

Le risque de l'inédit opérationnel en post-implantation des SI et tensions sous-jacentes dans le faire face

Valérie Cordier¹, Jean-Pierre Dumazert²

¹ CERIIIM, Excelia, France, cordierv@excelia-group.com,

² CERIIIM, Excelia, France, dumazertj@excelia-group.com,

Résumé : La littérature prédit que la crise entraînera des répercussions durables notamment sur la vision de l'inédit, sur la gestion des risques en termes d'agilité, d'expérimentation, d'improvisation d'une réponse adéquate. Cette recherche exploratoire part de la survenue d'un inédit en post-implantation de systèmes d'information (SI) face au caractère à la fois robuste et structurant des SI. La distinction entre gestion de l'imprévu et confrontation de l'utilisateur avec l'inédit soulève des tensions entre organisation et individus. Dans quelles tensions l'organisation se préoccupe-t-elle du risque de l'inédit opérationnel pour contribuer à l'alignement des SI sur les effets attendus ? Les résultats confirment l'intérêt de se préoccuper de l'inédit opérationnel au quotidien, et des leviers utilisateur et apprentissage pour y faire face. Ils prolongent les tensions selon la vision de l'inédit, de l'individu et ses singularités, de l'apprentissage, de l'alignement. Des perspectives sont proposées : caractériser l'inédit, apport en supply chain management.

Mots clés : alignement des systèmes d'information ; apprentissage par la pratique ; faire-face ; imprévu ; rôle managérial ; singularités des utilisateurs

The risk of the operational unprecedented in IS post-implementation and underlying tensions in coping

Abstract: The literature predicts that the crisis will have lasting repercussions, particularly on the vision of the unprecedented, on risk management in terms of agility, experimentation, and improvisation of an adequate response. This exploratory research starts from the occurrence of the operational unprecedented in post-implementation of information systems (IS) in the face of the robust and structuring nature of IS. The distinction between the management of the unexpected and the user's confrontation with the unprecedented raises tensions between the organization and individuals. In what tensions is the organization concerned with the risk of the operational unprecedented to contribute to the alignment of IS with the expected effects? The results confirm the interest in dealing with operational unprecedented on a day-to-day, and the user and learning levers to deal with them. They extend the tensions according to the vision of the unprecedented, the individual and his singularities, learning, alignment. Some perspectives are proposed: characterising the unprecedented, contribution to supply chain management.

Keywords : information systems alignment ; learning by doing ; coping ; managerial role ; singularities of users ; unexpected

Citation: Cordier, V., & Dumazert, J.-P. (2023). Le risque de l'inédit opérationnel en post-implantation des SI et tensions sous-jacentes dans le faire face. *Revue Française De Gestion Industrielle*, 38(2), 25–43. *Revue Française De Gestion Industrielle*.

<https://doi.org/10.53102/2024.38.02.1146>

Historique : reçu le 22/06/2022, accepté le 17/10/2023, en ligne le 20/11/2023

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), permitting all non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

1. INTRODUCTION

La crise devrait avoir des répercussions durables notamment sur la vision de l'inédit, sur la gestion des risques en termes d'agilité, d'expérimentation, d'improvisation d'une réponse adéquate (Frimousse & Peretti, 2020 ; Kaplan et al, 2021 ; Morin, 2020) d'autant plus que « nous devons vivre avec l'incertitude » (Morin, 2020). Cet article vise à apporter un éclairage sur le risque de l'inédit opérationnel au quotidien et les tensions sous-jacentes dans le faire face, en prolongeant des travaux antérieurs (Cordier, 2020).

Cette recherche exploratoire part de la survenue d'un inédit en post-implantation de systèmes d'information (SI) face au caractère à la fois robuste et structurant des SI. Selon les perspectives déterministes et sociotechniques (Kéfi & Kalika, 2004 ; Reix & Rowe, 2002) les SI se sont développés sous l'influence de l'histoire des organisations, de la cybernétique et de la systémique. Il en ressort des SI apportant à la fois robustesse et une certaine rigidité, contrôlant, prévoyant, cadrant les activités, notamment par la mise en place de procédures formalisées. Toutefois, l'utilisateur peut être confronté à un inédit opérationnel. La littérature fait ressortir de nombreux problèmes en post-implantation SI, notamment liés aux données et aux applicatifs (Laudon et al., 2010 ; Saint léger, 2004), mais peu de travaux sont centrés sur les problèmes d'utilisation liés à l'inédit. Pour aborder l'inédit, la littérature relative à la gestion de l'imprévu en sciences de gestion, notamment dans les situations à risque, incertaines, également en sciences de l'éducation, fait référence à différentes notions, notamment : inattendu, imprévu, aléa (Dumoulin & Licoppe, 2013), imprévisible, incertain, risque (Bibard, 2012 ; Knight, 1921 / 1965 ; Lugan, 2013), aléatoire (Cuvelier et al., 2009, 2012), impensé (Frery, 2009). Perrenoud (1999, p. 123) amène à distinguer inédit (« imprévu radical », imprévisible, nécessitant d'improviser une réponse adéquate) et imprévu (« imprévu relatif », prévisible). La proxémie (CNRTL) fait ressortir des aspects communs (tels que nouveau, original), et des aspects présents uniquement dans l'inédit (inconnu, singulier dont les définitions renvoient à unique, qui

se distingue, qui sort de la norme). Plus particulièrement en SI, à travers la vision systémique (Le Moigne, 1977 / 1994) puis processus (Reix, 2005) de l'organisation, un inédit opérationnel, pour l'organisation et (ou) pour l'individu, peut être interne ou externe à l'organisation, lié au temps, lié au système de travail (outils, données, utilisateurs, modes opératoires). Et, est considéré comme inédit, un imprévu non identifié, ignoré ou occulté. Il paraît ainsi pertinent de mettre en tension le caractère à la fois robuste et structurant des SI avec un inédit opérationnel défini comme : une difficulté nouvelle, inconnue, hors norme, non prévisible, non anticipable, réelle ou occultée par l'organisation, réelle pour certains utilisateurs, pour laquelle le respect du mode opératoire pose problème pour réaliser l'activité. Qu'il s'agisse de crise majeure ou non, de cygne noir ou blanc en référence à Taleb, l'inédit opérationnel peut alors être considéré comme un risque auquel il faut faire face.

Le cadrage théorique proposé ci-après amène à s'interroger sur la distinction entre gestion de l'imprévu et confrontation avec l'inédit, et soulève des tensions entre organisation et individus. Ces tensions se prolongent en mettant en avant la nécessité de faire face à l'imprévisibilité, en s'intéressant à l'utilisateur devant improviser une réponse adéquate et à la mobilisation ou non des singularités individuelles dans l'apprentissage de difficultés inédites. La problématique traitée est la suivante : dans quelles tensions l'organisation se préoccupe-t-elle du risque de l'inédit opérationnel pour contribuer à l'alignement des SI sur les effets attendus ? L'approche exploratoire s'est poursuivie sur le terrain auprès de 5 cibles (dirigeant-gérant-responsable de site, manager, responsable ressources humaines, formateur, utilisateur) dans 4 entreprises de différents secteurs, afin de proposer des éclairages plausibles.

Les sections suivantes présentent le cadrage théorique, la démarche méthodologique, la mise en perspective des résultats, et la conclusion.

2. CADRAGE THEORIQUE

La tension entre un SI à la fois robuste, structurant et la définition d'un inédit opérationnel amène tout d'abord à distinguer la gestion de l'imprévu (processus de l'organisation) et la confrontation avec l'inédit (avec une réponse non « procéduralisable » apportée par l'individu). La nécessité de faire face avec efficacité à l'inédit prolonge alors les tensions soulevées et l'apport de l'individu utilisateur. Approfondir le faire face à l'inédit conduit ensuite à s'intéresser aux singularités individuelles qui le permettent. Finalement, les tensions soulevées se prolongent dans la mobilisation ou non des singularités afin de contribuer à l'alignement sur les effets attendus des SI. L'objectif est de montrer comment l'approche pluridisciplinaire permet de cadrer progressivement la réflexion. Les éléments du questionnement (imprévu et inédit, SI et problèmes d'utilisation, alignement, individu, formation et apprentissage, tensions entre organisation et individus) sont traités depuis longtemps dans les travaux, plus ou moins séparément. Mais le questionnement dans son ensemble n'est pas traité en sciences de gestion.

2.1 De la gestion de l'imprévu à la confrontation de l'individu avec l'inédit

La proxémie (CNRTL) de gérer (maîtriser, contrôler, organiser, prévoir, planifier) et de confronter (face à face) oriente vers la confrontation avec l'inédit. La littérature également.

