

# Le tiers et ses jeux troubles! : (L'exemple du sociologue d'intervention)

Autor(en): **Herreros, Gilles**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Revue économique et sociale : bulletin de la Société d'Etudes Economiques et Sociales**

Band (Jahr): **69 (2011)**

Heft 4: **Quelles ambitions pour la Genève immobilière? ; Les fonctions du tiers (suite)**

PDF erstellt am: **30.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-283642>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# LE TIERS ET SES JEUX TROUBLES! (L'EXEMPLE DU SOCIOLOGUE D'INTERVENTION)

GILLES HERREROS

*Université Lyon 2*

*Gilles.Herreros@univ-lyon2.fr*

> La problématique du Tiers peut être traitée pour autant que l'on quitte d'un côté la vision qu'il est nécessairement asservi car instrumentalisé et, de l'autre, que les situations qui le conduiraient à des compromis le disqualifieraient nécessairement. Deux cas d'intervention en illustration de la posture qu'il défend, l'auteur déplace la problématique. Il défend l'idée que le tiers ne doit pas chercher à échapper à l'instrumentation mais à en jouer depuis une position où l'ambiguïté a cours et non l'ambivalence. L'action du tiers est ainsi marquée par un jeu certes trouble, sans être jamais double.

Mots clés: Tiercéité, Malentendu, Ambiguïté, Incertitude, Jeu trouble.

Lorsque l'on se penche sur ce que recouvre la notion de «tiers», on peut être conduit à penser, soit que celle-ci désigne des visages et des pratiques forts nombreux qui ne se ressemblent guère, soit que, par-delà leurs différences, tous participent d'un même mouvement: servir. Ainsi, entre l'expert mettant en place les modalités d'un licenciement collectif, le consultant interne d'une grande entreprise chargé d'accompagner un changement organisationnel, le médecin ou l'inspecteur du travail pouvant intervenir en entreprise selon des cadres réglementaires et législatifs, le fournisseur d'un système informatique chargé d'installer un ERP (Entreprise Ressource Planning, autrement dit un progiciel de gestion intégré), le «coach» professionnel sollicité pour accompagner un ou des membres d'une équipe, ou bien encore l'anthropologue d'intervention (G. Herreros, 2008) chargé d'établir un diagnostic organisationnel, il ne peut y avoir, de prime abord au moins, de confusion. Les missions, la formation, le statut, les intentions tout sépare ces tiers. Si, différemment, on se place du point de vue de la sociologie critique (P. Bourdieu, 1992) appliquée à l'intervention (M. Villette, 1988, 2003), tous les tiers précédemment évoqués peuvent être rassemblés sous la même caractéristique; appelés à servir, ils sont condamnés à s'asservir. Acceptant d'être prestataires de commanditaires, laissant la commande sociale définir l'espace de leur activité, tous sont vassalisés -sociologues y compris. Aucune aménité n'est possible pour ces prestataires «au service de...». Leur posture d'«entremis» les condamnent à être compromis – ce sont des «jaunes» dira P. Bourdieu in P. Carle, 2001.

Entre ces deux lectures, «tous différents!» pour les uns, «tous les mêmes!» pour les autres, un point commun: la taille du tamis analytique choisi n'est pas la bonne. Soit par excès de

singularisation, soit par abus de généralisation, la problématique du tiers n'est pas traitée. Nous suggérons une autre perspective. Pour pouvoir remplir sa fonction et pour conserver sa position tierce (c'est-à-dire ne se laisser absorber par aucune des parties auxquelles il est confronté, sans revendiquer pour autant une forme quelconque de neutralité), le tiers ne doit pas chercher à échapper à l'instrumentalisation mais bien plutôt se jouer d'elle. Sa professionnalité dépend de ce « jeu ». De même, nous pensons que le tiers, aussi curieux que cela puisse paraître, ne parvient à tenir sa position « tierce », que dans la mesure où il atteint les objectifs qu'il s'est lui-même fixés, lesquels ne se confondent ni avec la commande dont il a été chargé, ni avec la mission qu'il a acceptée.

Curieuse conception du tiers, pourrait-on s'offusquer! Un « joueur »? Un tricheur? N'est-ce pas une autre façon de discréditer, sans le dire, la pratique sous commandite? Rien de tout cela! Si le visage que nous donnons au tiers est loin de l'image de l'expert pétri de connaissance et, ou de sagesse qui vient donner la meilleure prestation possible à son client, sorte de figure positive plus ou moins immaculée qui incarne la justesse (technique), la justice (universelle) et toutes les formes de droiture possibles, il n'est pas non plus la malhonnêteté incarnée. Agent trouble certes, mais pas agent double. Nulle ambivalence chez lui, ni dans sa démarche, ni dans ses intentions; seulement de l'incertain, du sinueux, du complexe, de l'ambiguë (l'ambiguïté n'est pas l'ambivalence – F. Laplantine et A. Nouss, 2001).

En appui sur deux missions réalisées récemment et dont, dans un premier temps, nous brosserons à grands traits les principales caractéristiques (1), nous montrerons, dans un second moment, comment malentendus, ambiguïtés et incertitudes émergent, se mêlent, et en quoi leurs effets sont décisifs (2). En dernier lieu nous essaierons de donner notre conception de ce que peuvent être les objectifs propres du tiers (3).

## 1. DES TERRAINS<sup>1</sup> EN CHANTIER ET DES ACTEURS EN DIFFICULTÉ

Le premier exemple concerne un lycée professionnel<sup>2</sup>. On y voit, derrière le discours des autorités de tutelle portant sur la nécessité de réformer l'Education Nationale afin de permettre à celle-ci de toujours mieux remplir sa mission, la détresse des acteurs (A). La seconde illustration est empruntée à une structure du réseau scientifique et technique de feu le ministère de l'équipement<sup>3</sup> laquelle, plongée dans les transformations, est agitée par le malaise de ses personnels<sup>4</sup> (B).

### A) UN PROJET D'ÉTABLISSEMENT DANS UN LYCÉE D'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL: LE «CLASSEUR BLEU»

Éléments de contexte, la commande et le dispositif d'intervention

En 2006, à la demande d'un rectorat, et dans le cadre d'une opération d'appui aux établissements scolaires, nous sommes sollicités, avec mon collègue sociologue Claude Escande, pour intervenir dans un lycée professionnel dont l'équipe de direction est au prise avec la mise en place d'un « projet d'établissement » en lien avec les réformes ministérielles. Alors qu'il est

<sup>1</sup> Nous donnerons très peu d'informations sur les caractéristiques de chacun des deux terrains évoqués pour garantir l'anonymat des structures.

