



HAL
open science

Projet [CAS]²: Conditions de l'Autoformation au Changement dans le Secteur Associatif et Social

Vivien Braccini, Emmanuel Triby, Mostefa Kaïdi, Patrick Schmoll

► To cite this version:

Vivien Braccini, Emmanuel Triby, Mostefa Kaïdi, Patrick Schmoll. Projet [CAS]²: Conditions de l'Autoformation au Changement dans le Secteur Associatif et Social. PSInstitut; Région Grand Est; Unistra; CSC Robert Schuman. 2017. hal-04164496

HAL Id: hal-04164496

<https://hal.science/hal-04164496>

Submitted on 24 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License



Projet [CAS]²

Conditions de l'Autoformation au Changement dans le Secteur Associatif et Social

Projet de recherche conduit pour la société P.S.International, dans le cadre
d'un financement « Homme Ressource » de la Région du Grand Est

Octobre 2017

Projet animé par :

Dr. Vivien Braccini – Chargé de recherche, P.S.International
Associé au LISEC EA2310, équipe ATIP
vbm@groupepsi.com / www.psinternational.fr

Et encadré par :

Pr. Emmanuel TRIBY - Université de Strasbourg - LISEC Alsace EA2310, équipe ATIP
triby@unistra.fr / www.lisec-recherche.eu
Mostefa Kaïdi - gérant et Schmoll Patrick – Associé, P.S.International
contact@groupepsi.com / www.groupepsi.com

Sommaire

Introduction.....	3
1 Impact du soutien de la région sur PSI.....	3
1.1 Intérêt pour l'entreprise.....	4
1.1.1 Amélioration du chiffre d'affaire.....	4
1.1.2 Ouverture partenariale	4
1.1.3 Naissance d'une stratégie de développement.....	5
1.1.4 Précision de l'offre de service de PSI.....	5
1.2 Intérêt pour le poste de l'Homme ressource	6
1.2.1 Modèle d'activité innovante	6
1.2.2 Valorisation scientifique.....	6
Liste des actes de communications liés à l'activité 2017/18	7
2 Contexte de la recherche	7
2.1 Rappel du projet initial	7
2.2 Les centres socio-culturels (CSC) et leurs spécificités	8
2.3 Commande initiale des CSC.....	9
3 L'apprentissage organisationnel : entre activité et formation	11
3.1 Société cognitive et formation	11
3.2 Société cognitive et organisation de l'action sociale	12
3.3 Le cas spécifique des centres socio-culturels en France	12
4 Cadre théorique	14
4.1 Liens systémiques entre l'autonomisation dans l'organisation, dans l'apprentissage et dans l'action.....	14
4.2 Cadre théorique général	14
4.3 Cadre conceptuel.....	15
5 Hypothèses de recherche.....	16
5.1 Dynamique organisationnelle, un modèle opératoire	16
5.2 Dynamique organisationnelle, un apprentissage organisationnel.....	17
6 Démarche de recherche	18
6.1 Description du terrain	18
6.2 Principes guides de la recherche.....	19
6.3 Méthodologie de la recherche-action.....	20
7 Monographie	22
7.1 Montage de la démarche	22
7.2 Descriptif de la phase d'engagement.....	22

7.3 Le cas du 6eme CSC Bas-Rhinois	24
7.3.1 Choix du thème et difficultés inattendues	24
7.3.2 Errance méthodologique	25
7.3.3 Le comité scientifique	25
8 Quelques enseignements tirés de l'expérience	26
8.1 Concernant la démarche de recherche	26
8.1.1 Aspects pratiques	26
A propos du comité de pilotage	26
Pertinence de la démarche	27
Autonomie du groupe et du chercheur	27
Autonomisation et TIC.....	27
Le retour du paradoxe de l'autoformation	28
8.1.2 Sur le plan Politique.....	28
8.1.3 Sur le plan théorique	28
9 Discussion et perspectives	29
9.1 Limite de la démarche	29
9.2 Limite du cadre théorique choisi.....	30
9.2.1 Situations professionnelles et effets systémiques	30
9.2.2 Significativité du vécu.....	31
9.2.3 Modélisation opérative	31
9.2.4 Analyse de l'activité et RA organisationnelle	31
9.3 Un diagnostic du secteur nécessaire	32
9.4 Accompagnement de l'action sociale.....	32
9.4.1 Structuration de l'activité de recherche.....	32
Travailler à partir des occurrences.....	32
Par collectif de recherche de cadres	33
Par formation diplômante.....	33
9.4.2 Format des interventions	34
Collaboration consultant - chercheur	34
Codéveloppement.....	34
Conclusion	35
Bibliographie	37

Introduction

Ce rapport tente de réviser le projet de recherche et de développement mené par Vivien Braccini, jeune docteur embauché par notre entreprise depuis janvier 2017, et qui a été soutenu par la région Grand Est dans le cadre du dispositif Homme Ressource. Nous tenterons à travers ce document de démontrer l'intérêt de cette démarche et les potentialités pour notre entreprise qu'elle a créé.

Ce document se structure en 9 chapitres. Le premier constitue une sorte de préambule, puisque nous y présenterons les effets du soutien financier au poste de notre chargé de recherche, pour le salarié lui-même et pour notre société. Ce sera également l'occasion de rappeler l'objectif initial fixé par ce projet de recherche.

Le second chapitre décrira sommairement le contexte des centres socio-culturels qui n'est pas toujours très bien connu, de manière à cibler les particularités de ce secteur d'activité et restituer ainsi le projet initialement proposé et dans le troisième chapitre nous rappellerons la problématique de l'apprentissage dans le contexte de la société cognitive et des savoirs.

Le quatrième, le cinquième et le sixième chapitre permettront d'exposer le cadre théorique mobilisé par notre chargé de recherche, les hypothèses qui en découlent, ainsi que la démarche de recherche choisie.

Le septième chapitre correspond à une description monographique de la recherche permettant d'observer concrètement ce qui s'y est déroulé et les difficultés rencontrées, tandis que le huitième chapitre exposera l'analyse de ces événements et les enseignements que l'on peut en tirer pour de futures interventions tant du point de vue pratique que scientifique.

Le neuvième et dernier chapitre proposera la discussion de quelques points tirés de cette analyse ainsi que les perspectives pouvant découler de ce projet de recherche qui est encore en cours. Nous pourrions finaliser par une conclusion qui mettra en évidence les éléments importants à retenir, et leur comparaison avec les finalités d'origine.

1 Impact du soutien de la région sur PSI

Ce projet de recherche a pu se mettre en place grâce au soutien financier de la Région du Grand Est, par l'intermédiaire du dispositif Homme ressources. Il a permis le recrutement d'un docteur en science de l'éducation, diplômé en 2014 qui comme nous allons le montrer est en bonne voie pour consolider son poste de chargé de recherche.

Ce projet a également permis de faire collaborer un laboratoire public, le Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC), avec une entreprise du secteur privé : PSInternational, société anonyme à risques limités. Il en résulte un certain nombre de points positifs qu'il nous semble intéressant de souligner avant même d'entrer dans la description du projet de recherche lui-même.

1.1 Intérêt pour l'entreprise

1.1.1 Amélioration du chiffre d'affaire

L'un des indicateurs forts de l'intérêt de l'investissement de la région dans ce projet de R&D de l'entreprise PSI est l'évolution de son activité et de ses chiffres.

	2016	2017	2018 (prévisions)
Chiffres d'affaires	50 587 €	68 810 €	120 000 €
Produits d'exploitation	50 587 €	93 710 €	150 000 €
Résultat net	212 €	65 765 €	50 000 €

Nous observons le développement d'une activité qui ne tient pas exclusivement à la réalisation du projet de R&D de l'homme ressource, mais aussi au développement de nouveaux partenariats issus des effets collatéraux du projet CAS².

1.1.2 Ouverture partenariale

Notre activité de R&D en cours dans le cadre du CAS² nous a donné l'occasion de saisir une opportunité offerte par le réseau personnel de notre homme ressource. Après avoir recueilli les besoins de R&D de l'école d'ostéopathie de Strasbourg (COS), nous avons pu faire état de notre activité à travers le projet CAS², et valoriser nos compétences et notre savoir-faire en matière de R&D dans le champ de la formation.

A l'image de ce projet, des acteurs issus des pouvoirs publics et du secteur privé, nous avons ainsi réussi à monter très rapidement notre premier contrat de R&D à travers le montage d'un projet associant un laboratoire public, notre entreprise et un client à travers une convention de collaboration sur trois ans. Ce type de convention reste cohérent avec le projet CAS², puisqu'il s'agit d'une étude portant sur le développement des compétences de formateurs en vue d'optimiser le fonctionnement de l'école. Ce travail sur les compétences va conduire inévitablement à interroger les questions organisationnelles qui nous préoccupent à travers l'autonomisation des professionnels de l'organisation.

Dans le même état d'esprit, PSI a été sollicité par deux entreprises de développement informatique afin de collaborer avec elles pour la conception d'un projet de recherche accompagnant le projet de développement. Ce projet de recherche a été monté dans le cadre des appels à manifestation d'intérêt sur l'économie numérique. La contribution de PSI serait d'animer l'étude des processus d'apprentissage collectif au sein d'environnements numériques de réalité virtuelle autorisant les interactions avec l'environnement et entre personnes immergées. Nous ne saurons qu'à la fin du mois d'octobre si ce projet a été retenu. Mais cette collaboration nous a permis de passer la première sélection et d'atteindre les auditions.

Toujours dans cette perspective de relever les nouveaux besoins de R&D du marché, notre homme ressource s'est rapproché d'une société de management visuel dédié au développement des pratiques d'apprentissage collectif et organisationnel via les outils visuels (Mapping, Gant, Kanban etc.) et leur utilisation en mode projet. Nous travaillons actuellement à l'élaboration d'une collaboration qui porterait sur la création de projets de R&D visant à

évaluer qualitativement l'impact des outils de management visuel sur les apprentissages individuels, collectifs et organisationnels, notamment dans le cadre de méthodes d'animation et d'investigation collectives. Dans le cadre de ce projet, et grâce à nos premières expériences de recherche privée, nous devrions pouvoir obtenir l'agrément du ministère chargé de la recherche au titre du crédit d'impôt recherche.

1.1.3 Naissance d'une stratégie de développement

Comme nous l'exposerons dans la seconde partie consacrée au projet CAS², les organisations du secteur de l'action sociale ont très peu de fond propre, et il leur est donc difficile d'investir dans la R&D. Aussi, grâce à notre agrément, ou grâce à notre savoir-faire pour monter des projets de recherche en collaboration avec les laboratoires publics, nous devrions permettre aux organisations du champ de l'action sociale de s'impliquer dans des programmes de R&D, et de bénéficier de manière indirecte du CIR pour soulager leurs investissements dans ce domaine.

Par ailleurs, et pour le bon développement de PSI, nous prévoyons de développer des partenariats plus lucratifs afin de financer l'activité de R&D des milieux non lucratifs, tel que nous l'avions annoncé à l'embauche de notre homme ressource.

C'est dans cette perspective que nous avons commencé à monter nos partenariats avec des acteurs privés de la formation professionnelle et du consulting. Ce type de projet nous aide à conforter nos méthodes d'ingénierie de recherche, et nos méthodologies de recherche participative.

1.1.4 Précision de l'offre de service de PSI

Outre l'amélioration du chiffre d'affaire et de l'activité, le projet conduit par notre homme ressource a permis à notre société de conseils et d'accompagnement en R&D de préciser son offre de service. Il s'avère qu'un certain nombre d'acteurs du marché de l'éducation et de la formation développent de nouveaux besoins en matière de R&D. En effet, la législation contraint depuis peu toutes les structures d'enseignement privé à justifier d'une activité de recherche dès lors qu'elles délivrent un diplôme de niveau I.

Or il apparaît coûteux de dédier des postes à la recherche, et l'isolement d'un tel poste interne rend l'obtention de résultats pertinents encore plus incertaine. Il apparaît donc tout à fait intéressant que ces diverses structures sous-traitent de façon régulière leur activité R&D à PSI, qui a en plus l'avantage de conserver des liens directs avec le milieu universitaire. Ces nouvelles exigences concernent l'ensemble des établissements d'éducation spécialisée, bientôt les établissements socio-éducatifs, les écoles d'infirmières et toutes école privée dans les secteurs autres.

Nous constatons le même type de logique avec les entreprises qui tentent de développer de nouvelles technologies dédiées à l'amélioration des apprentissages, notamment dans la formation professionnelle continue. PSI a un rôle à jouer pour accompagner l'étude des développements techniques par des études d'impact et d'usage qualitatives. Son savoir-faire est d'autant plus indiqué dans les formes de recherche-développement qui impliquent les usagers dans le processus de création et de production.

Enfin PSI se crée une place auprès des acteurs de la formation du secteur de la santé qui, très largement impactés par la culture médicale, ne savent que modérément conduire des recherches non classiquement expérimentales. Et aujourd'hui, nous savons que ce type d'approche convient assez peu à l'innovation sociale et humaine.

