

DOSSIER MCX n° XV

L'intervention délibérée en situation complexe : quelles connaissances "actionnables" ?

*Dossier édité par
Marie-José AVENIER*

*Avec le concours de
Laurent Ducau et Eric Folacci*

**Grand Atelier MCX au Futuroscope
Poitiers 19 et 20 novembre 1998**

CAHIER DES RESUMES

*"Tout progrès de la connaissance profite à l'action,
tout progrès de l'action profite à la connaissance"*
Edgar Morin

Le contenu de ce dossier MCX XV est repris et développé dans l'ouvrage :

Ingénierie des pratiques collectives. La Cordée et le Quatuor, M.J. Avenier (dir.)

L'Harmattan, coll. Ingenium, 2000 voir: <http://www.mcxapc.org/ouvrages.php?a=display&ID=4>

Table des matières

I. Programme du Grand Atelier MCX	3
Organisation	4
Déroulement des Grands Ateliers MCX	5
Agenda du 19 novembre 1998	6
Agenda du 20 novembre 1998	7
Sessions du 19 novembre matin	8
Sessions du 19 novembre après-midi	9
Sessions du 20 novembre matin	10
Sessions du 20 novembre 1998	11
II. Résumés des contributions	13
Ordre alphabétique des auteurs	
III. Index thématique	117
Index par auteurs	119
Index thématique	120
IV Le programme Européen MCX	121
Modélisation de la complexité	123
L'association du Programme Européen MCX	124

I. Programme du Grand Atelier MCX

*L'intervention délibérée en situation complexe :
quelles connaissances actionnables ?*

ORGANISATION

La conception de ce Grand Atelier MCX sur les connaissances "actionnables" dans et pour l'intervention délibérée en situation complexe, a été placée sous la responsabilité d'un Comité de Pilotage composé de Mmes M.J. Avenier (CNRS, AEMCX) et A. Mourgues-Molines (IM), et de MM. J.P. Bergeron (IM), A. Braun (SICS), O. Cazenave (2IP), R. Delorme (Univ. Versailles, AEMCX), J.L. Le Moigne (Univ. Aix-Marseille 3, AEMCX), G. Lerbet (Univ. Tours, AEMCX), E.A. Pateyron (IM) et M. Roger (2IP).

Le Comité d'Organisation du Grand Atelier est constitué de Mmes M.J. Avenier (CNRS, AEMCX), D. Durieu (CNRS, AEMCX), A.D. de Gouyon Matignon (IM), N. Ingremeau (2IP), F. Sereni (Univ. de Tours, AEMCX) et R. Teulier (CNRS, AEMCX), et de MM. G. Goyet (CNRS, AEMCX), J.L. Le Moigne (Univ. Aix-Marseille 3, AEMCX), A.C. Martinet (IAE de Lyon 3, AEMCX) et M. Monroy (AEMCX).

Ce Comité d'Organisation est assisté par une Equipe Logistique placée sous la responsabilité de Mme D. Durieu (CNRS, AEMCX). Cette équipe est composée de MM. L. Ducau (GRASCE), E. Folacci (GREQUAM), A. Mérot (Univ. de Lyon 3), M. Ripouteau (Univ. de Tours), F.X. de Vaujany (Euristik).

La réunion MCX des 19-20 novembre au 2IP du Futuroscope inaugure un nouveau mode d'échange en complément aux Rencontres MCX traditionnelles, celui des Grands Ateliers MCX. Dans ceux-ci, un nombre limité de praticiens et de chercheurs viennent méditer ensemble sur une question qui les préoccupe, en prenant appui sur la mise en commun de leur expérience et de leur connaissance sur cette question. "*De quelles connaissances susceptibles d'être utiles à des actions d'accompagnement, de construction de cognition collective et de construction de confiance disposons-nous aujourd'hui ?*", telle est la question qui est au centre des échanges de ce premier Grand Atelier MCX.

En pratique, ce Grand Atelier placé sous le signe de l'interaction, réunit une centaine de participants (cadres dirigeants d'entreprises, responsables d'institutions, consultants, formateurs, enseignants, psychothérapeutes, travailleurs sociaux, urbanistes, chercheurs de disciplines diverses, etc.). Chacune des quatre demi-journées est consacrée à un thème spécifique : la confiance, l'accompagnement, la cognition collective, et enfin une réflexion collective sur ce qu'est, au fond, une connaissance susceptible d'être utile à l'action en situation complexe.

Les quatre demi-journées sont organisées de la même manière : après une séance plénière d'introduction au thème de la demi-journée par des personnalités d'horizons très divers (un responsable d'ATD Quart-Monde, un guide de haute montagne, un médecin et une psychologue en soins palliatifs, deux musiciens...) réfléchissant à voix haute sur leurs pratiques et leur expérience, les échanges s'effectuent au sein de quatre groupes multi-disciplinaires à géométrie variable fonctionnant en parallèle sur ce thème ; la demi-journée est clôturée par une séance plénière de mise en commun des travaux des différents groupes. Chacune des séances parallèles est introduite par deux ou trois exposés de 15 minutes chacun dont les résumés sont reproduits dans ce Cahier. Pour chaque thème, des rapporteurs désignés au préalable présenteront lors de la séance plénière suivante, une synthèse "à chaud" des échanges que ces exposés auront suscités dans chacun des groupes. Dans chaque salle, un tableau, des feutres, des post it, etc., sont mis à la disposition des participants. Ce matériel est destiné à leur permettre d'afficher sur le tableau des idées qui émergent au cours des échanges, qu'ils jugent important d'explorer, de développer, et de discuter au-delà de ce que permet la session en cours, et donc de retenir pour des échanges ultérieurs. Les idées que les participants affichent sur les tableaux pendant les sessions sont mémorisées au moment des pauses, par l'équipe logistique, dans une page du site web du Programme MCX prévue à cet effet. Elles deviennent ainsi accessibles à tous et constituent un matériau potentiellement riche, susceptible d'être travaillé ultérieurement.

Un Dossier MCX, constituant une sorte de mémoire collective des échanges qui se seront déroulés au cours du Grand Atelier, sera élaboré après la Rencontre à partir de deux sources : les synthèses préparées par les rapporteurs, et des textes brefs rédigés par les participants qui le souhaitent, développant leur intervention dans telle ou telle session du Grand Atelier. Ce Dossier sera accessible à partir de janvier 1999 sur le site web du Programme MCX (<<http://www.mygale.org/09/mcxapc>>). Il sera également diffusé au début de l'année 1999 à l'ensemble des participants à ce Grand Atelier MCX.

AGENDA DU 19 NOVEMBRE 1998

Accueil des participants

Ouverture du Grand Atelier

O. Cazenave

Directeur Général des services du Conseil Général de la Vienne

M.J. Avenier

CNRS (Euristik), vice Présidente AEMCX

Repères dans des processus de construction de *Confiance*

G. Hériard-Dubreuil

Institut Européen de Cyndiniques

R. Gomez

Association "Objectif : emploi !"

Président : O. Cazenave

Directeur Général des services du Conseil Général de la Vienne

M. Monroy
Psychiatre

P. Trassaert
Chef de projet industriel

N. Tangy
EDF GDF Services

E. Lévêque
MFREO

G. Le Cardinal
UTC Compiègne

F. Rupin
MFREO

M. de Beaumont
Consultant

A. Taché
Univ. Toulouse

pause

Mise en commun des travaux menés en parallèle sur les repères dans les processus de construction de *Confiance*

A. Geay

Responsable Formation, CCI Poitiers

G Lerbet

Univ. Tours

E. Biausser

Journaliste

M. Timsit

Neuro-psychiatre

Président : F. Girault

Vice Président du Conseil Général de la Vienne

déjeuner

Repères dans des processus d'*Accompagnement*

B. Fabre

Guide de haute montagne

A. de la Tour

Médecin, soins palliatifs

& M. Legrand

Psychologue, soins palliatifs

Président : A. de Peretti

Ingénieur en chef des Manufactures de l'Etat Honoraire

F. Sereni
Univ. Tours

J.L. Grolleau
ALGOE

G. Goyet
CNRS

C. Collado
MFREO

M. Timsit
Neuro-psychiatre

B. Tricoire
Consultant formateur

R. Declerck
ESC Lille

P. Peyré
Univ. Pau

Ph. Deshayes
ECLille

pause

Mise en commun des travaux menés en parallèle sur les repères dans les processus d'*Accompagnement*

M. Mack
Transformance

G. Le Cardinal

Université Technologique de Compiègne

M. Lani-Bayle

Université de Nantes, Transform'

M. Monroy

Psychiatre

Président : A. de Peretti

Ingénieur en chef des Manufactures de l'Etat Honoraire

dîner de gala

Repères dans la construction de *Cognition collective*

C. Fromageot
Violoniste de quatuor et Yves Rocher

B. Philippe
Saxophoniste de jazz et ALGOE

Président : **A. Braun**
Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse

D. Pagès
CorEdge

J. Mallet
Univ. Aix-Marseille 1

C. Alia & B. Vincent
Univ. Toulouse

R. Gonard
PSA Peugeot Citroën

R. Ribette
CNAM

A. Colas
Parc Nucléaire EDF

M. Mack
Transformance

E. Andreewsky
INSERM

B. Journé
CRG

pause

Mise en commun des travaux menés en parallèle sur les repères dans les processus de *Cognition collective*

J. Miermont
Psychiatre

E. Biauasser
Journaliste

A.C. Martinet
IAE Lyon 3, Euristik

R. Delorme
Univ. Versailles, CEPREMAP

Président : **M. Roger**
Inspecteur Général de l'Education Nationale

déjeuner

Qu'est-ce qu'un repère pour l'intervention délibérée en situation complexe ?

P. Calame

Président, fondation Charles Léopold Mayer Pour le Progrès de l'Homme

B. Tardieu

Directeur, ATD Quart Monde

Président : **J.L. Le Moigne**
Président AEMCX, Univ. Aix-Marseille 3, GRASCE

G.Y. Kervern
Institut Européen de Cindyniques

J. Miermont
Psychiatre

R. Teulier
CNRS

S. Diebolt
REDS

A.C. Martinet
IAE Lyon 3, Euristik

R. Delorme
Univ. Versailles, CEPREMAP

G. Lerbet
Univ. Tours

M. Lani-Bayle
Univ. Nantes

pause

Mise en commun des travaux menés en parallèle sur " *Qu'est-ce qu'un repère pour l'intervention délibérée en situation complexe ?* "

F. Sereni
Univ. Tours

Ph. Deshayes
Ecole Centrale de Lille

B. Tricoire
Consultant formateur

N. Tangy
EDF GDF Services

Président : **J.L. Le Moigne**
Président AEMCX, Univ. Aix-Marseille 3, GRASCE

Clôture du Grand Atelier

M.J. Avenier
AEMCX, CNRS (Euristik)

J.L. Le Moigne
Président AEMCX, Univ. Aix-Marseille 3, GRASCE

Assemblée générale AE MCX

SESSIONS DU JEUDI 19 NOVEMBRE 1998 MATIN

08h45 **Amphithéâtre : OUVERTURE DU GRAND ATELIER MCX**
O. Cazenave *M.J Avenier*
Directeur Général des services du Conseil Général de la Vienne Programme Européen MCX

REPERES DANS LES PROCESSUS DE CONSTRUCTION DE CONFIANCE

09h00 **Amphithéâtre : session plénière**

- *G. Hériard-Dubreuil* (Institut Européen de Cindyniques)
- *R. Gomez* (Association ' Objectif : emploi !')

« Repères dans les processus de construction de confiance »

Président : *O. Cazenave* (Directeur Général des services du Conseil Général de la Vienne)

10h15 **Espace 1**

- *M. Monroy* (Psychiatre) : « Cheminer au risque de la confiance ».
- *P. Trassaert* (Chef de projet industriel) : « Construire des confiances : pratiques en co-conception de produit automobile ».

Animateur : *J.L. Grolleau* (Directeur Général ALGOE)
Rapporteur : *M. Timsit* (Neuro-psychiatre)

10h15 **Espace 2**

- *N. Tangy* (Directeur adjoint EDF GDF Services) : « Quels processus pour construire la confiance ? ».
- *E. Lévêque* (Maison Familiale Rurale d'Education et d'Orientation) : « Les processus de construction de confiance en soi dans une formation en alternance ».

Animateur : *M. Lani-Bayle* (Transform', Université de Nantes)
Rapporteur : *A. Geay* (Responsable Formation, CCI Poitiers)

10h15 **Espace 3**

- *G. Le Cardinal* (U. Technologique de Compiègne) : « Dynamique de la confiance et fiabilisation de la coopération dans les systèmes complexes ».
- *F. Rupin* (Maison Familiale Rurale d'Education et d'Orientation) : « Mathématiques et alternance : une autre manière d'apprendre les mathématiques plus proche du sensible ».

Animateur : *B. Tricoire* (Directeur Kairos, psychologue cognicien)
Rapporteur : *G. Lerbet* (Université de Tours)

10h15 **Espace 4**

- *M. de Beaumont* (Consultant) : « Comment construire la confiance ? La contribution d'une méthode conçue pour aider à réussir ensemble, en réseau ».
- *A. Taché* (Université de Toulouse) : « La médiation : une contribution au processus de construction de la confiance ? ».

Animateur : *G. Goyet* (CNRS)
Rapporteur : *E. Biausser* (Journaliste)

12h00 **Amphithéâtre : session plénière**

- *M. Timsit* (Neuro-psychiatre)
- *A. Geay* (Responsable Formation, CCI Poitiers)
- *G. Lerbet* (Université de Tours)
- *E. Biausser* (Journaliste)

Mise en commun des travaux parallèles sur les processus de construction de confiance

Président : *F. Girault* (Vice Président du Conseil Général de la Vienne)

13h00

REPERES DANS LES PROCESSUS D'ACCOMPAGNEMENT

- 14h30 Amphithéâtre :** session plénière
- *B. Fabre* (Guide de haute montagne)
 - *A. de la Tour* (Médecin, soins palliatifs) & *M. Legrand* (Psychologue, soins palliatifs)
- « Repères dans les processus d'accompagnement »
- Président : *A. de Peretti* (Ingénieur en chef des Manufactures de l'Etat Honoraire)
- 16h00 Espace 1**
- *F. Sereni* (Université de Tours) : « Accompagner le changement dans les interventions délibérées en situation complexe : quelles connaissances 'actionnables' pour quelle prise en compte d'une visée éthique ? ».
 - *J.L. Grolleau* (Directeur Général ALGOE) : « Repères dans des processus d'accompagnement ».
- Animateur : *J. Mallet* (Université de Provence)
 Rapporteur : *M. Mack* (Transformance)
- 16h00 Espace 2**
- *G. Goyet* (CNRS) : « Qui accompagne qui ? Accompagnement ou co...evolution / developpement ? »
 - *C. Collado* (Maison Familiale Rurale d'Education et d'Orientation) : « L'accompagnement de l'adolescent dans son projet professionnel ».
 - *M. Timsit* (Neuro-psychiatre) : « repères psycho-biologiques de l'accompagnement de sujets en état de stress chronique ».
- Animateur : *E. Andreewsky* (Directeur de Recherche INSERM)
 Rapporteur : *G. Le Cardinal* (Université Technologique de Compiègne)
- 16h00 Espace 3**
- *B. Tricoire* (Directeur Kairos, psychologue cognicien) : « Des processus d'accompagnement au changement : une fidélité aux possibles ».
 - *R. Declerck* (ESC Lille, directeur CIMAP) : « Conditions pour actionner un accompagnement dans un projet international »
- Animateur : *R. Delorme* (Université de Versailles, CEPREMAP)
 Rapporteur : *M. Lani-Bayle* (Université de Nantes, Transform')
- 16h00 Espace 4**
- *P. Peyré* (Université de Pau) : « La notion de connaissances actionnables en situation d'accompagnement : entre le savoir et l'action, construire ses attitudes ».
 - *Ph. Deshayes* (Ecole Centrale de Lille) : « Quelques repères dans la conception-accompagnement d'un changement organisationnel ».
- Animateur : *C. Peyron-Bonjan* (Université Aix-Marseille II, CIRADE)
 Rapporteur : *M. Monroy* (Psychiatre)
- 17h45 Amphitheatre :** session plénière
- *M. Mack* (Transformance)
 - *G. Le Cardinal* (Université Technologique de Compiègne)
 - *M. Monroy* (Psychiatre)
 - *M. Lani-Bayle* (Université de Nantes, Transform')
- Mise en commun des travaux sur les processus d'accompagnement
- 18h45** Président : *A. de Peretti* (Ingénieur en chef des Manufactures de l'Etat Honoraire)

SESSIONS DU VENDREDI 20 NOVEMBRE 1998 MATIN

REPERES DANS LA CONSTRUCTION DE COGNITION COLLECTIVE

08h30

Amphithéâtre : session plénière

- *C. Fromageot* (Violoniste de quatuor et Directeur du Centre de Recherche d'Yves Rocher)
- *B. Philippe* (Saxophoniste de jazz et consultant ALGOE)

« Repères dans les processus de Cognition Collective »

Président : *A. Braun* (Président de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse)

09h45

Espace 1

- *A. Colas* (Expert Facteurs Humains, Parc Nucléaire EDF) : « Conditions pour 'actionner' une connaissance collective »
- *M. Mack* (Transformance) : « Le dialogue exploratoire : processus prometteur de cognition collective ».

Animateur : *M. de Beaumont* (Consultant).

Rapporteur : *A.C. Martinet* (IAE Lyon 3, Directeur d'Euristik)

09h45

Espace 2

- *R. Gonard* (Sous-Directeur de la Recherche, PSA Peugeot Citroën) : « Projets et réseaux scientifiques et techniques au service de l'innovation automobile ».
- *R. Ribette* (CNAM) : « Constructions individuelles et collectives de savoirs 'actionnables' pour et dans la formation d'ingénieurs destinés à intervenir dans la complexité ».

Animateur : *C. Fromageot* (Directeur du Centre de Recherche d'Yves Rocher)

Rapporteur : *E. Biausser* (Journaliste)

09h45

Espace 3

- *D. Pagès* (CorEdge) : « Au-delà des limites de proximité physique : le cas des grandes entreprises multi-sites ».
- *J. Mallet* (Université de Provence) : « Cognition collective et Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication ».
- *C. Alia et B. Vincent* (Université de Toulouse) : « Système d'apprentissage dynamique et coopératif pour la préparation à distance de l'agrégation d'Economie et de Gestion ».

Animateur : *F. Sereni* (Université de Tours)

Rapporteur : *J. Miermont* (Psychiatre)

09h45

Espace 4

- *E. Andreewsky* (Directeur de Recherche INSERM) : « Langage et construction de cognition collective ».
- *B. Journé* (CRG) : « Relève et briefing comme dispositif de cognition collective et d'action. Le cas des centrales nucléaires ».

Animateur : *B. Philippe* (consultant ALGOE)

Rapporteur : *R. Delorme* (Université de Versailles, CEPREMAP)

11h30

Amphithéâtre : session plénière

- *A.C. Martinet* (IAE Lyon 3, Directeur Euristik)
- *E. Biausser* (Journaliste)
- *J. Miermont* (Psychiatre)
- *R. Delorme* (Université de Versailles, CEPREMAP)

Mise en commun des travaux parallèles sur les processus de cognition collective

12h30

Président : *M. Roger* (Inspecteur Général de l'Education Nationale)

II. Résumés des contributions

organisés par ordre alphabétique des auteurs

Claude ALIA - Béatrice VINCENT, Laboratoire Gestion et Cognition,
Université Paul Sabatier - Toulouse III

Vendredi 20 nov
9H45

*Système d'apprentissage dynamique et coopératif
pour la préparation à distance de l'agrégation d'économie et gestion*

Objectifs :

L'objectif de notre travail est de proposer un modèle de **système d'apprentissage permettant la communication et la coopération** d'individus dispersés géographiquement et travaillant sur un problème donné. Ce modèle a été implanté et expérimenté grâce au développement d'un service Internet pour la préparation de l'épreuve orale d'agrégation d'économie et gestion.

Le projet initial peut paraître très commun, il s'agit de faire de "l'enseignement à distance" autour de la préparation de l'épreuve orale de management des entreprises et des organisations. En fait, l'intérêt de cet exemple est qu'il oblige à penser en termes plus complexes, ce système met en évidence deux dimensions fondamentales de l'apprentissage coopératif qui sont le savoir faire et le savoir communiquer.

Savoir-faire et savoir communiquer supposent que les utilisateurs apprennent en faisant, c'est-à-dire en se mettant en situation de résolution de problèmes et qu'ils apprennent dans l'interaction avec d'autres étudiants. **Il ne s'agit pas de leur apporter des connaissances mais de les faire travailler sur leurs propres connaissances afin qu'ils répondent à une problématique posée.** Face à ce double besoin de pratique et de coopération, les organismes de formation ne répondent qu'imparfaitement aux contraintes dans lesquelles se trouve un public d'utilisateurs dispersés et isolés.

Compte tenu de ces exigences, le concept d'apprentissage coopératif suppose que l'on conçoive et mette à disposition un "**support composite**", c'est-à-dire un support qui permette à la fois le travail coopératif, la réunion asynchrone, le retour à une certaine oralité et l'activité participative. Ce terme de support composite a été choisi par analogie aux matériaux composites dont la caractéristique majeure est qu'ils ne sont pas le résultat d'un assemblage mais d'une intégration irréversible et unique. Ce dernier point est important, il suppose que la formation passe d'une production standardisée de connaissances à une production individualisée, unique et indissociable de l'individu qui a participé au groupe d'apprentissage.

Notre objectif est donc de créer un support présentant un certain nombre d'éléments de base incorporés à une structure qui sert de liant (ici, il s'agit du Document Actif d'Apprentissage). Comme pour les matériaux composites, son élaboration suppose la simultanéité de la conception et de la diffusion de la connaissance, c'est-à-dire le passage d'une conception linéaire (d'un expert vers un apprenant) à une conception simultanée (d'un groupe d'apprenant travaillant ensemble sur un problème donné). La simultanéité de ces opérations implique un changement complet de la conception et de la diffusion du support de formation, ce qui nous oblige à rechercher des concepts et des outils nouveaux.

Concepts et outils utilisés

Nous avons utilisé deux outils conceptuels : les classes virtuelles, les documents actif d'apprentissage pour construire dynamiquement une réponse à un sujet posé par l'échange d'idées, de critiques, la reprise d'une partie de solution pour en construire une nouvelle, ...

Une classe virtuelle est un environnement de communication capable de constituer des groupes de niveau et de gérer des échanges inter et intra groupes. Concrètement, il s'agit de constituer des groupes homogènes d'individus dispersés géographiquement, afin de les faire travailler en commun sur un sujet en

leur apportant une aide adaptée à leur niveau. Il s'agit également d'établir des relations d'assistance et d'échange d'informations entre les individus. Son intérêt est ainsi de recréer la dynamique de l'apprentissage collectif en permettant l'échange de connaissances entre apprenants, l'auto-évaluation de son niveau relatif par rapport aux autres, le partage d'expériences, ...

Les Documents Actifs d'Apprentissage sont inspirés des documents actifs de conception (support de travail en équipe pour la conception simultanée de prototypes et de sa documentation), il s'agit d'un support de travail collectif qui permet la construction d'une solution commune, en gérant les corrections et commentaires sous forme d'un hypertexte.

L'utilisation des Documents Actifs d'Apprentissage fait apparaître plusieurs formes d'apprentissage collectifs :

- l'apprentissage individuel : partant du sujet un étudiant donne sa solution, son apprentissage n'est pas traditionnel car l'utilisation des DAA l'oblige à mettre en forme ses connaissances et à les communiquer à l'ensemble du groupe,

- l'apprentissage coopératif : à partir de ces propositions individuelles, d'autres participants interagissent en enrichissant ou en critiquant la solution. S'instaure alors un dialogue qui permet aux apprenants d'évaluer, échanger des connaissances et idées pour progresser vers une solution commune,

- l'apprentissage interprétatif : l'apprenant, à partir des propositions précédentes, construit son propre raisonnement sans qu'il y ait coopération avec les premiers. Cependant, même s'il n'y a pas coopération directe, le raisonnement est le résultat d'une production collective.

L'ensemble de cette application utilise des outils de support (Internet comme support de communication, l'hypertexte comme support de navigation dans le DAA), des bases de données pour la gestion, en fond de tâche, des relations entre les étudiants et le suivi individuel.

Évaluation

Ce travail a été évalué de novembre 97 à mai 98 (site : <http://www.lgc.iut-tlse3.fr>), l'application fonctionne correctement, le site est régulièrement visité et une classe virtuelle a pu être identifiée grâce à la constitution d'un "noyau de fidèles" qui reviennent régulièrement à chaque nouveau thème de travail proposé. Cependant, nous n'avons pas pu initier une boucle d'apprentissage coopératif, les utilisateurs ayant une attitude plus "consommatrice" que participative, ce qui peut s'expliquer par plusieurs facteurs parmi lesquels deux nous semblent fondamentaux : la dimension concours du terrain d'application choisi (agrégation) et l'absence de formation à la coopération dans l'enseignement traditionnel. Il apparaît ainsi que l'apprentissage collectif n'est pas naturel mais suppose un investissement important et une certaine habitude de la part des participants.

Le site a été construit sur l'idée centrale "que l'on apprend en faisant avec d'autres", cette idée séduit de plus en plus d'entreprises, dans lesquelles se pose le problème du partage de la connaissance et de la coopération. Ainsi, sur le système d'apprentissage dynamique et coopératif, deux axes de développement sont envisagés : la formation d'employés de banque à la résolution de problèmes (Institut de Formation du Crédit Agricole Mutuel), la création de documents incrémentaux pour la définition d'axes stratégiques (Aérospatiale).

Evelyne ANDREEWSKY, INSERM-TLNP, PARIS

Langage et construction de la cognition collective

Toutes les cultures relient d'une manière ou d'une autre les concepts de cognition, de société et de langage. Par exemple, selon Confucius (trad. 1987) *qui ne connaît le sens des mots ne peut connaître les hommes*. Pour Vygotski (trad. 1985) *la signification du mot reflète sous la forme la plus simple l'unité de la pensée et du langage ; la cognition individuelle se reflète dans le mot comme le soleil dans une petite goutte d'eau ...* Dans la mesure où l'on conçoit ainsi la cognition de l'individu à l'image de la signification du mot, la cognition collective - à l'instar de la signification de la phrase - relève alors d'une "**co-construction**" avec celle de l'individu, sur un mode à la fois *interdépendant* et *contextuel*.

La cognition individuelle comme *contact social avec soi-même*.

Le développement génétique implique une *genèse sociale* de la cognition individuelle, au moyen d'*instruments* de coopération, au rang desquels le *langage* joue un rôle primordial. C'est à l'aide de cet instrument (et en interaction avec son acquisition) que se construit la cognition de chaque individu. Au terme de cette construction, la *cognition* individuelle devient un *contact social avec soi-même*, (cf. supra, Vygotski) - autrement dit, en quelque sorte, une *cognition collective individualisée*.

La collectivité comme *organisme cognitif*.

La société (et d'une manière générale, la collectivité) est souvent présentée - sur un mode métaphorique récurrent - comme un *organisme vivant*, qui naît, se développe, a ses maladies, etc. On la conçoit ainsi - tout comme les autres entités collectives - en termes de *méta sujet* (ou de *quasi-sujet*, dans la terminologie de J.-P. Dupuy, 1992) *cognitif*, dans la mesure où on lui prête un certain nombre de propriétés, réputées cognitives, des individus. C'est ainsi que l'on peut parler d'une entité collective donnée - une entreprise, par exemple - comme étant susceptible d'*apprendre*, d'avoir une *mémoire*, de faire des *expériences*, des *choix*, de prendre des *décisions*, d'*agir*, etc. - c'est à dire, comme étant en quelque sorte dotée d'une *cognition individuelle*.

Signification du mot ou de la phrase, cognition individuelle ou collective - même *dynamique complexe*.

En sociologie, essayer de concevoir l'*indépendance* individuelle conduit à se heurter à des problèmes similaires à ceux des *dépendances contextuelles* qui sont au coeur du langage. Les arguments à l'encontre de la sémantique "context free" (cf. Shanon, 1993) peuvent être utilisés en effet (si on ose dire, mot à mot) pour mettre en évidence l'interdépendance de cette indépendance ... En effet, dans les deux cas, si mots ou individus sont considérés comme des éléments indépendants, on ne peut pas expliquer (même en première approximation) les phénomènes qui ancrent ces "éléments" dans le langage ou dans la société ; comme le soulignait en effet Mead (1934), "si les mots *prennent un sens* à partir de leur présence avec d'autres mots, le *moi* ne se met à *exister* qu'à partir des *interactions interindividuelles*".

La *complexité* de ces interdépendances est traditionnellement négligée aussi bien en linguistique qu'en sociologie. Certaines approches théoriques les prennent cependant en compte. C'est le cas, par exemple, de la *théorie de la spécularité* (Vullierme, 1988), qui traite ces interdépendances en termes de *processus dynamiques complexes* qui, à la fois, "font *émerger* la société des comportements des individus,

et font déterminer à ces derniers leur propre comportement sur la base du *modèle* qu'ils se forgent de leur contexte social".

Cognition collective, langage, sens et invention.

Ces processus spéculaires complexes sont indissociables du langage dans la construction de la cognition collective. Ceci est particulièrement manifeste dans certaines circonstances, comme par exemple, le "brain storming", où les individus créent de concert, en en *parlant*, une cognition collective, susceptible d'*inventer* une solution à un problème donné *qui fait sens* pour la collectivité qu'ils constituent. Autre exemple où le rôle du langage est crucial : le vote des citoyens (en témoigne entre autre l'augmentation considérable, au moment des scrutins, de la vente des journaux). Une cognition collective se crée alors implicitement pour résoudre un problème *qui fait sens* pour la collectivité, avec à la clef, comme par exemple pour Maestrich, l'*invention* par cette collectivité (ici, le "quasi sujet" social français), de la réponse "oui mais" (50% + e) à un QCM (le référendum) qui ne la proposait pas ...

Références

- Andreewsky E., Bourcier D., Parisse C. & Pérait H., *Une société de mots : le texte*, Actes des Journées de Rochebrune, 1996.
- Confucius, *Entretiens familiers*, XX. 3, trad. P. Ryckmans, Paris, 1987.
- Dupuy J.-P., *Logique des phénomènes collectifs*, Paris, X - Ellipses, 1992.
- Mead G. H., *Mind, Self and Society*, Chicago, Univ. Chicago Press, 1934.
- Shanon B., *The Representational and the Presentational*, London, Harvester Wheatsheaf, 1993.
- Vullierme J.-L., *Le concept de système politique*, Paris, PUF, 1988.
- Vygotski L., *Pensée et langage*, trad. F. Sève, Paris, Messidor, 1985.

Comment construire la confiance

La contribution d'une méthode conçue pour aider à réussir ensemble, en réseau

Avec l'explosion des réseaux, les nouveaux outils de communication sont mal utilisés : recevoir 50 messages par jour est courant, alors que l'information essentielle n'est pas partagée !

Travailler efficacement ensemble n'est pas une habitude et la confiance doit et peut s'accroître.

Cohésion d'équipe et environnement d'auto-formation

Sur 4 jours, le Synerciel entraîne une dizaine de personnes à réussir ensemble :

- résoudre des problèmes, traiter ensemble les difficultés rencontrées, progresser dans les attitudes,
- renforcer la confiance et bénéficier des réseaux, pour relever les défis d'un monde plus complexe.

Le Synerciel est aussi un environnement d'auto-formation, constitué :

- d'un réseau moderne de communication (intranet, avec messagerie et forum),
- d'une méthode active, avec une progression pédagogique :
 - différentes phases : mise en situation / debriefing / application
 - pour apprendre ensemble : échanger / résoudre / observer / évaluer / modifier ses attitudes
 - à partir de « cas » de difficulté et de complexité croissantes
- d'un logiciel spécifique pour permettre à chacun de constater ses progrès et ceux du groupe,
- d'un animateur / entraîneur, qui crée les conditions pour que le groupe apprenne par lui-même.

S'entraîner à partager l'information pour réussir ensemble

- Pour traiter un « cas », les « acteurs » ne disposent que d'informations partielles. Ils doivent partager, par le réseau uniquement, l'information nécessaire : si un acteur ne communique pas efficacement ses éléments, le groupe ne peut trouver *la* solution ou se mettre d'accord sur une solution commune.

Pendant ce temps les « observateurs » notent l'ambiance générale, les stratégies pour s'organiser, l'efficacité de la collaboration, la pertinence de la communication. Ils accèdent aux messages et évaluent leurs qualités : clarté, pertinence du contenu, présence d'un titre concis, vigilance de l'auteur...

- Après cette phase de résolution, réussie ou non, tous se retrouvent autour d'une table pour un debriefing (avantages et limites des comportements choisis, des stratégies et outils utilisés), et commentent l'évaluation faite : chaque acteur reçoit son graphique synthétique et celui du groupe.

Ils décident ensemble de nouvelles stratégies et attitudes, pour mieux collaborer à l'exercice suivant.

Comment cette méthode contribue-t-elle à renforcer la confiance ?

Un environnement favorable :

- ✓ une finalité partagée, motivante, un contexte moderne et ludique,
- ✓ la nécessité que chacun participe et s'organise avec les autres,
- ✓ la révélation immédiate des dysfonctionnements (non écoute, rétention d'information, etc.),
- ✓ la présence d'observateurs, bienveillants et équitables mais non indulgents,
- ✓ l'évaluation synthétique des messages, des actions et stratégies du groupe,

crée les conditions d'un progrès systémique, grâce à plusieurs boucles de rétroaction :

- ✓ l'importance d'une adaptation rapide (boucle d'apprentissage simple, par 'correction' de tir),

- ✓ □ *l'alternance* : résolution/debriefing (double boucle, par analyse des raisons des succès/erreurs) *et des rôles* : acteur / observateur (triple boucle d'apprentissage, par prise de recul supplémentaire)
- ✓ □ *l'animateur en retrait*, qui tend un miroir au groupe, responsabilise chacun et renforce ces boucles.

Une spirale du succès et de l'apprentissage collectif s'établit, qui renforce la confiance mutuelle :

- ✓ □ mise en responsabilité de chacun, appel à son initiative et à un engagement interpersonnel,
- ✓ □ souci de l'autre, communication directe et vraie, collaboration franche, coordination efficace,
- ✓ □ évolution des comportements, apparition de réflexes adaptés,
- ✓ □ création d'un référentiel de réussite collective, favorisant les succès ultérieurs.

Quelques processus construisant la confiance pendant le séminaire

A. Un 'espace transitionnel' est créé, favorisant l'évolution des attitudes

Cet espace de confiance permet à chacun de faire l'expérience de nouveaux comportements :

- L'animateur fait appel au volontariat et à la responsabilité de chacun, facilitant l'engagement mutuel.
- Les règles du jeu sont claires : chacun prend la responsabilité de sa communication (« je me sens agressé » et non : « tu m'agresses »), suspend la critique, cherche à comprendre l'autre...
- Chacun se sent ainsi en sécurité, en confiance, dans le groupe.
- La révélation des dysfonctionnements, même pour des 'cas' simples, oblige à faire face à la réalité.
- L'aspect 'résolution de problème' oriente les énergies de façon constructive et permet d'aborder les vraies questions, sans chercher de coupable : chacun trouve les mots d'une communication directe.

B. La mise en situation incite chacun à s'exprimer et à s'organiser de façon responsable

- Le groupe expérimente différentes stratégies de résolution de problèmes et trouve les plus adaptées. Il apprend à créer une communication, une coordination et une organisation efficaces.
- Le mode 'écrit' permet plus de recul par rapport à sa communication (relire son message avant l'envoi, s'assurer d'avoir compris les messages reçus) et de s'appuyer sur des faits.
- Au-delà de la messagerie, le « forum » est un espace d'échange où chacun va chercher l'information dont il a besoin, au lieu de la recevoir dans sa boîte aux lettres. Il permet à chacun de s'exprimer, alors que tous ne le font pas en réunion. Bien organisé, maîtrisé par un entraînement spécifique, le forum contribue à une communication de qualité et à renforcer la confiance.
- L'anonymat des messages offre à chaque acteur d'aller au-delà de ses jugements habituels (« Ah c'est encore Untel qui montre son mauvais esprit ! / qui veut le pouvoir / imposer ses idées »), de dépasser le passé, les rôles hiérarchiques, conflits, rivalités,... au moins temporairement.
- Cet anonymat est levé au debriefing, ce qui responsabilise chacun des acteurs.

C. Le debriefing, en plusieurs étapes, est fait dans un climat d'écoute et de respect mutuel

- Il se fait en plusieurs étapes (ressentis, faits, interprétations, suggestions d'amélioration), pour prendre le temps : entendre les différents points de vue, reconnaître les difficultés, élaborer ensemble la solution et construire une confiance qui s'appuie sur des éléments factuels et partagés.
- Chacun constate qu'il peut évoquer ce ressenti en toute sécurité, et que beaucoup peut être dit ! Encourager l'expression des ressentis permet à tous de réaliser ce qui se passe vraiment. En entreprise, cette dimension essentielle apparaît trop tard et crée des conflits (frustrations,...) !
- L'évaluation des messages permet de mesurer l'évolution de la qualité de la communication.
- Les messages peuvent être montrés, et chacun prend du recul par rapport à sa communication. Un message est interprété comme 'agressif' ; son auteur, surpris, peut constater qu'il était ambigu !

En conclusion

L'expérience, auprès d'une vingtaine de groupes, montre que les situations reproduisent (en les exagérant) les difficultés quotidiennes. L'entraînement (2 jours + 1 jour + 1 jour) alterne avec le travail opérationnel, et le groupe met en application les enseignements qu'il tire pendant le séminaire.

La confiance mutuelle et la capacité du groupe à réussir sont ainsi renforcées de façon durable.

Créer les conditions de la réussite de projets informatiques : l'accompagnement du changement

Le déploiement d'applications informatiques, à moyenne ou grande échelle, suppose des méthodes de travail différentes et donc des changements de comportement individuels et collectifs.

C'est particulièrement vrai pour des applications « groupware », qui n'ont de sens que si elles sont utilisées rapidement et quotidiennement par la quasi-totalité de la population cible.

Car l'intérêt de chacun dans un « forum » (par exemple) est lié à la somme des contributions des autres : au-delà d'un seuil critique, l'individu trouve plus dans le système que ce qu'il y a mis (cf l'article de Carnaud Metal Box dans ce numéro). Mais l'utilisateur, sollicité de toutes parts dans un monde de plus en plus exigeant, risque de se décourager bien avant que ce seuil ne soit atteint.

Il faut réussir dès le début !

Ceci nécessite une réelle stratégie et un authentique accompagnement du changement, qui fait trop souvent défaut dans les entreprises ou chez les pouvoirs publics (cf l'ampleur des dégâts des grèves récentes, liée en partie à l'impréparation des opérations et à la non consultation des personnels concernés).

Les consultants ont mis au point et éprouvé des méthodes efficaces, y compris pour préparer et accompagner la mise en place d'applications informatiques. Parmi elles, l'approche « Miroir¹ », en 4 étapes :

- 1) interviews individuelles, pour relever ce qui va bien et ce qui pourrait être amélioré
- 2) restitution à tout le groupe, anonyme mais citant les mots exacts des individus ; ce renvoi d'image (miroir) permet échanges fructueux, prise de conscience individuelle et amorce *collective* de solutions
- 3) mise en place, sur quelques semaines, de groupes de travail sur les thèmes définis par le groupe
- 4) synthèse par les groupes de travail et propositions aux instances chargées des décisions opérationnelles.

Pour la mise en place du groupware (ou d'autres changements), selon les besoins, taille, culture et stratégie de l'entreprise, cette approche et / ou les suivantes sont possibles :

- **créer une dynamique collective** autour de l'application

Une étape clé est d'avoir su « créer de la valeur » pour chacun et pour le groupe : trouver une utilisation type suffisamment intéressante pour chacun pour qu'il se connecte volontiers de lui-même. La dynamique créée alors permet d'atteindre aisément le seuil critique et d'enclencher un cercle vertueux.

