



La Recherche-Action

Florence Allard-Poesi, Véronique Perret

► **To cite this version:**

Florence Allard-Poesi, Véronique Perret. La Recherche-Action. Y. Giordano. Conduire un projet de recherche, une perspective qualitative, EMS, pp. 85-132, 2003. <hal-01490609>

HAL Id: hal-01490609

<https://hal-upec-upem.archives-ouvertes.fr/hal-01490609>

Submitted on 15 Mar 2017

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.

La Recherche-Action

Florence Allard-Poesi & Véronique Perret

in Y. Giordano (Dir.), *Conduire un projet de recherche, une perspective qualitative*,
Caen : EMS, 2003, pp. 85-132

La recherche-action peut se définir comme une méthode de recherche dans laquelle « il y a une action délibérée de transformation de la réalité ; recherche[s] ayant un double objectif : transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations » (Hugon & Seibel, 1998 : 13¹). Cette définition générale se traduit par des formes très variées d'approches qui néanmoins se rejoignent au travers des traits caractéristiques communs :

L'ensemble des méthodes de recherche-action revendique un double objectif de changement concret dans le système social et de production de connaissances sur celui-ci. Elles se démarquent ainsi des recherches conventionnelles (comme l'étude de cas par exemple) en posant le changement de l'objet investi comme objectif à part entière de la recherche. Suivant ainsi les principes de l'*Action Research* posés par Lewin (1946), on ne peut accéder à la connaissance d'un système social qu'en en faisant varier les dimensions constitutives et leurs relations, c'est-à-dire en induisant un changement de celui-ci. Ceci implique pour le chercheur d'intervenir délibérément sur la réalité étudiée, démarquant par là son rôle de celui de l'observateur neutre prescrit par les démarches scientifiques traditionnelles. Dans cette même perspective, parce que les connaissances élaborées doivent améliorer l'action et le management social (Lewin, 1946), les changements visés par la recherche-action doivent résoudre des problèmes concrets : « la recherche qui ne produit que des livres ne suffit pas » (Lewin, 1946, 1997² : 144). S'inscrivant dans des réalités sociales envisagées comme des systèmes complexes (multiplicité des rationalités et des représentations, interdépendance entre les dimensions à l'œuvre dans le système, caractère dynamique du système...), la recherche-action considère toujours les problèmes à résoudre comme des objets complexes.

Ces deux dimensions (intervention du chercheur sur des problèmes concrets complexes) amèneront, avec les travaux du Tavistock Institute (Jaques, 1951) et du Mouvement de la Démocratie Industrielle Norvégien (Emery & Thorsrud, 1976), à poser la participation des acteurs de terrain comme un principe fondamental de la recherche-action.

Les trois dimensions clés de la recherche-action (changement, élaboration de connaissance et intervention) revêtent des significations différenciées en fonction des postulats épistémologiques et de la vision de la réalité sociale qu'ils portent. Ce chapitre se propose de présenter les approches de la recherche-action les plus utilisées en management en soulignant leurs spécificités en termes de visée et de processus de recherche.

Les différents courants de la recherche-action peuvent ainsi être envisagés au travers de leur conception de l'articulation changement-connaissance. Nous distinguerons, dans la première partie de cet article, un ensemble de recherches qui posent le changement du

¹ cité par Barbier (1996 : 7)

² Par convention dans ce texte, la première date mentionnée correspond à celle de l'édition originale ; la seconde, mentionnée en italiques, à la réédition consultée.

système social comme un moyen d'élaboration de connaissances sur ce système, de celles qui se donnent pour objet premier la production d'un changement social.

Ces différentes visées sont portées par des conceptions de l'objet et des dispositifs de recherche différenciés comme nous le verrons dans la deuxième partie. Ces projets se rejoignent néanmoins dans la liberté qu'ils accordent au chercheur dans le choix des méthodes d'enquête et de changement, reflet de l'esprit du pragmatisme³ toujours à l'œuvre dans la recherche-action. Les différentes étapes de conduite d'un projet de recherche-action (construction de l'objet de recherche, élaboration et mise en œuvre du *design*, choix des méthodes d'enquête et de changement) et les difficultés particulières émaillant ce processus, seront illustrées au travers d'une recherche menée dans une association du secteur médico-social du centre de la France.

Section I. Changer et connaître : Les différentes approches de la recherche-action

Si la recherche-action a toujours pour objectif de changer la réalité sociale et de produire des connaissances sur ces changements, elle revêt des formes variées en fonction du statut et du rôle accordé par le chercheur à chacune de ces dimensions : s'agit-il avant tout de changer la réalité sociale pour produire des connaissances sur celle-ci ? Ou bien de produire des connaissances en vue de changer cette réalité ?

On peut ainsi distinguer un ensemble d'approches qui, suivant en cela Lewin (1946), pose le changement du système social comme un moyen d'accès ou d'élaboration de connaissance sur ce système. La recherche-action « expérimentale » de Lewin (1939 ; 1946), la Science de l'Action (*Action Science*) d'Argyris et ses collègues (1985), et les approches ingénieriques ou de recherche-intervention de l'École des Mines, par-delà leurs spécificités, visent ainsi avant tout l'élaboration de connaissances scientifiques : une connaissance objective sur le système social et son fonctionnement pour Lewin et Argyris ; une connaissance sur la relative efficacité des modèles et outils de gestion pour la recherche-intervention (David, 2000a et b) et la recherche ingénierique (Chanal & alii., 1997 ; Claveau & Tannery, 2002).

D'autres approches, s'inscrivant dans la continuité des différents mouvements du Tavistock Institute (en particulier le Mouvement de la Démocratie Industrielle Norvégien, Emery & Thorsrud, 1976 ; Thorsrud, 1970), se donnent pour objet premier la production d'un changement social. La production de connaissances, ici envisagées comme le fruit d'une élaboration conjointe, d'un apprentissage mutuel entre chercheurs et acteurs de terrain, sera la voie d'accès privilégiée à un tel changement. Les interventions psychosociologiques à visée thérapeutique (Jaques, 1947, 1951), les courants « militants » (*Participatory Action Research*, Fals-Borda & Rahman, 1991 ; Hall, Gillette & Tandon, 1982) et coopératifs (*Cooperative Inquiry*, Heron, 1996 ; *Human Inquiry*, Reason, 1994b ; *Pragmatist Action Research*, Greenwood & Levin, 1998 ; *Participatory Action Research*, Whyte, Greenwood & Lazes, 1991), conçoivent certes de manière très différente la nature du changement visé, mais considèrent toutes à leur manière que seule l'élaboration de connaissances par le chercheur et les acteurs de terrain permet un changement véritable. Construction/changement de la réalité sociale et élaboration de connaissances se confondent, de sorte que la connaissance est avant tout un processus par lequel changer (ou qui change) cette réalité, et non l'objectif ultime de l'intervention.

³ En employant le terme de pragmatisme, nous référons à la tradition philosophique du pragmatisme américain dont les principes ont fortement inspiré la genèse de la recherche-action, en même temps qu'à sa signification courante (avoir un esprit pratique, considérer les choses en fonction de leur utilité pratique).

Cette première distinction ne saurait refléter, à elle seule, la variété des chemins que peut emprunter la recherche-action, encore moins les méandres et ambiguïtés qu'ils recèlent parfois. Chaque approche porte en effet une vision particulière de la « construction » que constitue la réalité sociale et de l'humain en son sein, conception qui affecte de manière profonde la relation qu'entretient le chercheur avec celle-ci, la nature et l'objet du changement et des connaissances qu'il vise.

§1. Changer pour connaître

Suivant son précurseur, la recherche-action est ici une méthode visant à l'élaboration de connaissances scientifiques sur et par l'action, cependant que la nature et l'objet même de ses connaissances varient fortement d'une approche à l'autre. Pour Lewin (1949) et Argyris & alii. (1985), la réalité sociale, et l'action en son sein, sont des réalités si ce n'est objectives, tout au moins objectivables, dont le chercheur, en en faisant varier les formes, peut appréhender le fonctionnement : un mode de leadership ou de management social (Lewin, 1947a), les « théories de l'action » des membres de l'organisation (Argyris & alii, 1985). Ces changements sont introduits par des méthodes dont le chercheur pourra aussi chercher à évaluer les effets, de sorte que « l'action » de la « recherche-action » concerne également l'intervention du chercheur. L'objectif est, *in fine*, de produire des connaissances sur le fonctionnement du système social et l'action en son sein, mais aussi sur l'intervention elle-même, considérée comme une forme de management social (Lewin, 1946 ; Argyris & alii, 1985). Les approches francophones de la recherche-intervention (Hatchuel & Mollet, 1986 ; David, 2000a et b) et la recherche ingénierique (Chanal & alii., 1997 ; Claveau & Tannery, 2002) sont animées de ce même projet : il s'agit avant tout de produire des connaissances sur le fonctionnement du système social et l'action en son sein. En envisageant cependant ceux-ci comme construits par les acteurs et l'intervention elle-même, la recherche ne vise plus la mise à jour du fonctionnement « objectif » du système social, mais la construction de connaissances qui soient utiles à l'action et qui améliorent l'efficacité de ce système ; une visée qui amène ces approches à porter leur attention aux modèles et aux outils de gestion.

A. La recherche-action lewinienne

Lewin (1946, 1997 : 144) définit la recherche-action comme « une recherche comparant les conditions et les effets de différentes formes d'action sociale, et conduisant à l'action sociale ». Comme l'expérimentation, cette méthode suppose une description du système social dans lequel la recherche prend place (le groupe, l'atelier, par exemple), la connaissance des lois générales à l'œuvre en son sein, et leur mise à l'épreuve par le biais d'une intervention.

Cette méthode s'appuie sur une vision de la réalité sociale comme un « champ dynamique » et une certaine suspicion à l'égard des méthodes descriptives de recherche. Lewin conçoit ainsi les systèmes sociaux, et le groupe en particulier, comme des « tout » disposant de propriétés qui leur sont propres, différentes de celles des éléments (individus, sous-groupes) qui les composent (pour une revue, voir Allard-Poesi, 2002). Ces propriétés sont le fait de l'interdépendance dynamique des facteurs à l'œuvre dans le système social, en particulier la structure des rôles dans la tâche, du statut des membres et réseaux de communication, et les forces animant cette structure (comme les besoins des individus, les barrières physiques et sociales, qui facilitent ou au contraire inhibent les actions individuelles et sociales). La mise en évidence de ces propriétés globales nécessite ainsi de décrire la structure du champ qui contraint ses « possibles » d'une part, et de faire varier les forces qui y sont à l'œuvre pour en mesurer les effets

d'autre part. « La réalité de ce à quoi le concept réfère est établie en “faisant avec” plutôt qu'en “l'observant”, [...]» (Lewin, 1949, 1999 : 31).

L'expérimentation est aussi préconisée parce qu'elle permet de lever les tabous scientifiques plus efficacement que ne le permettent les méthodes de description et de classification conventionnelles. Ces dernières permettent certes d'étudier les propriétés structurelles et les relations au sein d'un groupe. Mais tant que le scientifique ne fait que les décrire, on peut lui reprocher que ces descriptions ne reflètent que sa vision subjective et ne correspondent pas aux propriétés « réelles » du phénomène considéré. En produisant des effets, l'expérimentation est ainsi plus efficace pour mettre en évidence la réalité d'un phénomène que ne le sont les méthodes descriptives.

C'est animé de ces mêmes soucis de rigueur scientifique et de complétude que Lewin sort du laboratoire pour mener ses expériences dans « la vraie vie ». Les phénomènes sociaux étant des « tout » dans lesquels la culture et l'idéologie sont des dimensions clés, ils doivent être étudiés dans leur cadre réel : l'école, la maison, l'usine (Lewin, 1947a et b). Les modes de commandement, puis de management social (Lewin, 1946), en tant que forces structurantes et dynamiques du champ social, deviennent des objets privilégiés de la recherche-action. Si en sortant du laboratoire, l'expérimentation change d'objet, le rôle du chercheur ne se trouve pas fondamentalement modifié. Il reste un expérimentateur qui doit s'assurer de la mise en place effective des conditions et des facteurs (structure et forces) nécessaires à la conduite de son projet. Il reste aussi un théoricien du social, dont les connaissances permettent d'aller « au-delà des apparences », de toucher « les faits sous-jacents et les variables intervenantes », autrement dit, de changer véritablement la réalité sociale et de mesurer les effets de ces changements. La théorie ici est essentielle. Elle nous permet de savoir comment aller d'un point A à un point B, et « si nous allons dans la bonne direction et à quelle vitesse nous y allons » (Lewin, 1946, 1997 : 146). C'est en ce sens, qu'« il n'y a rien de plus pratique qu'une bonne théorie » (Lewin, 1943-44, 1997 : 288).

Ce sont ces mêmes exigences de rigueur scientifique et d'objectivité qui animent le projet de l'*Action Science*, dont l'ancrage lewinien est clairement revendiqué (Argyris & alii, 1985). Le projet se trouve néanmoins déployé, pour devenir, et méthode d'analyse du système social, et méthode de recherche sur l'intervention elle-même.

B. L'Action Science

Si la vision de la réalité sociale portée par le projet de l'*Action Science* diffère à de nombreux égards de celle de Lewin, son ambition première y fait largement écho. Il s'agit de produire des connaissances scientifiques sur l'action sociale, entendue comme fondement du système social, visée qui ne peut être satisfaite sans modifier celle-ci et évaluer les effets de ces changements. Les expériences de Milgram (1974) sur l'obéissance sont ainsi critiquées par Argyris & alii (1985). Ces expériences mettent en évidence que la proportion de sujets refusant d'infliger les chocs électriques les plus douloureux à leur élève/victime augmente à mesure qu'ils s'en rapprochent (lorsqu'ils voient la victime souffrir, lorsqu'ils doivent lui maintenir la main sur la plaque conductrice du choc, notamment). Si les comportements d'obéissance se réduisent, ils sont cependant toujours présents, et restent largement majoritaires dans les autres cas. Pour Argyris & alii (1985), Milgram n'a pas cherché à modifier profondément la situation expérimentale et son issue, de sorte qu'il ne dispose pas des moyens de comprendre les causes des comportements observés. Il aurait fallu étudier les raisons ayant poussé les sujets désobéissants à agir comme tel, développer une théorie sur les causes de ces comportements (et leur pendant, l'obéissance) et la soumettre à l'épreuve

du test. En d'autres termes ici, seule la modification des comportements permet une élaboration théorique robuste et sa mise à l'épreuve.

