
FRÉDÉRIQUE ALLARD

KETTY BRAVO

Université de Toulouse,
Université Paul Sabatier – LGCO



L'impact d'une recherche métisse : l'« alteraction »

Le néologisme « alteraction » a été forgé pour rendre compte de pratiques particulières de recherche-accompagnement que l'exercice des activités variées d'enseignant-chercheur a permis de développer. Démarche composite mixant des éléments qui l'inscrivent dans le champ des recherches interactives, elle affiche cependant une singularité dans les interactions avec le terrain et ses relations à l'Autre : un projet éducatif distinctif, à visée autonomisante, tout autant que les dimensions humaines des apprentissages réciproques qui s'opèrent à travers elles. La caractérisation de cette démarche (de ses points communs avec d'autres approches qualitatives à ses traits spécifiques) permet de dégager ses potentialités (atouts et impacts) mais également ses principales limites.

Les contextes d'action d'un enseignant-chercheur en sciences de gestion peuvent façonner ses pratiques de recherche et son rapport au terrain d'une façon telle qu'il nous a paru utile de forger un néologisme pour en rendre compte : « l'alteraction ». Et même si cette approche qualitative restaurant la place centrale de l'Autre dans l'interaction vise à marquer une différence, elle partage avec bien d'autres son inscription dans la vie organisationnelle en s'affichant comme une recherche-action. Il s'agit donc bien d'une forme de pratique relevant du cadre intégrateur de la recherche-intervention suggéré par David (2008) pour les sciences de gestion. Au-delà de traits communs qu'elle saura reconnaître, cette communication vise à souligner les caractères propres de l'« alteraction » et les contrastes qu'elle présente pour rendre compte, ensuite, à partir d'expériences concrètes, de la diversité des atouts et des impacts possibles qui peuvent en découler.

Ces contextes qui appellent des formes d'action particulières renvoient aux missions complémentaires de tout universitaire : formation, insertion professionnelle, recherche, valorisation, dont le dénominateur commun est l'interaction avec des acteurs multiples sur des terrains variés. Ce n'est pas minime à l'heure où, pour l'université, les enjeux d'ouverture plus marquée sur ses environnements et de valorisation de ses actions sont beaucoup plus forts qu'avant.

L'« alteraction » vise ainsi à pointer la spécificité d'interventions qui, sur le terrain, intègrent toujours, à des degrés divers, la référence à autrui (comme interlocuteur ou partie prenante) et qui mixent de fait ces préoccupations ou logiques d'action

complémentaires en empruntant leurs principaux éléments aux méthodologies de la recherche qualitative (Dumez, 2013). C'est pourquoi elle s'affirme aussi comme une recherche métisse, résultant de l'hybridation d'éléments caractéristiques d'investigations dans l'action, portée par un individu (ou un collectif) interagissant avec le terrain avec une posture première d'accompagnement de l'Autre. L'interaction avec le terrain est en effet empreinte de tous les efforts réciproques des acteurs impliqués dans les processus de communication, coopération, co-construction, co-production (du sens, des situations-problèmes, des représentations, des scénarios possibles face aux problèmes qui se posent ou aux projets qui se forment, etc.). En ce sens, l'« alteraction » résonne particulièrement dans le cadre de la recherche-accompagnement que des travaux récents, dans des disciplines variées, ont conceptualisée.

Les objectifs de cet article sont donc, d'une part, de caractériser « l'alteraction » par rapport à d'autres recherches dans l'action telles que la recherche-accompagnement notamment et, d'autre part, de rendre sensibles les impacts de ce type d'action, à différents niveaux. Des chantiers illustrant ces formes d'interaction avec le terrain permettent de spécifier ces impacts possibles et de souligner les points de fragilité d'une telle démarche. Son défaut de reconnaissance et de valorisation n'est pas le moindre.

I – CARACTÉRISTIQUES DISTINCTIVES ET ATOUTS POTENTIELS DE L'« ALTERACTION »

Il y a trente ans, la recherche en gestion, jeune discipline au CNRS, témoignait déjà

de l'importance qu'allait prendre le terrain pour accéder aux pratiques de gestion des agents, *in situ*. Mais son statut épistémologique encore flou comme le besoin de clarification théorique et méthodologique de ce dialogue avec le terrain l'affirmaient comme un fait nouveau en France.

Les travaux conduits à cette époque, à l'initiative des pouvoirs publics, sur des formes variées de recherche en action, portés par des chercheurs dans l'entreprise (Alezra *et al.*, 1986), ont contribué à faire connaître les pratiques d'intervention et à valoriser leurs enjeux et atouts communs. Leur mobilisation et leur évolution, alors, résultaient largement du constat de cloisonnements trop marqués entre la recherche en gestion et l'entreprise, niant les liaisons réciproques entre action et savoir. S'ils ont rendu accessible aux milieux socio-économiques la recherche-intervention, ou recherche interactive, ils ont aussi rendu sensibles des points que trois décennies de pratiques, de conceptualisation et de consolidation épistémologique et théorique n'ont pas complètement fait disparaître.

Les « éléments pour une théorie du dispositif dans la recherche interactive » rassemblés par Girin (1986) ont cependant largement contribué à légitimer des pratiques de recherche qui faisaient de l'interaction avec le terrain un outil privilégié d'analyse. Et dans leur mobilisation, sans renier leur filiation avec la recherche interactive, de nombreuses démarches plus récentes ont révélé des particularités dont l'élucidation et l'explication participaient à la légitimation même des pratiques concernées. Dans le champ scientifique, la recherche-accompagnement, la recherche collaborative ont ainsi, parmi d'autres, fait entendre leurs différences. Dans le même

temps, dans celui des pratiques d'intervention, l'intervention interactive, la formation-développement et son socle, la formation-action, faisaient entendre les leurs dans des logiques très voisines du point de vue, notamment, de l'accompagnement qui devait prévaloir.

