de l'outil.

La seconde partie commençait par une description de la démarche du projet de Sémiotique et de la manière dont fonctionnent les groupes d'étudiants. Ils étaient ensuite invités à exprimer leur perception de ce dispositif par rapport à une démarche professionnelle et à leur approche en particulier. Les entretiens ont été retranscrits et ont fait l'objet d'une analyse de contenu (Glaser & Strauss, 1979) en suivant les thématiques définies pour le guide d'entretien : la formulation de la demande, la démarche de conception/de communication (les trois approches sémiotiques), le résultat/produit fini à présenter au client et l'organisation du travail.

IV. ANALYSE DES RÉSULTATS

Nous commençons par la présentation des résultats du questionnaire, en partant des deux volets de la question de recherche, à savoir la mobilisation de la démarche dans un cadre professionnel et le maintien du regard critique. L'analyse des entretiens permet ensuite d'approfondir la question de la professionnalisation de la démarche.

A. Questionnaire

Avant d'exposer l'analyse proprement dite, il faut souligner que les anciens étudiants se souviennent en général du projet associé à l'année durant laquelle ils ont suivi le cours

(seulement 2 erreurs sur 17), ce qui indique qu'ils ont pu se remettre dans le contexte du cours suivi.

Au niveau de leur profil professionnel, 12 anciens sur 17 ont au moins déjà réalisé un stage de minimum un mois, pour la plupart (7) de 1 à 3 mois. Pour 9 d'entre eux, le stage était en communication, et 2 en journalisme (un ancien n'a pas précisé). Parmi les anciens qui ont réalisé un stage par le passé, 7 ont actuellement un emploi : 5 dans le secteur de la communication et 2 en journalisme. Ils occupent des fonctions diverses : assistant d'attaché de presse, community manager, organisation d'événement, rédaction, chargé de communication commerciale, publicité, responsable d'agence de communication, marketing, etc.

- *Les trois approches et démarches enseignées au cours de sémiotique peuvent-elles être observées dans les pratiques de communication dans anciens étudiants (à partir d'un exemple concret) ?*

Au niveau de leurs déclarations, les anciens répondent positivement essentiellement pour l'approche structurale (travail à partir de concepts, 13/17) et l'approche pragmatique (travail sur la relation avec le public, 14/17). L'approche cognitive (travail sur la structure des informations et l'imagination, 7 et 6/17) est moins mobilisée, mais il faut reconnaître qu'elle est aussi plus difficile à mettre en oeuvre.

Par contre, seulement environ la moitié des réponses positives mentionnent réellement des éléments de ce qui a été appris au cours (6/13 pour l'approche structurale, 4/14 pour l'approche pragmatique, et un peu plus pour l'approche cognitive, c'est-à-dire 4/7).

Les professionnels sont ceux qui déclarent le moins mettre en oeuvre la démarche cognitive (seulement 2), alors qu'ils déclarent tous mobiliser les deux autres approches.

- *Les anciens ont-ils conscience d'utiliser des concepts et des approches vues au cours dans leurs pratiques de communication ?*

Seulement 2 anciens sur 17 avouent ne jamais utiliser la matière vue au cours. Mais aucun parmi eux n'est un professionnel. La moitié des anciens (8/17) déclarent mobiliser l'une ou l'autre approche vue au cours. Parmi ces anciens, nous comptons 5 professionnels.

Ils sont 2 à mentionner qu'ils utilisent les trois approches ensemble, c'est-à-dire l'ensemble de la démarche de conception enseignée. Parmi ceux-ci, nous identifions un professionnel qui ne parvient pas à nommer précisément les trois approches mais qui en détaille plusieurs concepts.

Cinq anciens indiquent qu'ils utilisent plutôt des éléments du cours, mais pas les approches en tant que telles. Parmi eux, un professionnels signale qu'ils ont l'habitude de sous-traiter la réalisation des outils à une agence de communication et qu'ils ne passent dès lors pas de temps à la conception de ceux-ci.

- *La mise en pratique des trois approches théoriques permet-elle aux étudiants de conserver une attitude analytique et critique ?*

Quand il leur est demandé d'indiquer spontanément un ou plusieurs apport(s) du cours de Sémiotique, trois types d'éléments sont mentionnés : le soutien pédagogique, l'ambition professionnelle et la réflexivité.