<sup>2</sup> Cette intervention a été réalisée en compagnie du sociologue Claude Escande à la fin des années 2000.

<sup>3</sup> L'intervention a été réalisée avec mon collègue Bruno Milly (cf. G. Herreros, B. Milly, 2010)

<sup>4</sup> Ces deux situations prises dans l'univers de la fonction publique pourraient illustrer en partie ce que la mise en place de la réforme générale des politiques publiques provoque au sein des organisations de l'Etat et chez ses personnels, mais tel n'est pas ici l'objet de notre propos.

attendu que les enseignants s'impliquent, ceux-ci traînent les pieds. Du coup, la perspective de parvenir à rendre aux autorités de tutelle, en temps et en heures, la « copie » du projet d'établissement s'éloigne dangereusement pour la direction du Lycée. Ne se résolvant pas à l'idée d'apparaître comme de « mauvais élèves » aux yeux du rectorat, celle-ci décide alors de faire acte de candidature auprès des services académiques pour bénéficier d'un appui technique à la réalisation de leur projet d'établissement. C'est dans ce cadre que Claude Escande et moi-même nous retrouvons sollicités par l'institution rectorale<sup>5</sup> pour accompagner le lycée dans la mise en œuvre de son projet d'établissement.

La première rencontre avec l'équipe de direction fut symptomatique de la conception que nourrissaient les responsables de ce lycée sur la façon d'introduire des changements organisationnels. Accueillis chaleureusement par le directeur, qui nous recevait d'abord dans son bureau, nous nous installions aussitôt dans une salle de travail afin de mettre en route la démarche. Au centre de la table autour de laquelle nous étions réunis, à portée de main du directeur du lycée, figurait un épais « classeur bleu » que notre interlocuteur tapotait régulièrement du bout des doigts; l'objet semblait au centre de toutes ses préoccupations. « Alors! finit-il par nous dire avec une impatience non dissimulée, comment allez-vous m'aider à remplir les fiches projets et à compléter ce foutu classeur? ».

Tout était contenu dans cette apostrophe. Le « classeur bleu » devait être transmis au plus vite au rectorat avec à l'intérieur une série de fiches projets. Il incarnait le projet d'établissement. Manifestement, le directeur imaginait que nous allions prendre en charge un travail d'écriture en rédigeant les fiches attendues. Fort du savoir-faire qu'il nous prêtait, nous étions supposés trouver et suggérer de façon convaincante des initiatives aux enseignants de l'établissement. Là où il avait échoué nous réussirions probablement; le mérite lui en reviendrait puisqu'il avait eu l'initiative de nous solliciter. Si nous échouions, il aurait démontré aux autorités de tutelle que les équipes du lycée étaient décidément impossibles à mobiliser puisque les « spécialistes » eux-mêmes n'y parvenaient pas. Dans tous les cas il se sortait de l'impasse dans laquelle il semblait engagé.

Là où la direction de l'établissement attendait que nous prenions à bras le corps le « classeur bleu », nous proposons de rencontrer avant toute chose les personnels de l'établissement. Une liste de quatre noms, sur la cinquantaine d'enseignants et la bonne dizaine de personnel technique, nous fut alors proposée par le directeur. Ce travail de « sondage », selon ses propres termes, ne devait pas occuper trop de temps. Nous allions agir bien différemment en élargissant considérablement la liste des rencontres et en proposant la constitution d'un collectif de travail composé des différentes catégories d'acteurs de l'établissement (à l'exclusion des élèves que nous souhaitons rencontrer séparément dans la première phase de l'étude).

Notre objectif était de dresser un état des lieux de la situation organisationnelle de l'établissement en sollicitant, pour ce faire, les personnels du lycée. De la dynamique éventuelle née de ce travail pourrait peut-être émerger, imaginions nous, des initiatives et des mobilisations autour de quelques pistes d'action qui pourraient être versées au « classeur bleu ». La plongée

<sup>5</sup> Le rectorat nous avait sollicité pour travailler en appui aux démarches de projets des établissements après que l'un de ses représentants nous aient entendus prononcer une conférence sur la théorie de l'acteur-réseau (B. Latour et M. Callon, 1991) comme support possible de compréhension des démarches de projet. Il en avait déduit que nous devions être des thuriféraires des démarches projets, tout du moins tel que lui-même les comprenait.

dans l'organisation allait, ce que nous pressentions un peu, nous permettre de prendre la mesure des difficultés auxquelles les uns et les autres étaient confrontés.

### Repères ethnographiques

Au fil des entretiens, se dessinaient des configurations de travail et une ambiance organisationnelle fortement dégradées. Un enseignant nous explique: «Jamais je ne tourne le dos aux élèves pour écrire au tableau. L'un de mes collègues s'est fait bombarder de boules de neige lorsqu'il ne les regardait plus... il y avait des vis en métal cachées dans les boules de neige. Un de mes collègues s'est vu jeter au visage une pierre de la taille d'un œuf; s'il avait été touché cela aurait été très grave. En atelier, un enseignant a vu la blouse qu'il portait s'enflammer; un élève lui avait mis le feu avec son briquet. Il a juste eu le temps de la retirer avant qu'elle ne flambe. Il m'arrive de fermer la porte de ma classe à clef pour éviter les intrusions extérieures...». Relatant des récits de ce type, les enseignants nous exprimaient leur lassitude, leur désarroi et pour certains leur peur. Tous finissaient par s'interroger sur leur métier. «Que fait-on ici? Je suis fils et petit-fils d'enseignants; je n'ai pas voulu être prof pour faire ce type de boulot. Je ne veux pas faire de la garderie pour des gamins qui ne veulent pas apprendre». En lieu et place d'une réflexion et d'éventuelles initiatives pour transformer les conditions de travail dénoncées par les enseignants, l'équipe de direction, renvoie les profs à leurs lacunes. «S'ils étaient meilleurs en pédagogie, ils ne rencontreraient pas les difficultés dont ils parlent. Nous leur avons proposé de travailler avec des spécialistes de l'INRP (l'Institut de la Recherche Pédagogique), ils ont refusé...». Elle-même sous pression des autorités de tutelle, qui demandent des statistiques positives sur la réussite au BEP, le moins d'exclusions possibles (le préfet ayant rappelé au recteur que les lycéens exclus se retrouvent désœuvrés sur les quartiers et disponibles pour la délinquance) et, en toute circonstance, d'éviter de faire la «une» des journaux, la direction du lycée se débat comme elle le peut.