La recherche collaborative (Avenier et Parmentier Cajaiba, 2013) veut insister sur le modèle dialogique qui la caractérise. La recherche-accompagnement vise à valoriser une démarche de recherche collective qui place le chercheur en facilitateur d'apprentissages, dans l'action, favorables à la réflexivité des acteurs et à la construction de projets dans des contextes évolutifs. L'interaction comme la référence aux acteurs du terrain y conservent une place centrale. Mais c'est l'accompagnement, dans les apprentissages et les actions qu'il suscite comme dans les postures et les rôles qu'il requiert des chercheurs qui est valorisé. La confluence, depuis une dizaine d'années, de travaux qui, dans différents champs disciplinaires, sans dialogue apparent, ont contribué à mettre à jour cette alternative est loin d'être neutre. Dans le champ des sciences de l'éducation avec les travaux de Beauvais, seule (2007) ou non (Beauvais et Haudiquet, 2012) ; dans celui de l'entrepreneuriat (Ben Mahmoud Jouini *et al.*, 2010) ou, plus largement, des sciences de gestion (Bréchet *et al.*, 2014), la recherche-accompagnement a émergé en réponse à des besoins similaires de légitimation de pratiques qui empruntent aux recherches qualitatives leurs principaux ingrédients tout en faisant entendre des différences significatives.

Avec l'« alteration », sans renier la filiation avec ces démarches, il s'agit toutefois de souligner les caractères distinctifs d'une

(inter)action avec autrui (un « Autre » pluriel aux demandes multifacettes), dont le propre ancrage dans l'action est varié et variable. Par contraste avec la recherche-accompagnement dont elle se nourrit, ses caractéristiques seront pointées pour mieux dégager ses atouts *a priori* sur le registre des changements qu'elle peut induire.

1. Caractérisation de l'« alteration »

Portées par notre travail sur et avec les Autres (praticiens, étudiants, enseignants-chercheurs), nous ne cherchons pas à transformer les pratiques des acteurs mais la visée première de nos actions est bien l'autonomisation de l'Autre (Beauvais, 2007) dans une situation d'apprentissage collectif et réciproque, de formation par l'action, de développement de compétences. C'est pourquoi nous nous sommes largement reconnues dans la recherche-accompagnement qui nous invitait alors à prolonger ce travail de légitimation de nos propres pratiques en les questionnant, en spécifiant leurs effets possibles et en élucidant aussi les multiples tensions auxquelles elles peuvent confronter. Caractériser les facettes de l'« alteration » permettra ainsi de rendre compte de ses impacts mais aussi de ses points de fragilité.

Dans nos logiques de travail, dans nos pratiques, l'Autre et l'action sont indissociables mais moins comme un accompagnement de l'action de l'Autre que comme une autonomisation de l'Autre dans ses actions (Beauvais et Haudiquet, 2012). Le néologisme « alteration » puise largement son origine dans ce constat. Elle présente néanmoins de nombreux traits communs avec la recherche-accompagnement dont elle constitue une forme. C'est en les

dégageant que seront mises en lumière des singularités autour de la relation à l'Autre.

Un socle commun avec la recherche-accompagnement

La réflexion sur l'« alteration » a été initiée par les travaux de Bréchet *et al.* (2014) sur la recherche-accompagnement. Ils mettent explicitement en évidence des caractéristiques de leurs chantiers et de leurs actions que la référence à la recherche-intervention ou à la recherche-action ne pouvait suffire à faire ressortir, sans pour autant affirmer une rupture avec ce type de démarches. Pour Bréchet *et al.* comme, précédemment, pour Ben Mahmoud-Jouini *et al.* (2010), la recherche-accompagnement est une *démarche de recherche collective* permettant une construction de savoirs et une légitimation des actions, qui demande à la fois une immersion « partielle » dans le terrain ; une interaction de longue durée ; des méthodologies et pratiques d'observation variées ; le renoncement à une certaine neutralité ; la prise en compte d'une demande multifacette et évolutive qui n'est pas celle d'un acteur précis et identifié mais d'acteurs multiples (praticiens, chercheurs, étudiants) issus de sphères variées.

La place du *chercheur comme facilitateur* favorisant le développement d'apprentissages avait été mise en évidence par ailleurs. Bréchet *et al.* insistent sur l'action collective, la contribution bienveillante à la construction des projets, à la réflexivité des acteurs qui peuvent placer le chercheur dans une posture que le *mainstream* tendrait à écarter : « ce n'est pas seulement un rapport ou un article final qui est en jeu, mais une présence, des interventions, des

rapports intermédiaires, des stagiaires et des mémoires suivis [...] des études longitudinales, des expérimentations » (2014, p. 17). La contrainte d'une action limitée par les attentes du terrain est majeure : il ne peut y avoir d'accompagnement sans demande.

Sur les *connaissances développées*, ils soulignent bien que même si elles apportent au terrain et qu'elles enrichissent les expériences du chercheur, elles « ne sont pas forcément porteuses d'innovation managériale, ni de questions théoriques réellement nouvelles » (*ibid.*, p. 19). Le terrain permet malgré tout de valider, de confronter et de contribuer à la connaissance notamment pour la première cible de l'enseignant-chercheur : les étudiants.

Les travaux de Beauvais (2007) puis de Beauvais et Haudiquet (2012) en sciences de l'éducation confortent également notre inscription dans la recherche-accompagnement. La visée première de leur démarche est l'autonomisation et la responsabilisation des acteurs, notamment en favorisant la conscientisation des pratiques et en invitant à la re-conception de leurs métiers. Cette démarche se traduit par la co-construction de formes d'accompagnement et par des postures spécifiques qui exigent des temporalités longues autorisant à prendre le temps du « doute » (Beauvais, 2007). Dans leur souci permanent de laisser la place à l'Autre, leur démarche vise également l'intégration et l'implication des acteurs dans le monde de la recherche. Cette place laissée à l'Autre suppose pour le chercheur d'évaluer en permanence sa posture et son action et d'être prêt à en changer. La recherche-accompagnement, parce qu'elle se construit, parce qu'elle s'invente dans l'action et par l'action nécessite pour se maintenir un certain désordre permanent et un climat de

confiance mutuelle entre les personnes (Beauvais et Haudiquet, 2010).

