

# Le recours à la démarche de projet : production de changements, production de savoirs et production de capacités

Jean-Marie Barbier

Volume 18, Number 1, 1992

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900724ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900724ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Barbier, J.-M. (1992). Le recours à la démarche de projet : production de changements, production de savoirs et production de capacités. *Revue des sciences de l'éducation*, 18(1), 117–127. <https://doi.org/10.7202/900724ar>

## Le recours à la démarche de projet: production de changements, production de savoirs et production de capacités

**Jean-Marie Barbier**  
**Conservatoire national des arts et métiers**  
**Paris**

Traditionnellement, l'exercice de la formation se caractérise par l'ouverture d'un espace d'autonomie relative de l'acte éducatif, comme acte spécifique de production de nouvelles capacités et/ou dispositions, et se distingue en tant que tel de l'exercice du travail comme acte de production de biens et/ou de services. Le développement récent de pratiques nouvelles tendant à utiliser l'exercice du travail comme outil de formation, ou mieux, d'intervenir à la fois sur les processus de production et sur les transformations identitaires des agents qui y sont engagés bouleverse cette situation et tend à modifier profondément les rapports entre action, formation et recherche.

### ***Formes sociales du rapprochement contemporain entre production, formation et recherche***

Une évolution récente des sociétés occidentales contemporaines tend à rapprocher *nouvelles formes d'organisation du travail*, qui comportent de plus en plus fréquemment une activité de réflexion anticipatrice et rétrospective des opérateurs sur les processus qu'ils mettent en oeuvre dans la production, *nouvelles formes de formation*, de plus en plus liées aux situations de travail, et *nouvelles formes de recherche*, qui s'efforcent de plus en plus de maîtriser leur articulation avec les pratiques, les situations et les problèmes qui les suscitent. Dans un certain nombre de cas, cette évolution se traduit par la mise en place de dispositifs spécifiques, visant délibérément à conjuguer sous des modes variés cette articulation entre production (ou action), formation et recherche. C'est le cas notamment des *organisations qualifiantes*, formes d'organisation de travail qui se caractérisent précisément par leur intention d'optimiser la production de capacités en situation de travail par des moyens organisationnels, par exemple, en laissant à leurs membres un espace de décision et d'initiative important, ou en créant des lieux de réflexion ou d'analyse sur leur propre fonctionnement. C'est le cas de la promotion de la *fonction tutorale* de l'entreprise que l'on peut définir comme une fonction continue, accompagnant l'exercice du travail, de développement des compétences professionnelles des salariés, nouveaux embauchés ou en poste depuis longtemps, par leur environnement professionnel, notamment hiérarchique. C'est aussi le cas des *formations-actions*, c'est-à-dire des actions de formation conduites autour de véritables chantiers, de problèmes réels apparus en situation de travail, et réunissant, pour ce faire, les groupes de travail existants en groupes de formation. C'est le cas également des démarches de *progrès et de qualité*, c'est-à-dire des actions centrées autour de l'engagement

par les opérateurs d'une démarche de réflexion sur les objectifs, les moyens et les résultats des processus de production dans lesquels ils sont engagés et qui ont autant sinon davantage d'effets de formation que d'effets proprement organisationnels. C'est finalement le cas des démarches de *recherche-action*, que l'on peut caractériser comme des démarches de recherche ayant pour but la production, par ceux qui sont engagés dans une action, de représentations intellectuelles nouvelles relatives à la conduite de cette action et à ses transformations possibles ou souhaitables, et qui sont souvent utilisées comme outils de formation.

### ***Caractéristiques communes des dispositifs mis en place***

Malgré leur diversité, ces dispositifs présentent en fait plusieurs caractéristiques communes de fonctionnement<sup>1</sup> quant à la production de représentations, à la conduite des processus de travail et quant au contexte du processus de travail.