L'accompagnement de la conduite d'activité de R&D apparaît bien constituer une opportunité pour PSI de relancer de façon pérenne son activité, à travers deux types d'expertise dans le champ de la formation et de l'éducation :

1. La mise en œuvre de recherches portant sur les processus individuels et collectifs d'apprentissage, et l'élaboration d'environnements apprenants
2. La mise en œuvre de démarches de R&D participative, impliquant les acteurs visés par le changement concernant le développement et l'actualisation des compétences professionnelles

1.2 Intérêt pour le poste de l'Homme ressource

1.2.1 Modèle d'activité innovante

Alors que l'activité de la société PSI était en sommeil, la mobilisation du dispositif Homme ressource a été l'occasion d'innover dans la forme même du poste et de son activité. Il s'agit de créer un poste de chercheur hybride qui sache à la fois naviguer dans les arcanes universitaires et dans les contextes professionnels. Cette position est très spécifique car elle doit permettre de monter des projets de recherche qui associent des univers totalement différents, tant dans leur logique de fonctionnement, que dans leurs obligations législatives. Le suivi de ce poste de chargé de recherche privé spécialisé en Science Humaine et Sociale, nous montre le besoin dans notre économie, d'avoir des organisations et des professionnels compétents, à l'interface de ces deux univers. Une position de niche pour laquelle PSI fait le pari de sa viabilité. Comme nous l'exposerons, les premiers résultats de notre plan de développement sont encourageants, même si les résultats de cette première démarche de recherche-action n'ont pas atteint le niveau de nos espérances. Néanmoins nous contribuons à l'élaboration d'une forme de recherche semi-privée, semi-publique qui peut entrer en résonance avec les orientations socio-économiques actuelles à l'origine de l'autonomisation des universités.

1.2.2 Valorisation scientifique

Cette recherche CAS² a donné lieu à une proposition de communication scientifique, retenue par la sélection du colloque international du EARLI 14 2018 qui s'est tenu à Genève. Une retranscription de cette communication sera bientôt disponible sur le site internet de PSI et sera valorisée dans le profil en ligne de l'homme ressource. Cette communication devrait conduire à la parution d'une publication dans une revue à comité de lecture d'ici un an, et peut-être à de nouvelles publications dans des revues étrangères francophones grâce aux rencontres que notre homme ressource a pu établir avec des acteurs des institutions de formation suisses et belges.

Le financement du poste de notre homme ressource a également permis d'intégrer dans ses missions une activité de suivi de mémoire de recherche de Master 2 portée par des professionnels en activité des secteurs de la santé et de l'éducation. L'intégration de cette

activité apparaît comme stratégique car elle permet à l'homme ressource de conduire une veille continue des problématiques de formation et d'accompagnement des acteurs du secteur visée par l'offre de PSI. Elle permet également de constituer le réseau de professionnels indispensable pour le développement de projets de recherche ultérieurs.

Par ailleurs ce suivi est l'occasion de valoriser cet investissement par des publications qui valorisent l'expertise de PSI dans ses domaines de compétences. Ainsi nous pouvons noter la parution en 2017 d'un premier article dans une revue professionnelle d'ostéopathie. D'autres sont en cours de préparation. Ainsi un article portant sur le développement professionnel non clinique des sages-femmes est-il en cours de préparation.

Liste des actes de communications liés à l'activité 2017/18

Communication orale avec comité de sélection :

- Vivien Braccini, Emmanuel Triby. 2018. "La part du collectif dans l'apprentissage organisationnel des associations du secteur social." Congrès international earli sig 14 Learning and professionnel développement. Genève.

Revues interfaces ou professionnelles :

- Garnier, Franck, Vivien Braccini. 2017. « *Enquête préparatoire à la création d'un référentiel de compétences propre au métier de formateur en ostéopathie* ». La revue de l'ostopathie. 18, 2 : p. 29-36. ISSN : 2116 – 116x

Article en préparation :

- Dinoné Anne, Vivien Braccini. 2019 (soumission). « *Les compétences de la sage-femme non clinique* ». Profession Sage-Femme. ISSN : 1251 - 9839
- Claire THERY-CASARI et Claire KOZLOWSKI. Octobre 2018. Prévention primaire en orthophonie : élaboration d'une formation à destination d'assistants maternels. Sous la direction de Mme Julie Florindo et Dr Vivien Braccini. (Encouragement du Jury à publier les travaux).

2 Contexte de la recherche

2.1 Rappel du projet initial

Dans notre demande d'aide, nous évoquons le fait que les transformations économiques, environnementales, technologiques, culturelles et politiques en cours contribuaient à bouleverser les catégories dans lesquelles se pense actuellement l'activité productrice de richesse. Les entreprises intègrent des considérations sociales, éthiques, environnementales, etc. et, en sens inverse, le secteur associatif et social est de plus en plus incité à tenir compte des réalités économiques, à partir de contraintes budgétaires, voire d'impératifs de compétitivité. Tout change, et l'innovation n'est plus seulement technique, mais économique, culturelle et sociale.

De nombreuses associations et entreprises sociales ont déjà initié des démarches de changement, et des prestations de conseil sont déjà proposées sur ce marché. Toutefois, les organismes du secteur "non lucratif" sont souvent freinés par des contraintes spécifiques : statut juridique, régime fiscal, systèmes de valeurs, culture propre à l'organisation, formes de gouvernance, poids des tutelles et des financeurs publics... Ces contraintes ont des effets connus : d'abord sur la résistance au changement ; ensuite, même pour ceux qui veulent changer, une faiblesse fréquente des fonds propres, y compris dans le cas de structures importantes. Cette faiblesse est liée à la difficulté d'afficher des résultats économiques, et donc de capitaliser. C'est à cet endroit que P.S.I., sur la base de son expérience de l'accompagnement d'entreprises en création et/ou innovantes, peut apporter un concours original.

L'objectif général de P. S. International était de structurer une offre de service en accompagnement par la recherche, pour favoriser le développement des caractéristiques apprenantes qu'implique le marché de l'innovation socio-économique. L'objectif spécifique est donc de modéliser une démarche d'intervention participative qui tient compte des particularismes des structures de ce champ, et de leur environnement. L'originalité de ce projet réside dans la recherche de solutions pratiques qui permette d'articuler l'activité socio-économique réelle et l'activité de recherche de sorte à obtenir une synergie entre les deux et améliorer le bien-être collectif.

2.2 Les centres socio-culturels (CSC) et leurs spécificités

Le secteur socio-éducatif français connaît ces dernières décennies de grands bouleversements liés à des évolutions économiques, sociales et politiques, qui conduisent à une désinstitutionnalisation du secteur et à l'introduction de la logique de marché dans le champ de l'action sociale. En effet, l'intégration des approches issues du *new public management* conduit les structures de l'action sociale à développer leur appareil administratif afin de répondre aux besoins des pouvoirs publics de mieux contrôler la façon dont le bien commun est utilisé. Cela conduit également les pouvoirs publics à placer les associations en situation de concurrence, que ce soit entre elles ou avec de nouveaux acteurs du marché privé. La finalité de ces approches concurrentielles est en autres, d'éliminer mécaniquement les acteurs possédant le rapport "coût/qualité" le moins avantageux et de favoriser le maintien des acteurs les plus satisfaisant à la fois pour les financeurs et les usagers.

Cette concurrence est générée par des changements dans les règles de financement, tel que le recours aux appels d'offres publics ou le financement par l'utilisateur. Elle s'inscrit dans une logique libérale, dont le principe consiste à penser que l'optimisation de l'usage des moyens financiers dédiés à l'action sociale, et donc le bien être des individus, dépend de la mise en concurrence des acteurs du secteur non lucratif, dont font partie les organisations de l'action sociale, à l'image du secteur marchand lucratif. Par ailleurs, toujours dans cette logique libérale, limiter les acquis des organisations en limitant les dotations, est une façon de pousser les acteurs du champ à moins compter sur l'état providence très coûteux, et de les pousser à s'autonomiser et à innover dans leurs modalités de financement pour survivre. C'est

enfin une manière de sortir la gestion de la solidarité du giron de l'état pour la transférer sur l'initiative privée, grâce aux dons et aux financements des personnes physiques et morales, que certains rapprochent de la philanthropie chrétienne. Une façon de garantir la liberté individuelle de participer ou non à l'effort collectif.

Mais ces logiques entrent en contradiction avec l'ensemble des activités portées par les acteurs associatifs de l'action sociale française qui s'inscrit dans un modèle de la solidarité différent du modèle libéral (Laville et Hoarau 2010). Cette tradition possède des origines variées, mais qui ont en commun de fonder leur vision de la société et de l'humain sur des valeurs éthiques empruntées à la tradition humaniste. Alors que l'approche libérale tente d'améliorer le bien-être collectif en mettant les intérêts personnels en concurrence pour atteindre leur régulation naturelle (Smith 1776), les approches associatives de l'action sociale comptent sur les phénomènes de mutualisation et de solidarité pour y parvenir. Historiquement, le modèle français a construit au fil du dernier siècle un équilibre entre ces deux visions (Laville 2010). Il a donné naissance à la version française de la démocratie sociale dans lequel l'état joue un rôle essentiel et complémentaire de celui des acteurs privés non lucratifs.

Ces tensions historiques entre les acteurs qui financent l'action sociale et ceux qui la mettent en œuvre, générées par des valeurs et des croyances différentes en matière d'économie politique, ont été ravivées du fait de la forte montée en puissance de l'idéologie libérale. Cette prédominance résulterait en partie de la chute ou la transformation des régimes politiques collectivistes à l'échelle mondiale. Néanmoins, pour les acteurs associatifs de l'action sociale, devoir renoncer au respect des critères qualitatifs de leurs pratiques historiquement établies, au nom d'un meilleur contrôle de la dette publique et d'une optimisation de l'action publique, est une atteinte directe au sens de leur implication, voire de leur identité (Autès 2013). En effet, ces critères traduisent de façon tangible les valeurs du projet social qui motivent fréquemment l'engagement des professionnels. Aussi, les abandonner est-il reconnaître une vision purement comptable de l'humain et ses relations.

Ainsi, nous pouvons résumer en disant que l'imposition du modèle libéral dans le secteur de l'action sociale à partir de la transformation des règles de financement et de contrôle de la qualité, et par extension de l'activité, induit un accroissement des traditionnels conflits du secteur en ravivant les tensions entre l'éthique professionnelle et les contraintes économiques et gestionnaires (Chauvière 2010).

2.3 Commande initiale des CSC

Cette tension place l'adaptation par le changement et l'innovation au premier plan, et par là-même l'apprentissage. C'est pourquoi notre question de départ était : « Comment aider les personnes à s'autonomiser dans leur apprentissage en vue d'une autonomisation au travail et d'une autonomisation de l'organisation ». Mais précisons que la terminologie "autonomisation", n'est pas un simple substitut à "autonomie". En effet, le suffixe "-tion" d'autonomisation souligne l'action et octroie ainsi un caractère dynamique et non étatique. L'autonomie peut être perçue comme un processus toujours en cours (Danys, dans Eneau 2003). Nous ne sommes pas autonomes en toute circonstance, quel que soit l'objet ou

l'activité. Nous sommes plus ou moins autonomes, selon le lieu, le contexte et la nature de l'activité. C'est pourquoi l'autonomie est une notion qui se spécifie et se contextualise à l'image de la compétence. Et cela pour une raison assez compréhensible : être compétent, c'est être autonome au travail, dans ses activités et face aux situations inédites. Aussi, nous n'avons pas la prétention de rendre les individus et leurs organisations autonomes de façon absolue. Cela n'aurait que peu de sens. De façon plus réaliste, nous espérons donner les moyens d'améliorer l'autonomie des personnes autant qu'il est possible, dans le contexte qui est celui des participants et de leur organisation.

La question qui peut alors survenir est comment autonomiser des personnes qui ne le sont pas suffisamment au regard des circonstances. En effet, autonome viens de *auto nomos* qui signifie choisir ses propres lois (Tremblay 2003). Or dans une organisation, par définition il existe un système qui organise et détermine des fonctions pour les personnes. De fait elles ne choisissent pas leurs règles, mais prennent celles imposées par la hiérarchie et la culture de l'organisation.

Dans ces conditions, il pourrait sembler plus logique d'intervenir plus spécifiquement auprès des personnes qui décident, comme on peut l'observer dans les formes classiques de gestion du changement, qui consistent à transformer le haut de la pyramide hiérarchique afin d'initier et encadrer le mouvement chez les subalternes. Mais dans le cas des organisations à vocation sociale, nous avons supposé que les acteurs doivent-être impliqués dans le changement, voire le porter afin de répondre aux exigences qu'impose le caractère social du projet, en partie à l'origine de l'implication des personnes dans leur activité (Melchior 2012).

Ce parti pris a été renforcé par la prise en considération de la présence importante des bénévoles. Selon les travaux de Jacques Ion, au cours de ces dernières décennies, les bénévoles sont moins enclins à s'investir à long terme, et pour des causes possédant à fortiori un caractère politique (Ion 1997, 2012). Une baisse de l'engagement mal venue dans le cadre des politiques de rigueur budgétaire. Dans ces conditions, il apparaît assez important de ne pas imposer des changements trop en désaccord avec l'origine de l'implication des bénévoles, au risque de perdre l'adhésion des personnes.

Quant aux salariés, bien qu'ils soient matériellement dépendants de leur travail, le secteur socio-culturel n'a pas les moyens de valoriser les compétences au point de palier un taux de désagrément important dans ses emplois, qu'il s'agisse des dimensions relationnelles avec un public parfois difficile, de la suractivité générée entre autres par de faibles moyens ou le rythme de travail. L'activité socio-éducative se réalise souvent au moment où les bénéficiaires sont en temps de loisir. Il est alors plus difficile de faire coïncider une vie de famille avec ce type de métier. Il est donc fréquent que ces salariés maintiennent leur implication grâce à leur adhésion aux valeurs et actions du projet social de leur organisation (Laville et Sainsaulieu 1997).

La considération de ces différents aspects, nous ont conduits à préconiser une modification depuis la base des organisations, car leur force réside dans leur capacité à faire vivre des processus collectifs et participatifs plus que toute autre entreprise du marché .

Dans notre cas, le développement de l'autonomie porte sur la conduite d'investigations ou d'enquêtes portant sur l'organisation des personnes, de manière à améliorer leur capacité à développer le degré de leur autonomie face aux objets et difficultés rencontrés. Nous nous inscrivons dans la logique des méta-compétences (Tremblay 1996), ou des compétences transversales, qui doivent favoriser l'autonomisation des individus dans un environnement changeant.