Premièrement, les anciens soulignent la difficulté de l'apprentissage théorique liée à cette matière, la complexité des concepts. Mais ils reconnaissent également que le dispositif pédagogique mis en place aide à l'apprentissage théorique et permet de rendre le cours concret, de sortir de la théorie pour aller vers la pratique. Il aide aussi à faire apprécier la matière.

Deuxièmement, les anciens, et plutôt les professionnels, soulignent les liens du cours avec la réalité. Les anciens qui sont toujours aux études projettent, eux, les apprentissages dans une réalité professionnelle future. Le cours est perçu en général comme permettant d'améliorer la communication dans la pratique, de communiquer efficacement et de manière pertinente. Toutefois, un répondant indique que ce qui est appris au cours "n'est pas adapté à tous les métiers de la communication". En effet, nous pouvons penser que l'orientation donnée au projet développé dans le cours, un outil de communication pour une organisation, pourrait laisser percevoir que le cours s'inscrit davantage dans le secteur de la communication des organisations, et non en journalisme par exemple. Pour relativiser ces propos, un professionnel journaliste déclare utiliser les trois approches sémiotiques dans le cadre de son métier.

Troisièmement, les anciens soulignent que le cours permet aussi de comprendre la communication et de développer une réflexion sur la manière de communiquer. Cet aspect est notamment fort présent chez les anciens qui sont engagés dans la vie professionnelle.

La présence de ces différents aspects mentionnés comme des apports du cours nous montre que la dimension professionnalisante et la dimension analytique et critique forment ensemble ce que les étudiants retiennent positivement du cours.

B. Entretiens

Pour commencer, notons que les interviewés se sont montrés curieux de la démarche, et soutiennent la préoccupation de l'université concernant ses étudiants, qui seront demain des professionnels, et leurs potentiels collaborateurs, collègues ou concurrents.

- *La formulation de la demande*

L'étape préalable à la mise en production de toute demande d'un client passe par le stade du briefing. Les trois

experts rencontrés sont unanimes sur cet indispensable passage obligé, "point de référence duquel découle tout le reste, (...) sorte de contrat entre l'annonceur et l'agence.", comme le définissent l'ACC (Association of Communication Companies) et l'UBA (Union belge des annonceurs), source sur laquelle s'appuient les interviewés (*The Client Brief*, ACC, Bruxelles, UBA Strombeek-Bever, 2009). Selon cette source, la référence au briefing initial de l'Atomium, sur la vaste plaine du Heysel, offre une illustration à cette démarche. Pour bâtir ce monument idéal, a-t-on briefé les experts sur "comment" le bâtiment devait être construit ? N'était-il pas plus pertinent de se poser la question du point de départ et de l'ambition : où nous sommes aujourd'hui et où nous voulons aller ? Un des experts insiste sur la question du pourquoi, et l'actuel "biberonnage de ses équipes à la Simon Sinek". Il précise par ailleurs qu'une demande trop précise doit être questionnée car la valeur ajoutée vient de la réflexion stratégique. Il a, à cet effet, élaboré des workshops qu'il propose aux clients avec l'objectif de préciser toute demande, une sorte de reformulation de la demande, si l'on s'en réfère à ce que les étudiants font. En effet, dans les deux démarches, tant celle des professionnels que celle des étudiants, la posture du communicant est loin de l'exécution stricte, bien au contraire. C'est la co-construction qui donne à la démarche sa valeur ajoutée. La liaison entre le cours de Communication d'entreprise, au cours duquel la stratégie de communication de l'organisation est déconstruite et auditée pour amener à des recommandations, constitue donc un socle préalable nécessaire à la mission confiée ensuite par le commanditaire aux étudiants du cours de Sémiotique.

- *La démarche de conception/de communication (les 3 approches)*

La mise en projet du cours de Sémiotique s'apparente au processus de production des professionnels, même si ces derniers n'utilisent pas la même systématique ni la même terminologie, cette dernière étant évoquée par les professionnels comme ayant valeur de renforcement de l'identité des communicants professionnels.