#### ***Production de représentations***

Tout d'abord, les dispositifs comportent presque obligatoirement la mise en oeuvre d'un travail de production de représentations afférent au déroulement des actions et processus de travail en cours, et à leur évolution. Selon les cas, cette production de représentations apparaît sous la forme d'un travail de réflexion, de prise de parole ou d'écriture. Dans le cas de la recherche-action, elle donne ainsi lieu pour l'essentiel à l'expression écrite; au contraire, elle donne lieu pour l'essentiel à l'expression orale dans le cas des formations-actions (qui commencent souvent par une «analyse du problème posé»), dans le cas de la fonction tutorale (communications verbales entre tuteurs et acteurs), ou encore dans le cas des groupes de progrès ou cercles de qualité, qui s'affichent souvent comme des lieux de parole; elle peut même ne pas toujours donner lieu à l'expression et à la socialisation, comme dans le cas de la découverte de solutions inédites qui ne sont pas formalisées. Cependant, dans tous les cas, l'on est en présence d'un travail de transformation de représentations relatif aux actes de production eux-mêmes et à leur déroulement.

Ces représentations sont tantôt des représentations rétrospectives, lorsque la réflexion engagée fonctionne plutôt comme un bilan ou une évaluation du déroulement des processus engagés, tantôt des représentations anticipatrices, lorsque cette réflexion se centre plutôt sur la définition ou la redéfinition d'objectifs, de méthodes ou de stratégies. Ces deux types de représentations sont en fait très liés entre eux et s'articulent de façon itérative.

Ces représentations enfin ne se contentent pas d'être de simples lectures du réel: ce sont des *représentations finalisantes*, c'est-à-dire qu'elles orientent l'action, *a priori* ou *a posteriori*, et lui confèrent un sens. De ce point de vue, elles se différencient sensiblement des représentations produites dans le cadre de la recherche au sens classique du terme, qui se présente elle-même comme une lecture du réel, certes orientée par une intention de transformation, mais n'aboutissant néanmoins qu'à des représentations factuelles ou à des représenta-

tions de liaison entre les faits, et que par distinction/opposition on peut désigner comme des représentations finalisées.

Cette production de représentations intellectuelles nouvelles est évidemment facilitée par le fait que, le plus souvent, les processus concernés sont des processus nouveaux, inédits, qu'il s'agisse des organisations qualifiantes, du tutorat, des formations-actions, ou de la recherche-action. Le plus souvent, les séquences de travail ou de production donnant lieu à échange-réflexion ou recherche sont des séquences complexes liées à l'apparition et au traitement de problèmes nouveaux, du moins pour les salariés concernés. Lorsqu'on se trouve en effet en présence d'actes de caractère répétitif, les capacités que leur mise en oeuvre est susceptible de mobiliser au niveau des acteurs concernés s'assimilent à des schémas, à des montages, à des mécanismes opératoires ou des routines qui permettent d'exécuter l'acte en question et de parvenir au résultat escompté sans engager obligatoirement un travail de représentations relatif à la conduite de cet acte.

À l'inverse, lorsqu'on se trouve en présence d'un acte inédit, spécifique, tout se passe comme si la simple mobilisation de schémas, de mécanismes ou de routines antérieurement acquis ne suffisait pas. Un travail spécifique s'engage au niveau des représentations relatives à cette action et ce travail a pour résultat la représentation d'une structure inédite d'opérations qui, par ailleurs, prises une à une, peuvent être maîtrisées au préalable, autrement dit, la représentation d'une organisation nouvelle de schémas, de montages et de routines souvent précédemment acquis.

Au total, cette production de représentations intellectuelles nouvelles se présente donc comme un outil mental d'accompagnement de la production de nouvelles pratiques.

### *Conduite des processus de travail*

Ensuite, ces dispositifs sont fondés sur la recherche d'une participation active à la conduite des processus de travail de ceux qui sont impliqués dans leur réalisation. En effet, ces dispositifs ont tous un trait commun: ils supposent une certaine forme de rupture avec le modèle taylorien d'organisation du travail, basé, d'une part, sur une division du travail entre tâches de conception et de contrôle et tâches d'exécution, d'autre part, sur une forme de centration plus forte sur les résultats du travail que sur les processus de travail. Ces dispositifs sollicitent, au contraire, en y parvenant plus ou moins bien, une participation active de «ceux qui font» à la conduite de ce qu'ils font, et dans ce but s'intéressent non seulement au déroulement des processus de travail, mais également aux effets et au vécu qui les accompagnent. Autrement dit, la production de représentations intellectuelles nouvelles, et partant d'affects, relatifs à ces processus de travail n'est pas le fait de spécialistes extérieurs experts ou hiérarchiques, mais elle est le fait de ceux qui mettent en oeuvre: ceux-ci mobilisent ces repré-