- **accompagner les individus** (coaching), après une formation minimale collective

Aider chacun à utiliser au mieux ces outils dans le cadre de ses responsabilités et intérêts personnels. L'expérience prouve que la plupart des difficultés tiennent à très peu de chose, et il suffit en général de bien écouter (mais c'est un véritable talent !), de prendre suffisamment de recul avant de répondre, et de proposer un ou plusieurs moyens, tours de main, voire astuces.

¹ créée par Oscar Ortsman (ECP, auteur de *Quel travail pour demain ?*, Dunod), et utilisée par exemple à la Banque de France.

- **améliorer l'efficacité du travail collectif** (cf. illustration)

(partage de l'information, coordination, organisation, délégation, coopération, prise de décision, ...)

A partir de mises en situation simples, le groupe (comité de direction par exemple) doit élaborer collectivement une solution à partir des informations partielles de chacun. C'est une épreuve de vérité pour le groupe : chacun prend conscience à la fois des contributions des uns et des autres et des dysfonctionnements liés à son propre comportement. Les groupes qui se prêtent au jeu en ressortent transformés après quelques jours, et les habituels freins et résistances au changement fondent comme neige au soleil. Les bénéfices dépassent largement ce que chacun imaginait possible.

- **créer des équipes haute performance** (au-delà du groupware strict)

La constitution d'équipes authentiques permet d'aller encore plus loin : confiance et engagement mutuels forts, épanouissement des individus et résultats exceptionnels, servant d'exemples pour toute l'entreprise.

Bref, en voulant tout faire en interne et mettre en place du groupware sans prendre en compte les relations interpersonnelles, le risque est fort de rejoindre les 70% d'échecs constatés aux Etats Unis...

A contrario cette reconnaissance de la dimension humaine permet de tirer le meilleur parti de ces outils, favorise l'émergence d'une intelligence collective et l'obtention d'une dynamique et de résultats inimaginables autrement.

le "changement de référence" comme repère

Ce qu'écrit Arthur Koestler sur l'invention de la presse à imprimer par Gutenberg qu'il donne pour exemple de "bissociation" peut être rapproché de la "parabole des ascenseurs" de Jean-Louis Le Moigne : quelque chose est donné - un pressoir, un problème - et se trouve *déplacé dans un autre système de référence* apportant la solution à un problème. Je propose d'appeler "changement de référence" un tel déplacement d'une chose, quelle qu'elle soit, d'un *système* dans un autre : Galilée nous en fournit un exemple par la déplacement du regard de la lunette qu'il a effectué de l'horizontal des navires vers les étoiles. L'architecte Piano se réfère explicitement à Galilée pour illustrer son travail et ajoute : "*les architectes doivent vivre à la frontière et de temps à autre la traverses pour voir ce qu'il y a de l'autre côté*". A vrai dire l'activité de l'architecte m'apparaît *toujours* transversale.

Autres exemples de changements de référence : le dessin de la <jeune élégante - vieille femme> (Barel in *Le paradoxe et le système*), la résolution du fameux problème des neuf points (résolu par sortie d'une figure de l'espace dans lequel on la confine). La récurrence du changement de référence en fait une figure "repérable" de l'action. Toutefois, comment sortir de l'impasse d'un tel repère qui est que : *si le changement de repère est le repère, n'est-il pas par là-même négation de la notion de repère? et comment échapper alors à la perte de tout repère?*

Du changement de référence au changement d'objet

"*"A est A" est la formule d'un sot*" dit Valéry. La conséquence directe serait que A soit B, B étant autre que A. Mais comme A est B et que par conséquent B est A, alors "A est B" revient à dire que "A est A" et nous sommes ramenés à la sottise. La seule façon d'en sortir est de considérer à nouveau que A soit C, etc. Ainsi Le Corbusier, n'étant pas sot, demande : "*Qu'est-ce qu'une fenêtre ?*" et insatisfait d'une réponse qu'on lui ferait comme "*une fenêtre est une fenêtre*" invente la *fenêtre en longueur* : il lit *autrement* la fenêtre en installant l'objet dans un autre système. Autrement dit la seule façon d'échapper à la sottise dont parle Valéry semble être d'avoir à substituer, à l'état considéré d'un objet donné A, une autre lecture de ce même objet, B, ou C, peu importe, processus par lequel nous faisons varier la façon de voir un objet A. Mais comment changer un A en B sinon en le regardant autrement, c'est-à-dire en l'installant dans un autre système de référence, suivant un autre point de vue?

Du changement d'objet au multi-objet.

Le repère devient ici le concept de multi-objet que j'emprunte à Y. Barel : changement de référence qui change l'objet. Wittgenstein distingue deux *voir comme* : "le voir A comme A" et le "voir A comme B" et nous montre un <canard-lapin> (que je tiens pour une autre version de la <jeune élégante - vieille femme> de Barel). Le changement de référence introduit le concept de "multi-objet" proposé par Barel. Il est la conséquence directe du fait qu'un objet A, sous un point de vue x, devient B, *sous un autre point de vue*.

Multi-objets disjonctifs et multi-objets conjonctifs

Comme dans le cas de la jeune élégante - vieille femme on voit *soit* un canard *soit* un lapin, il est impossible de voir les deux en même temps et le changement de référence opère donc un changement d'objet sur le mode de la disjonction. Si les deux exemples illustrent le concept de multi-objet, ils privilégient tous deux le cas d'un multi-objet que je dirai *disjonctif*. L'alternative jeune élégante/vieille femme comme l'alternative canard-lapin présentent sans doute l'intérêt de nous faire saisir le notion de multi-objet mais laissent de côté le cas du multi-objet que je dirai *conjonctif* : superposition de multiples objets dans un objet, lesquels peuvent être distingués par changement de point de vue *sans pour autant donner lieu à une alternative d'identité* : le canard-lapin serait *à la fois* canard et lapin, la jeune élégante vieille femme *à la fois* jeune, vieille, élégante et femme.

L'architecte Robert Venturi a repéré le "*phénomène du "à la fois"*" dans quelques édifices : *San Carlo alle Quattro Fontane* (Borromini), "à la fois" croix grecque ou croix latine; *Karlskirche de Vienne* (Fischer von Erlach), "à la fois" basilique ou église à plan central. Pourtant Venturi lui-même n'a pas repéré le caractère courant du *multi-objet conjonctif*. Ses exemples restent disjonctifs. Or une simple fenêtre est un multi-objet en ce qu'elle fait entrer la lumière *et* permet de voir à l'extérieur. La disjonction de la fenêtre classique effectuée par Louis Kahn dans une de celles qu'il a dessinées nous en apporte la preuve. Et très couramment le concepteur conçoit non des objets mais des "multi-objets", qui plus est "conjonctifs", *via* une opération que j'ai identifiée sous le concept architecturologique de *surdétermination*. Car si le *multi-objet disjonctif* ne manque pas d'intérêt et s'offre à l'observation de façon fascinante, (Wittgenstein, Barel), le *multi-objet conjonctif* passe *par nature* plus inaperçu : les objets une fenêtre, un mur etc.", sont très généralement des multi-objets. *L'architecture sera ici notre repère* : les sciences de la conception ne doivent-elles pas prendre en compte le concept architecturologique de *surdétermination* et son corrélat celui de *multi-objet*?

S'agit-il là d'une connaissance actionnable?

Elle l'est sous trois formes, i.e. par changements de référence :

- a/ internes aux objets,
- b/ d'objets à objets,
- c/ d'objets à acteurs.

La première, par *dissociation-réassociation* des objets constituant le multi-objet. Car la disjonction et la conjonction rend possible une telle opération.

Deuxièmement, par la relation entre multi-objets et multi-acteurs : on est naturellement tenté de renvoyer le caractère multi-objet des objets pris en général au caractère multi-agent des processus. Le même objet est "vu" par divers acteurs de divers points de vue.

Troisièmement par l'introduction de l'idée de "*multiples*" *multi-objets* : le fait qu'un objet puisse "sécréter" des points de vue : un objet ou projet suscitant des regards et des évaluations pour la production d'objet(s) ultérieur(s).

Herbert Simon écrit que "*résoudre une problème c'est changer de représentation*". Le repère proposé ici pour l'intervention délibérée en situation complexe rejoint la proposition citée de Simon.

Karl Popper considère qu'entre penser "aujourd'hui il fera beau" et énoncer "aujourd'hui il fera beau", il y a un abîme, l'énoncé devenant objet possible de critique, (voire, comme on sait, de falsification...). Les exemples ci-dessus ont, me semble-t-il, valeur de validation de l'énoncé de H. Simon du moins dans un champ, il est vrai, un peu particulier, qui est celui de l'architecture.

Philippe CAILLÉ

Contribution
écrite

La demande de savoir : apparences et réalités

Dans le domaine qui est le nôtre, celui de la psychothérapie, la relation entre les acteurs, disons pour simplifier entre celui qui offre de l'aide et celui qui en demande, est dès le départ complexe.

L'action apparente, la demande d'aide, ne peut être comprise dans son aspect singulier que si l'on ne prend en considération qu'elle s'inscrit dans une convention culturelle qui tient pour légitime la psychothérapie comme méthode de transformation pour l'individu (ou le système familial). La psychothérapie a alors, quelque soit la logique sur lequel elle s'appuie, théorie systémique, psychanalytique ou gestaltique, sans que nous en soyons souvent conscients, les qualités d'un processus initiatique. C'est que son effet ne peut être prévu d'avance comme l'est celui d'une intervention chirurgicale. Ici existe une propre logique de découverte basée sur une interaction entre des pratiques et des croyances, ou si l'on préfère des rituels et des mythes, qui d'expérience permet à l'individu d'accomplir un voyage intérieur et de découvrir ce qu'il ne sait pas demander.

De ce fait, le demandeur d'aide ne demande pas conseil même s'il semble le faire. Sa demande est plus complexe. Il s'interroge plutôt sur le fait qu'il lui faut demander conseil, alors qu'à son avis, d'autres ne le feraient pas. S'il désirait vraiment un simple conseil, il s'adresserait à un ami ou un expert de la question. Ainsi "Pourquoi ne puis-je gérer mon argent ?" n'invite ainsi pas le thérapeute à aider le demandeur à établir un bilan financier et à trouver de bons investissements. L'impossibilité d'aimer ou d'être heureux ne peuvent non être traitées par des réponses directes.

Le cadre culturel dans lequel s'inscrit toute rencontre psychothérapeutique indique que l'on place au centre de l'attention des acteurs une souffrance personnelle qui doit aussi trouver une solution personnelle. Il s'agit d'un "manque" qui ne peut être comblé que par une transformation de celui qui en souffre. Et un tel "manque", sans doute lié à la condition humaine, ne fait que s'accroître si on essaie de le combler par des artifices, c'est à dire par l'exportation d'expériences d'autrui.

Il est également difficile pour l'intervenant de cerner l'ampleur du "manque" car comment s'entendre à propos d'une chose que l'un est "supposé" posséder et l'autre non. C'est faire discuter le problème de la cécité à un voyant et un aveugle. Le voyant devra, comme le psychothérapeute naïf, lutter sans cesse pour ne pas dans une attitude stéréotypée de peur (si l'aveugle refuse de reconnaître sa cécité), de pitié (si elle le terrasse) , ou d'admiration (s'il en tire une force), sans que cette tentative d'auto-sensure émotionnelle n'améliore en rien, bien au contraire, le vécu et les aptitudes cognitives de l'aveugle.

Il faut donc ici "ruser". Ruse qui est de sortir du déséquilibre fondamental qui règne dans le rapport en créant un "espace de jeu commun" où aussi bien le voyant que l'aveugle peuvent faire des découvertes qui les intéressent. Cet espace de jeu, ce laboratoire de découverte s'instaure en institutionnalisant le fait relationnel et lui donnant une nouvelle structure. C'est le rôle de la convention culturelle que nous appelons psychothérapie.

Dans cette optique, la structuration de la relation thérapeutique faite par Freud avec l'introduction du divan et de règles strictes qui gèrent le dialogue (associations libres, caractère aléatoire des interventions du thérapeute, perte du contact visuel) est une "ruse" sans doute plus essentielle et fondamentale que la nature et le fondé des interprétations qu'introduira le thérapeute. Cette structuration conduit à ce que chacun

travaille de son côté de façon non concurrentielle sur ses capacités cognitives propres. Une partie de ce travail est verbalement partagée, une autre partie, non la moindre, restera le secret de chacun. Dans un cadre où, par leur acceptation d'un scénario d'action commun, les acteurs reconnaissent, dans l'évidence de l'analogique, la généralité du "manque", son ubiquité, ils peuvent, à des niveaux de responsabilité naturellement différents, accomplir un travail en commun.

La construction individuelle du savoir passe donc par la participation à un processus commun d'acquisition du savoir. La cognition propre à l'individu se développe par la confrontation à d'autres processus cognitifs. Il s'agit donc de trouver des aires de jeu, des exercices cognitifs collectifs qui peuvent être proposés, processus où entre activement le thérapeute sans pourtant se dégager des responsabilités qui sont éthiquement les siennes.

Dans le travail avec les individus, les couples, les familles et les petites institutions, nous avons avec l'aide de différentes équipes développé un certain nombre de protocoles répondant à ces critères. Il s'agit de situations structurées où le langage analogique joue un rôle important dans l'échange d'informations. On évite ainsi de faire reposer l'échange principalement sur l'emploi du langage digital. Les mots créent facilement des malentendus si les protagonistes en ont un usage différent ou tout au contraire des accords superficiels reposant sur la peur de dénoncer des préjugés courants. Parmi ces protocoles, ou outils analogiques, signalons la "chaise du plus-un", les "sculpturations phénoménologiques et mythiques", les "masques", le "jeu de l'oie", le "conte systémique", le "génogramme interactif".

Nous avons, pour la simplicité de cet exposé, insisté sur la singularité de la relation psychothérapeutique par rapport à d'autres relations humaines, conventionnelles ou intimes. A la relation psychothérapeutique, s'apparentent d'autres situations relationnelles qui renvoient elles-aussi à un méta-contexte de transformation programmée comportant un niveau rituel et un niveau mythique - situations d'apprentissage, situations d'entreprise. Elles s'inscrivent ainsi dans une complexité comparable à celle que nous venons de décrire. Ici aussi, l'idée qu'il n'y a de transformation que dans un processus cognitif partagé, souvent distinct du problème initialement présenté, semble valable. Il faudra développer des stratégies rusées, des protocoles acceptables par les intéressés qui favorisent les expériences cognitives partagées, mais non identiques et conduisent à l'émergence de nouvelles propositions d'action.

Références :

Familles et thérapeutes - lecture systémique d'une interaction, 2e édition, ESF, Paris, 1991.

Un et un font trois - le couple révélé à lui-même. 2e édition, ESF, Paris, 1995.

(en collaboration avec Yveline Rey) : *Il était une fois ... la méthode narrative en systémique*, 2e édition, ESF, Paris, 1996.

Les objets flottants - au delà de la parole en thérapie systémique, ESF Paris, 1994.

Pierre CALAME, Président de la fondation Charles Léopold Mayer
Pour le Progrès de l'Homme

Vendredi 20 Nov.
13h45

Quels repères dans la pratique de la complexité ?²

Il était une fois...

C'est ainsi que tout doit toujours commencer. Il n'est de vrai que les histoires singulières, de passionnant que les aventures humaines.

Il était une fois vers le début des années 80 une fondation qui devait repartir à zéro, redéfinir même l'essentiel de ses buts en disposant de ces deux privilèges si rares de notre époque : l'indépendance et la durée. J'ai eu la chance, un coup du destin, de devoir redéfinir cette fondation avec mon épouse Paulette Calame.

Notre première question a été : de quoi meurt une fondation ? Car nous étions conscients, en voulant construire une aventure dans la durée, qu'il était prudent de connaître la maladie et la mort des institutions du genre de celles que nous avions à recréer. Une fondation a deux causes majeures de mortalité, comme toutes les aventures humaines sans doute : soit elles perdent leurs **moyens**, soit elles perdent leur **sens**. Elles perdent leurs moyens quand le patrimoine, mal géré, s'amenuise d'année en année et se trouve un jour emporté dans une quelconque tourmente financière. Et plus souvent encore, elles perdent leur sens quand l'objet qu'elles s'étaient donné, leur raison d'être, a disparu. C'est ainsi que beaucoup de fondations se créent dans l'émotion d'un moment et dans les priorités conjoncturelles d'une période. Combien de fondations pour la lutte contre la tuberculose confrontées à la disparition (momentanée) de la maladie ! Combien de fondations pour la recherche médicale quand la question de la santé humaine devient si peu une question de recherche médicale ! Combien de fondations construites autour de l'idée que le fondateur se faisait du bien commun, ici et maintenant, dont l'objet se fane comme une fleur.

Nous en avons conclu que notre premier devoir serait de bien gérer le patrimoine, et notre second de doter la fondation d'un objet éternel, un objet pour ainsi dire indémodable. Or, si les réponses sont toujours conjoncturelles dans le temps et dans l'espace, nous avons senti que les questions, elles, étaient éternelles. Et c'est ainsi que les orientations de la fondation se sont construites **non autour d'un domaine d'action** - tel que la recherche, la santé, le développement ou les relations Nord Sud - **mais sur une question** : comment se fait-il que nous n'ayons jamais été aussi savants et si puissants, que nous accumulions chaque année des milliards et des milliards d'informations et de connaissances et que pourtant l'humanité semble plus incapable que jamais de satisfaire les besoins les plus élémentaires de ses membres ou de résoudre ses défis collectifs les plus pressants ?

Cette question comportait en elle-même la double dimension de la transdisciplinarité et de la complexité mais elle le faisait pour ainsi dire sans le savoir, comme Monsieur Jourdain faisait de la prose. C'est une attitude que nous adopterons de bout en bout : **aborder la complexité par la pratique, quitte éventuellement à en tirer ensuite des leçons théoriques, plutôt que l'inverse.**

La question portait en germe la transdisciplinarité car elle interpellait dans son énoncé même la manière de produire la connaissance et la science : « comment se fait-il que nous n'ayons jamais été aussi savants ... » : **la manière de réduire la connaissance** à un savoir de laboratoire, à un savoir fragmenté, construit dans

² Extrait du texte de Pierre Calame : "Pratique de la complexité", fondation Charles Léopold Mayer Pour le Progrès de l'Homme, Août 1998. Ce texte peut être consulté sur le site web du Programme Européen MCX (<<http://www.mygale.org/09/mcxapc>>).

des logiques souvent corporatistes où le jugement des pairs et le repli sur ce jugement tend à tout moment à privilégier la spécialité sur l'interdisciplinaire.

Elle portait ensuite en germe la complexité : « pourquoi ce fossé entre des connaissances scientifiques et des défis concrets, apparemment simples mais irréductibles à de seules dimensions techniques ? Comme le chantait autrefois Mouloudji : *« dire qu'il y a des gens qui font terre-lune , lune-terre et que c'est si difficile d'aller jusqu'à Nanterre »*. Aller jusqu'à Nanterre ce n'est pas un problème d'existence du RER. C'est bien entendu partir des problèmes de Nanterre.

Partir de « l'aval », non des connaissances mais des défis du monde. Partir du monde, partir de l'action. Deux principes d'apparent bon sens mais aux conséquences pour nous incalculables.

Premier principe, partir du monde, opter pour le réalisme plutôt que pour l'idéalisme. Voilà une petite institution, une petite fondation, le soixantième à peine de la fondation Ford, qui semble à force de réalisme bientôt prise de vertige. Moins de 40 millions de budget annuel, moins de 20 personnes mais un engagement dans tous les continents, des liens avec des milliers de partenaires un peu partout dans le monde, des thèmes de travail et d'action immenses et divers et, last but not least, l'appui à la naissance et au développement d'une Alliance pour un Monde Responsable et Solidaire qui prétend rien moins que de contribuer, dans le respect de la diversité des cultures, aux mutations que va connaître notre monde dans les 50 prochaines années pour passer d'un système productiviste, condamné par les crises qu'il fait naître, à un nouveau monde à inventer !

Réalisme avez-vous dit que tout cela ? Bien entendu. Parce que les défis réels du monde sont là et que nous n'y pouvons rien. Parce que la question de l'exclusion sociale ne peut pas s'aborder à l'échelle d'un seul pays, avec un seul angle de vue. Parce que la transformation du monde paysan chinois est directement en relation avec les politiques agricoles européennes et américaines. (...). Et enfin parce que ces défis se renvoient les uns aux autres. Ce caractère inséparable du micro et du macro, cette interdépendance planétaire qui fait que, de manière de plus en plus évidente, nous sommes sur un même bateau, ne sont pas le fruit de l'imagination délirante d'un mégalomane, c'est l'évidente réalité quotidienne. L'idéalisme , *c'est* au contraire de ne vouloir voir du monde que la projection de notre propre image sur lui. C'est vouloir découper dans le monde, parce que l'on est petit, au seul motif que l'on est petit et que l'on n'a pas envie de se relier aux autres, une sorte de petit périmètre qui soit notre ombre portée sur le monde, un petit créneau d'excellence où l'on puisse agir dans le cadre douillet d'une pensée balisée et d'une compétition réduite à des semblables. (...).

Deuxième principe, partir de l'action. Nous avons, dans la première époque de la fondation, entre 1983 et 1989, décidé de soutenir des projets ponctuels - nous y avons renoncé depuis 1990 pour des raisons que j'évoquerai - mais des projets qui s'efforçaient de **faire le lien entre la production de connaissances et l'action**. Et, pour matérialiser ce lien, nous avons coutume dans les conventions avec nos partenaires de poser trois questions rituelles : comment avez-vous, dans le cadre de votre action, utilisé les connaissances scientifiques disponibles ? Quelles connaissances avez-vous produites à partir de l'action ? Quelles questions votre action renvoie t-elle à la recherche ? Nous avons bien vu alors que les questions n'étaient jamais, ne pouvaient jamais être monodisciplinaires. On peut dire sans forcer le trait qu'à notre époque les connaissances spécialisées ne manquent jamais. Par contre, **les questions vraies, dans l'action, sont toujours profondément interdisciplinaires, transversales**. Et cela pour une raison bien évidente. Nos sociétés sont des systèmes bio-socio-techniques. C'est-à-dire qu'elles associent de façon inséparable trois grandes dimensions : ce sont des **systèmes bio-écologiques**, où les rapports d'une société avec la biosphère sont, au final, décisifs ; ce sont des **systèmes techniques** parce que les techniques occupent un si grand rôle dans le monde actuel que leurs logiques même de fonctionnement et de développement façonnent les sociétés ; ce sont enfin des **systèmes socio-politiques** où les mécanismes culturels, institutionnels, économiques, politiques sont essentiels, où les systèmes symboliques sont aussi décisifs

que les lois de la matière. Dès que l'on part de l'action, quand on tire un fil c'est tout l'écheveau qui vient. En tant que fonctionnaire au Ministère de l'Équipement, j'avais eu la chance, notamment dans le Nord de la France, d'avoir à gérer un territoire. Rien ne m'avait paru plus passionnant dans la vie professionnelle que d'avoir précisément à partir des réalités d'un territoire : pour cela compréhension des régulations politiques et connaissance de la mécanique des fluides étaient également indispensables.

Cette approche à partir des questions, à partir du monde et à partir de l'action, a défini au fil des années l'histoire de la fondation, ses objets, ses méthodes et son mode de gestion.

La première conséquence de nos intuitions fondatrices fut de définir la fondation comme une **aventure humaine collective**, une histoire singulière plutôt que le résultat de plans arrêtés à l'avance. Histoire singulière ne signifie pas le cheminement au hasard, errance sans but. Bien au contraire, à partir des finalités que nous nous étions données, nous disposions en quelque sorte d'une boussole pour nous guider. C'est ainsi que dès 1986, nous avons commencé une série, « la fondation en chemin » qui en est bientôt au 6ème numéro. Cette fondation en chemin fait un choix de méthode plutôt qu'un souci un peu narcissique de laisser des traces et, oserais-je dire, un choix éthique.

Dès lors, en effet, que nous nous intéressions aux relations entre la réflexion et l'action, c'est chez nos partenaires la **trajectoire** qui nous intéressait, les mille manières dont cette relation s'était trouvée alternativement abordée et esquivée. (...). Ce qui nous intéressait, en effet, c'était de comprendre comment leur propre aventure humaine s'était déroulée et ce qu'ils en avaient appris. C'est la réflexion sur cette aventure qui nous importait, la compréhension des bifurcations, la manière dont l'intention de l'acteur s'était heurtée à la réalité des choses et, comme une eau courante, avait cheminé dans ses interstices, mariant au jour le jour les objectifs poursuivis et les contraintes rencontrées. En un mot, là où la plupart des bailleurs de fonds leur demandaient de rendre compte de la conformité de l'action menée à des objectifs définis à l'avance et comme extérieurs à la réalité dans laquelle ils devaient s'insérer, nous leur demandions au contraire de capitaliser leur expérience, de **transformer l'éphémère de l'action en un durable de l'expérience**.

De ce fait, nous étions nous mêmes renvoyés à cette même exigence éthique de capitalisation. Le souci de rendre compte des traces de l'aventure, sans préjuger dans l'instant de l'usage qui en serait fait par nous ou par d'autres, à court ou à long terme, nous a guidé en permanence. Ce souci éthique et méthodologique eut une autre conséquence. Nous fondions au départ beaucoup d'espoir sur la qualité des rapports écrits de nos partenaires et sur la possibilité de trouver dans ces rapports écrits des leçons fondamentales sur les relations entre la recherche et l'action. Nous dûmes vite déchanter. Cette désillusion venait parfois du fait que les partenaires ne prenaient pas au sérieux nos questions, quoiqu'elles fussent consignées dans les conventions passées avec eux. Ils étaient habitués à une certaine forme de langue de bois chez les bailleurs de fonds, à ces phrases convenues... qu'il est également convenu de ne pas prendre au sérieux (on m'a dit, de source sûre, qu'à la Banque Mondiale le traitement de texte et les « macros » étaient bien commodes pour parsemer les contrats de phrases politiquement correctes !). Mais la source la plus fréquente de désillusion tenait à la difficulté de nos partenaires de prendre une réelle distance critique par rapport à leur action, d'enfermer l'éphémère dans des phrases. L'aller et retour permanent entre l'action et la réflexion, pourtant si évidemment nécessaire en principe, était exceptionnel. Exceptionnel parce qu'il génère du doute et de l'anxiété. Il est psychologiquement plus confortable de s'enfermer soit dans un activisme à répétition soit dans le silence des laboratoires, l'un et l'autre assurant le même auto-enfermement sécuritaire. Quel contraste en effet, découvriions nous, entre la richesse des propos tenus dans le cadre d'un dialogue informel, plus ou moins dialectique, où nous poussions nos partenaires, souvent devenus amis, dans leurs retranchements pour qu'ils nous livrent les parcelles de réalité, et la forme convenue des « rapports d'évaluation » aux bailleurs de fonds ! Ce contraste nous a imposé une méthode. Dès lors que la fondation ne serait riche que de ses dialogues, dès lors que ces dialogues n'apparaîtraient jamais dans le rapport écrit de nos partenaires, il nous appartenait de notre côté de capter cet éphémère pour un jour en consolider les acquis.

Nous en vînmes rapidement à nous considérer comme une sorte de filtre collectif, un outil de construction de l'intelligence collective, cherchant sans relâche à trier, inventorier, stocker, exploiter. C'est ainsi que dès 1986 nous mîmes au point ce que l'on a appelé nos « **fiches de suivi** ». Ce sont en quelque sorte les mailles de notre tamis.

(...)

Comment ne pas devenir fou quand dans une petite équipe on aborde des sujets aussi divers, aussi vastes et avec un si grand nombre de partenaires ? Dans l'histoire de la fondation, une question est revenue sans cesse : ne faudrait-il pas focaliser plus notre action ? A l'évidence un seul des thèmes de travail de la fondation suffirait amplement à absorber l'énergie d'organismes bien plus gros qu'elle. Pourquoi alors vouloir tant embrasser ? Le proverbe populaire « qui trop embrasse mal étreint » ne s'applique-t-il pas très précisément à la fondation ? Nous avons toujours résisté à cette tentation précisément parce que nous avons l'intuition, confirmée au fil des années, que c'était la **relation entre les domaines** qui au bout du compte apporterait la plus grande valeur ajoutée. Encore faut-il que cela soit vivable pour une petite équipe et que derrière le beau discours sur la mise en relation ne se développe pas simplement une dizaine de petites équipes indépendantes, si absorbées dans les questions dont elles ont la charge et dans les relations avec leurs propres réseaux de partenaires qu'elles ne trouvent guère de temps ou d'intérêt à dialoguer entre elles.

Nous avons mis au point pour faire face à ce risque trois outils simples : la gestion d'une **mémoire collective**, déjà citée à propos des fiches de suivi, et qui assure la cohérence non par des organigrammes ou des structures mais par une mémoire partagée ; les **rythmes hebdomadaires et annuels** qui comportent les réunions d'équipe hebdomadaires et les **deux périodes sabbatiques annuelles** de quinze jours, obligeant en quelque sorte à une transversalité vécue ; la **comptabilité analytique qui amène à regarder les dépenses sous trois angles à la fois** : l'objectif poursuivi, le type de politique utilisée et la nature de la dépense.

Systèmes bio-socio-techniques, trois voies pour l'Alliance pour un Monde Responsable et Solidaire, comptabilité analytique saisie selon trois dimensions : on pourra tirer les leçons que l'on voudra de cette répétition du ternaire mais elle a en tout cas une valeur évidente : l'obligation de regarder en permanence la réalité sous au moins trois faces.

Conditions pour « actionner » une connaissance collective**1 LA « COGNITION COLLECTIVE », UN CONCEPT A DEVELOPPER**

Les bases qui prévalent dans les esprits en matière d'organisation et de management dans l'industrie française (et plus largement), demeurent davantage marquées par les réminiscences de l'Organisation Scientifique du Travail que par l'idée de compétence collective dont chaque acteur détient une partie. Les déterminants de la pensée actuelle demeurent fondés sur l'organisation, la planification, la synchronisation prévisionnelle des activités, les règles, les normes, les spécifications, les doctrines, les procédures opératoires, les habilitations. Les concepts forts qui se déduisent de ces idées sont: la maîtrise des opérations, l'Assurance Qualité, la rigueur et la discipline dans l'application des schémas d'organisation et des modalités opératoires. Le système est pensé et organisé, conjointement par les managers et les experts. C'est eux, et presque exclusivement eux qui sont détenteurs de la « connaissance validée et légitime ». Les opérationnels sont destinés à être formés pour acquérir cette connaissance validée, pour être informés des schémas d'organisation à mettre en oeuvre, pour être « surformés » à la connaissance des règles et des procédures. Les principaux défauts par rapport à la maîtrise de la sûreté de l'exploitation des installations à risques (dont les centrales nucléaires constituent le coeur) ont leurs racines dans un manque d'organisation, de méthode et de rigueur à tous niveaux, mais principalement dans les activités d'exploitation au quotidien. Ce constat renforce l'idéologie dominante de la recherche permanente et de plus en plus précise de l'organisation, de plus de précision dans les règles de sûreté et plus généralement dans les règles de l'art de l'exploitation. Dans un tel univers, la mise en « Qualité Totale », structurée par des processus formels et détaillés, se dessine comme un idéal à viser.

Exploiter des installations complexes et à risques conduit à recruter des personnels d'exploitation ayant déjà de bonnes bases de connaissances, choisis avec précaution et bien préparés à exercer leurs activités avec de bons standards de qualité. La confrontation d'une approche organisationnelle maîtrisée, centralisée, voire un tant soi peu « totalitariste » avec des personnels opérationnels compétents et motivés, a été difficile. La conciliation entre ces deux approches, opposées sur plusieurs points, constitue un élément fort de la « quadrature du cercle » qu'il faut résoudre aujourd'hui, pour que chaque partie (en simplifiant) trouve à la fois, suffisamment d'angulosité pour les uns et de rondeur pour les autres. Le concept de « cognition collective » (ou distribuée selon les auteurs) constitue un schéma de réflexion qui devrait pouvoir largement aider à asseoir de meilleures bases permettant de concilier les grands principes qui fondent l'organisation, le management, la fiabilité des activités humaines, le professionnalisme et l'engagement des opérationnels.

2 APPLICATIONS DANS L'EXPLOITATION DES CENTRALES NUCLEAIRES

La complexité technologique d'une centrale nucléaire, celle des règles de sûreté à mettre en oeuvre, l'étendue et la diversité des installations qui concourent à produire l'électricité et à assurer le traitement de tous les produits du site, ... sont telles que la connaissance globale est dispersée entre des entités vastes: Framatome, Alstom, les autres entreprises d'ingénierie, la Direction de l'Équipement de EDF, maître d'oeuvre de l'ingénierie technique et de la construction des nouveaux ouvrages, les Autorités de Surveillance (Direction de la Sûreté des Installations Nucléaires, Institut de Protection et de Sûreté Nucléaire, Office de Protection contre les Rayonnements Ionisants, ...), le Parc Nucléaire (exploitant national), le site (exploitant local), les équipes spécialisées d'intervention, etc., etc. A titre d'exemple, deux

cas sont évoqués, l'un se situant dans la logique « organisation formelle », l'autre dans une logique relevant davantage de la « contribution des acteurs de terrain, dans leur métier ».

2.1 Le traitement des interventions de maintenance en fonctionnement

Pour une part les interventions de maintenance sont faites alors que la centrale est en fonctionnement. Les décisions d'intervention obéissent à des priorités en fonction des incidences sur la sûreté, sur la production et les baisses de charge éventuelles qui s'avèrent nécessaires, de la disponibilité des intervenants (certaines interventions nécessitent des habilitations particulières), des rechanges ou ingrédients nécessaires et qualifiés, le cas échéant, des conditions d'accès en zone radioactive, des conditions générales de sécurité, d'éventuelles préparations des accès ou de mise en place de protections sur les chantiers, de problèmes éventuels de logistique (moyens de manutention, échafaudages, outillages spéciaux dont certains sont « collectifs » au parc national), et plus globalement de toutes les autres contingences qui peuvent exister au cas par cas. L'inventaire des conditions et contraintes nécessite une connaissance étendue, diversifiée et conjoncturelle. Le fonctionnement du réacteur exige une défense en profondeur codifiée par les règles de sûreté (plusieurs niveaux de système de secours des alimentations électriques, en fluides de réglage du réacteur, en alimentation du contrôle commande, cumuls incompatibles d'indisponibilité de systèmes de secours, limitation des cumuls même quand ils sont compatibles,...). D'autres interventions en cours ou programmées, des pannes fortuites,... peuvent entraîner des indisponibilités de systèmes. Les décisions ne peuvent être prises qu'en rassemblant, dans le même endroit et au même moment (tous les jours, à la même heure), l'ensemble des personnes ayant la connaissance et les informations conjoncturelles nécessaires à l'examen du problème. Pour des raisons de facilité et d'urgence, les positions arrêtées sont enregistrées en temps réel par le secrétaire de séance sur un micro-ordinateur et communiquées immédiatement à tous les services concernés par le réseau informatique interne.

2.2 Les actions de renforcement de la qualité des activités d'exploitation

Depuis plusieurs années, la scrutation systématique des sources de dysfonctionnements au regard des exigences de sûreté fait apparaître qu'environ 60% des causes imputables aux « facteurs humains » relèvent des méthodes de travail et de l'initiative individuelle ou collective des personnels en charge de réaliser les activités: comment on se prépare avant de commencer une manoeuvre ou une intervention, synchronisation en temps réel, échanges d'informations et de demandes, pratique de prudence, de vérification et d'autocontrôle, pratique du fait/contrôle (l'un fait, l'autre vérifie et surveille le conformisme aux règles et à l'A.Q.),.... Ce domaine peut difficilement être couvert par les principes formels d'organisation, sauf à décréter les manières de faire, ce qui serait de peu d'efficacité! A cette manière de poser le problème, s'ajoute le besoin de recouvrer un espace ouvert de travail dans lequel des techniciens compétents, bien formés et motivés peuvent investir leur intelligence, leur expérience et leur capacité créative. La politique facteurs humains du Parc Nucléaire a retenu des points de travail, en équipe constituée, avec son management de proximité, autour de l'idée d'autodiagnostic ou d'autoévaluation. Ces séances visent à faire connaître les problèmes du point de vue des opérationnels et à faire participer les acteurs de terrain à la recherche de solutions, mises au point avec eux, validées et acceptées par eux. C'est aussi la seule manière véritable de travailler sur les fonctionnements individuels et collectifs. C'est une forme d'intégration des connaissances pratiques d'exploitation, des us et coutumes, des règles de l'art. C'est aussi une manière de considérer la « cognition collective ».

Christine COLLADO, Maison Familiale de Cerisy Belle Etoile

Jeudi 19 nov.
16h00

L'accompagnement de l'adolescent dans son projet professionnel

L'Association de la Maison Familiale de Cerisy Belle Etoile dans laquelle je travaille depuis 10 ans se situe dans le bocage omais. C'est un établissement horticole préparant des élèves à un C.A.P.A.; B.E.P.A. et Bac. Professionnel. La pédagogie de l'alternance (1 semaine à la Maison Familiale Rurale et 2 semaines en stage chez un professionnel) adoptée dans les Maisons Familiales Rurales a comme principe que la formation ne se réalise pas qu'à la Maison Familiale mais aussi dans le travail, dans la vie. Le temps de stage est un des points de départ de la plupart des actions de formation. Le référentiel professionnel est étudié avec soin pour que l'expérience acquise en stage sous la responsabilité d'un maître de stage soit reprise par les moniteurs au cours des temps de regroupement à la Maison Familiale.

Le champ d'expérience

La pratique d'accompagnement des élèves. La particularité de la pratique d'accompagnement est dans l'articulation étroite de « l'écouter - proposer » tout en permettant une ouverture sur l'environnement extérieur de l'élève. Nous accompagnons plus précisément « la relation de l'adolescent à son projet ». La pratique d'accompagnement se place d'emblée au coeur d'un réseau de personnes ressources (maîtres de stage, équipe de travail, parents, équipe éducative).

Notre action pédagogique consiste à favoriser les interactions entre les différentes parties pour que chacun puisse recevoir et apporter ses connaissances. Dans notre système d'apprentissage qui prend en compte le développement de la personne, il doit y avoir compénétration effective des milieux de vie socioprofessionnelle, familiale et scolaire.

L'alternance intégrative suppose donc une étroite connexion à tous les niveaux du champ éducatif. L'accompagnement des élèves est un type d'intervention à privilégier car il nous permet de mieux vivre notre métier d'accroître l'évolution de notre système, d'en faire bénéficier les élèves en priorité, de fournir des informations et surtout de faire une analyse plus fine et plus précise des besoins en formation de nos élèves.

Les outils didactiques et les méthodes pédagogiques mis en place dans le contexte de l'alternance intégrative revêtent un caractère essentiel pour aider l'élève à développer des démarches de formation autonome.

• **Le plan d'étude.**

Le plan d'étude est le point de départ d'une recherche action sur un thème en paysage, conduite par chaque élève. C'est un questionnaire construit par nos soins élaboré pour chaque période en situation professionnelle. Cette recherche technique n'est alors qu'un des vecteurs de l'apprentissage car les élèves pourront intégrer grâce à cet outil par la suite une multitude de nouvelles notions théoriques. Ils expliqueront à la manière d'un rapport leurs découvertes, leurs actions, leurs réflexions. Il importe qu'il n'y ait pas de dissociation entre la formation générale et la formation professionnelle. Cette articulation est généralement gérée par des activités englobant les deux lieux de formation.

D'ailleurs les modules généraux (maths, français, biologie végétale) deviennent utiles pour nos élèves en étant associés à des questions socioprofessionnelles. Ainsi les connaissances moins familières pour nos élèves deviennent-elles réponses à des questions pratiques sur le terrain.

Cet outil devra être en permanence, réajusté, transformé, réinventé, il permet à l'élève d'entrer dans le monde de la connaissance avec toute la rigueur l'esprit critique nécessaires pour la recherche des informations.