Morin (1990 / 2005, p. 94) préconise de ne pas « vouloir enfermer la réalité dans un système cohérent ». Selon Staune (1999), « le schéma de pensée - classique, rationnel et déterministe - qui enseigne de bâtir des scénarios pour réagir aux événements est périmé ». Lugan (2013) ajoute que c'est ce qui distingue courant occidental et oriental. Pour Perrenoud (1999), qui distingue « imprévu radical » (inédit) et « imprévu relatif » (imprévu prévisible), « on ne peut éradiquer l'imprévu en contrôlant ou en planifiant totalement les événements » (p. 131). Cela se confirme empiriquement. La réaction face à un aléa ne peut être appréhendée dans une procédure (Minvielle, 2000). Standardisation et contrôle posent problème face à l'imprévu (Gentil, 2010). La littérature conduit

à s'intéresser à une réponse non « procéduralisable » apportée par l'individu, dans les tensions entre organisation et individus. Les travaux relatifs à la gestion de l'imprévu renvoient à la fiabilité organisationnelle, la résilience organisationnelle, l'improvisation organisationnelle (Cuvelier et al., 2009, 2012 ; Gaultier - Le Bris, 2014 ; Karsenty & Quillaud, 2011 ; Journée, 2005), l'agilité organisationnelle (Cigref, 2011 ; Frery, 2009 ; Lugan, 2013). La capacité individuelle d'improvisation et de bricolage favorisant la résilience face à l'inattendu (Weick, 1993) rejoint l'inventivité de l'individu (Perrenoud, 1999). Fimbel (2014) met en avant l'intelligence singulière de l'agile capable de sortir du cadre pour faire face à une situation bloquante et la nécessité d'un management ne reposant pas sur les « bonnes pratiques » comme solutions universelles. Selon Frapsauce (2014), « les ressorts de l'agilité s'appuient sur des solutions internes liées au management et à l'évolution culturelle » nécessitant une adaptation des organisations afin notamment de faire face à des situations inédites.

2.2 La nécessité de faire face avec efficacité à l'inédit et l'apport de l'individu

Tout d'abord, parce qu'il est difficile, sans cesse et rapidement, de changer ou de modifier les SI (Laudon et al., 2010 ; Berry, 1983). Ensuite, parce qu'il faut « faire avec » les SI tels qu'ils sont, puisqu'un inédit peut se reproduire, tout ne peut être contrôlé, planifié (Perrenoud, 1999 ; Dumoulin & Licoppe, 2013). Il est important de faire face à l'inédit, à l'imprévisibilité, pour que cela ne devienne pas un problème client interne ou externe, pour que cela ne rejaillisse pas sur toute l'organisation. Mais le discours managérial qui prône réactivité du personnel, responsabilisation, autonomie est en tension avec la réalité du terrain. Il y a un paradoxe entre prescriptions ultra-détaillées et injonctions d'adaptation et de prise d'initiatives (Dujarier, 2006), entre responsabilisation et autonomie contrôlée (Dambrin & Lambert, 2008 ; Moriceau, 2008), et une logique taylorienne du « one best way » toujours présente dans la pensée managériale (Dupuy, 2016). Or, le management dans l'incertitude nécessite de créer des espaces d'initiatives, ce qui suppose des espaces de liberté afin d'adapter les

directives à la réalité, et non des systèmes rigides (Desportes, 2015). L'efficacité dans l'incertitude passe par le respect, la confiance, « le sentiment de la responsabilité individuelle envers le succès collectif » (p. 25). Et l'individu est « la première solution aux problèmes posés par l'incertitude » (p. 22).

2.3 Les singularités individuelles dans le faire face à l'inédit

En présence d'un inédit, innover, inventer mais surtout improviser dans l'action (Perrenoud, 1999 ; Weick, 1993), en bricolant (Weick, 1993) à partir des moyens du bord (Lévi-Strauss, 1962), met en avant la capacité d'adaptation de l'individu (Weick, 1993 ; Duymedjian, 2010). Bricolage et improvisation ont été mobilisés en SI notamment par Ciborra (1999), par Comtet (2012) sous l'angle de l'apprentissage, par Elie-Dit-Cosaque et Pallud (2016) montrant entre autres la préférence pour les moyens du bord au détriment des ressources d'accompagnement. Le bricolage met en avant l'intelligence pratique, l'intelligence rusée, la mètis (Détienne & Vernant, 1974), qui guide l'action par tâtonnement, en prenant des raccourcis, par comparaison, par analogie avec un événement familier, inventive en situation (Dejours, 1993), utile pour aller au-delà des consignes quand les règles ne sont pas applicables (Davezies, 1993 ; Jobert, 2004). Difficile à cerner, à observer, et ne s'enseignant pas (Dejours, 1993 ; Jobert, 2004), on la retrouve dans la compétence au singulier (Jobert, 2004), dans la manière d'agir propre de l'individu qui se construit dans l'action en mobilisant une combinatoire appropriée de ressources dont ses savoir-y-faire (Le Boterf, 2010, 2015). Ces derniers sont acquis en situation, par expérience, par la pratique répétée des traitements à chaud des problèmes professionnels, par approximation, par les retours d'expériences, par le travail en doublure ou en relation de compagnonnage. La compétence est liée au « savoir agir », « vouloir agir », « pouvoir agir » de l'individu (Le Boterf, 2010), au « savoir réagir » (Le Boterf, 2010 ; Minvielle, 2000). Associée à la prise d'initiative et de responsabilité, la compétence dépend des ressources personnelles, de l'entraide, et suppose une finalité organisationnelle explicite et de l'autonomie (Zarifian, 2004). Ces éléments

prolongent les tensions soulevées précédemment entre confiance, marge de manœuvre, et prescription de comportements tayloriens plutôt que construction de l'expérience (Zarifian & Maussion, 2006). Et en mettant en avant l'apport des acquis liés à la trajectoire personnelle et professionnelle dans la manière d'agir singulière de l'individu, ces auteurs confortent notre intérêt pour les singularités individuelles.

Les singularités individuelles ciblées sont celles qui distinguent un individu des autres, et qui lui permettent de faire face avec efficacité, rapidité, inventivité à l'inédit. En rapprochant définitions et proxémie avec les éléments précédents, la notion de singularité peut être abordée à deux niveaux : (1) la manière singulière d'agir de l'individu dans sa pratique pour pallier les difficultés inédites (en bricolant, en inventant, en improvisant, grâce à son intelligence pratique qui guide son propre tâtonnement, en prenant des détours, par comparaison, analogie, en mobilisant ses propres combinatoires de ressources) ; (2) grâce à ses singularités qui distinguent l'individu des autres (liées à ses ressources acquises lors d'événements, expériences vécues, pratiques antérieures : connaissances, savoir-faire, ressources hétéroclites stockées, habiletés originales, savoir-y-faire autrement dit trucs, astuces déjà en stock).

2.4 La mobilisation ou non des singularités individuelles dans l'alignement

La littérature montre l'intérêt de se préoccuper de l'alignement jusqu'aux pratiques, usages et appropriations en post-implantation (de Vaujany, 2008 ; Fimbel, 2007). Peu de travaux sur l'alignement stratégique (entre stratégie SI et stratégie générale de l'organisation) s'intéressent explicitement aux usages faits par les utilisateurs. Selon de Vaujany, la valeur stratégique du SI doit intégrer une approche par les pratiques visant l'adoption (mettre à disposition), l'assimilation (accepter et utiliser), l'appropriation (rendre utile selon le but recherché par l'acteur). Selon l'auteur, en référence à ses travaux de 2005, ce n'est pas le cas dans les modèles d'alignement stratégique (2009a). Dans son analyse des travaux de Ciborra de 1994 sur l'improvisation, de Vaujany (2009b) note

que les pratiques quotidiennes faites de bricolages, d'improvisations ne sont pas prises en compte dans le modèle de référence SAM (Strategic Alignment Model) de Henderson et Venkatraman (1993). Le modèle DyGAM (Dynamic Global Alignment Model) de Fimbel permet de dépasser ces limites avec notamment : une approche non déterministe, processuelle de l'alignement synchronisation dynamique sur toute la durée de vie du SI, et la prise en compte des interactions, usages et appropriations.