Les singularités de l'« alteraction »

Nourries de ces travaux sur la recherche-accompagnement, nos discussions ont insisté sur l'intérêt de souligner la perspective ingénierique dans laquelle notre démarche s'inscrit ; elle est bien contenue dans la définition englobante faite par David de la recherche-intervention. On ne s'en départit pas et l'intervention même n'est pas niée : quel qu'en soit l'objet ou le projet, elle est irréductible avec l'entrée dans un système d'action pré-existant. Le premier point réintroduit *la dimension éducative* de toute démarche d'ingénierie appliquée à un univers socio-technique. Le Boterf (1985, p. 16) l'avait bien souligné : l'un des gestes-clés dégagé était de concevoir la démarche d'ingénierie comme un processus participatif et éducatif, en considérant les membres de l'organisation concernée comme des partenaires ou co-producteurs du processus d'ingénierie. Le second permet d'insister sur *la dimension interactive* qui réintroduit l'échange avec les autres acteurs et, de fait, sa conséquence : une donne modifiée pour le terrain en question. Là sont les traits distinctifs de l'« alteraction » par rapport aux autres formes de recherche-accompagnement.

Leur proximité est cependant telle que ce sont bien leurs caractères communs et leurs points d'affinité qu'il s'agissait, d'abord, de faire ressortir. L'« alteraction » relève d'une relation d'accompagnement, d'un enrichissement réciproque fondé sur une communication intersubjective et l'apport croisé de connaissances. Elle repose comme elle sur une expérience pragmatique et

participative ancrée dans les pratiques, sur le terrain. L'accompagnement proposé fait l'objet d'une co-construction, d'une co-évaluation permanentes. Il ne prend pas la forme d'une transmission de savoirs prêts à être opérationnels, mais s'attache plutôt, en amont, aux conditions de leur éclosion ou de leur mobilisation locales. À l'instar de toute autre recherche-accompagnement ou, plus largement, de nombreuses recherches interactives et démarches de conduite du changement, elle écarte ainsi résolument la figure de l'expert.

Cette démarche d'investigation a pour visée première l'autonomisation de l'Autre comme le développement de ses capacités réflexives. Un projet éducatif la porte et l'anime, s'envisageant dans la réciprocité d'apprentissages qui nourrissent l'action et en résultent pour servir une conception singulière de la recherche, de l'accompagnement, de la formation dont les objectifs intégrés interdisent d'envisager leur concrétisation « hors du monde ».

Nos travaux mettent ainsi en avant, comme les autres sur la recherche-accompagnement, le poids de l'immersion (même non permanente) et de la proximité ; l'intimité des relations avec le terrain du fait de l'ancrage dans ses besoins (réels ou potentiels) qui favorise des savoirs actionnables ; l'effet démultiplié de la diffusion et de la mobilisation du fait d'acteurs intervenant à différents niveaux imbriqués. Mais la dimension éducative de la démarche ingénierique privilégiée, les dynamiques à l'œuvre avec l'accompagnement interactif et la formation-action informelle suggéraient d'accentuer la référence à l'apprenant, à autrui (individu, collectif et système d'activités humaines) et aux apprentissages variés qui peuvent en résulter pour les parties prenantes.

L'idée d'une « recherche métisse » singulière s'est alors imposée dans une triple perspective :

- traduire le mix d'actions et d'interventions à visée éducative/formatrice et productive/scientifique-opérationnelle réintroduisant en permanence les tiers que l'on a face à nous et à nos côtés ;

- refléter les logiques d'action interconnectées empreintes d'interactions variées, multiculturelles et multiniveaux, réhabilitant toujours le « tiers instruit » et les savoirs qu'il produit (Serres, 1991) ;

- exprimer la dynamique d'apprentissages, individuels et collectifs, résultant de ces situations d'interaction et susceptibles de déboucher sur des coopérations ultérieures. L'« alteraction » en a résulté, affirmant ainsi ses traits propres. L'enjeu majeur du néologisme est de restaurer les dynamiques sociales constitutives de l'organisation ou du projet (Bréchet et Desreumaux, 2010) et de ne jamais perdre de vue les dimensions humaines, ni de l'autre, ni de l'un, dans les processus interactifs qui les relie. Au-delà de la justification première empruntée à Girin (1986) qui pointait l'Autre, « l'autochtone » en l'occurrence, sans lequel l'interaction avec le terrain n'aurait pas lieu, c'est l'enjeu d'une incarnation irréductible qui interdit d'évoquer la vie organisationnelle hors de la référence aux acteurs qui agissent et interagissent. L'autonomie de l'Autre visée par la recherche-accompagnement appelle aussi cette restauration du fondement social de « l'agir de soi-même » (Descombes, 2004). En se référant conjointement à l'interaction et à l'altérité (donc aussi aux sujets et aux processus intersubjectifs à l'œuvre), en les couplant, l'« alteraction » les rendait plus sensibles.

Tout aussi fondamentalement, deux autres motifs justifient le choix du mot « alteration » :

– Si l'on veut faire ressortir l'interaction permanente avec le terrain, c'est aussi pour rendre compte de toutes celles qui se déploient ou opèrent en amont et en aval d'interactions « productives » pour les concevoir, les préparer, les organiser, c'est-à-dire, pour rendre compte de tout un tas d'anticipations opératoires qu'elles génèrent. Après les premiers échanges (au gré de rencontres et d'opportunités professionnelles saisies) qui dessinent les contours d'un champ de préoccupations partagées et marquent l'entrée en relation avec l'Autre, au-delà de l'effort même de structuration du partenariat et de cadrage de la coopération, ce sont, par exemple, les interactions autour de la formalisation d'un avant-projet d'école dans le milieu coopératif, de l'élaboration d'un argumentaire à destination de dirigeants ou responsables d'entreprises pour mobiliser des étudiants dans le cadre de leurs projets ou stages, les échanges préparatoires à la co-construction d'un dispositif de validation des acquis de l'expérience de représentants du personnel.

– Par sa forme même, la combinaison qu'elle exprime des interactions avec l'Autre rend sensibles des ingrédients de base de l'action collective (de [Terressac, 1992](#) ; [Bréchet et Desreumaux, 2010](#)) par les possibilités de dialogues, de confrontations, de constructions conjointes, même éphémères, qui peuvent en résulter. La dimension éducative des processus interactifs comme l'émancipation qu'ils peuvent favoriser se présentent alors comme des accélérateurs possibles en permettant d'investir de nouveaux champs d'action, en ouvrant des perspectives nouvelles de coopération.