C'est pourquoi nous avons proposé à la fédération des centres-socio-culturels du Bas-Rhin, de tester un accompagnement de plusieurs centres dans la construction de réponses à cette question et à ces enjeux à travers une démarche participative, telle que celle proposée par la Recherche-action (Losfeld et Demunter 1987; Université Lille 1 - Sciences et technologies et Centre Université-économie d'éducation permanente 1994; Liu 1997; Crézé et Liu 2006).

3 L'apprentissage organisationnel : entre activité et formation

3.1 Société cognitive et formation

Avant de nous plonger dans la problématique des associations de l'action sociale, revenons en quelques lignes sur la société cognitive et des savoirs, qui pourrait être l'un des autres révélateurs témoignant du développement de la pensée libérale en Europe.

Voilà plus de vingt ans que les sciences économiques annoncent l'avènement d'une économie fondée sur le savoir, et donc sur les capacités cognitives des entreprises, sous l'effet conjugué de la mondialisation et du développement des technologies de l'information et de la communication (Carré 2005). Finalement, c'est toute la société qui a entamé sa transformation pour répondre au besoin d'adaptabilité et d'innovation permanente initié par le système économique. Cette tendance a bien entendu impacté le champ de la formation, puisque c'est la société dans son ensemble qui se doit de devenir un environnement propice à l'apprentissage "tout au long et tout au large de la vie". (Ibid.). Cette exigence de l'apprentissage est censée favoriser le maintien de la performance, malgré l'accélération des changements, grâce à une flexibilité et une adaptabilité maîtrisée des individus et des organisations.

Mais le renouvellement des compétences que cela impose est venu remettre en cause les formats traditionnels de la formation. La logique n'est plus de former à des contenus académiques préétablis que les individus remobilisent en contexte. La logique est de mieux cerner l'activité professionnelle afin d'en tirer les savoirs à acquérir, pour être en phase avec les besoins des organisations et du travail (Brochier, dans Barbier et al. 2009). Ce changement de logique souligne ce que les courants de l'analyse de l'activité, et les débats sur la compétence ont largement démontré : une part non négligeable du savoir se trouve dans l'activité, donc dans les entreprises, plus spécifiquement celles qui contribuent en interagissant avec les autres formes de savoirs académiques et scientifiques, à l'élaboration des compétences. Aussi, la dimension situationnelle qui est un ingrédient essentiel de la compétence, apparaît comme incontournable pour la formation professionnelle des personnes (Pastré, dans Carré et Caspar 2004).

3.2 Société cognitive et organisation de l'action sociale

Pour revenir au champ de l'action sociale qui nous préoccupe, précisons qu'il est majoritairement géré par des organisations associatives en France. Ce secteur, et ses organisations, n'échappe pas aux effets de cette société cognitive et des savoirs. En effet, sous l'effet de la mondialisation économique et culturelle, la concurrence accrue qui s'en est dégagée, impacte directement le modèle des démocraties sociales. Comme nous le disions, celui-ci est fondé sur la redistribution d'une partie des marges produites par l'économie de marché à travers l'imposition. Il en résulte une restriction des budgets de l'État alloués à l'action sociale. Par ailleurs, l'augmentation des contraintes législatives concernant la transparence de l'usage des fonds étatiques et européens, ou la sécurité des publics, impacte la productivité de l'activité des organisations de ce champ non lucratif qui ne peut répercuter les surcoûts de gestion sur le prix de ses services. Enfin, la diversification et la complexification de la demande sociale engendrées par l'évolution économique et technologique conduisent les organisations de l'action sociale à devoir diversifier, voire individualiser leur action (Vermeersch 2004). La convergence de ces phénomènes impose donc aux acteurs de l'action sociale une logique de flexibilité, d'adaptabilité et d'innovation pour parvenir à faire plus ou mieux, avec moins. Et sans cette logique, le risque de disparition est réel.

3.3 Le cas spécifique des centres socio-culturels en France

Pour aider ce champ professionnel essentiel à construire des réponses, et comprendre les conditions d'existence de ces réponses, nous avons conçu une recherche visant l'accompagnement de centres socio-culturels dans leur autonomisation de la maîtrise du changement et de l'innovation par l'apprentissage. Ces structures sont particulières dans le champ de l'action sociale, dans le sens où elles se trouvent à l'interface entre plusieurs environnements, plusieurs problématiques, et développent une grande diversité d'activités (voir compte rendu du 7 novembre du centre n°7). En effet, leur rôle est d'accompagner les populations d'un territoire socioéconomiquement défavorisé pour soutenir le développement culturel des individus et des groupes, limiter les effets des disparités socio-économiques et préserver les liens sociaux.

Depuis une dizaine d'années, ces structures doivent aussi encourager l'implication des populations dans le fonctionnement démocratique du pays, dont le système politique est en crise. Que ce soit à travers les taux d'abstentions, le phénomène de radicalisation dans les catégories populaires, la montée des partis politiques extrême dans les élections, la technocratie européenne constate une méfiance grandissante de la population à l'égard de sa classe politique. Cette méfiance est confortée par les nombreux sondages menés auprès des populations. Ainsi, il apparaît que le fonctionnement démocratique et la paix sociale qui lui est associée, doivent renouer avec la population sous peine de voir réapparaître une période d'incertitudes, susceptible de connaître des troubles et des violences générées par les sentiments d'injustice, de manque de considération et de méfiance.

Or comme les centres socio-culturels sont particulièrement bien implantés dans leur quartier et territoire populaire, perçus comme des zones davantage susceptibles de concentrer les conditions de mécontentement et de méfiance, les pouvoirs publics perçoivent les CSC

comme des acteurs incontournables pour la prévention des risques économiques, sociaux et politiques. La mission des CSC est donc de développer des démarches participatives et démocratiques qui répondent à ces sentiments négatifs, tout en favorisant des changements et des innovations sociales nécessaires à l'accompagnement, ou à la structuration d'une opposition légale et démocratique aux changements socio-économiques mondiaux.

Ainsi, l'action de ces structures s'inscrit dans une approche systémique et territoriale qui s'élabore à partir du croisement entre les besoins exprimés par les populations, les orientations des politiques publiques et le projet politique de ses membres. Ces associations sont en quelque sorte des généralistes de l'action sociale, puisqu'elles sont susceptibles d'intervenir sur tout type de sujet rapporté par les minorités et individus en demande, pour lesquels les dispositifs existants sont inaccessibles, insuffisants ou inadaptés.

Cette fonction généraliste les conduit à travailler avec les autres acteurs spécialisés de l'action sociale, tels que les associations de santé, celles de l'insertion sociale ou économique, ou encore celle de l'éducation spécialisée ou de la prévention de la délinquance etc. Il va de soi que ces centres sont également en lien direct avec les acteurs de l'éducation nationale, également très présents sur tous les bassins de population. Il résulte de cette position, des problèmes de lisibilité de leur action, et par là-même, de reconnaissance de leur utilité. Alors qu'une part de la population et des salariés des institutions de tutelles cantonnent les centres à la garde d'enfants, une autre partie des structures de l'action sociale voit dans les centres des amateurs s'invitant sur des " plates-bandes" qui ne sont pas les leurs.

Pourtant, l'action des CSC repose sur des équipes d'animateurs socio-culturels professionnels des équipes de bénévoles qui sont indispensables au bon fonctionnement des centres. Surtout depuis la fragilisation de l'implication de l'État dans l'action sociale. Mais malgré la professionnalisation de son activité débutée durant les années 90, il faut reconnaître de grandes disparités en matière d'autonomie au travail et de compétences, des disparités qui impacte le modèle managérial. Cette disparité semble tenir au caractère non lucratif de l'activité socio-éducative, cumulé à une histoire politique forte et que la création du secteur socio-culturelle ne semble pas avoir totalement neutralisée. Les centres socio-culturels peuvent rencontrer des difficultés dans la capitalisation des compétences, dans le recrutement, et dans la gestion de la cohabitation de logiques d'emplois et militantes. Autant d'éléments qui rendent la gestion de ces structures particulières et difficiles.

Paradoxalement, alors que les processus participatifs et collectifs sont inscrits dans les projets des centres et dans l'histoire des mouvements d'éducation populaire dont ils dérivent, le fonctionnement et les processus de décision semblent reposer principalement sur les directions. Celles-ci sont fréquemment sollicitées à tous les niveaux de l'activité, à l'image d'un patron de petite ou moyenne entreprise qui s'occupera aussi bien du positionnement du centre sur les politiques publiques locales, que du rangement du local "matériels pédagogiques".

4 Cadre théorique

4.1 Liens systémiques entre l'autonomisation dans l'organisation, dans l'apprentissage et dans l'action.

Les organisations apprenantes ou qualifiantes, voir capacitantes, sont l'expression managériale et gestionnaire de la société cognitive et des savoirs. Dans leur perspective, former les individus au travail ce n'est plus seulement former les individus à mener leur activité, c'est également les former à mener leur propre développement, à construire en continu leur autonomie () de façon à ce que les personnes et leur organisation apprennent de leur expérience passée. Ceci dans le but d'être en capacité de répondre aux situations nouvelles par analogie ou par innovation. Dans ce sens, l'ergonomie constructive met en évidence l'inséparabilité entre activité et développement des personnes (Falzon 2013), tout comme les courants émancipateurs de l'autoformation démontrent l'inséparabilité entre le développement personnel et les projets de formation (Carré et al. 2010).

À la suite d'une première recherche-action en milieu associatif sur les ingénieries autonomisantes, nous avons obtenu des constats allant dans ce sens (Braccini Metz 2016). En croisant les résultats d'une enquête, ceux d'entretiens collectifs, et en les analysant à partir d'un cadre théorique fondé sur l'autoformation, nous avons remarqué qu'il semblait exister un lien systémique entre l'implication des individus dans leur organisation, leur degré d'autonomisation organisationnelle et l'implication dans des projets personnels de formation et des activités d'apprentissage. Plus la personne maîtrisait la dynamique organisationnelle, plus elle avait tendance à prendre des initiatives pour agir. Et plus elle s'autonomisait dans son activité, plus elle avait tendance à s'investir dans sa formation. En effet, il est apparu que globalement, l'implication dans l'activité tendait à améliorer la prise de conscience des besoins de formation, et renforçait l'envie d'y répondre.

En l'absence de compréhension du fonctionnement et de la culture de leur organisation, faute d'expérience (définie par la durée et l'intensité de l'activité menée), les personnes avaient des difficultés à comprendre les enjeux et les attentes de l'organisation. Il en découlait des difficultés à percevoir les problèmes de fonctionnement et à cibler leurs besoins personnels de formation.

Ce constat nous a encouragé à approfondir la place que pouvait posséder l'activité de modélisation de son activité et de son environnement de travail, afin de l'intégrer dans notre cadre conceptuel élaboré dans notre travail de thèse (Braccini 2014).

4.2 Cadre théorique général

L'introduction de notre modèle systémique des apprentissages dans les organisations associatives dans notre problématique, nous a conduit à mobiliser un cadre théorique général multiple. Il reposait initialement sur les apports du champ de recherche de l'autoformation afin de tenir compte de l'autonomisation de l'apprentissage des individus, mais aussi des organisations. Ces apports démontrent que l'apprentissage repose à la fois sur les processus

internes des individus, sur les interactions avec les autres et sur la nature de l'environnement qui sera plus ou moins facilitateur.

C'est la raison pour laquelle nous avons mobilisé les Sciences de gestion à travers 3 objets. Le premier est l'organisation apprenante (Senge, Arnaud, et Gauthier 2015; Fernagu Oudet 2006; Fillol 2009) qui se penche depuis plusieurs décennies sur l'interdépendance entre l'innovation et l'adaptation des organisations, et celles des individus à travers les phénomènes d'apprentissages individuels, collectifs et organisationnels. Le deuxième objet, intégré au premier est l'apprentissage organisationnel lui-même (Sonntag 1992; Argyris et Schön 2002; Bollecker et Durat 2006). Il articule les dimensions individuelles et sociales de l'apprentissage qui favorisent ou freinent le développement de travailleurs réflexifs (Schön 1994). L'apprentissage organisationnel préconise la conduite d'investigations sur l'organisation par ses propres acteurs, dans le but de formaliser, de mutualiser et de capitaliser les expériences passées. Le troisième objet est le concept de dynamique organisationnelle proposé par Michèle Liu (2013) et sur lequel nous reviendrons. Celui-ci éclaire la complexité de l'organisation grâce à une approche systémique et dynamique.

Mais notre recherche précédente avait montré les difficultés pour les participants de s'approprier des cadres théoriques de ce type, parfois trop abstraits, surtout dans des conditions d'activité productive soumises à des contraintes sinon de rentabilité, en tout cas d'optimisation des moyens.

C'est pourquoi nous avons décidé sur le tard d'intégrer certains apports de l'analyse de l'activité, car ces approches facilitent l'implication des participants (Durrive, Triby, et Schwartz 2006). En effet, l'activité constitue un objet familier, mieux compris et qui a du sens aux yeux des acteurs professionnels. En ce sens, l'approche par l'activité devrait répondre aux besoins méthodologiques qu'implique la recherche-action qui repose sur l'implication des personnes, à la fois objet et acteur de la démarche d'investigation justement préconisée par l'apprentissage organisationnel (Argyris et Schön 2002)). Par ailleurs, un courant tel que l'analyse de l'activité est à même de nous aider à évaluer le caractère apprenant des situations dans les organisations, grâce à son concept de "situation potentielle de développement" (Mayen 1999, 2012).

4.3 Cadre conceptuel

L'ensemble de ces influences théoriques ont été articulées grâce au modèle systémique de l'apprentissage des acteurs associatifs évoqué (voir 3.4). Accordons quelques lignes à ce modèle. Il relie trois formes d'autonomisation sous la forme d'une boucle systémique, c'est à dire que chaque élément de la boucle agit sur un autre, de sorte que l'enchaînement de plusieurs actions revient influencer l'élément initial de la boucle. Dans notre cas ces trois formes d'autonomisation sont l'autonomisation dans l'activité, l'autonomisation dans les apprentissages et l'autonomisation dans l'organisation.