- **L'entretien individuel avec chaque élève**

Chaque élève présente son document de travail concernant le plan d'étude, correction de la forme, repérage des problèmes liés à l'expression écrite, discussion de la pertinence de la présentation du sujet et du contenu. Tout un travail sur l'écoute et sur la parole deviennent fondamentaux. Le moniteur a dans cette activité un pouvoir d'entraînement, s'il s'implique, s'il pratique une écoute emphatique, s'il transmet ponctuellement des connaissances, fait des évaluations, il peut influencer les élèves dans le but de créer une ambiance favorable à l'expression des différences. Lors de cet entretien individuel, l'important est de renvoyer l'élève à lui-même, de le relier à ses informations intérieures et de renforcer ou de remettre en cause ses structures mentales pour qu'il se questionne et trouve des éléments de réponses à ses propres questions. Ces discussions lors de l'entretien individuel concernant le projet du jeune et son travail réalisé constituent un terrain permanent de rencontre moniteur - élève. Tout ce travail nécessite l'existence entre les élèves et le ou les moniteurs une certaine qualité de relation et la personnalité propre du moniteur ne peut en aucun cas être exclue. Elle est inévitablement un instrument de travail au même titre que ses connaissances et son savoir-faire tous deux intégrés à sa personne.

- **La mise en commun orale**

L'expression et la communication sont des composantes essentielles de la pédagogie de l'alternance. Après notre entretien individuel avec chaque élève, nous effectuons une mise en commun orale des activités de stage. Les élèves sont invités chacun leur tour, à présenter, à partager, à être acteur, à analyser leur vécu de stage.

La résonance entre les individus peut alors se produire et faciliter l'implication, personnelle. Cette technique permet souvent de faire monter l'énergie du groupe, de créer une ambiance de «cocotte minute » qui ensuite facilitera le travail individuel de chacun.

Conclusion

Notre dynamique de l'alternance semble s'inscrire dans la logique piagétienne «réussir - comprendre». Le jeune est impliqué dans des actions réussies (savoir-faire en entreprise) qui sont prises en compte, accompagnées, prolongées, valorisées dans une réflexion commune et qui l'amènent à traduire ses actions en pensées. L'élève a besoin d'avoir un regard objectif sur la manière dont il fait ses expériences, sur son cheminement, ses progrès, ses détours, ses raccourcis, il a aussi besoin surtout lorsqu'il piétine, d'être aidé, encouragé, soutenu, estimé pour ce qu'il est. L'élève qui apprend donne à certains moments beaucoup de lui-même, il prend des risques, dépense parfois une énergie considérable et une contrepartie (reconnaissance, estime) doit pouvoir lui être rendue pour qu'il progresse.

Conditions pour "actionner" un accompagnement en projet international

Roger P. Declerck, essentiellement de culture anglo-américaine, a passé sa vie professionnelle comme analyste, ingénieur directeur de projets, consultant international dans les domaines de projets industriels, miniers et d'infrastructure pour des firmes multinationales, l'US-AID et la Banque Mondiale, où il a été Senior Advisor. Pour des raisons qu'il ne s'explique pas encore il a été, à diverses époques professeur aux Etats-Unis, au Canada et en France. Il dirige actuellement le CIMAP à l'ESC-Lille.

1.- Qui accompagne l'accompagnateur?

Je ne suis pas psychanalyste, mais j'ai eu l'occasion de collaborer sur des projets Européens et Banque Mondiale avec divers psychanalystes, par exemple Maccoby et Eliot Jaques. Longtemps après, je me suis posé deux problèmes:

a.- en quoi diffèrent un leader et un accompagnateur?

b.- pourquoi l'accent quasi exclusif sur l'importance presque obsessionnelle soit sur les "relations humaines", soit sur "les relations sujet-objet"? Quid des dimensions "temps", "durée", "fréquence", "intensité", "suspensions et ruptures"; et ce particulièrement dans le cas des projets dont les équipes ont comme caractéristiques fondamentales (i) d'être des *groupes temporaires* et (ii) d'être constitués de deux sous-cultures presque antinomiques: les décideurs *process oriented, simplificateurs* et les chefs et équipes de projets *praxis oriented, complexificateurs*.

2.- The loneliness of the long distance runner.

J'ai traité ailleurs de ce sujet et je rédige un nouvel ouvrage qui a l'ambition de traiter à fond de ces sujets. Je compte beaucoup en fait sur les échanges qui pourront avoir lieu à Poitiers pour me permettre d'apprendre et de me corriger éventuellement.

Aussi, je me limiterai ici à quelques résumés de ce que je crois être des axes majeurs dans ce domaine.

Les modalités de leadership et d'accompagnement diffèrent dans les phases virtuelles (conception, formulation, décision) et réelles (exécution, montée en puissance, post évaluation) de la "trajectoire" d'un projet. Le projet est une démarche scientifique, constructiviste d'analyse et de travail sur la nature; une construction sociale de la réalité. Mais qui construit quoi; qui construit qui; qui se construit?

La démarche de projet est une démarche complexe, avec de nombreux feed back et feed forward; l'on néglige souvent dans la littérature de mettre en évidence que cette démarche est ponctuée de pauses, d'arrêts brutaux imposés par l'un ou l'autre des stakeholders, par des chocs de l'environnement, et, au niveau des équipes, par une sorte de fatigue, une saturation pesante des "relations". C'est alors que s'impose un retrait, un isolement, une solitude, en particulier du chef de projet. Que d'exemples à citer, mais pas dans la littérature professionnelle!

Nous rappelons ici les travaux de H. Gardner, d'Anthony Storr et de D.W. Winnicott, sur la base desquels et de notre expérience, nous nous permettons d'offrir les propositions suivantes:"

a.- Le retrait a périodique, le passage en solitude, contingent du "leader" est une technique paradoxale d'accompagnement de l'équipe.

b.- Tout bon leader, accompagnateur s'aménagera des périodes de solitude en développant une sensibilité à ses propres besoins et à ceux de son équipe.

c.- Un des critères de choix des leaders, accompagnateurs devrait prendre en compte la "capacité à la solitude".

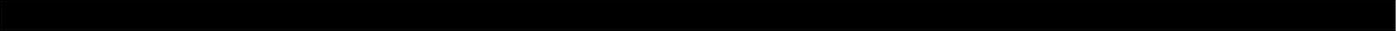
3.- "N'oublions pas Mme Freud!"

Cette capacité à la solitude, nous disent les auteurs précités, dérive, en particulier d'expériences heureuses de "solitude avec un autre" (la mère p.ex.) qui sécurisent, donnent une force très particulière.

Dans les projets internationaux, caractérisés par la coexistence d'expatriés et de nationaux typiquement culturellement très différenciés; par la prédominance (de mon temps comme on dit!) d'hommes dans les positions d'autorité et de femmes qui ne peuvent généralement pas "travailler" et dont les loisirs et les contacts sociaux sont souvent très limités, le problème des "couples" se pose de façon critique, parfois dramatique. Y aura-t-il des Mmes Freud qui pourront accueillir, partager les expériences des solitaires temporaires. Nous parlons ici de *l'antithèse d'une relation de folie à deux* (rencontrée hélas parfois dans des projets en crise). Au contraire, dans cette solitude à deux, qui n'est pas nécessairement silence, mais souvent monologue, le chef de projet qui est à la fois un "dramatist et un "patterner" à la H. Gardner, peut réinventer le récit mobilisateur du projet, reconstituer la trame et les structures logiques et techniques (patterns) de la praxis pour les faire partager, avec modulations, par ses équipes lorsqu'il sortira de cette solitude fertile.

*When from our better selves we have too long
Been parted by the hurrying world, and droop,
Sick of its business, of its pleasures tired,
How gracious, how benign, is Solitude.*

Wordsworth



Agir en situation complexe

1 – Préliminaires

1.1 Situation complexe (SCX) et situation non complexe (SNCX).

Une situation dénote la composition d'un système et de son environnement. Elle relève d'un projet à propos d'un objet dans un champ cognitif et d'expérience. Une situation est complexe pour un acteur s'il ne lui est pas possible de parvenir à un résultat de l'action compatible avec un degré de satisfaction qu'il se donne ou que lui impose l'environnement externe. En situation complexe le résultat obtenu correspond rarement à l'effet recherché initialement. Les conséquences peuvent être totalement inattendues. En SCX, il faut s'attendre à l'inattendu !

La complexité est relative. Elle relève de la relation entre sujet et objet. Ainsi la cervelle d'agneau est en principe un objet simple pour le boucher mais très complexe pour le neuro-biologiste. Toutefois même dans ce dernier cas il existe une gamme d'opérations courantes d'expérimentation ou d'observation pour lesquelles des résultats satisfaisants pour le neuro-biologiste peuvent être obtenus. Dans ce cas, il existe des outils permettant d'atteindre un but donné. La situation est alors non complexe, c'est-à-dire simple ou compliquée et peut en principe être traitée analytiquement de manière satisfaisante par un opérateur compétent dans son activité. La complexité désigne un manque irréductible de connaissance contingent à un projet, dans une activité donnée, et pour un état des connaissances donné dans cette activité.

1.2 Agir et décider.

L'action est le concept de base de la modélisation systémique. Et nous disposons d'une riche modélisation du processus de décision des systèmes complexes (H-A. Simon, J-L. Le Moigne). Le modèle archétype du système complexe articule récursivement les sous-systèmes opérant, d'information et de décision. Le système de décision décrit lui-même un processus d'élaboration des décisions, informé par un principe d'action intelligente dans un schéma d'intelligence, conception et sélection (ICS). Le modèle canonique de la décision synthétise ces aspects (J.L. Le Moigne, *La modélisation des systèmes complexes*, Dunod, 1990).

La modélisation de la décision en systèmes complexes apporte bien un remède à ce qui est perçu comme une indifférence des théories normatives et analytiques de la décision à la complexité du processus d'élaboration des décisions (I et C et non plus seulement S). Mais il demeure sans doute à prolonger cette modélisation en direction de l'action. Ne trouve-t-on pas là une raison de la question des repères pour l'action en situation complexe posée dans cet atelier ? Cela invite à méditer le lien et la différence entre la décision et l'action. Si décider, c'est élaborer et arrêter ce qu'on doit faire, l'action ne se réduit pas à l'exécution, au faire consécutif à la décision : élaborer, arrêter un choix, mobilisent la faculté d'agir et pas seulement une pure faculté de penser et de dire. L'action enveloppe la décision. Et elle engage dans la durée et donc, en situation complexe, dans l'interaction. L'agir en situation complexe est un déroulement d'actions, de décisions, d'indécisions, de réactions d'autres acteurs, en dynamique et en interaction. Il est une marche d'actes physiques et symboliques récursivement liés. L'acte est la manifestation de conduite par laquelle l'acteur passe de la tendance, impulsive ou réfléchie, et de l'intention, à sa réalisation. C'est dans et par l'action que se révèlent les obstacles sur le chemin qui "se construit en marchant". Si le chemin se construit en marchant, alors l'action est la marche par laquelle se construit le chemin.

1.3 Le poste d'observation.

"Les concepts et les méthodes, tout est fonction du domaine d'expérience ; toute la pensée scientifique doit changer devant une expérience nouvelle ; un discours sur la méthode scientifique sera toujours un discours de circonstance, il ne décrira pas une constitution définitive de l'esprit scientifique". (G. Bachelard, *Le nouvel esprit scientifique*, PUF 1987 (1934) p.139).

L'agir en situation complexe peut-il échapper à ce que G. Bachelard dit de la méthode scientifique ? Notre propos antérieur suggère une réponse dans le caractère relatif de la complexité, contingent au projet dans un domaine d'expérience. Il faut donc, pour espérer dire quelque chose sur des repères concernant le faire en SCX, partir du faire de l'expérience située et de ce qu'il permet de dire. L'expérience en SCX est infiniment plus riche que tout discours

sur elle. Or on ne peut pas échapper au discours sur l'expérience. Il conviendra alors que ce soit un discours informé par elle.

2. Repères

2.1 Soit trois niveaux d'action en situation complexe. Le niveau individuel ; celui de l'organisation en tant qu'acteur, et celui de la société. Mon expérience porte sur le premier et le troisième niveaux. Sur le premier en tant que théoricien du rôle de l'Etat en économie, j'ai eu à gérer un problème d'action de recherche en situation complexe. Sur le troisième, j'ai animé un groupe international de recherche sur les transformations économiques dans les pays d'Europe centrale et orientale, dont les travaux ont été publiés dans R. Delorme (dir.), *A L'Est, du nouveau*, L'Harmattan, 1996. L'exemple de la politique économique gouvernementale de la Russie, traité dans ce livre, constitue un cas difficilement contestable d'action en situation complexe ! Enfin je me fonde pour le deuxième niveau sur la littérature relative à la gestion de l'entreprise dans la complexité. Existe-t-il des traits communs à ces niveaux, liés à la situation complexe en propre, suffisamment robustes et récurrents pour qu'on puisse envisager d'en faire des repères pour l'action en situation complexe ?

Des traits communs sont déjà offerts par le modèle canonique ICS de décision en situation complexe. Il propose un fondement méthodologique général précieux. Mais le faire qu'il constitue au plan méthodologique devient du dire au plan aval, celui de la théorisation et de l'action : entre le dire du modèle canonique de décision et le faire de l'acteur en situation complexe, il y a l'épaisseur de l'action.

Une première stratégie raisonnable pour jeter un pont vers l'action en partant du socle de la décision est de spécifier d'une manière plus détaillée, plus précise, plus déterminée, mais aussi plus risquée, chacun des moments du modèle canonique et d'aller au-delà. Une deuxième stratégie est de faire apparaître les différences par rapport à l'action en situation non complexe. Une troisième voie est d'établir une liste des " ne pas ", des injonctions sur ce qu'il faut éviter de faire en situation complexe. Nous nous limitons pour des raisons d'espace aux deux premiers aspects, présentés sous forme résumée.

2.2 Moments

Un moment clé est la reconnaissance de la situation : complexe ou non complexe. Cela suppose en amont, la conscience de ce que peut être une situation complexe et donc de maîtriser sa propre volonté de maîtriser un problème substantiel. Cela suppose également en amont de connaître l'histoire du système dont procède la situation. Lorsque la situation est reconnue complexe, le premier moment à l'aval est contre-intuitif : complexifier d'abord pour pouvoir éventuellement simplifier ensuite. Cohabiter, co-évoluer, choisir, mettre en exécution, suivre en exécution, se préparer aux retours récursifs de ces moments, à accepter l'inattendu, à accepter le satisficing, à faire s'exercer une cohérence récursive du système, émergent comme moments repères.

2.3 Différences

Par rapport au schéma analytique, qui est sans doute le plus représentatif de l'action en situation non complexe, six différences se détachent : l'action en SCX est par essence interaction ; le résultat substantiel échappe en grande partie aux intentions ; l'agir en SCX est lui même complexe ; la cohérence récursive est le critère de validité ; l'asymétrie : le complexe, puis le simplifié, non pas le complexe comme complément du non complexe ; l'attention à l'action sur l'action elle-même, c'est-à-dire aux propres conditions de possibilité en SCX.

Par rapport au modèle canonique de décision en SCX deux traits créent la différence essentielle : d'une part l'interaction, d'autre part les conditions de possibilité de l'action en SCX.

Philippe DESHAYES ; LAREA (UMR LOUEST 7544 CNRS)
& École Centrale de Lille.

Jeudi 19 nov.
16h00

*Quelques repères dans la conception / accompagnement
d'un changement organisationnel*

Le processus d'accompagnement dont il sera question est celui mené dans le cadre de l'École Centrale de Lille depuis la fin des années 80, moment à partir duquel s'est enclenchée une dynamique d'évolution et de profondes transformations dans son approche de la formation d'ingénieurs généralistes. Impulsée au départ par l'incitation à des innovations pédagogiques sectorielles, cette première dynamique s'est vite trouvée confrontée à la nécessité d'un changement beaucoup plus radical du regard porté sur le système de formation dans toutes ses dimensions : programmes, pédagogies, didactique, gestion, organisation, etc.

Un travail collectif s'est alors engagé qui a duré quatre années (de 1988 à 1992) et a associé l'équipe de direction de l'établissement, les enseignants, chercheurs, élèves et personnels administratifs. Formellement, il s'est développé en plusieurs phases et activités associant réunions de travail sur l'interdisciplinarité, sur la pédagogie, sur l'évaluation, etc., périodes de formation des participants, moments de confrontation à des intervenants extérieurs de l'entreprise et de la recherche, phases de production de finalités partageables et de propositions concrètes, phases de validation et de décision, etc... Une nouvelle organisation fut mise en oeuvre en 1992 qui, elle-même, fait aujourd'hui encore l'objet de constants retours réflexifs et d'une dynamique d'évolution...

Au-delà de l'objet de ce processus -un changement organisationnel- et de l'intérêt que son résultat a pu susciter (et suscite toujours) auprès de divers responsables de formation d'ingénieur et autres organismes gestionnaires de l'éducation³, il a mis en scène une façon de travailler qui, sur trois plans au moins, me paraît digne d'intéresser notre communauté MCX.

- Il s'est instauré progressivement (et se perpétue) comme un processus contextuel multi-acteur, quasiment au sens simonien de processus «sans objectif final»...
- Il s'est d'emblée donné comme projet d'être une construction collectivement négociée de finalités partageables.
- Il s'est délibérément construit comme un processus téléologique et heuristique de conception -et non comme entreprise de production d'une synthèse (sous contraintes) d'autres modèles de formation.

Les repères qui seront proposés ici s'appuient, eux, sur l'expérience plus particulièrement liée à mon engagement dans ce processus : à la fois enseignant dans l'établissement et chercheur dans le domaine des sciences de la conception (sur le terrain de l'architecture), mais aussi directeur-adjoint de l'établissement en charge, justement, des études...

³De nombreuses communications sur ce processus et le dispositif pédagogique mis en place ont été faites depuis 1992, tant au sein de la communauté MCX qu'auprès, par exemple, du Haut Comité Education-Economie, de la communauté IEEE-SMC, de plusieurs grandes écoles françaises et d'Universités de technologie étrangères des USA ou de Chine...

En l'occurrence, dans ce processus, j'étais donc moi-même, à la fois, solidairement et contradictoirement :

- "agent fonctionnel" en tant que co-participant comme un autre au processus de changement...
- "acteur" inscrit et perçu dans des rapports sociaux et institutionnels (co-participant comme d'autres mais aussi, vis à vis de mes collègues enseignants et des élèves, directeur des études)...
- virtuellement "chef de projet" ou perçu comme tel (les orientations prises me concernaient aussi en tant que directeur chargé de les mettre en oeuvre ultérieurement)...
- "agent de forces" qui dépassaient le contexte du processus (à commencer par ma perception de ce contexte pour partie liée à l'univers scientifique et épistémologique de mon activité de recherche a priori extérieure au contexte de l'action)...
- "sujet" réactif, cognitif, etc., dans les différentes situations de discussions, de négociation et de production comme dans des moments plus informels, directement ou indirectement liés à ce processus...

En regard de cet engagement, trois principaux repères seront ici offerts à la discussion :

- 1) Le repère de la perception complexe de l'intervenant : prendre acte des multi-positions, multi-rôles et multi-comportements, à la fois solidaires et contradictoires, chez les intervenants d'un processus de changement, y compris soi-même⁴...
- 2) Le repère de l'intelligence circonstancielle⁵ : prendre acte que les choses se font autant par l'exercice d'une intelligence circonstancielle que par planification, hasard, voire génie...
- 3) Le repère de la co-conception : prendre acte que l'activité d'accompagnement est solidaire d'une activité de conception qui implique que certaines connaissances actionnables relatives à l'acte de conception soient envisagées sinon énoncées⁶...

Chacun de ces repères sera rapidement décliné et illustré en regard de cette expérience lilloise.

⁴Cf. Ph. Deshayes, "Repères pour une perception complexe de l'acteur dans les processus de conception : exemple de la relation de la conception à l'usage", note de recherche, octobre 1998.

⁵J'emprunte cette expression à F. Jullien (Cf. F. Jullien, *Traité de l'efficacité*, Paris, Grasset-Fasquelle, 1996, chap. 2).

⁶Cf. Ph. Deshayes, "The duality teleology/environment in modelling process of conception", *Proceedings of CESA'96 Multiconference Computational Engineering in Systems Applications*, Ecole Centrale de Lille, juillet 1996.

Qu'est-ce qu'un repère lorsqu'il s'agit d'invoquer, de dire ou d'écrire le droit ?

Contrairement à une conception positiviste assez répandue, le droit n'est pas un domaine des sciences dont la simple connaissance épuise les propriétés de l'objet. Bien au contraire, les modalités de mise en pratique des normes dépassent de loin leur théorie. Autrement dit, connaître le droit ne signifie pas pour autant que l'on soit ipso facto apte à légiférer ou rendre une décision de justice. Il faut en effet mettre en jeu d'autres types de savoirs, où praxis et épistémé s'influencent et se construisent en un mouvement réciproque qui souvent brouille les repères de l'action.

Au niveau de la praxis, la vie du droit permet de distinguer entre plusieurs catégories d'acteurs qui chacun possèdent un rôle bien spécifique, même s'ils communiquent continuellement pour délibérer. La décision juridique, présentée de façon abstraite, est un processus complexe et multipartite.

Invoquer le droit

Le premier type d'acteur est constitué par les plaideurs. Dans un procès, les avocats sont chargés d'exposer les faits et de convaincre les magistrats d'adopter leur point de vue en inférant les conséquences juridiques de ces faits. Le travail de l'avocat, à la fois rhétorique et argumentatif, met alors en oeuvre plusieurs types de connaissance :

- *communicationnelle* : l'art de la plaidoirie consistant à établir le meilleur contact entre le plaideur et l'auditoire, des compromis doivent sans cesse être trouvés afin d'adapter aux circonstances le discours, tant sur le fond que sur la forme. Les stratégies de placement face à l'adversaire font partie de cette technique ;
- *logique* : articuler les faits aux solutions proposées de la manière la plus simple, le plus logique étant ici perçu comme ce qui " tombe sous le sens ", et non le plus juste sur le plan axiomatique ; le simple du modèle prime le complexe du raisonnement
- *confiance* : l'avocat peut user de diverses stratégies et mettre en avant certaines qualités pour créer entre le client, le magistrat et lui-même une relation durable de confiance. La réputation joue autant que la forme donnée aux discours.

Une fois le problème ainsi co-construit, c'est au magistrat qu'échoit la tâche de décider.

Dire le droit

Pour le magistrat, l'application directe de la règle de droit ne pose souvent guère de problème. Mais il arrive parfois que la règle doive être adaptée ou assouplie.

Les connaissances actionnées par le diseur de droit font donc fréquemment appel à la pesée d'intérêts complexes et contradictoires. Entrent en ligne de compte :

- l'esprit des lois et l'intention du législateur
- les intérêts individuels des parties, locaux, à court terme
- les intérêts généraux, globaux, à long terme
- les apports de connaissances émanant des autres disciplines (procédure d'expertise)
- les contraintes émanant des autres magistrats (jurisprudence, délibérations avec les assesseurs)
- les contraintes émanant de l'autonomie de l'institution judiciaire et étatique
- les contraintes globales émanant de la conscience socialisée du magistrat
- les contraintes temporelles, ou le moment où il nécessaire de ne plus délibérer pour décider : y a-t-il une contre-productivité délibérative ?

La décision est publique, ce qui l'inscrit dans une logique de communication (ou de non-communication) qui tend à la réalisation de fins globales (politique judiciaire). Mais compte tenu de la méfiance engendrée par cette politique (crainte du gouvernement des juges), s'ensuit un rituel très particulier où de nombreuses règles implicites mais bien connues guident les juristes dans l'interprétation qu'ils doivent donner des décisions : la manière de rendre un arrêt renseigne sur la façon dont il faut le comprendre.

Ecrire le droit

L'ensemble de la jurisprudence forme un corpus pseudo-autonome doté de sa propre **raison**. Mais acquérir les contours de cette structure non-dite requiert le savoir-faire d'un technicien. C'est cette connaissance d'émergence qui pose les bases d'une véritable ré-interprétation permanente du savoir juridique. Chaque décision construit l'ensemble en un processus morphocyclique.

De plus, le droit organise le social, mais le social le réorganise également. De l'autonomie de l'autorité judiciaire naissent des tensions que le législateur doit prendre en considération pour l'application de sa propre politique. La délibération judiciaire est infléchie par la délibération parlementaire, mais le temps renverse cycliquement cette hiérarchie.

Ainsi le législateur n'est jamais certain, quand il émet une norme, de la manière dont celle-ci va être appliquée. D'où un problème difficilement soluble : re-théoriser le droit pour le rendre plus prédictible et moins sensible à son contexte d'émergence. Cette démarche consomme beaucoup de temps, denrée rare, d'où résulte une inflation législative préjudiciable à l'ensemble de la société.

Car le besoin en décideurs croît proportionnellement à la vitesse des mutations sociales *sans que l'efficience du système soit globalement améliorée*. L'urgence met l'accent sur l'application directe du droit plutôt que sur les méthodes (souvent non-dites) qui permettent d'en faire émerger la substance au gré des circonstances, par calcul. La crise est aggravée par le manque de confiance du diseur de droit (le législateur) envers ses interprètes futurs (les magistrats).

Il ressort de l'analyse du droit, ensemble pseudo-autonome, que sa structure émergente semble guidée par un faisceau de repères invisibles, construits à l'insu des décideurs et des plaideurs. Ainsi les repères globaux s'imposent-ils pour l'action locale des individus sans avoir été nécessairement pensés au préalable.

Penser le droit

La perte générale d'efficacité du droit moderne met en lumière la nécessité de le repenser dans ses trois dimensions : axiologique, téléologique et formelle. Ces structures étant liées, il est quasiment impossible d'en altérer une sans provoquer de contre-effet sur les autres.

Ainsi la pseudo-autonomie juridique condamne les utopies d'une *harmonie constructible* des idéologies interventionnistes, comme il récuse également le nihilisme libéral : moins de norme ne signifie pas plus de liberté.

Il semble donc que l'action globale du droit ne dispose pas de repères réels.

Bibliographie

- André-Jean ARNAUD, *Critique de la raison juridique*, LGDJ 1981
- Charles Albert MORAND, *Pesée d'intérêts et décisions complexes*, in: La pesée globale des intérêts. Droit de l'environnement et de l'aménagement du territoire, (C.-A. Morand éd.), Bâle et Francfort-sur-le-Main, 1996, pp. 41-86
- Alain WOOG, *Pratique professionnelle de l'avocat*, Dalloz 1995.

Bernard FABRE, Guide de haute montagne

Jeudi 19 nov.
14h30

Quels repères dans et pour l'accompagnement dans une "course" en montagne ?

Une course en haute montagne est toujours imprévisible : son déroulement dépend non seulement de l'évolution des éléments naturels (météo, chutes de pierres ou de glace,...), mais aussi des compétences et des conditions physiques et psychiques des clients (état de santé, de stress ; réactions à la fatigue, aux difficultés,...).

En réfléchissant sur ma pratique de guide de haute montagne j'ai été conduit à distinguer deux catégories de repères : d'une part, ce que je qualifierai de pré-requis concernant le savoir-être du guide, et d'autre part, des repères portant plus sur son "faire" et son savoir-faire.

Savoir-être du guide

- être lui-même guidé par des valeurs "simples" : spontanéité, disponibilité, simplicité, intégrité, humilité (les éléments sont sévères et on ne peut pas tricher avec eux ; il faut être conscient de ses limites et savoir parfois accepter de se laisser guider par les éléments), authenticité, curiosité, capacité de réflexion et d'analyse, sens d'autrui et respect des règles ;
- aimer les contacts humains et avoir plaisir à faire partager l'amour de la montagne et la connaissance du milieu (rayonnement) ;
- avoir une vocation de pédagogue, passionné par son métier, et motivé à faire partager cette passion. Ceci exige : des compétences techniques (notamment pour montrer les gestes techniques) et culturelles ; de savoir trouver des exercices permettant de faire passer à autrui les éléments techniques à acquérir, en agaçant ces exercices de façon à ce qu'ils soient attrayants, variés, alternés, logiques et progressifs (partir de choses connues pour aborder des éléments nouveaux) ; une grande capacité d'écoute et d'attention ainsi que des qualités d'animateur et de "metteur en scène" pour trouver l'art et la manière de faire passer des messages (de danger par exemple, sans inquiéter), ou de communiquer de bons gestes ;
- être prêt à se remettre en question à tout moment et à s'adapter aux circonstances : modifier sa démarche, son attitude, voire ses objectifs.

Principes ayant trait au "faire" et au savoir-faire :

- Bien préparer la course à l'avance : élaboration du programme en veillant au dosage de l'activité, préparation et organisation sur le terrain, réflexion sur les manières de transmettre les consignes...
- Dès les premiers contacts avec le client, s'efforcer d'établir un climat de confiance et une ambiance de gaieté et de bien-être, en consacrant du temps à faire mutuellement connaissance (mise en train progressive avant d'entrer dans le vif du sujet). Derrière cette prise de connaissance, il y a le projet de comprendre ce que le client recherche et de sentir à qui l'on a affaire (quelqu'un de détendu ou au contraire d'angoissé, communiquant facilement ou difficilement, capable de sang-froid ou au contraire risquant de paniquer à la première difficulté, etc.).

Une fois que le client a pris confiance, il importe de parler de la course proprement dite, de son organisation, de son timing, du matériel que l'on va utiliser... ;

- s'engager à fond dans ce que l'on fait, en veillant en permanence à son attitude. Par exemple : toujours donner le bon exemple (et toujours faire ce que l'on dit), systématiquement respecter les règles de la montagne,...
- exercer en permanence son sens critique en s'interrogeant sans cesse sur ce que la cordée est en train de faire : pourquoi le fait-elle ainsi ? est-ce approprié à la situation ? les attitudes ou les gestes sont-ils corrects ? . Ce sens critique doit s'exercer jusque dans la décision de rester passif devant certains gestes ou certains comportements inadaptés mais pas dangereux, plutôt que de risquer de laisser le client (ou de lui faire perdre confiance en lui) en essayant de lui enseigner un geste correct de plus ;
- assurer une vigilance de tous les instants et être en permanence attentif aux signes (de lassitude, de fatigue, d'anxiété,...) de façon à sentir s'il faut rassurer, encourager, motiver⁷, et/ou se montrer très directif. Il importe d'adapter sans cesse son comportement en fonction de l'évolution des situations (éléments naturels et conditions physiques et mentales au sein de la cordée).
- Enfin, il me semble essentiel de prendre régulièrement le temps de se ressourcer : s'informer, se documenter, approfondir ses connaissances, s'entraîner pour conserver son niveau technique, se faire plaisir en réalisant certaines courses...

En guise de conclusion je voudrais attirer l'attention sur trois points :

- Les éléments que je vous ai livrés sont directement issus d'une introspection à partir de ma pratique de guide, sans cadre théorique pour organiser cette réflexion ;
- D'autres guides vous auraient peut-être fait part d'autres repères en matière d'accompagnement ;
- Les repères que j'ai évoqués sont-ils transposables dans d'autres situations d'accompagnement, par exemple au sein d'une équipe de travail ?

A cet égard, il importe de souligner une particularité de l'accompagnement pratiqué par un guide de haute montagne, car elle est certainement source de limites pour une telle transposition : les guides sont *saisis d'une demande d'accompagnement en référence à un projet* ("gravir tel sommet") pour lequel les *personnes* qui expriment cette demande sont fortement *motivées*. Ceci n'est peut-être pas toujours le cas dans d'autres contextes d'accompagnement...

⁷ Le guide ne peut encourager et motiver quelqu'un d'autre que s'il est lui-même fortement motivé.

Claude FROMAGEOT, Directeur des Moyens Techniques à la
Division Internationale Marketing et Recherche, Yves Rocher

Vendredi 20 nov.
8h30

Cognition collective et quatuor à cordes

I. L'apprentissage du quatuor Polyphile

D'abord le plaisir

Le quatuor, c'est 2 violons, un alto, un violoncelle.

En tant qu'amateurs, nous venons pour notre plaisir faire de la musique. Dans ma vie, le fait de pratiquer la musique est une composante essentielle de ma personnalité. C'est un sésame de relations avec les autres, un accomplissement

En plus, le violon, qui est un instrument mélodique, ne se suffit pas à lui-même. La musique de chambre fait entrer dans la polyphonie.

Quand nous arrivons pour la répétition, nous commençons par quelques échanges. C'est le moment de perception de beaucoup de choses. Chacun vient en portant ses préoccupations.

Un certain théâtre est construit par la mise en place des pupitres et des chaises pour créer l'espace.

Au moment où on s'assoit pour jouer, un autre espace de ré-création s'ouvre.

Le dur et profitable rappel de la matière

La pratique de la musique nous rappelle à chaque instant notre finitude.

Les contraintes instrumentales sont de chaque instant. Ce qui est produit n'est jamais parfait.

On apprend à être humble et à exister avec ses capacités et ses limites.

Ce qui sauve, c'est que le groupe sort quelque chose de beau. En fait, c'est particulièrement vrai pour des instruments à corde. Le violon seul est très ingrat. Le quatuor, lui, donne un son d'une ampleur et d'un relief exceptionnel.

Quand on commence, on déchiffre une oeuvre tous ensemble. Il s'agit le plus souvent d'une découverte ou d'une redécouverte. Bien sûr, on va doucement. La discussion finale permet d'apprécier le plaisir qu'elle nous a procuré. De là viendra la décision de retenir la partition ou non.

Au retour chez soi, on connaît déjà un peu les harmonies. C'est à ce moment qu'on se met à travailler la partition en individuel.

Car une partition d'instrument de quatuor n'est pas exceptionnelle en soi a priori. C'est parce qu'elle fait partie d'un tout que les intentions sont merveilleuses.

Donc, pour travailler, il faut pouvoir se situer dans l'ensemble des instruments.

Souvent, aussi, je travaille techniquement autre chose chez moi, car j'exerce ma pratique instrumentale pour me mettre "en forme" instrumentale.

C'est vraiment parce qu'il y a le quatuor que je travaille tous les jours et que je m'attache à une pratique régulière. L'exigence et le souci de dépassement sont essentiels au plaisir.

La répétition est à la base de la pratique de la musique.

On apprend ensemble parce qu'on répète ensemble. Une multitude de repères sont construits progressivement. Ces repères balisent l'espace et le temps. Ils sont implicites le plus souvent et parfois explicites. Par exemple, on choisit celui qui va lancer la pulsation en fonction de la difficulté de chaque voix. On prend celui qui n'a pas trop de difficulté et dont la voix annonce clairement la pulsation. C'est souvent celui qui ne joue pas le thème.

La confiance par l'exposition

Dans le quatuor, il y a peu d'instrumentistes. Tout s'entend. On ne peut pas tricher. Dès qu'on joue, le son nous met à nu. Ce qui fait qu'entre nous quatre, l'acceptation de dévoiler entièrement notre jeu est

évidente. Le léger malaise de la première rencontre des musiciens peut venir un peu de la timidité sur ce point. Mais de toute façon, on n'échappe pas à la crudité de la musique. Une fois qu'on a expérimenté cela, on n'a plus rien à cacher sur le plan instrumental.

Comme l'ensemble à quatre est vraiment beau, on sait qu'on contribue, chacun dans sa faiblesse à une construction harmonieuse.

Il y a un phénomène curieux et probablement porteur de sens : nous ne répétons jamais à trois. Quand l'un est indisponible, on s'arrange pour repousser la répétition. Chaque partie instrumentale est indispensable.

Très vite, au cours des répétitions, on travaille par deux, pendant que les deux autres écoutent, puis seul devant les trois.

Au début de la constitution de la formation, on avance des propositions avec précaution. On utilise l'humour pour les choses à dire qui concernent plutôt le jeu des autres. Enfin, avec le temps, on parle librement de son jeu et du jeu des autres. La critique est relativement libre.

Au delà de la parole

Il y a un autre phénomène curieux : une large part de la communication se fait hors de la parole, la parole n'est pas le seul vecteur de communication. Un peu comme si le groupe et la musique se construisaient de manière décentrée par rapport à la parole. La musique est elle même un langage.

De ce fait, les partenaires du quatuor sont des personnes avec lesquelles je tisse des liens essentiels. Pourtant, je ne suis pas certain que j'irai passer un week-end avec elles. En tous cas pas tous. Les styles de vie peuvent être très différents.

La ré-création

Les premières séances d'une saison débutent par le déchiffrage. Là, on prend la mesure de la dimension sonore de la partition. Chacun a le nez dans le guidon, mais il est déjà temps de tendre l'oreille vers ce qui se passe autour.

Une fois cette phase réalisée, chacun est en mesure de travailler sa propre partition chez lui, en portant dans sa mémoire l'harmonie de l'ensemble : la partition individuelle porte un sens uniquement dans cette harmonie générale. La ré-création est donc aussi un travail individuel qui démarre une fois qu'on a compris les différentes intentions et qui peut même passer par le travail d'autres partitions de musique pour affiner un domaine technique.

Une fois les différentes voix mises en place, c'est-à-dire quand chacun connaît à peu près sa propre partition, un travail collectif d'une autre nature peut démarrer. Nous construisons un certain nombre d'interactions. Nous nous mettons d'accord sur certaines intentions que nous voulons voir émaner de l'ensemble. Le travail consiste à jouer des séquences assez courtes. L'un propose de jouer de tel endroit à tel endroit. Chaque fois, on commente ce qu'on pense pouvoir être amélioré et comment. Globalement, on ajuste dans un premier temps les *piano* et les *forte*, c'est-à-dire la puissance sonore, et très vite les phrasés. On se met d'accord sur les pointés et sur quelques respirations.

C'est alors que le fait de rejouer souvent ensemble donne la pâte à l'ensemble. En fonction des journées, des formes respectives, le programme s'ajuste. On est de plus en plus capable de maîtriser un certain nombre d'aléas et de perturbations. Les bruits parasites s'estompent. De nouvelles idées d'ajustements musicaux naissent. Le cadre musical ainsi élaboré ensemble autorise progressivement de plus en plus d'enrichissements. On reprend ce qu'on faisait en changeant parfois assez radicalement de style pour voir et essayer. Comme si la distorsion essayée et abandonnée donnait l'épaisseur, même si elle ne se voit plus ensuite. Une grande partie du progrès vient du fait que l'oreille est portée désormais sur le **méta-instrument**.

La sensation d'un méta-instrument

Avec la pratique du quatuor, je vis des expériences presque alchimiques ! J'ai l'impression de participer à la constitution du son d'un méta-instrument. Quand on joue, le quatuor forme un tout sonore. Avec la bonne connaissance de sa partie, on porte son esprit et son intérêt sur le son de l'ensemble qui constitue lui aussi une sorte d'instrument. Cette sensation est merveilleuse.

J'ai constaté qu'il faut entre 1 et 2 ans pour que le son de ce méta-instrument vienne. Cela arrive peut-être lorsque la respiration devient harmonieuse, comme si un méta-apprentissage permettait, au delà des notes, d'apprendre une partition cachée ensemble.

A ce point, même les déchiffrages ont d'emblée une plénitude sonore.

Quand j'ai changé de partenaires pour cause de départ à l'étranger de deux sur les quatre, nous avons recruté deux nouveaux instrumentistes de meilleur niveau technique. Mais il a fallu encore au moins un an pour que revienne cette unité sonore si jubilatoire.

Un signe assez bizarre est que dès que le quatuor a acquis cette dimension du méta-instrument, nous avons eu l'opportunité d'un concert public. Et il a fallu trouver un nom. Nous avons alors signifié la naissance du quatuor Polyphile.

L'ouverture, le don

Le travail du quatuor arrive aussi au moment risqué de l'écoute des interprétations enregistrées par les grands quatuors sur CD.

Cette pratique est intéressante et risquée. Elle est nécessaire à mon sens pour saisir de très belles choses exprimées par d'autres. Mais elle doit se faire sans brider trop la propre conception. En cela, le quatuor a l'avantage de réunir plusieurs personnes qui n'écoutent pas le même CD et qui apportent chacun des idées assez différentes. On arrive donc à composer un style particulier.

Mais je vois comme je suis marqué par le tempo des interprétations que je m'approprie.

Dans la même veine, nous refaisons cette année le Stabat Mater de Pergolèse. Nous le refaisons avec une nouvelle soprano, et avec le même haute contre.

La soprano a une voix très différente de celle de l'année dernière et elle a des tempos plus rapides. J'ai commencé par être choqué et gêné. Maintenant, j'entre dans une nouvelle interprétation.

La présentation au pré-public. Les quatuors font des présentations privées de leur programme pour se rôder et parce qu'il n'y a pas un public très large et que les représentations publiques sont peu fréquentes. D'où le besoin de jouer souvent devant des petits publics, même d'amis. C'est important, et même essentiel, de se mettre en situation pour appréhender ce que va être le jeu avec le trac, qui est une des composantes de la musique lorsqu'il faut exister devant autrui.