Plusieurs éléments du modèle Fimbel (2007) permettent de cadrer notre réflexion, justifiant sa mobilisation. En post-implantation, les situations inédites ciblées sont celles dans lesquelles les SI ou même les palliatifs prévus posent problème pour réaliser l'activité métier, l'objectif étant de parvenir rapidement aux effets attendus par l'organisation. Il s'agit d'une non- « contribution qu'apportent les infrastructures, logiciels applicatifs, et bases de données disponibles » (p 48), en incluant les modes opératoires associés aux processus métiers. Sont distinguées, la notion d'utilisation qui est une utilisation conforme au prescrit, la notion d'usage qui concerne les interactions entre individus, dispositif et contexte, et la notion de pratique qui renvoie à la singularité de l'individu. Elle est ici abordée comme une pratique permettant de faire face avec efficience à l'inédit. Elle est une manière d'agir propre à un individu. Elle se construit dans l'action en bricolant, en inventant, en improvisant, en tâtonnant selon ses singularités (et les singularités d'autres individus). Cette manière propre d'agir et ces singularités sont acquises dans le temps, par l'expérience, dans les activités professionnelles et personnelles. Selon Fimbel (2007), « les volontés et intentions d'alignement du SI ne produiront leurs effets que dans la pertinence et l'intensité des pratiques cohérentes qu'en feront les usagers aux différents niveaux de l'organisation » (p. 103). La notion de pertinence est associée aux effets plus qu'aux pratiques elles-mêmes. Les usages alignés sont alors appréhendés comme la synchronisation entre les effets produits par les pratiques (dans l'activité métier des utilisateurs) et les effets attendus par l'organisation. La notion d'alignement-synchronisation dynamique de

l'auteur est abordée comme le fait de « faire en plus » du prescrit dans les pratiques pour corriger le SI, surmonter l'inédit et être aligné sur les effets attendus. Face à un inédit, « faire en plus » signifie ici utiliser conformément le SI dans un premier temps, et « en plus » surmonter l'inédit dans des pratiques palliatives propres à l'utilisateur. Les singularités individuelles sont introduites comme étant une capacité activable au sens de Fimbel (p. 145-147). C'est un levier facilitateur à l'alignement, complémentaire aux « alignabilités » habituellement mises en avant dans les publications techniques et managériales (préconisation de solutions évolutives sur les plans techniques et applicatifs avec des options paramétrables, personnalisables). Cette recherche s'intéresse aux utilisateurs qui savent faire ou non (ils ont ou non les singularités adaptées à la difficulté inédite à résoudre). Parmi celles identifiées par l'auteur, les cibles sont les parties prenantes internes (intention initiale de la direction générale extériorisée et intériorisée par le management, et équipes utilisateurs), et externes (clients, etc., pouvant être à l'origine ou impactés par une situation inédite).

Comment alors appréhender la mobilisation ou non des singularités individuelles par l'organisation à travers la possibilité ou non de « faire en plus » du prescrit ? Des tensions sont relevées entre management intermédiaire et utilisateurs, entre régulation de contrôle et autonome, et le rôle difficile du management intermédiaire, acteur de la régulation conjointe qui doit négocier entre le suivi des prescriptions, l'atteinte des objectifs, et la réalité du travail des salariés (Clergeau & Pihel, 2010 ; Desmarais & Abord de Chatillon, 2010 ; Reynaud, 1988). Utilisation conforme ou « faire en plus » du prescrit, trois cas sont identifiés : l'utilisateur a la possibilité de « faire en plus » et il le fait, il le fait quand même, il ne le fait pas et reste conforme. D'autre part, qu'en est-il de la volonté de l'individu et de la responsabilité ? Et ce, même si la régulation autonome vise à servir la finalité organisationnelle (Reynaud, 1988) d'autant plus dans une activité de service (Clergeau & Pihel, 2010). Sont relevés l'empowerment mais aussi le contrôle que cela masque (Dambrin & Lambert, 2008). Une question se pose sur la synchronisation entre les buts de

l'acteur utilisateur et les attentes organisationnelles (DG ? management intermédiaire ?). Et un éclairage est apporté sur les attentes organisationnelles, managériales : des différences liées à de possibles différences d'intériorisation / extériorisation du management intermédiaire des intentions initiales du DG mais aussi pouvant être liés au SI et (ou) à l'activité métier et (ou) à d'autres aspects (carences organisationnelles, type de management) voire au manager lui-même (manque de formation, d'expérience, de soutien de la direction). Ces éléments peuvent apporter des compléments de compréhension sur les différences au niveau des attentes (attentes managériales synchronisées ou non avec celles du DG) et des consignes managériales données (explicitement ou non) aux utilisateurs, l'autonomie laissée ou non, ainsi que sur les notions de responsabilité, confiance, reconnaissance, écoute, soutien, assistance. In fine, cela peut éclairer la mobilisation ou non des singularités.

Comment ensuite approfondir la mobilisation des singularités individuelles à travers la notion d'appropriation ? Face à la difficulté d'identifier une définition dans la littérature en lien avec les pratiques et les singularités, la définition de base est reprise en intégrant les deux acceptions. (1) rendre propre, adapter le SI (« faire en plus » du prescrit dans ses pratiques propres en bricolant, en inventant, improvisant, tâtonnant) à un usage déterminé selon le but recherché par l'acteur (pour surmonter l'inédit qui survient dans son activité métier, corriger le SI, et être aligné sur les attentes organisationnelles). (2) en s'appropriant, en adaptant à soi (et non en reproduisant comme une « bonne pratique ») les éléments à disposition (les singularités des autres individus) ou grâce à ses propres singularités. Une autre difficulté est de trouver un soubassement théorique dans la littérature SI, qui est incontournable dès qu'on aborde la notion d'appropriation. Plusieurs apports à notre réflexion sont relevés. La préconisation d'une compréhension conjointe de l'appropriation (De Vaujany, 2005, 2006 ; Grimand, 2012) qui mobilise les regards rationnel (déterministe), socio-politique (selon les (en)jeux de pouvoir (Crozier et Friedberg (1977), Reynaud (1988)), symbolique

(selon la construction de sens (Weick, 1993)), psycho-cognitif (réflexivité sur ses pratiques selon la dialogique assimilation-accommodation de Piaget (1967)). Certains apports prolongent les tensions précédemment abordées entre management intermédiaire et utilisateurs : le rôle possible du management intermédiaire acteur de la régulation conjointe dans l'apprentissage, le rôle du formateur en termes de régulation de contrôle. Mais ces travaux n'apportent pas suffisamment d'éclairage pour poursuivre notre réflexion sur la prise en compte ou non des singularités et sur la manière dont l'utilisateur surmonte l'inédit en s'appropriant les singularités des autres individus. L'orientation vers l'apprentissage était une voie latente tant les notions cognitif et apprentissage ressortent au niveau de l'appropriation (Comtet, 2012 ; De Vaujany, 2005, 2006 ; Grimand, 2012).

2.5 La mobilisation ou non des singularités individuelles dans l'apprentissage afin de surmonter l'inédit et contribuer à l'alignement

Les développements précédents conduisent à s'intéresser à la formation dans l'organisation et aux apprentissages qui vont au-delà de la formation. L'apprentissage renvoie à apprendre à surmonter l'inédit. La prise en compte de l'inédit dans l'apprentissage est donc également au centre de notre réflexion. Une tentative est faite pour tracer les singularités et l'inédit à travers la conception et la réalisation des apprentissages. Puis une grille de lecture Freinet permet de poursuivre la réflexion.

2.5.1 A travers la conception et la réalisation des apprentissages

La conception des apprentissages abordée à partir de la démarche formation de l'organisation (Barabel et al., 2012) prolonge les tensions au niveau de la vision de l'inédit, de l'alignement, de l'individu dans (de) l'apprentissage. Ni l'inédit, ni les singularités ne semblent être pris en compte.

La tentative de traçage des singularités et de l'inédit au niveau des objectifs visés prolonge plusieurs tensions : entre gérer l'imprévu et faire face au réel inédit ; entre être aligné en restant conforme aux procédures et être aligné par le faire en plus, la

capacité à surmonter l'inédit ; entre personnalisation, individualisation de la gestion des ressources humaines et non reconnaissance de l'individu dans sa singularité, non reconnaissance de ses singularités liées à ses ressources acquises, ses apprentissages quotidiens (Arnaud et al, 2009 ; Brougère & Ulmann, 2009 ; Le Boterf, 2015 ; Peretti, 2005, 2013) ; entre considérer l'individu comme un profil, un exécutant et le considérer en capacité de faire face à l'inédit ; entre former, façonner l'individu selon les référentiels et mobiliser, développer sa capacité à « faire face » ; entre formation et apprentissage (apprendre à surmonter) dans l'activité quotidienne.

Les étapes de la démarche formation permettent également d'identifier non pas des traces mais des éléments, pistes et tensions liés à la remontée ou non d'informations relatives aux singularités et aux situations inédites, et à leur prise en compte ou non : lors de l'identification des besoins (rôle de la hiérarchie immédiate dans les tensions précédemment abordées dans la régulation de l'activité) ; dans les dispositifs de formation et autres démarches (tension entre « stagification » encore majoritaire et autres démarches individualisées en situation de travail) ; lors des retours d'évaluation et l'évolution des pratiques de formation, apprentissage (tension entre savoir exécuter le prescrit et savoir agir par la prise d'initiative). Trois parties prenantes sont ressorties : le manager (le management intermédiaire) et le responsable formation (semblant toutefois moins concerné par l'identification), la DRH dont la vision pourrait être éclairante.