sentations en même temps qu'ils les produisent et de savoirs les transforment en capacités. Ceci s'effectue en accompagnement de l'acte de travail à l'occasion des situations spécifiques mises en place: moments de réflexion, d'échanges ou de formation, pauses d'activité qui ont précisément pour objectif de faciliter la participation de «ceux qui font», d'une part, à l'évaluation de ce qui s'est passé par rapport aux objectifs poursuivis, et, d'autre part, à la redéfinition, en lien avec cette évaluation, des objectifs et méthodes de travail.

Cette recherche d'implication est souvent induite par le fait que les processus de travail dont il est question requièrent de fait l'intervention et l'implication de plusieurs acteurs: projet collectif, travail de groupe, fonctionnement d'une équipe polyvalente, fonctionnement d'un collectif de travail, montage partenarial, fonctionnement d'une organisation. Les processus qui sont ainsi travaillés ou retravaillés supposent souvent la collaboration active de plusieurs acteurs différents. La production de représentations (et d'affects) relatifs au déroulement de ces processus et leur communication entre les acteurs concernés joue alors un rôle d'objectivation des mobiles et des intérêts de chacun, de coordination entre les activités des uns et des autres, et d'adhésion proprement dite à la conduite de l'action, susceptible de présenter de multiples effets sur la mobilisation par chacun des moyens, des efforts et des investissements prévus. Autrement dit, ces nouveaux dispositifs apparaissent également comme des dispositifs de gestion de l'implication et de l'intégration des différents acteurs concernés par un processus de travail.

### *Processus de travail et contexte*

Enfin, ces dispositifs apparaissent le plus souvent basés sur une mise en relation explicite des processus de travail concernés et de leur contexte. Qu'il s'agisse en effet des organisations qualifiantes, de la fonction tutorale, des formations-actions ou des recherches-actions, ces dispositifs supposent la prise en compte explicite par les acteurs concernés du contexte dans lequel se déroule le processus de travail dont ils assurent la conduite.

Dans le cas de la fonction tutorale de l'entreprise, ceci se traduit, par exemple, par l'organisation de situations permettant à un salarié donné de connaître les fonctions qui se trouvent en amont et en aval de sa propre fonction; dans le cas des démarches de qualité, par une rupture de la discontinuité pouvant exister entre fonction commerciale et fonction de production; dans le cas des démarches de recherche-action ou de formation-action, par le recours systématique à une analyse du contexte du problème posé. Là encore, cette intention d'intervention sur la cohérence, la rationalité et la finalisation du fonctionnement des systèmes est facilitée par la nature des processus de travail qui sont ainsi choisis: le plus souvent, il s'agit en effet de fonctions stratégiques de l'entreprise, d'activités vecteurs de changement; de contextes marqués par une forte intégration de la formation, de la gestion des ressources humaines et du développement d'une entreprise.

Au total, ces dispositifs peuvent donc être vus comme des dispositifs de gestion de l'articulation entre les processus de travail et leur contexte, et donc comme outil d'accroissement de la cohérence et de la rationalité des systèmes.

***Au coeur de ces dispositifs: la démarche de projet***

L'analyse de leurs caractéristiques communes le fait clairement entrevoir: ces dispositifs ne font en réalité que décliner, sous des formes variées, les principaux traits de ce qu'il est convenu d'appeler aujourd'hui la démarche du projet, et que l'on peut définir comme l'engagement, par les acteurs impliqués dans la réalisation d'une action, d'un travail de représentations afférent à cette action et ayant pour résultat d'orienter, de finaliser et de faire évoluer cette action. On pourra encore parler de «pensée-sur-l'action» ou de procès de conduite d'une action.