Le changement seul, néanmoins, ne suffit pas. Il doit être accompagné, si ce n'est d'un test par le biais d'une expérimentation, tout au moins d'une analyse rigoureuse, de sorte que les résultats obtenus puissent être reliés effectivement aux changements introduits. La critique est là dirigée vers les approches « coopératives » (*Participatory Action Research*, Whyte & alii, 1991 ; *Pragmatist Action Research*, Greenwood & Levin, 1998). Si ces approches impliquent bien un changement social, elles ne proposent pas de descriptions rigoureuses du système, de l'intervention elle-même et de ses effets, empêchant la mise à l'épreuve d'explications rivales (qui ne sont d'ailleurs pas considérées, voir Argyris & Schön, 1991). En ce sens, elles n'autorisent pas d'attribuer les effets observés aux changements produits, de formuler des inférences causales valides.

L'*Action Science* revêt la rigueur de l'expérimentation et doit s'appuyer sur une théorie. Son projet est ainsi défini comme l'étude :

- « - 1/ des variables impliquées dans le *statu quo* et qui le maintiennent en l'état ;
- 2/ les variables impliquées dans le changement du *statu quo* vers des alternatives libératrices ;
- 3/ des variables de l'intervention nécessaire pour tester les hypothèses précédentes, et, enfin,
- 4/ de la méthodologie de recherche qui permettra le changement, et simultanément produira des connaissances satisfaisant des tests rigoureux de disconfirmation » (Argyris & alii, 1985 : xii).

Il s'agit ainsi de produire des connaissances sur le système social, mais aussi sur l'intervention elle-même, en tant qu'élément permettant sa modification (dimension qui n'est pas explicitement présente dans le projet lewinien). La pratique de l'intervention est dès lors au cœur du dispositif : « C'est en réfléchissant sur cette pratique que nous espérons contribuer à une compréhension des manières de tester et de justifier des affirmations théoriques dans la pratique, et des points communs et différences de cette méthode avec celle de la science conventionnelle » (Argyris & alii., 1985 : 35). Si le chercheur est toujours le théoricien/expérimentateur lewinien, c'est aussi une personne qui, à l'instar du thérapeute, doit s'engager dans une réflexion sur sa pratique et l'évaluation de ses effets.

L'influence de courant psycho-sociologique du Tavistock paraît ici très présente dans le programme de l'*Action Science*. Elle l'est aussi dans la conception de l'organisation sous-tendue par ce projet, qui, à certains égards, n'est pas sans rappeler la « prison du psychique » dont parle Morgan (1989). Pour Argyris, en effet, les systèmes sociaux, et les organisations en particulier, sont souvent emprisonnés dans des comportements et attitudes défensives qui les empêchent d'affronter les exigences paradoxales et conflits auxquels ils font face, et *in fine* les paralysent. Ces routines défensives se marquent notamment par la production de systèmes d'actions et d'explications qui s'auto-justifient et se nourrissent d'eux-mêmes, conduisant à l'enlisement et la reproduction des erreurs passées (Argyris & Schön, 1991). Ces comportements sont le fait des « théories-en-usage » (*theories-in-use*) des individus dont les principes et variables constitutives (relevant d'un modèle I d'apprentissage) empêchent toute mise à l'épreuve des idées et donc toute modification des comportements. Ces « théories-en-usage » ne peuvent en outre être explicitées puis modifiées sans l'intervention du chercheur. Leurs auteurs n'en ont en effet le plus souvent pas conscience ou ont recours à des théories affichées (*espoused theories*) qui viennent justifier ces comportements défensifs. Il s'agit donc pour le chercheur de mettre à jour ces théories et de forcer les membres de

l'organisation à en rechercher les causes et en analyser les conséquences (méthode dite de confrontation, *confronting*). L'intervention devient dès lors le moyen privilégié par lequel révéler ces « théories-en-usage » et routines défensives, qui, une fois mises à jour et confrontées, seront ainsi modifiées.

Seule l'intervention permet, dans une telle perspective, d'élaborer des connaissances valides. Elle sert tout à la fois de révélateur du fonctionnement du système social, de mise à l'épreuve des propositions théoriques par le changement qu'elle induit, et de progrès méthodologiques, par la réflexion sur l'intervention qu'elle impose. Elle permet, *in fine*, la production de connaissances à la fois rigoureuses scientifiquement (*rigor*), et « actionnables », utiles pour l'action (*relevance*).

Les courants francophones de la recherche-intervention (David, 2000 a et b ; Hatchuel, 1994) et de la recherche ingénierique (Chanal & *alii*, 1997 ; Claveau & Tannery, 2002) partagent cette même visée. Ils se distinguent néanmoins du projet argyrisien par la revendication du statut constructiviste des connaissances produites, statut émanant d'une réflexion sur les spécificités des sciences de gestion.

C. Recherche ingénierique et recherche-intervention

La recherche ingénierique (Chanal & *alii* 1997 ; Claveau & Tannery, 2002) et la recherche-intervention (Hatchuel & Molet, 1986 ; Hatchuel, 1994 ; David, 2000a et b) s'attachent à formuler les principes épistémologiques et méthodologiques adéquats à la production d'une connaissance scientifique en sciences de gestion en général (David & *alii*, 2000) et en stratégie en particulier (Martinet, 1990 ; Claveau & Tannery, 2002).

Se référant à Argyris, ces recherches posent l'élaboration de connaissances actionnables au cœur de leurs principes. L'objectif de la recherche en sciences de gestion n'est en effet pas, selon ces approches, de produire une connaissance purement descriptive, explicative ou normative, mais d'élaborer des connaissances disposant d'une portée générale (propriété générique) et pouvant être mobilisées par les acteurs en situation particulière (Claveau & Tannery, 2002 : 91).

Ces connaissances doivent ainsi en premier lieu se situer « au bon niveau » pour le praticien, c'est-à-dire être intelligibles et appropriables par lui (Chanal & *alii*, 1997). Les problématiques gestionnaires supposent dès lors que l'on travaille à des niveaux théoriques intermédiaires, plus contextuels, rapprochant les connaissances produites des « théories fondées » (*grounded theories*) de Glaser & Strauss (1967) : « Le caractère fondé de ces théories leur assure pertinence et utilité pour l'action, et le niveau auquel elles sont formulées, qui dépasse les faits simplement mis en forme, permet aussi l'élaboration de théories générales » (David, 2000b : 210).

Dans ces approches, cette visée d'actionnabilité se traduit en second lieu par la production de connaissances ingénieriques, c'est-à-dire sous forme de modèles et/ou d'outils utiles à l'action. Il s'agit avant tout de fournir aux acteurs de l'organisation une représentation intelligible qui leur permette d'agir plus efficacement⁴ (Chanal & *alii*, 1997). La modélisation, entendue comme une construction intentionnelle en vue d'une intervention devient dès lors la tâche essentielle du chercheur. La nature de la modélisation dépendra des objectifs du modélisateur et prendra ainsi des formes variées suivant la nature des modèles conçus et le type de savoirs à partir desquels le chercheur travaille (David, 2000b) : outils d'aide au diagnostic ou à la construction de problème (Chanal & *alii*, 1997), artefacts médiateurs (Claveau & Tannery, 2000), outils de gestion (Moison, 1997 ; David, 1998). Se démarquant de l'expérimentateur lewinien ou du psycho-sociologue argyrisien, le chercheur devient un « chercheur-ingénieur ». Ainsi, « la recherche ingénierique s'apparente par certains côtés à la recherche-action

⁴ Le modèle de Porter ou les configurations de Mintzberg peuvent être utilisés en ce sens.

par le fait que l'on s'intéresse principalement à des processus de changement organisationnel et que l'on implique les acteurs affectés par le changement dans la démarche de recherche. Elle s'en distingue cependant en imaginant un nouveau statut de « chercheur-ingénieur » qui conçoit l'outil support de sa recherche, le construit, et agit à la fois comme animateur et évaluateur de sa mise en œuvre dans les organisations, contribuant ce faisant à l'émergence de représentations et de connaissances scientifiques nouvelles » (Chanal & alii., 1997 : 41).

Bien qu'essentielle, cette étape de modélisation n'est pas suffisante pour situer les approches de recherche ingénierique et de recherche-intervention dans le champ de la recherche-action : La construction mentale de la réalité au travers d'un modèle doit ensuite être mise à l'épreuve du terrain. Kœnig souligne ainsi (1993 : 13) : « des réalités nouvelles émergent au cours de l'action ; la recherche-action a notamment pour objectif d'en favoriser la compréhension et partant la maîtrise par les membres de l'organisation ». Dans la démarche de recherche ingénierique proposée par Chanal & alii (1997), la mise en application d'un outil (qui est une instrumentalisation du modèle) est une étape essentielle⁵ : « ...[elle] permet d'effectuer un certain nombre de bouclages sur l'ensemble du processus de recherche. Ces bouclages constituent l'étape d'évaluation de la démarche et de la discussion de la contribution scientifique de la recherche » (Chanal & alii, 1997 : 45).

Le même souci anime la recherche-intervention : l'analyse des effets de l'intervention du chercheur dans l'entreprise, donc de sa contribution à la construction sociale de la réalité, est l'instrument essentiel d'élaboration d'une production scientifique (Hatchuel, 1994). L'objectif des démarches scientifiques d'intervention est certes « de comprendre en profondeur le fonctionnement du système, de l'aider à définir des trajectoires possibles d'évolution, de l'aider à en choisir une, [mais aussi de l'aider à] la réaliser, à en évaluer le résultat » (David, 2000b : 203).

La recherche-intervention partage ainsi le même objectif de changement de la réalité que la recherche-action argyrisienne. Elle s'en éloigne néanmoins en ancrant sa démarche dans la conception d'une situation idéalisée et la mise en œuvre d'outils visant à atteindre cette situation, et non, comme chez Argyris, dans l'utilisation de connaissances théoriques sur le fonctionnement du système social et la réflexion des acteurs sur leur propre système (David, 2000a). L'opposition ne porte pas sur le recours ou non à des connaissances théoriques mais sur leur exploitation par le chercheur. Pour la recherche-intervention et la recherche ingénierique les connaissances théoriques servent à concevoir la situation idéalisée et les outils permettant de l'atteindre alors que pour Argyris ces connaissances seront mises à l'épreuve par l'intervention. Ces deux dimensions (conception d'une situation idéalisée, mise en œuvre d'outils) amènent les démarches de recherche-intervention et ingénieriques à revendiquer un positionnement épistémologique constructiviste. Pour David (2000a : 100), ce positionnement se justifie au regard de la réalité gestionnaire qui est : « construite dans nos esprits, parce que nous

⁵ On peut souligner ici une ambiguïté de positionnement des recherches revendiquant une approche ingénierique quant au rôle que joue la mise à l'épreuve sur le terrain. Pour Chanal & alii (1997), l'instrumentalisation du modèle au travers d'un outil et sa mise en application sur le terrain constituent le cœur de la recherche ingénierique. Pour Claveau & Tannery (2002 : 92), cette étape est beaucoup moins essentielle : « La recherche ingénierique se définit par l'objectif de fournir une aide, un accompagnement et un appui au stratège dans son activité de construction mentale de la réalité (...). Bien sûr, cette construction mentale ne vaut *in fine* que par ce qu'il y aura intervention et construction sociale. Cependant nous considérons que ce deuxième registre relève du champ des pratiques, donc de l'acteur stratège et non pas de celui du théoricien ». Cette ambiguïté du rôle de l'instrumentation et surtout de la mise en œuvre pose la question de l'appartenance de la recherche ingénierique au champ de la recherche-action (Kœnig, 1993).

n'en avons que des représentations, construite parce que, en sciences de gestion, les différents acteurs, y compris les chercheurs, la construisent ou aident à la construire ». En ce qu'elles visent la conception, l'implémentation et l'évaluation de modèles et d'outils « efficaces » (David, 2000a), la recherche-intervention et la recherche ingénierique disposent enfin d'une visée normative. Sans débat éthique sur les questions que soulève cette notion d'efficacité, elles risquent de fait l'excès de fonctionnalisme (ça marche, donc c'est efficace). Ce risque n'est cependant pas, fondamentalement, le propre de ces approches. En posant la production de connaissances scientifiques comme objectif premier des sciences sociales, les projets de recherche action portés par Lewin, l'*Action Science*, les recherches-intervention et ingénieriques, courent le risque de laisser de côté les questions de la nature et de l'utilité des changements qu'elles produisent. C'est notamment sur ces interrogations que s'appuient et se fondent les approches suivantes : Changer qui, quoi et pourquoi ?

§ 2. Connaître pour changer

Les recherches ici regroupées sont, pour certaines d'entre elles, loin d'être incompatibles avec les principes et visées de la recherche-action lewinienne. Il s'agit toujours de produire des connaissances et permettre le changement du système social. Elles s'en éloignent cependant progressivement pour embrasser une vision de la connaissance comme moyen de changement de la réalité sociale, et non comme un objectif légitime en lui-même. La nature et l'objet de ces connaissances, et, en conséquence, le changement visé, varieront grandement d'un projet à l'autre, illustration d'un relativisme pas toujours assumé :

- révéler les mécanismes inconscients qui nous emprisonnent pour nous en libérer, avec les approches psychosociologiques à visée thérapeutique (Jaques, 1951) ;
- créer des connaissances locales comme instrument de pouvoir pour s'émanciper de la structure socio-politique en place, pour les approches « militantes » (*Participatory Action Research*, Fals-Borda & Rahman, 1991 ; Hall & alii 1982) ;
- créer des connaissances qui tout à la fois résolvent le problème des acteurs et accroissent leur contrôle des situations qu'ils vivent, pour les approches « coopératives » (*Cooperative Inquiry*, Heron, 1996 ; Reason & Heron, 1986 ; *Human Inquiry*, Reason, 1994b ; *Pragmatist Action Research*, Greenwood & Levin, 1998 ; *Participatory Action Research*, Whyte & alii 1991).