En fait, à chaque séance, il y a quelques personnes parmi les proches qui viennent écouter les dernières minutes. Nous leur présentons quelques bons passages. Ils sont critiques, parfois indifférents. Il s'établit une relation dans le temps entre ce genre de personnes à la fois extérieures et impliquées de fait par notre passion.

II. Les facteurs d'une cognition collective

En quoi la nature même du quatuor à corde est-il facteur de cognition collective ?

Je vois plusieurs conditions extrêmement favorables réunies :

- à quatre, chacun est indispensable à l'équilibre, chacun est très visible, personne n'est suffisant,
- les quatre voix sont complémentaires et non pas en compétition, de même que les instruments (trois instruments différents sur quatre),
- la formation en quatuor est "magique" et le public vit cette magie,
- il n'y a pas de leader stable, puisqu'il y a une polyphonie et non pas une forme de concerto,
- Le nombre de quatre est suffisant pour créer une émulation (on ne va pas manquer une répétition). Il est déjà difficile de trouver un créneau horaire, on ne le remet pas en cause. Chacun se sent impliqué. Et le nombre de quatre est encore suffisamment souple pour permettre une réactivité aux événements.
- chacun s'approprie l'ensemble cognitif du groupe, tout en devant continuer à maîtriser le plus parfaitement possible les facteurs cognitifs propres de sa partition et de son instrument,

Pourquoi des amateurs se réunissent-ils dans un projet de ce type ?

Si je viens faire du quatuor, c'est parce que c'est jubilatoire. En fait, j'ai plus ou moins consciemment la certitude que ce sont des moments d'accomplissement au sens de participation à la création du monde, à mon propre épanouissement. En conséquence, la pratique du quatuor n'est pas de mon point de vue un loisir. Elle se rapproche beaucoup plus d'un travail (nous devons répéter beaucoup), qui est à la fois travail sur soi et travail de relation à l'autre, au sens essentiel du terme. C'est de l'amateurisme dans son acception d'amour de quelque chose.

L'apprentissage du groupe vient certainement en grande partie du fait que pour chacun d'entre nous notre personne toute entière est concernée. La cognition collective voit son potentiel « exploser » quand les couches personnelles et plus profondes de l'individu se dévoilent pour créer tous ensemble et pour s'enrichir.

Le projet est d'abord personnel, puis il débouche sur le besoin de donner aux autres. Cet état d'esprit est éloigné de celui qui chercherait à briller devant les autres. Ensuite, quand on a quelque chose de joli, on est heureux de le partager avec un public.

Repère-t-on des qualités de personnes ?

Il est certain que les personnes intéressées par la pratique du quatuor ne sont pas les mêmes que celles qui font d'autres formes de musique.

Dans mon quatuor, je n'ai pas l'impression qu'il y ait de leader. Et pourtant, je viens de parler de "mon" quatuor ! Avec le violoncelliste, nous en sommes à l'origine. Mais sincèrement, je ne crois pas que ce type de formation peut fonctionner avec quelqu'un qui voudrait diriger ou imposer son style.

Chacun porte des responsabilités sur plusieurs plans et, tacitement, une coopération s'instaure pour que l'ensemble puisse fonctionner :

- sur le plan des instruments : on ne joue pas le même instrument ni la même voix,
- sur le plan des compétences techniques : certains sont plus performants sur l'instrument que d'autres,
- sur le plan de l'interprétation : certains ont des idées plus fréquentes et plus nourries par leur culture que d'autres,
- sur le plan du choix des oeuvres : certains ont une plus grande curiosité sur le répertoire,
- sur le plan du relationnel extérieur : certains ont plus d'occasions de proposer des représentations publiques,
- sur le plan relationnel : certains utilisent plus l'humour, savent repérer les tensions et les désamorcer, savent mettre la pression, savent prendre du recul quand on a l'impression de stagner dans une direction,
- sur le plan logistique, certains s'occupent de l'achat des partitions, des locaux, etc.

Par ailleurs, nous nous enrichissons mutuellement à partir de notre diversité : dans le quatuor Polyphile, je suis probablement le meilleur instrumentiste. Mais le second violon a la meilleure expérience musicale en musique de chambre et le plus d'idées de travail. Le violoncelliste est le plus passionné et a la connaissance la plus disparate des auteurs et des styles. L'altiste joue à la fois du violon et de l'alto. Elle a la vue la plus large sur l'ensemble des voix.

Ceci rend la question du leader claire pour moi : je considère que le quatuor présente cette structure unique d'un groupe qui se développe encore mieux sans leader fixe. Dans l'apprentissage d'un groupe plus grand avec leader, il faudrait trouver des formes d'interactions qui se passent du recours au leader. Peut-être faudrait-il une répartition de plusieurs leadership identifiés et orchestrés ?

Quelle part les instruments jouent-ils dans la cognition ?

Ils jouent la partie principale ! Ils parlent beaucoup, ils nous ramènent à notre humanité, toujours limitée dans sa chair. Nous ne jouons jamais parfaitement !

La connaissance est d'emblée « intégrale » par le fait qu'elle est à la fois physique, cérébrale, émotionnelle, créative, dans le même instant. Bien sûr chacun dans le même moment absorbe sa part. Mais le service du méta-instrument nous ramène à une communauté de connaissance.

Les instruments nous forcent aussi à garder le sens de l'humour. Si l'on se prend au sérieux, on risque le ridicule à la première mesure.

Ils nous lient, car ils sont de la même famille : nous avons une communauté de pratique, ce sont des instruments à cordes avec les contraintes de ce type d'instruments.

Il y a la dimension du jeu. Un instrument de musique, c'est fait pour JOUER de la musique !

Et puis le violon est mélodique. Le nombre crée la polyphonie.

En quoi les codes jouent-ils un rôle dans l'apprentissage ?

Les codes sont essentiels au jeu même.

Pendant le jeu, la **vision latérale** est très importante. A tel moment, c'est le geste de tel musicien qui sert de pivot. Puis, à tel autre moment, ce sera le geste d'un autre.

Les codes sont permanents. D'ailleurs, ce n'est pas l'instrument qui a le chant qui va donner les codes de structure. C'est souvent un autre instrumentiste plus en retrait qui aura ce rôle. Celui qui est en plein chant est trop occupé par ses affaires.

Il y a également des codes de fonctionnement collectif dans l'environnement même du quatuor.

Dès notre arrivée pour répéter, il y a les échanges de paroles qui permettent de sentir le vent. Est-ce qu'on sera tonique ou pas ? Vient-on avec des soucis ou très détendu ?

La mise en place des pupitres et chaises crée le théâtre des opérations, et puis, lorsqu'on s'assoit, on se retrouve pour la musique.

Les codes de travail sont aussi nombreux. Ils permettent la mise au point de l'oeuvre sans conflit. Par exemple, il y a toujours un silence après la fin d'une partie. On prend le temps d'écouter ce silence avant de faire des commentaires. Mais on fait toujours des commentaires.

Des processus tacites ont été élaborés avec le temps qui permettent la création du son du quatuor. Une partie du plaisir vient du fait que nous mesurons leur efficacité croissante et leur évolution permanente.

Et le public dans tout ça ?

Curieusement, et peut-être égoïstement, le public vient largement en second rang dans notre apprentissage ... peut-être du fait que nous avons peu de représentations ! Nous travaillons pourtant toujours avec l'idée de présenter aux autres un programme plaisant. Et quand on joue devant un public nombreux et que le concert est beau, c'est-à-dire que la musique est re-présentée, la satisfaction est fantastique.

Le concert est essentiel au progrès musical de la formation, comme si le concert était une forme de réalité qui éprouve la cognition collective d'un petit groupe. Le quatuor existe à un certain degré comme forme de représentation face à une société d'interactions plus massives.

Avant le concert, l'idée de jouer devant un public, et la rencontre avec lui pendant le concert, sont peut-être encore une autre dimension dans la construction de la cognition du groupe. Pour Polyphile, les représentations publiques sont peut-être comme le désert des tartares (deux à cinq représentations par an). Mais même si elles sont rares, elles sont le sens donné au travail.

Et puis le public, c'est une occasion formidable de donner corps à cette formation. C'est vraiment le quatuor Polyphile qui trouve son existence dans la société des hommes.

Repères d'harmonie pour la cognition collective

Que reste-t-il après le point d'orgue ?

Les quelques repères qui, de mon point de vue, émergent de l'observation du fonctionnement du quatuor Polyphile, en terme de cognition collectives sont :

- La primauté du plaisir. Le plaisir, c'est aussi le jeu et la curiosité. Il est là parce que la personne est engagée dans son être en relation avec d'autres.
- Dans l'activité professionnelle, la cognition collective n'émerge-t-elle pas lorsque l'équipe constituée et chacun dans cette équipe se réalisent en tant qu'hommes plus qu'en tant qu'acteurs ou représentants ?
- L'aboutissement à une re-présentation de type concert peut aussi être considérée comme intéressante. Lorsqu'une connaissance collective s'est élaborée, les personnes concernées n'éprouvent-elles pas naturellement le besoin de présenter cette méta-connaissance à autrui ?
- L'exigence de l'esprit de réalité.
- Pour qu'un processus de construction de cognition entre plusieurs personnes s'instaure, certains facteurs individuels semblent déterminants : l'humilité, la curiosité, l'humour, qui servent à constituer l'espace des relations. Dans la même veine, les codes de base du fonctionnement et une logistique adaptée semblent indispensables.
- La cognition collective ne se résume pas à une somme de savoirs individuels. Cette construction n'est possible qu'avec du temps et de l'énergie utilisés à cette fin de construction commune.
- Le « faire ensemble » et la mise en situation sont le terreau indispensable à la mise en place des processus cognitifs du groupe, depuis les détails jusqu'aux processus les plus complexes. Dans la cognition collective, tout semble en permanente équilibration.
- Faire ensemble, c'est aussi faire une large place au dialogue. Le dialogue « traverse » la parole pour atteindre les personnes. Il rebondit entre les membres du groupe pour créer le lien et les codes entre ces personnes.
- De ce fait, le leadership est lui-même une construction d'un ordre plus complexe dans un groupe en route vers une cognition d'ensemble. Ce thème me semble un domaine d'investigation à la fois très couru et d'un grand intérêt.
- L'expérience du « méta-instrument » est forte sur le plan personnel. Ne témoigne-t-elle pas de la réalité de ces constructions cognitives auxquelles nous participons dans de nombreuses occasions sans toujours les identifier ?

La Polyphonie, création d'un ordre plus complexe à partir d'un ensemble de mélodies entrelacées n'est-elle pas une image parlante d'une sorte d'épaississement du temps et de la relation ? Elle révèle une verticalité et une densité cognitive bien éloignée d'une juxtaposition linéaire.

Raymond GONARD, PSA Peugeot-Citroen

Vendredi 20 nov.
9h45

*Projets et réseaux scientifiques et techniques
au service de l'innovation automobile*

L'industrie automobile a connu différents "challenges" qui furent successivement ceux des prix, de la qualité et du délai. Aujourd'hui vient se rajouter aux précédents celui de l'innovation.

Une innovation peut se définir comme une exploitation, réussie auprès du client, de nouvelles idées ou de nouveaux concepts, conduisant à de nouveaux produits, procédés ou services.

L'automobile est l'un des produits les plus complexes, comportant des interfaces multiples, mettant en jeu des fonctions diversifiées : il peut se décrire comme un système, lui-même plongé dans un système plus large (le client et l'environnement). La complexité et les nombreuses nouveautés font qu'il existe une multitude d'optima possibles et que le "véhicule mondial", identique d'un constructeur à l'autre, reste fort heureusement un mythe !

Pour innover avec efficacité, il importe de ne pas innover uniquement sur le produit, mais également sur les processus, sur les méthodologies, sur les finalités : à travers le sens que nous donnons à nos métiers, quel sens pouvons-nous donner à notre produit ?

Une réflexion approfondie a été conduite ces dernières années au sein de la Direction Recherche et Innovation de PSA : elle s'articule autour de quatre axes :

- la connaissance de l'environnement
- la créativité et les savoir-faire
- la cohésion des équipes et l'approche système en avant-projet
- le décloisonnement de l'entreprise

1- La connaissance de l'environnement

La connaissance de l'environnement concerne le client, la société civile, le monde de la science et des techniques.

- L'écoute du client consiste à le mettre au sein du dispositif de création, à élargir le niveau de sens pour passer de l'automobile - assemblage de pièces mécaniques -, à l'automobile - contribution au bien-être de l'homme -. C'est en particulier l'enjeu des études sur le "sensoriel".
- L'écoute de la demande sociale et de l'environnement permet de prendre en compte, comme de véritables enjeux commerciaux, la sécurité, la dépense énergétique, la pollution, le traitement des épaves.

L'accès aux connaissances externes nécessite une organisation ad hoc de la veille technologique afin de détecter "les signaux faibles" et de les porter à la connaissance des décideurs.

Ces activités sont regroupées au sein de l'équipe Prospective Produit et Veille Technologique.

2- La créativité et les savoir-faire

- Pour créer, il convient d'"imaginer", dans un contexte de liberté qui donne le droit à l'erreur. Cette phase de "divergence" dans le processus d'innovation implique d'aménager des phases de désordre et surtout de supprimer les contraintes qui nous empêchent de "sortir de nos cadres de référence".
- Mais il importe aussi de sortir de nos cultures de métier, trop cartésiennes et réductrices. C'est tout l'enjeu de l'ouverture aux disciplines humaines et sociales.

Enfin il ne s'agit pas de créer à partir de rien, mais au contraire de capitaliser nos connaissances. Une dynamique forte d'apprentissage collectif doit se mettre en place qui permettra de transmettre plus efficacement par l'action les savoirs tacites opérationnels.

C'est pour répondre à ces préoccupations que nous avons mis en place :

- Le plateau créativité qui fournit un lieu d'accueil et d'expérimentation des techniques de créativité
- Un cycle de conférences/débats sur des thèmes culturels.

3- La cohésion des équipes et l'approche système en avant-projet

Après la phase de "créativité - divergence", il importe de canaliser les "possibles" et d'appliquer les contraintes. C'est la phase que l'on peut qualifier de "délibération - convergence", qui nécessite débat et cohésion de l'ensemble des partenaires concernés.

- L'approche système permet à ce stade, par des reconstructions et des vérifications systématiques pièce par pièce, fonction par fonction, de recalculer l'objet en conception par rapport à ses finalités.
- Une mise en oeuvre extensive de la modélisation et de la simulation numérique permet d'examiner à moindre coût une large palette de solutions possibles et ainsi d'aller à l'optimum.
- Mais il s'agit aussi de "démontrer", le plus concrètement possible, et pour cela l'on ne peut pas l'économie de la phase du prototype, juge de paix d'une bonne conception.

C'est guidé par cette préoccupation que nous avons mis en place l'équipe Intégration Automobile.

4- Le décroisement de l'entreprise - Le projet et le réseau

Pour une bonne conception, dans des délais courts, il importe de traiter simultanément les aspects fonctionnels (à quoi ça sert ?), industriels (comment fabriquer ?) et économiques (combien ça coûte ?) et pour cela faire oeuvrer en bonne harmonie les différentes Directions de l'entreprise.

La réponse qui semble s'imposer est la combinaison projet/réseau.

Déjà l'organisation par projet pour le développement automobile avait permis de sortir de la logique souvent réductrice du "métier" pronant comme valeur primordiale l'excellence technologique.

- La logique projet est maintenant étendue à l'ensemble des thèmes de recherche et innovation, ce qui favorise simultanéité et transversalité.
- Mais le projet fait appel à des compétences et savoir-faire qui eux doivent s'organiser en réseaux. C'est en particulier ce qui a été mis en place pour la veille technologique et la gestion des partenariats de recherches (thèses et recherche coopérative). C'est aussi l'extension des réseaux aux compétences externes qui permet le décroisement de l'entreprise vis à vis de son environnement scientifique.

En conclusion, il nous semble que l'organisation en projets et réseaux est l'une des clefs pour l'efficacité du processus d'innovation. C'est ainsi qu'elle facilite

- la prise en compte du besoin du client et des valeurs sociétales
- l'accès aux technologies externes
- la créativité interne et la capitalisation des savoir-faire
- la cohésion d'équipe et l'approche système
- le décroisement de l'entreprise

*Qui accompagne qui ?
Accompagnement...ou... co évolution / co développement ?*

L'action support pour la mise en vue de connaissances "actionnables" est celle *de la co-construction d'une réponse à l'appel d'offre européen "YOUTH START"*..Elle s'est déroulée de mars à juillet 97 à l'initiative de l'Association "Objectif Emploi ! (AOE !)" et la Direction de l'Insertion Professionnelle (DIP) de la *Ville de Saint Denis* (93).Ma participation était identifiée comme celle d'un chercheur, acteur de recherche-action et a fait l'objet d'une convention d'"assistance technique".

Contexte de la co-construction de la réponse à YOUTH START.

Mes travaux sur le développement local se sont transformés depuis cinq ans, suite à l'adoption d'une orientation stratégique que condense la formule introductive et provocatrice de: "*Non à l'exclusion, non à l'insertion*"

Cette réorientation de mon travail a amené la rencontre avec AOE ! et la DIP de St Denis puis à un travail commun épisodique (avec maintenance de liens continus). De façon abrupte, nous dirons que nous avons recherché la construction et réalisation d'actions de lutte contre l'exclusion en tendant à faire d'AOE ! et de la DIP, des acteurs et outils du développement territorial intégré plutôt qu'un guichet de soins délivrant des placebos..

Pour l'action Youth Start nous avons voulu :

1) *Accéder par le détour*, nous appuyer sur le prétexte d'un appel d'offre européen susceptible de capter des ressources externes au territoire pour renforcer, susciter des actions de développement et multiplier, intensifier des relations dans le local et dans le transnational.

2) *(Re)connaître le patrimoine local*, ses ressources plutôt que les handicaps en particulier :

* *investir chez les jeunes*, leur familiarité et aisance avec la culture des flux (images, sons, déplacements, le transculturel) .. ils sont nés avec les multimédias, ils sont des protagonistes "branchés" de la world culture de "la glisse". Ils se confrontent à la culture de "la forteresse" (Deleuze) dont relèvent la plupart des décideurs. Le classique fossé intergénérationnel ne facilite pas la reconnaissance de leur culture qui est pourtant celle en phase avec l'évolution des systèmes productifs.

**dans le tissu industriel local* : l'émergence d'un pôle multimédia, industries immatérielles, perspective prometteuse mais confrontée au hiatus existant entre le bassin d'emplois nouveaux et le bassin de compétences,

3) Reconnaître aussi, les *défis* de la confrontation du tissu industriel et artisanal avec les grands processus de mutation des systèmes productifs liés en partie à la socialisation de la révolution de l'information > mondialisation, globalisation, *alphabétisation numérique*..

4) *Contribuer à des maillages de projets* des trois niveaux (projet de développement de la personne, de l'entreprise, du territoire) en recherchant comment pouvaient se construire, entre projets de niveaux différents ou pas, *des relations "gagnant-gagnant"*. La dynamisation des compositions est envisagée en s'appuyant sur le captage de ressources externes au territoire (Région, Europe..), sur la reconnaissance et la mobilisation de complémentarités, sur la mutualisation de ressources locales, l'investissement de la proximité comme de relations de co-développement transnationales.

5) Faire du prétexte et de la co-construction de la réponse à l'appel d'offre européen, une *pratique immédiate préfiguratrice d'un processus/système d'intermédiations* que nous cherchons à co-construire. Dès la réalisation de la lettre d'intention, une vingtaine d'acteurs locaux sont entrés dans le processus. Cette *mise en présence* d'acteurs/projets concernés à des titres très divers par les nouvelles technologies de

l'information et de la communication s'est construite avec la question générale: “ **En quoi le “ métaprojet ” collectif à définir peut faciliter la réalisation de votre projet singulier ?** ”

In fine, le projet co-construit s'est intitulé : “ **Patrimoine et territoire apprenant** ”. Ses objectifs et contenus sont ainsi libellés :

a) un travail d'**inventaire des ressources économiques et humaines sur la filière cinéma -audio-visuel-NTIC du territoire de Saint Denis**, permettant de repérer des nouvelles sources d'activités et d'emplois (étude-action-production)

b) la construction d'un outil transversal de communication, de navigation dans la complexité, d'action et de capitalisation (le **Système d'Information Territoriale**) autour de deux grandes fonctions :

* la création d'un espace vivant (**plate forme d'intermédiation**) par lequel peuvent se constituer des convergences ouvertes à tous les acteurs, projets, réseaux issus de cet inventaire.

* l'animation, l'accompagnement permettant l'élaboration, la réalisation et la recherche des financements des projets d'insertion ou de développement d'activités à partir de cet inventaire.

Le projet a été accepté, non sans mal (là aussi problème de “ cadre ” institutionnel et procédural) et il est en cours de réalisation.

Contribution sur les connaissances actionnables concernant les processus d'accompagnement.

Ma contribution, à la lumière de l'action support Youth Start, voudrait être le **questionnement** même de **l'usage du terme d'accompagnement**.

Hypothèse : Globalement le vaste chantier de transformations permanentes qui se constitue dans le changement de paradigme (positiviste-mécaniste... > < écosystémie, sciences du vivant et complexité..) installe un rapport au temps (patrimoine et prospective) et à la transmission dans lequel les interactions entre “ répétition ” et “ différence ” exhausserait le fait créatif. La culture de l' “ entre-deux ”, de l'émergent, la composition voulue/subie entre le construit et l'advenant seraient des caractéristiques de modes de penser et faire d'une ère créationnelle et communicationnelle.

Dans ce cadre là, *peut-on encore parler de processus d'accompagnement, d'autant que par ailleurs sont envisagés, reconnus et pratiqués nombre de processus de CO / ECO co-construction, co-pilotage, co-évolution.. ?*

Sous le mot “ accompagnement ” et ses usages quelles sont les transformations (substantives, procédurales) liées au changement de paradigme ? Revisiter ce terme et ses usages, questionner nos implicites, pré requis peuvent se faire en nous reposant les questions classiques : Qui accompagne qui ? Qui accompagne quoi ? Pourquoi ? Quelles finalités du pourquoi et du comment ? Qui paye l'accompagnement ? Qui autorise l'accompagnement avec quels objectifs ? etc. La production de connaissances actionnables sur les processus d' “ accompagnement ” (?) est en interaction avec ces questionnements.

Jean-Luc GROLLEAU, Directeur Général ALGOE

Jeudi 19 nov.
16h00

Quels repères un consultant mobilise-t-il et produit-il ?

Quelles situations d'accompagnement ?

En tant que consultant je suis confronté principalement à deux types de situations complexes d'accompagnement :

- L'accompagnement adaptatif d'un processus de changement en cours, Dans ce premier cas le système social agit, s'auto-organise et se pilote autour d'une démarche de référence délibérée ou émergente en vue d'atteindre un état plus satisfaisant.
- En amont : l'accompagnement d'une organisation pendant la conception du processus de changement et de la démarche d'accompagnement adaptée.

Dans ce cas un système social s'interroge, avant d'agir, sur une façon d'infléchir sa trajectoire par la mise au point d'une démarche collective d'action sur lui même.

Chaque situation est bien entendu totalement contingente et "marquée" par le jeu des acteurs en place, les finalités de l'organisation et de ses acteurs, la forme de cette organisation, son histoire, sa trajectoire probable et son éco-système plus général.

Quelles approches et démarches ?

En terme de démarche ou approche il me semble fondamental de distinguer la démarche globale que va suivre l'entreprise (le processus de changement) des sous ensembles méthodologiques et outils qui vont être assemblés pour construire et conduire cette démarche globale.

La démarche globale s'inscrit grosso modo dans une dynamique de "projet" : étude d'opportunité (pourquoi lancer la démarche), identification des objectifs (que voulons nous atteindre ?), diagnostic des enjeux (opportunités, menaces, représentations sur la situation de départ), faisabilité et choix d'un scénario (démarches possibles et démarche retenue), construction et organisation du projet (plan d'action, tâches, délais, responsabilités,...), mise en œuvre du projet (gestion, animation, pilotage), livraison-transmission aux processus permanents de l'entreprise (la mise en œuvre durable après le projet) pour finir par une évaluation apprenante (efficacité, efficience).

Seconde caractéristique de nos approches, celles-ci sont de nature essentiellement participative (complexité du choix des participants, des points d'appui, des freins à lever, acteurs et systèmes,...) et plus dans l'animation (le coaching) et le faire-faire apprenant que dans le "faire à la place de".

Une part importante de la démarche repose sur l'initialisation d'un processus de convergence des représentations : partage des représentations sur le diagnostic et les objectifs, réflexion sur les conditions du déroulement et sur le niveau d'association des salariés. Il s'agit en fait de valider un certain nombre de pré-requis et de mettre en route un processus apprenant de co-construction d'une démarche et de l'organisation qui en ressortira.

Quels outils, savoir-faire, connaissances, repères sont produits et mobilisés ?

Les savoir-faire mobilisés dans ce type de situation sont difficiles à identifier et à "nommer" dans la mesure où une bonne part va relever du professionnalisme acquis, au sens de l'accumulation et de la percolation de pratiques, de connaissances et d'expériences. L'autre part relève alors de la sélection des outils, savoir-faire et connaissances ressenties comme utiles et actionnables dans la situation. Ces connaissances me semblent être essentiellement les suivantes :

- Les techniques de délibération et d'explicitation (animation de réunion, metaplan, prospective régressive, créativité,..) en vue de partager des représentations sur une situation présente, sur des menaces, des enjeux, des objectifs.
- Des connaissances empiriques sur les facteurs habituels de réussite de ce genre de démarche (principes du changement, motivation, gestion du deuil, rôle de la formation, "règles" de communication, rôle des dirigeants,...).
- L'organisation apprenante (la double boucle d'apprentissage), les sciences de la connaissance (Varela et l'autonomie).
- Les outils d'analyse et de modélisation dans les champs stratégiques, sociologiques, organisationnels, psychologiques,...(Mintzberg, Crozier, Probst, Martinet, Argyris,...).
- Les outils et techniques du management de projet et du management par projet.
- Le savoir-faire en matière d'animation des interactions entre individus et entre groupes,..
- Les "connaissances", d'ordre philosophique, sur la complexité, la systémique, l'émergence, l'érection, le temps,...

Concernant les savoir-faire et connaissances produits nous raisonnons plus en terme de professionnalisation qu'en terme de production et de transmission de connaissances formalisées ; nous progressons essentiellement par l'intériorisation, l'apprentissage en situation, l'évaluation apprenante de l'action conduite (retour d'expérience) et le développement du professionnalisme de chacun et de l'équipe pour mieux aborder les situation futures.

Comment je délibère mes décisions d'action en situation complexe ?

Il me semble, en observant des comportements passés, que je n'applique pas, dans ces situations, de méthodes ou de pratiques systématiques, mais que je j'agis avec quelques convictions (ou interrogations) :

- L'importance du facteur temps : le temps est l'axe sur lequel se développent et émergent les représentations, les connaissances, les consensus et les oppositions,...il permet d'observer et/ou d'accompagner/infléchir l'émergence de nouvelles représentations et de décisions partagées.

Mais le temps n'est pas linéaire : chaque sous ensemble a un rythme propre, les histoires se percutent comme les lignes d'un document froissé, des situations de rupture nous obligent à penser en terme d'émergence d'un état probable plus qu'en déduction de décisions délibérées.

- L'importance du "test de l'actionnabilité" des concepts, des décisions et des actions délibérées. La discipline du management de projet apportant ici un concours précieux dans le test de l'opérationnalisation et de l'actionnabilité des décisions.
- L'importance de la séquence (itérative) : partage des représentations sur la situation actuelle, puis partage sur les enjeux, puis "pilotage" de l'émergence (lente ou rapide) d'une solution, action acceptée.

Mais en fait : délibère t'on ses décisions en situation complexe ?

Est-ce que face à une situation urgente et complexe on ne la sur-simplifie pas, avec son expérience, pour rendre possible et raisonnable une décision ?

Est-ce que face à une situation complexe à enjeux retardés on délibère une décision ou est-ce qu'on entre pas plutôt dans un schéma d'autonomisation des acteurs afin de les rendre capables de s'auto-organiser et de délibérer pour faire émerger, en périphérie, une solution satisfaisante pour l'institution et cohérente avec les finalités poursuivies ?

Benoît JOURNE, CRGVendredi 20 nov.
9h45***Relèves et briefings comme dispositifs de cognition collective pour l'action :
le cas des centrales nucléaires***

Les relèves et les briefings qui rythment l'exploitation des centrales nucléaires permettent aux équipes de prendre possession des installations. Elles apparaissent à ce titre comme des dispositifs de cognition collective à la fois dans le temps et dans l'espace.

Relèves et briefings, supports de cognition collective répartie dans le temps

La production d'électricité se faisant en continu, la salle de commande ne s'arrête jamais et la conduite est organisée en quarts. Trois équipes se relaient sur 24 heures. Celle du matin prend possession des installations à 06H00. Elle est remplacée à 13H30 par l'équipe de l'après-midi qui assure la conduite jusqu'à 21H00 ; heure à laquelle l'équipe de nuit prend ses fonctions jusqu'au lendemain, 06H00. Une des difficultés de la conduite réside donc dans la nécessité de maintenir la continuité de la connaissance sur l'état de la tranche malgré les discontinuités introduites par les changements d'équipes. De fait, les relèves sont considérées comme un des points faibles de l'exploitation : elles seraient source d'une « perte d'information en ligne » ; problème qui trouverait en partie sa source dans le fait que rondiers et opérateurs n'y consacrent que 5 à 10 minutes. C'est oublier que la relève ne prend son sens que par rapport au briefing qui la suit. L'ensemble dure une heure environ, pendant laquelle l'équipe demande implicitement à ne pas être dérangée par les autres services.

Relèves et briefings, supports de cognition collective répartie dans l'espace

La conduite d'une tranche est un travail collectif qui est pris en charge par une équipe. Ses membres doivent posséder des représentations qui, sans être identiques, doivent être suffisamment compatibles pour agir ensemble pendant le quart. Les relèves et les briefings sont un moment privilégié de coordination des représentations.

Susciter la multiplicité des points de vue et organiser leur convergence : le moteur de la cognition collective

Une série d'observations réalisées en salles de commande montre que la cognition collective s'organise autour d'une tension volontairement entretenue entre divergence et convergence des points de vue sur une même réalité : l'état des installations. Tandis que, dans la continuité du quart, la relève multiplie les points de vue, le briefing est le dispositif qui permet de les confronter et de les faire converger.

La relève est décentralisée. Elle se passe simultanément, en parallèle dans des lieux différents, à des niveaux de responsabilité différents : les rondiers avec les rondiers, les opérateurs avec les opérateurs ; et ainsi de suite pour les chargés de consignations, les cadres techniques et les chefs d'exploitation. Un même quart ayant été vécu différemment par chacune de ces catégories, chacun reçoit, de par les activités réalisées par ses pairs, des informations spécifiques, mais partielles, sur la situation.

Le briefing est, au contraire, centralisé. Toute l'équipe est regroupée en salle de commande (ou en intertranche). Elle fait le point sur la situation et sur le programme du quart en recoupant et en confrontant les informations transmises lors de la relève. Le briefing est plus long que la relève. Il constitue une première préparation de l'action. Cette perspective pousse chacun à apporter des compléments d'information, à en chercher dans des documents, à émettre de doutes, à soulever des questions. Bref, les membres de l'équipe s'engagent dans des discussions contradictoires. Le briefing est un savant mélange

d'échanges formels et informels, c'est pratiquement le seul moment où toute l'équipe est réunie, cela se passe autour du café.

Contrairement à la relève, le briefing est un moment de discussion. Il n'est pas rare qu'une information n'ayant suscité aucun débat pendant la relève fasse l'objet de discussion au moment du briefing. Cela tient à deux choses.

Premièrement, la relève est une situation de grande asymétrie d'information peu propice aux discussions contradictoires et explique la rapidité de la relève. Par exemple, La relève entre opérateurs qui se déroule en salle de commande en se fait en deux temps. Le premier correspond à la lecture du cahier de bloc, rempli par l'équipe descendante. L'initiative des thèmes abordés et des informations transmises revient entièrement aux opérateurs qui quittent les lieux. Les opérateurs montants se contentent demander des compléments d'informations. Dans la deuxième partie de la relève, les opérateurs font tous ensemble un tour des indicateurs de la salle de commande. Le passage du support écrit au support technique modifie quelque peu les informations échangées et incite davantage à l'échange. Il place les opérateurs « en situation », ce qui leur permet d'échanger sur des éléments difficiles à exprimer à l'oral comme à l'écrit et, par conséquent, passés sous silence ou mal expliqués jusque là . Ce point est développé par les travaux de Lucy Suchman (1987) sur la « cognition située ». Par ailleurs, cette mise en situation offre aux opérateurs de relève la possibilité de prendre du recul par rapport aux écrits et au discours des opérateurs de quart : il évoluent dans un cadre connu où il peuvent puiser des informations de leur propre initiative. Il ne sont plus « enfermés » dans le discours des opérateurs de quart. C'est ainsi qu'on voit souvent un opérateur se détacher des autres pour consulter spécifiquement un indicateur non mentionné jusque là, tout en continuant à écouter ce qui se dit en parallèle.

Deuxièmement, cela montre que l'opérateur ne considère pas que le but de la relève est d'être en situation de résoudre le problème mais simplement d'attirer l'attention sur le problème auquel il sera ensuite confronté et que l'équipe sera seule à résoudre. D'ailleurs, les discussions du briefing ne se sont pas uniquement nourries par les informations transmises pendant la relève. En effet, une période de 20 minutes environ sépare la relève du briefing. Elle est mise à profit par les opérateurs pour s'approprier les installations : une fois leurs collègues partis, un opérateurs de relève refait, seul, un tour des indicateurs pendant que l'autre se replonge en silence dans le cahier de bloc. Les opérateurs remontent le plus souvent jusqu'à la situation qu'ils ont laissé la veille pour voir tout ce qui a été fait depuis, se référant ainsi à leur propre vécu pour mieux comprendre la situation actuelle.

En conclusion, l'examen des faits montre deux choses : 1) les relèves n'ont pas vocation à transférer d'une équipe à l'autre toute l'information relative à la situation de la tranche, ce serait d'ailleurs impossible. La relève ne peut que donner à chacun, individuellement, les moyens de prendre possession des lieux ; 2) le briefing place l'équipe dans une perspective d'action. Il correspond à une phase de reconstruction collective de la situation grâce à la discussion qui engage la confrontation et la convergence des points de vue.

La cognition collective repose donc sur des mécanismes organisationnels, la relève et le briefing, mais elle n'est pas indépendante des compétences détenues par les individus. La qualité de la relève et du briefing dépend du travail de « traçabilité » de l'information dans des supports formels (cahiers de bloc...) et informels (post-it...) à l'usage des autres ; elle dépend également de la capacité à organiser le débat, au delà des relations hiérarchiques.

Georges-Yves KERVERN, Institut de Cindyniques

Vendredi 20 nov.
15h00

Recherche d'une axiomatique de l'Actionnable

En cette fin du XXe Siècle le discours des organismes internationaux se peuple de mots valises :

- Durable, le développement !
- Vulnérable, la planète !
- Inacceptables, les exclusions !

Et autant chacun s'accorde sur l'importance du signifiant, c' est le CHAOS pour les signifiés, jusqu'à l'accusation de vide de sens que des voix autorisées n'hésitent pas à assener sur des concepts qui ont été l'occasion de rassembler des cohortes d'experts tout aussi autorisés.

C'est à une crise du RAPPORT AU TEMPS que nous assistons. En effet durabilité et vulnérabilité sont liées comme le rapport de l'ACTION à l'ŒUVRE. L'action sans lendemain, sans portée (c'est-à-dire l'échec de l'action) ou pire encore l'inversion du résultat de l'action (c'est-à-dire l'obtention du résultat inverse de celui que visait initialement l'Action) constitue encore une mystification humiliante dont l'étude a été à bien des égards négligée.

Nous n'avons pas l'ambition dans la présente communication de sortir tout à coup de cette humiliation qui a constitué l'hypothèque majeure de la théorie de la décision au XXème Siècle et explique le succès de critiques de la direction des hommes au travail, telle que celle de Michel Crozier.

Nous voudrions simplement suggérer que pour être Actionnable, une réflexion orientée vers l'action doit être éclairée par une axiomatique, et, à l'occasion du Grand Atelier MCX de novembre 1998, ouvrir un débat sur ce que pourraient être les axiomes de l'ACTIONNABILITE.

Dans des approches axiomatiques* aussi bien de l'épistémologie Constructiviste des RESEAUX (huit axiomes), que de la rationalité collective à l'œuvre dans les RESEAUX (cinq axiomes), ou encore que de la science du danger (sept axiomes), on retrouve le concept d'EXCLUSION au cœur de la tension dans la délimitation du dedans et du dehors d'une situation. Il joue un rôle de piège central, toute exclusion de la situation constituant une hypothèque sur le caractère actionnable des connaissances mobilisées.

Ceci conduit tout naturellement à une tentative de caractérisation des idées qui conduisent à l'échec de l'action. C'est ce qui est sous-jacent à l'approche paradoxale de l'épistémologie de la destruction.

Tout est prêt pour un premier débat : quels axiomes retenir pour une axiomatique de l'ACTIONNABILITE ?

On sait que les campagnes de prévention sont l'objet d'une réflexion internationale. L'exemple du programme de prévention des traumatismes de l'OMS est à cet égard plein d'enseignements. Les cindyniques ont proposé la négociation de minima vitaux partagés entre les réseaux présents dans une situation menacée.

Ces minima vitaux partagés exigent :

- de longues négociations entre réseaux d'acteurs,

* que j'ai développées dans *L'archipel du danger* (Economica, 1991), *La culture réseau* (Ed. ESKA, 1993), et dans *Introduction aux Cindyniques* (Ed. ESKA, 1998).

- le plus souvent un réseau d'acteurs particulier qui joue le rôle de catalyseur, de médiateur : c'est l'animateur de la campagne de prévention dans l'ensemble de la situation.

La défiance entre deux réseaux d'acteurs - face à face - a été définie comme une fonction des dissonances existant entre les deux réseaux dans les cinq dimensions du regard Cindynique (G.Y. Kervern, *Introduction aux Cindyniques*, Eska, 1998). La construction de la confiance consiste à réduire les dissonances par la négociation au cours de la campagne de prévention. Le concept de confiance apparaît donc comme une des conditions majeures de l'ACTIONNABILITE.

L'analyse des réseaux d'acteurs dans les cinq dimensions du regard Cindynique permet aussi de pratiquer l'intelligibilité du danger en repérant les **déficits** propres à la situation : écarts entre ce qui existe et ce qui devrait être le produit d'une transformation de la situation par une campagne de prévention. Ces **déficits** ont fait l'objet d'un repérage par analyse systémique des situations de danger.

Les situations avec leurs dissonances et leurs déficits, soit "explosent" naturellement, soit évoluent sous la houlette des acteurs de campagne de prévention. Dans le premier cas, agissent des opérateurs de transformation non intentionnels. De telles catastrophes sortira - trop tard - une révision déchirante du contenu des cinq dimensions dans les réseaux d'acteurs qui ont été victimes de l'opération : nouvelles données bien sûr, nouveaux calculs, nouveaux objectifs ... explicites ou implicites, nouvelles règles, évolution des valeurs.

Dans le deuxième cas, dans lequel il est préférable de se placer volontairement, l'opérateur de transformation est intentionnel. Il lance un processus de négociation dans les réseaux d'acteurs et entre les réseaux d'acteurs impliqués dans la situation. Les déficits sont réduits, les dissonances diminuées. Le potentiel cindynique est abaissé en dessous de seuils de concrétisation du péril inhérent à la situation. Pour lancer le débat sur l'Axiomatique de l'Actionnabilité il est donc utile d'avoir présentes à l'esprit ces recherches sur le danger.

On peut aussi suggérer l'intérêt de certains des axiomes évoqués ci-dessus.

Un premier axiome est à l'origine du concept de situation. C'est un principe qui permet de délimiter le champ de l'ACTION. Il pose aussi que la **perception du danger** lié à l'Action est relative à la situation et à l'acteur qui la perçoit.