Des éclairages complémentaires pouvant expliquer ces difficultés permettent de relever des pistes de réflexion en lien avec les formes d'apprentissage et la contribution de parties prenantes (responsable formation, managers, collègues, etc.) : l'alternative des apprentissages en situation de travail, le relais des managers, des collègues (Bourgeois & Durand, 2012 ; Enlart, 2012), les formes d'apprentissage informelles (Meignant, 2009, 2014), une vision apprentissage plutôt que formation (Meignant, 2009, 2014 ; Enlart & Bourgeois, 2014), l'insuffisance du seul recours aux formations, l'importance de l'informel, la nécessité de combiner

formel et informel (Carré, 2009 ; Cristol, 2011 ; Delon & Tranchart, 2011 ; Dominicé, 2011). Ces éclairages orientent vers la tension entre formel, non formel et informel, et les apprentissages réalisés au travail, et dans la vie quotidienne (Bourgeois & Durand, 2012 ; Brougère & Ulmann, 2009). Et, dans l'apprentissage d'une difficulté opérationnelle réellement inédite, non anticipable, cela conduit à s'interroger sur la recherche de traces de prise en compte ou non des singularités en « dépassant » une vision formelle, organisée des apprentissages. Autrement dit, aller au-delà des dispositifs, moyens organisés, formalisés, prévus, s'intéresser à une vision apprentissage plutôt que formation, une vision qui part de l'individu et de sa manière d'apprendre à surmonter un inédit dans l'activité avec les moyens à disposition ou qu'il va chercher (notamment les singularités, les siennes, celles d'autres individus).

Dans la continuité, la réalisation des apprentissages oriente vers l'informel, l'inventivité des individus, le bricolage lorsque le formel ne fonctionne pas, vers un apprentissage « en faisant », et la dimension relationnelle (entraide). Les développements précédents permettent de cadrer la réflexion sur : l'apprentissage « en faisant » (en bricolant, en inventant, en improvisant, en tâtonnant, plus ou moins facilement selon ses singularités, dans l'activité) dans la confrontation avec l'inédit (sans écarter l'accompagnement) ; sur la dimension relationnelle (mobilisation des singularités, et appropriation) ; sur le rôle du management intermédiaire dans la contribution à l'alignement (responsabilisation et incitation pour apprendre ou non « à faire en plus » et prise en compte ou non des singularités) ; sur ce que fait réellement l'individu pour contribuer à l'alignement (responsabilisé ou non, il apprend, il apprend quand même, il n'apprend pas) ; et plus globalement sur la vision du management intermédiaire en termes d'acquisition de compétences ou de mobilisation et de développement de la capacité à faire face à l'inédit (et les moyens mis à disposition, notamment l'entraînement « à faire en plus » en bricolant, en inventant, etc.).

Finalement, la conception et la réalisation des apprentissages soulèvent des tensions relatives à la

vision de l'individu, de l'inédit, de l'apprentissage, de l'alignement, mais pas suffisamment d'éléments pour traiter le questionnement dans son ensemble. Afin de poursuivre la réflexion, une grille de lecture Freinet est mobilisée. Cette incursion en sciences de l'éducation est faite en s'intéressant uniquement aux pratiques Freinet. Ce travail se positionne en sciences de gestion puisque la finalité (l'alignement sur les effets attendus) est organisationnelle.

2.5.2 Apports d'une grille de lecture Freinet

Une grille de lecture Freinet (Barré, 1995, 1996 ; Freinet, 1950, 1945 / 1969, 1964 / 1969, 1966) permet de faire un parallèle avec la contribution des parties prenantes dans l'apprentissage pour dépasser l'utilisation conforme au prescrit (« faire en plus ») en contexte inédit et favoriser l'alignement sur les effets attendus d'un projet SI. Parallèle avec l'adulte qui semble possible puisque Freinet considère que « l'enfant est de la même nature que nous », « il n'y a pas entre vous et lui une différence de nature mais seulement une différence de degré » provenant de son inexpérience, de sa faiblesse organique (Freinet, 1964 / 1969, p. 139), se démarquant de nombreux enseignants et psychologues (Barré, 1996).

Tout d'abord, concernant le management intermédiaire, le manager supérieur hiérarchique.

Au niveau de la conception des apprentissages, il aurait un rôle essentiel. Il serait au premier plan pour identifier, prendre en compte, en permanence, dans l'activité quotidienne, les singularités individuelles et les difficultés inédites, pour ajuster en conséquence et en permanence les pratiques d'apprentissage dans l'activité avec en soubassement les intentions managériales. Ce rôle de « premier plan » renvoie au rôle de « manager, premier DRH » (Peretti, 2012), et à leur difficile rôle (entre injonction de la direction, et réalité du terrain) dans la régulation de l'activité. La vision du management intermédiaire ressort en termes d'acquisition de compétences et, de mobilisation et de développement des capacités à « faire face » à des contextes variés dont l'inédit.

Au niveau de la réalisation des apprentissages, il aurait un rôle essentiel dans la responsabilisation et

l'incitation pour faire en plus, pour apprendre à faire en plus en présence d'un inédit opérationnel, en sensibilisant l'individu à l'utilité de son rôle et en lui donnant la responsabilité de faire en plus, d'apprendre à faire en plus dans l'intérêt du projet collectif (alignement sur les effets attendus). Et cela nécessiterait de développer, favoriser, « en faisant », la pratique d'apprentissage par tâtonnement (en bricolant, en inventant, etc.), en lien avec des pratiques développant (favorisant) l'autonomie, l'inventivité, la socialisation, la coopération. Au regard des tensions entre management intermédiaire et individus, entre contrôle et autonomie, Freinet oriente vers des pratiques d'apprentissage visant à développer, à favoriser une vraie responsabilisation, autonomie, prise d'initiatives (inventivité), vers les conditions favorisantes (confiance, écoute, bienveillance). Et le lien peut être fait avec le Workplace learning et les conditions favorisant l'apprentissage en situation de travail (Mornata & Bourgeois, 2012) à travers les interactions entre les facteurs individuels (sentiment d'autonomie) et les facteurs situationnels (caractéristiques des interactions sociales - coopération, sentiment de sécurité - et de l'organisation - qualité du management et le soutien organisationnel). Il aurait un rôle essentiel dans la prise en compte des singularités individuelles pour apprendre à surmonter un inédit opérationnel. Un rôle de guide (recours-barrières) non évaluateur, qui accepterait et considérerait l'inédit qui survient comme une occasion d'apprentissage, qui tiendrait compte du tâtonnement de chacun selon ses singularités, avec l'appel (recours) si besoin aux singularités des autres (en interne ou externe), le manager en dernier recours. Favoriser les initiatives et les idées de chacun nécessiterait respect et prise en compte des singularités. Baser les relations entre individus et avec les managers supérieurs hiérarchiques sur la coopération et non sur la compétition, ni sur la hiérarchie, permettrait aux individus de se sentir en sécurité, en confiance pour exprimer, échanger leurs singularités et leurs difficultés (notamment inédites), partager les solutions aux difficultés inédites surmontées. Cela rejoint de nouveau les préoccupations du Workplace learning.

Ensuite, concernant l'individu utilisateur.

Au niveau de la conception des apprentissages, confiance, écoute et bienveillance seraient nécessaires pour que l'individu soit reconnu dans toute sa singularité (vécus, expériences, capacités, besoins, etc.) et puisse développer tout son potentiel au sein d'une communauté (un groupe, un service, un site, une organisation) qu'il sert et qui le sert. L'individu ne serait pas considéré comme un profil à former, à « façonner » mais comme un individu « en capacité de » avec ses singularités, un individu qui apprend « en faisant » notamment à développer sa capacité à « faire face » à l'inédit dans l'intérêt d'un projet collectif.