L'action et l'intervention perdent ici leur statut privilégié de moyen d'élaboration de connaissances dont elles bénéficiaient dans les approches précédentes, au profit de la participation et de l'émancipation des acteurs des systèmes sociaux sur lesquels elles s'appliquent.

A. Les approches psycho-sociologiques à visée thérapeutique

À la suite des travaux de Lewin, de nombreuses pratiques d'intervention en entreprises (notamment les approches s'inscrivant dans le courant de l'*Organizational Development*, Beckhard, 1969 ; Bennis, 1969) ont développé et mobilisé des connaissances de nature psychosociologique pour fonder leur démarche. Ces pratiques d'intervention et les fondements théoriques du changement sur lesquels elles s'appuient se sont cependant heurtés à de nombreuses critiques. Certaines concernent la conception théorique du changement organisationnel que ces approches véhiculent (Pettigrew, 1985) ; d'autres la nature de l'intervention jugée technocratique et « faussement participative » qu'elles impliquent (Stephenson, 1975).

Jaques (1947, 1951)⁶ ne remet pas en cause l'idée lewinienne de l'utilité des savoirs du théoricien en sciences sociales (en particulier pour la société). Il dénonce par contre le danger d'une orientation technocratique prétendant agir pour ou sur les gens, plutôt qu'avec les gens. Il peut, en ce sens, être considéré comme un pionnier de la recherche-action à visée thérapeutique.

Les premiers travaux de Jaques (1947) sur les méthodes d'intervention de nature psychosociologique insistent particulièrement sur les deux préoccupations majeures des recherches-action qui sont ici regroupées : 1/ la participation des acteurs comme méthode d'intervention, 2/ l'émancipation comme objectif de l'intervention. L'hypothèse qui sous-tend le projet jaquien est comparable à celle de Lewin lorsque ce dernier milite pour la recherche-action : les sciences sociales doivent pouvoir apporter une aide concrète aux organisations humaines et notamment aux entreprises industrielles, c'est-à-dire faciliter la résolution de problèmes de fonctionnement, l'établissement de relations constructives, le traitement des tensions. Mais la formation psychanalytique de Jaques l'oriente d'emblée vers une visée de thérapie sociale et vers une approche collaborative non technocratique. Pour Jaques (1947), l'approche technocratique tend à empêcher chez le « système-client » le développement de nouveaux rôles qui lui permettraient de faire face lui-même à ses problèmes. L'intervenant entretient ainsi une dépendance continue à son égard, sans possibilité d'émancipation. La voie que propose Jaques est donc l'acquisition par les membres de l'organisation de connaissances sur son fonctionnement et des techniques leur permettant de faire face de façon adéquate à leurs propres problèmes.

Jaques peut être considéré comme l'initiateur de l'application de la psychanalyse aux organisations. Les principes de son approche, qu'il baptisera socio-analyse, sont :

- 1/ que les chercheurs offrent leurs analyses à ceux qui en font la demande ;
- 2/ qu'ils ne font aucune recommandation et ne s'arrogent jamais la responsabilité des personnes de l'organisation qui ont initié l'étude ;
- et 3/ qu'enfin, la collaboration de tous les membres de l'organisation est requise à chacun des stades de l'intervention (reconnaissance du problème, élaboration des méthodes d'intervention, réalisation du projet à grande échelle).

Jaques (1948) définit ainsi l'approche collaborative comme une tentative d'établir des conditions dans lesquelles tous les groupes concernés d'une communauté peuvent participer avec le consultant social à l'élucidation des origines des difficultés et à l'élaboration des méthodes de résolution des problèmes.

Transposant les outils de la cure psychanalytique individuelle au niveau social, Jaques propose une démarche reposant sur le maniement des résistances et des phénomènes de transfert sur le « consultant-thérapeute » : le changement social ne peut s'accomplir que si les résistances sont analysées et surmontées au travers du processus de transfert sur le thérapeute. Dans ce cadre, la formation psychanalytique des intervenants devient une condition nécessaire au succès de l'intervention. Dans l'interprétation des résistances de groupe, le thérapeute dispose d'un rôle collaboratif et neutre : ni manipulateur ni ingénieur, il participe au changement social en clarificateur qui aide le groupe à rendre manifestes ses tensions internes, de sorte que celui-ci puisse faire face lui-même à ces tensions dans les meilleures conditions (Jaques, 1947). Autrement dit, en utilisant ces résistances, c'est-à-dire en interprétant les attitudes dans le groupe, en mettant en évidence leurs relations aux tensions, en examinant les forces émotionnelles influençant le comportement au moment où elles opèrent, en mettant en évidence les éléments positifs ou négatifs du phénomène transférentiel, le consultant aide la communauté à dégager les bases sur lesquelles elle pourra entreprendre le changement. Ce travail

⁶ Pour une présentation synthétique de l'ensemble des travaux de Jaques, voir Perret (2002).

requiert la participation active de tous les membres de la communauté concernée, participation sans laquelle ces mécanismes et le dévoilement qu'ils autorisent ne peuvent s'opérer.

Pour Dubost (1972 : XXXVI), l'apport de Jaques aux méthodes de recherche-action se situe en particulier dans « le caractère plus radical des possibilités offertes au changement social par une attitude d'élucidation pure ». L'intervention se veut avant tout thérapeutique (au sens analytique du terme) et émancipatrice. Elle rend compte, par ses principes, du rapport que Jaques établit entre connaissance et changement, les connaissances du chercheur étant un outil au service du changement social. Comme dans les approches présentées dans la première partie cependant, le rôle et la position du chercheur restent clairement distincts de ceux des participants, et le chercheur n'abandonne pas l'idée de dégager des résultats d'une portée plus générale que les seuls changements opératoires accomplis au cours de l'intervention. L'approche psychosociologique choisie par Jaques, et empruntée par d'autres par la suite (Pagès & alii, 1979 ; Kets de Vries & Miller, 1985 ; Enriquez, 1992), permet ainsi de faire des propositions théoriques nouvelles sur les dysfonctionnements organisationnels et les résistances au changement, au travers de leurs significations relationnelles, psychanalytiques et culturelles. Dans cet effort de généralisation cependant, Jaques « quitte (alors) le terrain de l'approche « collaborative », (et) [il] se retrouve seul agent du travail de théorisation (...) La perte de ses partenaires ramène son potentiel créatif à celui de la sous-culture à laquelle il appartient personnellement, c'est-à-dire révèle plus clairement ses conceptions et ses appartenances idéologiques » (Dubost, 1972 : XL). Les approches « militantes » et « coopératives » vont engager plus radicalement le travail du chercheur dans la voie « collaborative » ouverte par Jaques.

B. Les approches « militantes ».

Les approches militantes, comme la recherche-action participante (*Participatory Action Research*, Fals-Borda & Rahman, 1991), s'inscrivent dans une vision critique et politique des connaissances scientifiques. Ces dernières sont essentiellement considérées comme étant le monopole d'une élite éduquée et privilégiée, et un instrument de pouvoir au service du maintien du système socio-politique en place. Les arguments de neutralité du chercheur vis-à-vis de son objet, de quête d'une vérité absolue, et les expressions essentiellement théoriques et conceptuelles des connaissances produites, deviennent là des moyens de préserver le contrôle du chercheur sur le système social qu'il étudie et les connaissances qu'il produit sur celui-ci, et de satisfaire les intérêts de la classe qu'il sert (Tandon, 1982⁷). La recherche-action participante vise dès lors à libérer les plus démunis du joug d'un tel système et à contribuer ainsi à une plus grande démocratie.

Ce projet implique de redonner aux plus démunis les moyens de produire des connaissances au service de leurs propres intérêts d'une part, et de s'approprier méthodes et connaissances scientifiques, pour devenir capables d'exercer un regard critique sur celles-ci d'autre part. Il s'agit donc en premier lieu d'aider les participants à élaborer des connaissances qui leur soient « utiles » (qui servent leurs intérêts). Révélant des capacités analytiques et d'intelligence jusqu'ici ignorées, les expériences et modes d'expression des participants sont encouragés et valorisés. Le rôle du chercheur est alors d'offrir aux participants la confiance et les méthodes ou moyens leur permettant d'analyser leur situation et de résoudre leur problème (ce qui peut passer par une formation aux méthodes d'enquête). L'engagement du chercheur, une attitude positive et ouverte vis-à-vis des participants sont ici essentiels : ils permettent de

⁷ Cité par Reason (1994a : 328).

transformer une relation « sujet/objet » asymétrique, en une relation sujet-sujet dans laquelle les différentes formes de connaissances (locales et scientifiques) dialoguent et conduisent à une compréhension plus profonde de la situation (Reason, 1994a : 328).

La recherche-action participante vise en second lieu à faire prendre conscience aux participants locaux du caractère politique des connaissances et de leur mode d'élaboration. Le chercheur devient un instrument de *conscientisation*, c'est-à-dire « de prise de conscience par la réflexion collective et l'enquête "sur soi-même" » (Freire, 1970⁸). Reason (1994a : 334) souligne ainsi qu'il n'y aurait sans doute pas de recherche-action participante sans l'intervention d'une personne disposant « de temps, de compétences et d'engagement, quelqu'un qui, inévitablement, est membre du groupe éduqué et privilégié ». L'intervention est d'ailleurs, rappellent Greenwood et Levin (1998 : 176), souvent précédée d'une étude sur la distribution des richesses et des risques dans le système social plus large auquel appartient la communauté d'intervention, étude dont les résultats seront utilisés comme moyen de « mobilisation » des participants locaux. Le risque est alors fort que le processus de recherche-action et les connaissances élaborées ne deviennent que la seule voix du militant, reproduisant par là les schémas d'autorité qu'il dénonce (Reason, 1994 : 334).

Les démarches « coopératives », en s'appuyant sur les principes à l'œuvre dans les approches militantes pour les appliquer aux organisations occidentales⁹ (voir Whyte & alii, 1991), sont critiquées par ces dernières qui y voient un risque de colonisation des connaissances et des voies de libération des plus démunis. Ce sont pourtant ce même objectif d'élaboration de connaissances et cette même visée démocratiques qui animent ces démarches.

C. Les approches « coopératives »

Nous regroupons ici un ensemble d'approches qui ancrent leur posture sur des questions méthodologiques ou épistémologiques particulières :

- l'enquête coopérative (*Cooperative Inquiry*, Heron, 1971 ; 1996 ; Reason et Heron, 1986), dans laquelle les sujets sont considérés comme des acteurs de leurs actions, décisions et intentions ;
- l'enquête « humaine » (*Human Inquiry*, Reason, 1994b), qui, sur cette base, propose une méthode d'élaboration des connaissances qui serait réellement participative ;
- la recherche-action pragmatiste enfin (*Pragmatist Action-Research*, Greenwood & Levin, 1998), qui, s'appuyant sur une épistémologie pragmatiste, se donne pour objectif la production de solutions qui soient utiles aux acteurs, et qui, par l'ouverture des possibles qu'elle autorise, leur permettent d'accroître leur contrôle sur les situations qu'ils vivent.

Par-delà ces différents fondements, ces approches se rejoignent dans une conception de la réalité sociale et des connaissances comme résultats de processus d'apprentissages mutuels entre participants et chercheurs notamment. La réalité sociale, dans ces perspectives, est une construction qui s'élabore dans les interactions qu'entretiennent les individus entre eux et le monde qui les entoure. À la différence des approches

⁸ Cité par Greenwood & Levin (1998).

⁹ Les approches que nous avons ici qualifiées de « militantes » réfèrent à un ensemble de recherches-action mené au service des communautés et des pays les plus pauvres, en particulier en Asie, en Amérique Latine et en Afrique. Ces approches très politiques à visée émancipatrice se distinguent des approches coopératives qui, tout en reconnaissant le caractère politique des connaissances, n'ont pas pour objectif la libération des plus démunis. Pour éviter la confusion entre ces différents courants qui ont parfois recours au même label (Participatory Action Research chez Fals-Borda et Rahman, 1991 et Whyte & alii, 1991), Greenwood et Levin (1998 : 173 et suivantes) parlent de Southern Participatory Action Research pour désigner les recherches-action militantes.

psychosociologiques ou de l'*Action Science*, l'individu n'est cependant pas « déterminé », « emprisonné » par des peurs, théories ou autres dimensions inconscientes. Il est, soulignent Heron & Reason, si ce n'est en réalité, au moins potentiellement auto-déterminé, c'est-à-dire auteur de ses actions (voir Reason, 1994a : 325-326). Cette posture ne s'entend pas comme un postulat ontologique, mais comme une position nécessaire pour fonder une recherche-action réellement participante. Pour Reason (1994a : 325-326), une méthode de recherche-action participative doit ainsi nécessairement s'appuyer sur une conception du monde et des relations qui privilégie la participation comme principe : « On ne peut faire de la recherche sur les personnes dans le vrai sens du terme que si on les considère comme auto-déterminées » (Reason, 1994a : 326).

Dans cette perspective, ce que les participants font et expérimentent au cours du processus de recherche doit être déterminé en grande partie par eux. Le chercheur ne peut de fait prétendre à une position privilégiée dans le processus de recherche. Idéalement, les chercheurs et participants sont tous des « co-chercheurs ». Autrement dit, une recherche visant l'augmentation de l'autonomie des acteurs et leur meilleure maîtrise de la situation (l'idéal démocratique de Dewey, 1927¹⁰), ne peut que procéder d'une méthode dont les fondements mêmes reposent sur une conception « démocratique » de la réalité.