Au sein de l'équipe projet, et pour faire émerger les idées, les professionnels s'inspirent d'internet, suivent des formations, font de la veille... Ils sont demandeurs de complémentarité dans leurs équipes, recrutent des collaborateurs engagés, mobilisent les talents, des personnalités, des expériences et regards complémentaires. En cela, les sous-groupes d'étudiants sont plus lisses, même si le background de chacun est sollicité.

De part et d'autre, la personnalisation est au coeur du process, le "produit fini" répond de façon unique à la demande. En écho à l'approche structurale, les étudiants sont amenés à construire une carte heuristique faite de concepts issus du ou des deux concepts de départ donnés par le

commanditaire. Au delà des mots, ce sont des images que les étudiants sont invités à rassembler pour matérialiser des signifiants. Cette démarche pourrait être renforcée pour se formaliser en moodboard, comme certaines agences le font. C'est une piste évoquée pour amener les jeunes à prendre conscience de la pertinence de la nécessaire déconstruction préalable pour (re)construire.

A chacune des trois étapes du processus de Sémiotique, les étudiants sont incités à se tromper, ce que les professionnels recommandent. Pour lui, une attention particulière doit être apportée à ne pas faire le processus à l'envers. Il ne s'agit donc pas, par exemple, de trouver un bon visuel existant, puis de justifier ce choix en construisant une analyse a posteriori. Une telle manière de faire irait à l'encontre de la démarche critique mobilisée au cours de Sémiotique. Les professionnels de la communication rencontrés sont en recherche d'un soutien scientifique qui justifierait l'émotion, en d'autres termes, d'arguments d'objectivation, voire de légitimation de leur démarche. Pourquoi pas au travers de références issues de la sémiotique ?

Si théoriquement, les experts conviennent qu'il faut apprendre à se tromper, et conserver son approche critique. Ils ne sont pas dans une démarche de type "l'idée pour l'idée", ce qui est par contre autorisé, voire plébiscité, dans le laboratoire que constitue le cours de Sémiotique, même en situation de répondre à un commanditaire réel. La question de l'éthique émerge ici, évoquée mais jamais citée en tant que telle par les professionnels. La démarche de production d'un dispositif de communication telle que les agences la conçoivent consiste à la fois à vaincre l'indifférence (être vu, choquer) et le scepticisme (convaincre), alors qu'une des missions de l'enseignement universitaire est d'amener à une réflexion sur le sens éthique et sociétal de sa démarche.

Plus pragmatique, un autre point de comparaison est le timing à respecter. Les agences connaissent le travail dans l'urgence, même si elles invitent systématiquement à questionner cette urgence. Le timing concentré du cours de Sémiotique est une réalité qui place les étudiants, pour cet aspect, dans des conditions proches de celles des professionnels.

- *Le résultat, le produit fini à présenter au client*

Le positionnement des professionnels diffère de celui des étudiants au niveau du livrable final. Alors qu'à l'issue du cours de Sémiotique, plusieurs maquettes (et donc idées) sont gratuitement proposées, à raison d'une par sous-groupe, poussée aussi loin que possible, les professionnels défendent l'Idée "qui peut être placée", autrement dit, "qui est vendue", ou encore, "la meilleure réponse de communication tenant compte des contraintes, celle qui va marcher". Les enjeux différents sont, d'une part, la motivation du client (son acte d'achat) pour les agences et, d'autre part, l'évaluation que

chaque étudiant recevra des enseignantes du cours. Travailler "pour des points", est-ce à ce point différent de travailler "pour remporter un marché" ? Une nuance réside dans l'évaluation du commanditaire "à chaud", lorsqu'il privilégie une maquette d'étudiants et en écarte d'autres. Car même si l'évaluation de l'étudiant par les enseignantes ne tient pas compte du choix du commanditaire, l'effet de renforcement motivationnel exercé par ce dernier n'a pas de prix dans la démarche d'apprentissage.