La dimension systémique qui relie ces trois formes d'autonomisation, peut se décrire de la façon suivante : plus l'individu agit dans l'organisation, plus il se confronte aux difficultés et vit des insatisfactions. Plus il formalise et perçoit ces insatisfactions, plus il tend à s'investir dans des activités d'apprentissage pour compléter sa formation et ses compétences

susceptibles de répondre à ses insatisfactions d'action. Et plus l'individu s'investit dans ses apprentissages, plus il s'approprie les enjeux et le fonctionnement de son organisation. Ainsi la boucle peut reprendre : plus la personne maîtrise son environnement, et plus elle prend des initiatives et agit etc.

Mais revenons à la clarification de ces trois formes d'autonomisation. Les deux premières formes sont assez bien décrites par les courants de l'analyse de l'activité et les courants de l'autoformation. L'autonomisation organisationnelle consisterait selon nous, à maîtriser son environnement professionnel, en en modélisant la Dynamique organisationnelle (Liu 2013).

Précisons à ce stade, que Liu (2013) a défini la dynamique organisationnelle comme étant la résultante des processus qui œuvrent à la pérennisation des acquis de l'organisation et ceux qui, simultanément, œuvrent à leur changement. Ces processus portent sur trois dimensions distinctes mais interdépendantes. Ces dimensions sont la culture, le fonctionnement et la logique de l'organisation. La culture correspond à la manière d'être ensemble, aux signes distinctifs communs et aux objets propres à l'organisation. Le fonctionnement fait référence à la manière dont les acteurs de l'organisation communiquent, vivent et agissent ensemble. Enfin la logique renvoie à la gouvernance à travers les modalités de répartition du pouvoir et de prise de décisions.

L'articulation des trois types d'apports, à savoir ceux de l'autoformation sur les apprentissages, ceux de l'organisation apprenante à propos des liens entre apprentissage individuel et organisationnel, et ceux de la dynamique organisationnelle issu des sciences de gestion, nous permet d'établir un certain nombre d'hypothèses. Ces dernières guident notre accompagnement des structures, et notre réflexion sur les méthodes et outils de cet accompagnement.

5 Hypothèses de recherche

Il faut souligner dans un premier temps que nos hypothèses font partie intégrante de nos résultats de recherches, puisqu'elles nous permettent d'approfondir notre démarche de recherche sur les phénomènes d'apprentissage dans les organisations associatives. Ensuite il nous faut exposer la démonstration, à partir du cadre présenté dans le point précédent, qui nous a conduit à celles-ci. Enfin nous pourrions tirer leurs conséquences méthodologiques et conceptuelles.

5.1 Dynamique organisationnelle, un modèle opératoire

Comme nous l'évoquons, l'activité des individus qu'elle soit professionnelle ou autre, est située (Pastré dans Carré et Caspar 2004). Par ailleurs, comme la dynamique organisationnelle définit un grand nombre des composants de la situation professionnelle, alors nous pouvons supposer que le développement des compétences individuelles dépend en partie de la capacité des individus à s'approprier la dynamique organisationnelle à travers un modèle opératif au sens d'Ochanine (Weill-Fassina 2016) de celle-ci.

En effet, la dynamique organisationnelle est un objet complexe et dynamique comme le montre son caractère multi-dimensionnel. Aussi, agir dans l'organisation demande une « coordination agis » au sens de Vergnaud (Pastré, Mayen, et Vergnaud 2006). C'est-à-dire que l'individu coordonne simultanément des capacités sensori-motrices, des connaissances techniques et des connaissances théoriques plus globales pour orienter l'activité, soit les observations et les analyses que les multitudes de micro-choix d'une activité nécessitent pour agir avec efficacité et compétence (Durrive, Tribby, et Schwartz 2006).

En effet, pour Pierre Pastré, les opérateurs devant leur machine apprennent « *un ensemble de relations de significations, [...] qui permettent de faire un diagnostic de fonctionnement du système, donc de transformer leurs connaissances en organisateur de leur action* » (Pastré 1999). Or comme l'organisation constitue un système dynamique, alors il semble possible de transposer l'idée de modélisation opératoire aux organisations. Il ne s'agit pas d'une modélisation cognitive fidèle à la connaissance de l'organisation, mais d'une modélisation d'action qui guide l'action sans la déterminer (Pastré dans Carré et Caspar 2004), car l'organisation constitue un milieu de prescription plutôt faible.

5.2 Dynamique organisationnelle, un apprentissage organisationnel

Nous pouvons alors supposer que les professionnels seraient en mesure d'identifier collectivement les relations significatives dans le fonctionnement de leur organisation. Autrement dit, nous supposons que l'appropriation de la dynamique organisationnelle implique chez les individus et le collectif, l'élaboration d'un modèle opératif (Weil-Fassina 2016).

Toutefois cette conceptualisation de la dynamique organisationnelle apparaît par définition comme étant un apprentissage organisationnel (Argyris & Schön 2002). En effet, en nous référant à une littérature multidisciplinaire (Senge et Gauthier 1991; Bertrand et al. 2001; Argyris et Schön 2002; Veybel, Prieur, et Bousquié 2003; Fillol 2004; Nonaka 2005; Fillol 2009; Zarifian 2009), nous proposons de définir l'apprentissage organisationnel comme :

L'acquisition de connaissances pratiques et/ou théoriques utiles au fonctionnement de l'organisation, par un nombre de membres suffisant pour que ces connaissances puissent, d'une part, être mobilisées quelles que soient les personnes présentes dans l'organisation, et d'autre part, pérennisées dans le temps grâce à un phénomène de transmission qui pallie le renouvellement des membres de l'organisation.

Ainsi, si la conceptualisation de la dynamique organisationnelle (Liu 2013) ne répond pas aux caractéristiques d'un apprentissage organisationnel, alors il existe un risque d'équivocité (Senge) concernant la vision de l'organisation et de son projet, qui limite les capacités d'actions collectives, en plus du problème d'auto-référencement sur la qualité et les besoins de formation déjà évoqués et à l'origine d'autres impacts sur le fonctionnement.

L'articulation entre la formation et l'apprentissage organisationnel apparaît particulièrement intéressante pour le secteur socio-éducatif. En effet, comme nous l'évoquions, il existe de

fortes tensions propres à ce champ autour de l'identité professionnelle des acteurs de l'action sociale (Autès). Ces tensions se voient renforcées par les impératifs de la société cognitive et des savoirs qui tend à valoriser une axiologie opposée à celle de l'éthique professionnelle.

Il apparaît alors particulièrement important pour ces acteurs de s'approprier cette dynamique organisationnelle, car l'enjeu de « l'agir légitime » est aussi important que « l'agir efficace », autrement dit agir en conformité à l'éthique. Aussi, dans le cas des organisations de l'action sociale, cela suppose une congruence entre dynamique organisationnelle et éthique professionnelle. Il sera par exemple difficile d'utiliser une organisation scientifique du travail taylorienne pour gérer ce type d'organisation, alors que la culture professionnelle est fondée sur les principes de collégialité et de subsidiarité.

Il apparaît tout aussi délicat de fonder le fonctionnement d'une organisation sur un principe de confiance et d'entre-aide, alors que la pensée économique dominante qui marque les individus, tend à valoriser le contrôle et la concurrence. Il est alors possible de penser que le positionnement axiologique des personnes, influencé par la dynamique sociale, peut avoir un rôle important à jouer dans la définition de la dynamique organisationnelle.

6 Démarche de recherche

6.1 Description du terrain

Notre expérience associative et notre travail de modélisation des mécanismes d'apprentissage nous ont permis d'exposer une problématique des associations éducatives qui place l'apprentissage en son centre. Les directeurs des centres Bas-Rhinois à qui avait été présenté cette vision semblent s'être retrouvé dans notre analyse de la situation des organisations de l'action sociale. Ils nous rejoignent quant aux conclusions concernant les besoins d'innovation et d'adaptation de leur structure. C'est pourquoi six centres ont initialement répondu favorablement à l'idée de monter une démarche de recherche-action visant le développement des capacités d'innovation.

Seuls trois ont démarré leur investigation. Deux de ces centres se situent dans une petite ville du nord de l'Alsace, et un centre se situe dans l'Eurométropole strasbourgeoise. En définitive, seul un centre a maintenu des rencontres durant une année scolaire. Les deux autres structures ont suspendu leur projet de recherche-action suite à divers événements internes (confrontation avec la politique municipale pour l'une et enchaînement d'événements inattendus fortement destabilisant pour l'autre). Les trois autres structures ont finalement abandonné l'idée d'entrer dans notre démarche.

Nous nous basons donc principalement sur le travail mené par un des deux centres socio-culturels situés au nord de l'Alsace. Ce centre de taille moyenne pour la région, organise son action à partir d'une équipe de 17 salariés, et d'une soixantaine de bénévoles sans lesquels une part de l'action serait suspendue. Il se situe dans un quartier populaire d'une agglomération d'environ 50 000 habitants et a été fondé il y a plus de 40 ans par des bénévoles

encore présents. Ce centre propose des activités et des services destinés à tous les publics, de l'enfance aux adultes.

6.2 Principes guides de la recherche

Nos questions de départ étaient : comment aider les acteurs des organisations à conceptualiser leur dynamique organisationnelle ? Comment faire pour que ces conceptions ne soient pas équivoques ? Pour tenter de répondre à cette question, nous nous sommes inspirés des démarches de formation par la recherche-action collective (Université Lille 1 - Sciences et technologies et Centre Université-économie d'éducation permanente 1994; Poisson et Sughayyer 2009; Barbier dans Barbier et al. 2009), notamment celle de Desroches (Desroche et Barthes 1971) car son activité de problématisation collective documentée rappelle l'approche herméneutique de Ricoeur que mobilise Pastré (1999) pour justifier l'importance de la reconstruction collective de sens entre acteurs. La RA donne aussi un rôle important au débat collectif qui constitue un support au processus de formalisation de la problématique individuelle. Celle-ci se situe au croisement des savoirs d'expérience et des savoirs extérieurs à la personne, et s'élabore grâce à la confrontation bienveillante des points de vue et aux débats de normes (Durrive 2010) que cette confrontation suscite.

L'effet formateur de l'activité collective d'investigation est largement conforté par la littérature sur la recherche-action qui apparaît à ce titre être un outil de professionnalisation pertinent. En effet, les situations de confrontation, que génère cette activité, occasionnent une réélaboration des conceptions individuelles (Giordan 1998, 2000; Pellaud, Eastes, et Giordan 2005) dans une forme plus nuancée, plus complexe et plus opérationnelle.

Par ailleurs, la dimension collective mêlant différents types d'acteurs de l'organisation dont la direction dans notre cas, favorise la possibilité de donner un caractère organisationnel aux apprentissages communs générés par le groupe. Enfin, la visée de la transformation de la réalité de la recherche-action, rejoint les objectifs des organisations apprenantes, tel que l'avait déjà introduit la RA lewinienne, même si l'épistémologie différait (Liu 1997).

L'ensemble de ces éléments nous ont conduits à proposer une démarche de problématisation collective des situations professionnelles concernant un thème identifié comme une difficulté par les acteurs de la structure. Le but est donc de tendre vers une appropriation de la dynamique organisationnelle en remontant de la situation vers le fonctionnement, la culture et la logique de l'organisation.

Par ailleurs, en travaillant à la résolution de la situation problème, le collectif devait être amené à générer des apprentissages individuels et collectifs (Souto Marta dans Barbier et al. 2009) qui seraient l'opportunité pour le groupe de mener une métaréflexion concernant les conditions nécessaires pour que ces apprentissages collectifs acquièrent les qualités d'un apprentissage organisationnel.

Enfin, pour optimiser l'implication des participants, nous avons choisi de ne pas imposer une démarche d'investigation spécifique, mais de laisser l'opportunité aux participants d'élaborer collectivement la démarche d'investigation afin de favoriser l'appropriation de celle-ci. Dans cette perspective, nous avons initialement opté pour une démarche par tâtonnement sans

présenter le cadre conceptuel qui a guidé notre travail. Nous ne souhaitons pas imposer notre vision en présentant prématurément notre cadre théorique. Nous risquons d'induire chez les participants une vision inadaptée à leur compréhension ou à leur situation, ou d'engendrer une mauvaise compréhension des notions et des concepts du cadre théorique. Le groupe risque alors de produire une analyse qui ne produise aucun effet. Et même si l'objectif est de confronter le cadre aux points de vue critiques des praticiens afin de le faire évoluer, il existe aussi le risque que son caractère trop conceptuel conduise à l'incompréhension et à la démobilisation.

6.3 Méthodologie de la recherche-action

Ces hypothèses théoriques ont des conséquences sur nos hypothèses méthodologiques. En effet, le fait que la dynamique organisationnelle soit un modèle opératif, et doit dans le même temps faire l'objet d'un apprentissage organisationnel, cela implique d'élaborer collectivement cette modélisation. D'une part pour répondre aux préconisations d'investigation collective visant à vérifier publiquement les théories individuelles ou de groupes (Argyris et Schön 2002), et d'autre part parce que le collectif permet d'assurer une reconstruction de sens nécessaire à l'établissement d'un consensus, sur un objet obligatoirement perçu de façon parcellaire et vécu de manière différente .

C'est pourquoi nous avons opté pour une démarche de recherche-action (Liu 1997), dont le principe général consiste à mener une investigation sur un thème vécu par les participants de l'organisation comme étant un problème, une gêne ou une difficulté, et parallèlement, investiguer le processus de capitalisation des apprentissages générés par la recherche au niveau de l'organisation.