La participation est la première dimension de ces approches. La seconde est la reconnaissance et la recherche de la diversité. La construction sociale de la réalité et l'élaboration des connaissances ne peuvent ni ne doivent se fonder dans une seule et même réalité. Parce que chercheurs et participants disposent nécessairement de visions différentes du problème à résoudre, parce que tout système social implique des mécanismes d'inclusion, d'exclusion, d'influence et des jeux de pouvoir (Reason, 1994 : 326), un consensus sur une décision ou action à entreprendre, et la signification qu'elle revêt, ne peut que rarement être atteint. Il n'est d'ailleurs pas souhaitable. Seule la diversité des expériences et attitudes des participants, et les conflits qu'elle engendre, peuvent permettre le développement de solutions et significations plus créatives au cours des cycles d'actions et de réflexion qu'implique la recherche-action. Ainsi, pour Greenwood & Levin (1998 : 11, 12), « la démocratie équivaut à la création d'arènes (de communication) pour des débats vivants et des décisions qui respectent et renforcent la diversité des groupes. Nous rejetons explicitement les modèles des processus démocratiques de la justice distributive et de consensus, et prenons la diversité des compétences, des expériences, des ethnicités, des sexes et des politiques comme la source la plus valable de changement potentiellement positif dans les groupes ». De fait, « la recherche-action vise à aider les communautés et organisations à mobiliser leurs ressources diverses et complexes le plus pleinement possible ».

Ces deux dimensions induisent une conception de la recherche-action comme un apprentissage co-généré (*cogenerative learning*). La visée n'est pas de « trouver une vérité objective », mais, pour reprendre l'expression de Rorty (1980 : 377), « de faire en sorte que la conversation se poursuive » : « Ouvrir les logiques de discussion, créer des espaces de réflexion collective dans lesquelles de nouvelles descriptions et analyses des situations importantes puissent être développées, et (ainsi), servir à fonder de nouvelles actions » (Greenwood & Levin, 1998 : 86) ; en d'autres termes, « ouvrir les possibles ». Dans ce processus, la tension dynamique à l'œuvre entre les connaissances scientifiques du chercheur et celles des participants est essentielle : les connaissances et expériences des participants locaux doivent venir compléter les compétences méthodologiques et théoriques du chercheur, le maintien et la reconnaissance de leurs différents points de

¹⁰ Cité par Greenwood & Levin (1998 : 73-74).

vue et apports étant susceptibles d'engendrer de nouvelles significations et apprentissages. Les efforts et réflexions se tournent dès lors sur la conception et la promotion de dispositifs de recherche permettant le dialogue, la confrontation et l'articulation de ces différentes significations (Greenwood & Levin, 1998 ; Reason, 1994b).

L'objectif est certes de produire des solutions qui « marchent (*workability*) » (Reason, 1994b ; Greenwood & Levin, 1998), mais surtout de permettre aux acteurs de « faire sens » de ces solutions : résoudre le problème, mais aussi permettre la création de connaissances nouvelles pour les chercheurs et les participants. La recherche-action, ici, enclenche un cycle d'actions et de réflexions qui doit pouvoir se poursuivre.

Le caractère contextuel, relatif et temporaire des connaissances élaborées est clairement revendiqué. Aux critères de validité interne jugé en fonction de la robustesse et de la pertinence des résultats (qualité des inférences produites, mise à l'épreuve d'hypothèses rivales) et de validité externe évalué en fonction de leur caractère généralisable (transférabilité dans d'autres situations), les approches coopératives préfèrent un critère de crédibilité (*credibility*, Greenwood & Levin, 1998 : 81). Les connaissances générées sont crédibles si elles convainquent, par les arguments et processus sur lesquels elles s'appuient, les participants (crédibilité dite interne), et les chercheurs n'ayant pas participé à la recherche (crédibilité externe) : les participants pensent-ils que la recherche a permis de résoudre le problème posé ? Font-ils sens de ces résultats ? Ceux-ci sont-ils générateurs de connaissances nouvelles ? Ces significations et connaissances particulières, contextuelles, permettent-elles de faire sens dans d'autres situations ? La validité laisse ainsi la place à un critère de crédibilité qui se doit d'être évalué par le biais de débats et dialogues entre chercheurs et participants. Si la mise à l'épreuve est toujours présente, il s'agit de fait d'une autre forme d'épreuve (relative) que celle à l'œuvre dans la recherche-action expérimentale ou dans l'*Action Science* : celle du jugement social.

Les différentes approches de la recherche-action ici distinguées, par l'attention relative qu'elles portent à l'action et ou la participation, au changement ou aux connaissances produites, se traduisent par des conceptions de l'objet de recherche et des dispositifs d'enquête différenciés.

Section II. Spécificités et diversité des processus de recherche-action

À la suite de Lewin, un projet de recherche-action est toujours issu d'une volonté de résoudre un problème concret, de transformer une situation vécue comme étant problématique par les acteurs, en une situation plus favorable. La définition du problème, et, ce faisant, de l'objet de la recherche, prendront néanmoins des formes variées, traduction de la vision de la réalité sociale portée par le chercheur et de son projet de connaissances (Allard-Poesi & Maréchal, 1999) : S'agit-il essentiellement de produire des connaissances scientifiques, satisfaisant les critères de validité de la science ? Et / ou la recherche-action vise-t-elle avant tout à favoriser un processus d'apprentissage par et pour les acteurs de terrain ? Plus concrètement ainsi, l'élaboration du projet de recherche-action relève de processus où la participation des acteurs de terrain va varier fortement d'une approche à l'autre. Le dispositif de recherche, en conséquences, s'il revêt toujours la forme spiralée que décrit Kœnig (1997), enchaînant des phases de conception/action/observation et réflexion, ne disposera pas du même statut : il peut s'apparenter à un programme dont le respect garantira la qualité des inférences (voir Argyris & Schön, 1991) et/ou l'actionnabilité des connaissances produites (David, 2000a et b) ; à un « outil » visant à accueillir un processus d'élaboration de sens, et dont les modalités seront redéfinies au cours de la recherche

(voir Greenwood & Levin, 1998). Les différentes approches de la recherche-action se rejoignent néanmoins dans une absence de prescription ou règles quant au choix des méthodes d'investigation, de diagnostic et de réflexion : des méthodes quantitatives d'études par questionnaires aux discussions de groupe, tout outil de collecte et d'analyse des données est bon à prendre, dans la mesure où il est utile à la réalisation du projet initial, reflet, par là, de l'esprit du pragmatisme à l'œuvre dans la recherche-action.

§1. La construction de l'objet de recherche

Un projet de recherche-action est toujours ancré dans un problème pratique : comment augmenter la consommation d'abats en temps de guerre, alors que la population américaine rechigne à consommer ces bas morceaux ? Comment faire en sorte que les jeunes mamans donnent du jus d'orange et de l'huile de foie de morue à leurs nourrissons afin de lutter contre le rachitisme et favoriser le développement des enfants ? Comment augmenter la production dans les usines (Lewin, 1947 a et b) ? Dans leurs termes mêmes, ces problèmes pratiques impliquent toujours la modification de comportements, conduites et actions¹¹ individuels (le comportement des jeunes mamans ; Lewin, 1947a) et/ou sociaux (augmenter la production de l'atelier ; réaliser des économies substantielles pour sauver des emplois ; Whyte & alii, 1991). La transformation de ce problème initial en « objet de recherche », entendu comme « une question articulant des objets théoriques, méthodologiques et/ou empiriques [...] cristallisant le projet de connaissances du chercheur » (Allard-Poesi & Maréchal, 1999 : 37), et éventuellement ici, des participants, emprunte cependant des chemins variés.

Cette transformation peut ainsi procéder d'une *traduction* du problème ou de la demande exprimée par les acteurs de terrain au travers des connaissances (Koenig, 1997) et/ou préoccupations théoriques du chercheur. Le problème initial peut ainsi être transformé en une problématique théorique, qui s'exprimera sous forme d'hypothèses qu'il s'agira ensuite de soumettre à l'épreuve du test. À la lumière de la théorie du champ de Lewin, le problème de la consommation d'abats des ménagères américaines pendant la seconde guerre mondiale est ainsi traduit en une problématique ayant trait aux niveaux de conduite et aux habitudes sociales dans les groupes : comment modifier le niveau de conduite dans un groupe alors que celui-ci est le fait d'une habitude sociale, forme de résistance au changement ? Deux hypothèses sont là émises par Lewin (1947 a et b) : l'augmentation des forces en faveur du changement (par le biais de conférences vantant les mérites de la consommation d'abats) ne conduit pas à une modification significative du niveau de conduite. La réduction des forces en défaveur du changement (en réduisant, par la discussion de groupe, l'attachement des individus à la norme sociale) produit, à l'inverse, une modification du niveau de conduite. Argyris aurait sans doute traduit ce même problème en termes des « théories-en-usage » (relevant d'un modèle I d'apprentissage) et des routines défensives des ménagères, dont la modification (vers des « théories-en-usage » relevant du modèle II) permettrait et le changement du niveau de conduite et la mise à l'épreuve de l'hypothèse.

Le problème initial peut aussi être interprété au travers d'une perspective théorique (perspective psychanalytique, socio-politique), traduction visant le dévoilement, et par là, l'émancipation des acteurs. Les recherches-action « militantes » considèrent ainsi que les problèmes auxquels les plus démunis font face sont le fait d'une structure socio-politique aliénante (une inégale distribution des richesses et des risques) à laquelle participent les institutions productrices de connaissances (écoles, institutions,

¹¹ La notion d'action est ici entendue au sens large : il peut s'agir de favoriser les échanges et apprentissages au sein d'un groupe, objectif particulièrement cher aux approches pragmatistes (Greenwood & Levin, 1998 : 80).

universités) et contre laquelle il convient de lutter (pour plus de détails, Greenwood & Levin, 1998 : 177). La socio-analyse conduit à expliquer les problèmes de résistance auxquels les organisations font face comme le résultat de mécanismes inconscients de défense contre l'anxiété psychotique (Jaques, 1951), mécanismes qui, « élucidés », permettent aux acteurs de les affronter. Le projet de recherche-action, dans ce cas, illustre et développe les conséquences de postulats sur le fonctionnement socio-politique ou psychique des individus, traduisant le problème initial en une mission de « révélation » ou de « dévoilement » sur les conditions d'oppression que subissent les acteurs, permettant par là leur libération (Kœnig, 1997). Certes, les objets de recherche ici développés sont le fait d'une discussion et d'une construction avec les participants. Mais celle-ci s'inscrit dans le cadre des connaissances dont le chercheur détient, initialement au moins, le monopole.

C'est en partie contre cette logique de traduction et le modèle de participation qui la sous-tend que se sont développées les approches « coopératives ». L'objet de recherche procède alors d'un véritable processus de construction avec les acteurs de l'organisation étudiée, démarche que l'on retrouve dans les approches pragmatistes, coopératives, ingénieriques et de recherche-intervention. S'il s'agit, en effet, que la recherche soit utile aux acteurs, que les solutions élaborées leur permettent de résoudre le problème auquel ils sont confrontés, alors il doit avoir été défini avec eux. Animées par des visées différentes (l'apprentissage mutuel et le changement pour les recherches pragmatistes et coopératives ; la production d'une connaissance actionnable pour les recherches ingénieriques et les recherches-intervention), les formes et chemins empruntés par cette construction varieront d'une approche à l'autre.

Dans les recherches-intervention et ingénieriques, le processus de construction vise à garantir que l'objet réponde à la fois aux problèmes pratiques des membres de l'organisation et aux préoccupations théoriques du chercheur. Ce processus de co-construction se traduira néanmoins toujours par le partage d'un même projet de connaissance, « à savoir construire des représentations mentales opératoires au sujet du phénomène étudié (connaissance procédurale) pour aider les uns et les autres à raisonner et à répondre aux questions qu'ils se posent » (Claveau & Tannery, 2002 : 100). La dimension téléologique, intentionnelle de l'architecte constructiviste est ici très présente : « Ce sont les chercheurs qui formulent la question de recherche (jugée pertinente par/pour les (acteurs) [stratèges]) et qui l'instruiront avec la contribution de ces derniers » (Claveau & Tannery, 2002 : 100). Dans cette perspective aussi, la construction de l'objet de recherche constitue une première étape nécessaire au processus de recherche-action, dimension qui différencie les démarches ingénieriques et de recherche-intervention des approches coopératives et pragmatistes.

Pour ces dernières en effet, la construction relève d'un apprentissage mutuel qui prend place tout au long de la recherche. La mise en œuvre effective de la recherche, qui procède de cycles d'actions et de réflexions collectives, est en effet susceptible de modifier progressivement l'objet de recherche, voire d'amener sa redéfinition. Ce processus affronte dès lors de nombreuses difficultés : l'objet de recherche risque à tout moment de devenir le monopole de l'une ou l'autre des parties, soit qu'il résulte d'une acceptation aveugle de la définition des acteurs de terrain (*insider monopoly*), soit qu'il ne reflète que les préoccupations théoriques du chercheur (*model monopoly*, Greenwood & Levin, 1998 : 121). Seul un dialogue en profondeur et une gestion attentive de cette tension dynamique à l'œuvre dans le processus peut, selon Greenwood & Levin (1998), enclencher une véritable construction collective, visée première des approches coopératives. À cette difficulté, s'ajoutent celles posées par la diversité et l'ambivalence des visions, enjeux et problématiques des acteurs eux-mêmes, qui, si elles peuvent se

fondre au moins temporairement dans un objet particulier, ne manqueront pas, tôt ou tard, de s'exprimer comme l'illustre la recherche-action dépeinte dans l'encadré 3.1. ci-après.

encadré 3.1.

**Origines de l'intervention et processus de construction du problème à l'A.D.S.E
(Association Départementale de la Sauvegarde de l'Enfance).**

La recherche-action qui sert ici d'illustration a pour origine une demande de formation émanant du directeur général de l'Association Départementale de la Sauvegarde de l'Enfance (ADSE) d'Indre et Loire en poste depuis 3 ans. L'ADSE de Tours, créée en 1946, appartient au secteur de l'action sociale pour la jeunesse en difficulté. Sa mission se définit comme la protection, l'accueil, l'éducation, l'insertion sociale et professionnelle des jeunes en difficulté, en danger et délinquants.