Du côté des lycéens, le constat n'est guère plus encourageant. Ils ont le sentiment de vivre dans un univers carcéral. «Il y a des caméras à l'entrée; on est filmé. On nous demande de quitter nos casquettes dans la cour d'école cela n'a pas de sens». «Ils disent qu'ils font des groupes de niveaux, en fait ils mettent les arabes d'un côté et les français de l'autre...». Les profs ne respectent pas ce qu'ils nous promettent. Le prof à qui nous avons jeté des boules de neige nous avait promis de passer un film il ne l'a pas fait. Il méritait une sanction...».

Au final, tout se passe dans cet établissement comme si les uns et les autres se rendaient chaque jour sur un champ de bataille. Chacun restant sur ses gardes, se méfiant des groupes «adverses». Le manque de respect et de reconnaissance est généralisé. Quelques anecdotes supplémentaires permettent de rendre compte plus précisément du contexte.

Décidant de rencontrer les élèves d'une classe dont la réputation était d'être particulièrement agités et me retrouvant avec eux dans une salle de cours, je propose aux lycéens de ré-agencer la salle où devait se dérouler nos échanges. Tout le monde s'affaire alors à redistribuer les bureaux et chacun bavarde... «C'était quoi la fête de la semaine passée avec le pont du lundi?» dit l'un «... je ne sais pas» rétorque l'autre. Le directeur qui m'avait accompagné pour la prise de contact avec la classe intervient alors... «C'était une fête chrétienne» dit-il... les élèves se regardent un peu étonnés... «Qui sont les chrétiens parmi vous?» poursuit-il. Stupéfait, je regarde les jeunes gens qui ne réagissent pas trop... «T'es chrétien toi?» dit l'un à son voisin, «bein oui je crois...lui rétorque-t-il pendant que d'autres s'expriment «Moi

je suis musulman! Moi aussi!». L'assignation à s'auto-définir religieusement de la part du cadre de direction ne semble nourrie d'aucune intention discriminante; ce n'est sans doute qu'une «maladresse»; cependant... de maladroites en maladroites, la stigmatisation s'est installée dans cet établissement, d'autant que les jeunes gens la vivent aussi en dehors, au sein de la Cité.

Lorsque nous suggérons, avec mon collègue, de créer un espace de rencontre entre élèves et enseignants, ces derniers refusent la rencontre: «on les voit assez comme cela!». En matière de mobilisation collective, ils préfèrent de loin préparer une pétition pour dénoncer les incompétences de l'équipe de direction face à la violence des élèves et revendiquer leur «droit de retrait». Quant aux cadres de direction soumis à ces critiques ils soulignent la faiblesse pédagogique des enseignants. Le cercle vicieux est en place.

#### B) LE «GRENNELLE DE L'ENVIRONNEMENT» ET L'ÉQUIPEMENT DU TERRITOIRE

Eléments de contexte, la commande et le dispositif d'intervention

Avec «le Grenelle de l'environnement», une série de décisions gouvernementales visant à réorienter la politique des pouvoirs publics sur le territoire a conduit, pour faire simple, à la disparition du ministère de l'équipement, lequel a cédé la place à celui de l'environnement. Désormais, l'Etat doit impulser une politique contribuant à diminuer les émissions des gaz à effet de serre, à valoriser les transports non polluants, à limiter autant qu'il est possible l'essor de la «route». Parallèlement, la réforme générale des politiques publiques (RGPP) conduit à la fois à une réorganisation des administrations déconcentrées et à leur re-dimensionnement. Ainsi, de disparitions en regroupements de structures, de reconfigurations en mutualisations de services, les professionnels se trouvent confrontés à des changements considérables.

La structure dans laquelle nous avons eu l'occasion d'intervenir (en compagnie de mon collègue Bruno Milly) appartient à l'ancien réseau de l'équipement. Rassemblant 600 personnes dans différents sites géographiques, cette organisation est sommée de se réorganiser selon quelques principes: moins de routes et plus de bio-diversité, fusions des services, rééquilibrage entre ingénierie publique et ingénierie privée... Très concrètement cela signifie une baisse d'effectif de 10 % (par non remplacement des départs), un changement d'activité pour certains, le risque d'un déplacement géographique (minime, mais déplacement quand même), le développement de nouvelles expertises... La déclinaison de cette politique occasionne quelques dégâts.

Sollicités pour réaliser un «diagnostic» culturel, Bruno Milly et moi formulons une offre visant à identifier les pratiques professionnelles à l'œuvre au sein de l'établissement. Bien que n'approchant pas formellement la question des «cultures» notre proposition est acceptée. Elle prévoit une année de travail, la mise en place d'un groupe «témoin» d'une quinzaine de personnes susceptibles de représenter ce que l'on peut imaginer être les principales sensibilités de l'établissement et avec lesquelles nous échangerons tout du long de l'intervention, la réalisation de dizaines d'entretiens individuels, des restitutions partielles à l'occasion de différentes assemblées générales. La vie syndicale n'étant pas négligeable au sein de cette structure, il est convenu que les organisations en question seraient présentes dans le groupe «témoin». Très vite, dès les premières réunions avec les différents interlocuteurs, il apparaît difficile de légitimer l'intervention. Ainsi, les organisations syndicales que nous rencontrons

nous accueillent vertement en nous demandant si notre travail consiste à «venir faire passer la pilule de la Réforme Générale des Politiques Publiques», nous soupçonnant ouvertement d'être vassalisés à l'équipe de direction et d'accompagner une réforme concoctée par le ministère et réputée signer le recul du service public.