La démarche de projet est en fait composée d'un très grand nombre d'opérations mentales qui entretiennent entre elles une relation d'interactivité et de cyclicité, mais au sein desquelles on peut distinguer cependant quatre grands ensembles, très liés entre eux sur le plan fonctionnel:

- Les opérations représentationnelles ayant pour résultat final la production d'objectifs, c'est-à-dire d'une image anticipatrice et finalisante de l'état final de la réalité-objet de cette action;
- Les opérations représentationnelles ayant pour résultat la production de projets ou de stratégies, c'est-à-dire d'une image anticipatrice et finalisante du processus de cette action ou de la suite ordonnée d'opérations qui la constitue;
- Les opérations représentationnelles ayant pour résultat la production d'une évaluation de cette action ou d'un jugement de valeur sur son déroulement en référence aux objectifs et projets poursuivis en son sein, c'est-à-dire d'une image rétrospective et finalisante du processus qui a constitué cette action;
- Enfin, les opérations représentationnelles ayant pour résultat la production d'une évaluation du transfert des résultats de cette action en référence aux objectifs et aux problèmes qui ont suscité son déclenchement, c'est-à-dire d'une image rétrospective et finalisante de l'état final de la situation qui a provoqué le recours à cette action.

En effet, fonder une organisation du travail sur la mise en place d'un espace d'autonomie et de liberté fonctionnels permettant aux salariés d'une entreprise, à partir d'une analyse du fonctionnement du système dont ils ont la conduite, de dégager les meilleures voies et moyens de parvenir aux objectifs poursuivis, et éventuellement de redéfinir ces objectifs poursuivis constitue une utilisation de la démarche de projet.

Utilisation de la démarche de projet, encore, que de fonder une organisation de formation sur la résolution formalisée, en groupe et avec l'appui d'un encadrement, de problèmes nouveaux nés dans les situations de travail et sur le transfert de ces solutions dans les situations réelles.

Utilisation de la démarche de projet, toujours, que de fonder une organisation de recherche et d'écriture sur une articulation étroite entre le déroulement de cette recherche et les problèmes, les acteurs et les structures de l'action qui la suscite.

La démarche de projet présente une étonnante caractéristique: lorsqu'elle est poussée à un certain degré d'explication, elle offre à la fois des effets opératoires (production de nouvelles pratiques), des effets représentationnels (production de savoirs) et des effets identitaires (production de capacités, de dispositions). On ne s'étonnera donc pas qu'elle soit utilisée aujourd'hui comme un vecteur essentiel du changement.

Cette évolution est d'ailleurs probablement liée à d'autres mutations économiques et sociales; il est significatif, par exemple, qu'elle se produise parallèlement à d'autres évolutions telles que: l'accroissement de l'intensité capitalistique des entreprises (coût des biens de production par rapport au coût des salaires); la redéfinition des rapports entre offre et demande sur le marché des produits, au profit de la demande; le développement des nouvelles technologies qui sont le plus souvent des technologies de production et de traitement des informations; l'accroissement des tâches à composante de savoir ou de communication dans l'exercice des métiers; l'élévation des niveaux de formation à l'embauche.

Toutes ces évolutions paraissent en effet aller dans le même sens: l'ouverture d'un espace social plus grand aux phénomènes et aux pratiques d'intellectualisation des processus de production, avec bien entendu un déplacement des enjeux correspondants. Tout se passe comme si ces phénomènes d'intellectualisation des processus de production avaient comme effet de réduire la coupure traditionnelle entre la situation de travail et la situation de formation. En effet, la situation de travail fonctionne comme une situation de formation à partir du moment où l'acte de travail devient explicitement une occasion de réflexion ou de recherche, à partir du moment où se développe une intelligence de l'acte de travail. L'ouverture de ce nouvel espace explique probablement la substitution progressive du modèle taylorien d'organisation du travail fondé sur un contrôle par la hiérarchie et «en extériorité» des *résultats* du travail à un nouveau modèle d'organisation fondé, au contraire, sur la conduite par les opérateurs eux-mêmes et «en intériorité» (relative!) du processus de ces activités.