Ceci étant, on a vu que délimitation impliquait exclusion. Un deuxième Axiome de minimum d'Exclusion du TYPE ALARA pourrait être l'expression du principe de PRECAUTION.

Un troisième AXIOME devrait s'en prendre aux conflits liés aux "**finalités contradictoires**" des acteurs dans les réseaux de la situation. Si l'on veut garantir le caractère actionnable des connaissances en présence, il est capital de préciser et de hiérarchiser les finalités des acteurs des réseaux de la situation.

Un quatrième AXIOME pourrait concerner l'"**ambiguïté**". Il est dans la nature des choses qu'un certain flou enveloppe les cinq dimensions des situations de danger. Ceci étant, le travail de préparation de l'Action consiste à s'attaquer à ces ambiguïtés.

Un cinquième axiome pourrait faire justice à la "**nocivité**" inhérente à toute ACTION. Une action humaine, l'administration d'un médicament par exemple, contient du danger. Toute action sur la situation a des effets réducteurs mais aussi créateurs de danger.

Et pourquoi ne pas ouvrir le DEBAT en s'en tenant là !

Anne de la Tour, médecin

Michèle Legrand, psychologue clinicienne

attachées au Centre de Soins Palliatifs, Hôpital Ste-Périne 75016 PARIS (AP-HP)

Jeudi 19 nov.

14h30

Accompagnement et soins palliatifs

QUELLES SITUATIONS D'ACCOMPAGNEMENT ?

En tant que médecin et psychologue nous sommes confrontés à des situations en perpétuelle évolution puisqu'il s'agit de l'humain dans le domaine des soins dits palliatifs⁸. Chaque cas est une nouvelle aventure. Nous pouvons être confrontés à l'imprévisible et cela nous demande **un accompagnement adaptatif** souvent dans un contexte d'urgence. Le plus souvent nous essayons de prévenir des situations et cela nous demande un travail en équipe pour définir une **stratégie globale d'anticipation** de ce que pourra être notre accompagnement avec une ou plusieurs hypothèses.

QUELLES APPROCHES ET DEMARCHES ?

La démarche de notre équipe est inspirée par la définition précise des soins palliatifs. Outre l'évident travail **clinique**, les soins palliatifs englobent la **pédagogie** et la **recherche** :

- Une activité de **formation** aux soins palliatifs: intra-hospitalière, dans d'autres hôpitaux, en universités, instituts en soins infirmiers, publications, colloques etc...sollicite tous les membres du service quelles que soient leur fonction. On peut parler d'un véritable accompagnement lorsqu'il s'agit d'offrir un terrain d'expériences à des stagiaires dans l'unité.
- Effectuer un **travail de recherche et de réflexion** pour améliorer la qualité des soins à tous niveaux. Ensuite vient l'indispensable projet de conceptualisation du service, celui-ci étant inséré dans une institution, intégré dans un cadre hiérarchique ayant ses propres valeurs et fonctionnements.

Pré-Requis : Basé sur le volontariat et la motivation, le recrutement de chaque soignant est effectif après des entretiens de sélection . Au sein de l'équipe, chacun apporte ce qu'il est, enrichi de son expérience professionnelle. Cela créera les variantes aux actions face à des situations complexes. Pour ce travail d'équipe, des qualités d'humilité, de respect mutuel, d'écoute, de capacité de remise en question, d'analyse, de désir d'apprendre et de travailler en groupe sont indispensables.

Cependant, bien qu'une trame commune soit posée et fasse fonction de lien (représentation pour chacun d'un idéal commun) le facteur individuel des participants : soignants, malades, entourage, créera une inconnue, l'imprévisibilité de l'accompagnement !

L'**adaptation** est le maître-mot dans ce domaine où aucun pronostic ne peut être posé de façon absolue sans risquer l'erreur, où les objectifs se définissent au coup par coup lorsque la dynamique d'évolution de la santé d'un patient est trop fluctuante et riche en surprises (parfois contre toute logique scientifique !)

⁸ Cf. annexe : « Définition des soins palliatifs. ».

Quatre types de démarches dans quatre lieux :

- **L'unité** de soins palliatifs : Lieu d'hospitalisation, de suivi, de référence de notre travail. La mise en situation est fondamentale pour garder le contact avec la réalité.
- **L'équipe mobile** de soins palliatifs : Nous nous déplaçons dans les autres services de l'hôpital sur demande médicale pour différents problèmes tels que: un patient douloureux, une situation complexe posant des problèmes éthiques à l'équipe médico-soignante, des relations conflictuelles entre le patient, son entourage et les soignants. L'équipe mobile joue là un rôle de consultant, elle propose mais ne prescrit pas. Son extériorité et sa neutralité lui permettent dans certains cas de jouer le rôle de tiers et de favoriser par sa présence un cadre, une rencontre, une communication entre les différents acteurs de soins qui sans ce tiers n'arrivent pas à trouver un accord.
- **Une consultation** hospitalière de la douleur et de soins palliatifs : Espace d'écoute et de soutien, de suivi médical et de propositions concrètes pour une meilleure qualité de vie. Elle s'adresse à des malades venant de leur domicile, à ceux qui sortent d'une hospitalisation où nous les avons rencontrés (unité ou équipe mobile) et à ceux qui proviennent d'autres institutions. Elle offre un lien téléphonique ou par écrit à l'équipe médico-soignante du domicile qui reste la référente. Elle propose un soutien psychologique au malade et à son entourage. Par ailleurs, ce soutien psychothérapeutique peut être proposé aux personnes endeuillées en difficulté (dans le but d'une prévention de deuil pathologique)
- **Un réseau**, sous forme d'une association a été créé depuis six ans, dans le but de relier le fonctionnement des professionnels de santé hospitaliers et libéraux autour du malade. Des soirées mensuelles sont proposées pour permettre une espace de rencontre, d'échange, de réflexion avec d'autres partenaires de santé intéressés par cette forme d'esprit qui est souvent un combat : "Tous partenaires avec le malade". Des formations sont également proposées aux soignants libéraux dans ce cadre.

QUELS OUTILS, INSTRUMENTS, SAVOIR-FAIRE, CONNAISSANCES, REPERES SONT PRODUITS ET MOBILISES ?

- **Une obligation de choix** : Dès le premier contact avec notre unité, soit par téléphone, par courrier ou dans le cadre de notre consultation, un dossier de pré-admission avec des critères précis élaborés par les médecins de notre service doit être rempli par le médecin du patient.
- **La nécessité d'un cadre** : L'indication de son hospitalisation étant adaptée (fin de vie proche, douleurs à évaluer et traitement à équilibrer, répit familial pour une famille épuisée qui a besoin d'un temps pour se reposer, symptômes gênants à calmer) un objectif est déterminé, un contrat est passé pour bien définir le cadre que nous lui proposons. Selon le cas, il sera posé d'emblée une durée de séjour (pour un répit familial par exemple), ou un temps renouvelable lors de réunion-bilan une fois par semaine, ou bien encore un cadre modulable s'adaptant à la situation avec des rencontres qui peuvent être bi-quotidiennes pour réévaluer au plus juste.
- **Contextualisation du patient** : Le bien-être du malade est notre priorité, dès son accueil nous tentons de définir: entourage, convictions religieuses, besoins et désirs, valeurs culturelles.

La notion de dépendance dans laquelle le malade se trouve engagé ainsi que celle de la limite de sa vie nous incite à rechercher quelles sont les personnes-ressources, les référents dans son entourage, quels sont les liens affectifs qui peuvent l'aider.

- **Recherche ou création d'outils** pour recueillir au mieux l'histoire du malade :
 - * génosociogramme,
 - * fiche de recueil des données,

- * transmissions ciblées,
 - * dossier informatisé rempli par tous les soignants sont utilisés sans clore la recherche d'outils plus adaptés.
- **Règle de confidentialité absolue** qui est indispensable. Elle constitue un élément du cadre de l'unité. A l'intérieur de celui-ci, lors des transmissions en équipe, les informations circulent librement sauf si le patient se confie sous le sceau du secret. Le sentiment de sécurité du patient et de son entourage nécessite un cadre suffisamment contenant, solide qui permet la confiance et la bonne circulation des informations.
 - **Travail en interdisciplinarité** qui va permettre de croiser le savoir, le savoir-faire, le faire-savoir et le savoir-être de chaque professionnel.
 - **Instruments d'évaluation** qui sont nécessaires pour tenter d'objectiver la situation, par exemple :
 - * *la réglette de mesure de la douleur* (jouant le rôle d'objet intermédiaire entre le patient douloureux et le monde extérieur),
 - * *différentes grilles d'évaluation* adaptées pour évaluer, calmer et assurer le suivi des douleurs et symptômes,
 - * *test d'évaluation* du fonctionnement cognitif (Est-ce un début de démence ?)
 - **Réunions de transmission**, de bilan où peuvent être définie la stratégie globale de l'équipe. Quelle stratégie pour quel bénéfice ? Que désire le patient ? Comment l'aider à retrouver ou renforcer le sens qu'il donne à sa vie?
 - **Ethique** qui au sein des divergences nécessite une méthodologie affinée et l'apport de réflexions extérieures à notre pratique soignante (droit, philosophie, psychanalyse, théologie, sociologie, etc.) Une "grille de décision éthique" apporte une trame rigoureuse et requiert une compétence technique et une connaissance toujours réactualisées, des repères juridiques, des codes professionnels, des chartes, des repères culturels et moraux.
Cette démarche nécessite l'identification du problème, la détermination du décideur, l'identification des résultats obtenus par chaque situation, la mise en place de l'action, l'évaluation et la réévaluation.
Une fois le problème résolu vient le temps de la détente.
 - **le ressourcement individuel et collectif** est une pratique indispensable pour pouvoir travailler sur une longue durée dans ce rapport quasi permanent avec la souffrance et la mort. Autour d'un plat ou d'une boisson, ce temps de plaisir dans l'échange est absolument nécessaire.

COMMENT JE DELIBERE MES DECISIONS EN SITUATIONS COMPLEXES

Il est important d'avoir conscience de ses limites, des ses ressources et de celles des autres lorsqu'il s'agit d'une prise de décision en situation complexe. Nous nous trouvons face à des difficultés telles que le morcellement des informations, les passages à l'acte d'un membre de l'équipe ayant vécu l'urgence de la situation sans consulter d'autres "partenaires".

- **Compétence professionnelle** à travailler seul ou avec d'autres.

Deux éléments-clés : le temps et la parole.

- **Temps** pour pouvoir élaborer sans invasion affective (problème permanent du mécanisme de projection-identification et nécessité de travailler la juste distance), temps qui permet un espace pour l'autre dans sa dynamique évolutive.

- **Parole**, utilisée dans des cadres différents. L'exposé de la situation complexe doit pouvoir se dire, se raconter dans un lieu contenant et sécurisant (confidentialité, respect de la parole de l'autre) et se vit sur plusieurs niveaux : cognitif, affectif, social, spirituel, psychologique...
- **Groupe de paroles**, animé par un professionnel extérieur à l'institution. Cet espace est proposé mensuellement pour le vécu affectif et la souffrance du soignant.
- **Temps de transmission quotidien** en équipe, où s'échangent toutes les informations et se définissent les stratégies globales de l'équipe pour chaque patient.
- **Réunions spécifiques** :
 - * réunions médicales hebdomadaires,
 - * réunions interprofessionnelles trimestrielles pour l'équipe mobile,
 - * réunions mensuelles de coordination pour le centre,
 - * réunions "extra-ordinaires" (en cas de besoin !).
- **Deux formes de réunions de deuil** animées par le psychologue :
 - * **Pour les soignants** : une fois tous les 15 jours lors de laquelle ils s'expriment pour dresser un portrait plus «objectif» des patients décédés et faciliter leur travail de deuil. C'est aussi l'occasion d'analyser notre accompagnement avec ses gratifications et ses échecs qui sont attentivement pris en compte pour les stratégies futures.
 - * **Pour les familles** : une fois tous les trois mois, un courrier envoyé par la psychologue, propose aux personnes endeuillées une rencontre. Celle-ci apporte une aide efficace en leur permettant de partager leurs expériences intimes du deuil (à distance plus ou moins proche du décès). Le travail de deuil peut être souligné ou renforcé par les apports théoriques de la psychologue mais aussi par les soignants présents.

Rencontre bimensuelle avec le chef de service et la surveillante générale pendant laquelle les médecins et cadre infirmier présentent les activités et l'état des malades. Ce regard extérieur est indispensable à notre évaluation. Par exemple 20% de nos patients "sortent vivants" de l'unité, quel devenir pour eux ? Quelles structures leur trouver à l'extérieur de l'unité ? Nous avons un engagement moral dans le suivi de la continuité des soins, donc au-delà du cadre de notre centre.

ELEMENTS IMPLICITES

- **Le travail sur soi** : une implication personnelle est incontournable dans ce domaine de soins. Le mécanisme psychique de projection-identification renvoie chaque soignant à son rapport intime à la mort. Tous sont concernés par cette dimension d'une violence invisible mais toujours présente, innommable, irréprésentable. Un incessant travail psychique d'adaptation est à l'œuvre dans les conflits conscients et inconscients que suscitent : *Pulsion de Vie* (mouvement) / *Pulsion de Mort* (inertie), *Principe de plaisir* (Idéal soignant, maîtrise) / *Principe de Réalité* (limites, impuissance).
- **les espaces de paroles** représentent un dispositif très lourd qui prend du temps, de l'énergie mais cela est le prix nécessaire : ils permettent une élaboration de pensée personnelle et collective. Il faut du temps et de la parole pour que le bruit des mots prennent *sens* et se transforme en *dire* véritable ("j'ai quelque chose à dire").
- **Le sentiment d'appartenance au groupe humain** : cette pulsion archaïque de faire corps, de se rassembler pour répartir sur le plus grand nombre possible la violence de la perte, du vide, du manque peut se remarquer, dans le fait par exemple de ne pas laisser un soignant seul face au cadavre.

- **Rôle implicite dans le groupe :**

- * **Le médecin**, garant d'un soulagement physique, d'une réponse absolue (idéal de l'entourage, du patient, de l'équipe, il ...doit ...savoir).
- * **Le cadre infirmier** : garant d'un équilibre et d'un climat paisible dans l'équipe . Celui-ci par une observation fine des relations dans l'équipe qu'il coordonne, désamorce les conflits latents. Par exemple, l'espace de dialogue proposé dans l'intimité de son bureau où l'expression d'un langage souvent non verbal repéré doit s'élaborer.
- * **Le psychologue**, garant de l'espace psychique du patient en tant que Sujet. En posant la question : "Qui désire ?", il veille à ce que le malade ne soit pas l'objet-enjeu du désir des autres (famille, soignants). Par exemple: "C'est pour son bien", que nous l'écoutons et le submergeons de présence même s'il a envie d'être seul. L'acharnement relationnel existe !
- * **Le médecin coordinateur du centre** : Celui qui relie toutes les informations nécessaires à la stratégie qu'il validera et lui seul dans son rôle explicite. Implicitement, celui qui oriente et dynamise l'unité en perpétuel devoir d'adaptation (et qui peut s'enliser dans l'inertie de concepts acquis sans remise en question).

CONCLUSION

Malgré tous les repères et les cadres posés, c'est bien la personne qui va colorer le système selon son rôle et son champ d'action. Plus il y a de responsabilités, plus cette personne donnera le ton, avec sa propre sensibilité, ses enjeux de pouvoirs conscients et inconscients, son propre réseau de valeurs.

Notre idéal est de réaliser le moins mauvais compromis possible, car malgré ce dispositif réfléchi et les moyens mis à notre disposition, combien de fois sommes-nous face à l'inacceptabilité de la condition humaine, face à nos remises en question. Comme le disait Marcel Legrain "je soigne de mon mieux certes, est-ce que je soigne au mieux ?"

La personnalité de chacun est un élément implicite fondamental.

ANNEXE

Définition des soins palliatifs

Statuts de la SFAP

Société Française d'Accompagnement et de soins Palliatifs

(4 mai 1996)

Les soins palliatifs sont des soins actifs dans une approche globale de la personne atteinte d'une maladie grave évolutive ou terminale. Leur objectif est de soulager les douleurs physiques ainsi que les autres symptômes et de prendre en compte la souffrance psychologique, sociale et spirituelle.

Les soins palliatifs et l'accompagnement sont interdisciplinaires. Ils s'adressent au malade en tant que personne, à sa famille et à ses proches, à domicile ou en institution. La formation et le soutien des soignants et des bénévoles font partie de cette démarche.

Les soins palliatifs et l'accompagnement considèrent le malade comme un être vivant et la mort comme un processus naturel. Ceux qui les dispensent cherchent à éviter les investigations et les traitements déraisonnables. Ils se refusent à provoquer intentionnellement la mort. Ils s'efforcent de préserver la meilleure qualité de vie possible jusqu'au décès et proposent un soutien aux proches en deuil. Ils s'emploient par leur pratique clinique, leur enseignement et leurs travaux de recherche, à ce que ces principes puissent être appliqués.



*Quelles connaissances actionner
pour faire exister la question des connaissances actionnables ?*

"On ne pourra pas empêcher, devant un enfant qui dort, que certains s'inquiètent de ses rêves et d'autres des courbes de son sommeil."

Jean-François Gomez.

Alors que d'un côté certains militent, préconisent, appellent un changement des paradigmes dominants vers une réforme de la pensée, des voix frileuses se lèvent contre le vent de complexité qui suscite chez beaucoup méfiances voire rejet. Comment réhabiliter de saines réflexions critiques sans renforcer une telle attitude, quelle est la position et la fonction de l'Université en cette affaire ? Plus largement, on peut se demander s'il est possible de travailler à une intelligence collective du monde, aux confluences des savoirs et des pratiques.

L'objectif de cette présentation est de mettre à l'épreuve des faits ce questionnement. Dans un cadre comme celui-ci, l'intervenant en général (s')expose à l'altérité sa singularité productrice en l'occurrence d'un discours souvent plus fermé que dialoguant. D'ailleurs, le temps est très minuté et son texte pré-formaté toujours plus long que celui, rétréci, qui reste impartit : la construction interactive de l'ici et maintenant n'est que rarement à l'œuvre, malgré des volontés en ce sens qui s'élèvent ici ou là. Ainsi la complexité elle-même se fait-elle parler (ou se donne-t-elle à lire) de façon programmée, compliquée et guère accessible de toute façon qu'à des déjà initiés sans que les liens avec les pratiques apparaissent, sans qu'elle se prenne au jeu de ce qu'elle signifie. Le dialogue récursif du savoir et du faire se prête plus à des regrets qu'à une mise en route effective sinon efficiente...

Or, comme l'exprime Bruno Tricoire, éprouver la fécondité potentielle de la complexité suppose d'en interroger la fondation et le sens, à bonne distance de son pouvoir de séduction et de sa promesse de (non-) réponse. Peut-elle alors prendre place comme *questionnabilité* au regard de notre rapport au monde, peut-elle se construire comme médium de nos déplacements, là où la vie et l'œuvre hésitent, aux confluences de l'individuel et du collectif, du profane et du sacré, de l'être et du faire ? Peut-elle prendre le risque d'une expression à l'épreuve de la rencontre avec l'autre, assumant à ses frontières tact, respect et humilité, décidant en situation indécidable ? Peut-elle concilier l'urgence engendrée par les facteurs humains et qui implique à toute allure l'alliance de la connaissance, de la réflexion et de l'action, soumise à une quotidienneté prévisible simplement dans son imprévisibilité et où l'ultime certitude est celle de l'incertitude ? Alors évoquons cette intangible position médiane, même si, comme le souligne Michel Serres, "*nul n'a jamais visité ce point milieu, absent de tout savoir positif et nul ne peut dire s'il existe, sauf s'il ne le place, comme en perspective, dans son regard...*".

Chargée de coordonner une équipe en Loire Atlantique pour organiser dans la région en juin 00 un colloque sur la complexité (qui taira sans doute son nom pour ne pas trop effrayer les foules), je renvoie ici ces questions qui animent notre projet. Nous chercherons à y créer les conditions et processus d'une délibération collective entre des penseurs et/ou acteurs sociaux habituellement plutôt séparés par leur (in)discipline et leurs champs d'expériences : universitaires traditionnellement compartimentés et qui tiennent à leurs querelles d'écoles fussent-elles étroites, chargés d'enseignement auprès d'une génération dite montante, entrepreneurs, élus locaux et décideurs, militants, travailleurs sociaux etc... – tous néanmoins reliés par un fil ténu (sinon conducteur) d'une citoyenneté en principe commune.

Cette vaste entreprise, qui cherche encore à ce jour son titre d'appel, tentera de faire partir chacun d'une problématique à construire de son point de vue, scientifique et/ou pratique, avec comme finalité de permettre :

- l'exposé des divers savoirs et expériences susceptibles d'enrichir la compréhension du problème proposé ;
- l'explicitation assumée de leur pertinence et de leur capacité à "intéresser" le citoyen, à mobiliser des initiatives utiles à la vie et conjointement à la connaissance ;
- la reconnaissance de leurs limites ;
- l'interrogation portée corrélativement auprès d'autres savoirs et expériences ;
- la mise en valeur d'une pluralité de niveaux de réalités suscitant la réflexion sur leur pertinence croisée en situation et sur les modalités d'articulation et de passage.

Tournant autour de ces questions, les ateliers rassemblés par une thématique prétexte seront animés conjointement par un représentant de chaque secteur disciplinaire et citoyen. Les compétences humaines globalisantes seront autant interpellées que les compétences scientifiques et praticiennes (les "savants" seront invités à titre d'abord de "témoins" pour participer comme tous à des récits expérimentés), une lisibilité tout public des énoncés tant oraux qu'écrits sera requise. Les angles d'entrée privilégiés seront la prise de risques, la prise de responsabilité, la prise de pouvoir et le jeu des contraintes entre réalité logico-matérielle et irrationalité collective.

Le projet est ambitieux, sera-t-il (im)pertinent ? De la conjonction recherchée de l'épistémologue, de l'enseignant et du citoyen sortira-t-il une préfiguration de l'homme de demain ou des galimatias indigestes ; parviendrons-nous à créer quelques rencontres imprévues mais en devenir ? Si cela passe, ce sera par ce que Jacques Ardoino préconise comme *"pluralité de regards, autant concurrents qu'éventuellement tenus ensemble [...]. Non seulement les différents systèmes de référence, réciproquement, mutuellement autres, interrogent l'objet à partir de leurs perspectives et de leurs logiques respectives, mais encore se questionnent au besoin contradictoirement entre eux, s'altèrent et élaborent des significations métisses, à la faveur d'une histoire."* Et si je propose ces vastes questions aujourd'hui et dans ce cadre en tant que porte-parole du groupe avec qui je les mets au travail, c'est précisément pour ouvrir à l'histoire ce colloque à venir et entrer dès à présent dans cette inter(trans)activité recherchée à laquelle vous êtes tous conviés.

*Dynamique de la confiance et fiabilisation de la coopération
dans les systèmes complexes*

Pourquoi complexité rime avec coopération

Un seul problème compliqué peut donner lieu à une solution experte et être rattaché à une discipline et une seule.

Un problème complexe, constitué de problèmes compliqués en interactions, nécessite plusieurs expertises et donc des connaissances dans plusieurs disciplines mais la juxtaposition des expertises n'est pas suffisante pour plusieurs raisons de fond :

- 1) Il est très difficile d'extraire du problème complexe des problèmes compliqués bien posés. Certains problèmes même bien posés, restent étroitement imbriqués et ne peuvent se découpler en plusieurs problèmes compliqués bien indépendants.
- 2) Les solutions de certains problèmes compliqués viennent perturber les solutions d'autres problèmes et les rendent inadéquates. La mise en oeuvre de solutions de plusieurs problèmes à la fois, même si elles sont compatibles, nécessitent une étroite coordination, synchronisation ou alternance dans le temps et dans l'espace.
- 3) Les solutions optimales des problèmes compliqués désenchevêtrés peuvent conduire à une mauvaise solution du problème complexe.

Chaque expert doit abandonner la solution la meilleure de son point de vue pour adopter une solution qui se coordonne mieux aux autres et conduit à une solution globale satisfaisante. Chaque expert (dans sa discipline) sera alors sensible à la peur que les autres experts ne renoncent pas à l'optimalité de leur point de vue, à l'attrait de contribuer à la construction d'une solution satisfaisante, à la tentation d'imposer aux autres sa solution optimale. C'est en se fondant sur l'identification des Peurs, des Attraits et des Tentations des acteurs les uns par rapport aux autres que nous proposons une nouvelle méthode qui permet de prendre les risques de coopérer et de construire une confiance renouvelée.

La capacité de coopérer avec tous les acteurs d'un système complexe, devient une compétence seconde à acquérir en plus d'une compétence mono ou bi-disciplinaire indispensable, pour être apte à co-construire des solutions adaptées et satisfaisantes aux problèmes complexes.

Qu'est-ce que la compétence à coopérer ?

- la capacité de construire et de modéliser les systèmes complexes porteurs de problèmes complexes,
- la connaissance des pièges (dilemmes, paradoxes, contradictions) rencontrés dans la coopération interdisciplinaire et interculturelle,
- la pratique de stratégies capables d'anticiper les conflits potentiels et/ou limiter leurs conséquences néfastes s'ils s'actualisent,
- la compréhension des processus en jeu lorsqu'une différenciation forte intervient entre les acteurs d'un même projet et la capacité de mettre en place le système de médiation, d'accompagnement, d'aides humaines et/ou technologiques adaptées aux situations,
- la construction de la confiance et le respect l'identité des partenaires dans le respect des différences identifiées.

Construction de la confiance dans les différentes catégories de coopération

Nous proposons de structurer l'étude de la coopération en quatre domaines de compétences, où nous indiquerons les micro-processus générateurs de confiance.

- Le transfert d'information
 - l'investissement de chacun à l'écoute des autres,
 - la construction d'un langage commun : lexique et syntaxe.
- identification et construction d'un fonds commun d'évidences (faits, valeurs, histoires),
 - le respect de secrets, protection contre l'erreur ou le mensonge,
 - la mise en oeuvre de l'inter-apprentissage,
 - l'accès aux bases de connaissances des acteurs pour les constituer et en bénéficier,

- Le pilotage de l'action
 - les engagements pris, les promesses verbales ou écrites tenues, les contrats passés,
 - les modalités de la prise de décision, de coordination et le partage des responsabilités,
 - l'adaptation de l'organisation aux problèmes rencontrés et le travail sur les erreurs et les défaillances,
 - la connaissance partagée et la prise en compte des objectifs de tous les partenaires,
 - la négociation « contribution/rétribution » au sein de l'équipe,

- La création de relation
 - l'échange de confirmation et de reproches et la gestion des risques et de la confiance,
 - la prévention, la résolution des conflits : clarification des trahisons et travail de réconciliation,
 - le souci de la convivialité au sein du groupe.

- La découverte de l'identité
 - la connaissance de l'histoire des personnes et de ses diverses appartenances,
 - la gestion des signes de reconnaissances positifs ou négatifs,
 - le partage des valeurs à l'oeuvre dans le projet,
 - le partage de la « gloire » et des humiliations.

Les méthodes opérationnelles proposées

La méthode OCC (« Objectifs, Contraintes, Critères ») qui consiste à construire un tableau à double entrée des acteurs et de faire l'inventaire des objectifs, contraintes et critères d'un acteur dans sa relation avec un autre dans le cadre du projet, ce qui permet de mettre en évidence les objectifs indépendants, les objectifs contradictoires, les objectifs communs, et d'anticiper les difficultés à venir.

La méthode PAT-Miroir (Peurs, Attraites, Tentations en miroir) qui consiste, à partir des sentiments éprouvés par les acteurs, à construire une représentation commune du projet et d'en déduire un programme d'action élaboré par tous les participants.

QU'EST-CE QU'UN REPÈRE POUR L'ACTION EN SITUATION COMPLEXE ?

Jean-Louis LE MOIGNE, Président AEMCX , Univ. Aix-Marseille3, GRASCE

Contribution
écrite

Connaissance actionnable et action intelligente

Le néologisme "Connaissance Actionnable" n'est peut être pas très heureux, mais depuis son introduction dans la littérature organisationnelle par D. Schon en 1983 ("actionable knowledge"), il semble accepté par

l'usage ,plus aisément peut-être que "connaissance-actionnante " qui le traduirait mieux ou que "connaissance - processus "proposé en 1967 par J.Piaget : Il a certes l'inconvénient de privilégier de façon apparemment exclusive l'usage (voir l'utilitarisme de telle connaissance :*savoir-faire* ?) aux dépends de sa genèse et de sa production (la "pure spéculation" ou le *savoir pur*, mais il ne tient qu'à l'usage réfléchi que nous en ferons , de relier effectivement sa composante pragmatique (l'action) à sa composante épistémique (la connaissance).

Il importe dès lors d'explicitier le paradigme au sein duquel on va s'efforcer de concevoir, d'interpréter et de communiquer ces connaissances que l'on veut "actionnables ": s'agit il de les différencier d'autres connaissances qui elles ,ne seraient ni "utiles pour l'action" (pragmatique),ni "générées dans et par l'action" (épistémique) ? C'est ce distinguo qu'avaient privilégié les paradigmes positivistes, séparant le noble "savoir", forgé et détenu par une caste dite "savante" qui, pour le transmettre , veut le " vulgariser" sous des formes pétrifiées, et les ancillaires "savoir-faire" que doivent mettre en œuvre les citoyens invités à appliquer des savoirs élaborés antérieurement et par d'autres , savoir-faire dont ils ne peuvent apprécier la valeur et la validité qu'en terme de résultats a posteriori : "ça marche ou ça aurait du marcher si l'on avait bien appliqué sans chercher à comprendre" . Position que soutenait récemment encore C.Argyris , interrogé sur "la réflexion épistémologique à laquelle le conduit sa conception de la connaissance (qu'il qualifie d'actionnable) : "*Je soutiens le positivisme ...*" répond il, tant il craint d'être accusé de "postmodernisme" ; incapable apparemment de concevoir d'autres paradigmes épistémologiques que le Charybde du positivisme et le Scylla du postmodernisme, il choisit Charybde au risque d'encourager les citoyens (et les chercheurs-citoyens qu'il cherche très heureusement à encourager dans leurs aspirations déontologiques et éthiques) à se résigner à cette sacralisation illusoire du savoir qui s'avère si sclérosante et parfois perverse pour nos civilisation contemporaines.

Le procès de cette ancestrale division du travail entre les producteurs de "savoir pur" et les applicateurs de "savoir-faire" a été si souvent fait , tant en termes pragmatiques qu'en termes épistémiques , qu'on n'y reviendra pas ici. En revanche , on peut et on doit réfléchir encore sur les conditions et les modalités de "validations" des connaissances actionnables que nos cultures demandent aux institutions scientifiques de co-produire et co-transformer dans les multiples et évoluant contextes dans lesquels elles seront comprises ...et apprises. Ce qui nous reconduit à la question initiale de l'explicitation des paradigmes épistémologiques de référence : ceux par lesquels nous tenons pour "valables" les connaissances que nous constituons (on a reconnu la définition de l'épistémologie proposée par J.Piaget).

Nous trouvons dans l'histoire de nos civilisations quelques réponses à cette question , forgées souvent bien avant que les paradigmes cartésiens et positivistes n'occupent (pendant 2 siècles à peine) le devant de la scène scientifique ; La devise célèbre de cet exceptionnel producteur de "connaissances actionnables" qu'était Léonard de Vinci : "*Une obstinée rigueur*" , suffit peut être ici à dire l'essentiel de la réponse , mais on pourra ,si l'on veut être plus moderne , dire avec J.Dewey (le père du "*learning by doing*") : "la logique , théorie de l'enquête"(1938) : Cette ascèse intellectuelle (dont le " Monsieur Teste" de P.Valéry nous révèle combien elle est forme naturelle de l'entendement humain) nous libère des appels illusoires à un absolutisme ou à une transcendance qui pour être légitime devrait être exclusif , tel celui de la rationalité de type syllogistique parfaite , que ne légitime nulle évidence sensible ni aucune expérience de l'action du sujet agissant intentionnellement. Elle nous invite à des formes de rationalité familières depuis la Grèce antique , qu'on les tiennes pour dialectiques , pour récursives , pour délibérantes ou pour rhétoriques (conscientes du jeu des mots , des symboles et des images sur lesquels elles s'exercent). Formes multiples et familières de l'usage "*de la raison dans les affaires humaines*" (H.A.Simon, 1983) qui nous permettent d'explorer le champ des possibles sans nous contraindre à une nécessité dite logique qui n'a d'autre légitimité que celle que lui accorde parfois les civilisations modernes la sous - traitant par lassitude à leurs académies !

La confusion induite du "Vrai "(de la logique déductive) et du "Bien " (dans l'éthique de la civilisation) impliqué par cette pseudo nécessité "logique" a trop masqué depuis un siècle une autre nécessité ,non plus logique mais civilisatrice et éthique , de laquelle nous nous étions souvent presque désaccoutumés et que nous n'osons guère encore réfléchir publiquement. N'est ce pas cette démarche éthique qui ,pragmatiquement a suscité l'émergence du concept de "connaissance actionnable" dans la réflexion de D.Schon (qui voulait en souligner la riche complexité dans le post- scriptum qu'il écrivit, juste avant sa

mort , pour "Artisan de Démocratie" (J Rosenfeld&B.Tardieu ed.), ou de J. Dewey (publiant "Démocratie et Education" en 1916/1944) puis de H.A.Simon introduisant et développant le concept dual d'"Action Intelligente".

Peut être faut il en effet enrichir notre représentation de la "connaissance actionnable "en soulignant qu'elle porte sur des "Faire" plutôt que sur des "Faits": elle est connaissance- processus plutôt que connaissance-résultat , pour reprendre une distinction que J.Piaget a tant développée pour interpréter la genèse des processus cognitifs. Et, curieusement peut être, nous prenons conscience de la réduction platonicienne que nous nous sommes trop longtemps formés de la connaissance , portant sur des choses ou des images de faits présumés quasi indépendants du modélisateur qui les construits . Nous pouvons aussi ,et sans doute d'abord , concevoir et construire des connaissances qui soient représentation d'expériences , d'action , de faire , de processus , et qui seront intentionnellement et délibérément ,elles même processus ,opérateur plutôt qu'opérande .

Cet exercice de représentation de l'action (ou de l'expérience) par le sujet connaissant , ce processus cognitif complexe et intelligible que met en œuvre le sujet agissant intentionnellement (que H.A.Simon propose d'appeler "action intelligente") nous révèle l'autre face du concept de connaissance actionnable : sa formation et sa permanente transformation , dans l'expérience (qu'elle soit "scientifique" , spéculative , méditative ,esthétique , ou quotidienne).

La question n'est plus alors de savoir "bien" transmettre des connaissances présumées actionnables (voire "efficaces" ,comme le prétend la praxéologie ou la cybernétique), mais de susciter les conditions cognitives et socioculturelles par lesquelles s'exerce l'action "intelligente" (ou téléologique) du sujet sans cesse formant projet .La pratique quotidienne et multiforme des organisations sociales (économiques ,politiques , civiques , culturelles , familiales etc.) constitue ici un creuset exceptionnel pour développer cette "apprenance" de l'action intelligente ou de l'intelligence dans l'action. ("Apprenance" pour exprimer le caractère poétique, non déjà élaboré, des connaissances à apprendre et comprendre dans l'action délibérée qui les engendre). Exercice qui appelle des repères paradigmatiques qu'il nous faut reconnaître , "Chemin Faisant...".

Ne faut il pas alors demander au Faust de Goethe la méditation qu'appelle cette réflexion sur l'éternelle oscillation qui fonde peut être la dignité humaine dans la cité comme dans l'univers, entre le Faire et le Savoir, entre l'Esprit connaissant et l'Expérience perçue, entre le Verbe (ou le Logos) et l'Action ? "...

Il est écrit: *Au commencement était le verbe* . Ici , je m'arrête déjà !...Il m'est impossible d'estimer assez ce mot , le verbe ! Il faut que je le traduise autrement ...

...L'esprit m'éclaire enfin ! L'inspiration descend sur moi et j'écris tout simplement : *Au commencement était l'action !*" (Goethe , Faust 1 , Cabinet d'étude , p. 1156- ed. Pleiade)

QU'EST-CE QU'UN REPÈRE POUR L'ACTION EN SITUATION COMPLEXE ?

Georges LERBET, Université de TOURS

Vendredi 20 nov.
15H00

Repère, repaire, désir et (inter)actions.

En accumulant ces termes pour définir mon intervention, je veux caractériser plusieurs aspects de la psychologie des acteurs délibérant :

Le premier porte sur le rapprochement à effectuer entre les deux homonymes qui ont la même étymologie et qui renvoient à cette idée d'une intériorité qui se délimite en allant jusqu'à se projeter dans l'espace. Qu'il s'agisse d'un territoire matériel ou mental, l'individu qui possède des repères revient à (ou sur) son repaire. Autrement dit, il opère un retour dans l'espace ou dans le temps (sur lui-même) en usant de sa mémoire, pour s'y retrouver. Il lui importe de disposer de ressources pour agir concrètement en actes moteurs ou psychiques.

Si nous prolongeons notre réflexion sur ce premier aspect, nous apercevons que l'idée même de retour implique celle de comparaison et même plus précisément de mise en rapport(s). Mise en rapport dans un domaine bien défini dans une tranche d'espace ou de pensée et nous sommes situés dans le domaine de la raison la plus classique, identitaire, qui a pour fondement la logique telle qu'elle a pu être définie par Aristote avec ses axiomes célèbres d'identité, de non-contradiction et de tiers exclu. Mise en rapport dans un espace plus ouvert et la raison a plutôt à voir avec des comparaisons de rapports d'ordre analogique et qui ont supporté la rhétorique par exemple. Dans les situations les plus courantes de la vie ces deux modalités de la raison ne sont pas dissociées, elles sont généralement en interactions et elles développent des mouvements de l'esprit qui enrichissent la délibération sociale ou intime, quand il s'agit de raisonner et d'argumenter.

Cela avéré, il convient aussi de reconnaître que nous avons affaire à des situations plus complexes que celles posées avec ces deux sortes de mise en rapports singuliers ou pluriels. En effet, nous ne devons pas les limiter à des composantes extérieures à l'individu. Nous devons aussi prendre en compte que l'individu opère également des mises en rapports avec lui-même. Ces mises en rapports échappent à toute ambition d'épuisement et de clarification complète d'un regard sur soi-même qui serait susceptible d'en être déduit pour atteindre une pleine lumière ou une pleine conscience de soi. Si bien que toute délibération, dès l'instant où elle se développe, contient en elle-même les limites du pouvoir de connaître inhérent à la pratique même de l'acte de connaissance.

Nous devons donc admettre que la connaissance délibérée s'alimente à la fois d'arguments rationnels et qu'elle postule la limite ontologique de toute argumentation. En bref, quel que soit son développement, un acte de délibération contient en lui-même son propre flou que l'on ne peut pas parvenir à épuiser.

Acte inépuisable qui condamnerait à l'inaction délibérative ou concrète ou qui, au contraire, en constituerait le fondement ?

La question serait triviale si elle n'était porteuse que d'une évidence expérimentée qui s'étale sur un spectre qui va de la palabre gratuite à la recherche de soumission à des convictions empreintes de certitudes. Cependant, elle aide aussi à rebondir sur d'autres aspects comme celui qui a trait à l'imputation du processus délibératif. En bref, peut-il être question de délibérer si l'individu ne puise pas dans un "moteur" délibératif ou s'il ne le prend pas en compte ?

Un tel moteur facilement identifiable quand on opère dans le champ social par exemple. Il s'agit de délibérer pour emporter la conviction de l'autre tout en laissant un espace de négociation selon une démarche pragmatique ouverte, à l'écoute d'autrui, de ses arguments pour "avancer vers la décision".

Mais c'est aussi un moteur plus masqué aux yeux de l'autre et de soi-même, quand on admet que cette délibération ne saurait avoir lieu, si elle n'était que "forcée" ; si elle ne reposait pas également sur la part de désir (souvent faiblement lucide et forcément "ouvert", transfini) qui concerne chaque individu. Lorsqu'il est engagé dans de tels processus son incomplétude même suffit à postuler une complexité qui demeure irréductible à un jeu compliqué que l'on pourrait espérer finir par épuiser grâce au seul pouvoir de l'analyse rationaliste bien conduite. Un jour ! Un moment donné !...