#### Repères ethnographiques

Numériquement, les ingénieurs et les techniciens sont les plus nombreux au sein de cette organisation. Ils se vivent comme ayant participé à quelques-uns des plus grands aménagements routiers et autoroutiers de ces trente dernières années et en éprouvent de la fierté. Les ouvrages d'art les plus prestigieux du territoire national ont été réalisés avec leurs concours. La solide connaissance des territoires sur lesquels ils œuvrent, souvent depuis de nombreuses années, en font des «archives vivantes». «Si on veut savoir quelles sont les caractéristiques géotechniques de telle zone ou bien connaître les détails d'une réalisation technique routière, il est inutile d'aller chercher le dossier dans un centre de documentation, où l'on ne sera pas certain de le trouver; il suffit de s'adresser aux techniciens ou ingénieurs qui ont fait le travail». La fierté d'appartenir à cette organisation, l'intérêt pour le métier, l'attachement au service public, la maîtrise d'une expertise routière, le goût pour la pratique du terrain, le travail en laboratoire pour réaliser des essais, sont autant de facteurs de satisfaction pour la plupart des personnels. Si personne n'est hostile formellement au développement durable ou au «Grenelle de l'environnement» («nous avons toujours fait du développement durable. Une route qui dure, ce n'est pas du développement durable? Un pont qui n'exige pas de reprise, ce n'est pas du développement durable?»), le scepticisme l'emporte sur les changements proposés au nom de ce même développement durable. «On possède une expertise routière que l'on nous demande d'abandonner pour la céder au privé et pour nous spécialiser dans de nouvelles activités comme la biodiversité, les éco-quartiers, les économies d'énergie dans la construction... Nous ne pouvons pas être experts dans ces domaines du jour au lendemain. En attendant, abandonner notre actuel savoir faire c'est suicidaire».

La réorganisation des services conduit les professionnels, qui jusque-là étaient soit dans l'indifférence les uns des autres, soit dans la critique croisée, à s'interroger sur les coopérations forcées qui pourraient résulter de ces fusions. Celles-ci sont jugées arbitraires, aventureuses, inutiles, coûteuses..., mais rien n'y fait: «le directeur prend des décisions pour faire plaisir au ministère. Après on peut lui dire ce que l'on veut, il nous laisse parler, mais il fait comme bon lui semble; pour plaire au ministère, il anticipe sur les réductions de postes que le ministère lui demande et parfois fait du zèle. C'est sa carrière qui est en jeu».

Partout dans l'organisation, l'idée est répandue selon laquelle on peut tout dire, on peut tout exprimer, mais que de toute façon cela ne sert à rien car les décisions prises ne souffrent pas la contestation. Ainsi, la plupart des cadres supérieurs rencontrés, et qui tous expriment au cours des entretiens en tête-à-tête un scepticisme comparable à ceux du reste des personnels, restent muets lorsqu'ils sont rassemblés sous la houlette du directeur général au sein d'un conseil de direction. Nous ouvrant sans retenue de la surprise que suscitait leur silence et leur changement de discours, selon qu'ils étaient en entretien avec des sociologues ou en équipe de direction, une gêne épaisse s'en suivit. Timidement, deux ou trois prises de paroles eurent alors lieu; elles donnèrent l'occasion à l'expression de troublantes associations, évoquant comment dans des périodes historiques dramatiques de notre pays, entre 1940 et 1944,

certaines fonctionnaires n'ayant pas osé dire «non!» avaient participé à la mise en œuvre de politiques en lien direct avec l'horreur. Evidemment, formellement rien dans la mise en œuvre du «Grenelle de l'environnement» ne peut faire songer à de tels épisodes historiques. Du coup ces associations opérées par quelques-uns des membres du comité de direction laissaient entrevoir le degré de culpabilité que certains pouvaient nourrir.

## 2. LA PLACE DU MALENTENDU, DE L'AMBIGUÏTÉ ET DE L'INCERTITUDE

Dans ces deux situations différentes, malgré quelques ressemblances, l'intervention place les sociologues dans la posture du tiers jouant avec les malentendus (A), les ambiguïtés (B) et les incertitudes (C).

### A) MALENTENDU...

Lors de notre sollicitation par l'équipe de direction, via le rectorat, il est évident qu'il y a une incompréhension de départ. Notre commanditaire nous identifie comme des experts de la conduite de projet. Ce que nous ne sommes pas. Bien sûr, nous avons un intérêt pour le changement en organisation mais cela ne fait pas de nous des thuriféraires du projet, des prosélytes de la démarche de changement en toute situation et circonstance. Lorsque, retravaillant la commande, nous allons souligner que nous entendons établir un diagnostic de situation, condition préalable à toute mobilisation collective autour d'un projet, le malentendu ne sera pas levé. De même lorsque nous indiquons que la mise en réflexion des conditions permettant de constituer des collectifs constituera notre mission, nos interlocuteurs entendent que nous accompagnerons la démarche de projet. L'urgence dans laquelle se situent nos commanditaires, leurs projections, interdisent qu'ils perçoivent une quelconque distinction. Quand bien même serait-elle explicitée à grands renforts de précisions, le malentendu persisterait. Le commanditaire n'entend que ce qu'il peut entendre. Alors que nous insistons sur l'idée que les projets sont subordonnés à l'existence de collectifs, le commanditaire acquiesce, mais continue de penser que seul «le classeur bleu importe». Le malentendu est au fondement de l'intervention. Pour autant cela ne compromet rien. Bien au contraire, c'est lui qui rend possible la mise en chantier d'une dynamique porteuse de possibilités de projets, mais aussi d'autre chose.

Dans le second cas, celui de l'équipement, c'est encore de malentendu dont il est question. La direction de l'organisation a en charge la mise en œuvre de la réforme du «Grenelle» et entend s'appuyer sur notre travail pour mieux l'appliquer. Repérer les «cultures» ou encore les «invariants» de l'organisation, grâce à l'intervention du tiers, c'est laisser entendre que la réforme sera respectueuse des lieux et des personnels et, dans le même temps, c'est inscrire ladite réforme dans un processus d'évidence. Elle ne se discute pas, elle s'applique (au mieux avec des ajustements). Pour notre part, la lecture de l'intervention que nous propositions était toute autre. En travaillant durant une année avec les acteurs des lieux, en partant de l'idée que ce n'est pas «une culture» que nous allions essayer d'identifier (sceptique que nous étions d'emblée sur cette notion) mais bien plutôt des pratiques dont nous postulions la diversité et dont nous entendions faciliter l'expression et la reconnaissance, nous ne nous inscrivions pas dans la logique de la réforme. Bien au contraire, nous n'écartions pas l'idée que notre travail puisse déboucher sur l'activation de résistances à sa mise en œuvre. Le fait de répéter, dès l'expression de nos premières propositions, que nous n'étions pas des thurifé-

raires de la RGPP ne changeait rien à l'affaire. Notre commanditaire continuait d'entendre que nous accompagnerions la mise en place de la réforme, même si nous affirmions que l'intervention devait principalement mettre en travail l'organisation et accroître son activité réflexive globale. Plus encore que dans la configuration précédente, le malentendu couvre une forme de «je ne veux pas entendre».