Un autre écueil, commun, est le risque qu'une idée soit rejetée par sa forme. Lourde paradoxe que celui de la forme et du fond, en communication. Obtenir ou ne pas obtenir l'adhésion à une idée, du fait du niveau de finalisation plus ou moins abouti, est une réalité avec laquelle les communicants doivent composer. Un des interviewés se souvient d'un marché non remporté, parce que le client, qui attendait un concept pour une séquence audiovisuelle, a rejeté le storyboard parce qu'il "n'avait pas demandé une bande dessinée". L'idée et sa déclinaison graphique sont le fruit d'une collaboration entre différentes compétences au sein de l'équipe projet. Les experts décident du niveau de finalisation recherché avant validation du client, et afin de poursuivre la production. Jusqu'où va l'apprentissage à l'Université ? Les étudiants ne sont pas formés aux compétences graphiques, certains s'y frottent spontanément, en autodidactes, mais la consigne est qu'ils présentent "l'idée", en sachant qu'il s'agit d'un briefing qui serait remis entre les mains d'un graphiste. L'historique du dispositif pédagogique démontre que les "bonnes idées" déclinées graphiquement emportent plus spontanément l'adhésion du commanditaire. Est-il intéressant pour autant que les universitaires développent des compétences graphiques ? Les experts rencontrés n'y sont pas favorables, arguant qu'il s'agit de compétences spécifiques. Toutefois, le dispositif pédagogique pourrait s'étoffer d'une collaboration avec un graphiste.

- *Organisation du travail : outils de travail collaboratif/horizontal/partage compétences*

Les experts rencontrés constituent leurs équipes de projet en associant des compétences internes (project manager, copy, graphiste, créatif...). L'organisation du travail est horizontale, comme c'est le cas des sous-groupes constitués dans le cadre du cours de Sémiotique. Le mélange de compétences est plus présent dans le cours de Communication d'Entreprise où des étudiants de 3e année en communication collaborent avec des étudiants de gestion (1e master et 2e master). Seuls les étudiants de communication, toutes options confondues, sont concernés par la matière de Sémiotique. Au niveau des outils collaboratifs, les agences travaillent avec des outils comme Slack, Trello, Teamleader, alors que les étudiants recourent plutôt à Facebook et Google Drive. Les mails sont le canal de communication privilégié entre l'agence

et ses clients, même si la volonté en interne à l'agence, est de les limiter en ayant recours à des messageries instantanées, ce que l'on retrouve chez les étudiants.

V. DISCUSSION

La dimension professionnalisante de l'apprentissage de Sémiotique, apportée par le dispositif mis en place autour du projet commandité, semble intégrée dans les pratiques des anciens étudiants, en particulier chez ceux qui sont déjà impliqués dans une vie professionnelle. Cette dimension est par ailleurs reconnue comme un apport du cours.

L'analyse des entretiens révèle également de nombreux points de similitude entre la démarche des professionnels et la démarche enseignée, même si les termes utilisés ne sont pas nécessairement les mêmes. Les professionnels reconnaissent que le dispositif mis en place permet de répondre à certaines attentes et besoins de leur secteur. Ils y trouvent un intérêt certain. Les liens forts entre Communication d'entreprise et Sémiotique peuvent être soulignés, ainsi que l'appui "scientifique" de la démarche.

Toutefois, le cours pourrait encore évoluer vers une professionnalisation accrue, notamment en se référant à la terminologie utilisée par les professionnelles et en s'appuyant sur leurs sources. Par exemple, les étudiants pourraient prendre connaissance de ce qu'est un briefing, et le formaliser comme tel, à travers le document édité par l'UBA. L'utilisation d'un moodboard pour présenter le travail sur les concepts au commanditaire ainsi qu'une collaboration avec un graphiste pour la production finale de l'outil de communication sont deux autres pistes à explorer.

La dimension analytique et critique, qui constitue le fondement originel du cours, est également mentionnée spontanément comme un des apports du cours par les anciens étudiants. Elle n'apparaît cependant pas directement quand ils décrivent leurs pratiques. Les professionnels interviewés mettent, eux, davantage l'accent sur une communication efficace, qui doit être remarquée et convaincre. Un point d'évolution du cours, à ce niveau, serait de renforcer la réflexion sur la portée éthique des outils de communication, grâce aux concepts et aux approches enseignés.