Au niveau de la réalisation des apprentissages, il s'agirait d'un apprentissage naturel (universel) d'une difficulté inédite, avec efficacité, avec en sous-jacent les intentions managériales voire du DG (liées au projet collectif SI), par tâtonnement, par tentatives, par hypothèses même implicites et vérification (en bricolant, en inventant, en improvisant, en tâtonnant dans ses pratiques), plus ou moins facilement selon la perméabilité à l'expérience (lien avec les singularités liées à des tâtonnements, expériences passées, et avec l'intégration, l'appropriation de l'expérience en cours), avec recours-barrières (recours aux singularités des collègues ou autres, en les imitant plus ou moins et en se les appropriant, le manager supérieur hiérarchique en dernier recours ; barrières liées aux contraintes de l'activité, en lien avec la régulation de contrôle du manager, du management intermédiaire), pour la finalité d'une expérience réussie (inédit surmonté pour contribuer à l'alignement sur les effets attendus), ancrée (expérience personnelle ou exemple imité appropriés), réutilisable, et partagée avec le collectif (un groupe, un service, un site, une organisation) pour un enrichissement mutuel, pour progresser individuellement et collectivement. Freinet apporte des éléments sur ce que fait réellement l'individu pour contribuer à l'alignement, sur le fait que, responsabilisé ou non, il apprend, il apprend quand même, ou il n'apprend pas à surmonter l'inédit. Freinet incite à faire un parallèle entre les barrières et la régulation de contrôle du management, entre les recours et ce qui développe, favorise la

régulation autonome des individus pour apprendre à « faire en plus » (une vraie responsabilisation, autonomie, inventivité, la socialisation et la coopération), entre le rapport recours / barrières et la régulation de contrôle ou conjointe du management. L'individu, selon Freinet, est responsabilisé de plusieurs manières : par la nécessité d'un travail coopératif ; par l'utilité de son rôle ; à travers l'autonomie dans ses activités et apprentissages individuels en échange de laquelle il doit atteindre les objectifs et il en est responsable ; à travers l'inventivité et la prise d'initiatives ; à travers l'entraide, les échanges coopératifs, le partage avec le collectif ; à travers le respect et l'apport des singularités. L'individu est responsabilisé et il apprend.

Enfin, concernant les parties prenantes externes (et leurs singularités).

Au niveau de la réalisation des apprentissages, le recours est principalement relevé, en externe (réseau de l'individu, réseau des collègues, les clients, etc.) par les utilisateurs, et par les managers (qui peuvent conseiller un recours).

Dans la continuité de ce cheminement exploratoire, l'investigation empirique a permis de poursuivre et de guider la recherche d'éclairages.

3. DEMARCHE METHODOLOGIQUE

La démarche exploratoire hybride visait des éclairages plausibles (Charreire-Petit & Durieux, 2007). S'agissant d'une co-construction de la réalité avec les acteurs visant à servir la finalité du projet de connaissance, il fallait accéder à la vision, aux réactions des parties prenantes. L'approche qualitative était donc pertinente.

Le recueil de données s'est fait principalement par entretiens semi-directifs. L'observation non participante de type « flottante » (Evrard et al, 2000, cité par Baumard et al., 2007) a également été retenue pour relever les impressions, le ressenti du chercheur, d'autant plus sur un sujet pouvant s'avérer sensible. Le ciblage a porté sur des entreprises de différents secteurs ayant récemment implanté un SI (nouveau ou mis à jour, de quelques mois à moins de trois ans) afin de recueillir une

variété de données et de contextes. Dans chacune, il s'agissait également d'identifier quatre types de répondants (dirigeant-gérant-responsable de site, responsable ressources humaines, manager opérationnel, utilisateur opérationnel) avec une variété de profils en termes d'ancienneté, expériences, âge, genre. Et cibler deux types de managers a semblé pertinent : d'un point de vue manager (manager d'un ou plusieurs utilisateurs répondants), et d'un point de vue utilisateur nommé manager utilisateur dans la suite. Des difficultés et opportunités lors du déploiement empirique ont conduit à l'évolution des choix méthodologiques quant au recueil et à l'analyse des données. Tout d'abord, les difficultés d'accès au terrain, et des entretiens finalement très rapprochés n'ont pas permis d'effectuer la sélection des cibles selon les besoins d'une analyse en évolution par théorisation ancrée comme initialement prévu. La sélection s'est donc faite préalablement à l'analyse et sur les critères définis précédemment. Toutefois, dans plusieurs entreprises, il n'y avait pas de management intermédiaire (dans l'entreprise ou la partie concernée par les interviews) ou de service RH. Le dirigeant-gérant-responsable de site était alors le manager (interviewé en tant que D-G et/ou manager nommé alors manager D-G dans la suite) ou le RH (interviewé en tant que D-G et/ou RH nommé alors RH D-G dans la suite). Cela a nécessité d'être attentif aux risques de biais mais aussi aux éclairages complémentaires apportés. D'autre part, une opportunité s'est présentée avec l'ajout de la cible Formateur sur les conseils de deux entreprises. Le guide d'entretien a été basé sur les quatre thématiques abordées ou non en totalité (répondants concernés ou non) et adapté dans la formulation selon le type de répondants. Les thématiques étaient : l'alignement dans le cadre général hors inédit (pour tous), l'inédit dans la conception des apprentissages (pour tous sauf dirigeant-gérant-responsable de site), les singularités dans la conception des apprentissages (pour tous sauf dirigeant-gérant-responsable de site), l'inédit et les singularités dans la réalisation des apprentissages pour contribuer à l'alignement (pour tous sauf dirigeant-gérant-responsable de site et responsable ressources humaines). L'objectif

était de recueillir des faits concrets, des histoires, des anecdotes.

Quatre entreprises de quatre secteurs (E1-Assurance nommé [E1-ASS], E2-Industrie nommée [E2-IND], E3-Distribution nommée [E3-DIS], E4-BTP nommée [E4-TP]) ont participé à l'étude empirique. 24 entretiens ont été menés, enregistrés avec l'accord des répondants, retranscrits en préservant la confidentialité demandée.

L'analyse de contenu thématique (Allard-Poesi et al., 2007) a été mobilisée. En tant que méthode de classement, avec recherche des ressemblances mais aussi des différences, des contradictions, elle était pertinente pour appréhender l'inédit, les singularités et les tensions. En partant des quatre thématiques associées au questionnaire, les réponses à chaque question ont été codées en unités d'analyse de type portion de phrase ou ensemble de phrases, dénommées au plus près du discours des répondants, et regroupées dans des catégories créées lors du codage selon une méthode apparentée à la comparaison constante de Glaser et Strauss (1967) et donc à la théorie ancrée. Et pour mettre en œuvre la co-construction avec les acteurs, pour favoriser les émergences du terrain, les allers-retours entre les connaissances préalables et les interprétations des données, pour éviter le risque de circularité, une forme hybride de codage a été proposée en multipliant les approches (Ayache & Dumez, 2011). Une arborescence initiale (les 4 thématiques et les questions) a été construite dans le logiciel NVivo 10. Et plusieurs types de nœuds de classement plus ou moins conceptuels et des mémos ont été progressivement créés lors du codage. L'objectif de cette première phase de codage était de coder en facilitant la lecture, la traçabilité du manque de réponse à certaines questions, de réponses hors sujet, de liens faits par les répondants, d'émergences (nommés les nœuds Z_libellé dans la suite), et de silences. Ensuite, une seconde phase a été d'analyser les nœuds de type Z_libellé et les silences pour fournir des apports complémentaires. Pour cela, des requêtes NVivo et Excel ont été utilisés. Enfin, une dernière phase, mobilisant les résultats des deux précédentes, a été déployée lors de l'analyse des résultats. La démarche suivante a alors été appliquée pour

chaque thématique et question. Tout d'abord, une approche horizontale a proposé une analyse globale des 4 entreprises à partir des nœuds de classement de premier niveau (et second niveau selon la question pour ajouter de la pertinence). Puis, une approche verticale a proposé une analyse plus approfondie de ces nœuds (et sous-nœuds) pour chaque entreprise. Et cela a été complété avec l'analyse des silences et des éléments utiles en lien avec la question en cours d'analyse (résultats de la seconde phase). Cette démarche s'inscrivait dans l'approche exploratoire visant à apporter progressivement des éclairages pertinents.

4. MISE EN PERSPECTIVE DES RESULTATS

Compte-tenu de la visée exploratoire de cette recherche, une mise en perspective des résultats est présentée avec l'objectif d'en montrer l'intérêt et des éclairages plausibles. Tout comme la littérature, l'analyse a surtout mis en avant des tensions selon la vision de l'inédit, de l'alignement, de l'individu, de (dans) l'apprentissage. Un prolongement est proposé dans la synthèse.

4.1 Selon la vision de l'inédit

La revue de littérature a conduit à ne pas se limiter à la gestion de l'imprévu, à accepter la confrontation avec le réel inédit (en incluant l'imprévu non identifié, ignoré ou occulté donc inédit), la sortie du cadre pour faire face. Pour ce faire, il faut développer la capacité à faire face à l'inédit, considérer les difficultés inédites comme des occasions d'apprentissage dans l'activité.