Encore une fois il ne sert à rien de déplorer le malentendu, moins encore de vouloir le lever. C'est en son coeur, dans ses creux que se logent, en partie, les (in)attendus de l'intervention.

#### B) ... AMBIGUÏTÉ...

Comme nous le suggérons plus haut, l'ambiguïté n'est pas l'ambivalence. Là où la seconde renvoie à l'expression simultanée de deux positions contraires, valables l'une et l'autre, l'ambiguïté doit être comprise comme l'alternance des significations d'une même proposition. Là où la première notion pourrait signifier qu'une position est en même temps vraie et fausse, le noir et le blanc se conjuguant harmonieusement (cf. Laplantine et Nous, idem p.64), la seconde invite à penser en dehors des catégories bipolaires du vrai et du faux, du blanc et du noir. Double valence pour l'ambivalence, indétermination et alternance pour l'ambiguïté. Ni vrai, ni faux, ni blanc ni noir, ou bien vrai dans telles et telles conditions, faux à tel et tel autre moment. L'ambivalence cherche à marier les contraires, l'ambiguïté ne recherche aucun mariage et vise simplement l'expression de la diversité; pour cela elle réintroduit la temporalité qui seule rend possible l'alternance. L'ambiguïté ne débouche donc ni sur la duplicité, ni sur la dissimulation, elle convoque la pluralité et la complexité du sens.

Lorsque la direction du lycée professionnel constate avec surprise que nous ne nous contenterons pas, pour prendre la mesure des lieux, de rencontrer les quatre personnes dont elle nous fournit les noms (pour un établissement scolaire qui, rappelons-le, compte plus de soixante salariés et plusieurs centaines d'élèves), et alors qu'elle commence par considérer la programmation d'entretiens avec plusieurs dizaines de personnes comme une perte de temps, une ambiguïté surgit. Là où nous nous employons à créer les conditions d'expression d'une parole individuelle et collective inhabituelle l'équipe de direction comprend que nous avons engagé un travail prosélyte: rencontrer le maximum de salariés pour les convaincre de s'engager dans le projet. Ce n'est pas vrai, ce n'est pas faux non plus, si on admet que nous entendons bien, dans les modalités particulières du diagnostic que nous entendons établir, identifier les possibilités d'émergence de collectifs d'action. De la même façon, lorsque les enseignants avec lesquels nous échangeons commencent à identifier que nous ne sommes pas venus leur donner des leçons de pédagogie ni leur vanter les mérites du projet d'établissement, en bref qu'ils ne nous assimilent ni à l'équipe de direction ni à l'autorité de tutelle rectorale, se fait jour, chez eux, l'idée que nous pourrions les aider à dénoncer ce qu'ils considèrent comme l'incurie du directeur et de ses adjoints. Tout comme la direction espère nous instrumentaliser pour que le «classeur bleu» soit rempli, les personnels de l'établissement comptent sur notre travail pour montrer les conditions désastreuses dans lesquelles ils doivent enseigner, par la faute d'une administration locale incapable de prendre les mesures permettant aux élèves de respecter le fonctionnement de l'établissement. Cet enrôlement auquel nous assignent les enseignants, nous ne le refusons pas mais sans pour autant avaliser totalement la signification qu'ils lui accordent. Certes, nous ne croyons pas que cette équipe de direction rassemble les meilleurs atouts pour accomplir sa mission, par contre nous ne

pensons pas que l'établissement dysfonctionne gravement uniquement en raison de son inaptitude à diriger la situation. Ambiguïté encore lorsque, accueillis fraîchement par les lycéens dans certaines classes réputées difficiles («c'est quoi un sociologue? Ca travaille avec le juge, avec les flics?»), nous interrogera l'un des élèves se faisant en cela le porte-parole de nombreux autres), le sentiment finira par germer chez eux que notre intervention pourrait leur permettre d'exprimer, auprès des enseignants, ce qu'ils estiment être sinon indicible, tout du moins non-entendable par le corps professoral, car relatif à la prétendue discrimination pratiquée par ces derniers - «leurs groupes de niveaux, ce sont des groupes où l'on met les arabes à part». Cette interprétation de ce à quoi nous pouvons leur servir n'est pas fautive, elle n'est pas totalement exacte non plus dans la mesure où nous n'avons jamais été convaincus d'une politique de ségrégation de la part des enseignants.

A l'équipement, l'ambiguïté est toute aussi permanente. La direction attend de nous une validation de la réforme qu'elle porte et nous investit comme des alliés. De fait, nous ne sommes pas ses ennemis et n'avons rien contre le fait qu'une organisation puisse se réformer en appui sur une analyse de ses régulations humainement coûteuses (les coûts que nous évoquons ici ne sont évidemment pas économiques); pour autant, le plan qui découle de l'application de la RGPP est loin d'avoir nos suffrages. Du coup on peut certainement nommer «réforme» les transformations qui pourraient hypothétiquement suivre notre intervention, mais, dans notre esprit, elles n'ont pas le contour imaginé par la direction. Face aux organisations syndicales, dont nous avons dit qu'elles nous ont d'abord soupçonnés de vouloir faire passer «la pilule de la RGPP», c'est encore l'ambiguïté qui prévaudra lorsque, au cœur de l'intervention, un des documents de synthèse que nous avons produit, avec la collaboration du «groupe témoin» (au sein duquel les syndicalistes étaient présents), sera l'objet d'une censure de la part de l'équipe de direction. Entrant dans un rapport de force avec cette dernière parce que nous refusions d'accepter les modifications qu'elle exigeait, les organisations syndicales se rangeaient alors fortement à nos côtés entendant démontrer, en cette occasion et avec notre appui, que leur direction était une équipe de choc envoyée par le ministère pour écraser toute résistance aux réformes. D'agents de la direction, nous étions devenus, aux yeux des syndicats, des «sociologues résistants» qu'ils pouvaient compter parmi leurs alliés. Ambiguïté, car là où chacun nous imagine pratiquant le double jeu, nous revendiquons plutôt la position d'agent trouble.