Le groupe de recherche a été composé de manière opportuniste, en fonction des motivations et disponibilités des acteurs du centre. Ainsi le groupe de recherche est composé de salariés et de bénévoles membres du conseil d'administration, mais n'a pas réussi à obtenir la présence de bénévoles sans responsabilité politique, ni d'usager du centre.

Il a été collectivement décidé que la directrice participerait à ce groupe, eu égard au mode de management qui était déjà participatif, et parce que les changements susceptibles d'être engagés nécessiteraient une validation de celle-ci. Nous avons décidé de réunir le groupe de recherche une fois par mois au départ, puis toutes les six semaines lors des expérimentations de terrain afin de laisser assez de temps à la mise en œuvre et au recueil d'observations.

Cette démarche est déclinée en six étapes résumées dans le tableau suivant :

	Objectif	Descriptif
1	Définir le thème Identifier situations significatives	Exploration collective des expériences
2	Formaliser discours sur l'activité	Exploration collective des représentations individuelles et collectives de la thématique
3	Définir concepts clefs et critères d'observation(s) significatifs	Auto-documentation individuelle, Observation exploratoire du terrain, Débat collectif.

4	Constituer traces du réel, Confronter théories / réel Tester des améliorations/changements	Observations ciblées Mise en débat Régulation collective des tests
5	Définir les caractéristiques apprenantes de l'association.	Formaliser et analyser processus de capitalisation des connaissances développées dans la recherche
6	Enquêter rôle collectif dans la conceptualisation	Restitution monographique Entretiens participants

Détaillons un peu plus la démarche de recherche élaborer lors du projet CAS2 :

La première étape consiste à définir la thématique vue comme problématique, en partant du discours qui émerge des échanges entre participants à propos de leurs visions des difficultés de la structure. Ces échanges sont enregistrés et le chercheur produit une synthèse de la séance thématique grâce à la production d'une carte heuristique. Cette synthèse est ensuite exposée aux participants qui dégagent les points de convergence et permet de déterminer la thématique de travail. Dans le cas du centre qui a été approfondi, la thématique retenue était la légitimité du centre et de ses acteurs.

La seconde étape consiste à établir la synthèse des représentations des acteurs de l'organisation concernant le thème, afin de formaliser les « théories professées » et leurs fondements éthiques et pratiques.

La troisième étape consiste à construire collectivement une définition des notions ou concepts clefs de la thématique -au sens d'un concept pragmatique (Pastré 1999)- à partir de la confrontation des points de vue, alimentés par une auto-documentation des participants et l'observation des situations de l'activité. Le but de cette étape est d'identifier les critères qualitatifs qui possèdent du sens pour les acteurs de la structure, de sorte qu'ils puissent les utiliser pour élaborer une grille d'observation et établir un état des lieux des pratiques dans l'organisation correspondant à l'activité réalisée.

La quatrième étape consiste alors à analyser collectivement la confrontation entre les représentations sur l'activité et l'activité réelle, dans le but de faire émerger les points d'incompréhension ou de désaccords demandant un supplément d'investigation. Cette confrontation est aussi l'occasion d'identifier les dysfonctionnements ou les insatisfactions. Le groupe est alors en mesure d'élaborer des principes d'actions, afin de les tester à travers une démarche fondée sur des boucles de rétroaction guidées par des critères qualitatifs élaborés de façon contingente aux tests.

La cinquième étape, débutant plus tardivement, mais parallèlement à l'étape des tests des principes d'action, était de travailler à la définition d'une association apprenante. Ceci afin de démarrer une méta-démarche similaire à la première, mais à propos des conditions de capitalisation et de diffusion des savoirs développés par le groupe de recherche-action au sein de l'association.

La sixième étape ne concerne que le chercheur. A partir de l'ensemble des éléments factuels recueillis sur la recherche, complété par des entretiens sur l'expérience vécue des participants, le chercheur est à même d'observer, d'une part, dans quelle mesure l'activité de problématisation collective a permis de construire ou d'affiner la conceptualisation de la dynamique organisationnelle du centre, et d'autre part, d'évaluer l'influence de cette conceptualisation sur l'autonomie des personnes et de l'organisation.

7 Monographie

7.1 Montage de la démarche

Ayant eu une expérience d'une quinzaine d'années dans le milieu de l'animation socio-éducative et nourri par le travail de thèse, notre homme ressource a pu dégager une problématique spécifique à ce milieu professionnel et militant. Cette problématique et les spécificités du contexte organisationnel du secteur ont été exposées à la directrice du CSC Robert Schumann et à la coordinatrice de la fédération du Bas-Rhin durant l'été 2016. Nous nous sommes alors mis d'accord sur l'intérêt de présenter le projet lors d'une réunion de coordination des directions du Bas-Rhin. Cette présentation originellement prévue en septembre de la même année a été repoussée à la rencontre de novembre. Si tous les directeurs n'étaient pas totalement convaincus par la démarche de recherche-action, la très grande majorité s'accordait sur la pertinence de l'analyse de la situation du secteur. Le partage de l'analyse, plus le témoignage de l'un des directeurs qui a exposé l'intérêt de participer à des démarches de recherche pour les centres et leurs membres, ont conduit une dizaine de structures à se déclarer intéressées.

7.2 Descriptif de la phase d'engagement

Par la suite, nous avons été contactés par six centres de la fédération du Bas-Rhin. Voici le résumé de nos échanges durant cette première phase de négociation des projets :

Le premier centre a directement rejeté le projet, car sa présidence ne croyait ni en la capacité d'autonomisation des salariés, ni à l'efficacité d'une gestion collégiale et participative. Elle pensait que l'introduction de l'autonomie des personnes aboutirait à une désorganisation de leur structure. De son côté, la direction qui était sur le départ pensait qu'il serait plus cohérent qu'un tel projet de changement soit porté par son successeur qui serait plus jeune et serait mieux à même de se projeter dans le temps.

Le deuxième centre, arrivé plus tardivement dans les négociations, a abandonné durant celles-ci. Ce centre qui faisait partie d'une association comptant également un centre médico-social et une association fédérant les activités sportives du secteur, était intéressé par la démarche car la structure allait être confrontée sous peu au renouvellement des directions des trois structures et de la présidence historique. Il y avait un véritable enjeu autour de la capitalisation et de l'autonomisation des équipes pour parvenir à passer cette étape de transition risquée. Aussi, après un premier entretien avec la direction, un second a été organisé avec la présidence. Nous avons alors acté la nécessité de faire valider le projet par

l'équipe de cadres du centre et ensuite par le conseil d'administration. Malheureusement la rencontre avec les cadres n'a pas eu les effets escomptés. Le chercheur sachant qu'il s'adressait à des cadres, n'a pas perçu l'utilité de veiller à l'accessibilité du discours. Or les cadres, en assistant à cette rencontre, avait pour objectif d'évaluer la faisabilité du projet au regard de leurs équipes. Ils évaluaient la potentialité de l'acceptation du chercheur et de sa démarche. Ils ont donc jugé l'approche trop théorique et le chercheur trop peu accessible, et il ne leur est pas apparu très pertinent de mener la démarche. Par ailleurs, ils se sont montrés critiques vis-à-vis des intentions de la direction et de la présidence en minimisant l'importance de l'impact du changement annoncé. Cette rencontre a donné suite à une autre séance avec le couple directeur / président, qui souhaitait tout de même monter la démarche à partir du retour des cadres. Mais les négociations ont finalement été interrompues car l'association globale démarrait de manière anticipée le transfert de leur centre sanitaire et social à une autre association spécialisée. Ce transfert posait un grand nombre de problèmes en matière RH qui ne permettait pas à l'association de mener les deux projets de front.

La participation du **troisième centre**, surtout souhaitée par la direction, a fait les frais d'un conflit latent interne. La direction se plaignait d'un manque de compétence de son équipe de cadres sur laquelle elle souhaitait pouvoir se reposer pour alimenter les débats et prendre les décisions. Elle souhaitait également que les cadres soient plus autonomes pour leur déléguer l'activité de contrôle et d'accompagnement de la qualité sur le terrain. La structure sortait d'une démarche locale d'accompagnement (DLA) commanditée par les financeurs, face à certaines difficultés de gestion et de rentabilité du centre. Bien qu'ayant progressé sur le volet gestion, le volet RH restait problématique. Mais la communication avec la direction était difficile. Sa réactivité aux échanges et aux demandes très faible. Nous avons alors décidé d'abandonner le projet car nous ne pouvions pas progresser. Par la suite, nous avons appris par l'intermédiaire des réseaux, que cette direction était en opposition ouverte avec une partie des membres du conseil d'administration. Un conflit latent qui ne s'était pourtant pas exprimé durant la réunion de présentation opérée auprès du bureau associatif, mais qui a été suffisamment fort pour bloquer l'action de la direction.

Le quatrième centre a suspendu à contre cœur son début de recherche prometteur à cause de l'épuisement général de l'équipe qui se battait pour la préservation de son projet, malgré la baisse significative du soutien étatique, et pour l'indépendance de son projet vis-à-vis de la commune, propriétaire des locaux.

Le cinquième centre a repoussé d'un an sa participation suite à divers impondérables dans le souci de ne pas aggraver la pression déjà forte sur les équipes. Durant cette seule année, ce centre a subi un incendie criminel, une démission de la direction adjointe, l'obligation de créer dans l'urgence un nouveau secteur d'activité qui a impliqué une redéfinition complète de l'organisation. Ce centre a également fait face à une remise en cause de la délégation de service de la mairie qui a ouvert cette délégation à la concurrence. La délégation de service remise ainsi en cause représentait 60% de l'activité du centre et est devenue incertaine. La préparation de cette audition a d'ailleurs été à l'origine de l'annulation de l'une des séances. Pourtant il s'agissait du seul centre qui avait décidé d'intégrer l'activité de recherche dans le fonctionnement, en planifiant annuellement les rencontres et en libérant une plage horaire

dans le temps de travail des salariés. Ce projet bénéficiait en plus d'un vrai soutien du conseil d'administration qui avait relancé sa direction pour prendre connaissance des avancées du projet. C'est d'ailleurs le CA qui avait défini collectivement la thématique, avec l'accord de la direction. La thématique était utile et d'actualité, puisqu'il s'agissait d'étudier les conditions d'amélioration de la qualité de vie au travail des acteurs du centre. Cette question devait être abordée dans la perspective de la collaboration entre travailleurs salariés et bénévoles, qui constitue une spécificité et une source de complexification du fonctionnement des associations. Et l'unique séance menée avait bénéficié de retours positifs des participants. Malgré l'ensemble de ces indicateurs positifs, nous avons fait face à l'annulation de la presque totalité des séances programmées. Nous avons alors décidé de reporter l'action à la rentrée scolaire 2018, mais les difficultés semblent s'être maintenues et la direction n'a pas été en mesure de relancer la démarche.

Seul le sixième centre est parvenu à organiser neuf séances de travail entre juin 2017 et Juin 2018. La durée des séances était en moyenne d'une heure et trente minutes. Ces séances se sont déroulées de 18h00 à 19h30, espacées d'un à trois mois. Ce choix était motivé par deux principaux arguments : 1) la suspension des activités n'était pas envisageable et le remplacement des salariés sur leur temps de travail était impossible, 2) les bénévoles qui participaient au groupe n'étaient disponibles qu'en fin de journée. À ce jour, ce groupe a débuté la seconde étape de la démarche présentée en point 6.3. Nous présentons plus en détail la progression de cette recherche-action.

7.3 Le cas du 6eme CSC Bas-Rhinois

7.3.1 Choix du thème et difficultés inattendues

La première séance a surtout servi d'introduction à la démarche pour répondre aux questions des participants et débiter les présentations individuelles des sujets préoccupants.

Dans **la seconde séance**, les échanges ont permis d'identifier un lien transversal à travers la notion de légitimité.

À partir des témoignages d'expérience, **la troisième séance** a permis d'identifier l'activité liée au contrat local d'accompagnement à la scolarité comme un terrain d'observation adapté. Il concentrait plusieurs situations où se jouaient des relations avec divers partenaires (enseignants, orthophoniste, éducateur spécialisé, association partenaire).

Mais **lors de la quatrième séance**, le choix du sujet d'investigation nous a posé des difficultés pour appliquer la démarche de recherche initialement proposée. La première question soulevée était de savoir comment observer la légitimité dans l'activité des personnes, ou du moins ses indices, sachant que ce phénomène n'est rattaché ni à une activité spécifique, ni à un moment en particulier. Par ailleurs, le groupe a pris conscience qu'il était délicat d'établir l'écart entre le prescrit et le réel dans le cas de leur association, faute de prescrit formel. En effet, le secteur associatif socio-éducatif se caractérise par une faible formalisation de son activité, car celle-ci est principalement constituée de relations sociales dont les finalités et les résultats restent relatifs et par là-même difficilement anticipables. Le groupe a donc décidé que sa recherche-action ne pourrait prendre sens et effet, qu'en faisant participer les partenaires en question. L'idée de la mise en place d'un focus groupe s'est alors imposée, car

c'est à travers la confrontation des perceptions mutuelles entre partenaires, notamment ceux non acquis à la cause du centre, que l'on pouvait obtenir des éléments concrets de la légitimité. Mais comme il est apparu délicat d'amener des personnes ayant un avis négatif du centre à prendre du temps pour contribuer à son amélioration, il a été décidé de mener en amont des entretiens individuels avec les partenaires jugés les plus pertinents pour cette démarche. Nous espérons sensibiliser les personnes aux questions du groupe et créer de l'intérêt chez les partenaires méfiants.