L'analyse des résultats fait ressortir la difficulté de faire parler des situations réellement inédites (ou imprévues ignorées) en dehors d'un problème purement outil. Les répondants ont fait peu ou très globalement référence aux difficultés techniques (bugs, pannes), et tous ont mentionné avec plus ou moins de précisions des difficultés liées aux fonctionnalités. Particulièrement dans deux entreprises, y aurait-il un déni de l'inédit ? Dans l'une, selon le manager D-G, toute situation semble pouvoir être gérée (voire avec un paramétrage différent). Dans l'autre, selon le RH, les utilisateurs semblent pouvoir quand même répondre à la demande. Dans une troisième entreprise, l'inédit

est reconnu. Dans la quatrième entreprise, la difficulté d'identifier des situations inédites, en raison de l'ancien outil en parallèle, pourrait masquer un déni de l'inédit.

Sans pour autant chercher à généraliser nos résultats, les tensions ressorties dans la revue de littérature se confirment : entre chercher à tout prévoir et accepter l'inédit, entre gérer l'imprévu et se confronter à l'inédit. Et qu'il s'agisse d'imprévu radical (réel inédit, non anticipable) ou d'imprévu relatif (prévisible) au sens de Perrenoud (1999), voire d'imprévu ignoré, occulté donc inédit, si tous les répondants ont finalement connaissance de difficultés, si ces dernières sont remontées, leur prise en compte est faite pour amélioration de l'outil et non dans la conception des apprentissages. En revanche, des moyens autres que la formation sont ressortis : l'assistance, l'accompagnement, la communication et la diffusion informelle des difficultés et solutions, l'entraide. Les difficultés inédites ou imprévues rencontrées peuvent-elles alors être des occasions d'apprentissage dans l'activité pour développer la capacité à faire face en situation ? Les échanges informels confirment que, responsabilisés ou non, les utilisateurs se sentent responsables de trouver une solution, seul ou avec de l'aide. Et trois répondants (de deux entreprises) vont plus loin en faisant ressortir l'intérêt de la confrontation répétée avec l'inédit et (ou) les moyens. Un manager utilisateur mentionne son habitude à gérer professionnellement des situations complexes, inédites, à gérer l'urgence, et donc le stress. Le formateur dédié d'une entreprise a mis en avant l'intérêt de la confrontation avec des situations inédites régulières mais aussi d'une prise en compte dans un apprentissage par retour réflexif afin d'acquérir expérience et confiance pour gérer les futurs inédits sans stress. Et un manager D-G responsabilise sur le fait de se débrouiller, d'apprendre au contact des collègues et de faire appel à lui en dernier recours. Il ajoute la nécessité de donner les moyens : le cadre (les attentes du manager), la formation, et l'empirique. Ne s'agit-il pas chez ce dernier des intentions managériales en soubassement de l'apprentissage, lors de formation, et en situation au contact des autres ? A

noter que c'est dans cette entreprise que l'inédit est reconnu.

4.2 Selon la vision de l'alignement

La revue de littérature a conduit à prendre en compte les possibles différences d'attentes managériales, organisationnelles (DG) pouvant expliquer des différences au niveau des consignes données aux utilisateurs.

L'analyse des résultats incite à la prudence pour plusieurs raisons. D'une part, dans les quatre entreprises, les intentions initiales recueillies auprès des D-G viennent du Groupe, ils sont donc les traducteurs de ces intentions qu'ils ont intériorisées puis extériorisées. D'autre part, trois D-G (entreprises sans management intermédiaire) les ont traduites directement auprès des utilisateurs, et donc un seul auprès des managers. Dans cette dernière, les répondants font ressortir des attentes communes sur l'objectif d'utilisation du nouvel outil, avec de plus un objectif de rentabilité de la part du RH D-G et d'un manager. Dans les trois autres entreprises, en raison du biais précisé, il faut rester prudent quant à une continuité avec les intentions du Groupe intériorisées et extériorisées par le D-G. Toutefois, il est à noter une focalisation de la part de ces trois D-G. L'un est focalisé sur la volonté de développer les capacités utilisateurs avec le digital et sur l'autonomie conservée des utilisateurs. Les deux autres sont focalisés sur les consignes d'utilisation données.

La revue de littérature a également fait ressortir que face à l'inédit, il ne faut pas associer l'alignement au strict respect des procédures mais également au « faire en plus » du conforme au prescrit en sortant du cadre (des procédures prévues) pour pallier l'inédit. Pour ce faire, il faut un apprentissage ne visant pas uniquement les procédures prévues mais aussi la capacité à faire face.

L'analyse des résultats montre que, selon les entreprises, l'alignement semble être associé à l'utilisation de l'outil (ancien outil mis à jour ou nouvel outil à utiliser impérativement) selon ce qui a été vu en formation ou selon les explications, démonstrations données, voire à l'appropriation faite. Mais le contournement possible a été relevé.

Dans une entreprise, selon le manager D-G toute situation semble pouvoir être gérée, le manager utilisateur préfère se limiter à ce qui lui est autorisé, alors que l'utilisateur reconnaît qu'il contourne parfois la procédure en cas d'urgence. Dans une autre entreprise dans laquelle le manager D-G a donné des consignes d'utilisation (obligation, arrêt d'Excel), toutefois non ressorties lors de la sensibilisation, selon le RH les utilisateurs semblent pouvoir quand même répondre à la demande. Mais le formateur dédié et deux utilisateurs témoignent de contournements possibles quand les utilisateurs sont bloqués. Dans une troisième entreprise, le contournement est encouragé par le manager D-G lorsque la procédure voire le correctif n'apportent pas de solution. Toutefois, l'utilisateur secondaire semble se limiter à ce qui est autorisé. Dans une quatrième entreprise, il est plus difficile de se prononcer pour plusieurs raisons : un ancien outil toujours actif ; la difficulté de faire parler de situations vraiment bloquantes sur le nouvel et l'ancien outil ; la focalisation sur le problème outil ; et donc la difficulté de faire parler de palliatifs. Mais les propos de l'un des managers concernant la présence permanente d'un encadrant responsable, la relative autonomie laissée ou non par ce manager selon le profil (ancienneté, contrat CDD), de même que la responsabilisation limitée (comme dans la première entreprise citée), conduiraient plutôt à penser à une autonomie contrôlée (Dambrin & Lambert, 2008), malgré les notions de débrouille, d'entraide, ressorties. Les résultats confirment les éléments identifiés dans la littérature avec un alignement consistant, selon les entreprises, à une utilisation conforme au prescrit voire à « faire en plus », dépasser les procédures en cas d'inédit et c'est encouragé ([E1-ASS]), toléré ([E4-TP]), ignoré ([E2-IND]) par le management. Quant à l'apprentissage, vise-t-il alors uniquement les procédures prévues ou également la capacité à faire face ?

4.3 Selon la vision de l'individu et de ses singularités

La revue de littérature a conduit à considérer l'individu, non pas comme un exécutant se limitant à réaliser son activité selon les procédures prévues, mais comme un individu en capacité de faire face à

l'inédit, de « faire en plus » du conforme, selon ses singularités et celles des autres, dans l'intérêt du projet collectif. Un individu qui apprend à construire avec efficacité sa propre pratique, plus ou moins facilement, en tâtonnant, en inventant, en coopérant, en mobilisant sa propre combinatoire de ressources (incluant les singularités, les siennes, celles des autres). Non pas un profil à « façonner » mais un individu dont le management intermédiaire mobilise et développe la capacité à faire face dans le respect et l'apport des singularités.

Tout d'abord, à travers les différentes tentatives, les silences de réflexion, l'interrogation de certains répondants (qui ne voyaient pas de lien), l'analyse des résultats fait globalement ressortir la difficulté de faire parler des singularités professionnelles, et surtout personnelles, et cela concerne quasiment systématiquement les managers D-G, managers voire RH. Des éléments complémentaires ont été mis en avant par les répondants, utilisateurs le plus souvent. Certains aspects sont liés à l'informatique (connaissance, autodidaxie, appétence ou freins). D'autres sont des aspects qui les caractérisent, qui aident (ou non) dans la recherche de solution : volonté de trouver une solution, créativité, inventivité, imagination, automatisme, intuitivité, intérêt pour la nouveauté, habitude des situations complexes et inédites, habitude de gérer l'urgence et le stress (mais aussi freins, crainte, stress). Et certains répondants ont mis en avant des singularités collectives (générationnelles notamment). D'autre part, l'absence d'identification des singularités dans les entreprises a été relevée. Est-ce lié à la difficulté, relevée dans la littérature, de les identifier ? La notion de singularité a été abordée à deux niveaux ((1) la manière singulière d'agir en improvisant... (2) grâce aux singularités individuelles liées aux ressources acquises...), en relevant la difficulté de saisir le premier niveau qui s'invente, se construit dans l'action (Dejours, 1993 ; Jobert, 2004 ; Le Boterf, 2010, 2015).