### C) ... INCERTITUDE

L'incertitude est au centre de toute intervention. Le tiers ne sait jamais précisément comment se déroulera sa mission, pas plus d'ailleurs que les acteurs du système-client<sup>6</sup> ne sont capables d'en maîtriser le cours. Cette incertitude généralisée, loin d'être un obstacle est gage des possibles que l'intervention peut susciter. L'incertitude relaie le malentendu, tout comme elle est alimentée par l'ambiguïté des positions du tiers.

Quelques semaines ont suffi au sein du lycée professionnel pour créer une dynamique collective qui jusque-là n'existait pas. Le groupe de travail se réunit régulièrement une fois par semaine et les enseignants le pilotent entièrement (décidant des ordres du jour et des initia-

<sup>6</sup> Pour une définition de ce terme et plus généralement pour découvrir un lexique possible de la pratique de l'intervention par le sociologue ou l'anthropologue: G. Herreros, 2008.

tives à impulser pour tenter de ramener la sérénité au sein de l'établissement), nous nous contentons pratiquement d'un rôle de secrétariat. Le membre de la direction, présent dans ce collectif, s'est assimilé au groupe. A plusieurs reprises, des rencontres ont eu lieu avec l'ensemble des personnels pour évoquer la situation sous la forme d'assemblées générales très suivies. Cette dynamique laisse toutefois de côté les lycéens, avec lesquels nous conduisons un travail en parallèle en attendant d'opérer une éventuelle jonction avec le groupe des personnels et l'équipe de direction. Au sein de cette dernière règne un complet désarroi; la situation semble leur échapper à l'image du «classer bleu» dont on n'entend plus parler. Lors des regroupements des personnels, le proviseur et ses adjoints sont dépassés. Leurs invites à mettre au centre de l'ordre du jour telle ou telle préoccupation en rapport immédiat avec le projet d'établissement sont rejetées par les enseignants et personnels techniques qui veulent parler de leurs métiers, de leurs activités, du respect auquel ils ont droit au sein de l'établissement tant de la part des élèves que de celle de la direction. A ce stade, plus personne ne sait sur quoi peut déboucher la dynamique qui est à l'œuvre. L'incertitude est totale. Y aura-t-il un projet? Le «classer bleu» arrivera-t-il rempli au rectorat? La relation enseignants/élèves/direction va-t-elle se reconfigurer? Nul ne peut le dire. Le mouvement collectif engagé définira ses finalités au fil de l'eau. A ce stade, aucun planificateur ou grand manipulateur ne peut présumer de ce qu'il adviendra; le tiers, comme tous les acteurs des lieux, n'en peut mais. Mieux encore, il se félicite de ce constat. L'incertain est nécessairement au programme de la tercéité.

Au sein de la structure appartenant à l'ex-ministère de l'équipement, c'est le même genre d'incertitude que l'on retrouve, tout particulièrement lorsque l'intervention s'est retrouvée bloquée par la censure que nous avons précédemment évoquée. Le «groupe témoin» et nous-mêmes refusant de modifier le contenu du document, le comité de direction ne pouvant accepter de laisser ce texte circuler en l'état<sup>7</sup>, la plus totale incertitude régnait sur la suite des événements. Tout était possible. L'intervention pouvait s'arrêter. La direction en avait le pouvoir. Nous pouvions pour notre part prendre acte de l'arrêt de la mission mais par ailleurs décider de diffuser (sous une forme anonymée qui n'aurait pas trompé les acteurs du milieu) les résultats de nos analyses sous la forme qui nous plairait. Les organisations syndicales pouvaient engager une action pour faire pression auprès des dirigeants, ou encore promettre de diffuser «sous le manteau» le texte censuré. Si le rapport de forces commandait nécessairement la suite, l'interprétation de celui-ci (comme souvent) ne pouvait guère être univoque. Du coup, l'incertitude participait de plain-pied de ce que nous appelons la mise en travail de l'organisation.

### 3. LES OBJECTIFS PROPRES DU TIERS

Le tiers n'a jamais pour seule finalité la mission qui lui a été confiée. Il poursuit nécessairement des objectifs qui lui sont propres. De nature commerciale ou philosophique, existentiels et, ou professionnels, les attendus propres du tiers sont de tout type. Rapidement dit, il y a probablement autant d'intentions spécifiques que de tiers. Mais ce qui nous semble

<sup>7</sup> Nous avons concentré dans un passage du document toute une série de témoignages qui laissaient voir le climat particulièrement dégradé qui caractérisait les relations entre les différents professionnels de l'organisation. L'image qui s'en dégageait, bien que la direction ne la contestât point, était à ses yeux trop négative et elle craignait que la diffusion du texte nuise à l'organisation. On nous demandait de faire disparaître cette dimension, ce que nous refusions.

devoir être commun à tous, c'est que lui-même ait identifié ce qui importait pour lui; qu'il ait conscience de ce qu'il cherche à obtenir (encore une fois, au-delà de la mission qu'il a en charge) et donc, ce faisant, qu'il soit en capacité de défendre et d'explicitier, le cas échéant, ce qui le meut en priorité. Il y a là un implicite: que l'objectif qu'il s'assigne soit affichable, entendable, justifiable. Pour notre part, l'intention que nous poursuivons lorsque nous pratiquons l'intervention, et ce quelle que soit la mission qui nous a été confiée, peut s'énoncer simplement: œuvrer au développement d'organisations réflexives (A) et participer à l'avènement du sujet (B).