L'« alteration » contient aussi, dans sa forme même, l'altération des situations dans lesquelles elle s'inscrit. L'intervention n'est jamais neutre, toujours potentiellement perturbatrice à la manière de l'élément nouveau intégré dans un système et qui en modifie, dès lors, la donne. Autant, à l'instar des autres recherches interactives, poser et annoncer cette absence de neutralité pour mieux en maîtriser les conséquences et permettre à ses partenaires de ne pas les minimiser dans la poursuite des interactions.

C'est donc bien le poids des mots qui a primé pour restaurer l'Autre autant que l'altérité dans une interaction constitutive de l'investigation de terrain. C'est bien une façon de limiter le risque de l'acteur abstrait ([Dumez, 2013](#), p. 12 et suiv.) que de réintroduire ainsi l'Autre agissant et interagissant concrètement.

2. Les atouts potentiels de l'« alteration »

L'« alteration » présente des atouts potentiels qu'il s'agit ici de dégager. Ils sont présentés du niveau général des formes originales de la recherche interactive au niveau particulier des nouvelles formes qu'elles ont plus récemment prises.

L'inventaire dressé par [Aleza \(1986, p. 36-39\)](#) des utilisations de la recherche par l'entreprise introduisait bien de tels atouts. Il reste d'actualité avec les cinq logiques d'investigation dans l'action qu'il distinguait avec les recherches « pour résoudre un problème ponctuel » ; « pour comprendre » son fonctionnement et permettre d'y « voir clair » avant de s'engager dans des actions de changement ; « pour rendre acteurs les salariés » ;

« pour le développement de l'entreprise » ;
 « pour trouver ce que l'on ne cherche pas ».

Les atouts potentiels de l'interaction avec le terrain ont été particulièrement pointés par les travaux qui ont participé à l'élucidation de l'intervention dans les recherches en gestion. Le constat de [Moisdon \(1984\)](#) sur l'incapacité des analyses statistiques externes à rendre compte de mécanismes internes qui jouent souvent à des niveaux microscopiques tout en ayant des répercussions sur l'ensemble du fonctionnement organisationnel reste un plaidoyer pertinent d'une démarche ethnographique utile pour les sciences de gestion. Le travail de théorisation fait par [Girin](#) sur et autour de la recherche interactive ([Girin, 1986](#)) et de l'analyse empirique des situations de gestion ([Girin, 1990](#)) a évidemment jeté les bases d'argumentaires sur les potentialités de ce type de démarches que d'autres travaux ont, depuis, explorées et valorisées. Ils ont globalement contribué à mieux saisir l'utilité, *dans* l'action, de savoirs *sur* l'action produits dans une interaction forte avec le terrain. Ils ont ainsi permis de progresser dans la compréhension de l'action ou de l'expérience comme moyen de connaissance et dans la maîtrise des conditions méthodologiques de leur réalisation ([Dumez, 1988, 2013](#)). Sur ce registre de la production de connaissance scientifique, de nombreux travaux s'inscrivant dans la même veine ont bien valorisé la portée, scientifique et opérationnelle, de savoirs actionnables résultant du rapprochement entre chercheurs et praticiens.

Du point de vue de l'enseignant-chercheur, ce sont donc les atouts de l'immersion dans l'action et l'enrichissement qui en résulte pour la compréhension comme pour ses propres actions qui doivent être rappelés. En matière de recherche, au-delà du fait de rendre sensibles et intelligibles des phénomènes ou facettes des situations de gestion qui resteraient dans les zones aveugles d'autres approches méthodologiques, ce sont aussi de nouveaux territoires de recherche qui peuvent être ouverts par ces recherches qualitatives. En matière d'enseignement et d'accompagnement vers l'insertion professionnelle des étudiants, de montage et de développement de projets d'études opérationnelles ou de stages, c'est évidemment l'enrichissement résultant de ces ancrages dans l'expérience qui en découle. L'évolution vers des terrains plus diversifiés le justifie.

D'une façon plus spécifique, les atouts potentiels de l'« alteraction » sont aussi ceux de la recherche-accompagnement. Au regard de ses caractéristiques propres et de l'ouverture explicite de l'interaction avec le terrain à des préoccupations connexes à la recherche (formation, accompagnement, etc.), on insistera ici sur ce que l'accompagnement peut générer et sur la façon dont l'autonomisation de l'Autre peut nourrir la poursuite de l'interaction.

Dans les travaux de référence, l'accompagnement interactif qui caractérise la recherche conjointement portée par les chercheurs et praticiens procède pour partie de l'exercice d'une fonction maïeutique. Les échanges autour des besoins d'élucidation, d'explicitation participent à la construction collective du sens des

problèmes à résoudre ou des projets à porter (Allard-Poesi et Perret, 2004). Ce processus de co-production nourrit l'effort de conscientisation et de développement de la réflexivité porté par l'accompagnement comme il se nourrit de lui. Ils peuvent certes déplacer le champ de préoccupations communes du praticien et de l'enseignant-chercheur à un moment donné mais peuvent aussi l'enrichir de questionnements, de mises en perspective, de problématiques renouvelés.

L'autonomisation de l'Autre renvoie ainsi à une dynamique qui peut servir autant le praticien que le chercheur, aux différents niveaux d'action auxquels ils se situent. En apparence, la visée autonomisante de l'autre est de nature à interrompre l'interaction établie sur la base des premiers accords trouvés (relatifs aux premières préoccupations communes identifiées). Mais l'autonomie acquise dans l'approche ou le traitement de problèmes donnés permet aussi d'investir d'autres champs de connaissances et de problématiques, donc d'action. Le processus d'accompagnement, sans être remis en cause, s'ajuste à cette évolution tant que l'interaction existe.

On retrouve bien là les facettes qui singularisent l'« alteraction » – une dimension éducative distinctive, à visée émancipatrice, tout autant que des apprentissages interactifs – et qui justifiaient pleinement ce néologisme de préférence à l'expression de « recherche-accompagnement ». Elles permettent, dans le champ balisé par les précédentes formes de recherche interactive, d'insister sur ses potentialités, tant du point de vue de l'enseignant-chercheur que du point de vue de l'Autre auquel l'interaction le lie.

Le projet éducatif et scientifique dans lequel s'inscrivent l'interaction avec le terrain

et l'accompagnement qui la sert dégage des perspectives qui confirment la valeur ajoutée d'un rapprochement entre enseignement-recherche et pratique. Pour l'université, alors que les enjeux d'ouverture sur ses environnements et de valorisation de ses actions sont beaucoup plus forts qu'avant, cette reconnaissance peut être utile.