Lors de la première prise de contact téléphonique, le directeur général nous fait part du problème qu'il rencontre et qu'il formule alors en ces termes : l'association souffre d'un manque de mobilisation des salariés. Il exprime le souhait d'une formation visant à aider les cadres à remobiliser le corps social. Cette demande s'avère assez différente de celle formulée par le cadre qui nous avait mis en contact avec lui et qui insistait plutôt sur les nécessités d'une prise de conscience des besoins de changement et d'une sensibilisation à ces problématiques. Le directeur général, pour sa part, oriente la demande vers l'acquisition d'outils opérationnels de management permettant la mobilisation de l'ensemble du corps social de l'Association.

Un rendez-vous est pris afin de clarifier la commande et apprécier nos capacités à y répondre. Cet entretien nous conduit à mettre en évidence le décalage entre les deux demandes et à interroger le directeur général sur la nature de la formation attendue. Celui-ci précise et reformule alors le problème : il diagnostique « *une panne de la fonction stratégique* » à laquelle il convient, selon lui, de remédier en conduisant les cadres de l'Association à s'approprier ce niveau. Son diagnostic souligne un glissement des fonctions et des positions : l'opérationnel est assuré par des cadres qui ne prennent pas en charge la fonction stratégique. Cette fonction est alors assurée par le bureau qui n'a pas « *naturellement* » cette fonction, et qui est conduit à adopter un positionnement ambigu vis-à-vis du personnel. Le problème de mobilisation des acteurs viendrait donc en partie du manque de légitimité et d'implication de la ligne hiérarchique dans la fonction stratégique. Cet entretien se conclut sur la nécessité d'une formation visant à résoudre ce problème, et nous nous engageons à faire une proposition.

La demande reste cependant floue sur plusieurs aspects. La recherche de « *mobilisation* » est clairement énoncée mais qui concerne-t-elle ? Les cadres, le personnel ? À quoi est-elle censée s'appliquer ? Mobiliser sur quoi ? Mobiliser pour quoi ? L'entretien n'a pas permis de définir plus précisément les attentes du directeur général en la matière. La demande s'exprime comme un besoin de « *formation* », mais ce choix est largement conditionné par des contraintes budgétaires et administratives¹². Une formation est-elle réellement un outil adapté au problème ? Une formation sur la mobilisation des acteurs ne nous semble en fait pas pouvoir répondre au problème de « *panne de la fonction stratégique* » identifié par le directeur général. Nous proposons alors une démarche qui s'appuie sur la construction collective d'un diagnostic et d'un projet stratégique visant d'une part à aider les cadres à s'approprier ce niveau, d'autre part à leur donner un projet commun sur lequel se mobiliser.

¹² L'A.D.S.E peut bénéficier d'aides financières dans le cadre de programmes de formation et non pas dans le cadre d'opération de conseil.

Cette proposition a fait l'objet d'une négociation téléphonique longue et difficile avec le directeur général. Ce dernier reconnaît la nécessité d'ancrer la formation dans les particularités du contexte associatif et plus particulièrement du contexte de l'ADSE. Nous n'avons aucune difficulté à le convaincre de mettre en place un dispositif permettant de prendre en compte les problèmes du terrain tels que se les représentent les acteurs. Cependant, il souhaite également que la démarche traite des aspects opérationnels de la mobilisation et fournisse des aides concrètes aux cadres. Lorsque nous lui demandons ce qu'il propose à cette fin, il souligne qu'une formation « *boîte à outil* » sur la mobilisation ne lui semble pas adéquate. La conversation oscille constamment entre ces deux pôles : une démarche ancrée dans les problèmes spécifiques de l'Association / la transmission d'outils opérationnels. Chaque argument avancé pour défendre une proposition de notre part sert au directeur général à faire valoir un argument opposé. Ce « jeu » le conduit à démonter les hypothèses émises et les propositions faites, reprochant aux unes d'être « *trop émergentes et ancrées dans le diagnostic plutôt que l'opérationnel* », et aux autres « *trop boîte à outils de consultant déconnectée des spécificités du contexte associatif* ». Il reconnaît, avec une certaine satisfaction, qu'il nous met dans une situation de double contrainte, reflet selon lui de la problématique à laquelle lui-même et l'Association sont confrontés.

Cette oscillation n'est pas la seule en jeu. Sur la question de l'objet même de la mobilisation, nous proposons au cours de la conversation de faire travailler le groupe sur les projets d'établissements (structurant généralement l'activité d'une équipe dans une association). Le directeur général s'y refuse, soulignant que ces projets existent déjà¹³ et que le problème est plutôt de mobiliser les acteurs sur ces projets plutôt que de travailler sur leur contenu. Nous remarquons alors que le mode d'intervention proposé (groupe de cadres multi-établissements) rend difficile une approche qui consisterait à mobiliser chacune des équipes sur leurs projets d'établissement. L'autre argument fort contre cette proposition repose sur le fait qu'une réflexion sur ces projets conduirait à travailler au niveau des établissements, ce qui n'était pas, selon lui, le niveau pertinent : un travail plus global au niveau de l'Association est nécessaire.

Nous nous accordons, après négociation, sur un projet visant à aider les cadres à élaborer un projet stratégique pour l'Association. Cette idée n'a pas tout de suite rencontré les faveurs du directeur général qui nous a opposé des arguments déjà mobilisés pour rejeter certaines de nos propositions. Sa principale objection était que « *le projet stratégique n'est pas en question, la mission de l'association est clairement exposée dans le règlement de l'association et elle est imposée aux cadres* ». Cet argument n'était pas, pour nous recevable : un projet stratégique est autre chose qu'un règlement, il doit mettre en évidence une vision, une orientation, des objectifs, des plans d'actions. Or ces éléments, après discussion, ne semblent pas définis. En outre, il ne nous semble pas pertinent de considérer le projet stratégique comme n'appartenant pas à la prérogative des cadres, si l'on souhaite qu'ils s'approprient cette fonction. Le directeur général oscille ainsi constamment entre la nécessité pour les cadres de s'approprier une « *fonction stratégique* » et le fait que « *la fonction stratégique s'impose à eux* ».

Le projet stratégique nous semble pouvoir répondre à plusieurs éléments de la problématique. Nous argumentons en ce sens et nous finissons par nous accorder. Cet accord a donné lieu à la rédaction d'un projet formalisé, validé par le directeur général

¹³ Projets dont le directeur général ne précise pas vraiment le contenu pendant cet entretien. Il apparaîtra, au cours de la formation, que tous les établissements et services ne disposent pas de projet et que certains sont en cours d'élaboration depuis plusieurs années.

et présenté aux cadres lors de la première journée d'intervention. Nous étions toutefois conscientes que le projet dans lequel nous nous engageons reposait sur la vision (pour le moins ambivalente) du directeur général et non sur un dialogue avec l'ensemble des participants. Il convenait d'identifier la façon dont eux-mêmes posaient les problèmes de l'Association, étape qui allait révéler des représentations différentes, voire contradictoires du problème de l'association (cf. encadré 3.2. ci-après).

L'ambivalence et la diversité des représentations des acteurs renvoient, à un niveau plus général, à la transformation progressive de l'objet au cours du processus de recherche-action. Les recherches-action coopératives se déroulent sur de longues périodes, au cours desquelles les préoccupations des acteurs, sous l'influence des événements et du flux continu de leurs expériences d'une part, et du processus même de recherche d'autre part, vont se modifier. Pour Greenwood & Levin (1998 : 115), les modifications de l'objet qui en résultent sont un signe d'apprentissage. Mais que peut-on réellement conclure ? Que le problème initial a été résolu, qu'il a donné naissance à d'autres problèmes ? Qu'il n'a pas été clairement identifié ? Qu'il n'a pas fait l'objet d'un réel accord ou qu'il s'est effectivement transformé ? Les questions du temps et de l'utilité de la recherche-action se rencontrent ici : Quel a été, est (sera) le problème à résoudre ? A-t-il, est-il résolu ? Ces difficultés ne sont sans doute pas le propre des recherches-actions coopératives, mais elles trouvent en leur revendication et leur quête d'une véritable construction collective, un terreau fertile. La troisième difficulté tient au positionnement au sein des débats théoriques et académiques, de l'objet de recherche ainsi élaboré et investi. Le problème étant le fait d'une construction avec les acteurs de terrain (et non d'une traduction d'un problème de terrain en termes théoriques), et s'exprimant souvent par des préoccupations ambivalentes et contradictoires, il ne trouvera pas nécessairement une place et une légitimité au sein des problématiques théoriques du moment ; une difficulté qui touche d'ailleurs aussi la nature (contextuelle, narrative) des connaissances produites.

La conception et la mise en œuvre du *design* de recherche reflètent, à certains égards, ces mêmes problématiques et enjeux.

§2. L'élaboration et l'évolution du *design* de la recherche

Parce que la recherche-action prend pour objet d'analyse les actions individuelles et sociales, son *design* articule des phases de compréhension, de conception et de mise en œuvre de ces actions, d'observation de leurs résultats et d'interprétations. Le statut accordé à ce dispositif et son mode de conception varient néanmoins fortement d'une approche à l'autre. D'un programme dont le respect sera garant des inférences produites, à un cadre susceptible d'accueillir les modifications et apprentissages qu'il engendre, le *design* reflète le statut accordé à l'objet de recherche, et plus généralement, la nature des connaissances visées par le chercheur.

La recherche-action lewinienne et ses dérivées impliquent ainsi un enchaînement logique de phases visant à satisfaire les exigences d'une production scientifique de connaissances :

- description du système avant l'intervention (la structure du groupe et de son contexte, la position relative des entités le composant et leurs dimensions structurantes, pour Lewin, 1947a et b), afin d'envisager ses propriétés et mouvement possibles ;
- l'intervention elle-même (action) consistant en l'introduction d'un nouveau mode management (un nouveau mode de leadership pour Lewin, 1947a et b ; une méthode de confrontation pour Argyris et ses collègues (1985) ; la conception et la mise en œuvre d'un nouvel outil de gestion pour la recherche-intervention, David, 2000) ;

- l'observation des modifications induites par celle-ci ;
- l'interprétation de ces résultats enfin.

Le respect de ces différentes phases vise à garantir que les dimensions critiques des solutions et leurs effets soient effectivement définies en relation avec l'état initial du système, palliant ainsi l'absence de groupe de contrôle (Kœnig, 1997). Cook & Campbell (1979) soulignent ici que sans groupe de contrôle, il est en effet difficile de concevoir les traitements pertinents et de mesurer leurs effets individuellement : les données processuelles sur des groupes sans traitement sont nécessaires pour vérifier les tendances « naturelles » à l'œuvre et les facteurs causaux non pertinents qui pourraient affecter les scores *post-test*. Dans le cas où ces données ne pourraient être collectées, les conditions avant les causes présumées doivent être décrites : « Toute inférence est comparative et il est normalement optimal d'avoir des preuves comparables, des degrés comparables de détails et de précisions sur les conditions avant le traitement et les facteurs liés à l'occurrence du traitement » (Cook & Campbell, 1979 : 97). Pour Argyris & Schön (1991), la description du système organisationnel avant l'intervention et ses conséquences d'une part, et la considération et la mise à l'épreuve d'explications alternatives du changement produit et de ses effets d'autre part (Sont-ils effectifs ? Quels résultats sont effectivement attribuables à l'intervention du chercheur ?), sont donc nécessaires pour garantir la qualité des inférences produites.

Les *designs* de la recherche ingénierique et de la recherche intervention disposent du même caractère programmatique. Il ne s'agit cependant pas de garantir la validité des connaissances produites mais plutôt d'assurer leur actionnabilité, c'est-à-dire leur utilité pratique d'une part et leur propriété générique d'autre part. Le *design* est ainsi toujours marqué, à chacune de ses étapes, par des aller-retour entre les expériences et représentations des acteurs et les connaissances théoriques du chercheur. Par delà leurs différences, les *designs* de la recherche ingénierique (Chanal & alii, 1997) et de la recherche intervention (Hatchuel & Molet, 1986) articulent les grandes phases suivantes :

- la première étape est celle de la construction de l'objet par la compréhension des représentations du problème de la part des acteurs et la confrontation des connaissances théoriques du chercheur avec le problème de terrain ;
- la deuxième étape est celle de la modélisation qui consiste à élaborer un modèle théorique devant permettre l'intervention. Cette modélisation se matérialisera ensuite sous la forme d'un outil (outil informatique, modèle de diagnostic par exemple) ;
- la troisième phase correspond à la mise en application de l'outil sur le terrain. Cette étape peut être conçue comme un test de l'outil qui conduira, par les réactions des acteurs qu'elle va susciter, à une évaluation de l'outil d'une part et à des modifications (de l'outil et de l'organisation) d'autre part.
- À cette étape, la recherche intervention ajoute une étape supplémentaire visant à élaborer des connaissances sur les logiques à l'œuvre dans l'organisation, qui pourront être elles-mêmes modélisées (Hatchuel & Molet, 1986). *In fine*, la recherche intervention, par la mise en œuvre de l'outil, vise à une transformation croisée de l'organisation et de l'outil et l'élaboration de connaissances sur ces deux dimensions.

Dans ces processus, le chercheur doit être capable de construire à partir du monde empirique et du monde théorique, et pour ces deux mondes, ce qui ne va pas sans poser quelques difficultés. Il s'agit, en effet, pour lui, d'une part de maîtriser les connaissances théoriques lui permettant d'élaborer un modèle, mais également des compétences méthodologiques et techniques satisfaisant la nécessité d'ancrage et d'efficacité de l'outil dans un contexte particulier.