#### A) DES ORGANISATIONS RÉFLEXIVES<sup>8</sup>

Au fil des décennies, la réflexion managériale a proposé bien des figures idéales de l'organisation. De l'entreprise humaine, à l'entreprise citoyenne en passant par les organisations qualifiantes, apprenantes, en réseaux, sans oublier bien sûr l'entreprise du 3ème type, le travail collaboratif, «le lean production»... les managers ne manquent pas d'imagination. Après avoir croisé bon nombre de ces organisations, nous arrivons à un constat simple. Rarissimes sont celles qui pensent leur mode de fonctionnement en prévoyant des lieux et des temps pour que les pratiques des uns et des autres, pour que l'activité individuelle et collective soient analysée, réfléchi et controversée. Mais, nous objectera-t-on, les processus évaluatifs ne sont ils pas partout? Ne constituent-ils pas une façon de réfléchir le travail? Certes, les entreprises ne manquent ni d'évaluateurs, ni d'évalués. Dans la conception que nous nourrissons, l'entreprise réflexive qui inscrit aux principes de son fonctionnement, la mise en discussion des pratiques et des activités ne renvoie nullement à leur évaluation. Comment les acteurs de l'organisation font-ils ce qu'ils font? Que donnent-ils d'eux-mêmes pour y parvenir? En quoi ce qu'ils font est aussi marqué parce qu'ils ne parviennent pas à réaliser? Quelles sont les façons de faire qu'ils mobilisent et qui ne sont pas évaluables parce que placés dans les interstices du métier? Comment vivent-ils leurs rapports aux autres, comment leur activité participe-t-elle ou non de leur consolidation personnelle ou collective? Quel pàtir (celui qu'ils s'infligent ou qu'ils infligent) découle de leur agir? Ce large questionnement et les réflexions qu'il engendre, quand il peut avoir lieu (à l'occasion d'une intervention par exemple), n'a pas vocation, dans notre esprit, à se limiter à une activité intellectuelle enrichissante (ce qui en soit serait déjà un acquis non négligeable); il peut et doit évidemment concourir à un réexamen du fonctionnement organisationnel. Le plus souvent les organisations sont le produit de jeux particulièrement destructeurs pour les individus qui les composent et il est bien rare que les mécanismes à l'œuvre ne soient identifiés ni même d'ailleurs que ladite destruction ne soit elle-même admise. Une organisation réflexive (ou, a minima, à tendance réflexive) doit pouvoir créer les conditions pour que cette vigilance sur les effets du travail soit continue.

Dans les deux exemples évoqués ci-dessus, au sein du Lycée professionnel et dans l'entité relevant de l'équipement, les situations bien que très différentes sont totalement comparables. Tous les acteurs sont en grande difficulté car ils ne reconnaissent pas dans l'activité qui est

<sup>8</sup> Rappelons assez simplement que nous entendons par «réflexivité» ce mouvement qui conduit une réflexion à propos d'une pratique à transformer ladite pratique à partir de la réflexion conduite. A. Giddens (1987) et Donald Schön (1994), à des titres différents, peuvent être des références pour approcher de façon plus détaillée ce que recouvre cette notion.

la leur, comme dans celle qui leur est enjointe, l'idée qu'ils se font de ce qu'ils devraient faire. Des enseignants aux élèves en passant par l'équipe de direction et les personnels techniques, pour ce qui concerne le lycée, des ingénieurs aux techniciens en passant par les administratifs et les cadres pour le cas de l'équipement, aucun de ces acteurs n'est en situation de trouver un espace légitime pour appréhender les questions qui taraudent pourtant leur quotidien de travail. Une intervention offre ponctuellement l'opportunité de ce type de réflexion, une organisation réflexive permettrait son institutionnalisation.

#### B) L'ADVÈNEMENT DU SUJET

Nous avons déjà, à plusieurs reprises (G. Herreros, 2008 et G. Herreros in Gaulejac et alii, 2007), explicité ce que nous entendions par l'advenement du sujet. Nous allons donc nous contenter ici de reprendre l'idée principale. Le sociologue d'intervention n'est pas un prophète, ni un sauveur, pas plus qu'il n'est créateur de sujet(s)... Tout au plus peut-il venir susciter les conditions pour que, individuellement et collectivement, les acteurs d'une organisation se confrontent à ce qui les contraint de façon plus ou moins indépassable (le sujet individuel ou collectif est toujours assujéti à des forces qui le dépassent, qu'il ne contrôle pas: l'histoire, l'inconscient... pour autant, s'y confronter s'est se donner les moyens d'identifier ces forces et de n'en être plus simplement l'objet) et expriment ce à quoi ils aspirent, ce que sont leurs désirs. Dans ce double mouvement de repérage et d'expression des attachements subis et de ceux désirés, les acteurs travaillent à s'échapper, au moins partiellement, du scénario qui a été écrit pour eux et qu'on ne leur a pas demandé de questionner. En dessinant leurs attaches, le souhaitable et les possibles, ils glissent du statut d'acteurs à celui de sujets. Ainsi, l'advenement du sujet peut s'entendre comme ce mouvement au travers duquel le sujet pense ce qui le leste sans pour autant que cela obère ou conditionne son a(d)venir.

Lorsque au sein du Lycée professionnel les enseignants peuvent faire entendre ce que sont leurs conditions d'enseignement sur une scène qui n'est pas celle d'un face à face individuel et stérile avec la direction, lorsque des lycéens mettent en mots et débattent collectivement de ce qu'ils estiment relever d'une discrimination et qu'ils examinent également les comportements agressifs dont ils sont les auteurs, lorsqu'une direction dé-fétichise, en partie au moins, les injonctions dont elle est l'objet de la part du rectorat (remplissez «le classeur bleu!»), c'est «le sujet» qui (se) travaille.

Quand les cadres de l'équipement se mettent à questionner leur approbation collective et silencieuse d'orientations ministérielles avec lesquelles ils sont presque tous individuellement en désaccord, lorsque des ingénieurs sont conduits à revisiter ce que peut signifier de contradictoire la notion tabou du «développement durable» promue par le ministère de l'environnement, lorsque des personnels prennent conscience des disqualifications, le plus souvent involontaires, auxquelles ils soumettent au quotidien par de petites phrases ou de petites formules leurs collègues de travail, c'est encore «le sujet» qui advient.

Dans des univers organisationnels submergés par les discours incantatoires et mécaniques que structurent quelques slogans phares (l'élève au centre, développons le socle des connaissances, défendons l'école laïque et républicaine, ou encore valorisons le Grenelle, le développement durable, les transports alternatifs, moins de béton et plus de respect de la biodiversité...), les occasions au cours desquels (se) travaille «le sujet», sont suffisamment rares pour qu'on les encourage. Ce peut être l'objectif du sociologue d'intervention.