La lecture des impacts possibles en découle, permettant tout autant de les rendre sensibles et de les valoriser que de souligner les points de vulnérabilité de la mise en œuvre de l'« alteraction ». Tel est l'objectif du développement suivant.

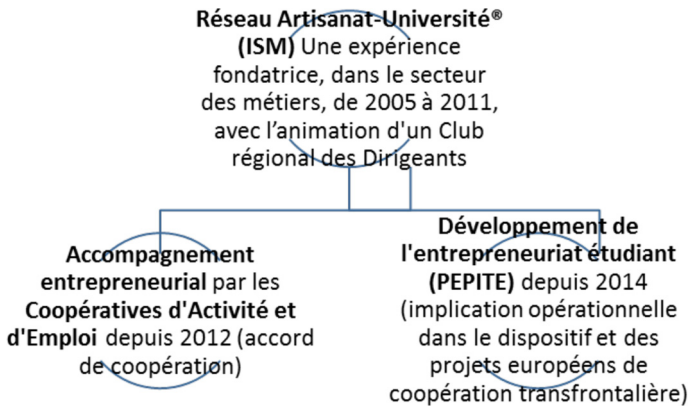
II – LES LEÇONS D'EXPÉRIENCES MULTIPLES : IMPACTS POSSIBLES ET POINTS DE FRAGILITÉ

L'objectif ici sera double : illustrer, à travers nos terrains d'action, la diversité des impacts possibles de l'« alteraction » à différents niveaux imbriqués ; rendre compte de ses fragilités.

1. Illustrations des impacts potentiels de l'« alteraction »

Cette réflexion est menée à partir de l'analyse de trois terrains d'action dans le cadre d'un programme de recherche multi-dimensionnel, multisectoriel, multiacteur, à l'interface des missions de formation, recherche, accompagnement et valorisation scientifique (figure 1). Ce programme est conduit au sein d'une chaire en entrepreneuriat et innovation portée par une fondation universitaire et financée par des partenaires du monde socio-économique. L'objectif de ce développement est de montrer comment ce programme, sur un triple registre, permet, cumulativement, d'explorer et d'exploiter les potentialités

Figure 1 – Les terrains d’action



qui peuvent en résulter. En ce sens il dégage les impacts qui peuvent en être attendus. La première étude s’est déroulée de 2005 à 2011 auprès d’entreprises artisanales dans le cadre du Réseau Artisanat-Université® et plus précisément au sein d’un Club des dirigeants régional. La deuxième étude, toujours en cours, a débuté en 2012 avec une coopérative d’activité et d’emploi (CAE), structure d’accompagnement à la création d’entreprise qui mise sur un accompagnement collectif et coopératif, et qui ouvre la possibilité de solutions organisationnelles à l’entreprise individuelle. Le troisième chantier a débuté en 2014 avec notre implication dans un des vingt-neuf pôles étudiants pour l’innovation, le transfert et l’entrepreneuriat (Pépite). Nos missions de responsables pédagogiques, de référents étudiant-entrepreneur et de tuteurs des projets de création/reprise d’entreprises d’étudiants entrepreneurs nous confortent dans notre démarche de recherche-accompagnement. Ces trois cadres nous ont également permis de co-construire des savoirs avec et pour ces acteurs dans un objectif d’autonomisation de leurs actions.

Dans ces trois champs d’étude, notre immersion dans des terrains multisectoriels (artisanat, économie sociale et solidaire, cursus de formation) et nos pratiques d’observation variées (visites d’ateliers, entretiens en profondeur avec les acteurs, séminaires d’échange, accompagnement individuel et collectif, tutorats, projets de développement, stages étudiants, etc.) se sont inscrites dans la durée (plusieurs années dans les trois cas). Les relations établies, avec des gérants/dirigeants, des étudiants, des porteurs de projet de création ou reprise d’entreprise ont toutes comme point de départ une demande, individuelle ou collective (résolution d’une problématique, accompagnement dans la création, la transmission ou le développement d’une activité...) plus ou moins floue, plus ou moins stable, entraînant d’autres dans son sillage. Ces différents accès aux terrains nous ont permis de confronter et de valoriser nos observations avec nos pairs, dans le cadre de cursus de formation, de réseaux de professionnels de l’accompagnement entrepreneurial et de rencontres avec des chercheurs

en sciences de gestion. Le tableau restitue synthétiquement ces interactions.

Ce mix d'interventions à visée éducative a donc potentiellement des impacts sur des registres différents, complémentaires et fortement imbriqués (formation/accompagnement, recherche, valorisation) comme sur les relations et les interactions avec les partenaires qu'il mobilise. Il met en avant le poids de l'interaction et de la proximité ; l'intimité des relations de la recherche avec le terrain ; l'autonomisation des acteurs et son pendant, leur responsabilisation ; l'appropriation de savoirs, par les acteurs, qui accélère la diffusion et le transfert à d'autres acteurs, dans d'autres sphères d'action que celles de leur initialisation.

Rappelant que ce type de recherche-accompagnement se situe au cœur de multiples enjeux économiques, sociaux et sociétaux d'une université scientifique, la valorisation faite de ses impacts (réels et potentiels), sur un triple registre, permet d'aller plus loin dans leur spécification.

Sur le registre pédagogique

Exploitation, au service de projets d'entreprises ou d'activités innovantes, de la complémentarité des différentes compétences (scientifiques et techniques d'une part, gestionnaires d'autre part) développées au sein de l'université ; sensibilisation des étudiants à l'entrepreneuriat et à l'innovation dans des secteurs d'activité (tels que celui des métiers) ou des formes d'organisation (telles que les coopératives) qui sont encore largement méconnus. Les stages, les projets tutorés, les ateliers thématiques animés par des professionnels et les témoignages assurés par des partenaires sont largement exploités ; ouverture des formations ou modules qui servent les

projets de création/reprise d'entreprise et de développement entrepreneurial à des publics variés dans le cadre de la formation professionnelle continue, de la VAE ou de l'alternance.

Ces processus interactifs entre les mondes artisanal/coopératif/entrepreneurial/estudiantin et la recherche en gestion ont aussi permis, localement, d'enrichir les formations dédiées à l'entrepreneuriat et au management des petites et moyennes organisations en intégrant, dans les enseignements, ses résultats scientifiques.