L'analyse confirme cette difficulté qui semble également avoir rendu difficile l'identification des singularités du second niveau. Rappelons les propos de Dejours (1993, p. 47-48), dans cette « face cachée du travail », « ce ne sont ni les savants, ni les

enseignants, ni les formateurs qui peuvent préparer les travailleurs à cette partie énigmatique de leur activité », « ce sont les travailleurs qui peuvent éventuellement apprendre aux savants comment ils inventent, innovent, créent et gèrent cette part du travail réel ». Faut-il toutefois considérer un déni des singularités individuelles de la part des managers, managers D-G et RH D-G, RH, formateur ? Une prudence s'impose quant aux interprétations pouvant laisser à penser que les managers D-G et les managers ne connaissent pas bien leurs collaborateurs, même au niveau de leur parcours professionnel. Même si cette difficulté a rendu difficile l'identification du premier niveau, l'analyse fait ressortir deux aspects. Dans toutes les entreprises, les utilisateurs cherchent des éléments à portée de mains, majoritairement d'abord seuls puis en priorité auprès de contacts (collègues et extérieurs principalement, famille, amis, assistance, etc.). Et donc, dans les entreprises où ils ont la possibilité de « faire en plus » ou de faire quand même, mais aussi dans l'entreprise où il n'y a pas eu de réelle formation, ils font d'abord appel à leurs expériences, vécus, connaissances, qu'ils ont associés à des singularités (qui peuvent les aider), puis à celles de leurs contacts. Et plusieurs managers ou managers D-G font appel à ces singularités. S'il n'y a donc pas d'identification formalisée de la part de ces derniers, certains sont informés de singularités de leurs collaborateurs et les reconnaissent. Mais s'ils mobilisent des singularités, développent-ils la capacité à faire face ?

4.4 Selon la vision de (dans) l'apprentissage

L'apprentissage a été abordé, d'une part, en termes d'objectifs visant à acquérir des compétences, également développer le potentiel de l'individu, et surtout dans notre recherche, mobiliser et développer la capacité à « faire face » à l'inédit, à « faire en plus » dans l'intérêt d'un projet collectif. Et d'autre part, il a été abordé en termes de formes d'apprentissage, apprendre l'utilisation conforme via la formation formelle, l'autoformation (etc.), et également, surtout dans notre recherche, afin de surmonter un inédit qui survient, un apprentissage « en faisant », plus ou moins facilement selon les singularités de l'individu et le recours à celles des autres (en les imitant plus ou moins, en se les

appropriant), le manager supérieur hiérarchique (guide) en dernier recours. Il s'agit d'un apprentissage « en faisant » avec des pratiques d'apprentissage intégrées dans l'activité (développant et favorisant, responsabilisation, autonomie, prise d'initiatives et inventivité, socialisation et coopération, dans le respect et l'apport des singularités de chacun), dans l'objectif de développer l'individuel et le collectif, pour progresser individuellement et collectivement, dans l'intérêt d'un projet collectif (dans notre recherche, l'alignement sur les effets managériaux, organisationnels attendus d'un projet SI en post-basculement), et donc un apprentissage avec en soubassement les intentions managériales (voire du DG).

L'analyse des résultats montre que l'apprentissage se fait par la formation visant l'acquisition de l'outil et les procédures, ou par explications, démonstrations par les managers. Et d'autres moyens sont ressortis : la communication, la diffusion informelle des difficultés et solutions (dans trois entreprises), l'accompagnement (dans deux entreprises). Le contournement, associé ou non à la débrouille (dans trois entreprises), à l'entraide, aux échanges informels (dans toutes les entreprises) montre qu'il se fait également au quotidien. Mais la responsabilisation par le management consiste majoritairement à demander au manager ou à l'assistance. Dans une seule entreprise, elle porte sur le fait de se débrouiller, d'apprendre au contact des collègues, et de faire appel au responsable en dernier recours. C'est dans cette entreprise que le manager D-G encourage le contournement, le « faire en plus » du conforme, et qu'il vise le développement des capacités des utilisateurs dans leur activité métier avec des moyens qu'il trouve nécessaire de donner pour apprendre à se débrouiller (le cadre c'est-à-dire les attentes du manager, la formation, l'empirique). Cela semble favoriser, développer responsabilisation, autonomie, coopération, prise en compte des singularités, et les aspects Freinet identifiés dans la littérature.

4.5 Synthèse et prolongement

Les résultats font ressortir la difficulté de faire parler des situations réellement inédites (ou imprévues ignorées) en dehors d'un problème purement outil. Et s'il y a remontée, elle est principalement liée à l'amélioration de l'outil et non pour prise en compte dans la conception des apprentissages.

Les résultats montrent également la difficulté de faire parler des singularités, il y a souvent confusion entre singularités et problèmes outil. Quelques aspects ont été identifiés mais il y a peu de remontée et pas de prise en compte dans la conception des apprentissages non plus.

D'autre part, les résultats confirment les éléments identifiés dans la littérature avec un alignement consistant, selon les entreprises, à une utilisation conforme au prescrit voire à « faire en plus », dépasser les procédures en cas d'inédit et c'est encouragé, toléré ou encore ignoré par le management. Certains utilisateurs pouvaient contourner, « faire en plus » et le faisaient, d'autres ne devaient pas mais le faisaient quand même, ou encore des utilisateurs, deux notamment, préféraient se limiter à ce qui était autorisé.

Les résultats font ressortir un apprentissage par la formation, les explications, les démonstrations visant les procédures prévues et non un apprentissage dans le quotidien de l'activité pour développer la capacité à « faire face ». Communication et discussion informelles ressortent, et surtout de nombreux échanges informels. Mais ces derniers font principalement référence au problème outil et peu à l'apport de singularités. Et dans deux entreprises, cela semble clairement venir du manager ou manager D-G qui ne voit pas le rapport avec les singularités, et qui semble orienté production ou rentabilité plus qu'individu. Toutefois, des échanges de singularités ont été identifiés. Ils sont encouragés par le manager D-G d'une entreprise. Ces échanges permettent d'apporter la solution ou une solution ou encore, mais dans une moindre mesure, sa solution à partir des expériences, connaissances qui sont alors appropriées.

Au regard des tensions entre contrôle et autonomie, entre le rapport recours-barrières et la régulation de contrôle ou conjointe, plusieurs cas semblent apparaître : une entreprise avec régulation conjointe, une entreprise avec régulation de contrôle ou quelques traces de régulation autonome sont ignorées, une entreprise plus difficile à cerner pour les raisons expliquées mais où régulations de contrôle et conjointe semblent être présentes, et une entreprise où la régulation autonome est tolérée.

Enfin, en prolongeant, cette recherche semble faire ressortir une tension entre apprentissages organisés (formel) et apprentissages échangés, partagés (informel) ou chacun aurait un rôle : le manager guide avec en soubassement les intentions managériales (voire D-G) ; l'individu utilisateur pouvant développer son potentiel, sa capacité à « faire face », avec des moyens à disposition (pratiques d'apprentissage intégrées dans l'activité pour développer, favoriser le tâtonnement, la responsabilisation, l'autonomie, l'inventivité, la socialisation, la coopération, dans le respect et l'apport des singularités), sous couvert des tensions entre management intermédiaire et individus. Et ce prolongement semble s'insérer dans les travaux de l'Iseor (Savall et Zardet, 2021) sur le management socio-économique et les outils de décentralisation-synchronisés.

5. CONCLUSION

Cette approche exploratoire a permis de poser les fondations d'un questionnement d'ensemble non traité en sciences de gestion. Les éléments du questionnement (imprévu et inédit, SI et problèmes d'utilisation, alignement, individu, formation et apprentissage, tensions entre organisation et individus) étaient jusque-là traités plus ou moins séparément dans la littérature. Il s'agissait de voir comment l'inédit percute l'organisation intentionnellement structurée par les SI sensés tout maîtriser, et comment on aborde, comment on se confronte à l'inédit par l'apprentissage individuel et collectif, dans l'intérêt d'un projet collectif.

Les résultats font plutôt ressortir : un déni du réel inédit ; un déni de l'individu ; une vision de

l'apprentissage orientée dispositifs organisés, prévus avec des objectifs visant l'acquisition de compétences selon des référentiels, et non la mobilisation et le développement de la capacité à faire face à l'inédit opérationnel qui survient, et in fine, visant la contribution à l'alignement à travers la conformité aux procédures et non « faire en plus » du prescrit, ni apprendre à surmonter le réel inédit. Pourtant, le fait que, selon les entreprises, ce soit encouragé, toléré ou ignoré, avec les notions de débrouille, d'entraide, d'échanges informels plus ou moins ressorties, montrent la réalité des leviers utilisateur et apprentissage pour faire face à l'inédit.