## CONCLUSION

Malentendu, ambiguïtés, incertitudes, objectifs propres, sont autant de soutènements de la pratique du tiers. S'il ne s'autorise pas de ces caractéristiques, il n'assume pas sa tercéité. Si son intervention est dictée terme à terme par une commande, planifiée, encadrée dans sa finalité alors l'intervenant n'a plus la possibilité d'être un tiers... il est assimilé... devient un expert qui prolonge d'une dimension technique le bras politique de son commanditaire. Il ne s'assigne rien; il est assigné. En brochant le portrait d'un tiers dont le jeu est pour le moins trouble, nous avons souhaité le débarrasser du costume glorieux dont Touraine (1978) habillait le sociologue de «l'intervention sociologique»<sup>9</sup>, auto-missionné pour faire accoucher l'histoire de ses nouveaux mouvements sociaux. De même, nous ne l'avons pas revêtu de ce costume de preux chevalier, spécialiste en sport de combat, dépeint comme seul capable d'arracher les malheureux agents sociaux à la doxa ou encore de les tirer des limbes de l'illusio. La tenue proposée est sans aucun doute moins «élégante», paraît moins noble. Les malentendus, l'ambiguïté, l'incertitude, des objectifs propres peuvent paraître comme autant d'oripeaux... Paradoxalement c'est dans cette tenue, que M. Serres qualifierait d'«Arlequin», que le tiers se distingue de l'expert commandité. C'est dans cette forme d'impureté qu'il forge «sa foi et sa loi», lesquelles constituent ce que d'aucuns pourraient nommer l'éthique<sup>10</sup> et que nous préférons considérer comme un garde-fou.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bourdieu P., (1992), *Réponses*, Paris, Seuil.
- Callon M., Latour B., (1991), *La science telle qu'elle se fait*, Paris, La découverte.
- Carle P., (2001), *La sociologie est un sport de combat*, Film documentaire, C-P Productions et VF Films.
- Clot Y., 2008, *Travail et pouvoir d'agir*, Paris, PUF
- Clot Y., 2010, *Agir en clinique du travail*, Toulouse, Eres
- Herreros G. (2001), «Sociologie d'intervention: pour une radicalisation de quelques principes» in D. Vrancken et O. Kutu, *La sociologie et l'intervention, enjeux et perspectives*, Bruxelles, De Boeck.
- Herreros G., (2002, 2009), *Pour une sociologie d'intervention*, éditions Eres, livre de poche version augmentée, Toulouse.
- Herreros G., (2008), *Au-delà de la sociologie des organisations, les sciences sociales et l'intervention*, Toulouse, Erès
- Herreros G., Milly B. (2010), *Une structure de l'équipement et ses genres professionnels*, Irco/Modys, Université Lyon2.
- Laplantine F, Nouss A., (2001), (sous la direction de); *Métissages: de Arcimboldo à Zombi*, Paris, Pauvert.
- Touraine A., (1978), *La voix et le regard*, Paris, Seuil.
- Villette M., (1988), *L'homme qui croyait au management*, Seuil.
- Villette M. (2003), *Sociologie du conseil en management*, Paris, La découverte.

<sup>9</sup> Modèle déposé que nous ne confondons pas terme à terme avec la sociologie d'intervention.

<sup>10</sup> A propos «d'éthique» dont le terme est d'un usage trop fréquent pour que nous l'utilisions (tout comme celui de déontologie qui en est un substitut pratique) nous nous permettons de renvoyer à ce que nous en disions ailleurs -G. Herreros in O. Kutu et D. Vrancken 2001.

## LES FIGURES DU TIERS DANS LA RELATION INDIVIDU-ORGANISATION: ENJEUX D'IDENTITÉ, DE SANTÉ ET DE PERFORMANCE

Le dossier présenté dans ce numéro est la seconde partie des actes du colloque «Les figures du Tiers dans la relation individu-organisation: Enjeux d'identité, de santé et de performance» qui a eu lieu à la HEG Arc à Neuchâtel les 11 et 12 mars 2011 et dont la première partie a été publiée dans le numéro précédent de la Revue économique et sociale.

Le colloque a été organisé par les institutions suivantes:

*l'Institut du management et des systèmes d'information (IMSI) de la HEG – Haute école de gestion Arc (HES-SO);*

*le Centre de gestion scientifique (CGS) de l'école des Mines ParisTech;*

*le Centre de recherche en psychologie de la santé de l'Université de Lausanne.*

... en association avec:

*l'Institut Psychanalyse et Management (IPM);*

*la Société suisse de psychanalyse (SSPa).*

Autres institutions partenaires:

*HR Today (le magazine des ressources humaines de Suisse romande), HR Neuchâtel (association cantonale des praticien·ne·s des ressources humaines), ANACT (Agence nationale pour les conditions de travail, Lyon), APSYTRA (Association des psychologues du travail, Lausanne), AGRH (Association francophone de gestion des ressources humaines).*

Deux comités ont été mis sur pied:

*un Comité scientifique dirigé par Jean-Claude Sardas (Mines ParisTech) et Hugues Poltier (Uni de Lausanne), avec Jean-Michel Bonvin (EESP, Lausanne), Jean-François Chanlat (Uni Paris IX-Dauphine), Cédric Dalmasso (Mines ParisTech), Francis Ginsbourger (CGS, Mines ParisTech), Alain Max Guénette (HEG Arc), François Hubault (Uni de Paris I), Pascale Levet (ANACT, Lyon), Dominique Paturel (INRA, Montpellier), François Pichault (Uni de Liège), Philippe Pierre (Uni de Paris IX - Dauphine), Marie Santiago (Uni de Lausanne), Arnaud Stimec (Uni de Nantes et Uni de Reims), David Vernez (IST, UNIL), Olivier Voirol (Uni de Lausanne).*

*un Comité d'organisation dirigé par Alain Max Guénette et Nataša Maksimovic (HEG Arc), avec Marc Benninger (HR Today), Fabienne Fasseur (Uni de Lausanne), Achille Grosvernier et Julien Perriard (HEG Arc), Hugues Poltier (Uni de Lausanne), Bernard Radon (Coaching Systèmes S.A.), Bernard Reith (SSPa), Jean-Claude Sardas (Mines ParisTech), Arnaud Stimec (Uni de Nantes et Uni de Reims), Nicole Zangrando (Haute école de Santé Arc).*

Partenaires publications:

*la Revue économique et sociale, revue double publique de praticien·ne·s du monde économique, politique et social et du monde académique; la Revue Négociations, revue académique.*