Sur le registre scientifique

Les productions restituées dans le [tableau 1](#) comme les atouts potentiels pointés plus haut témoignent partiellement des impacts de ce type d'investigation. Son ancrage dans les pratiques concrètes et les préoccupations du terrain est favorable à l'exploitation des résultats en débouchant sur des savoirs actionnables. La co-construction de la recherche, à différents niveaux, en est l'explication essentielle. Quand ce n'est pas directement une mise à disposition d'instruments de pilotage ou de gestion que la recherche offre, c'est au minimum à l'intelligibilité des fonctionnements organisationnels, à l'objectivation des évolutions qu'elle peut contribuer, ce qui présente un intérêt managérial, permettant aux décideurs d'infléchir le cours des choses. On insistera ici sur deux autres types d'impacts scientifiques caractéristiques de cette forme d'investigation dans l'action :

– par l'épreuve des faits qu'elle permet chemin faisant, elle inscrit les acteurs dans une boucle courte de correction, de validation (qui n'est jamais que locale ou située) et d'apprentissage des savoirs élaborés. Ce « raccourci » entre production de

Tableau 1 – Présentation synthétique des interactions

Terrains/Acteurs/ Durée	Objectifs	Déroulement/Modalités	Productions
<p>Une quinzaine de dirigeants d'entreprises artisanales d'un club des dirigeants régional. 6 ans d'immersion partielle et multiforme (2005 et 2011).</p>	<p>Valoriser des spécificités de l'entreprise artisanale comme éléments de distinction.</p>	<p>Des artisans de la région se joignent lors de 4 journées d'étude annuelles à un groupe de chercheurs de l'université. Chaque séance est consacrée au travail relatif à la problématique du cycle. À chaque cycle de travail d'une année correspond une problématique qui découle des attentes exprimées par les professionnels lors de la 1^{er} journée. Les 2 réunions suivantes sont dédiées à la présentation de l'avancement des travaux. La dernière journée clôture le cycle sur la base d'un exposé des résultats du travail de l'année et de leur discussion, conjointement par les artisans et les chercheurs. Les réunions trimestrielles sont complétées par des rencontres entre chercheurs et artisans sous forme d'entretiens.</p>	<p>Ces cycles annuels de travail, autour de thématiques complémentaires, ont permis d'explorer et d'exploiter des facettes variées du pilotage et du développement de l'entreprise artisanale (ses spécificités ; la transmission et le partage du savoir ; les nouveaux visages de l'artisanat ; le pilotage de la performance dans l'entreprise artisanale).</p>
<p>Gérants (actuels et anciens), entrepreneurs et accompagnateurs salariés associés, de deux CAE, structures d'accompagnement entrepreneurial. Autres parties prenantes du monde coopératif : coordinateur d'un réseau national de CAE,</p>	<p>Révéler les spécificités de ce type d'organisation coopérative.</p>	<p>Des modalités variées sont déployées : – analyse documentaire : ordres du jour et procès-verbaux, supports de travail pour la préparation des orientations de la CAE, supports de présentation des dispositifs d'accompagnement des associés ; – présentation des pratiques d'autres coopératives d'emploi et supports de communication interne ou externe complémentaires ; supports d'information produits par le réseau national de CAE à destination de ses membres actuels ou potentiels ; – entretiens semi-directifs individuels et collectifs avec différents pilotes actuels ou anciens de CAE ; – participation à des réunions et manifestations internes à la CAE ou externes ; – entretiens réguliers (depuis 2012) avec un</p>	<p>Ces recherches toujours en cours nous ont permis de révéler certaines spécificités de l'accompagnement entrepreneurial (Allard <i>et al.</i>, 2013) ; de contribuer à la connaissance de la performance d'une CAE à partir d'éléments de définition et de caractérisation de la gouvernance participative ; de contribuer à la maîtrise des leviers du développement des ressources humaines dans ce contexte particulier et de leur efficacité en termes d'apprentissage ; de dégager les conditions d'efficacité d'un fonctionnement coopératif ; de</p>

Tableau 1 – (suite)

Terrains/Acteurs/ Durée	Objectifs	Déroulement/Modalités	Productions
administrateur dans différentes organisations professionnelles...		<p>coopérateur d'une SCOP de conseil, représentant élu dans les instances nationales et régionales des SCOP, administrateur dans différentes organisations professionnelles du monde coopératif ;</p> <p>– suivi et accompagnement de projets de développement menés par des groupes d'étudiants en M2 entrepreneuriat et management des PMO ;</p> <p>tutorat de stagiaires.</p>	<p>contribuer à l'identification des dynamiques territoriales de la CAE (formes, forces et effets de leviers en jeu) et à l'évaluation de leurs impacts sociaux et économiques ; de participer à l'instrumentation de l'<i>empowerment</i> dans le processus d'accompagnement entrepreneurial.</p>
40 d'étudiants-entrepreneurs dans le cadre du dispositif national et régional Pépite.	<p>Stimuler l'entrepreneuriat étudiant et favoriser la création, la transmission et la reprise d'entreprises ; former et accompagner : apprentissage par l'action et pédagogie inversée.</p>	<p>Accompagnement individuel assuré par un binôme de tuteurs (enseignants et praticiens) : analyse des besoins, tutorat, suivi de l'appropriation et de la mobilisation des ressources.</p> <p>Accompagnement collectif organisé dans une double perspective :</p> <p>– de contribution à la maturation des projets entrepreneuriaux en prenant la forme d'ateliers d'experts, d'ateliers thématiques ou de questionnement des projets animés par des acteurs de l'entrepreneuriat du dispositif ;</p> <p>– de contribution à l'émergence et à l'existence d'une communauté d'étudiants-entrepreneurs, en favorisant la mise en commun des expériences, des questions, et l'apprentissage par les pairs.</p>	<p>Travail en cours.</p> <p>Dispositif d'analyse des besoins par les étudiants-entrepreneurs et d'évaluation de leurs compétences : référentiel de compétences entrepreneuriales, indicateurs de progrès, fiche de suivi, charte d'engagement, etc.</p>

connaissance et mobilisation par les acteurs socio-économiques comme la possibilité, dans l'autre sens, de capter des besoins nouveaux du terrain et de centrer l'effort scientifique sur eux peuvent être reconnus comme un impact distinctif d'autres formes de recherches « non interventionnistes » ; – contribuant largement à la connaissance de singularités organisationnelles que seule une recherche dans l'action peut permettre de saisir, elle participe aussi à une mise en visibilité des actions collectives ou des structures concernées qui, dans des perspectives de développement ou d'essaiage, peut leur être utile. Le modèle de la CAE en est un exemple typique.