7.3.2 Errance méthodologique

Mais l'arrivée de nouveaux membres dans le groupe lors de **la cinquième séance** et la crainte de certains membres de trop centrer la réflexion sur la relation à l'éducation nationale avec le CLAS, ont conduit le groupe à reprendre l'exploration de nouvelles expériences. Il en a découlé la modélisation, par analogie au système de santé, d'une chaîne éducative dans laquelle il serait utile de clarifier les rôles et complémentarités des divers acteurs socio-éducatifs du territoire dont ceux du centre, quitte à les redéfinir. De la sorte, nous devons être en mesure d'identifier les partenaires à entretenir, et clarifier la perception du centre sur sa propre légitimité qui est apparu comme un préalable aux séances de focus groupe. Fort de ce nouveau modèle, **la sixième séance** du groupe a été consacrée à l'établissement d'un état des lieux des relations partenariales. Ce travail s'est avéré laborieux, long et n'a pas pu aboutir en une séance. Ce fut l'occasion pour les participants d'exprimer une lassitude vis-à-vis de la démarche.

Aussi **la septième séance** a débuté par le partage du sentiment de dispersion, de non progression de la recherche et de lassitude. Dans le but de remobiliser le collectif, nous avons réorienté le travail sur les aspects méthodologiques qui apparaissaient plus concrets et opérationnels ajournant le travail de définition ou d'identification des partenaires. S'attelant à l'élaboration du guide d'entretien individuel préparatoire au focus groupe, les participants se sont trouvés en difficulté à cause de la modélisation insuffisante de leur concept pratique de « légitimité » qui ne leur permettait pas d'identifier ce qu'ils souhaitaient savoir et pourquoi.

La clarification des étapes nécessaire à la mise en place de leur démarche a permis au groupe de prendre conscience qu'il serait délicat d'atteindre nos objectifs sans temps collectif de production entre les séances. Le chercheur a profité de cette situation pour introduire la question des outils de travail collaboratif à distance et asynchrone, très utiles face à ces difficultés, et exploitables dans l'ensemble des projets de l'association.

Le groupe a alors décidé de consacrer sa **huitième séance** à un temps d'appropriation d'un outil d'écriture collaborative, organisé par le chercheur et un animateur du groupe utilisant déjà ce type d'outils et ouvert à l'ensemble des acteurs du centre.

7.3.3 Le comité scientifique

Avant la séance suivante, les participants avaient été invités au comité de pilotage de la recherche durant lequel le chercheur expose l'avancement de la recherche à des pairs et échange avec eux à propos des questions théoriques, méthodologiques ou épistémologiques qui émergent.

Cette rencontre a remis en cause l'approche choisie. Plutôt que de tenter d'identifier des situations type à observer en amont et face au caractère diffus de la thématique, le comité proposait de partir de l'analyse de l'expérience des personnes pour accéder directement à l'activité des personnes.

Tout d'abord parce que les personnes sont les plus à mêmes d'identifier les situations à analyser. Elles seules sont en mesure de définir ce qui a du sens et de l'importance à leurs yeux, conditions fondamentales au processus d'apprentissage et de changement chez un individu.

Ensuite, avec l'analyse de l'activité, les personnes partent d'éléments concrets à partir desquels ils arrivent mieux à conceptualiser l'activité, si on les aide à conscientiser leurs actions réelles et qu'on les pousse à motiver leur choix auprès de leurs collègues. En effet, ce partage argumenté fait appel aux conceptions -regroupant les croyances, les normes et les valeurs- que les individus ont intégrées et utilisent pour agir.

Enfin, dès lors que les personnes ont pris l'habitude d'adopter une posture d'investigation sur leur activité, ils sont capables de la reproduire de façon autonome, tel que l'ont montré les résultats de certains groupes de réflexion sur le travail utilisant l'ergologie. Comme cette approche a convaincu les acteurs du centre, il est devenu indispensable de remettre la méthodologie en débat. Nous reviendrons également sur les questions que soulève une entrée par l'activité dans le cadre du développement des organisations apprenantes.

La neuvième séance, qui a été reporté d'un mois après une inondation des locaux, a été la dernière séance de l'année scolaire 2017-18. De ce fait, il n'était plus possible d'envisager le début d'une action quelconque, sachant que les rencontres du groupe seraient suspendues durant tout l'été faute de disponibilité. L'été constitue un moment où une part des effectifs part en congé et où l'activité des secteurs enfance est intense. La neuvième séance a donc servi à établir un bilan de l'année comprenant une analyse du fonctionnement du groupe, afin de tirer les préconisations à partir desquelles établir la révision de la méthodologie annoncée lors du comité scientifique.

8 Quelques enseignements tirés de l'expérience

8.1 Concernant la démarche de recherche

8.1.1 Aspects pratiques

A propos du comité de pilotage

La présence des professionnels était vivement souhaitée, afin qu'ils puissent éclairer les débats à la lumière de leur expérience et de leurs attentes ou intentions. Comme l'a souligné ce comité, les chercheurs en collaboration avec les acteurs de terrain (professionnels ou bénévoles) ont pour rôle de produire un questionnement à propos de l'expérience des praticiens. Un questionnement d'une qualité telle, qu'il doit faciliter les praticiens dans la construction de leurs réponses. Celles-ci devraient ainsi gagner en pertinence et aider à faire évoluer les pratiques, les personnes et leur activité. De son côté, cela constitue pour le

chercheur, l'occasion d'éprouver la pertinence de son questionnement, et par là-même son cadre théorique de référence et les hypothèses sur lesquelles il repose. Par ailleurs, les échanges qui ont suivi l'état d'avancement nous ont amenés à considérer que l'un des enjeux fort de l'association apprenante était d'accompagner la progression de la formalisation des notions et concepts professionnels, ainsi que les règles et usages du métier qui ont cours, car ils sont à la base des démarches réflexives des acteurs associatifs.

Pertinence de la démarche

Le choix opéré de partir d'une thématique concrète pour faire émerger naturellement les dimensions organisationnelles de l'apprentissage, et réfléchir à sa facilitation sur le plan de l'organisation du travail, du management et des outils, n'apparaît pas des plus convaincants à ce stade de la recherche. Certes, les acteurs du terrain ne sont pas confrontés au cadre théorique du chercheur susceptible d'induire ou de décourager. Mais cette approche suppose une appropriation simultanée d'une démarche et d'un objet de recherche qui laisse en définitive peu de place à la réflexivité sur la capitalisation, le partage et la facilitation des apprentissages individuels, collectifs et organisationnels. En effet, le manque de disponibilité exposé auparavant apparaît peu compatible avec le rythme d'un apprentissage par la pratique et l'investigation, tel que peuvent le préconiser les courants andragogiques

Autonomie du groupe et du chercheur

Lors du temps de régulation de la recherche, la question du rôle du chercheur a été largement abordée. Celui-ci défendait la nécessité que les personnes agissent par elles-mêmes et établissent elles-mêmes la démarche d'investigation en vue de se confronter aux difficultés et limites pour enclencher une prise de conscience, une réflexivité, une envie de savoir à l'égard de la démarche. De même, concernant la question de la légitimité, le chercheur défendait l'importance du fait que les personnes mènent leurs propres documentations et explorations de leur expérience, pour qu'elles puissent vivre une démarche de problématisation collective.

Les acteurs de terrain étaient initialement proches de cette vision de par leur culture d'éducation populaire. Mais face aux difficultés et à la perception de l'ampleur du travail que demande une démarche d'apprentissage par la pratique concernant les démarches d'investigation, les acteurs ont demandé au chercheur de prendre la posture d'animateur facilitateur, et d'homme ressource concernant le travail de synthèse et de formalisation de la problématisation. Ils lui ont également demandé d'assurer les apports de connaissances que demandait l'investigation. L'argument mis en avant pour justifier cette demande était le manque de temps nécessaire pour être en capacité de développer des connaissances et compétences de recherche dans un contexte de travail surchargé.

Autonomisation et TIC

Après la sixième séance, le groupe a opéré une prise de conscience quant à l'utilité des outils de travail collaboratif à distance et à son besoin d'aide à l'appropriation de ces outils. L'organisation d'un temps de découverte par la pratique de ces outils n'a pas été suffisant pour lever les difficultés d'appropriation des membres du groupe de recherche. Seules cinq personnes étaient présentes, et les quelques acquis n'ont pas été partagés avec d'autres membres de l'organisation de sorte que les outils n'ont pas été utilisés depuis.

Ce cas montre qu'il y a une marge entre la naissance d'idées de fonctionnements ou de changements à l'occasion d'un travail collectif et leur passage dans le fonctionnement de l'organisation. Cela montre également que la prise de conscience d'un petit groupe ne garantit pas une prise de conscience générale. Ainsi donc, même si une partie du groupe développait des compétences d'investigations, comment amener le reste des membres de l'organisation à ce même niveau de compétences ? Faudrait-il impliquer quand cela est possible l'ensemble de l'organisation, soit les quatre-vingt personnes de l'organisation ? Ou suffirait-il d'impliquer les personnes qui animent la vie de l'organisation ?

Le retour du paradoxe de l'autoformation

Ainsi donc, le recours à la problématisation des situations professionnelles pour favoriser la conceptualisation organisationnelle interpelle les modalités d'animation du groupe et ramène au développement des méta-compétences liées à la conduite d'investigations qui sont à la fois un prérequis et une finalité des démarches d'apprentissage en autonomie, comme l'ont largement abordé les travaux sur l'auto-formation (). Au-delà des difficultés représentationnelles que nous n'avons pas, le développement de ces méta-compétences dépend des capacités de l'organisation à donner du temps à ses membres pour les investigations.

Ainsi apparaît un paradoxe : pour apprendre à faire face à l'augmentation des contraintes économiques, il est nécessaire d'avoir de faibles contraintes économiques. Nous pouvons en déduire que le développement des caractéristiques apprenantes à travers le développement des compétences collectives d'investigation doit être considéré comme un investissement à moyen et long terme. Cet effort repose naturellement sur la mobilisation de ressources économiques et humaines. Mais dans le cas des organisations dégagant de faibles marges, ces ressources devront être externes, de manière à créer les ressources temporelles indispensables à la conduite d'une démarche d'investigation à la fois interne et globale.

8.1.2 Sur le plan Politique

Comme le temps du changement implique du temps pour le changement, nous interrogeons la pertinence d'une approche par structure qui soit arrêtée dans un laps de temps d'une année, connaissant les situations complexes décrites précédemment. Une approche globale, voire territoriale apparaît peut-être plus pertinente, au sein d'une temporalité plus fidèle aux besoins des processus de recherche.

Ainsi pourrait-on mettre en place une entité réunissant en son sein les différentes structures de l'action socio-éducative, différents chercheurs et certaines institutions. Cette entité pourrait avoir en charge de mener en continu des actions de recherches descriptives, compréhensives, et d'action qui sont complémentaires. Les divers objets d'études, d'expérimentation ou d'intervention émergeraient de l'ensemble des structures d'un territoire, à l'image de la tentative de création d'un observatoire populaire testé dans les années 80 dans le nord de la France (réf?).

8.1.3 Sur le plan théorique

Les difficultés que nous avons eues à déterminer la méthode d'observation soulèvent des interrogations quant au cadre conceptuel, qui a été élaboré à partir de deux types d'apports :

ceux de l'approche systémique des organisations apprenantes issue des Sciences de gestion, et ceux des courants de l'analyse de l'activité dont, plus spécifiquement la didactique professionnelle. Le premier type d'apports vise l'appréhension des phénomènes meso interagissant avec les phénomènes micro présents dans les individus. Le second apport permet d'entrer à l'échelle micro et de comprendre ce qui se joue chez l'individu au sein des collectifs de travail.

Mais l'articulation de ces deux entrées, ce que Piot (2018) appelle "le travail inter-scalaire" pose des difficultés. En effet les méthodes d'analyse et la manière d'exploiter les résultats de ces analyses ne sont pas identiques. L'analyse systémique interpelle les phénomènes globaux tandis que l'analyse de l'activité part du détail du quotidien. La première s'intéresse au fonctionnement de l'organisation et l'autre au fonctionnement de la personne. De chacune de ces deux extrémités de la réalité, on peut remonter vers l'autre. En menant des enquêtes et observations auprès des acteurs de l'organisation, on peut évaluer l'effet des changements organisationnels sur les personnes. En interrogeant la raison d'être des détails de l'activité, on peut en venir à interroger le fonctionnement et les normes en cours. Il faut alors mener l'observation du fonctionnement global pour évaluer l'impact des micro-changement dans l'activité.

Dans le cas du centre accompagné, l'objet investigué est la légitimité de l'organisation et des individus dans leur action auprès des partenaires, des usagers et de la population du territoire. L'approche systémique consisterait à définir les différentes formes de légitimité qui existent, puis à observer les facteurs, dans le fonctionnement de l'organisation, qui favorisent ou nuisent à ces formes. Notamment en identifiant quels sont les autres objets ou dimensions de l'organisation qui entrent en interaction avec ces facteurs d'influence, et sont par conséquent des facteurs indirect de l'évolution des formes de légitimité. Dans l'approche par l'activité, il s'agirait d'analyser une situation de travail dans laquelle les personnes auraient ressenti que se jouait la légitimité d'elle-même, d'un collègue ou de leur structure. En analysant la situation nous identifions ce qui dans les réactions, les difficultés ou les facilités de l'action a contribué à fournir ce sentiment. Dans un deuxième temps nous nous interrogerions sur ce qui dans le fonctionnement permettrait d'éviter, dans le futur, les éléments qui ont contribué à un sentiment négatif, et favoriser au contraire ce qui a contribué à un sentiment positif.

9 Discussion et perspectives

9.1 Limite de la démarche

Les difficultés rencontrées pour la mobilisation des terrains dans l'implication et la conduite de cette démarche de recherche tendraient à montrer que la transposition des démarches d'investigation dans les organisations, qui s'inscrivent dans l'approche pragmatique de Dewey ou Lewin, n'est pas aisée à mettre en œuvre dans un contexte soumis à d'extrêmes pressions. Se pose par conséquent la question de leur efficacité tant pour le chercheur que pour les praticiens.