Ce caractère programmatique du dispositif de recherche n'est pas le propre des recherches-action visant avant tout l'élaboration de connaissances « scientifiques ». Dans les approches coopératives, les enquêtes coopérative (*Cooperative Inquiry*, Heron, 1971 ; 1996 ; Reason et Heron, 1986) et humaine (*Human Inquiry*, reason, 1994b), parce qu'elles cherchent à s'assurer de la participation des acteurs de terrain à la recherche et à leur transformation en « co-chercheurs », conçoivent des *designs* de recherche similaires. L'enquête coopérative (Heron, 1996 ; Reason & Heron, 1986) procède ainsi de quatre phases distinctes :

- Dans un premier temps, chercheurs et participants s'accordent sur un thème de recherche, identifient quelques propositions d'étude et les procédures qu'ils utiliseront pour observer et enregistrer leurs expériences.
- Ils mettent en œuvre, au cours d'une seconde phase, les propositions et idées émises dans leur vie de tous les jours, et observent leurs résultats.
- La phase suivante consiste en l'immersion totale dans cette expérience : les acteurs oublient d'appliquer les procédures, font face à de nouvelles expériences et événements, et développent ainsi une ouverture et un sens critique vis-à-vis de leurs conceptions et interprétations antérieures.
- Le processus s'achève par une reconsidération, à la lumière de ces expériences, des propositions et hypothèses initiales, pouvant conduire à l'adoption de nouvelles hypothèses et phases de mise à l'épreuve.

Le respect de ces différentes phases vise ici à garantir la transformation des acteurs en chercheurs, c'est-à-dire le développement d'une réflexivité subjective et critique : les participants deviennent conscients que leurs compréhensions et connaissances sont le fait de perspectives et biais particuliers, et sont capables de les communiquer et de les articuler avec celles des autres (Reason, 1994a). Le dispositif de recherche est en quelque sorte le garant de la participation et d'un apprentissage collectif de niveau III (Bateson, 1972).

Les recherches-action psychosociologique, pragmatiste et militante visent le même objectif de participation des acteurs. Devant néanmoins conduire à l'autonomisation du groupe ou de l'organisation dans laquelle la recherche prend place, le *design* devient un cadre malléable conçu par les acteurs eux-mêmes. Le processus de recherche-action ne peut en effet satisfaire ses visées démocratique et émancipatrice s'il n'est dirigé, dans sa conception même, vers l'autonomisation et la prise de contrôle des acteurs sur le processus. Jaques (1947, 1951) insiste ainsi tout particulièrement sur l'engagement volontaire de tous dans le processus, et le renouvellement de celui-ci tout au long de la recherche. L'initiative réside, à toutes les étapes, chez les acteurs et non chez l'analyste, « l'élucidation » des mécanismes inconscients à l'œuvre dans l'organisation ne pouvant se faire contre ou même sans leur volonté. Les mêmes objectifs animent les recherches-action pragmatiste et militante. Ainsi « pour que les participants deviennent des acteurs dans le processus de changement, ils doivent exercer leur pouvoir » (Greenwood & Levin, 1998 : 119). Ces approches soulignent en outre le caractère politique des connaissances produites. L'objectif étant une véritable démocratisation, il s'agit de « casser les relations de pouvoir existantes (...). [La recherche-action] cherche ainsi à incorporer une plus grande diversité de connaissances pour la résolution des problèmes collectifs » (Greenwood et Levin, 1998 : 88).

Cet objectif oriente la recherche-action pragmatiste vers la conception de cadres permettant l'expression des membres, l'élaboration d'apprentissages collectifs et leur appropriation par ceux-ci. Après la phase de construction de l'objet initial de recherche, la recherche-action doit donc se doter de lieux permettant, en fonction du problème posé, de générer cet apprentissage. Si, au début, le chercheur va donner aux participants

des éléments conceptuels et méthodologiques, ce processus doit s'accompagner de la transmission de connaissances locales des participants au chercheur. La confrontation de ces deux types de connaissances permettra un apprentissage et des décisions collectives, dont la responsabilité et le suivi seront pris en charge par des groupes d'acteurs volontaires (Greenwood & Levin, 1998, chapitre 9). De formateur, le chercheur devient accompagnateur/facilitateur et apprenant, au même titre que les autres membres de l'organisation. Son rôle se réduit alors pour, *in fine*, s'effacer.

Le même souci caractérise la recherche-action militante. L'action de mobilisation initiée par le chercheur invite les participants locaux à discuter et analyser leurs propres situations, analyse à l'issue de laquelle chercheurs et participants s'accordent sur un problème et un dispositif adapté de recherche. Cette phase s'accompagne souvent d'une formation aux méthodes de recherche, afin que les acteurs puissent eux-même conduire l'enquête. Le chercheur passe ainsi d'un rôle d'instigateur à celui de formateur, puis manager du processus pour aboutir à celui de chroniqueur des événements (voir Reason, 1994a ; Greenwood & Levin, 1998).

Les tensions à l'œuvre dans ces dispositifs, entre connaissances et pouvoir des deux parties d'une part et au sein de la communauté des participants d'autre part, sont ici, comme dans l'élaboration de l'objet de recherche, cruciales. En tant que cadre, le dispositif ne peut garantir une gestion réellement démocratique du processus, ce dernier étant toujours menacé de l'aveuglement du consensus, d'une prise de pouvoir ou de l'instrumentalisation (Jaques, 1951) de l'une ou l'autre des parties, voire d'un éclatement du groupe. Sans doute le prix à payer de projets pour le moins ambitieux. L'encadré 3.2. ci-après illustre certaines des potentialités qu'offrent de tels dispositifs tout en en soulignant les limites.

encadré 3.2.

Le projet initial d'intervention à l'A.D.S.E et ses évolutions au cours du processus de recherche

Le dispositif prévu pour accompagner la démarche d'élaboration collective du projet stratégique à l'A.D.S.E s'articule en deux temps : 1) Construction d'un diagnostic stratégique de l'Association devant permettre d'ancrer la réflexion dans les représentations des acteurs, d'apprécier leur relative convergence/divergence, et d'en dégager les principaux points d'accord et de désaccord. À cette fin, les représentations des participants des « *problèmes* » de l'Association en début de session, puis des orientations stratégiques à poursuivre ont été collectées par le biais de questionnaires individuels semi-directifs. 2) Construction collective d'un projet stratégique pour l'A.D.S.E qui devait permettre au groupe de s'engager et de s'approprier le processus de réflexion stratégique et ses résultats, remédiant par-là à la « *panne de fonction stratégique* » et au manque de mobilisation des acteurs identifiés par la direction générale.

Ces deux phases, se déroulant sur 6 journées d'intervention, s'appuient essentiellement sur des travaux et discussions de groupe visant à synthétiser et clarifier les représentations des participants et leurs points éventuels de désaccord, et à faire émerger des axes communs de réflexion. La proposition d'intervention, résumée ci-dessous, comprenait ainsi un calendrier et un contenu relativement ouvert.

Calendrier du projet de recherche-action à l'ADSE

Séance 1 *Décembre 1998* : Présentation du projet. Cadrage théorique et connaissance sur l'organisation

Séance 2 *Janvier 1999* : Emergence d'une grille de lecture stratégique. Cadrage théorique sur les notions clés de la vision stratégique

Séance 3 *Mi-février* : Diagnostic stratégique

Séance 4 *Fin février* : Identification des problèmes stratégiques et managériaux de l'association

Séance 5 *Début mars* : Réflexion et analyse des problèmes. Formalisation d'options stratégiques

Séance 6 *Fin mars* : Formalisation d'un plan stratégique : Objectifs ; plan de mise en œuvre

Les 6 séances de travail avec le groupe de 18 cadres de l'Association se sont déroulées de Janvier à Juin 1999. Une seconde session de 6 séances de janvier à juin 2000 nous a permis de finaliser la réflexion en octobre 2000. Espacées d'un mois, les 6 séances de la première session se sont tenues aux dates programmées, mais le dispositif initial a connu, tant dans l'articulation que dans le contenu des différentes phases de réflexion, de nombreuses évolutions.

La première séance a été consacrée à une présentation générale de la démarche, un point théorique sur le changement puis à la collecte par le biais de questionnaires individuels des représentations des participants des problèmes de l'Association. Sur la base de ces matériaux, des cartes cognitives agrégeant les croyances quant aux relations d'influence entre problèmes et facteurs (causes, conséquences) évoqués par grands thèmes ont été établies à l'aide du logiciel COPE (voir encadré 3.3.).

Les cartes nous paraissant les plus significatives ont servi de base de discussion lors de la deuxième séance. Notre objectif était alors de clarifier les concepts et liens mentionnés, afin de dégager une représentation synthétique des principaux problèmes et d'en induire une représentation plus stratégique. Ce second aspect de la démarche n'a pu être satisfait : il aurait exigé beaucoup plus de temps que nous n'en disposions. La réflexion sur un des problèmes évoqués a en outre provoqué une forte opposition du directeur général, conduisant en fin de séance à un conflit ouvert avec les participants et nous-mêmes.

La troisième séance a eu pour objectif de « décadrer » la réflexion du groupe pour trouver de nouvelles bases de réflexion et renouer le dialogue alors rompu. Après un apport théorique sur la stratégie, les résultats d'un questionnaire complété par les participants en fin de séance 2 sur les missions et orientations stratégiques de l'ADSE ont été présentés aux participants. Cette restitution a permis d'engager une réflexion sur l'environnement et les métiers de l'ADSE, et ses missions en son sein. Cette réflexion, appuyée d'un certain nombre d'outils comme le modèle des cinq forces de Porter et la constitution de cartes stratégiques, a permis de renouer une dynamique d'échanges et de rompre avec la violence des débats et les blocages de la séance 2. Ces discussions et travaux, poursuivis lors de la séance 4, ont fait l'objet d'une présentation synthétique en début de séance 5.

La matinée de cette séance a été consacrée à une réflexion approfondie sur la mission de l'Association, révélant des divergences de vue importantes sur des points qui nous semblaient initialement « acquis » : à qui s'adresse la mission de l'Association ? Aux jeunes en danger, en difficulté, en très grande difficulté ? Cette mission s'adresse-t-elle prioritairement aux jeunes, à leur famille ? Comment concevoir la commande des instances judiciaires et des institutions sociales dans cette articulation ? Quel est, dès lors, le niveau pertinent de réponse ? L'Association, les établissements ou les services ? Le directeur général s'étant absenté l'après-midi de cette journée, un débat s'est engagé sur la pertinence de la démarche, mettant à jour des divergences importantes entre les participants sur cette question : une minorité de cadres estimait ne pas devoir participer

à un tel travail tant que leurs pouvoirs et délégations ne seraient pas clarifiés. Les autres opposaient leur volonté de participer à un tel processus, y voyant une occasion de s'arroger cette fonction stratégique et le pouvoir attendant.

Souhaitant amorcer une dynamique plus prospective et un effort de formalisation de la part des participants, la dernière séance a été consacrée à des travaux en groupe sur les grandes lignes d'un projet stratégique pour l'Association. Quatre groupes furent constitués ayant en charge, au cours de la matinée, de définir la mission de l'Association, les grands objectifs à poursuivre pour les cinq années à venir, et les orientations à mettre en œuvre pour les atteindre. Ce travail a révélé un relatif consensus quant à la mission de l'Association, et des orientations et objectifs compatibles, nous permettant d'aboutir à une première hiérarchisation des différents objectifs stratégiques et opérationnels à poursuivre. Ce travail s'est poursuivi au cours d'une seconde session de 6 séances au cours de laquelle travaux de groupes et synthèse sur ces objectifs, orientations stratégiques et plans d'actions à mettre en œuvre, ont été alternés pour nous permettre d'aboutir à la formalisation d'un projet global en octobre 2000.

Ces modifications et variations du *design* initial sont le résultat d'un souci constant d'adaptation du dispositif au processus de réflexion du groupe. À cet égard, trois aspects méritent d'être soulignés :

- Si les participants n'étaient pas coutumiers du vocabulaire et du mode de réflexion stratégique, nous n'étions pas familières, de notre côté, du fonctionnement du milieu médico-social, de la multiplicité des intervenants et de leur rôle, impliquant un temps d'apprentissage mutuel largement sous-estimé au départ.

- Cet apprentissage particulièrement marqué au cours des séances 3, 4 et 5, a aussi été le fait des participants eux-mêmes. Ces derniers n'étant pas habitués à travailler ensemble d'une part, ni même toujours conscients des représentations différenciées dont pouvaient faire l'objet les termes usuels employés dans leurs pratiques quotidiennes (le « *jeune en difficulté* », « *la commande* » par exemple), les réunions de groupe ont été émaillées de nombreux désaccords, débats et argumentations. Ces temps d'apprentissage, nécessaires à la constitution de fondements (vocabulaires) communs aux membres du groupe et à la mise en évidence des points d'achoppement, ont impliqué de revoir, en conséquence, le rythme de travail et le contenu même des séances.

- Cette diversité des représentations, attitudes et enjeux sous-jacents s'est notamment manifestée par des conflits et des blocages nous conduisant à opérer des « *décadrages* » de la réflexion collective. La rupture totale de dialogue entre le directeur général et les participants lors de la deuxième séance, l'opposition marquée de certains cadres à la réflexion collective engagée lors de la séance 5, nous ont amenées, à deux reprises, à déplacer l'objet de la réflexion vers des terrains plus neutres et/ou à utiliser des méthodes différentes de travail (travail en sous-groupes), de sorte que les participants renouent sur d'autres bases le dialogue, voire reformulent en d'autres termes leurs points de désaccords.

Le *design* est de fait ici un cadre devant accompagner et accueillir la réflexion des participants et permettant le dialogue nécessaire à l'élaboration collective. Certes, les problèmes et conflits de fond apparus lors de cette première session n'ont pas tous fait l'objet d'un traitement immédiat. Mais la démarche, par le dialogue qu'elle crée, permet des apprentissages non seulement sur les enjeux explicites de l'intervention (l'élaboration d'une « *fonction stratégique* »), mais aussi sur des dimensions plus problématiques. Elle reconnaît en même temps ses limites dans ce cadre : elle ne peut

résoudre des problèmes d'acteurs, qui, au moins en partie, en sont les auteurs, et qui ne souhaitent pas les affronter.