Sur le registre partenarial

C'est à plusieurs niveaux territoriaux imbriqués que le rayonnement des actions menées dans le cadre de ce programme de recherche-accompagnement et, à travers elles, l'implication des différentes parties prenantes peuvent s'apprécier. Cette contribution active à la propagation des actions tient à plusieurs des caractéristiques distinctives du partenariat qui la fonde : la co-production des actions (de recherche, de formation, etc.), par les chercheurs et les praticiens, puisqu'elle place de la même manière sur le devant de la scène tous les partenaires du projet ; l'ancrage territorial des entreprises artisanales et autres TPE/CAE explique que les dynamiques de leur développement s'articulent à celles de leurs territoires, dans une logique de revitalisation ou de redynamisation. Toute action située, localement, peut donc être appréciée, relayée et valorisée à des niveaux englobants, notamment par les acteurs (organismes consulaires, organisations professionnelles, conseils départementaux ou

régionaux) dont la mission est de soutenir les dynamiques du déploiement ou du développement entrepreneurial sur leurs territoires. La nature des partenariats actuels (dans le secteur des métiers, dans le monde coopératif) situent de nombreux interlocuteurs (à la fois en tant que créateurs et dirigeants, décideurs, administrateurs ou élus) à différents niveaux décisionnels : local, régional, national. Toute initiative ou opération qui les implique activement peut donc bénéficier d'un écho ou d'une prise en compte à ces niveaux imbriqués. Associer les atouts et les impacts potentiels pour souligner la valeur ajoutée de ce type de recherche-action ne permet pas pour autant d'en ignorer les limites. Il s'agit maintenant de les présenter.

2. Les points de fragilité

En empruntant ses principaux traits à la recherche interactive en général, à la recherche-accompagnement en particulier, la démarche de l'« alteraction » confronte aussi à leurs principales limites. Quatre principaux points de fragilité sont ici soulignés pour mieux prendre la mesure des difficultés de sa mise en œuvre ou de la réticence à les adopter qu'affichent certains praticiens de l'enseignement et de la recherche.

– *L'indispensable inscription dans la durée* de toute recherche interactive doit d'abord être rappelée par la contrainte forte qu'elle représente. La nature des matériaux de base d'un travail de terrain – les données « chaudes » (Girin, 1986) – comme l'exigence de recension des sens donnés à une pratique par les différents acteurs impliqués dictent l'inscription de l'investigation dans le temps. Constituant une modalité majeure de production de connaissances,

l'interaction exige en effet une indispensable durée : pour s'acclimater, acquérir et manier des langages propres aux groupes étudiés, accéder aux significations que les agents accordent aux événements comme à leurs propres actes, aux catégories (représentations et modèles) dans lesquelles ils envisagent le monde ; pour appréhender correctement les principales manières de faire ou de penser qui ont cours dans une entreprise ; pour la maturation des impressions que l'on a ressenties. Bref, l'étalement dans le temps est indispensable, la continuité de l'intervention aussi le plus souvent. Les temporalités et les rythmes de ce type d'investigation apparaissent souvent dissuasifs.

En tant que recherche-accompagnement, la démarche de l'« alteration » révèle deux points de fragilité majeurs que leurs manifestations récurrentes interdisent de minimiser :

– *Les conséquences d'une visée autonomisante et d'une posture inattendue*

L'objectif d'autonomisation de l'Autre dans ses actions a son pendant : sa responsabilisation. Prendre part à un processus de co-conception, de co-construction et de co-évaluation de ses projets suppose une prise de responsabilité que certains acteurs ne sont pas prêts à assumer car elle peut les mettre en danger. Nous avons été confrontées à l'éloignement, à l'évitement de certains partenaires voire à leur retrait total. Sans réel retour de leur part, ce que nous pouvons en dire est que notre posture de retrait ou d'accompagnement en retenue – ni consultant, ni expert, ni maître pour les « élèves » qu'ils voulaient rester – n'a pas dû être suffisamment rassurante pour permettre une interaction réelle ;

– *Les représentations décalées du monde universitaire*

De leurs expériences, [Beauvais et Haudiquet \(2010\)](#) ont tiré ce constat pas anodin pour la poursuite du déroulement d'une recherche-accompagnement : « le prestige dont la fonction de chercheur continue d'être revêtue dans notre société peut constituer un obstacle. Non seulement pour le praticien, qui, "impressionné", risque d'emprunter d'emblée une posture de soumission au savoir incarné par le chercheur, mais également pour le chercheur lui-même, qui confortablement installé dans son statut, pourrait, s'il n'y prend garde, s'enfermer facilement dans sa tour d'ivoire » (p. 4). L'appréhension de participer à nos ateliers du Club des dirigeants a été un élément clairement confié par certains artisans. La peur de pousser la porte de l'université dans laquelle « on n'a jamais été », le rappel potentiel de l'échec scolaire qu'elle suscite, la confession que nous n'appartenons pas au même monde (la théorie contre la pratique, le temps long contre l'urgence des situations), et l'étonnement que ce monde du savoir théorique s'intéresse à eux (avec pour la plupart une fierté mais pour d'autres un certain mépris) sont autant d'arguments qui contraignent les interactions dans la durée et les apprentissages réciproques

– *La nécessité d'un autre système d'évaluation*

Le fait, pointé plus haut, n'est pas nouveau : les démarches de recherche développant une pratique forte du terrain ont été confrontées, très tôt, à un défaut de reconnaissance par les institutions de la recherche. Leurs défenseurs ont dû contribuer, aussi, à les doter de critères spécifiques d'évaluation de la qualité adaptés à ce type d'investigations qualitatives centrées sur la description et

l'interprétation de phénomènes du monde réel. En se heurtant aussi à sa reconnaissance, notre approche intégrée de l'action d'enseignant-chercheur nous confronte à cette exigence de légitimation. Elle justifierait en effet une évaluation plus globale des activités et des productions, intermédiaires et terminales, au regard de leur contribution aux différentes missions universitaires.