### ***Approche des mécanismes facilitant cette articulation entre action, recherche et formation***

Toutefois, on peut s'interroger sur ce qui, concrètement, permet l'articulation recherchée et constatée entre production de changement, production de savoir et production de capacité. Cette question nous paraît essentielle pour une meilleure connaissance de ce que l'on appelle la production et la diffusion de savoirs par des moyens et des voies informels. Comment, à quelles conditions et par quels mécanismes, un même dispositif peut-il produire à la fois des résultats d'action, des résultats de recherche et des résultats de formation?

Nous appuyant sur les résultats d'une recherche que nous venons d'entreprendre sur les dynamiques d'itinéraire des acteurs (individuels ou collectifs) qui s'engagent dans une démarche de projet<sup>2</sup>, nous faisons l'hypothèse que la réponse à cette question suppose la conduite d'une double réflexion: d'une part, sur les relations d'antériorité-postériorité-itérativité de l'action et de la pensée sur l'action; d'autre part, sur les transformations identitaires (et donc de capacités et de dispositions) qu'entraîne aussi bien l'exercice de l'action que l'exercice de la pensée sur l'action.

### *Premier constat*

La pensée sur l'action que représente la démarche de projet suppose un premier exercice de l'action. Les acteurs qui s'engagent dans une démarche de projet disposent déjà d'une expérience de transformation du réel et, à travers elle, d'une expérience de transformation de soi dans le champ d'activité du projet. Ceci est vrai aussi bien des acteurs individuels que des acteurs collectifs, aussi bien au niveau du champ de la formation, du travail, que de la vie sociale. C'est ce qui, semble-t-il, explique la phase d'immersion en situation de travail qui constitue le point de passage obligé de l'ensemble des dispositifs que nous venons précédemment d'évoquer, ainsi que d'autres tels que l'alternance. Les acteurs capables d'une pensée sur le travail ou sur la production sont des acteurs qui disposent déjà d'une première expérience de ce travail ou de cette production. C'est ce qui *a contrario* explique l'échec des démarches qui, au contraire, séparent le moment de la pensée et le moment de l'action, ou font de la pensée l'antécédent logique de l'action, selon l'ordre de la littérature prescriptive sur la démarche de projet, ordre infirmé tous les jours par les constats que l'on peut faire sur les conditions de développement des actions et des acteurs.

Reprenant, au contraire, le mot de Wallon: «Au commencement était l'action», nous sommes amenés à constater que dans l'amorce du processus de développement d'un changement, si le moment de la pensée et le moment de l'action sont profondément itératifs, le moment de la pensée afférente à l'action ne peut véritablement survenir sans l'expérience de l'action correspondante.

Sur quels mécanismes repose cette antériorité-itérativité de l'action sur la pensée, sur l'action? Très probablement sur ce que nous pourrions appeler les effets de transformation identitaire des expériences de transformation du réel. Citons quelques-uns de ces effets.

Tout d'abord, l'acquisition de savoir-faire correspondant à l'action dont on a eu l'expérience (savoir-faire ce que l'on fait). On pourra parler, selon le cas, d'habilités physiques ou mentales, de capacités opératoires, de compétences ou de maîtrise pratique. Les capacités dont il est ici question ne consistent pas en de simples détentions de représentations, mais constituent la trace, au sein des personnalités individuelles ou collectives, d'un premier exercice ou d'un exercice répété de l'acte correspondant. Un premier exercice de cet acte, même s'il est jugé insatisfaisant par l'acteur concerné, produit obligatoirement ce type de capacité qui fait l'objet d'un processus d'appropriation, d'intégration au sein de

la personnalité de cet acteur, et dont il a plus ou moins conscience. Il s'agit d'un premier type de transformation identitaire.

Ensuite, l'acquisition de représentations relatives à cette première action expérimentée et à ses composantes. Une expérience préalable de transformation du réel, même si elle ne fait pas l'objet d'une pensée sur l'action au sens où nous l'entendons, s'accompagne obligatoirement de la formation d'images au moins perceptives relatives à cette action et à ses composantes. Ces éléments représentationnels sur le réel, cette première « culture » née de l'acte, constituent le substrat indispensable à l'élaboration des représentations nouvelles et élaborées formant le procès de conduite de cette action. Ils correspondent à un deuxième type de transformation identitaire.