Cette complexité que nous visons moins à identifier mais davantage à repérer, commence à poindre quand on accepte un minimum de règles du jeu délibératif.

- La première d'entre elles, paraît être incluse dans l'idée même de jeu. En piochant dans son acception première (*ars*) qui est la reconnaissance d'*articulations* qui jouent, on en vient à admettre que les choses et les arguments puissent jouer entre eux au point de susciter un *art* ou plutôt, ici, un *artisanat* de la délibération ; ce qui a pour corrélat que le jeu lui-même implique une part de "comme si" dans la pratique délibérative, et que, probablement, la reconnaissance de cette part aura pour effet de favoriser la prise de recul par les acteurs : condition nécessaire pour qu'une décision puisse être prise en fonction d'un éventuel changement 2, c'est-à-dire repose sur la reconnaissance d'un recadrage des interactions.

- La deuxième règle porte sur l'acceptation de la non-transparence complète des interactions. Elle n'est pas en contradiction avec la précédente. Elle signifie seulement que la place de l'autonomie des acteurs est

reconnue dans le processus délibératif et que cette reconnaissance passe par le fait d'assumer l'impossible épuisement des arguments et des paramètres dans toute prise de décision.

Enfin, pour le clore provisoirement ce bref exposé, nous retiendrons une règle plus éthique. Il s'agit de celle qui consiste à reconnaître la distinction entre non-transparence et dissimulation. En effet, à travers cette reconnaissance s'exprime à la fois la liberté de l'individu et sa dimension civique, puisque cette distinction traduit la liberté individuelle en mettant en toile de fond l'autonomie posée comme inaccessible à la pleine lumière. Elle traduit aussi l'acceptation du jeu démocratique qui implique que l'on s'efforce d'agir selon des pratiques régulées et partagées, posées comme provisoires et évolutives constructivement. Si bien que la dissimulation qui serait un acte de malveillance est tout autre chose que ce qui est revendiqué ici : tenter d'avancer dans la délibération selon des processus d'explicitation réciproques lesquels concernent, en définitive, nos systèmes de valeurs plus ou moins clairs à nos propres yeux, fondateurs de nos actions et dont l'échange à leur sujet demeure la voie privilégiée rationnelle et raisonnable pour avancer en commun vers des prises de décision.

Elisabeth LEVEQUE, MFREO

Jeudi 19 nov.
10h15

Les processus de construction de Confiance en soi dans une formation en alternance.

Introduction

L'association de la Maison Familiale de Haleine dans laquelle je suis formatrice se situe dans le bocage ornais. C'est un établissement de petite taille qui accueille 120 élèves pour les préparer au BEPA (Brevet d'Etude Professionnelle Agricole) dans les secteurs agricole et para-agricole d'une part et services aux personnes d'autre part. Il fonctionne sur le principe d'une pédagogie d'alternance (2 semaines à la Maison Familiale et 2 semaines en stage dans un milieu professionnel en lien avec la filière) se voulant intégrative en ce sens qu'elle lie les acquis scolaires aux compétences acquises en stage.

Champ de l'expérience

Le développement de la personne est un concept essentiel dans le monde de l'éducation. Au cours de ma pratique professionnelle, près d'adolescentes de BEPA Services aux personnes, j'ai pu observer qu'au cours de leur formation ces jeunes prennent progressivement confiance en elles.

Mon but de départ était donc de rechercher l'origine de cette évolution en partant de l'hypothèse que l'alternance pratiquée en Maison Familiale semble amener le jeune à un gain progressif de confiance en soi. En diversifiant ses expériences et en liant les deux temps : temps en milieu de vie (stage) et temps à la Maison Familiale (la formation), l'élève serait amenée à trouver davantage de sens à ses apprentissages et ainsi à progresser personnellement.

Contexte d'action

Pour confirmer ou infirmer cette hypothèse j'ai voulu m'appuyer sur l'expérience des élèves. Pour cela, j'ai utilisé la méthode des entretiens afin d'amener les jeunes à réfléchir sur le jeu de l'alternance école-stage ainsi que sur leur évolution au cours de la formation. En interrogeant plusieurs adolescentes, mon but était d'entrecroiser les différents discours afin de repérer des éléments communs et déterminants dans le développement personnel.

Au cours de l'exploitation de ces entretiens, quatre grands thèmes me semblent jalonner cette longue quête de la confiance en soi:

- ◆ la déstabilisation
- ◆ la reconnaissance
- ◆ la confiance en soi
- ◆ l'autonomie

Les processus de construction de Confiance en soi dans une formation en alternance.

a) de la déstabilisation à la reconnaissance

L'apprenant en formation alternée en MFREO se trouve successivement, au cours de son cursus, dans des lieux différents (centre de formation, lieux de stage), dans des statuts différents (élève, stagiaire), et vit diverses expériences (réflexion théoriques, applications pratiques...). Avant chaque départ en stage dans un milieu nouveau, le jeune se trouve confronté à une certaine peur, née de l'ignorance vis à vis de ce nouvel environnement. Ces facteurs, de l'ordre de l'inconnu entraînent obligatoirement une déstabilisation chez l'alternant.

Cependant, les différents entretiens montrent que la variété des expériences de stage conduisent le jeune vivant une formation alternée à être de moins en moins déstabilisé face à une situation inconnue. Par ailleurs cette appréhension peut être facteur de curiosité, donc de motivation ; l'élève se trouve alors dans

une situation ambivalente entre la peur et l'envie. La motivation, cette force, cette énergie qui pousse l'adolescente à passer le cap de son appréhension lui permet d'apaiser sa crainte de départ et ainsi de continuer à évoluer. A chaque nouvelle situation, le paradoxe déstabilisation-motivation renaît entraînant un nouveau déséquilibre chez le jeune. Par sa motivation, celui-ci va de nouveau passer le cap et retrouver l'équilibre. A chaque nouveau cycle le jeune entrera dans une nouvelle phase de déstabilisation, c'est le dynamisme du comportement humain toujours en recherche de progrès.

Si la motivation pousse le jeune à découvrir, un certain soutien est malgré tout nécessaire, surtout chez des adolescentes qui préféreraient sûrement la sécurité à l'inconnu. Par sa motivation et les objectifs fixés dans la formation le jeune va être amené à faire de nouvelles découvertes, au cours de ses stages en particulier. Et là, comme nous avons pu le constater au travers des différents témoignages, la motivation des jeunes entraîne le **regard reconnaissant des professionnels** qui accentue la motivation et cette volonté de progresser.

b) de la reconnaissance à la confiance en soi

Si le besoin d'exister et d'être reconnu est vital chez l'adolescent, la reconnaissance des autres est essentielle. Celle-ci est ressentie par l'adolescent lorsque l'image qu'il a ou qu'il aimerait avoir de lui, lui est renvoyée par l'autre. Or, tous les témoignages le confirment, la reconnaissance de personnes de valeur à leurs yeux comme les professionnels, les enseignants, est une preuve de confiance. Les adolescents qui ont le sentiment qu'on leur fait confiance ressentent que l'on croit en eux et cette croyance va progressivement devenir la-leur et c'est le moment où ils vont oser, exister, donc prendre confiance en eux. Cette reconnaissance, cette considération sont source de motivation pour les jeunes, celles-ci accélérant le processus de gain de confiance en soi.

c) de la confiance au gain d'autonomie

Plus l'adolescent va oser, plus il aura le sentiment d'exister aux yeux des autres (reconnaissance) et des siens (confiance en lui) et progressivement cette évolution va l'amener à faire ses propres choix sur sa vie et c'est là que naît l'autonomie. Dès lors l'adolescent, par ses multiples expériences professionnelles vécues en stage et en milieu scolaire, est capable de donner du sens à ses connaissances et ainsi de les utiliser pour générer un but à sa vie, le jeune est alors dans un processus d'autonomisation.

Conclusion

L'alternance intégrative permet par la diversité de ses expériences de, progressivement mettre en confiance l'adolescent. Elle vise à assurer la reliance entre le temps d'école et les temps de stage pour permettre au jeune de construire le sens de ses apprentissages. Les Maisons Familiales sont des établissements de petite taille où les adolescents et les formateurs ne peuvent jamais se réfugier dans l'anonymat. Les rencontres organisées avec le milieu professionnel dans le cadre des stages ne sont jamais purement fonctionnelles. Les signes de reconnaissance adressés par leur entourage, par leurs formateurs et même par des professionnels, conduisent les adolescents à prendre confiance en eux-mêmes. Tout au long du cursus, la motivation des jeunes est très présente. Elle intervient à chaque stade de la progression, favorisant le développement bio-affectivo-cognitif ..

*Le dialogue exploratoire :
processus prometteur de cognition collective*

Au cours de l'exposé, après une brève mise en perspective, nous décrirons l'état d'avancement d'un travail de recherche expérimentale sur le « Dialogue exploratoire » qui nous paraît un processus particulièrement prometteur de cognition collective, de création de connaissance nouvelle. Nous concluons par quelques propositions de pistes pour la poursuite de cette recherche.

Mise en perspective

On assiste depuis quelques années à un fort développement d'intérêt dans les possibilités d'un processus ancien : le Dialogue – comme moyen d'exploration d'idées, de génération d'une vision partagée et de création de connaissance nouvelle.

Le physicien britannique David Bohm a contribué de façon importante au regain d'intérêt dans la démarche du Dialogue car, selon lui, les incohérences dans les processus de la pensée humaine constituent la cause principale des crises incessantes qui affectent l'humanité.

A partir de là, un certain nombre de travaux de recherche ont vu le jour, notamment au MIT aux Etats-Unis, à l'initiative de Peter Senge et sous la conduite de Bill Isaacs.

C'est dans la continuation de ces travaux, mais avec des moyens évidemment plus modestes, que nous avons commencé à mener notre propre recherche en France dès le début de 1996.

Etat d'avancement : enseignements à ce jour

Notre travail a consisté d'une part à faire fonctionner deux groupes de dialogue en mode de recherche et d'autre part à appliquer cet « outil » dans des situations concrètes en entreprise.

A ce stade, les idées principales suivantes se dégagent de ces travaux :

- Le Dialogue tel que nous l'entendons ici, est un processus exploratoire dans lequel s'engage un groupe de 10 à 15 participants assis en formant un cercle. Dans notre pratique, un dialogue « réussi » dure environ 2 heures.
- Le thème du dialogue, décidé préalablement, est volontairement très ouvert. Par exemple : « qu'est-ce qu'un leader ? ». Le dialogue est « conduit », mais de façon très subtile (voir plus loin), par un animateur formé à cette pratique.
- Le mode d'échange cherche à se libérer d'une pensée purement rationnelle pour accueillir un cheminement intuitif. Le langage puise délibérément dans l'imaginaire, les métaphores, l'expression spontanée. Les participants sont encouragés à « parler du cœur ».
- L'expérience a permis de formuler un certain nombre de « règles du jeu » qui contribuent à la conduite d'un « bon dialogue : ne pas chercher à imposer son point de vue, chercher à générer et à nourrir une « énergie circulaire », parler au centre du cercle, éviter les préalables du style « à mon avis », « selon moi »..., ne pas réfuter une pensée émise, etc.

- L'animateur joue un rôle particulièrement important. Il établit par sa présence et son attitude le « ton » du Dialogue ; il s'assure que le Dialogue ne s'enlise pas ; il donne au dialogue une impression « d'aller quelque part » ; de façon subtile, il peut « donner forme » aux idées initialement floues qui émergent. Il doit cependant être très attentif à ne pas manipuler.
- Le processus du Dialogue se révèle être un outil exceptionnel d'exploration du non-encore connu, de création de connaissance nouvelle, de transformation de connaissance tacite (non-codifiée) en connaissance explicite (codifiée), de mise en évidence de schémas mentaux jusque là non-conscients.
- Nous pensons que l'un des facteurs qui donne au Dialogue ses caractéristiques particulières est le fait qu'il permet de créer une véritable intelligence collective ayant, sur différents plans, des capacités nettement supérieures à la somme des intelligences individuelles.

Des exemples concrets d'application seront décrits au cours de l'exposé.

Poursuite de la recherche

L'état de l'art du Dialogue en France en est encore au stade de balbutiement. Le potentiel de la démarche mérite que cette pratique soit fortement développée. Plusieurs pistes de travail paraissent dignes d'intérêt :

- Approfondir la question du rôle de l'animateur : styles et techniques d'animation, rôle de catalyseur, écoute « au deuxième degré », « formation » de l'animateur.
- Taille et composition des groupes : taille optimum, compatibilité/diversité des participants, maintien ou non de la composition du groupe d'une séance à l'autre.
- Types de sujets pouvant être abordés par le moyen du Dialogue : degré de précision des sujets, possibilité dans le domaine de l'innovation, sujets ouverts ou délimités.
- Possibilité d'extension de la « philosophie » du Dialogue à des domaines plus larges : l'éducation, la manière de travailler en entreprise, des projets sociaux, la construction de « communautés apprenantes ».

David Bolm était d'avis que la pratique élargie du Dialogue pouvait, à terme, « *changer le monde* ».

*Dialogue stratégique et connaissances actionnables :
quelques repères épistémiques*

Les situations stratégiques constituent un « milieu » particulièrement riche car elles sont d'emblée marquées par une complexité de sens : enjeux forts, acteurs et rationalités multiples, incertitude interactionnelle, temps projectif... Le corpus stratégique, qui a explosé ces trente dernières années, constitue aussi un microscope puissant pour une interrogation épistémique sur les sciences de gestion en général tant il grossit le trait et révèle les écueils qui guettent la montée de la « discipline » : techniques synthétiques frustes d'une part, saturation du champ cognitif par multiplication de micro-explications à faible portée d'autre part. Ecueils qui disqualifieraient la connaissance issue de la recherche en la rendant peu praticable.

Le défi à révéler pour cette dernière est de fournir une connaissance - méthode, des opérateurs de sens susceptibles de guider et d'amplifier la formation des stratégies organisationnelles plutôt qu'une connaissance déposée, accumulée « ex ante » qu'il suffirait d'actionner (d'appliquer) en fonction des contingences.

Or, l'on constate qu'en pratique l'activité stratégique dans les organisations s'est massivement déplacée de la résolution analytique et technique de problèmes stables et circonscrits à la construction de processus ouverts, multi-acteurs, de conception inter-active dont on observe qu'elle résulte d'un intense travail « conversationnel », c'est-à-dire de processus d'interprétation, de traduction, de transposition, de convergence sur des formes intermédiaires.... Un tel progrès pratique de la conception interactive ne peut qu'influer sur la réflexion épistémique menée dans le champ.

Posons tout d'abord que le stratège déploie nécessairement son activité cognitive dans un champ marqué par deux couples ago-antagonistes : virtualisation / actualisation et potentialisation / réalisation. Sauf à susciter une critique méritée, le stratéliste ne peut dès lors se réfugier dans les zones bien structurées de cet espace (réalisation, actualisation) en se désintéressant des zones « projectives » (virtualisation, potentialisation).

L'observation du travail actuel du stratège et la volonté du stratéliste d'avoir prise inspirent quelques points de repères épistémiques

- P1 :** La « connaissance actionnable » se construit dans/par l'action réfléchie, ce qui suppose un glissement important des postures méthodologiques vers davantage de recherche clinique, longitudinale, expérimentale...
- P2 :** Le savoir perd son intérêt quand il s'accumule en fond de silos de plus en plus nombreux, multidisciplinaires, et gagne au contraire à se fluidifier, à donner prise, à servir de points d'appui à la conversation stratégique, bref à être malléable.
- P3 :** Il est « connaissance ordinaire », non pas produite par des savants et concédée à des praticiens, mais construite, amplifiée, affinée dans et par l'inter-action d'un grand nombre.
- P4 :** La proposition de connaissance actionnable doit être soucieuse d'économicité cognitive mais aussi de construction de sens et donc de complexification mais aussi de simplification.
La pratique de ces deux dialectiques est au coeur du travail épistémique qu'il convient de conduire dans le champ.
- P5 :** La modélisation actionnable en stratégie est médiatrice ; elle doit servir de plateforme, d'ancrage, d'heuristique à la conversation collective. Elle s'engendre à partir d'un double ago-antagonisme, cognitif et politique : déclaratif / procédural et imposé / négocié.

Jusqu'où pouvons-nous délibérer en situation complexe ?

Repères pour la délibération en situation complexe

1/ Repérages mono-, multi-, trans-, inter-disciplinaires

- a/ Une compétence disciplinaire sachant qu'une discipline peut être composée de plusieurs disciplines, en situation complexe : par exemple, médecine, psychiatrie, psychothérapie, psychologie, droit, sciences de l'éducation, architecture, etc. Une telle compétence repose sur l'apprentissage de connaissances, savoir-faire, expériences, dans un domaine d'expertise spécialisé.
- b/ Une ouverture multidisciplinaire à des domaines aussi variés et éloignés que possible du domaine d'expertise. Il s'agit de développer l'aptitude au travail analogique, comparatif, qui confirme ou infirme les frontières disciplinaires.
- c/ Une prise de risque transdisciplinaire relativisant l'autorité des disciplines les mieux établies, les plus assurées.

2/ Temps et formes d'apprentissage

- a/ Différer l'action immédiate, afin d'éviter les " passages à l'acte " regrettés par la suite. Il s'agit d'explorer, en temps réel, l'ensemble des alternatives qui se présentent au(x) délibérateur(s) afin d'examiner les conséquences concrètes de leur réalisation.
- b/ Articulation des niveaux et des formes d'apprentissage. Cet apprentissage procède par accumulation de connaissances automatisées devenant non conscientes, par imprégnation, stratification de données acquises par tradition dans le champ d'expertise : inférences inductives permettant la généralisation des connaissances et l'établissement de règles à partir des expériences préalables de situations semblables, inférences déductives à partir de données répertoriées correspondant à chaque généralisation ainsi modélisée.
Inférences abductives : tester les hypothèses les moins immédiates en testant leurs conséquences par déduction et mise à l'épreuve des faits. Exploration des nouvelles hypothèses.
- c/ Appréciation de la situation singulière à traiter en temps réel : création de combinaisons nouvelles, relatives à la situation singulière qui défie en tout ou en partie les domaines de compétence préalablement les mieux balisés. Remise en question des intuitions immédiates. Elaboration d'hypothèses, comparaison entre champs hétérogènes. Elimination des solutions trop coûteuses, des fictions utopiques, des potentialités séduisantes mais irréalisables en un temps raisonnable.
- d) Atteinte d'un point critique, où l'ensemble des virtualités concrétisables sont appréciées dans l'instant, et permettent d'envisager l'action à engager qui tienne compte des avantages et des inconvénients d'un tel choix, en comparaison et en pondération des autres choix qui auraient été également possibles.

3/ Délibération, complexité et autonomie.

Des situations complexes confrontent aux paradoxes de l'autonomie, liées aux écueils des contraintes antinomiques, et confrontant aux bifurcations de la destinée. Il existe une tâche aveugle du temps de la décision, qui présente un caractère fulgurant, et repose sur une prise de risque calculée. La délibération peut échouer, soit par manque de temps de l'élaboration réflexive, soit par excès de délibération qui inhibe l'actualisation au moment le plus opportun.

4/ Variations de l'aptitude à délibérer

- * En fonction de la structure de personnalité, de ses expériences passées, de ses aptitudes à prendre des risques, à assumer ses responsabilités et à innover à partir de situations nouvelles et imprévues,
- * En fonction des a priori épistémiques et épistémologiques,
- * En fonction des systèmes de croyance,
- * En fonction des relations synergiques et antagonistes des processus conscients, préconscients, inconscients,
- * En fonction des positionnements hiérarchiques : des états de conscience sur le plan personnel, des individus dans le groupe,
- * En fonction des pressions contextuelles, spatio-temporelles.

5/ Repérage des opérateurs dans les situations complexes

Repérages des effets de ritualisation : la question du “ quoi ? ”

- * Repérages conversationnels,
- * Les obstacles à la ritualisation,
- * Les changements de forme des rituels.

Repérages des effets mythiques : la question du “ pourquoi ? ”

- * Les “ complexes ” mythologiques et idéologiques,
- * Les effets de complexité liés à la perte du sens.

Repérage des effets épistémiques : la question du “ comment ? ”

- * Synergie et antagonisme des processus cognitifs (matrice des états cognitifs en jeu dans les processus de délibération en situation complexe),
- * Paradigmes épistémologiques impliqués dans les stratégies de l'action (traitements cognitifs des relations entre passé, présent et futur).

Bibliographie

- Miermont J. : *Ecologie des liens*, ESF. Paris, 1993.
Miermont J. : *L'homme autonome*, Hermès. Paris, 1995.

Repères dans les processus de construction de confiance

1/ Un slogan souvent démenti dans les faits

Le discours sur la confiance (décliné sous forme de loyauté, de fidélité, d'allégeance) ont souvent été développés dans des contextes de **dépendance** (monde féodal, politique, religion, commerce). A l'inverse, l'obsession de n'être pas dupe restait inscrite dans toutes les pratiques et renforcée, des Cyniques à Machiavel, par des théorisations et des pratiques universelles, à commencer par l'éducation. L'information et ses « révélations » continues ont développé une « culture de méfiance », avec, il est vrai, l'irruption de naïvetés paradoxales (dans les sectes par exemple).

2/ Des tentatives pour se passer de la confiance

L'histoire des institutions est marquée par toutes les tentatives pour développer des confiances unilatérales ou pour faire l'économie de cette confiance dangereuse, assimilée à l'endormissement de la conscience. On peut citer au nombre de ces tentatives la **rigidification** des structures organisationnelles et des hiérarchies, la **multiplication des règlements** et procédures obligées, la **standardisation** (des produits, des formations, des procédures⁹), le **culte du secret**, la non-transparence et les domaines réservés, la **faible marge laissée à l'initiative**, la multiplication des **contrôles** et de la surveillance, la collaboration fondée sur la **menace** et l'intérêt personnel, la **toute-puissance juridique** régissant tous les rapports, la représentation de l'Autre comme un **danger à contenir**, l'information réservée comme un moyen de pouvoir, l'assurance comme parade à la tromperie inévitable. Les modèles les plus exemplaires d'organisation excluant la confiance étant la société bureaucratique, l'état totalitaire, l'univers carcéral ou la Loi martiale.

Paradoxalement, les échecs de ces tentatives de se passer de la confiance ont longtemps incité à remettre « un peu plus de la même chose » (réglementation, contrôle, répression).

⁹ Mintzberg H., *Structure et dynamique des organisations*, Paris, Editions d'organisation, 1982.

3/ Des évolutions rendent ces tentatives inopérantes

Elles sont trop connues pour que l'on s'y attarde: généralisation de l'information, revendication d'autonomisation et d'indépendance, replis communautaires interdépendance généralisée, accélération des changements, vulnérabilité perçue de tout construit social, anticipations indécidables, ondes de panique non maîtrisables. Nous vivons dans un monde où la méfiance est la règle mais dans lequel les procédures pour se passer de la confiance sont devenues obsolètes et où le développement d'une confiance à sens unique (à l'égard des dirigeants) est devenue impossible.

Dans l'impossibilité de contenir, maîtriser, anticiper, neutraliser les initiatives potentiellement menaçantes d'individus ou de systèmes rivaux, reste le choix entre l'autorégulation «sauvage» des systèmes ou un pilotage dans la coopération.

4/ Les conditions difficiles de la prise de risque de la confiance

On ne peut que les esquisser dans le cadre d'une utopie raisonnable:

- travailler à une **lisibilité** des paramètres, des représentations, des dynamiques évolutives
- reconnaître, expérimenter et gérer les **peurs** et les réseaux de contraintes
- renoncer à la **toute-maîtrise** de la connaissance des paramètres et de la complexité mais aussi des scénarios possibles
- réhabiliter les **finalités** susceptibles d'être partagées en sortant d'une politique exclusivement réactive, focalisée sur le court terme, les moyens et le «développement»

La confiance ne peut se construire qu'à partir d'une **vulnérabilité acceptée**, paradoxalement stratégique, et d'une sorte de partage d'une **incertitude raisonnable** de ce qui peut advenir.

*Cognition collective au delà des limites de l'interaction physique :
le cas des grandes entreprises multi-sites*

Introduction

Les grandes entreprises doivent répondre aux défis de la complexité, de la compétition et de l'explosion de l'électronique sur les marchés de l'information en mettant en oeuvre de **nouvelles stratégies** fondées sur le développement de **compétences coopératives et cognitives** mobilisant l'ensemble des acteurs au delà des interactions de proximité.

La nécessité d'une telle intelligence collective _ faite de veille externe et interne, de communication hyper-réactive et de comportements d'ouverture à l'incertain, à l'aléa, au désordre _ implique de nouveaux modes d'organisation centrés sur des acteurs apprenants, communiquant malgré la dispersion de leur localisation, construisant une **compétence collective** fondée sur l'échange et la capitalisation des savoirs.

Le concept de management de la connaissance

Rappelons qu'en rupture avec une vision positiviste et mécaniste d'une « connaissance-objet » (et dans l'illusion de l'objectivité) le management de la connaissance s'inscrit dans un courant de **pensée constructiviste** où la communication est vue comme un processus où l'acteur est sujet (auteur/lecteur), un couplage participatif qui fait émerger du sens, résultat des interactions multiples entre des **représentations**, des perceptions, des points de vue confrontés, négociés, mis en commun.

Dans les grandes entreprises et organisations à dimension nationale et internationale le concept d'entreprise créatrice de connaissance (knowledge creating company)¹⁰ revêt des formes très diverses et notamment celle d'Intranet, mais poursuit des **préoccupations très pragmatiques** telles que :

- éviter une perte de compétence ou de savoir-faire suite au départ d'une personne,
- réduire les pertes de temps inutilement passé à rechercher l'information pertinente,
- diffuser la bonne information à la bonne personne,
- mieux documenter les processus pour améliorer, pour chaque acteur, la connaissance de son rôle et de ses responsabilités,
- créer une culture du partage où chaque acteur devienne consommateur et producteur d'informations.

Connaissance tacite et connaissance explicite

L'ingénierie de la connaissance dans les grandes organisations est un dispositif d'incitation à la création de connaissance, d'enrichissement des savoirs, et non finalisé sur le stockage de la connaissance. Cette conception en flux n'est possible que si l'on intègre le fait que la connaissance est distribuée et diverse dans sa nature, au regard notamment de ses dimensions épistémologiques et ontologiques.

Dans ses travaux sur la connaissance dans l'entreprise, Nonaka a mis en évidence une **dynamique de transformation entre différents états du savoir**, montrant que si on maîtrisait bien jusqu'ici la création de connaissance en tant que phénomène individuel, la création collective de savoir doit prendre en compte les différents processus résultant de transferts réciproques entre la connaissance tacite (croyances, valeurs, savoir-faire pratique) et la connaissance explicite, formalisée dans les rapports, règles, documents d'entreprise.

¹⁰ concept élaboré par Nonaka et Takeuchi. Version française *La connaissance créatrice* - DeBoeck Université Bruxelles 1997.

Les interventions menés dans les grandes organisations montrent que les NTIC (nouvelles technologies de l'information et de la communication) jouent un rôle de **facilitateur** et d'accélérateur dans la mise en mouvement de ces processus de **circulation des échanges et de construction de connaissances collectives** (fonctionnant en boucle ou « cercle vertueux »).

Alors que dans un fonctionnement classique où la confiance se construit à partir des interactions physiques et orales entre des acteurs qui se voient se parlent et partagent le même périmètre de proximité, le problème se pose dans des termes différents quand l'organisation de par sa dispersion géographique et la délocalisation de ses activités.

L'effet accélérateur de l'outil (NTIC)

Le dispositif de fabrication de connaissances collectives fonctionne sur un modèle en trois couches qui s'étagent du plus tacite, du plus contextué au plus explicite et universel brièvement résumé ainsi :

- **construction du groupware ou collecticiel** visant à établir une mémoire de travail entre les acteurs (communication par boîte aux lettres électroniques) collaboration par forums, BBS ou workflow.
- **gestion électronique des documents**, 2e niveau de formalisation et d'explicitation, opérant une série de filtres de tris et d'indexations destinés à capitaliser la connaissance ;
- **édition électronique** en ligne (sites Web) et hors ligne (CD Rom).

En nous appuyant sur des cas de missions, nous nous attacherons à dégager les problématiques qui se posent à l'occasion de ce passage du périmètre physique à la dimension virtuelle.

Nouveaux usages, nouveaux métiers

La construction de tels dispositifs abandonne le traditionnel couplage Requête-Réponse entre producteur et consommateur de savoir au profit d'une architecture à 3, où s'interpose un **intermédiaire** ou broker, gestionnaire du système d'échanges d'informations où se combinent subtilement selon les fonctionnalités les **modes push et pull**.

Dans un système de capitalisation de connaissance à l'échelle de la firme, cette mise en relation de l'offre et de la demande entraîne l'apparition de **nouveaux métiers** tels que Webmaster, Knowledge Manager, dont les compétences polyvalentes allient qualités relationnelles, écoute, travail en équipe, ouverture aux fonctions de veille, et aptitudes au management.

En conclusion contrairement aux idées reçues qui attribuent un effet déshumanisant à ces nouvelles technologies, les expérimentations menées dans les grandes organisations multi-sites montrent qu'elles contribuent par une plus grande fluidité des échanges, à :

- la clarification des rôles et des responsabilités
- la diffusion plus rapide de langages communs qui renforcent la dimension cognitive, culturelle et sociale des organisations
- le développement de la créativité individuelle et du sens partagé.

C'est ce que l'illustration de situations concrètes s'attachera à montrer.

Avoir mal à la COM', ... ou mal à la CONFIANCE

Lorsqu'un consultant est appelé pour résoudre un problème « dit » lié à la « communication », c'est qu'un malaise diffus s'est emparé de l'entreprise, que les relations entre les individus se sont dégradées et que le préjudice se fait déjà sentir en terme financier. Une erreur de diagnostic peut rapidement aggraver une situation déjà tendue. Aussi saisir la réalité de l'entreprise, en très peu de temps, est-il un challenge auquel doit faire face, le consultant PME/PMI.

Sachant que sous l'apparence, il existe une signification différente qui dépend de « l'observateur ». La multiplicité des humains, multipliée par la multiplicité de leurs enjeux révélerait des formulations à l'infini, toutes aussi réelles les unes que les autres mais ne permettant en rien la perception totale d'un fait observé. Comment, dans ces conditions, un consultant peut-il cerner une problématique managériale avec suffisamment de fiabilité ? Comment peut-il contrôler sa propre visualisation qui, en surimpression, viendra interférer avec celle des différents acteurs qu'il aura interrogés ? Comment pourra-t-il discerner l'essentiel au milieu de tant de jeux et d'enjeux construits souvent, depuis de trop longues années ?

Prenons un cas réel : Le patron d'une PME spécialisée dans le carrossage de véhicules, inscrit ses chefs d'atelier à un stage de communication. Questionné sur l'objectif qu'il visait, le patron explique: « On ne peut pas leur faire confiance, il faut tout faire à leur place. ». Questionnés à leur tour, les chefs d'atelier répondent : « Il (le patron) est incapable de déléguer. Depuis qu'il a repris l'entreprise, il veut tout faire par lui-même, il revient sur nos décisions, et cela sans nous prévenir ! ». Le problème boucle sur lui-même « Toujours ...jamais »...des jugements, des opinions et surtout beaucoup d'émotions. Signes de dysfonctionnement, c'est certain, mais qui sont loin de faciliter une approche constructive. Ainsi le consultant doit-il partir à la recherche de « faits » simples, indiscutables et mutuellement reconnus. La réponse exploitable est parfois difficile à obtenir. Dans notre cas le patron a finalement lâché: « Tenez par exemple : ils sont incapables de tenir un planning ! ». Autour de ce planning, combien de colères rentrées et de maladresses d'expression, se sont alors, révélées? Combien de temps dépensé à cause de frustrations réciproques ? Sur ce que j'appellerai la « déconfiance ».

On peut dire que pour une entreprise, « **avoir mal à sa communication** », c'est « **souffrir de déconfiance** ».

Il n'y a pas de début, pas de fin à cette histoire, pas plus qu'il n'y a de tord ou de responsabilité patente. Plutôt comme un immense filet aux mailles inextricablement emmêlées dont le consultant va pouvoir saisir un bord, halant ainsi toute l'entreprise. Voici le consultant devenu Sherlock Holmes. On lui dit : « Il nous faut recevoir les informations.. en temps utile !. ». Mais encore ?... quelles informations ?... qu'entendez-vous par temps utile ?...et surtout qui, détient ces informations ? Et c'est ainsi qu'apparaissent soudain de nouveaux acteurs que l'on croyait très loin du sujet: l'agent commercial savait-il, que le délai d'obtention d'une des pièces était de 3 semaines ? La secrétaire savait-elle qu'il fallait informer l'atelier des nouveaux tarifs ? Progressivement les questions factuelles apaisent les dialogues et ouvrent les pistes aux solutions concrètes. Pourtant, la « réalité » profonde résiste souvent à cette analyse. Il y a des facteurs humains dont les acteurs de l'entreprise sous-estiment l'incidence au quotidien. Consensuellement relégués dans l'inconscient collectif, ils sont traités avec fatalisme comme un fait incontournable et indissociable de leur travail. Lorsqu'un patient dit à son médecin « j'ai mal à la tête », il peut s'agir aussi bien d'une maladie grave que d'une simple difficulté personnelle. De même quand une entreprise dit « j'ai mal à ma communication » comment savoir si elle exprime un simple dysfonctionnement de coordination ou un profond mal être?

Dans le cas que nous examinons, la recherche "de faits précis" a révélé que la question du planning cachait en fait deux problèmes de fond. L'atelier, devant augmenter sa production, vivait sous le stress permanent d'un contrôle de fabrication mal maîtrisé. Tandis que le patron, voulant transmettre son entreprise à un jeune chef d'atelier sans heurter la susceptibilité du plus âgé, se polarisait sur sa succession. Le planning n'était en l'occurrence qu'un épiphénomène. Ainsi, à tous les échelons de l'entreprise, chacun « fait du bruit », créant un brouillard pour masquer une incompétence dont il ne se sent pas complètement responsable.

Passé le diagnostic, l'évolution des missions face à une demande liée à la communication dépend en grande partie du consultant. Si celui-ci est un pragmatique strict, il proposera un objectif concret, et les problèmes au quotidien seront solutionnés. L'entreprise pourra constater un résultat effectif. Pourtant, elle restera sur une soif qu'elle avait appelé « communication ». Si le consultant conforte l'aspect comportemental et accepte des critères d'évaluation liés à un jugement, « qu'il y ait un meilleur climat social » ou bien : « que les chefs d'ateliers apprennent à se responsabiliser ... » il aura du mal à délimiter sa mission. Un malaise planera rapidement dans ses relations avec l'entreprise, d'autant que, plus il avancera, plus de nouvelles insatisfactions se révéleront. Dans ce cas l'on observe des réactions différentes. Certaines entreprises peuvent rejeter le consultant, ou au contraire, acceptent d'augmenter les jours de missions. Chez d'autres, le patron « se gardera l'exclusivité de son consultant » un peu comme un gourou qui lui servira d'alibi ou encore de substitut. Ici, même si ce consultant est capable, il n'en demeurera pas moins que l'entreprise reste vulnérable. Elle n'acquiert pas de savoir faire collectif. Transférer des savoir-faire. Donner à l'entreprise les moyens de son autonomie font partie de la déontologie d'un consultant. Pour terminer notre exemple, le consultant a choisi de former l'encadrement aux techniques de base du management. Dans le cadre de cette mission, chaque acteur a dû s'impliquer. L'entreprise a appris à piloter son changement. Elle a repris confiance en elle.

Le meilleur consultant ne peut garantir un résultat que dans la mesure où la volonté du dirigeant s'exprime. et où il s'installe, là encore, un niveau de confiance réciproque. Il faut souvent aux acteurs un certain temps pour « s'approprier » à ce que l'on appelle les techniques de management. L'essentiel pour le consultant, c'est de rester toujours sur des objectifs concrètement évaluables. L'entreprise et lui-même pourront ainsi avancer sûrement sur un terrain stable dont la carte se dessinera précisément au fur et à mesure du développement de leurs relations. « Al andante se hace el camino »

*Dynamique des connaissances actionnables en situation d'accompagnement :
entre le savoir et l'action, construire ses attitudes*

Aider, éduquer, soigner, encadrer, former, animer, chercher, etc., n'est-ce pas tout à la fois accompagner des personnes et des choses qui vous accompagnent ? Au carrefour de l'un et du multiple, du simple et du composé, de l'objectif et du subjectif, bref de l'action et de la réflexion, ne retrouve-t-on pas, là, cette image édifiante de la main qui touche autant qu'elle est touchée ? Doublement touchée par ce qu'elle touche et... parce qu'elle touche.

Une trilogie du savoir, de l'expérience et de l'action

Plus précisément, la question que je me pose et que j'aimerais partager, est la suivante : *qu'est-ce qui fait que, consciemment ou inconsciemment, mon expérience de l'accompagnement se transforme en savoir accompagner et que récursivement, à travers l'action même d'accompagner, une connaissance de l'accompagnement se développe en moi qui me guide vers des formes toujours plus élaborées de ce type d'action ?*

D'un point de vue dynamique, le problème n'est donc plus simplement : *que sais-je de ce qui me permet d'agir* lorsque j'accompagne une personne ou un groupe, mais *que sais-je de ce que je sais de ce qui me permet d'agir* lorsque j'accompagne effectivement une personne ou un groupe ? La nuance, le passage du cognitif au métacognitif, est d'importance à mes yeux :

— Du synchronique au diachronique, elle marque la différence entre savoir empirique immédiatement opérant dans une situation ponctuelle d'accompagnement, et savoir réfléchi dans une continuité d'actions organisées en vue d'accompagner plus durablement quelqu'un, un groupe ou quelque chose.

— En termes d'apprentissage et d'optimisation des conditions de l'accompagnement, elle signifie le niveau de formalisation de ma pensée — et donc de mes connaissances à la fois théoriques et pratiques — sur ces points précis de mes attitudes, comportements et conduites personnelles qui fondent mes compétences professionnelles, sans cesse actualisées et réactualisées, au point de rencontre entre l'expérience, le savoir et l'action. Elle me fait passer, au sens de la *théorie systémique du savoir et de la communication* de Georges Lerbet¹¹, d'un savoir reçu, extérieur à moi-même et pouvant être le signe de mon application (*savoir épistémé*), à un savoir construit, intériorisé, garant de mon implication (*savoir gnose*). Au sens de la théorie piagétienne "réussir et comprendre"¹², celui-ci serait de l'ordre de la *compréhension* et celui-là de l'ordre de la *réussite*.

— D'un point de vue épistémologique et méthodologique, elle souligne le caractère évolutif, intentionnel, transférentiel et contre-transférentiel de l'accompagnement en tant que projet-action co-piloté et co-conçu, c'est-à-dire en tant que système de relations auto-, co- éco- et re-finalisées dans le temps et dans l'espace, ces relations étant plus ou moins libres et réciproques selon le contexte et le degré d'autonomie des acteurs.

— Sur le plan éthique et déontologique, elle indique la nécessité de repères pour l'action, toute forme d'accompagnement devant être *a priori* juste, pertinente, utile et adaptée dans le cadre même de la *relation duelle ou plurielle* créant le lien social entre personnes accompagnantes et personnes accompagnées.

¹¹ *L'école du dedans*, Préface d'André de Peretti, Paris, Hachette (Education), 1992, pp. 112-118.

¹² «Réussir c'est comprendre en action une situation donnée à un degré suffisant pour atteindre les buts proposés, et comprendre c'est réussir à dominer en pensée les mêmes situations jusqu'à pouvoir résoudre les problèmes qu'elles posent quant au pourquoi et au comment des liaisons constatées et par ailleurs utilisées dans l'action.» : J. Piaget, *Réussir et comprendre*, PUF, 1974, 1992, p. 237.

Des attitudes de base à construire et à reconstruire sans cesse

Dans la perspective de ces repères théoriques à visée pragmatique, on pourrait discuter de quelques attitudes de base communes à toutes les situations d'accompagnement que nous rencontrons tous personnellement, ici ou là, dans notre vie professionnelle, c'est-à-dire d'attitudes vécues et apprises tout autant qu'apprises et vécues, rarement expérimentées mais toujours *expérimentées*, «chemin faisant».