§3. Des méthodes variées d'étude et d'intervention

Marque du pragmatisme à l'œuvre dans la recherche-action, les différentes approches se rejoignent dans un recours à des méthodes très variées d'enquête et d'intervention, de sorte qu'aucune césure ne s'opère, à notre sens ici, entre les différents types de recherche-action. Leur utilisation néanmoins, et le degré de participation des acteurs à leur choix et leur mise en œuvre, reflètent, comme l'élaboration de l'objet et du *design* de recherche, la diversité des objectifs de la recherche-action.

A. Des méthodes pour comprendre

Nous l'avons déjà évoqué, une recherche-action débute souvent par une étude descriptive visant à appréhender le système social dans lequel la recherche prend place (en général le site ou le groupe d'intervention) et/ou son contexte plus général (pour les approches militantes en particulier), et ce, en vue d'identifier les leviers d'action sur ce système. Ces études s'appuient sur des entretiens individuels ou de groupe, l'observation et des études documentaires, qui feront l'objet de traitements qualitatifs et/ou quantitatifs, et pourront donner lieu à la rédaction d'une étude de cas préliminaire. En dehors de la recherche-action lewinienne, l'ensemble des approches considèrent, à la différence des approches de recherches traditionnelles, que cette étape de description ne peut se faire sans l'intervention du chercheur. La mise à jour des mécanismes sous-jacents à l'œuvre dans le système (qu'ils soient de nature cognitive pour la recherche ingénierique, psychosociologique pour l'*Action Science*, psychanalytique pour la socio-analyse ou socio-politique pour l'approche militante) passe par une démarche délibérée du chercheur.

S'il n'existe pas de lien entre le type de recherche-action menée et le recours à l'une ou l'autre de ces méthodes (la recherche-action militante ayant parfois recours à des études quantitatives par questionnaire par exemple), l'utilisation de ces méthodes et leur place dans le dispositif de recherche varient d'une approche à l'autre. La description du système en amont de la démarche est en effet un pré-requis dans les approches scientifiques telles que l'*Action Science* (Argyris & Schön, 1991) et la recherche-action lewinienne (Lewin, 1946). Elle l'est aussi pour la recherche intervention et pour la recherche ingénierique, non pour permettre une évaluation objective du fonctionnement initial du système mais pour comprendre les représentations individuelle et collective, et les logiques de raisonnement des membres de l'organisation (Claveau et Tannery, 2002). Elle l'est enfin dans les approches psychosociologique et militante pour permettre la « mobilisation » et la prise de conscience des acteurs des mécanismes psychiques ou socio-politiques qui les emprisonnent (Jaques, 1951 ; Greenwood & Levin, 1998). Dans ces approches néanmoins, ainsi que dans les recherches-action « coopératives », une fois l'objet de la recherche défini par les chercheurs et les participants, l'enquête sera en général prise en charge par les participants eux-mêmes impliquant souvent une formation aux méthodes scientifiques de recherche. Elle constitue de fait un premier moyen d'intervention, la formation puis la réalisation éventuelle de l'étude permettant d'amorcer l'apprentissage collectif visé dans les approches coopératives et/ou la « prise de conscience » des approches psychosociologiques et militantes.

L'encadré 3.3. ci-après décrit ce double rôle de « connaissances » et de changement souvent assigné à la méthode dans la recherche-action et illustre la diversité des outils sur lesquels elle peut s'appuyer.

encadré 3.3.

La cartographie cognitive comme outil de connaissance et de changement des représentations des acteurs

Afin d'appréhender les représentations des participants des « problèmes » que rencontrait l'Association, leur relative convergence/divergence et le niveau auquel ces « problèmes » étaient conçus, nous avons demandé aux 18 participants à la fin de la première séance de remplir individuellement la grille suivante :

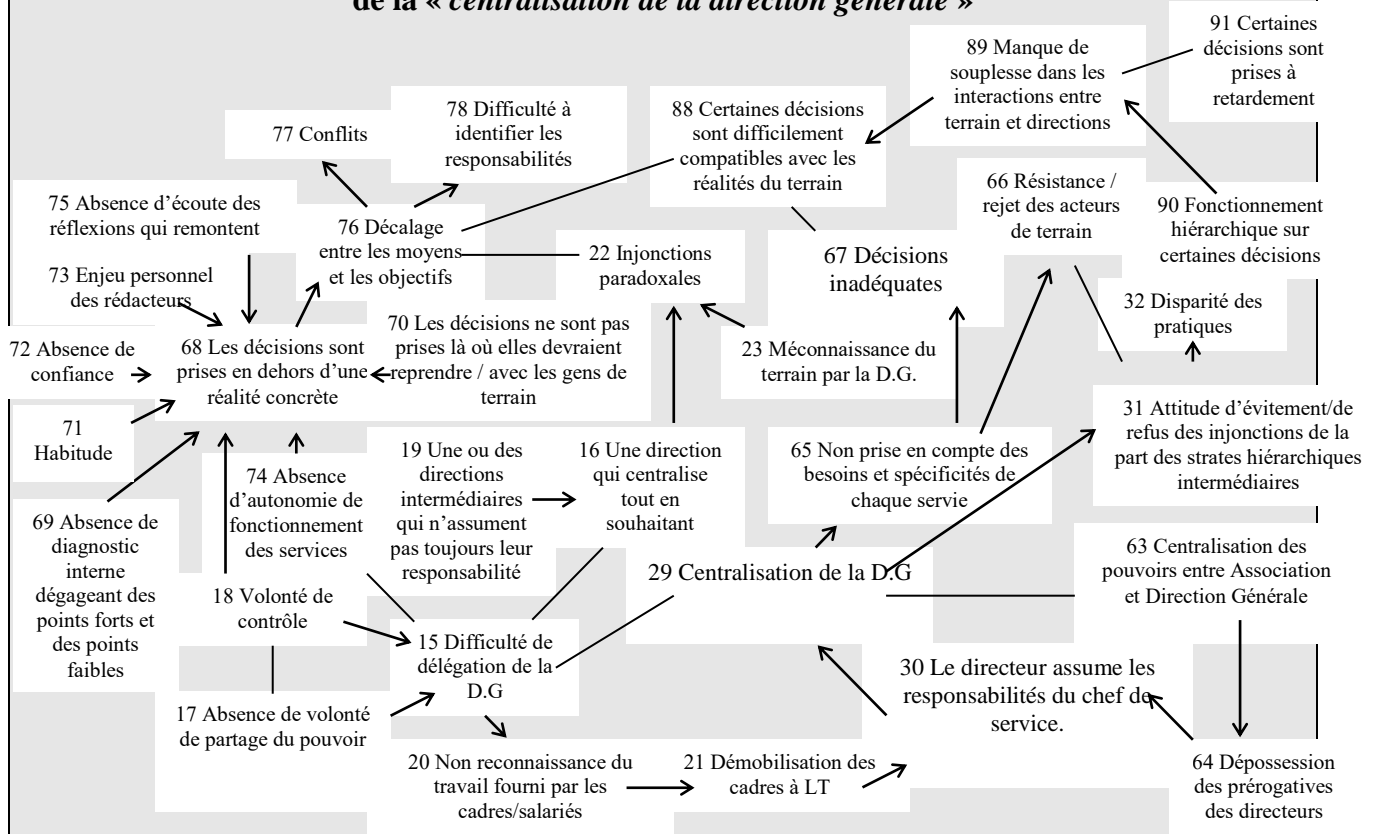
Afin de mieux connaître votre organisation et les problèmes qu'elle rencontre, nous vous prions de bien vouloir remplir la grille ci-jointe. Vous pouvez utiliser autant de grilles que nécessaires.

Quels sont, d'après vous, les problèmes/difficultés majeurs auxquels est confrontée votre organisation ?	Pour chaque problème identifié : Quelles en sont, d'après vous, les causes ?	Pour chaque problème identifié : Quelles en sont, d'après vous, les conséquences ?
...		

Ces réponses ont fait l'objet de représentations graphiques sous forme de cartes cognitives (représentation graphique des relations d'influence - cause à effet / moyen à fin - entre variables ou concepts contenus dans le discours) à l'aide du logiciel COPE. Des cartes cognitives agrégeant l'ensemble des concepts/variables et relations comprises dans les grilles individuelles sur la base de leurs éléments communs ont été établies par thème (voir la figure 3.1. ci-après). Les représentations les plus riches et traitant des thèmes les plus souvent abordés (les difficultés du changement, le détournement des règles et le non-respect des procédures, la charge de travail et le

centralisme des décisions par la direction générale de l'Association) ont servi de base de travail lors de la séance 2. Après avoir présenté la méthode de traitement des données et passé en revue l'ensemble des thèmes que nous avons pu distinguer par cette analyse, les cartes cognitives choisies ont été présentées puis discutées avec les participants. L'objectif était d'une part, de clarifier les concepts et liens présents dans les cartes (synonymes/redondants), et d'autre part, par ce biais, de parvenir à une représentation collective plus synthétique du problème. Les trois premiers thèmes abordés ont ainsi rapidement fait l'objet d'une synthèse. Le quatrième thème portant sur le centralisme de la direction générale a provoqué, et ce, malgré l'accord initial du directeur général d'aborder ce problème, un conflit ouvert entre les participants et ce dernier, dont l'attitude particulièrement agressive a bloqué la suite des échanges et de la réflexion. Si un tel blocage a nécessité de modifier les méthodes de travail et thèmes de réflexion lors de séances suivantes, il nous aura permis de mettre le doigt sur une des « causes » sous-jacentes du problème de la « panne de la fonction stratégique » et de « l'absence de mobilisation des acteurs » et de gagner, *in fine*, la confiance des participants. Pour eux en effet, quand bien même le problème était loin d'être résolu, « les choses étaient dites ».

Figure 3.1.
Carte cognitive agrégée des représentations des participants
de la « centralisation de la direction générale »



Légende :

Les numéros sont les numéros d'ordre de saisie des concepts sur le logiciel COPE.

→ : a une influence sur, entraîne, a pour conséquence

: concepts nous paraissant initialement similaires, susceptibles d'être fusionnés.

B. Des méthodes pour changer

Toutes les approches de la recherche-action s'appuient sur l'intervention/l'action comme moyen de produire des connaissances. Cette intervention prendra des formes variées allant de la mise en œuvre d'une nouvelle forme de management (un mode de *leadership* particulier, des groupes de discussion, pour Lewin (1947a et b) ou de procédures visant à modifier ou enclencher de nouvelles dynamiques de groupe (une discussion en profondeur avec les acteurs sur la base d'échelle d'inférence pour Argyris & alii, 1985, ou reposant sur l'analyse des transferts entre les acteurs et l'analyste pour Jaques, 1951), à la construction d'un dispositif ou un outil de gestion (Chanal & alii, 1997 ; Koenig, 1997 ; David, 2000).

Ces méthodes d'intervention, en dehors de l'approche lewinienne, s'appuient toutes sur la confrontation. Pour la recherche ingénierique, la confrontation du modèle aux représentations des membres de l'organisation permet une modification de celles-ci (Chanal & alii, 1997). Pour la recherche-intervention la confrontation de l'outil aux comportements qu'il suscite conduit à une transformation croisée de l'outil et du système social dans lequel il prend place (David, 2000b). Dans la démarche socio-analytique, les transferts à l'œuvre dans la relation entre l'analyste et les participants permettent d'effectuer un travail de perlaboration qui vise la modification des fonctionnements psychiques autorisant ainsi le changement de l'organisation (Jaques, 1951). Les approches pragmatistes enfin reposent sur la confrontation et le dialogue des connaissances des membres de l'organisation et du/des chercheur(s) dans le cadre de groupes de recherche. Le dialogue est ici le vecteur d'un apprentissage mutuel et d'élaboration de connaissances co-générées (Greenwood & Levin 1998).

Par delà ce ressort commun, le degré de contrôle des acteurs sur le choix, la mise en œuvre effective et l'évaluation de ces méthodes d'intervention sont le reflet du type de connaissances visées par la recherche. Le choix de la méthode d'intervention et son appréciation sont ainsi plutôt le fait du chercheur dans les approches lewinienne et argyrisienne, contrôle garantissant l'évaluation de l'action mise en œuvre ainsi que celle de ses effets (Koenig, 1997) : le dispositif réel est-il conforme au projet ? Fonctionne-t-il durablement et naturellement ? Est-il fonctionnel ? Ce contrôle est aussi le fait des recherches intervention et ingénierique afin de garantir la nature générique des connaissances élaborées.

Les approches participatives et militantes rejettent ce « monopole » méthodologique du chercheur. Si les premières phases de la démarche sont initiées par lui, les méthodes doivent être progressivement prises en charge par les acteurs : le chercheur s'efface pour devenir accompagnateur du processus. Les actions à mettre en œuvre, qu'elles aient trait au problème à résoudre ou au dispositif de recherche lui-même, deviennent le fait des participants qui les initient puis les évaluent. L'objectif n'est dès lors pas de garantir la validité des connaissances produites mais de permettre tout à la fois l'apprentissage et l'autonomisation progressive des participants (Reason, 1994a ; Greenwood & Levin, 1998). Un double objectif qui, comme l'illustre l'encadré 3.4. ci-dessous, ne va pas sans poser problème.

encadré 3.4.

Vers l'autonomisation des acteurs ?

Si notre rôle a toujours été très présent dans l'accompagnement de la réflexion du groupe stratégique, ce dernier a progressivement pris en charge l'élaboration du projet lors de la seconde session qui s'est déroulée de janvier à septembre 2000. À partir d'une trame générale préalablement élaborée, et sur la base des travaux effectués en séances sur les objectifs et orientations stratégiques de l'Association, les participants, organisés en sous-groupes, ont rédigé des pré-projets en mai 2000. Ces pré-projets stratégiques ont fait l'objet d'une présentation en séance, puis d'une synthèse à partir de laquelle les participants sont parvenus à un accord sur les actions à mettre en place, leur hiérarchisation, et, pour les actions prioritaires, leurs modalités. Au cours de l'été 2000, les différents sous-groupes ont pris en charge chacun une partie de la rédaction du projet global, dont nous avons essentiellement retravaillé la forme et l'homogénéité. Le projet a été de nouveau modifié par les participants, puis présenté aux membres du Conseil d'Administration et du Bureau en novembre 2000, qui l'ont accueilli favorablement.