Enfin, l'acquisition d'affects relatifs à l'engagement dans ce type d'action. En effet, l'expérience d'un acte s'accompagne le plus souvent d'affects positifs ou négatifs relatifs au renouvellement de cet acte. Il s'accompagne de plaisirs ou de malaises nés de la réalisation même de l'acte ou de l'image de soi de l'acteur engagé dans cette réalisation. C'est ainsi qu'il convient probablement d'expliquer plus généralement les phénomènes de formation et de différenciation des goûts, des désirs et des aspirations composant ce qu'on peut appeler le patrimoine affectif identitaire. Ces transformations d'affects constituent un troisième type de transformation identitaire.

L'engagement d'une première expérience fonctionne pour l'acteur qui la vit comme un outil de formation et de reconnaissance de ses propres affects. Il constitue également un autre substrat indispensable à l'élaboration de ces représentations nouvelles, élaborées et finalisantes que sont les objectifs, projets et évaluations.

### *Second constat*

L'exercice de la pensée sur l'action que représente la démarche du projet joue un rôle amplificateur, multiplicateur du développement à la fois de l'action en cours et des acteurs qui y sont engagés. L'étude des dynamiques d'acteurs qui s'engagent dans la démarche de projet fait en effet apparaître plusieurs types d'effets: effets de développement proprement dits: amélioration des résultats de leurs actions, accroissement d'efficacité; effets de renforcement de leur pouvoir d'acteur et d'affirmation de leur identité: développement de leur autonomie d'action, constitution d'acteurs collectifs (groupes, équipes, etc.), phénomènes de promotion identitaire et de valorisation sociale des acteurs concernés; enfin, effets d'accroissement d'amplitude de leurs perspectives d'action: passage de microprojets à macroprojets, transfert de la démarche de projet à d'autres champs d'action, extension de la perspective temporelle et de l'espace social des intéressés.

Ces effets sont observables, qu'il s'agisse d'acteurs individuels ou collectifs, qu'il s'agisse du travail, de la vie quotidienne, de la vie sociale, ou de la vie économique. C'est ce qui, dans les différents dispositifs que nous avons cités,

explique la phase systématique de transfert dans l'action des résultats de la phase de réflexion d'échanges et/ou d'écriture, et le constat d'effets formateurs de ces dispositifs.

Comme l'explique encore Wallon, «la pensée part de l'action pour retourner à l'action». Sur quels mécanismes s'appuient à leur tour ces effets amplificateurs, multiplicateurs? À nouveau, très probablement, sur les effets spécifiques de l'exercice de la pensée sur l'action sur la personnalité des acteurs qui l'exercent: au plan opératoire, au plan représentationnel et au plan affectif.

### *Plan opératoire*

L'acquisition de nouveaux savoir-faire mentaux correspondant au type d'opération spécifique que constitue la conduite intellectuelle d'une action. Pour les décrire, on parle souvent d'acquisition de méthodes ou de techniques de travail intellectuel, ou encore de méthodes de résolution de problèmes. Ces capacités sont assimilables à ce que, dans les typologies d'objectifs, on a coutume d'appeler les *capacités d'expression*, ou capacités à résoudre des problèmes inédits. Elles présentent la caractéristique importante d'être transférable à un très grand nombre de situations, puisque, précisément, une activité de conduite peut se développer à propos de n'importe quelle action. Elles expliquent le recours à la recherche comme outil de formation. C'est encore sur elles que travaillent aussi les méthodes dites d'éducabilité cognitive.

### *Plan représentationnel*

Au plan représentationnel, il y a enrichissement du capital de représentations dont disposent ces acteurs. L'exercice de la pensée sur l'action que représente la démarche de projet a pour effet la production et l'intégration de nombreuses nouvelles représentations: images plus précises de la situation de départ, de l'environnement, du déroulement de l'action, de l'évolution de la situation; production de savoirs à partir de ces images; connaissance plus précise des objectifs d'acteurs; nouvelles images de solutions et de séquences inédites d'opérations, etc. Dans tous les cas, il y a acquisition de nouvelles représentations et intégration dans le capital de représentations antérieurement détenu, provoquant éventuellement des restructurations et des réorganisations. Ces phénomènes d'enrichissement du patrimoine représentationnel sont souvent décrits en terme d'accroissement des *savoirs* et de la *culture* des acteurs concernés, de formation de nouvelles représentations du monde social et de soi-même, sinon de restructuration de problématiques.