+ En termes d'accompagnement éducatif et thérapeutique, je signalerai les travaux de Michel Lemay¹³ pour retenir : *l'attitude d'acceptation et de respect de la personne confiée* (ou se confiant selon les cas), *l'attitude d'engagement*, *l'attitude d'évaluation*, *l'effort de continuité*, *l'attitude d'authenticité*, et celle *d'individualisation*.

+ En termes d'accompagnement social, je me référerai au modèle de Suzanne Bruyelles Thrap-Olsen¹⁴, pour dire qu'accompagner, c'est *apprendre à écouter*, *apprendre à regarder*, *se laisser transformer par l'autre*, *se détacher des résultats* pour renforcer les synergies entre bénévoles et professionnels de l'action sociale et développer ainsi, en faveur des plus démunis, les richesses du travail en réseau pris en otage entre la chaleur humaniste du Charybde de la solidarité, et la froideur impersonnelle du Scylla des logiques sociotechniques.

Toutes ces attitudes sont en lien direct avec le concept de *relation duale* qui introduit, comme l'analyse Frédérique Lerbet-Séréni¹⁵, les notions de complexité, d'autonomie et de développement dans la conception de toute dynamique relationnelle. La relation duale, « cette relation particulière qui, entre deux entités, constitue les sujets qui la constituent » (ibid., p. 8) est, manifestement, au cœur de la démarche d'accompagnement. Elle est relation intégratrice de l'ensemble des conditions qui réunissent l'accompagnant et l'accompagné dans un même acte de communication au sein du contexte de leurs interactions mutuelles et respectives. De leurs co-actions en situation complexe.

Conclusion

Questionner les connaissances actionnables du point de vue de l'intervention délibérée en situation d'accompagnement c'est chercher, là où elles se construisent, à réguler ses attitudes au fil de l'expérience, tout en s'interrogeant sur la dynamique d'autonomisation des «sujets-en-relation». Ce qui amène à comprendre que cette dynamique est créatrice d'elle-même, c'est-à-dire réflexive, non pas simplement du point de vue du jeu des acteurs, mais du point de vue du système tout entier, qu'ils créent ensemble et qui les crée en retour.

Tenter de saisir cette complexité dans une quête de savoir pour entretenir le lien social, au-delà des contradictions individuelles et collectives, et des tendances toujours suspectes à instrumentaliser, n'est-ce pas faire un pas *authentique*, sur le chemin de l'accompagnement ?

¹³ *Les fonctions de l'éducateur spécialisé de jeunes inadaptés*, Paris, PUF, 1968.

¹⁴ «*Accompagner c'est cheminer avec...*», Les Cahiers de l'Actif, n°238-239, Mars 1996, pp. 13-17.

¹⁵ *La relation duale, Complexité, autonomie et développement*, Paris, L'Harmattan, 1994, p. 8.

Le old pepper's jazz band, une aventure apprenante

Nous sommes huit, huit musiciens-amis ou amis-musiciens, avec le temps je ne sais plus très bien.
Les old pepper's c'est une aventure de quinze ans, avec le même noyau dur de six musiciens et deux recrues plus tardives qui depuis trois ans sont toujours à l'essai !
Les old pepper's c'est aussi un mystère dur à mettre en mots, mystère d'un groupe d'amateurs individuellement très modestes au plan technique, et qui collectivement jouent très au-dessus de leurs moyens.

1 - Processus d'apprentissage du old pepper's jazz band

L'apprentissage est laborieux mais aussi plaisant.

Le labeur d'abord :

- choix d'un morceau : proposition individuelle, écoute collective,
- écoute individuelle : de l'ensemble et du style d'intervention de son propre instrument,
- choix de la base d'accord minimale : la grille harmonique, le ton,
- première ébauche collective dès que l'instrument leader sait le thème,
- création des repères collectifs : arrangements des voix et / ou des riffs,
- apprentissage collectif des exposés collectifs par répétition à l'oreille et / ou par lecture,
- apprentissage individuel de sa partie dans les exposés collectifs,
- répétitions collectives sur les parties collectives et premiers chorus individuels,
- travail individuel des chorus à l'oreille sur la mélodie et / ou sur la grille harmonique,
- travail collectif d'appropriation des interventions de chacun : calage et invention de soutiens à telle ou telle intervention individuelle,
- « vérification » du résultat en cours par le plaisir, la sensation du swing entre nous,
- premier passage en public : motivation, vérification de ce qui passe et de ce qui se passe,
- travail collectif d'affinage.

Les conditions pour rendre supportable ce processus fastidieux :

- **Le plaisir de répéter une fois par semaine** : les répétitions commencent et finissent toujours par un thème que l'on aime et que l'on sait.
- Il y a en permanence plusieurs morceaux en chantier, à différents degrés d'avancement mais avec une tension priorisant le travail d'apprentissage sur l'un d'eux.

- **Le soutien du travail individuel par le collectif** : l'écoute et le respect sont la contrepartie de l'audace nécessaire à chacun pour se "jeter à l'eau" en révélant ses faiblesses.

Un principe de révision du souhaitable ou du souhaité, au profit du possible individuel : le réalisme dans l'appréhension de la technicité nécessaire doit l'emporter au départ sur le rêve, pour qu'en fin de compte la réalité devienne un rêve.

Un accord sur le temps collectif consacré au travail d'un instrument ou d'un pupitre qui diminue une certaine charge de travail personnel.

Un travail personnel important d'écoute du morceau pour s'imprégner.

- **Des rôles partagés¹⁶ pour faciliter l'apprentissage :**

- * un rôle de répéteur, cadreur, tournant sur quelques uns, avec éventuellement un rôle d'écriture,
- * une fonction d'appréciation critique toujours collective,
- * un rôle de régulation du déroulement des répétitions,
- * un rôle de motivation et de mise en tension par la recherche de contrats.

- **Une acceptation de la durée d'apprentissage comme variable d'ajustement du groupe** aux possibilités et contraintes de chacun, qui interagit avec la motivation personnelle du concert public à une date définie. C'est l'interaction entre acceptation du temps nécessaire et envie de jouer en public qui met le groupe en tension sans le mettre sous pression, et qui privilégie ainsi le plaisir d'être, de faire, de construire ensemble.

2 - les facteurs d'un apprentissage collectif

UN PROJET qui fédère des envies individuelles, s'en nourrit, et leur donne un cadre d'expression en retour

Il s'agit d'une envie partagée d'être ensemble, de **faire** du jazz **ensemble**, de construire des moments forts en public.

Il n'est jamais difficile de se mettre d'accord sur les thèmes que l'on veut jouer (sauf en public). Cela l'est toujours plus sur le lieu où l'on va jouer. Il y a de fortes exigences individuelles sur le cadre et beaucoup de souplesse sur le contenu.

DES INDIVIDUS qui cherchent un accomplissement personnel dans le plaisir de créer ensemble

- Une envie d'épanouissement personnel qui passe par les autres,
- Des goûts communs mais pas uniformes et une curiosité pour les laisser évoluer,
- Une envie de jouer ensemble plus forte que celle du quoi jouer,
- Faire de la musique ensemble, c'est accepter de dépendre des autres et donc accepter que les autres dépendent de soi, dans un cadre beaucoup plus large que la musique,

¹⁶ Ce partage de rôle s'effectue "naturellement", de manière tacite.

- Il est difficile d'intégrer de nouveaux musiciens : le projet « orchestre » est lié à la naissance et à la vie d'un groupe d'individus, qui, avant d'être des instrumentistes complémentaires, sont des personnes qui s'accordent bien.

LES INSTRUMENTS comme une représentation des compétences individuelles

- L'humilité de l'amateur est aussi le signe de reconnaissance du grand professionnel. L'instrument est un prolongement de l'individu : on est plus attentif à l'émotion que réussit à faire passer le jeu de l'instrumentiste qu'aux compétences techniques de celui-ci.
- L'instrument donne un rôle, une place particulière, à chacun : c'est une sorte de convention préexistante à l'orchestre, qui accepte souvent des dérogations, mais qui sert de point de repère notamment dans les phases d'apprentissages collectifs, et surtout dans les temps d'improvisation collective au sein des morceaux.

Pour tenir ce rôle, il convient :

- * Pendant qu'on joue, écouter ce qui se passe avec l'(es) autre(s), pour jouer dans la place qu'il(s) vous laisse(nt), et lui ou leur laisser de la place,
- * Travailler personnellement à l'oreille et à l'instrument, le style des interventions habituelles de l'instrument (chant, contre-chant...).

Quand on joue on a l'impression de ne pas s'entendre soi. C'est souvent physiquement vrai, parce que l'on s'écoute dans l'ensemble du collectif. C'est le résultat de l'ensemble qui détermine finalement la note que l'on choisit pour accompagner l'ensemble ou le tirer vers autre chose. C'est la raison pour laquelle les codes, la connaissance des autres musiciens, la confiance réciproque sont si importants. Il est possible de faire le bœuf avec un musicien invité, ce qui peut être un enrichissement surprenant selon l'alchimie qui se construit entre les hommes, selon la magie de l'instant. C'est plus difficile dès que les invités dépassent un certain nombre parce que c'est alors l'orchestre qui disparaît.

DES CODES implicites et explicites pour se et s'y retrouver

Il s'agit des grilles harmoniques, du style des instruments évoqués ci-dessus, de gestes qui permettent de piloter l'orchestre en temps réel.

Il s'agit en même temps d'un esprit que caractérisent des formules rituelles comme « *le jazz est né dans la rue* », « *un jazz mûr et sûr, plutôt que pur et dur* »...

Les grilles sont un cadre stable et uniforme pour tous, qui définissent le champ des possibles pour l'improvisation personnelle.

Les gestes sont souvent réservés au leader¹⁷ pour passer les chœurs, lancer un temps d'improvisation collective, lancer un forme d'accompagnement rythmique, donner le tempo, conclure le morceau. Ces gestes sont d'autant mieux perçus et admis par les autres, qu'ils épousent le développement naturel du morceau dans le contexte dans lequel il est joué.

¹⁷ Leader est entendu ici au sens de celui qui anime et régule en temps réel l'action de jouer (autrement dit qui pilote l'orchestre en temps réel), et non pas au sens d'un individu qui serait chargé du management de l'orchestre dans la durée. Le leader est généralement l'instrumentiste qui a l'exposé du chant principal. Sur le principe il s'agirait donc d'une fonction tournante, car le chant principal peut être joué par n'importe quel instrument. Mais dans les faits, c'est le plus souvent la trompette qui assure cette fonction indispensable dans un orchestre de jazz : il ne peut pas y avoir deux personnes qui s'occupent de passer les chœurs de l'un à l'autre.

LE PUBLIC ou le plaisir un peu cabotin de se dépasser

C'est une finalité de l'orchestre (et donc un élément majeur de motivation de ses membres) : sans public l'orchestre perd rapidement sa raison d'exister.

C'est un facteur d'apprentissage pour caler et rôder les morceaux : ainsi par exemple, certains morceaux, sans doute à la limite de nos capacités techniques, bien que mis au point entre nous, ont mis très longtemps à être joués en public.

C'est un facteur de création : le public par son attitude passive ou active, nous pousse et nous incite à prendre des risques, que l'on intégrera ou non pour les prochaines fois.

En quelques mots pour conclure...et se rapprocher du management

Ce qui compte pour chacun d'entre nous, c'est le son de l'équipe plutôt que la performance individuelle. Au moins autant que la virtuosité (compétences techniques), ce sont la générosité, l'humilité, le respect mutuel qui permettent l'audace et la prise de risque.

Et puis il y a le plaisir, un plaisir qui ne provient pas seulement de ce que faire du jazz est un loisir, mais aussi et surtout du sentiment que l'on a de s'accomplir chacun à sa façon dans cet ensemble.

Ceci exige du travail, un travail d'apprentissage mais qui n'est pas conçu comme une formation technique ; il est plus proche d'un travail sur soi, pour découvrir, révéler, activer ses propres talents. Il participe à la construction de chacun de nous, en nous donnant un cadre, une opportunité, pour « grandir avec les autres ».

Ainsi, il y a plaisir à faire équipe, pour nous et ceux qui nous écoutent, lorsque l'équipe permet et se nourrit de l'accomplissement de ses membres sur le registre propre à chacun. Il disparaît lorsqu'un chef (d'orchestre) ou le projet prescrit, seul, ses exigences. Reste alors seulement la performance qui ne tient plus compte de la satisfaction du public-client et des musiciens, et qui ainsi n'a plus de sens.

Régis RIBETTE, CNAM

Vendredi 20 nov.
9H45

*Constructions individuelles et collectives de savoirs « actionnables »
pour et dans la formation d'ingénieurs destinés à intervenir dans la complexité*

Dans un monde en profondes mutations, le développement de capacités d'adaptations innovantes est indispensable, tant au niveau de chaque individu qu'aux différents niveaux de pilotage des organisations collectives. Hier, l'évolution s'est surtout faite en utilisant "au mieux" les moyens de production disponibles, c'est-à-dire en procédant d'une habile optimisation des performances (principalement techniques et financières), à fin de réaliser les scénarios d'un développement principalement "matériel et quantitatif".

Cette voie managériale a aujourd'hui quelque peu marqué ses limites et, de plus, la qualité des systèmes de gestion est fortement perturbée, non seulement par les insuffisances de variété¹⁸ managériale des pilotes, mais aussi par les micro-perturbations de tous ordres entraînant des comportements, économiques et sociaux imprévisibles, compte tenu des nombreuses sensibilités¹⁹ des systèmes à piloter à de nouvelles dimensions des projets individuels et des projets collectifs des acteurs. Il nous faut sortir d'une pensée managériale réductrice, trop centrée sur la recherche de l'efficacité pour aller vers de nouvelles pratiques de gestion favorisant *création et développement de valeur* dans un complexe de finalités plurielles : techniques, économiques, sociales, sociétales, écologiques etc.

Il s'ensuit la nécessité, non seulement de nouvelles intelligences à la fois scientifiques, techniques et civiques, mais aussi d'une capacité épistémologique collective suffisante pour apprendre à dégager des repères utiles à l'évaluation de savoirs applicables et actionnables²⁰ dans la société de demain.

Parmi les responsables managériaux ce sont les ingénieurs qui, les premiers de part leur rôle historique dans la construction du monde, ont à développer leurs capacités personnelles²¹ de pilotage des systèmes complexes et à renouveler le contenu des sciences de l'ingénierie par certains apports des sciences de l'homme et des sciences du vivant. Ils doivent, en effet, être plus "conscients"²² et savoir innover pour mieux utiliser toute la variété et la richesse des valeurs de leurs environnements.

Ceci ouvre un nouveau champ de recherche scientifique, celui des *Sciences des Processus de l'Innovation* (SPI) afin de définir les références épistémologiques nécessaires à l'évaluation de savoirs applicables et actionnables. Il s'agit de repenser notre capacité d'adaptation à la complexité du monde dans un jeu d'acteurs individuels et collectifs, en interactions permanentes et multiples, immergés dans un couplage "pensée/action" réflexif *savoir pour faire et faire pour savoir*.

Démarche proposée au sein du réseau Léonardo Da Vinci

¹⁸ Variété, au sens de la loi d'Ashby de la "variété requise". On pourrait ici parler de "compétences managériales" en tant que capacités à générer dans le pilotage des systèmes complexes de la "variété innovante".

¹⁹ Comme par exemple la sensibilité aux conditions initiales des systèmes de gestion et également leur sensibilité, en cours de pilotage, à des micro-variations de certains facteurs d'influences, individuelles et collectives, tant internes qu'externes.

²⁰ "Savoir actionnable" par rapport à un savoir applicable (Argyris et Schön) c'est-à-dire un savoir directement mis en oeuvre ("capable d'action").

²¹ Autant analytiques et déductives que globales et inductives.

²² Ingénieurs développant leur "niveau de conscience", non au sens moral du terme, mais en devenant plus conscients de toutes les dimensions de leur environnement pour y "mieux agir".

Au-delà de l'amélioration de la performance, la création de valeur : le défi des sciences de l'innovation, résume les principales réflexions concernant le rôle de l'ingénieur de demain menées ces dernières années, tant à la "Fédération des Sciences des Systèmes et des Produits Industriels" (F2SPI), que dans le groupe de travail "Génie des Systèmes Industriels" de la Commission des Titres d'Ingénieurs (CTI), ou au sein de l'"Institut d'Etudes et de Recherches de l'Ingénierie des Systèmes" (ISERIS).

Mais bien d'autres travaux, déjà connus ou non encore identifiés, ont également été conduits sur ces différentes thématiques.

Il a paru utile de mettre en oeuvre un processus initiateur, non seulement d'un partage des résultats des travaux déjà réalisés entre les différents acteurs concernés (échanges d'expériences), mais aussi d'une "recherche-action" collective pour "aller encore plus loin" dans un couplage pensée/action permanent.

Ainsi, c'est au cours d'un séminaire fondateur (mars 1998), à partir de témoignages d'acteurs déjà engagés sur les chemins de la réflexion et de l'action, qu'a été élaborée la première version d'une "*charte-projets*" tout à la fois :

- inventaire d'idées-forces sous-tendant le passage d'une *logique d'optimisation de la performance* à une *logique de création et de développement de valeur* (**charte**),
- cadre général d'une *recherche-action collective* sur les principales composantes des différentes problématiques rencontrées (**projets**).

Pour faire évoluer les systèmes pédagogiques complexes, le chemin peut se construire en marchant au sein du réseau Léonardo Da Vinci.

Quels peuvent-être les repères nécessaires pour y jalonner la dynamique de cette "charte-projets" et en mesurer les effets ?

Françoise RUPIN, MFREO

Jeudi 19 nov.
10H15

Mathématiques et alternance :
Une autre manière d'apprendre les mathématiques plus proche du sensible

Enseignant les Mathématiques à des classes de 4èmes et de 3èmes préparatoires, je cherche des outils qui pourraient permettre aux jeunes de se remettre en action lors de cette activité. Ceux-ci, ayant vécu cette matière comme une source d'échec depuis quelques temps, ne trouvent plus la motivation suffisante pour la travailler.

Mes premières recherches théoriques m'ont amené à penser que l'introduction du "sens " dans les apprentissages mathématiques pouvait permettre un regain d'intérêt chez les jeunes.

Champ de l'expérience :

L'expérience, réalisée à la Maison familiale de Vire (14), a donc porté sur **un groupe de 4^{ème} préparatoire comportant 17 élèves.**

Les Maisons Familiales Rurales sont des établissements scolaires privés et laïcs dépendant du ministère de l'agriculture. Elles ont la particularité de proposer uniquement des **formations par alternance**. Les formations offertes en Maison Familiale débutent en classe de 4^{ème} préparatoire et technologique et vont jusqu'aux formations de niveau 3 (BTS) voire même de niveau 2 aujourd'hui (DU, Licences...).

L'alternance pratiquée en Maison Familiale s'est inspirée au départ de l'apprentissage. Cette alternance se déroule au rythme de deux semaines en stage suivies d'une semaine en formation et ainsi de suite. Cette pédagogie fait le lien entre ces différents temps : temps en milieu de vie (le stage) et temps à la Maison Familiale (la formation).

Les connaissances acquises en milieu de vie doivent servir d'appui pour développer les connaissances théoriques enseignées à la Maison Familiale. Ainsi les contenus s'interpénètrent : le jeune en classe apporte ses connaissances de terrain, en stage il peut remettre en question ses pratiques à partir de ses connaissances théoriques.

Nos jeunes proviennent de différents établissements et de différentes classes (5^{ème} collège, 4^{ème}...) Ils se trouvent pour la plupart en difficulté scolaire lorsqu'ils arrivent dans l'établissement. Notre rôle consiste à les remettre en confiance et leur permettre de se motiver pour chacune des matières grâce à leur projet professionnel.

Contexte d'action :

Mon but était donc de mesurer les retombées d'une activité en mathématiques leur permettant d'être plus disponibles cognitivement. Plusieurs activités ont été proposées. Toutes s'appliquaient à emprunter des situations familières. Dans une première expérience, les jeunes ont eu à résoudre des problèmes bâtis à partir de situations puisées lors des visites effectuées au cours d'un voyage d'étude. Le second type d'expérience consistait à les faire construire eux-mêmes des problèmes issus de situations concrètes de stage (tout ceci devait être réalisé pendant le stage). De retour en classe ces travaux personnels étaient soumis à l'ensemble de la classe et faisaient l'objet de discussions, de questionnements, de reformulations...

Enfin des évaluations des connaissances ont permis de mesurer les acquis, les jeunes eux-mêmes ont pu juger de leur niveau ou de leurs progrès.

Propositions :

Pour mesurer les effets de ces activités ma recherche s'est appuyée sur plusieurs outils méthodologiques. D'une part, j'ai pris soin de prendre en note après chaque activité les remarques, les observations, le déroulement de l'activité. D'autre part, deux enquêtes soumises aux élèves concernés par l'expérience m'ont permis d'observer l'évolution de leurs représentations.

Les évolutions observées suite à ces activités sont multiples. D'une part, le taux de participation au travail demandé s'améliore radicalement. Les jeunes parviennent mieux à réaliser les problèmes. Ils prennent de plus en plus la parole en cours et expriment leurs difficultés et leurs incompréhensions. D'autre part, les enquêtes révèlent une évolution de leur perception des mathématiques : tous sont conscients de l'utilité des mathématiques au départ mais le cernent de façon plus concrète après activité. Par ailleurs, ils sont conscients d'obtenir de meilleurs résultats. Cette progression ils la justifient par deux faits : Ils ont "moins peur de demander des explications" et ils sont "plus attentifs en classe". Enfin les jeunes ont changé leur rapport aux mathématiques. On constate une levée des blocages et l'apparition d'une attitude plus active en classe. Nous l'expliquons par plusieurs facteurs :

- La pratique de problématisation sur des situations familières permet de travailler dans la "zone proximale de développement" de l'élève. On prend l'élève là où il se trouve dans ses apprentissages.

- Le fait de s'appuyer sur le familier permet au jeune de s'exprimer, de formuler son raisonnement. Cette communication est importante pour le jeune qui établit sa pensée et pour le formateur qui cerne mieux les incompréhensions.

- La recherche de problèmes dans le milieu de vie introduit de l'affectivité dans la pratique des mathématiques. C'est le cas d'Anthony qui a fait ses problèmes avec son frère qui se trouve dans l'entreprise de stage.

- Les évaluations permettent aux jeunes de mieux cerner ce qu'ils valent. L'amélioration des résultats les encouragent à poursuivre les efforts. C'est une forme de conditionnement lié à des renforcements positifs.

L'activité basée sur la problématisation conduit le formateur à adopter une démarche pédagogique différente; Il ne s'agit plus de présenter des théories mathématiques dont découle une série d'exercices mais de partir des besoins des jeunes. En prenant appui sur les pratiques de l'apprenant, nous le conduisons à la théorie. C'est le "*réussir-comprendre*" de Piaget. Lorsque le jeune réussit en pratique il est alors mieux disposé à comprendre la théorie. Lorsqu'il a compris et qu'il s'est approprié ses nouvelles "clés" mathématiques par un processus d'adaptation, il peut alors passer à un niveau supérieur en abstraction.

D'autre part, cette pratique pédagogique introduit un style pédagogique plus "démocratique", où les jeunes deviennent acteurs et décideurs de leur propre devenir. On a vu s'installer dans la classe une forme de coopération. Ce n'est plus le formateur qui distribue le savoir. Ce sont les jeunes ensemble qui s'échangent des problèmes s'accompagnent et vont s'expliquer mutuellement les façons d'apprendre. Le formateur a un rôle de médiateur. Chacun est accepté dans sa différence et "pris là où il se trouve".

***Accompagner le changement dans les interventions délibérées en situation complexe :
quelles connaissances « actionnables » pour quelle prise en compte d'une visée éthique ?***

S'il s'agit de situations complexes telles qu'elles ont été définies dans la note 2 du préambule de ce colloque (« c'est-à-dire en ayant le sentiment qu'une intervention au sein de telles situations n'aura pas nécessairement les effets recherchés, et pourra même avoir des conséquences complètement inattendues »), accompagner quelqu'un qui voudrait changer sa façon de construire son intervention délibérée dans de telles situations me semble signifier un engagement dans l'accompagnement de la question et la facilitation, pour l'autre, à accepter qu'il se sente aux prises avec des perspectives contradictoires, voire paradoxales.

Le terrain dans lequel s'ancre cette réflexion est celui de la formation aux métiers de l'humain, quand cette formation essaye de se construire délibérément à partir du « sujet-se-formant ». Il s'agit donc de formations à partir desquelles chacun se réfléchit et se produit (cf. P. Ricoeur) en produisant du savoir sur lui-même et sur ce qui l'engage et qu'il engage dans son rapport aux autres, rapport vécu dans des situations complexes. L'accompagnement des mémoires professionnels en IUFM, des mémoires des formations DURF par alternance, de thèses relevant de la recherche-action, ou d'analyse de pratiques soutenue par l'écriture individuelle, s'inscrit dans cette problématique de l'accompagnement de l'autre aux prises avec sa propre délibération quand il intervient en situation complexe (et ce qu'il fait, lui aussi, de la délibération de ses « autres », et comment il leur permet d'y intervenir).

Les connaissances actionnables propres à ce type d'accompagnement du changement seraient alors indissociables d'une visée éthique, c'est-à-dire qui fasse place à l'auto(délibération) de chacun des membres de la relation d'accompagnement. Cette visée éthique, dans son opposition à la norme morale à laquelle elle est éventuellement conflictuellement articulée, ne peut se décliner *a priori* (cf. E. Levinas, F. Imbert, P. Ricoeur) Elle est tenue, en même temps qu'elle la tient, par une double obligation : celle de la place faite primordialement à la question dans l'élaboration des processus d'échanges, ainsi que celle faite à la parole rendue à celui qui l'a osée, qui l'a tentée. D'une certaine façon, la réponse, c'est l'affaire de chacun, mise en œuvre dans la décision/non-décision de la délibération, silencieuse aussi bien. Mais la question que l'on se pose serait ciment de l'échange, dès lors que celui-ci vise, justement, à apprendre à assumer l'incertain, l'indécidable avec lequel il faut pourtant décider, le silence avec lequel il faut délibérer pour intervenir délibérément.

Intervenir, c'est en effet venir entre d'autres, faire tiers : ne pas les lier, les assujettir *a priori* à des normes préconstruites, mais leur permettre de construire leurs propres jeux de reliance/déliance (cf. M. Bolle de Bal) à eux-mêmes, entre eux, à leur situation et aux problématiques qui sont les leurs, qu'ils reconnaissent comme étant les leurs, dans des enchevêtrements singuliers, complexes, paradoxaux, entre tout cela. C'est donc être soi-même aux prises avec ses propres relies/déliances dans le travail d'accompagnement. L'éthique de l'accompagnement voudrait alors que l'accompagnement de l'accompagnant ne soit pas laissé pour compte, car la légitimité institutionnelle de l'intervenant, n'est, elle, que morale et non éthique. Serait-elle contestée, qu'on chercherait un autre tiers à faire intervenir, au risque de multiplier des interventions de substitution et de réparation. La visée éthique, ou plutôt son exercice délibéré, tendrait alors à légitimer le fait que l'intervention devienne questionnable : le recours au tiers du tiers... ne serait plus alors nécessairement cherché ailleurs, mais aussi au sein même des processus d'accompagnement mis en œuvre (cf. F. Varela). Elle suppose aussi que l'accompagnant travaille ailleurs,

pour son propre compte, cette figure de **tiers paradoxal** que l'accompagnement exige de lui, où il n'est à la fois ni guide ni compagnon et pourtant aussi guide et compagnon, où, se rendant disponible pour que l'autre (hétéro) advienne tel qu'en lui-même (auto) dans un monde commun (co) qu'ils transforment de ce fait même et dont il est pourtant garant (cf. H. Arendt), il émerge lui aussi, dans le même temps, comme autre de lui-même par cette relation-là. Qu'il néglige alors de s'interroger lui-même, et c'est celui qu'il accompagne qui en serait chargé : non pas qu'il le ferait, mais il en supporterait la charge.

Dans une perspective à la fois éthique et professionnelle, il semblerait que ce soit sans doute quand celui qui accompagne s'est lui-même colleté avec ce travail de production singulière authentique, qu'il a lui-même fait son chef-d'œuvre, qu'il a non seulement appris, mais aussi, produisant de la connaissance, pris la mesure de sa propre ignorance, qu'il serait le mieux à même de laisser l'autre advenir à son propre questionnement, se trouver et se perdre, revenir et repartir. Faute de cette expérience-là, il semble bien tentant de vouloir tenir et contenir l'autre dans ce que l'on croit être les limites universelles et incontournables du savoir formalisé et de la réponse, celles avec lesquelles pourtant il aurait fallu qu'on joue soi-même, pour en connaître à la fois la force créatrice et la plasticité contenante.

Alain TACHE, Psycho-sociologue, Centre de Recherche et d'Information sur le D
à la Formation, Université des Sciences Sociales de Toulouse.

Jeudi 19 nov
10H15

La Médiation : une contribution au processus de construction de confiance ?

En tant qu'intervenant auprès des acteurs de la formation-insertion des demandeurs d'emploi (DDTEFP, ANPE, Mission Locale, OF, etc.), nous avons à faire à différentes demandes « Comment construire une méthodologie d'élaboration d'une charte qualité ? ». « Comment améliorer les conditions et les outils du recrutement des demandeurs d'emploi sur les entrées en stage ? », ou encore, « Comment évaluer l'apport du Fonds Social Européen dans le développement d'actions locales ? ».

Les lignes forces de la demande, quels constats empiriques ?

L'intervenant est souvent contacté par les commanditaires responsables de l'évaluation des politiques publiques en la matière, au terme d'une réflexion et d'une prise de décision qui a éliminé d'autres alternatives. La demande formelle est assez souvent unificatrices et gommantes de conflits latents, c'est en quelque sorte le minimum sur lequel les acteurs qui formulent la demande se sont entendus. Enfin, cette demande est adressée à un expert supposé et est d'ordre technique.

L'intervenant, pour initier un processus de construction de confiance et un accompagnement des acteurs par rapport leur demande, aura à favoriser des déplacements, construction, déconstruction de représentations sociales. Si son expertise supposée fait en quelque sorte autorité, elle ne fait pas forcément confiance. Pour passer de l'une à l'autre, il est nécessaire de solliciter l'analyse des représentations sociales et mentales que portent les acteurs et leur demande.

L'intervenant devra permettre la réinscription de la demande dans les différentes alternatives écartées et dans le nœud conflictuel (stratégies d'acteurs, système de contraintes opposées, etc.) d'où elle est issue.

Construire la confiance, par quoi ça peut passer ? Quelques pistes de réflexions.

Il faut envisager l'ancrage de la médiation comme un processus de triangularisation qui va permettre, dans un premier temps, à différents acteurs de partager un questionnement, de construire des solutions par l'entremise d'un tiers et, à terme, de se débarrasser de ce tiers. La médiation vise l'autonomie des médiés. C'est le médiateur qui va proposer une première lecture possible de la demande au travers de la reformulation d'une perspective d'action à développer afin de répondre aux questions posées. L'élaboration de la réponse médiation se fait au cas par cas, elle est adaptée à chaque situation.

Le médiateur négocie les conditions de son indépendance qui se caractérise par l'absence de soumission à un pouvoir hiérarchique, l'absence de pression politique ou morale, le recours systématique à la confidentialité, la négociation de la méthodologie.

Pour mener à bien sa mission, le médiateur développe des qualités de distanciation, un effort de lucidité et de modestie sur lui-même.

Une des exigences opérationnelles du médiateur est de voir se réunir l'ensemble des acteurs concernés par les questions posées. Il constitue ainsi un ou plusieurs groupes de travail sur la base du volontariat.

Le médiateur propose au groupe de travail un cadre méthodologique minimal qu'il va s'agir d'enrichir et de co-construire. Les finalités sont fixées par la commande, en revanche les questions de la méthode et du modèle de fonctionnement sont ouvertes et négociées.

La médiation permet par cette négociation et cette co-élaboration l'intégration des différentes logiques en présence et l'amorce d'un langage commun C'est au cours de ce travail que le médiateur peut se faire une représentation des enjeux de la médiation, des stratégies des acteurs. Les acteurs sont porteurs de logiques

différentes, quelquefois contradictoires, quelquefois convergentes. Le travail engagé par les médiés avec le médiateur rend possible la ré-émergence des conflits en vue de les dépasser dans le cadre construit et négocié.

Cette étape du travail sur le cadre de la médiation est incontournable afin que l'ensemble des acteurs puissent prendre pouvoir sur la situation de médiation. La négociation dans le détail de la méthode de travail à mettre en oeuvre pour atteindre les objectifs permet de manière récursive de s'approprier les tenants et les aboutissants des questions qui ont suscité la demande de médiation. Ce cadre ainsi défini par les membres du groupe de travail permet la conjonction d'un espace, d'un temps et d'une action et pose les bases d'un processus de construction de la confiance.

La complexité de la médiation réside en partie cette multitude de logiques en présence qui ne peuvent s'articuler qu'à la condition d'une médiation qui développe une participation délibérative. La possibilité garantie par le médiateur d'affirmer les logiques qui fondent l'action des uns et des autres ouvrent des perspectives émergentes jusqu'alors insoupçonnés par un travail de délibération.

Le médiateur pratique une sorte de maïeutique et sollicite les acteurs en présence à découvrir la part de vérité, la part d'erreur et de solutions que chacun porte. Il favorise des déplacements et des dépassements des conflits vers des solutions collectives autonomes.

La contribution de tous les acteurs permet la construction d'un langage commun sur les questions de départ, celles de la demande. Cette élaboration répond à un besoin de symbolisation collective. Le langage commun permet l'accession par le groupe de travail à un niveau de conjonction qui fonctionne comme une passerelle symbolique collective entre les différents acteurs. La complexité réside dans le fait que chemin faisant les acteurs du groupe de travail organisent dans l'expérimentation la connaissance qu'ils ont du réel au travers de représentations symboliques (schémas, outils communs, etc.) qui structurent de manières rétroactives leurs perceptions du réel.

Les membres du groupe contribuent à l'atteinte des objectifs et sont sollicités pour prendre en charge une partie de la formalisation des travaux lors d'un travail intersession (entre deux rencontres avec le médiateur). Ce travail intersession est toujours demandé aux acteurs comme une contribution à la médiation. C'est sans doute une manière de prendre en charge une partie du paiement du médiateur. Cela permet de susciter ou revigorer la liberté de chacun et d'éviter toute forme d'assistanat. Cette contribution permet d'être quitte.

Quel processus pour construire la confiance ?

1. Saute manager !

La première situation commence par l'affirmation de l'autonomie avant qu'elle n'advienne alors qu'elle est *déclarée désirable*. Le discours paradoxal à propos de changement vise à déclencher la confiance, et donc le saut dans le vide. Mais en général c'est l'autre qui saute, et tout le problème est là. « *Je suis autonome et je vais bien, devenez le à votre tour, et vous irez mieux aussi, et les performances pour tous seront améliorées (...) bien entendu je vis des contraintes, mais ne vivons nous pas tous des contraintes ?* ». Que se passe t'il alors, lorsque le dirigeant incite ainsi les subordonnés à l'autonomie ? Et pourquoi lui même le fait il ?

Dans le cas du centre EDF GDF Services Manche, dix managers opérationnels étaient invités à ce mouvement : quatre chefs d'agence clientèle, quatre chefs d'agence réseau, et deux responsables territoriaux des programmes d'investissement sur les réseaux. Tous situés dans la ligne hiérarchique et placés sous la responsabilité des deux délégués du directeur, l'un pour le nord du département et l'autre pour le sud. La période évoquée porte sur l'année 1998, et elle articule deux exercices budgétaires successifs à l'intérieur d'un plan stratégique de centre approuvé à l'automne 1997. La disparition des deux emplois des délégués hiérarchiques du directeur était la clef de ce changement.

Les avancées concernent la gestion économique et sociale des activités visées. Et c'est la conversation hiérarchique directe entre les managers opérationnels et les directeurs, sous l'attention des experts techniques (clientèle, réseaux) et d'appui (gestion et ressources humaines), qui a permis ces avancées. La mise en mouvement de l'ensemble étant accompagnée par une refonte du contrôle de gestion et de GRH, et un apprentissage programmé des nouveaux rôles ainsi créés.

La *sécurité budgétaire* était acquise comme une tradition : des compressions et des renoncements étaient décidés par les délégués hiérarchiques en urgence à l'automne, lorsque les engagements menaçaient les plafonds. Cette pratique est devenue obsolète d'elle même : renoncer à quelques opérations délibérées pour quelques mois, et gérer ainsi d'année en année un budget en dépassement chronique par cet effet de glissement ne permet pas de parler des questions de finalité de ces ressources. Les managers opérationnels ne sont pas satisfaits de cet évitement permanent. La situation nouvelle permet de remonter d'un cran la mémoire économique et la rationalité des allocations, dans un ensemble contraint qui est le budget global. Elle accroît le débat entre les métiers qui sont concurrents vis à vis des ressources, en renonçant à la règle de la « répartition proportionnelle de la misère ». L'analyse va plus loin dans chaque métier et entre eux, et aussi entre natures de dépenses. De nouvelles marges de manoeuvre sont valorisées.

La vacance d'un certain nombre de postes suite à des mutations était un terme de bouclage du budget avant cette expérience : comme la mobilité touche davantage les encadrants et les experts que les exécutants, cette pratique gênait considérablement l'organisation des activités. Dans la situation nouvelle la priorité est nettement donnée à la gestion des compétences, en particulier celle des encadrants et des experts, ce qui reporte ailleurs les efforts d'économie. En 1998 la visibilité s'est donc accrue sur les postes d'encadrement direct (conseillers experts en clientèle, responsables des sites de proximité) : quinze emplois que nous pensions cruciaux pour la qualité des activités opérationnelles ont été ainsi sécurisés, définis, placés sous l'attention de la direction, et les personnes qui allaient les occuper ont été aidées dans la mise en actes de leurs fonctions.

Dans cette opération de changement la confiance s'est développée en réduisant l'effet pervers de la dépendance hiérarchique : une conception rénovée de la performance a pu faire son chemin, parce que nous avons placé les activités, les ressources financières et les compétences humaines dans des nouvelles conversations avec les experts et le directeur . Une « remontée du réel » dans la gestion.

2. Poser des limites à la compétitivité

Dans cette seconde situation il s'agit d'inventer ce qui n'existe pas encore. On est debout sur une scène, une scène dans laquelle des « acteurs, auteurs de leurs actes » (Marc'O) se saisissent de l'idée d'autonomie, afin d'expérimenter le passage d'un ordre vers un autre. C'est le problème de l'incertain, et de l'inconnu. Mais cette situation n'est pas spontanée, elle est là aussi engagée par un projet, et elle est précédée par une incitation hiérarchique à l'autonomie : des syndicalistes et la direction de l'entreprise ont en effet posé le cadre général de cette négociation locale possible sur l'organisation du travail, sur la compétitivité et les règles administratives.

Des salariés du système « clientèle » se voient donc proposer un futur différent : s'ils aménagent leurs horaires de travail en fonction des attentes des clients, s'ils réduisent collectivement leur temps de travail et leur salaire dans un cadre économique lié à une certaine idée de la compétitivité, alors il y aura de l'embauche pour des chômeurs, une prime d'encouragement à la réduction des horaires sera versée, et de nouveaux arrangements autour de l'activité seront possibles. Et ces arrangements sont imprévisibles complètement parce qu'ils introduisent les actes de nombreux individus. Cette proposition est portée justement là où l'érosion de l'emploi progressait inexorablement au bénéfice de la compétitivité par les coûts. Pourquoi donc les choses ont-elles bougé alors que la méfiance était héritée d'un passé de plusieurs années de frustrations ? On peut classer les raisons de ces avancées en trois catégories : le contexte, le dispositif, les compétences des acteurs en présence.