Cette forme d'investigation renvoie aujourd'hui à une situation paradoxale qui n'est pas sans influence sur son exercice et sur son devenir : les politiques contemporaines de la recherche scientifique conduisent souvent à l'écarter en raison des contraintes qu'elle présente pour la publication tout en mettant en avant, avec leurs standards d'accréditation, des exigences de valorisation qui font particulièrement résonner, dans le champ des sciences de gestion, la diversité des impacts effectifs de la recherche interactive (dans ses formes originales ou alternatives). À son niveau, cette présentation de l'« alteration » aura pu contribuer à mieux les capter.

ET POUR NE PAS CONCLURE

Le programme de recherche à l'origine de nos questionnements sur et autour de l'« alteration » n'en est qu'à ses débuts. Dans ce cadre, la réflexion que nos relations aux Autres ont suscitée est encore balbutiante. Conjointement, ils interdisent toute conclusion hâtive. Ils ont cependant permis de repérer dans nos

expériences multiples avec des acteurs variés quelques éléments de caractérisation de l'« alteration », de ses atouts, de ses impacts possibles tout autant que de ses limites.

L'objectif de l'autonomisation de l'Autre avec un accompagnement faisant l'objet d'une co-conception, d'une co-production, d'une co-évaluation permanentes caractérise bien la dimension éducative distinctive, à visée émancipatrice, tout autant que les dimensions humaines des apprentissages interactifs de l'« alteration ».

Du point de vue de l'enseignant-chercheur, ce sont les atouts de l'immersion dans l'action et l'enrichissement qui en résulte (comme rendre intelligibles des facettes des situations de gestion ou accompagner les étudiants vers l'insertion professionnelle) que l'« alteration » revendique.

À partir de nos interactions sur des terrains multiples, avec des acteurs variés et des illustrations données de ses impacts possibles sur les registres pédagogique, scientifique et partenarial, l'« alteration » révèle de belles perspectives tout autant que des fragilités. Ce qui est certain, c'est que ce type de démarche, pour légitime qu'il soit dans le contexte universitaire contemporain, altère aujourd'hui les possibilités de reconnaissance d'un enseignant-chercheur tant les pratiques d'évaluation de la recherche occultent les produits intermédiaires et alternatifs des recherches métisses.

BIBLIOGRAPHIE

- Alezra C. *et al.* (1986). *Chercheurs dans l'entreprise ou la recherche en action*, Les Cahiers du Programme Mobilisateur « Technologie, Emploi, Travail », ministère de la Recherche et de la Technologie, n° 2, janvier.

- Allard F., Amans P., Bravo-Bouyssy K. et Loup S. (2013). « L'accompagnement entrepreneurial par les Coopératives d'Activité et d'Emploi : des singularités à questionner », *Management International*, vol. 17, n° 1, p. 72-85.
- Allard-Poesi F. et Perret V. (2004). « La construction collective du problème dans la recherche action : difficultés, ressorts et enjeux », *Finance Contrôle Stratégie*, vol. 7, n° 4, p. 5-36.
- Avenier M.-J. et Parmentier-Cajaiba A. (2013). « Recherches collaboratives et constructivisme pragmatique : éclairages pratiques », *Recherches Qualitatives*, vol. 32, n° 2, p. 201-226.
- Beauvais M. (2007). « Chercheur-Accompagnateur : une posture plurielle et singulière », *Recherches Qualitatives*, Hors Série, n° 3, p. 44-58.
- Beauvais M. et Haudiquet A. (2010). « Accompagner des acteurs éducatifs : des contextes en changement(s), des valeurs en question(s) », *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF)*, Université de Genève, septembre.
- Beauvais M. et Haudiquet A. (2012). « La recherche-accompagnement : des postures en retrait pour des visées autonomisantes », *Pensée plurielle*, 2012/2, n° 30-31, p. 165-174.
- Ben Mahmoud-Jouini S., Paris T. et Bureau S. (2010). « La recherche-accompagnement : entre accompagnement et recherche-intervention », *Revue de l'Entrepreneuriat*, vol. 9, n° 2, p. 56-75.
- Bréchet J.-P. et Desreumaux A. (2010). « Agir projectif, action collective et autonomie », *Management International*, vol. 14, n° 4, p. 12-21.
- Bréchet J.-P., Emin S. et Schieb-Bienfait N. (2014). « La recherche-accompagnement : une pratique légitime », *Finance Contrôle Stratégie*, vol. 17, n° 2, p. 2-20.
- David A. (2008). « La recherche-intervention, cadre général pour la recherche en management ? », *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, A. David, A. Hatchuel, R. Laufer (coord.), Vuibert Fnege, p. 193-213 (2^e édition).
- Descombes V. (2004). *Le complément de sujet. Enquête sur le fait d'agir de soi-même*, Gallimard, Paris.
- De Terssac G. (1992). *Autonomie dans le travail*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Dumez H. (1988). « Petit organon à l'usage des sociologues, historiens, et autres théoriciens des pratiques de gestion », *Économies et Sociétés*, Série « Sciences de Gestion », n° 8, p. 173-186.
- Dumez H. (2013). *Méthodologie de la recherche qualitative. Les 10 questions-clés de la démarche compréhensive*, Vuibert.
- Girin J. (1986). « L'objectivation des données subjectives. Éléments pour une théorie du dispositif dans la recherche interactive », communication au colloque *Qualité et fiabilité des informations à usage scientifique en gestion*, organisé par la FNEGE et l'ISEOR, Paris, 18-19 novembre.

- Girin J. (1990). « L'analyse empirique des situations de gestion : éléments de théorie et de méthode », *Epistémologies et sciences de gestion*, coordonné par A. C. Martinet, Economica, Paris, p. 141-182.
- Le Boterf G. (1985). « L'ingénierie du développement des ressources humaines : de quoi s'agit-il ? », *Éducation permanente*, 81, p. 7-23.
- Moisdon J.-C. (1984). « Recherche en gestion et intervention », *Revue française de gestion*, septembre-octobre, n° 47-48, p. 61-73.
- Serres M. (1991). *Le tiers-instruit*, Éditions François Bourin, Paris.