### *Plan affectif*

Enfin, sur le plan affectif, il y a un accroissement des dispositions à s'engager dans de nouvelles actions. L'exercice de la pensée sur l'action produit encore un intérêt spécifique à s'engager dans des actions nouvelles et dans la solution de problèmes nouveaux, à la fois dans leurs aspects de conception et de réalisation, ce qui a une certaine importance par rapport au poids de la division

traditionnelle du travail entre conception et réalisation. Le projet fait de l'acteur un auteur et de l'auteur un acteur, comme on le voit dans les démarches de recherche-action. Ces effets sont décrits en termes de motivation, d'ouverture, d'initiative, d'autonomie, dispositions relativement indépendantes du contenu de l'action proprement dit, mais liées à la situation de projet elle-même.

Au total, tout se passe donc comme si l'exercice itératif et combiné de l'action et de la pensée sur l'action, par la médiation des transformations identitaires qu'il entraîne, jouait bien la triple fonction qui nous intéresse de transformation du réel, de production de représentations et de savoirs, et de production de capacités et de dispositions.

### *Un nouvel enjeu*

La sociologie des démarches réelles de projet nous conduit cependant à faire deux observations supplémentaires:

a) Nous l'avons vu, ceux qui s'engagent dans la démarche de projet, sous ses différentes formes, sont des acteurs qui bénéficient déjà d'une expérience préalable et d'une certaine maîtrise de moyens d'action. Ce sont eux aussi qui bénéficient des effets amplificateurs, multiplicateurs de la démarche de projet. Le recours à cette démarche et les nouvelles formes de travail qui s'en inspirent peuvent donc fonctionner comme un nouvel outil de différenciation sociale, comme on peut d'ailleurs déjà le voir à travers les nouvelles formes de sélection à partir de la détection des capacités d'initiative et de projet.

b) Excepté peut-être la recherche-action, la mise en place des nouveaux dispositifs articulant étroitement action-recherche et formation s'effectue le plus souvent à l'initiative d'acteurs autres que les intéressés, en position de pouvoir par rapport à eux. À ces acteurs en position de pouvoir, elle permet en effet une intervention dans la gestion du développement de seconds, un rôle de mobilisation d'énergie et d'intégration sociale, et une intervention sur la cohérence, la rationalité et la finalisation du fonctionnement des systèmes organisationnels. Mais parallèlement, on constate que dans bon nombre de cas, qui ne se limitent pas à la recherche-action, le recours à la démarche de projet sous ses différentes formes, est recherché par les intéressés eux-mêmes, comme on peut le voir dans les situations où ils disposent du pouvoir d'initiative.

Ne faut-il pas voir dans cette convergence la confirmation qu'en fait ces dispositifs articulant production, recherche et formation ouvrent en réalité un *nouvel espace de pratiques*, objet de *nouveaux enjeux de pouvoir*, comme on peut le voir, par exemple, en France à propos de la différence entre «groupes de progrès», porteurs des préoccupations des directions quant à la production, et «groupes d'expression» porteurs des préoccupations des salariés quant au fonctionnement plus large de l'entreprise. Si elle apparaît aujourd'hui comme un outil essentiellement mis en oeuvre à l'initiative des pouvoirs en place dans l'entreprise, la démarche de projet resitué dans les contextes historiques et sociaux ne

**fonctionne-t-elle pas en réalité, sous les diverses formes qu'elle inspire, comme un outil supplémentaire dont se saisissent les différents acteurs sociaux pour situer leur espace de pouvoir et de responsabilité?**

## NOTES

1. Une recherche est actuellement en cours sur certains de ces dispositifs, à l'initiative du Pôle de recherche sur l'utilisation des effets formateurs des situations de travail, coordonnée par le Centre de recherche sur la formation du Conservatoire national des arts et métiers.
2. Barbier, J.-M. (1991). *Élaboration de projets et planification*. Paris: Presses Universitaires de France, collection Pédagogie d'aujourd'hui. Notamment le chapitre II: La place du projet.