Pour le chercheur, cette démarche reste fortement soumise aux aléas du réel, et développe un caractère particulièrement incertain. Il n'y a que très peu d'assurance de rencontrer et observer des situations dans les organisations qui permettent de poursuivre les activités de modélisation, voire de conceptualisation, des phénomènes d'apprentissage et de leurs environnements.

Pour les praticiens, la recherche apparaît comme une charge supplémentaire pour laquelle ils n'ont pas de garantie quant à une amélioration significative de leur situation. Par ailleurs, la recherche peut révéler des difficultés qui ne dépendent pas de leur pouvoir d'action, ce qui peut potentiellement renforcer les frustrations et le mal-être.

Cette expérience rappelle également l'importance de la régularité du travail d'investigation collective, sans laquelle il apparaît délicat de conserver l'histoire de la recherche. Or cette histoire est indispensable à la préservation des objectifs, car l'intégration de nouveaux arrivants dans le groupe, la perte d'informations liée au départ de certains membres, ou les absences ponctuelles d'autres, sont autant d'évènements qui nourrissent les incompréhensions et peuvent être à l'origine d'égarement ou de perte de sens du projet.

C'est du moins ce que nous avons observé dans notre expérience. Les 8 séances ont été étalées sur 12 mois en sachant qu'une des séances était consacrée à de la formation qui n'avait qu'un rapport indirect avec le travail d'investigation. Ainsi, nous avons parfois eu des coupures allant d'un à trois mois, peu propices au besoin de continuité. Cela a limité la dynamique du groupe qui devait trop souvent prendre du temps pour se réapproprier la démarche et son état d'avancement. Si l'on comprend la nécessité de cette régularité de l'activité collective d'investigation, comment l'obtenir dans un contexte qui limite, par son manque de moyens, l'application matérielle de la démarche ? Dans le contexte actuel, peut-on encore envisager des démarches de recherche-action s'inscrivant dans la mouvance des courants pragmatiques ? Faut-il faire évoluer les modalités pratiques des démarches de recherche participative ?

9.2 Limite du cadre théorique choisi

9.2.1 Situations professionnelles et effets systémiques

Sur un plan plus spécifique, rappelons que les courants de l'analyse de l'activité se penchent sur les situations. Or, si les situations problèmes sont le mixte des actions intentionnelles, du hasard et des relations de causalité (Pastré 1999), alors comment observer et analyser des liens de causalité qui ne sont pas directement présents dans la situation de travail ? En effet, l'approche systémique des organisations (Senge, 1991) nous rappelle trois faits : premièrement les causes et les effets des évènements de l'activité de l'organisation ne sont pas forcément proches dans l'espace et le temps, deuxièmement ces liens peuvent être contre intuitifs, et troisièmement, ils ne sont pas toujours directement observables, car internes aux personnes et /ou aux objets. La difficulté de percevoir les liens de causalité pourrait alors être à l'origine d'une analyse incomplète, peu significatives, conduisant à des solutions inopérantes, ou pire encore, contreproductifs. Or, comme la modélisation de la dynamique organisationnelle s'observe à l'échelle de l'organisation, est-ce qu'une analyse de l'activité

peut permettre sa construction collective, sachant qu'elle est également un apprentissage organisationnel ?

9.2.2 Significativité du vécu

Et dans le cas de la conceptualisation des systèmes dynamiques complexes comme l'est une organisation, il apparaît clair qu'un individu ou un groupe, ne perçoit pas forcément les variables réellement pertinentes pour élaborer les concepts pragmatiques les plus adaptés à l'action. En effet, le cadre de la didactique professionnelle propose que les professionnels travaillent à partir de ce qui est signifiant pour eux. Qu'est ce qui nous garantit que ce qui est signifiant pour les acteurs, correspond à un signifié de qualité ? Autrement dit, comment savoir si le signifiant pour l'individu est significatif pour le système ? Surtout dans les cas où le système reste encore inconnu et non formalisé, phénomène courant pour ce qui est de la conceptualisation systémique des « organisations » par leurs acteurs.

9.2.3 Modélisation opérative

Ensuite, le recours à l'analyse de l'activité pour faire modéliser la dynamique organisationnelle interroge la conception de l'apprentissage en situation portée par les défenseurs de la formation en situation de travail. Que faire dans le cas où l'élaboration de ces modèle opératif place les professionnels au-delà de leur zone proximale de développement ? Il sera bien entendu possible de faire progresser le degré d'évolution de leur conception de l'organisation, mais pas à un niveau suffisant pour permettre l'autonomie dans l'action. La prise en charge de ce point ramène à l'incompatibilité entre le temps de l'apprentissage et celui de l'organisation. Comment justifier du temps consacré à un travail qui n'établit pas clairement et directement son utilité pour l'action ?

9.2.4 Analyse de l'activité et RA organisationnelle

De façon générale, chaque courant de l'analyse de l'activité s'est défini à partir de finalités différentes : la transmission des prescriptions existantes, l'amélioration de l'application de la prescription, l'adaptation et l'évolution de prescriptions ou, enfin, la formalisation des prescriptions à partir des usages incorporés. Une analyse peut également conduire à la création de nouvelles normes, comme dans le cas de la « formation en situation de travail » qui ne prend pleinement son sens qu'à partir du moment où les acteurs possèdent une certaine latitude pour transformer le travail auquel les personnes se forment (mayens congrès Educ perm/Afpa 2017).

Le projet CAS² montre que dans le cas d'une démarche de recherche-action sur les organisations, plusieurs de ces objectifs peuvent devenir nécessaires, sans que l'on puisse les anticiper. Par exemple, comment travailler sur les comparaisons entre l'activité prescrite par les normes de l'organisation, quand celles-ci sont faiblement formalisées, comme il fréquent de l'observer dans les petites associations et entreprises ? Et si ces différentes finalités sont à atteindre, alors quelle approche mobiliser ? Peut-on produire une approche mixte sachant les difficultés théoriques et techniques que cela pose, ou faut-il conduire plusieurs démarches en parallèle, sachant les moyens importants que chacune des démarches peut mobiliser ? Que faire quand cette norme reste incorporée et non formalisée, comme dans le cas des associations et d'un grand nombre de petites et moyennes entreprises ?

9.3 Un diagnostic du secteur nécessaire

La très grande régularité d'empêchements des équipes à participer dans la démarche, tous plus légitime les uns que les autres, et ce malgré une volonté de participer non feinte des praticiens, tend à démontrer qu'il existe des facteurs plus structurels. Il semble alors qu'une approche que l'on pourrait qualifier de « clinique », fondée sur l'étude de chaque cas, ne permette pas de cibler ces éléments plus systémiques communs à l'ensemble des centres socio-culturels. C'est la raison pour laquelle nous préconiserions de mener une étude plus classique à visée descriptive et compréhensive de ce type d'organisations, qui sont finalement mal connues d'un point de vue scientifique.

L'éventualité d'une telle étude soulève la question de son périmètre. En effet, les centres socio-culturels sont des associations. Aussi la question qui se pose serait de savoir s'il serait opportun d'intégrer les autres types d'association de l'action sociale à cette étude, afin de savoir si elles partagent les mêmes caractéristiques que les centres socio-culturels. Du moins les associations intervenant dans le champ de l'action socio-éducative et culturelle. Nous pensons aux associations de quartier, aux associations d'animations spécialisées et les associations rattachées au mouvement d'éducation populaire.

Cette étude améliorerait la vision que l'on peut avoir des modèle organisationnel, les formes de gouvernance, les formes de gestion de l'activité et du travail, les pratiques managériales, les profils d'acteurs et leur complémentarité etc. Nous pourrions tracer ainsi une cartographie des dynamiques organisationnelles en cours, et tenter d'identifier les facteurs étant à leur origine, ainsi que les facteurs orientant leur forme actuelle.

A partir de ce type d'étude, nous pourrions opérer un retour aux acteurs et institutions du secteur pour construire des programmes de recherche-intervention mieux ciblés qui tiennent d'avantage compte des méta-caractéristiques de ces structures si elles existent.

9.4 Accompagnement de l'action sociale

Cette recherche nous permet de dégager quelques propositions qui faciliteraient selon nous l'accompagnement des structures de l'action sociale dans le développement de leur adaptabilité, à partir de leur autonomisation dans la gestion du changement et de l'innovation.

9.4.1 Structuration de l'activité de recherche

Travailler à partir des occurrences

La recherche dans le milieu professionnel ne permet pas d'appliquer des démarches et protocoles bien définis, lorsque les conditions de fonctionnement sont trop incertaines et variables. Aussi, il apparaît crucial pour le chercheur et le groupe qu'il anime, de savoir travailler à partir des occurrences, comme dans l'exemple d'une de nos dernières séances non rapportées dans ce document, où à notre plus grande surprise, l'un des participants a proposé un article scientifique de haut niveau traitant du thème que nous explorions. Bien qu'issu d'une discipline totalement autre, le propos du texte s'est avéré très éclairant et a permis au collectif d'avancer sur sa vision de la notion travaillée. Il s'avère donc indispensable de réfléchir à la manière de favoriser les initiatives, et de saisir au bond les opportunités qui se

présentent pour générer des déclencheurs auprès des groupes surmenés, et d'entretenir ainsi la motivation des personnes.

Par collectif de recherche de cadres

Etant donné le caractère centralisé du fonctionnement et le partage des difficultés du métier, nous pourrions proposer des démarches de recherche coopérative, à l'image de celle proposée par la société conseil & recherche. Une forme de recherche coopérative n'impliquant que des acteurs d'organisation ayant du pouvoir, et portant sur un sujet commun. L'analyse des situations individuelles permet de construire une problématique générale que chaque participant pourra se réapproprier au regard de son organisation. Chaque participant peut ainsi soumettre des plans d'actions au collectif afin de bénéficier d'un retour critique, et le tester sur son organisation. Les retours d'expérience servent alors à faire évoluer la problématisation commune et à construire de nouvelles évolutions de l'action en cours ou de nouvelles pistes inexplorées.

Ce type de recherche a l'avantage d'enclencher des actions sur le terrain puisqu'ayant une partie du pouvoir, les participants veilleront à mettre les moyens nécessaires à l'action qu'ils auront eux-mêmes produite. Elle permet également de ne mobiliser que peu de moyens humains sur les phases de recherche en tant que tel, même s'il est préférable que les participants animent de façon participative leur recherche de changements. L'inconvénient réside dans le risque de déficit d'appropriation de la démarche par les autres acteurs des organisations, rendant la structure dépendante de ses cadres et l'organisation moins autonome à long terme.

Ce type de pratique reste néanmoins intéressant pour mieux formaliser les problématiques communes d'une branche, d'une activité. Ce type de démarche de recherche pourrait parfaitement découler de la démarche d'enquête préconisée dans notre paragraphe 8.3.

Par formation diplômante

L'une des voies à explorer pour l'accompagnement de ces structures serait la revalorisation des démarches de recherche s'inscrivant dans un parcours de formation diplômante, bâti sur les principes de la recherche-action-formation.

Le Diplôme des Hautes Pratiques Sociales en est l'un des plus vieux exemple (voir descriptif en 5.2). L'obtention du diplôme et son contexte administratif offre aux participants le temps et la motivation nécessaire à une implication sur le long cour qui caractérise les démarches de recherche-action. Cette piste est d'autant plus intéressante pour la région Grand-Est, car ce diplôme non académique est porté par l'Université de Strasbourg. Ce support lui amène une rigueur scientifique et une bonne reconnaissance. Le recours à cette formation pourrait-être également un moyen de financer la recherche en même temps que la professionnalisation des personnes, ce qui aurait l'avantage d'optimiser les fonds mutualisés dédiés à la formation, en agissant aussi sur la gestion des organisations. La difficulté réside actuellement surtout dans l'instabilité de ce diplôme en France, qui contrairement aux pays voisins germanophones, fait l'objet d'une suspicion faute de reconnaissance par le ministère de tutelle.

La Licence professionnelle "Formation Accompagnement" par la voie de la VAE, pourrait également constituer une autre alternative propice à la mise en place de démarche

d'investigation interne. Cette piste étant mieux ancrée institutionnellement aurait peut plus de stabilité dans le temps pour accompagner les organisations de l'action sociale.

Par ailleurs, la redéfinition actuelle des règles de financement de la formation professionnelle continue va fortement impacter les possibilités de devenir de ces pistes d'intervention par la recherche-action dans les organisations. C'est pourquoi PSI va suivre avec attention l'évolution législative de la formation continue et la redéfinition du paysage locale de cette branche.

9.4.2 Format des interventions

Collaboration consultant - chercheur

L'une des dimensions qui a peu été analysée dans ce document est la responsabilité du chercheur dans la réussite de la démarche. Il est apparu à certaines occasions, que l'activité d'observation, de conceptualisation et de questionnement ne soit pas toujours des plus adaptées aux besoins opérationnels d'une organisation productive. Aussi, l'idée de monter des démarches d'intervention qui fasse collaborer des chercheurs et des consultants-formateurs semble prometteuse. Le consultant-formateur, rôdé à l'animation de groupe projet, serait plus à même de tenir un langage et de proposer des activités qui soient davantage compatibles avec la culture opérationnelle des acteurs de terrain. Le chercheur quant à lui pourrait jouer son rôle d'observateur critique, et pousser à conduire les démarches d'investigation nécessaires à l'élaboration, par les participants, d'un questionnement de qualité pour favoriser l'opérationnalisation d'hypothèses d'actions plus pertinentes.

Codéveloppement

Dans l'exemple de ce type d'approche, PSI, par l'intermédiaire de son homme ressource, a entamé un rapprochement avec la délégation locale de l'association française de codéveloppement. Cette méthode développée dans la fin des années 90 repose sur un rapport dépassionné entre les membres d'un groupe partageant des activités ou des postes identiques.