Ces différents résultats soulignent l'intérêt de la professionnalisation du dispositif mis en place en Sémiotique, en lien avec le volet développé en Communication d'entreprise. Mais l'équilibre entre cette dimension et la nécessaire réflexivité de la démarche universitaire est sans cesse à questionner. Le renforcement de la professionnalisation comporte aussi certains risques. Un de ceux-ci a été mentionné par un ancien étudiant : plus la démarche va se professionnaliser, plus elle va apparaître comme une démarche spécifique aux agences de

communication, et donc destinée à former les étudiants qui s'orientent vers le monde de l'entreprise. Or l'objectif du cours de Sémiotique est de faire prendre conscience à tout acteur de la communication, quel que soit son métier, le secteur dans lequel il exerce ou les formes de communication qui l'occupent, des enjeux en termes sociaux ou interprétatifs de la production de sens. Un autre risque est lié aux types et au nombre d'activités que peut contenir le cours. Un équilibre doit ici être trouvé entre les activités qui permettent de professionnaliser la réponse au client-commanditaire et les activités qui laissent du temps à la réflexion, qui permettent de garder un côté laboratoire d'idée aboutissant à une sorte de bricolage inventif.

VI. LIMITES DE LA MÉTHODE

La démarche méthodologique mis en place comporte plusieurs limites que nous tenons à évoquer. Premièrement, la recherche a été menée, et annoncée comme telle, par l'équipe enseignante du cours. Deux biais possibles peuvent être mentionnés au niveau du questionnaire. D'une part, les réponses très positives qui ont été collectées peuvent être dues à une envie de correspondre aux attentes et de se donner une bonne image auprès des initiateurs de la recherche (effet de désirabilité sociale). D'autres part, la motivation à répondre, ou non, au questionnaire a pu être influencée par le fait de connaître les chercheuses. Ces biais peuvent également être mentionnés pour les entretiens de professionnels, ceux-ci ayant été conduits par une des enseignantes qui est également professionnelle en communication, et donc aussi leur paire.

Deuxièmement, les anciens étudiants ont poursuivi leur formation par un master dans une autre université. Il n'est pas exclu qu'ils aient acquis ou renforcé certaines connaissances ou compétences en sémiotique au cours de leur cursus.

Troisièmement, certains anciens étudiants déclarent posséder une expérience en conception d'outils de communication, alors qu'ils n'indiquent ni stage ni emploi dans le secteur. Le questionnaire ne prend en effet pas en compte d'autres types d'expérience, para-scolaire ou bénévole par exemple.

VII. CONCLUSION

Pour conclure, nous souhaitons aborder certains enjeux de la question de recherche. La démarche d'ouverture et de rencontre entre l'université et le monde professionnel, telle qu'elle a été concrétisée dans le cours de Sémiotique à l'Université de Namur, soulève la question de l'employabilité des étudiants mais également différents enjeux aux niveaux de l'institution, des enseignants et du monde professionnel.

La professionnalisation des études constitue en effet un enjeu, voire un risque, pour l'université en tant qu'institution de formation, au niveau de son identité notamment et de son positionnement par rapport à d'autres institutions d'enseignement. Tout en soutenant des méthodes pédagogiques actives, centrées sur des compétences valorisables professionnellement (Le Boterf, 2008), elle doit éviter les logiques utilitaristes à court-terme, maintenir des espaces de liberté propres et continuer à former des esprits critiques (Brémaud & Boisclair, 2012). Comme le souligne Le Boterf (2008), l'une des missions fondamentales de l'université est de produire de nouveaux savoirs, de ne pas se limiter à transmettre des savoirs existants. Notre expérience a montré qu'à certaines conditions, non seulement le développement de la professionnalisation des étudiants ne s'y oppose pas, mais au contraire, peut nous y aider. Sortir d'une simple transmission de savoirs coupée de l'évolution du monde professionnel pour entrer dans une véritable co-construction de savoirs à travers la rencontre de ces deux espaces, professionnel et universitaire, nous apparaît plus riche, tant par les compétences qui s'en dégagent que par le processus pédagogique lui-même. En outre, la démarche renforce le sens et soutient la motivation des étudiants.

Au niveau des enseignants, l'ouverture au monde professionnel va de pair avec un changement de posture de leur part. La pédagogie innovante, active et transdisciplinaire demande de s'éloigner de l'acquisition d'une science pure et isolée, de revoir les bases disciplinaires classiques, de sortir de positions corporatistes, de mêler recherche et professionnalisation en nourrissant le savoir par la pratique, de reconnaître la diversité des formes de savoir, etc. (Brémaud & Boisclair, 2012). L'intégration des apprentissages et les dispositifs professionnalisants conduisent naturellement les enseignants à devoir accepter de se mettre à découvert, de se confronter aux autres (enseignants, professionnels et étudiants), voire d'une certaine manière de lâcher prise sur leur propre enseignement.