Le contexte d'abord, c'est celui de l'environnement externe et de sa perception : les responsables et les salariés sont en contact avec les clients et ils connaissent leurs questions, leurs habitudes, les problèmes qu'ils vivent en lien avec l'énergie qu'ils consomment et les usages qu'ils en font. Le dispositif de gestion de ce changement ensuite : il est organisé en trois volets. Un collectif syndical fonctionne en parallèle d'une démarche de changement programmée concentrée sur l'encadrement et l'expertise, et le personnel opérationnel est régulièrement associé à des comptes rendus et des débats sur les différentes avancées. Des régulations fonctionnent dans les lieux de pilotage, le temps nécessaire est alloué pour permettre à ces régulations d'intégrer le point de vue des acteurs de terrain, l'expérimentation et le retour en arrière sont déclarés possibles, et des séquences sont programmées en ce sens. Enfin les compétences des acteurs en présence, notamment l'expertise sur le sujet technique qui est la relation avec la clientèle, sont mobilisées dans toutes les questions que l'on traite au moment du bouclage des travaux vers les choix d'organisation.

Au terme de six mois trente personnes décident d'adopter une réduction collective de leur temps de travail et un aménagement des horaires dans le sens de la clientèle, cinquante autres ont également élargi leurs horaires sans réduire leur temps de travail. Quinze embauches sont réalisées.

Pour conclure sur la confiance ?

Il faudrait revenir à la question de celui qui porte le discours de l'autonomie ou bien à la question, symétrique, de celui qui met en actes ce même discours : cet « être qui est tout ce que nous pouvons être et faire, et qui pourtant ne le serait pas sans nous, et a besoin de s'augmenter de notre propre être » (M. Merleau Ponty).

*Quels repères dans et pour la construction
de l'alliance entre les plus démunis et la société ?*

Volontaire permanent d'ATD Quart Monde depuis 1981, j'ai travaillé successivement dans des quartiers pauvres aux USA et en France, et au centre international, chargé pendant 7 ans de l'accompagnement des "alliés d'ATD Quart Monde".

Les alliés d'ATD Quart Monde à travers le monde refusent activement l'exclusion des plus démunis au sein de leurs responsabilités professionnelles ou sociales. Nous avons publié avec Jona Rosenfeld, de l'université Hébraïque de Jérusalem, un ouvrage sur leur action intitulé "*Artisans de Démocratie. De l'impasse à la réciprocité : comment forger l'alliance entre les plus démunis et la société ?*"

I. La misère : réification de l'homme, complexité et souffrance niées, ce qui crée le silence et l'impasse

Vivre dans la misère c'est vivre le chaos, le non sens, au point de ne plus pouvoir penser sa vie. C'est être sans cesse en contradiction avec ce qu'on voudrait vivre. C'est aussi vivre les contradictions de la société tout en recevant ses certitudes et ses explications simplificatrices ; c'est être un homme, avec toutes ses dimensions et sa complexité, et pourtant n'être vu que comme un problème à résoudre, devenir objet de peurs, de charités, de politiques, de théories qui expliquent l'échec de ces politiques et de ces charités, pour neutraliser les questions soulevées. C'est du coup s'enfoncer dans le silence et l'isolement, dans la relation de bienfaiteur à obligé où la parole est assujettie, et où nul n'apprend plus rien. Ce silence semble donner raison et renforcer toutes les simplifications déshumanisantes.

C'est ce que nous avons décrit comme l'impasse de l'exclusion sociale, qui donne à tous l'impression que la misère est fatale.

II. L'intervention délibérée de Joseph Wresinski, fondateur d'ATD Quart Monde

Rencontrer les plus démunis dans toutes leurs dimensions, parce qu'ils sont des hommes, et sortir des relations mécaniques qui déshumanisent. La misère matérielle n'est qu'une dimension de l'exclusion sociale. On ne peut pas "*changer les pauvres, toutes choses égales par ailleurs*". Il ne peut y avoir qu'un changement mutuel, au nom de valeurs communes. La libération des uns est aussi libération des autres : la réciprocité est retrouvée. Pour cela il faut rejoindre les pauvres dans leur intuition selon laquelle ce qu'ils vivent est inhumain. Ainsi Wresinski a introduit l'idée que la misère était un déni de tous les Droits de l'Homme, a fait comprendre qu'avoir faim n'est rien par comparaison à être compté pour nul, à être méprisé de tous.

III. Une démarche d'action : l'alliance autour du refus de l'intolérable

Etude de douze histoires de réussites, leçons tirées en formes de repères pour l'action.

1. Raconter l'action pour apprendre d'elle

a. *La pratique du Carnet de Bord des alliés.*

Pour sortir des modèles simplificateurs et des relations mortes : retrouver ses sens, son intelligence, noter au long du chemin. Seul l'homme peut comprendre l'homme.

b. *Créer les lieux de parole pour créer un langage commun par delà le silence.*

De tels lieux nécessitent que tous soient certains de la volonté commune, que tous aient manifesté un engagement à la finalité : l'éradication de la misère. Ainsi, il n'y a rien à prouver, ni à justifier, et le consensus sur le fond permet aux points de vue divers, aux contradictions, aux dissonances d'apparaître afin de pénétrer les complexités qui éviteront tout dogmatisme et affineront le langage. Ces lieux permettent d'explicitier avec les acteurs leur "pensée dans leur action". **Les libérer de l'idée qu'ils appliquent, pour découvrir ce qu'ils inventent, ce qu'ils apprennent.**

Rendre les acteurs auteurs. Par une description *a posteriori* de par qui, par quoi, les progrès sont survenus, expliciter les théories en usage derrière les théories affichées (cf Argyris Schön) pour prendre conscience de leur validité et de leurs limites dans de nouvelles actions. **Apprendre des succès** : dans des domaines où l'échec est la règle, où la culpabilité, la colère ou la honte aveuglent, il faut partir d'histoires dont on est fier. La première des théorisations consiste à choisir les détails qui semblent pertinents pour expliquer un progrès. L'acteur se souvient de ce qui l'a surpris, ce qui sortait en quelque sorte de ses prévisions et permet de révéler la théorie en usage. Un détail retenu est aussi un détail qu'on a pu réintégrer dans sa théorie en usage, qui a donné lieu à une prise de conscience, à un apprentissage, à l'écroulement d'un modèle trop étroit. L'acteur/auteur utilise aussi parfois des métaphores qui sont un deuxième niveau de verbalisation de la théorie en usage et aident à construire avec l'acteur/auteur des traits plus généraux de théorisation de son action. Le travail est réussi si on a créé une ambiance telle que l'acteur peut véritablement dire : "oui c'est comme cela que ça se passe" ou dire, 'non ce n'est pas du tout ça'. Pour cela, les interlocuteurs doivent garder à l'esprit qu'ils sont là pour apprendre de l'action.

2. De l'usage des histoires d'action

a. *Les histoires d'actions passées semblent très utilisées au moment d'agir.* Les praticiens leur font plus confiance qu'à des schémas théoriques, car elles sont sans prétention. Elles permettent l'imitation (prototypes d'action), ainsi que la comparaison des contextes pour distinguer les différences et modifier les réponses. Les histoires d'action sont aussi des rappels efficaces d'une prise de conscience.

b. *Apprendre à observer, lire et raconter l'action au fur et à mesure est une méthode.*

"Une méthode qui n'est pas une méthode, plutôt une lecture intelligente du débat." dit Jean Andrieu dans le chapitre à propos du travail de Wresinski au Conseil Economique et Social. C'est voir l'action comme une histoire avec un grand H, c'est-à-dire un développement, un itinéraire, où chacun et l'ensemble se transforment. C'est donc ne pas voir l'action comme une cible à atteindre, ou la fabrication d'un produit.

Relire l'action périodiquement c'est mettre en scène tous les acteurs, c'est se représenter leurs mondes, leurs logiques et leur liberté. Pour que naisse l'action de ces acteurs (exclus et inclus), il faut comprendre ces mondes pour qu'ils se comprennent. Cette relecture permet de prendre conscience de ce qu'on est vraiment dépendant des autres, et qu'on ne peut jamais rien imposer. L'action au nom des plus démunis en particulier est totalement dépourvue de pouvoir, ou de capacité de pression : elle ne peut se faire qu'en amenant une dissonance, une ouverture, une opportunité d'apprentissage. Relire l'action devient aussi partie intégrante de l'action quand cette relecture est faite avec d'autres acteurs, tous les autres acteurs. Cela devient alors la fabrication d'un langage commun, clé du franchissement du silence, de la sortie de l'impasse, création d'une histoire commune.

3. Décrire des choix et leurs circonstances

La description des histoires réussies racontées de plusieurs points de vue nous a permis en particulier de comparer avec des situations analogues qui n'ont pas pu sortir de l'impasse, et ainsi identifier des moments critiques de choix que nous avons appelés des "*croisées de chemins*". Prendre conscience de ces croisées de chemin permet de comprendre que d'autres aussi ont à faire des choix, et à créer les contextes où ces choix apparaissent, comme des "*mises en liberté*", et donc des mises en mouvement, ce qui est le but ultime de notre entreprise. Bien sûr, faire apparaître à quelqu'un ou à une organisation qu'ils sont confrontés à un choix ne garantit pas qu'ils agiront, mais rien ne peut jamais garantir que quelqu'un d'autre agira. Au contraire, il n'y a rien de tel que de décider d'avance ce que les autres devront faire pour bloquer toute action réelle, c'est-à-dire toute invention d'action. Dès l'instant où la personne en face ne pense plus qu'il y a fatalité, mais au contraire qu'il y a choix et marge de liberté, la partie est gagnée. Le reste c'est "son affaire" comme dit Levinas. Cette approche amène à libérer les non-pauvres comme les pauvres du sens de la fatalité.

4. Des principes d'action

Au delà de l'improvisation, il est des vérités qui ont semblé indépendantes du contexte :

- Vouloir le meilleur pour les plus démunis comme pour les autres. Plus qu'une formule choc, c'est une nécessité concrète pour réparer les souffrances et rompre avec la honte et la déshumanisation. En matière de mobilisation éthique, aucun artifice, aucune communication sophistiquée, ne peut remplacer l'authenticité de l'engagement, le "face a face" avec la souffrance et les aspirations de personnes réelles.
- Forger un langage qui n'humilie personne et pourtant dit l'intolérable et permet de rompre le silence.
- Le temps : tout nous pousse à faire vite, comme si nous voulions nous débarrasser d'un problème embarrassant, ce que les plus démunis lisent comme une volonté de nous débarrasser d'eux. En réalité on n'a jamais "régulé le problème de l'autre", on n'a jamais fini avec son frère.
- Pour faire changer, aimer. Il est impossible d'amener quelqu'un ou quelque institution à se transformer sans ambition pour lui, sans estime dans ses capacités et ses valeurs, sans tendresse pour les changements douloureux qui s'annoncent. Il s'agit de libérer l'action de l'autre, son invention de l'action, et non pas prescrire ou imposer. Nul ne sait vraiment ce que l'autre peut faire. Seule cette générosité rend chaque nouvel acteur fondateur et inventeur de son action et de son sens, donc rayonnant et générateur de réseau.

5. Décrire les dilemmes des praticiens, espace de la solitude et de l'invention du praticien.

Verbaliser les dilemmes, par exemple le dilemme de la crédibilité et de l'alliance avec ceux qui n'ont aucune considération, ou celui entre la patience et l'urgence face à l'intolérable est un grand soulagement pour les acteurs. C'est dans les dilemmes que se crée l'espace où l'action ne peut que s'inventer instant après instant. Intérioriser ces dilemmes permet aussi de comprendre que les autres ont des dilemmes analogues. Manière de toujours plus prendre conscience de sa liberté et de celle des autres.

6. Les questions boussoles et la population référence.

Mon action permet-elle aux plus démunis de gagner en sécurité, en liberté, en responsabilité, en compréhension d'eux-mêmes et des autres ?

Mon action permet-elle aux autres de gagner en liberté, en responsabilité, en compréhension d'eux-mêmes et des autres ?

Les uns et les autres découvrent-ils que l'impasse n'est pas fatale, qu'il est possible de s'apprendre, de vivre ensemble ?

Des connaissances opérationnelles pour l'action coopérative

L'action et la dimension collective ne sont pas des dimensions supplémentaires à notre cogito, nous ne sommes pas un être d'abord, puis en plus un être social, nous sommes un être social autant qu'un être pensant et agissant. Non seulement nous pensons pour l'action, mais nous pensons par l'action. Située dans l'organisation, la cognition s'appuie et se prolonge dans des objets et des procédures et des aspects organisationnels.

Les nécessités de l'action.

La nécessité de transformer notre environnement est omniprésente, elle découle du fait que nous sommes des êtres cognitifs situés et des êtres agissants (Suchman, 1989). Dans les organisations, l'action est la plupart du temps coopérative, y compris quand l'action est constituée essentiellement d'actes de paroles. C'est donc par rapport à cette nécessité d'action, de coopération qu'on évaluera les connaissances opérationnelles.

Qu'est-ce que la coopération dans les organisations?

« La coopération est une forme particulière d'interaction entre plusieurs agents ayant des buts communs pendant un certain laps de temps et agissant conformément à ces buts. »(Robertson et Zachary, 1989). La coopération implique un partage des buts, une intégration des buts des autres agents dans les schémas cognitifs des agents, elle est la règle commune qui s'impose à tous dans les organisations, indépendamment des sympathies et des intérêts individuels ou de groupe.

Qu'est-ce qu'une connaissance opérationnelle ?

C'est une connaissance que l'individu s'approprie dans son système de connaissances. Elle doit s'articuler avec toutes ses autres connaissances, une connaissance ne peut être opérationnelle qu'intégrée dans un système plus vaste qui est cohérent et propre à l'individu. Elle est donc critiquable, évaluable à la lumière de ce système de connaissances.

- Pour être opérationnelle, elle doit non seulement être intégrée dans un système de connaissances, mais elle doit aussi être insérée ou reliée à un savoir-faire,
- Elle doit aussi être insérée ou reliée à une capacité d'action et à une mobilisation
- Evocable, reconstruite à chaque situation, elle doit être pertinente par rapport à la situation dans laquelle on veut la rendre opérationnelle.
- Parce que nous n'agissons pas seuls, une grande partie des échanges entre des acteurs engagés dans un processus coopératif, consiste à élaborer des connaissances communes et à vérifier qu'ils font bien référence à un moment donné aux mêmes connaissances communes que les autres interlocuteurs.
- Pour insérer notre action dans l'action collective et coopérative, nous formulons des énoncés recevables par les autres. Ils sont un véritable enjeu pour l'insertion collaborative et reposent sur une culture commune
- Les connaissances opérationnelles intégrées dans notre action et dans nos énoncés sont aussi intégrées organisationnellement, c'est-à-dire qu'elles sont contraintes par l'environnement organisationnel mais aussi qu'elle s'appuie sur lui : les liens, les habitudes, les procédures organisationnelles sont constitutives de nos connaissances opérationnelles.

Le management c'est aussi de la gestion de connaissances collectives, c'est l'art de faire concourir ensemble à un même but des connaissances, des actions et des individus interagissant. Un processus de connaissance appropriable collectivement dans l'organisation est un processus long, complexe et socialisé.

Il met en jeu une construction sociale à travers des phases, des rôles particuliers comme celui de médiateur (Callon et Law, 1988).

La connaissance : outil ou culture ?

Tournés vers l'action, les praticiens attendent souvent des outils. Or, pour que la connaissance soit en elle-même un outil, il faut qu'elle soit très formalisée en concepts et méthodes opérationnels et universels. Par rapport à ses connaissances, chacun acteur est un peu un artisan, il forge ou adapte lui-même ses propres outils. Que l'outil soit forgé par un autre, c'est le travail notamment des fournisseurs de méthodes de management, et il devra être repensé, adapté par des acteurs de l'organisation.

S'il est plutôt positif et éclairant, que le chercheur sache comment sont forgés des outils impliquant des connaissances sur les processus fondamentaux qu'il a contribué à produire, ce n'est pas son rôle de produire ces outils. Le rôle de la production scientifique est de produire et d'accumuler des connaissances fondamentales sur les processus de management, en partant du terrain, puisque l'objet de la recherche sont les pratiques de management dans l'entreprise.

Le va-et-vient entre la pratique et les concepts est une tâche difficile. Evoluer dans un monde ou dans un autre est plus aisé que d'essayer de faire correspondre les deux.

Les processus sociaux que nous observons autour de la production et de la communication des connaissances peuvent aussi être lus à la lumière de ces processus cognitifs rapidement évoqués ci-dessus. Parce qu'il n'est pas simple de produire des connaissances existent tous ces processus et mécanismes de la recherche académique, parce que nous sommes des être sociaux celle-ci se déroule comme un processus social. Parce qu'ils ont besoin de connaissances pour l'action, les managers font le succès des méthodes « clés en main ».

Pourquoi notre communauté de chercheurs et de praticiens se pose-t-elle cette question ?

On peut tenter une réponse en ces termes:

- parce qu'il est essentiel pour les praticiens de réfléchir sur leur action, de prendre du recul et de se donner les moyens d'intégrer de nouvelles connaissances, voire d'intégrer des ruptures.
- parce qu'il est essentiel pour les chercheurs de comprendre les relations entre les actions de praticiens et leurs connaissances ou systèmes de représentation, de comprendre les processus cognitifs individuels ou collectifs.

Autrement dit il y a un travail commun de réflexion, de conception sur les connaissances qui sont à l'oeuvre dans les organisations, malgré des objectifs et des enjeux différents. Un travail d'explicitation par exemple peut être commun entre chercheurs et praticiens alors que des regards croisés peuvent être fructueux sur le travail d'observation ou celui de conceptualisation.

Bibliographie.

Callon et Law (1988) La Science et ses réseaux. Genèse et circulation des faits scientifiques, Paris, La découverte.

Robertson, Zachary, Black (1989) : Cognition, computing and cooperation. Ablex publishhin corporation, Norwood New Jersey.

Suchman (1987) Plans and situated actions. Cambridge university press.

*Repères psychobiologiques
dans l'accompagnement des sujets en état de stress chronique*

Théorie :

Le stress a été défini par SELYE (1936, 1950) comme une suite de régulations adaptatives ayant pour but de ramener santé et équilibre après la survenue d'une agression, que celle-ci soit d'ordre biologique ou psychosocial. Actuellement, on tend à le définir comme un processus complexe et durable durant lequel entrent en "transaction" les dimensions biologiques, psychologiques et sociales de l'individu. Ce processus qui entraîne des changements irréversibles dans l'organisation du sujet est susceptible d'enrichir ses capacités à "assimiler" l'environnement social et physique mais il risque, parfois aussi, de provoquer à court terme ou à long terme, des dysfonctionnements et des décompensations corporels et psychologiques. En nous basant sur des données neurophysiologiques, endocrinologiques et psychologiques, nous avons fait l'hypothèse que ces phénomènes de dérégulation sont en relation avec le développement de "dyschronies" entre d'une part, le temps biologique et le temps vécu, flexible et individuel et d'autre part, le temps social, métrique, programmé et de plus en plus tyrannique.

Connaissances "actionnables" :

A une époque où, de plus en plus souvent, on évoque le rôle majeur du stress dans l'écllosion des problèmes de santé publique et de la violence sociale, il est important de bien comprendre sa dynamique, d'analyser ses conséquences et, éventuellement d'intervenir au "bon moment". Afin de ne pas attendre la survenue des maladies et des conflits pour intervenir, nous avons tenté de mener une action préventive en créant, avec l'aide de la Communauté française de Belgique, un Centre d'Informations, de Thérapeutique et d'Études sur le Stress (le C.I.T.E.S. Prevert) (Liège, Belgique).

Cette action qui s'adresse à des personnes qui ont subi un traumatisme (agression, accident, catastrophe) de même qu'à celles qui ont l'impression de vivre une situation difficile comprend quatre étapes:

-1) L'évaluation du processus de stress dans ses dimensions biologiques, psychologiques et sociales à l'aide d'un entretien non directif, de questionnaires ciblés visant à apprécier le nombre et l'impact affectif "des événements de vie" auxquels le sujet a été soumis depuis son plus jeune âge, un examen somatique et l'enregistrement et la mesure des «potentiels endogènes» ou "potentiels cognitifs", activités électrophysiologiques dont les caractéristiques dépendent à la fois de la tâche demandée au sujet et de l'attitude que celui-ci adopte vis à vis de l'expérience.

-2) La discussion, en équipe, des résultats obtenus par ces différentes approches afin de préciser les facteurs de vulnérabilité, tant sociaux que psychologiques et biologiques susceptibles de précipiter la survenue de maladies mentales et psychosomatiques et les facteurs de protection qui pourraient permettre au sujet de s'ajuster à leur situation. En particulier, l'attention porte sur l'existence éventuelle de discordances entre rythmes biologiques et exigences sociales et sur la possibilité de recoordination d'évolutions divergentes.

3) La remise des conclusions au sujet consultant qui en prenant connaissance des résultats peut accéder à une meilleure conscience des modalités de ses réactions de stress, de leur décours temporel et de leur déphasage éventuel avec les exigences de leur vie sociale et familiale. Cette "mise en mots" de données sociales, biologiques et neurophysiologiques permet de restituer au sujet une image de certains aspects dysfonctionnels et dyschroniques, dont il a pu ressentir confusément les conséquences mais pour lesquels il n'avait pas de représentation. Après cette discussion des résultats de l'évaluation, le sujet est mieux armé pour choisir l'accompagnement qu'il souhaite

4) Cet accompagnement comprend des techniques corporelles (massage, relaxation) et/ou des entretiens psychologiques, pratiqués en groupe et/ou en individuel. Son but est d'améliorer les capacités d'imagination et d'intériorisation du sujet et de lui permettre de modifier la construction de sa réalité et de sa vision du monde en favorisant et en amplifiant ses démarches créatives.

Ce mode de fonctionnement qui existe depuis 3 ans a démontré sa viabilité.

Patrick TRASSAERT*, Chef de projet industriel

Jeudi 19 nov
10H15

*Construire des confiances :
pratiques en co-conception de produit automobile*

"Il faut se hâter lentement"
Proverbe chinois

Cette intervention n'est pas *stricto sensu* le résultat d'un programme de recherche, mais le reflet de 10 ans d'observations de la conception de produits complexes, au sein d'un équipementier automobile.

A. Le contexte

Ces dernières années, les entreprises de la filière automobile évoluent dans des marchés fortement concurrentiels. La bataille se déplace sur le terrain de l'organisation et des coûts indirects: la conception. L'ingénierie d'un système complexe est possible par la mise en place d'équipes de projet pluridisciplinaires et pluri-entreprises. Celles-ci regroupent différents acteurs qui interviennent tout au long du cycle de vie du projet.

Le projet co-opératif ne fait pas disparaître la diversité des motivations et des intérêts en présence. Mais si certains auteurs considèrent "qu'il implique simplement un accord sur un mode de travail collectif et sur des procédures de recherche et de construction de solutions", nous avons établi dans une réflexion préalable que la notion de confiance avait un sens dans la conception de produits automobiles. De même, nous avons montré l'enchevêtrement entre "confiance" et "qualité de communication".

Dans cette perspective, il est intéressant de réfléchir aux processus opérationnels en matière de construction des confiances, qui doivent être appréhendés dans la double dimension, à la fois co-opération et compétition. D'un côté la co-opération justifie de faire confiance, d'un autre côté la concurrence qui subsiste entre acteurs oblige à une certaine méfiance. Vu l'obligation de résultats du praticien d'entreprise, mieux connaître les mécanismes de construction des confiances est un enjeu, non pas pour manipuler les hommes dans une démarche machiavélique, mais pour rendre les actions conjointes plus efficaces.

B. Relier des organisations sur un projet: une tendance lourde qui demande du temps

La première question en débat porte sur un constat: la construction des confiances est un processus échelonné dans le temps, décomposé en étapes successives, chacune d'elles véhiculant suffisamment de certitudes pour balayer les doutes des acteurs concernés. La construction des confiances est donc un enchaînement d'activités qui requiert beaucoup de souplesse pour prendre en compte les évolutions de l'environnement.

Dans le présent contexte, nous reconnaissons la nécessaire dialogique "confiance" & "contrat juridique". Le contrat est là pour borner la relation et consolider la co-opération... mais l'efficacité vient des confiances inter-personnelles entre acteurs.

* Cette communication est le résultat d'une expérience professionnelle. Les opinions exprimées et la rigueur scientifique n'engagent que la responsabilité de l'auteur.

Nous proposons une modélisation qui, autour des actions concrètes de co-conception, met en parallèle d'une part les étapes juridiques, et d'autre part le processus de construction des confiances.

Nous pensons qu'il est fécond de décomposer le temps de mise en place d'une co-opération en différentes phases. Mettre des jalons dans le projet permet de rassurer, de donner des repères aux acteurs. Le fait d'agir amène les individus à modifier leurs observations, leurs représentations. Les informations, au fil du processus de co-opération, acquièrent une "densité sémantique", en particulier sous l'effet des processus d'apprentissage. La construction des confiances est progressive, d'abord limitée à un domaine aux enjeux faibles, puis aux responsabilités croissantes.

Notre modélisation distingue trois niveaux de confiance: (a) postulée, (b) construite et (c) suffisante.

C. La modulation de signaux faibles : être vigilant

La seconde question concerne l'existence de phénomènes de plus courte période, superposés à la construction (ou la destruction) lente des confiances.

Par exemple, une spécificité du métier de systémier automobile consiste à être capable de constituer un réseau de partenaires. Après le "workshop" d'un constructeur, le délai est très court pour bâtir une proposition innovante et élaborer une offre produit. Rares sont les cas où la totalité des partenaires se connaissent et peuvent s'appuyer sur une relation solide. Les acteurs de la co-conception ne disposent pas de temps pour construire une relation. Au tout début des rencontres, la vigilance se met en place. Mais la vigilance est une action de contrôle qui consomme de l'énergie pour l'entreprise. Il devient nécessaire de très rapidement choisir un comportement dans l'équilibre instable entre les deux états (stables à un instant t) de confiance ou méfiance. Nous avons constaté que la situation bascule rapidement. Une explication de cela n'est-elle pas à rechercher dans la théorie du chaos. Confiance et méfiance ne seraient-elles pas des attracteurs étranges vers lesquels tendrait un système de relation chaotique pour certaines conditions initiales données.

A noter que de tels phénomènes existent au début de la relation de co-conception, mais réapparaissent également soit lorsque le niveau de risque change, soit après une trahison. Il nous semble intéressant de coupler niveau de risque et niveau de vigilance.

D. Epilogue

Lors de ce Grand Atelier consacré à l'intervention délibérée en situation complexe, nous tenterons d'apporter une modeste contribution en échangeant avec d'autres participants, dans l'esprit des rencontres MCX qui sont l'occasion de réfléchir ensemble pour construire notre vision. En tant que chef de projet industriel, nous avons la volonté de relier le faire au savoir. Au risque de paraître provocateur et prétentieux, nous prendrons le risque de proposer (en symétrie au concept de "connaissance actionnable" d'Argyris), la notion "d'action reconnue".

***Des processus d'accompagnement au changement :
une fidélité aux possibles***

I - PRESENTATION

"...comment étudier, demande M. MUGUR-SCHACHTER, un objet encore entièrement inconnu et qui ne peut être perçu ? En le changeant, par une opération qui en tire une qualification percevable... mais l'interaction ne détecte pas une propriété intrinsèque préexistante de l'objet, elle crée une propriété perceptible d'interaction..."

Ainsi "obligent" l'émergence, et son indétermination essentielle. La conception des processus "d'accompagnement au changement" s'en trouve radicalement transformée : son projet d'une "écologie cognitive" n'est assurément pas réductible au procès continu de méthodes toutes simples harmonieusement agencées, il procède d'une éthique des situations qui implique, pour l'intervenant, d'assumer les dilemmes entre "répondre à" et "répondre de" marqués au coin de son dessaisissement et de son impouvoir.

- Dilemme entre auto et hétéro-référence : il lui faut conjointre transitivité (accompagner le changement) et réflexivité (connaître la réalité en la produisant/transformant dans la contemporanéité de sa propre production/transformation).
- Dilemme entre "*le problème du savoir et le problème de ce à quoi ce savoir a affaire*" (I. STENGERS) : il lui faut donner du sens et apprendre des destinataires, c'est-à-dire s'engager activement dans l'immanence à une situation qui épuise les savoirs et défait les catégories disciplinaires.
- Dilemme entre *les fées de l'illusion et les faits de la raison* (I. STENGERS, B. LATOUR), ou entre le fait et l'artefact : il lui faut affirmer une vérité ... relative et provisoire et prendre le risque d'une démarche qui puise le sens de son orientation ... dans l'orientation de son sens.

La distinction avancée par I. STENGERS dans *Cosmopolitiques* entre pratiques productrices *de savoir* et pratiques *productrices de médiation* et, aussi bien, entre expertise et diplomatie, rend compte précisément d'une telle posture : l'obligation propre au diplomate de traduire – donc de trahir par souci de FIDELITE – est la condition incertaine, paradoxale et souvent indécidable pour qu'une rencontre ait lieu, et son potentiel de possibles.

On peut en tracer la boucle d'émergence via les processus de conception/modélisation (comme expressions de notre propre transformation réfléchissante) et de médiation (comme rapport de soi à soi *via* l'énigme d'une altérité irréductible) à la condition qu'un "tiers/témoin" puisse exister et prendre la parole. Ce tiers est signifiant et opérateur d'un passage possible *entre-deux* (D. SIBONY) : aussi échappe-t-il à toute pensée identitaire, il est à la fois compris dans la situation et issu d'elle, construction de la réalité et réalité de la construction, cause et effet, origine et fin, actualisation et potentialisation, immanence et transcendance, intériorité et extériorité...

II - PROPOSITIONS-REPERES APPUYEES SUR DES EXEMPLES ET PISTES DE RECHERCHE

1) Propositions-repères

Principe de réalité de la construction : *le "modèle" de la réalité EST L'ORIGINAL (J. JAFFELIN)* dans la mesure où il fait exister la dite réalité par l'opération de sa construction finalisée/finalisante, à charge pour lui d'en répondre utilement devant les destinataires concernés.

A la manière du *c'est cela que je perçois*, recommandé par G. DEVEREUX, l'intervenant est tenu de DECLARER le point de vue qu'il prend sur la situation et *ipso facto*, les choix et délimitations "arbitraires" qu'il opère.

Il peut alors, "... sans sombrer dans le piège du relativisme", reconnaître la pluralité des niveaux de réalité en tant qu'elle rend possible une PLURALITE DE POINTS DE VUE et de COMPOSITIONS, et donc faire exister la QUESTION DE LEUR PERTINENCE EN SITUATION (tout n'est pas dans tout ni n'équivaut à tout) et des PASSAGES AU FRONTIERES ("transdisciplinarité").

Le processus d'accompagnement est DISCONTINU : ses POINTES D'EMERGENCES sont (toujours ?) signalées par des épreuves : confusion, frayeur, fatigue exténuante, passions sacrificielles...

S'il y a cohérence, elle ne peut être dite *qu'a posteriori*. D'où le risque d'une démarche qui comporte de dures exigences et demande une grande préparation (cohérence *a priori*), mais qui ne peut trouver consistance et pertinence éventuelles que dans l'agir/interagir, dont le propre est de perturber, dérouter, voire subvertir toutes conditions et définitions premières comme toutes prétentions inaugurales (préparation, prévision, précaution, pré-requis...).

Enfin, la notion de "résistance au changement" est à l'évidence contre-productive : elle s'entend mieux comme expression d'un conflit de finalités et comme manifestation d'une LOYAUTE INVISIBLE à l'Institution.

2) Pistes de Recherche

I. STENGERS, (*Cosmopolitiques*) indique que la justesse d'une modélisation tient à son rapport à l'UNIVERSEL ; comment comprenons-nous cette affirmation d'une *obscure clarté* ?

La formulation hologrammatique d'une problématique, conçue par itérations co-réflexives entre les acteurs est-elle l'indice d'une rencontre possible du "simple" et du "complexe" ? Autrement dit, fait-elle entendre une résonance à l'universel ?

Le processus d'accompagnement au changement s'apparente-t-il à une *recherche-action* ?

(Cf. M-J. AVENIER). Si oui, peut-il avoir une fonction sociale équivalente à celle de l'INITIATION dans les sociétés anciennes ?

Penser l'événement de la rencontre dans sa singularité, "persévérer" dans la fidélité aux possibles qui nous dépassent *sans sacrifier le motif de la vérité* (A. BADIOU), est-ce travailler à la promesse d'un monde plus intéressant, un monde où ... "la paix est encore possible" ?

III. Index

INDEX DES AUTEURS

A

ALIA	14
ANDREWSKY	16

B

de BEAUMONT	18
de BEAUMONT	20
BOUDON	22

C

CAILLÉ	24
CALAME	26
COLAS	30
COLLADO	32

D

DECLERCK	34
DELORME	36
DESHAYES	38
DIEBOLT	40

F

FABRE	42
FROMAGEOT	44

G

GONARD	50
GOYET	52
GROLLEAU	54

J

JOURNE	56
--------	----

K

KERVERN	58
---------	----

L

de LA TOUR	60
LANI-BAYLE	66
LE CARDINAL	68
LEGRAND	60
LE MOIGNE	70
LERBET	72
LEVEQUE	74

M

MACK	76
MARTINET	78
MIERMONT	80
MONROY	82

P

PAGES	84
PETEL	86
PEYRE	88
PHILIPPE	90

R

RIBETTE	94
RUPIN	96

S

SERENI	98
--------	----

T

TACHE	100
TANGY	102
TARDIEU	104
TEULIER	108
TIMSIT	110
TRASSAERT	112
TRICOIRE	114

V

VINCENT	14
---------	----

REPÈRES DANS LES PROCESSUS DE CONSTRUCTION DE *CONFIANCE*

de BEAUMONT	p.18	RUPIN	p.96
LE CARDINAL	p.68	TACHE	p.100
LEVEQUE	p.74	TANGY	p.102
MONROY	p.82	TRASSAERT	p.112
PETEL	p.86		

REPÈRES DANS LES PROCESSUS *D'ACCOMPAGNEMENT*

de BEAUMONT	p.20	DE LA TOUR	p.60
COLLADO	p.32	LEGRAND	p.60
DECLERCK	p.34	PEYRE	p.88
DESHAYES	p.38	SERENI	p.98
FABRE	p.42	TIMSIT	p.110
GOYET	p.52	TRICOIRE	p.114
GROLLEAU	p.54		

REPÈRES DANS LA CONSTRUCTION DE *COGNITION COLLECTIVE*

ALIA	p.14	JOURNE	p.56
ANDREEWSKY	p.16	MACK	p.76
CAILLÉ	p.24	PAGES	p.84
COLAS	p.30	PHILIPPE	p.90
FROMAGEOT†	p.44	RIBETTE	p.94
GONARD	p.50	VINCENT	p.14

QU'EST-CE QU'UN REPÈRE POUR L'ACTION EN SITUATION COMPLEXE ?

BOUDON	p.22	LE MOIGNE	p.70
CALAME	p.26	LERBET	p.72
DELORME	p.36	MARTINET	p.78
DIEBOLT	p.40	MIERMONT	p.80
KERVERN	p.58	TARDIEU	p.104
LANI-BAYLE	p.66	TEULIER	p.108

IV. Le Programme Européen MCX

MODELISATION DE LA COMPLEXITE

Suscité par quelques équipes de recherche (universités et CNRS) relevant de disciplines diverses et par quelques responsables d'organisations (entreprises privées et publiques, institutions, administrations...), le Programme Européen Modélisation de la Complexité se propose de contribuer aux délibérations actives qu'appellent les défis, à la fois civiques, scientifiques et culturels, que la complexité pose manifestement aux sociétés contemporaines.

Ces défis sont à la fois pragmatiques et épistémiques. En effet, d'une part, chacun les perçoit à travers l'expérience de ses propres pratiques, qui apparaissent irréductibles aux modèles simplifiés que les cultures lui proposent. Et d'autre part, chacun les perçoit par sa réflexion sur ses connaissances, celles-ci semblant trop souvent enfermées et séparées, au sein des disciplines scientifiques qui les contiennent.

Ces deux défis de la complexité, le pragmatique et l'épistémique, s'enchevêtrant de plus en plus, incitent au renouvellement des modes de production-transformation des savoirs par les sociétés et peut-être des sociétés par les savoirs, sans prétendre faire "table rase" mais en s'efforçant plutôt de renouveler leur propre regard sur leurs actions et leurs savoirs. En s'associant délibérément dans cette entreprise, praticiens et chercheurs témoignent de la faisabilité de l'exercice. Ce témoignage peut, de proche en proche, susciter progressivement l'attention des cultures, des systèmes d'enseignement et de recherche, et des systèmes de gouvernance des organisations et des cités. Il s'agit évidemment d'une entreprise modeste et sans certitude quant à ses aboutissements : *"en marchant, ensemble, solidaires et responsables, construire le chemin"...*

W. Weaver (*"Science and Complexity"*, 1948) nous avait déjà invités, il y a cinquante ans, à cette entreprise. L'Université des Nations Unies avait proposé, en 1984, de relancer ce programme, qui s'adressait, trop exclusivement peut-être, à des scientifiques plus incités à consolider les acquis qu'à entreprendre de nouvelles aventures. Les questions des responsables d'action qui perçoivent les inextricables complexités de tant de leurs projets d'intervention, s'expriment désormais dans des termes que peuvent et doivent entendre aussi les scientifiques : ne sont-ils pas incités à assumer ces complexités dans leurs pratiques modélisatrices ? Pourquoi faudrait-il persister à mutiler dès l'abord (*"commençons par simplifier !"*) ?

Ce sont ces questionnements et les échanges qu'ils suscitent, qu'avec, à la fois, pragmatisme et obstinée probité intellectuelle, le Programme Européen Modélisation de la Complexité se propose de faciliter par ses Rencontres, ses Ateliers, ses Dossiers, ses Lettres « Chemin Faisant », son site web et ses forums,...

L'ASSOCIATION DU PROGRAMME EUROPEEN MCX : AEMCX

« *Marcheur, il n'y a pas de chemin, en marchant se construit le chemin...* »

« *Caminante, no hay camino, al andar se hace camino...* »

A. Machado

Constituée formellement lors de la 4e Rencontre du Programme MCX (1994 : "*La complexité appelle la stratégie*"), l'Association Européenne MCX est une association de personnes physiques. Cette association est fondée sur un projet de rayonnement civique et scientifique du Paradigme de la Complexité (ou de "La Pensée Complexe") dans les cultures contemporaines et plus particulièrement dans les systèmes d'enseignement et de recherche (tant dans les sciences « dures » que dans les sciences « douces ») et dans les organisations socio-économiques.

S'efforçant de se mettre en réseau avec les multiples initiatives inspirées par le même "Projet de Civilisation", (en particulier l'Association pour la Pensée Complexe présidée par E. Morin), elle se propose de rendre manifeste la faisabilité d'une telle entreprise de reliance des savoirs entre eux, permettant et permise par la reliance des savoirs et des faire : "*En marchant se construit le chemin*". Ce beau vers d'A. Machado symbolise son projet civique et culturel, responsable et solidaire.

Pour tous renseignements joindre le secrétariat de l'Association :
AE-MCX, BP 154, 13605 Aix-en-Provence Cedex 1, France ;
fax (33) 04 42 23 39 28 e-mail : mcx@romarin.univ-aix.fr

Site web du Programme Européen MCX : www.mcxapc.org

Le **DOSSIER MCX XV**
CAHIER DES RESUMES DU GRAND ATELIER MCX
"L'intervention délibérée en situation complexe :
quelles connaissances actionnables ?"
est édité par
Marie-José AVENIER
avec le concours de
Laurent Ducau et Eric Folacci

Ce **CAHIER des RESUMES du GRAND ATELIER MCX 1998**
L'intervention délibérée en situation complexe : quelles connaissances actionnables ?
constitue le **DOSSIER MCX n° XV**.
Il peut être obtenu auprès du Programme Européen MCX.
Participation aux frais d'édition et d'expédition : 50F, par chèque à l'ordre de l'AE MCX
Ce dossier **MCX n° XV** est édité sur le site du
Réseau Intelligence de la Complexité – MCX-APC en janvier 2004

CE GRAND ATELIER
DU PROGRAMME EUROPEEN MODELISATION DE LA COMPLEXITE
est organisé avec le concours de :
l'Institut du Management d'EDF et de GDF
et de l'Institut International de Prospective du Futuroscope
ainsi que d'ALGOE, d'INSEP CONSULTING,
de la Société Internationale des Conseillers de Synthèse (SICS),
de TRANSFORMANCE,
et de diverses équipes de recherche universitaires et du CNRS.