Chaque participant prendra le rôle de « client » exposant son cas issu de sa situation professionnelle, lorsqu'il n'est pas consultant à la disposition du client. Un protocole en plusieurs étapes permet de prendre connaissance de la situation, de faire préciser la commande du client et donne la possibilité à celui-ci d'élaborer un plan d'action à partir des propositions de chaque consultant. L'intérêt de cette pratique est de libérer des effets de concurrence, car les solutions des consultants peuvent toutes être proposées, sans qu'elles soient débattues. Seul le client choisira les éléments qui lui semblent intéressants pour organiser une action et les changements attendus. Ce type de démarche pourrait être mobilisé pour conduire le changement, mais aussi pour que les participants s'approprient les méthodes d'observation et d'investigation interne, indispensables à la conduite du changement dans une organisation. Elle possède en outre une forme très structurée qui facilite son appropriation par les acteurs du terrain. Elle peut enfin amener à un dépassement des questions individuelles, lorsque les solutions préconisées impliquent les niveaux organisationnels et managériaux.

Conclusion

Dans ce projet de R&D, nous nous étions fixé l'objectif général de structurer une offre de service d'accompagnement par la recherche, qui favorise le développement des caractéristiques apprenantes qu'implique le marché de l'innovation socio-économique. L'objectif spécifique était donc de modéliser une démarche d'intervention participative qui tienne compte des particularismes des structures de ce champ, et de leur environnement.

Bien que ces objectifs aient une portée opérationnelle, ils ne peuvent s'affranchir de l'élaboration conjointe d'un cadre théorique solide, sans lequel la viabilité à long terme des méthodes d'intervention serait trop faible. En effet, le degré d'adaptabilité et d'évolution des méthodes et outils d'intervention dépendent de la capacité des intervenants à mobiliser des modèles à la portée suffisamment large pour absorber les effets situationnels et la singularité du vivant. C'est l'une des raisons qui font que ces modèles ne peuvent s'affranchir des démarches cliniques qui doivent entrer en dialogue avec des démarches abstraites assurant la distanciation nécessaire à la généralisation.

Cet état de fait explique selon nous en partie le fait de n'avoir pas pu atteindre la production et le test des outils initialement prévus dans le temp imparti pour ce projet. Les cadres épistémologiques proposés n'avaient pas encore la maturité nécessaire pour permettre aux acteurs de la recherche de se concentrer sur la mise en œuvre d'actions guidées par le cadre théorique proposé, fondé à la croisée des Sciences de gestion, des Sciences de l'éducation et des courants de l'activité. Cette difficulté tient selon nous à l'interdépendance entre le cadre épistémologique et le cadre théorique de l'objet d'étude. Autrement dit, le cadre théorique sur les associations apprenantes et le cadre théorique des processus d'apprentissage par problématisation sont à la fois l'outil d'intervention et le résultat recherché de l'intervention. On en peut par conséquent, séparer la méthode d'intervention et l'objectif d'intervention.

Même s'il est vrai qu'en recherche-action les cadres évoluent toujours sous l'effet du terrain (Goyette et Lessard-Hébert 1987), l'idée généralement admise est que ces évolutions s'opèrent lors des phases de mise à distance, constituées des temps de synthèse et de bilan. C'est la raison pour laquelle les démarches de recherche-action s'étalent sur plusieurs années de manière à assurer une alternance entre l'action guidée par les résultats de la recherche et l'actualisation de ces résultats. Or dans ce projet, le chargé de recherche a dû mener simultanément une immersion dans le terrain et une distanciation qui peuvent avoir rendu la démarche proposée floue pour les participants.

Finalement, cette recherche n'a pas permis de tester les outils modélisés dans la recherche doctorale de notre chargé de recherche. Car cela supposait que les collectifs d'investigation soient parvenus à problématiser les thématiques qu'ils avaient sélectionnées et qui devaient faire l'objet de changements. Néanmoins, il est apparu que les processus collectifs de problématisation constituent un enjeu majeur pour le développement des apprentissages organisationnels, car ils constituent un préalable à toute démarche d'investigation sur l'organisation. Or l'investigation interne est au cœur des modèles de l'organisation apprenante, puisqu'elle est un moyen de faire des liens entre les apprentissages individuels, collectifs et organisationnels. Cette étude nous encourage donc à approfondir notre

appréhension des processus d'apprentissages collectifs, et va nous permettre d'affermir la constitution de ce cadre théorique encore trop incomplet, afin d'opérationnaliser davantage nos futurs projets d'intervention.

Le projet CAS² nous montre également l'importance et l'omniprésence des nombreux facteurs qui entrent en jeu dans le fonctionnement des organisations associatives et sont à l'origine d'une instabilité chronique. Par conséquent, cette expérience nous guide d'une part, sur la nécessité de mener un travail d'enquête qui permettrait de mieux identifier ce qui fait système dans le fonctionnement des organisations associatives du secteur de l'action sociale, et d'autre part, sur de nouvelles pistes concernant les modalités pratiques de l'intervention par la recherche pour ce secteur. L'inscription double de ces processus de recherche, à la fois dans le projet de l'organisation et dans le projet des personnes à travers la formation, est une des pistes particulièrement intéressantes. De même, une collaboration entre chercheurs et consultants apparaît comme une autre piste sérieuse pour structurer les interventions, même si elle engendre un surcoût.

Cette recherche va se poursuivre au moins jusqu'au mois de décembre, après quoi nous déciderons avec les acteurs du centre s'il est encore pertinent ou non de poursuivre la démarche. Nous avons bon espoir que de nouveaux résultats apparaissent d'ici là. Mais quoi qu'il arrive ce projet de recherche aura permis de relancer l'activité, structurer une offre de service et avancer scientifiquement et méthodologiquement sur le développement d'environnements apprenants dans les organisations du champ de l'action sociale.

Bibliographie

Argyris, C. et Schön, D.A. 2002. Apprentissage organisationnel : théorie, méthode, pratique. Traduit par Marianne Aussanaire et Pierre Garcia-Melgares. Management (Bruxelles), Paris : De Boeck Université.

Autès, M. 2013. *Les paradoxes du travail social*. Paris, France: Dunod, DL 2013.

Barbier, J.M., E. Bourgeois, G. Chapelle, et J.C. Ruano-Borbalan. 2009. *Encyclopédie de la formation*. Paris : Presses universitaires de France.

Bertrand, É. et Denoyel, N. Université François Rabelais (Tours). 2001. De l'usage de l'expérience individuelle et collective dans les organisations associatives : contribution à l'étude des apprentissages expérientiels et organisationnels à l'oeuvre dans une recherche action sur l'alternance. Mémoire de DESS, Inédit.

Bollecker, M. et Durat, L. 2006. L'apprentissage organistionnel et individuel dans le processus de décision. *Direction et Gestion*, n° 220-221: 131-42.

Braccini, V. 2016. Conception systémique de la formation et de l'accompagnement des acteurs associatifs. Le cas du réseau français des Petits Débrouillards. *La Recherche en Education* (16). <http://www.la-recherche-en-ducation.org/index.php/lre/article/view/282>.

———. 2014. « Ingénieries de formation à visée autonomisante et émancipatrice : vers un modèle d'association apprenante : une recherche-action dans le réseau associatif des petits débrouillards ». Strasbourg. <http://www.theses.fr/2014STRAG040>.

Carré, P. 2005. L'apprenance : vers un nouveau rapport au savoir. Psycho sup. Paris : Dunod.

Carré, C. et Caspar, P. 2004. *Traité des sciences et des techniques de la formation*. Psycho sup. Paris : Dunod.

Carré, P et al. 2010. L'autoformation : perspectives de recherche. *Formation et pratiques professionnelles*. Paris : Presses universitaires de France.

Chauvière, M. 2010. Trop de gestion tue le social : essai sur une discrète chalandisation. Paris, France: la Découverte.

Crézé, F et Liu.M. 2006. *La recherche-action et les transformations sociales*. Paris, France.

Desroche, H. et Barthes, R. 1971. *Apprentissage en sciences sociales et éducation permanente*. Paris, France : Editions ouvrières.

Durrive, L. 2010. L'activité humaine, à la fois intellectuelle et vitale ; les éclairages complémentaires de Pierre Pastré et d'Yves Schwartz. » *Travail et apprentissages*, n° 6: 25-45.

Durrive, L., Triby, E. et Schwartz, Y. 2006. L'expérience des normes : formation, éducation et activité humaine.

Eneau, J. 2003. Vers un modèle d'organisation autoformatrice. Apports du concept de réciprocité à une perspective d'autonomisation en formation. Phd thesis, Université de Montréal ; Université de Strasbourg. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00588883/document>.

Falzon, P. 2013. Ergonomie constructive. Paris : Presses universitaires de France.

Fernagu Oudet, S. 2006. Organisation du travail et développement des compétences : construire la professionnalisation. Paris: L'Harmattan.

Fillol, C. 2004. Apprentissage et systémique : une perspective intégrée. *XIIIème conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS)*, juin. <http://basepub.dauphine.fr/xmlui/xmlui/handle/123456789/3195>.

———. 2009. L'entreprise apprenante: le knowledge management en question ? Intelligence économique (Paris). L'Harmattan.

Giordan, A. 1998. *Apprendre !* Paris: Belin.

Giordan, A. 2000. « Le modèle allostérique et les théories contemporaines sur l'apprentissage ». *site du Ides* (blog). 2000. http://www.unige.ch/faspe/SSE/teachers/giordan/LDES/publi/rech/th_app.htm.

Goyette, G. et Lessard-Hébert, M. 1987. La recherche-action: ses fonctions, ses fondements et son instrumentation. Sillery, Canada: Presses de l'Université du Québec.

Ion, J. 1997. La fin des militants ? Enjeux de société.

———. 2012. S'engager dans une société d'individus. Collection Individu et société. Paris, France : A. Colin, DL 2012.

Laville, J. L. 2010. Politique de l'association. Paris, France: Éd. du Seuil.

Laville, J.L. et Hoarau, C. 2010. La Gouvernance des associations. Sociologie économique : éré.

Laville, J.L. et Sainsaulieu, R. 1997. Sociologie de l'association : des organisations à l'épreuve du changement social. Sociologie économique. Paris, France: Desclée de Brouwer.

Liu, M. 1997. Fondements et pratiques de la recherche-action. Logiques sociales. Paris : L'Harmattan.

———. 2013. La dynamique des organisations : l'émergence des formes démocratiques. Paris, France : L'Harmattan.

Losfeld, J et Demunter, P. 1987. Recherche-action: méthodes et stratégies. *Les Cahiers d'études du CUEEP*. Lille, France: U.S.T.L. Flandres Artois : C.U.E.E.P.

Mayen, P. 1999. Des situations potentielles de développement. » *Education Permanente* 2 (139).

———. 2012. Les situations professionnelles : un point de vue de didactique professionnelle. *Phronesis* 1 (1): 59-67. <https://doi.org/10.7202/1006484ar>.

Melchior, J.P. 2012. De l'éthique professionnelle des travailleurs sociaux. *Informations sociales*, n° 167: 123-30.

Nonaka, I. 2005. Knowledge management : critical perspectives on business and management. London, Royaume-Uni, Etats-Unis.

- Pastré, P.** 1999. La conceptualisation dans l'action : bilan et nouvelles perspectives. *Education Permanente* 2 (139): 13-36.
- Pastré, P., Mayen, P et Vergnaud, G.** 2006. La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 154: 145-98. <https://doi.org/10.4000/rfp.157>.
- Pellaud, F., Eastes, R.E et Giordan, A.** 2005. Un modèle pour comprendre l'apprendre : le modèle allostérique, *Gymnasium Helveticum*, Janvier.
- Poisson, Daniel, et Momen Sughayyer.** 2009. « Retour réflexif sur l'émergence du concept d'action-formation-recherche ». In *Recherche qualitative en formation des adultes*. Lille. <http://www.trigone.univ-lille1.fr/cifmq2009/?/Les-actes-du-colloque/>
- Schön, D. A.** 1994. Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Traduit par Jacques Éditeur scientifique Heynemand et Dolorès Éditeur scientifique Gagnon. Collection Formation des maîtres (Montréal). Montréal, Canada: les Éd. Logiques.
- Senge, P. Arnaud, B. et Gauthier, A.** 2015. *La cinquième discipline: levier des organisations apprenantes*. Paris, France : Eyrolles.
- Smith, A.** 1776. Recherches sur la nature et les causes de la richesse des nations. Université du Québec à Chicoutimi. *Les classiques des sciences sociales*. Mis en ligne en 2005 1776. http://classiques.uqac.ca/classiques/Smith_adam/smith_adam.html.
- Sonntag, M.** 1992. De l'apprentissage individuel à l'apprentissage organisationnel. In . Lille, France. <https://www.agrh.fr/actes-des-congrs/>.
- Tremblay, N. A.** 1996. Quatre compétences-clés pour l'autoformation. *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n° 1-2: 153-76.
- . 2003. *L'autoformation : pour apprendre autrement*. 1 vol. Paramètres (Montréal). Montréal: les Presses de l'Université de Montréal.
- Université Lille 1 - Sciences et technologies, et Centre Université-économie d'éducation permanente. 1994. Recherches-actions: méthodes et pratiques de formation. *Les cahiers d'études du CUEEP*. Lille, France: USTL : CUEEP.
- Vermeersch, S.** 2004. Entre individualisation et participation : l'engagement associatif bénévole. *Revue française de sociologie* Vol. 45 (4): 681-710.
- Veybel, L., Prieur, P. et Bousquié, B.** 2003. Le knowledge management dans tous ses états: la gestion des connaissances au service de la performance. Richesses humaines. Paris, France: Ed. d'Organisation.
- Weill-Fassina, A.** 2016. L'image opérative de Dimitri Ochanine en contexte. *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé*, n° 18-1 (avril). <http://journals.openedition.org/pistes/4655>.
- Zarifian, P.** 2009. Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. *Education permanente*, n° 180: 235-42.