Si ce travail a conduit à un apprentissage des membres en leur permettant de travailler ensemble, et de mettre en place certaines actions collectivement décidées, l'élaboration collective était loin d'être achevée sur toutes les orientations et actions, et nous avons des doutes quant à la capacité du groupe à fonctionner sans nous. Néanmoins, en mai 2001, les participants décident de mettre fin à notre collaboration. La diversité des enjeux en présence nous posent cependant question quant à la capacité du groupe à poursuivre. D'abord parce que le processus a démontré une absence de *leadership* et de maîtrise des méthodes permettant de coordonner et de faire travailler un groupe de 18 personnes. Ensuite parce que le succès du projet auprès du Bureau a révélé pour certains, autorisé pour d'autres, la possibilité d'augmenter leur pouvoir individuel.

Les approches coopératives, en concevant les acteurs comme « auto-déterminés », leur reconnaissent en même temps le droit de ne pas vouloir participer et construire (ou de construire autre chose) : une forme d'autonomisation qui, si elle ne va pas, selon nous, sans poser de problème, et peut signer la fin de notre collaboration, constitue le cœur de l'approche choisie.

Conclusion

La spécificité de la recherche-action réside fondamentalement dans sa volonté de produire des connaissances et du changement social. Les approches de la recherche-action, nous l'avons souligné, articulent différemment cette double visée. La mise en œuvre des dispositifs de recherche préconisés révèle cependant des tensions au sein même de ces objectifs d'élaboration de connaissances et de changement.

Il apparaît ainsi difficile de chercher à produire des connaissances qui tout à la fois soient utiles aux acteurs et disposent d'une portée théorique. L'objet et le dispositif de recherche risquent en effet à tout moment de devenir le monopole de l'une ou l'autre des parties. La recherche-action implique de fait, dans sa définition même, une gestion attentive de cette tension dynamique « dedans/dehors », à l'œuvre tout au long du processus de recherche. La résolution de cette tension en faveur de l'une ou l'autre des parties (une recherche à visée essentiellement scientifique pour l'approche lewinienne, une recherche ayant pour objectif principal l'apprentissage mutuel et l'autonomisation des acteurs pour les approches coopératives et pragmatistes), posera toujours question quant à la légitimité des connaissances produites. Les connaissances scientifiques élaborées (la théorie du changement par les étapes de dégel-changement-regel, par exemple) résolvent-elles réellement le problème des acteurs de terrain ? Les

connaissances narratives des recherches-action pragmatistes et coopératives peuvent-elles prétendre au statut de connaissances scientifiques ?

Le changement induit par la recherche-action apparaît en second lieu toujours osciller entre la production d'une action efficace essentiellement guidée par le chercheur, et la création d'une participation collective dont le chercheur n'est que le vecteur. Au premier terme s'attache le risque d'un changement de surface, essentiellement instrumental et technocratique ; au second celui de la remise en cause du projet même, voire de l'éclatement du groupe, par le questionnement permanent qu'il exige de la participation. Cette tension (efficacité instrumentale *versus* utilité « sociale ») en jeu dans la recherche-action renvoie, plus généralement, à la question de la nature et de la légitimité du changement visé : changer pour quoi ? Pour qui ? Au nom de quoi ? Si la recherche-action a porté nombre de ses efforts sur sa légitimation au sein des sciences sociales, les réflexions quant au second terme de son projet paraissent moins abouties. Elles appellent le chercheur au questionnement éthique que porte tout projet de recherche.

Références bibliographiques citées

ALLARD-POESI (F.), « Kurt Lewin : De la théorie du champ à une science du social », in CHARREIRE (S.) & HUAULT (I.) (Eds), *Les grands auteurs en management stratégique*, Caen : EMS, 2002, (379-399).

ALLARD-POESI (F.), MARECHAL (C.), « La construction de l'objet de recherche », in THIETART (R.A.) et coll., *Méthodes de recherche en management*, Paris : Dunod, 1999, (36-56).

ARGYRIS (C.) & SCHÖN (D.A.), "Participatory Action Research and Action Science Compared, A Commentary", in WHYTE (W.F.) (Ed.), *Participatory Action Research*, London :Sage, 1991, (85-95).

ARGYRIS (C.), PUTNAM (R.), MAC CLAIN SMITH (D.), *Action Science: Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention*, San Francisco : Jossey-Bass, 1985.

BATESON (G.), "The Logical Categories of Learning and Communication", in Bateson (G.), *Steps to an Ecology of Mind*, San Francisco : Chandler, 1972.

BARBIER (R.), *La Recherche Action*, Paris : Economica, coll. Anthropos, 1996.

BECKARD (R.), *Organization Development : Strategies and Models*, Reading, Massachusetts : Addison Wesley, 1969.

BENNIS (W.), *Organization Development: A Systems View*, Santa Monica, California: Goodyear, 1969.

CAMPBELL (D.T.), "Forward", in Yin (R.K.), *Case Study Research, Design and Methods*, London : Sage, 1990, (7-9).

CHANAL (V.), LESCA (H.), MARTINET (A.C.), « Vers une ingénierie de la recherche en sciences de gestion », *Revue Française de Gestion*, n° 116, 1997, (41-51).

CLAVEAU (N.) & TANNERY (F.), « La recherche à visée ingénierique en management stratégique ou la conception d'artefacts médiateurs », in MOURGUES (N.) & alii. (Eds), *Questions de méthodes en sciences de gestion*, Caen : EMS, 2002.

COOK (T.D.) & CAMPBELL (D.T.), *Quasi-Experimentation, Design & Analysis Issues for field Settings*, Skokie, Rand McNally College Publishing, 1979.

DAVID (A.), « Outils de gestion et dynamique du changement », *Revue Française de Gestion*, n°120, 1998, (44-59).

DAVID (A.), « Logique, épistémologie et méthodologie en sciences de gestion : trois hypothèses revisitées », in DAVID (A.), HATCHUEL (A.) & LAUFER (R.) (Eds), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Paris : Vuibert, 2000(a), (83-109).

DAVID (A.), « La recherche-intervention, cadre général pour la recherche en management », in DAVID (A.), HATCHUEL (A.) & LAUFER (R.) (Eds), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Paris : Vuibert, 2000(b), (193-213).

DAVID (A.), HATCHUEL (A.) & LAUFER (R.) (Eds), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Paris : Vuibert, 2000.

DEWEY (J.), *The Public and its Problem*, Athens : Ohio University Press, (1927, 1991).

DUBOST (J), Introduction sur la méthode socio-analytique d'Elliott Jaques, in JAQUES (E.), *Intervention et changement dans l'entreprise*, Paris : Dunod, 1972, (IX-XLI).

EMERY (F.) & THORSRUD (E.), *Democracy at Work*, Leiden : Martinus Nijhoff, 1976.

ENRIQUEZ (E.), *L'organisation en analyse*, Paris : PUF, 1992.

FALS-BORDA (O.) & RAHMAN (M.A.) (Eds.), *Action and Knowledge. Breaking the Monopoly with Participatory Action Research*, New York : Apex, 1991.

GLASER (B.) & STRAUSS (A.), *The Discovery of Grounded Theory. Strategies of Qualitative Research*, London : Wiedenfeld & Nicholson, 1967.

GREENWOOD (D.J.) & LEVIN (M.), *Introduction to Action Research, Social Research for Social Change*, London : Sage, 1998.

HALL (B.), GILLETTE (A.) & TANDON (R.) (Eds.), *Creating Knowledge: A Monopoly ? Participatory Research in Development*, New Delhi : Society for Participatory Research in Asia, 1982.

HATCHUEL (A.), « Les savoirs de l'intervention en entreprise », *Entreprise et Histoire*, n°7, 1994, (59-75).

HATCHUEL (A.) & MOLET (H.), "Rational Modelling in Understanding Human Decision Making : About Two Case Studies", *European Journal of Operations Research*, n° 24, 1986, (178-186).

HERON (J.), *Experience and Method, An Inquiry into the Concept of Experiential Research*, Surrey : University of Surrey, Human Potential Research Project, 1971.

HERON (J.), *Co-operative Inquiry: Research into the Human Condition*, London : Sage, 1996.

HUGON (M.A.) & SEIBEL (C.), *Recherches impliquées, Recherches action : Le cas de l'éducation*, Bruxelles, De Boeck Université, 1988.

JAQUES (E.), "Some Principles of Organization of a Social Therapeutic Institution", *Journal of Social Issues*, vol.3, 2, 1947, (4-10).

JAQUES (E.), "Interpretive Group Discussion as a Method of Facilitating Social Change", *Human Relations*, n°1, 1948, (533-549). Traduction : « L'utilisation du groupe d'évolution comme méthode de facilitation du changement social », *Connexions*, n°3, 1972.

JAQUES (E.), *The Changing Culture of a Factory*, London : Tavistock, 1951. Traduction française : *Intervention et changement dans l'entreprise*, Paris : Dunod, 1972.

KETS DE VRIES (M.) & MILLER (D), *L'entreprise névrosée*, Paris, Mc Graw Hill, 1985. Traduction de : *The Neurotic Organization*, San Francisco : Jossey Bass, 1984.

KËNIG (G.), « Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles », *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n°9, novembre 1993, (4-17).

KËNIG (G.), « Pour une conception infirmationniste de la recherche-action diagnostique », *Management International*, vol 2, n° 1, 1997, (27-35).

LEWIN (K.), "Field Theory and Experiment in Social Psychology : Concepts and Methods", *American Journal of Sociology*, 44, 1939, (868-897). Réédité in LEWIN (K.), *Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington : American Psychological Association, 1997, (262-278).

- LEWIN (K.), "Psychology and the Process of Group Living", *Journal of Social Psychology*, 17, 1943-44, (119-129), avec "Constructs in Psychology and Psychological Ecology", *University of Iowa Studies in Child Welfare*, 20, (23-27). Réédités in LEWIN (K.), *Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington : American Psychological Association, 1997, (279-288).
- LEWIN (K.), "Action Research and Minority Problems", *Journal of Social Issues*, 2, 1946, (34-46). Réédité in LEWIN (K.), *Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington : American Psychological Association, 1997, (143-152).
- LEWIN (K.), "Frontiers in Group Dynamics", *Human Relations*, I, 1, 1947(a), (2-38). Réédité in LEWIN (K.), *Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington : American Psychological Association, 1997, (301-336).
- LEWIN (K.), Group Decision and Social Change, in : NEWCOMB (T.M.) & HARTLEY (E.L.) (Eds.), *Readings in Social Psychology*, New York, Holt Rinehart and Winston, 1947(b), (330-344). Réédité in GOLD (M.) (Ed.), *The Complete Social Scientist, A Kurt Lewin Reader*, Washington : American Psychological Association, 1999, (265-284).
- LEWIN (K.), "Cassirer's Philosophy of Science and the Social Science", in SCHILPP (P.A.) (Ed.), *The Philosophy of Ernst Cassirer*, 1949, (269-288). Réédité in GOLD (M.) (Ed.), *The Complete Social Scientist, A Kurt Lewin Reader*, Washington : American Psychological Association, 1999, (23-36).
- MARTINET (A-C.), Épistémologie de la connaissance praticable : exigences et vertus de l'indiscipline, in DAVID (A.), HATCHUEL (A.) & LAUFER (R.) (Eds), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Paris : Vuibert, 2000, (111-124).
- MILGRAM (S.), *Obedience to Authority*, New York : Harper & Row, 1974.
- MOISDON (J-C.) (dir), *Du mode d'existence des outils de gestion*, Paris : Séli-Arslan, 1997.
- MORGAN (G.), *Images de l'Organisation*, Québec : Les Presses de l'Université de Laval et les Editions Eska, 1989.
- PAGES (M.), BONNETI (V.), DESCENDRE (D.), DE GAULEJAC (V.), *L'emprise de l'organisation*, Paris : PUF, 1979.
- PERRET (V.), « Elliott Jaques : De l'organisation comme moyen de lutte contre l'anxiété à la « Requisite Organization » », in CHARREIRE (S.) & HUAULT (I.) (Eds), *Les grands auteurs en management stratégique*, Caen : EMS, 2002, (348-361).
- PETTIGREW (A.), *The Awakening Giant : Continuity and Change in ICI*, Oxford: Basil Blackwell, 1985.
- REASON (P.), "Three Approaches to Participative Inquiry", in DENZIN (N.K.) & LINCOLN (Y.S.) (Eds.), *Handbook of Qualitative Research*, 1994(a), (324-339).
- REASON (P.), *Participation in Human Inquiry*, London : Sage, 1994(b).
- REASON (P.) & HERON (J.), "Research with People : The Paradigm of Co-operative Experiential Inquiry", *Person Centred Review*, 1, 1986, (456-475).
- RORTY (R.), *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton : Princeton University Press, 1980.
- STEPHENSON (T.), "Organization Development : A Critique", *Journal of Management Studies*, 12, 1975, (249-265).
- TANDON (R.), "A Critique of Monopolistic Research", in HALL (B.), GILLETTE (A.) & TANDON (R.) (Eds.), *Creating Knowledge: A Monopoly? Participatory Research in Development*, New Delhi : Society for Participatory Research in Asia, 1982.
- THORSRUD (E.), "A Strategy for Research and Social Change in Industry : a Report on the Industrial Democracy Project in Norway", *Social Sciences Information*, 9 : 5, 1970, (65-90).

WHYTE (W.F.), GREENWOOD (D.J.), LAZES (P.), “Participatory Action Research, Through Practice to Science in Social Research”, in WHYTE (W.F.) (Ed.), *Participatory Action Research*, London : Sage, 1991, (19-55).