La mise en place de tels dispositifs nécessite également de mettre l'enseignement au cœur du métier d'universitaire. Les innovations pédagogiques prennent beaucoup de temps et mobilisent un grand nombre de ressources pour leur conception, leur mise en place et l'encadrement qu'elles requièrent. Le projet présenté met en avant des dispositifs presque sur mesure, avec des ajustements continus, plaçant en son centre l'étudiant. Ils ont pu prendre cette forme notamment parce que la filière en information et communication comporte peu d'étudiants (une petite vingtaine en moyenne pour la deuxième et la troisième année du bachelier). Pourrions-nous les poursuivre sous cette forme avec un grand groupe ? La réponse dépend de l'investissement que les enseignants sont prêts à (peuvent ?) y consacrer et des

moyens que l'institution souhaite (peut ?) investir dans sa pédagogie.

Un enjeu réside aussi dans la manière dont les enseignants et l'université envisagent le métier même d'universitaire. Comme le signale Le Boterf (2008), est-il encore possible de demander aux universitaires de remplir les fonctions de chercheur, d'enseignant, d'administrateur, voire de manager, de manière simultanée ? N'est-il pas plus réaliste, si le souhait est d'investir dans l'enseignement, de les envisager de façon successive ? Cette question touche directement aux critères d'évaluation et de promotion des carrières académiques, qui pourraient davantage prendre en compte le temps consacré à la professionnalisation des étudiants et à la qualité de leur formation (Le Boterf, 2008).

Enfin, la formation des étudiants ne peut s'ouvrir au monde professionnel que si les enseignants de la filière s'ouvrent à lui également (Le Boterf, 2008). Développer une bonne connaissance des milieux professionnels et des métiers de la communication exige notamment de nourrir ses réseaux, en restant en contact avec les anciens étudiants, par exemple, et en les invitant à revenir à l'université pour prendre part aux projets pédagogiques en tant que professionnels.

Au niveau des professionnels, ceux qui participent à cette ouverture de l'université s'engagent dans un processus qui modifie en retour leur réalité professionnelle. Rejoindre l'université via une collaboration autour d'un projet, c'est, pour les professionnels du secteur, appréhender les représentations que les étudiants se font de la communication et entendre leurs questionnements, c'est choisir la piste de la réflexivité par rapport à leurs propres pratiques quotidiennes.

Bibliographie

- Brémaud & Boisclair (2012), *Pédagogie universitaire et partenariat université-entreprise : enjeux, écueils, perspectives*. Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, 28-1.
- Carette, V., & Dupriez, V. (2009). *La lente émergence d'une politique scolaire en matière d'évaluation des élèves: Quinze ans de transformations en Belgique francophone*. Mesure et évaluation En éducation, 32(3), 23–45.
- Collard, A.-S., Klein, A., Lahaye, A.-C., Rigaux, N., & Tirtiaux, T. (2016). *Vers un enseignement ouvert sur le monde en infocom*, Réseau, 87.
- Collard A.-S. & Philippette T. (2016). *Les compétences numériques et médiatiques des travailleurs face aux valeurs "NWOW"*, Actes de la conférence DI2016. Québec:

Université Laval, Institut Technologies de l'Information et Sociétés.

Glaser, B.G., & Strauss, A.L. (1979). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, New York: Aldine.

Le Boterf, G. (2008). *Des cursus professionnalisants ou par compétences à l'Université: enjeux, craintes et modalités*. Actualité de La Formation Permanente, 209, 49–55.

Roegiers X. (2016) *Un Cadre Conceptuel pour l'Évaluation des Compétences*, Bureau International d'éducation de l'UNESCO, rapport IBE/2016/WP/CD/04.

Taskin L., & Ajzen M. (2015). *Managing Sustainable and Innovative Workplaces New Ways of Working: Towards Sustainable Organizational Performance?*, Working paper, Université catholique de Louvain.