Les limites de cette recherche sont inhérentes à l'approche qualitative avec des apports non généralisables. Des travaux futurs pourraient mixer les approches méthodologiques, et multiplier les terrains. Un projet de collaboration a notamment débuté en supply chain management. D'autre part, ce sont des résultats pré-covid, et des études complémentaires permettraient d'étudier les répercussions de la crise. Par ailleurs, différentes notions ont été relevées dans la littérature pour aborder l'inédit en lien avec la gestion de l'imprévu : inattendu, imprévu, aléa (Dumoulin & Licoppe, 2013), imprévisible, incertain, risque (Bibard, 2012 ; Knight, 1921 / 1965 ; Lugan, 2013), aléatoire (Cuvelier et al., 2009, 2012), impensé (Frery, 2009) ; imprévu radical relatif (Perrenoud, 1999). Il serait utile de chercher à caractériser les phénomènes inédits par des études empiriques, et par une revue systématique en distinguant l'inédit de notions proches et dans une perspective plus interdisciplinaire (Anand et al., 2021).

Enfin, s'intéressant à la vision de l'individu (et ses singularités) dans la démarche formation, dans l'apprentissage, une piste de recherche liée à d'autres missions RH, recrutement notamment, a émergé. Mettre en tension singularités individuelles et profil de recrutement dans la continuité notamment des travaux de Bousquet et al. (2022) pourrait être une voie de recherche future.

6. REFERENCES

Anand, A., Castello, A., & Lecoeuvre, L. (2021). Revue et classification des incertitudes dans les projets : la voie

à suivre. *Revue Française de Gestion Industrielle*, 35(1), 57-79. <https://doi.org/10.53102/2021.35.01.916>

Allard-Poesi, F., Drucker-Godard, C., Ehlinger, S. (2007). Analyses de représentations et de discours. In R. A. THIETART et al. (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (pp. 492-518). Dunod. <https://doi.org/10.4000/ree.5504>

Arnaud, S., Frimousse, S. & Peretti, J. M. (2009). Gestion personnalisée des ressources humaines : implications et enjeux. *Management & Avenir*, 28(8), 294-314. <https://doi.org/10.3917/mav.028.0294>

Ayache, M. & Dumez, H. (2011). Le codage dans la recherche qualitative, une nouvelle perspective ? *Le Libellio d'Aegis*, 7(2), 33-46.

Barabel, M., Meier, O., Perret, A. & Teboul, T. (2012). *Le grand livre de la formation*. Dunod.

Barré, M. (1995). *Célestin Freinet un éducateur pour notre temps, 1896-1936, Les années fondatrices*. Publications de l'Ecole Moderne Française.

Barré, M. (1996). *Célestin Freinet : un éducateur pour notre temps, 1936-1966, Vers une alternative pédagogique de masse*. Publications de l'Ecole Moderne Française.

Baumard, P., Donada, C., Ibert, J. & Xuereb, J. M. (2007). La collecte des données et la gestion de leurs sources. In R. A. Thietart et al. (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (pp. 228-262). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.thiet.2014.01.0261>

Berry, M. (1983). Une technologie invisible ? L'impact des instruments de gestion sur l'évolution des systèmes humains. Centre de Recherche en Gestion, École polytechnique.

Bibard, L. (2012). Accepter le risque et l'incertitude. *Revue Internationale de Psychosociologie et de Gestion des Comportements Organisationnels*, 18(45), 101-119. <https://doi.org/10.3917/rips1.045.0101>

Bourgeois, E. & Durand, M. (2012). L'apprentissage au travail en questions. In E. Bourgeois & M. Durand (Ed.), *Apprendre au travail* (pp. 9-14). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bourg.2012.01.0009>

Bousquet, C., Delattre, M., & Lichy, J. (2022). Accepter le risque et l'incertitude. *Developing human resources management performance in industrial type SMEs - The role of proximity managers*, 37(1), 7-23. <https://doi.org/10.53102/2023.37.01.1154>

Brougère, G. & Ulmann, A. L. (2009). Sortir de l'ombre les apprentissages quotidiens. In G. Brougère & A. L. Ulmann (Ed.), *Apprendre de la vie quotidienne* (pp. 11-17). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.broug.2009.01.0011>

Carré, P. (2009). Les apprentissages professionnels dans les organisations. In G. Brougère & A. L. Ulmann (Ed.), *Apprendre de la vie quotidienne* (pp. 169-181). Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.broug.2009.01.0169>

Charreire-Petit, S. & Durieux, F. (2007). Explorer et tester : les deux voies de la recherche. In R. A. THIETART et al. (Ed.), *Méthodes de recherche en management* (pp. 58-83). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.thiet.2014.01.0076>

Ciborra, C. A. (1999). Theory of information systems based on improvisation. In W. L. Currie & B. Galliers (Ed.), *Rethinking management information systems* (pp. 136-155). Oxford University Press.

Cigref (2011), Agilité des systèmes d'information ou la gouvernance de l'inattendu.

Clergeau, C. & Pihel, L. (2010). Systèmes d'information, contrôle des tâches et management des activités de service. Une analyse à partir de l'exemple des centres de relation client. *Systèmes d'Information & Management*, 15(3), 71-91. <https://doi.org/10.3917/sim.103.0071>

Comtet, I. (2012). L'évolution des pratiques de travail : l'apport de la pluridisciplinarité à l'appropriation des TIC dans les organisations. Habilitation à diriger des recherches. Université Lyon 3.

Cordier, V. (2020). Prise en compte des singularités des utilisateurs dans l'apprentissage et alignement réel des usages de nouveaux systèmes d'information en présence d'un inédit opérationnel. Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, HESAM Université - CNAM Paris.

Cristol, D. (2011). Les apprentissages informels : de quoi parle-t-on ? Les apprentissages informels des managers. *Journée d'étude Savoirs - Les apprentissages informels : continent caché de la formation tout au long de la vie*.

Crozier, M. & Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. Seuil.

Cuvelier, L., Falzon, P., Granry, J. C. & Moll, M. C. (2009). La résilience : réorganiser le travail pour faire face à l'imprévu. *Congrès de la Société d'Ergonomie de Langue Française*.

Cuvelier, L., Falzon, P., Granry, J.C. & Moll, M.C. (2012). Managing unforeseen events in anesthesia : collective trade-off between understanding and doing. *Work*, 41. <https://www.doi.org/10.3233/WOR-2012-0417-1972>

Dambrin, C. & Lambert, C. (2008). Les salariés sont de plus en plus autonomes, c'est l'ère de l'empowerment !. In Critique et Management (Ed.), *Petit bréviaire des idées*

reçues en management (pp. 120-128). La Découverte.
<https://doi.org/10.3917/dec.crim.2008.01.0120>

Davezies, P. (1993). Éléments de psychodynamique du travail. *Education Permanente*, 116(3), 33-46.

De Vaujany, F. X. (2005). De la pertinence d'une réflexion sur le management de l'appropriation des objets et outils de gestion. In F. X. De Vaujany (Ed.), *De la conception à l'usage. Vers un management de l'appropriation des outils de gestion* (pp. 19-24). EMS Editions.

De Vaujany, F. X. (2006). Pour une théorie de l'appropriation des outils de gestion : vers un dépassement de l'opposition conception-usage. *Management & Avenir*, 9, 109-126.
<https://doi.org/10.3917/mav.009.0109>

De Vaujany, F. X. (2008). Strategic Alignment: What Else ? A Practice Based View of IS Value. *International Conference on Information Systems*.

De Vaujany, F. X. (2009a). *Les grandes approches théoriques du système d'information*. Lavoisier.

De Vaujany, F. X. (2009b). Revisiter l'appropriation des outils de gestion : la vision improvisationnelle de Ciborra. *Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*.

Dejours, C. (1993). Intelligence pratique et sagesse pratique : deux dimensions méconnues du travail réel. *Education Permanente*, 116(3), 47-70.

Delon, E. & Tranchart, P. (2011). Le gisement des savoirs informels. *Débat Formation*, 10, 7-15.

Desmarais, C. & Abord De Chatillon, E. (2010). Le rôle de traduction du manager, Entre allégeance et résistance. *Revue Française de Gestion*, 205(36), 71-88.
<https://doi.org/10.3166/RFG.205.71-88>

Desportes, V. (2015). L'efficacité dans l'incertitude, Mener une stratégie et prendre des décisions dans l'incertitude. *Conférence FNEGE – Xerfi - L'Encyclopédie de la stratégie*.

Détienne, M. & Vernant, J. P. (1974). *Les ruses de l'intelligence : la mètis des Grecs*. Flammarion.

Dominicé, P. (2011). Que nous apprennent les histoires de vie sur ces apprentissages informels ?. *Journée d'étude Savoirs - Les apprentissages informels : continent caché de la formation tout au long de la vie*.

Dujarier, M.A. (2006). Dénier des limites et prescription de toute-puissance. In M. A. Dujarier (Ed.), *L'idéal au travail*. Presses Universitaires de France.

Dumoulin, L. & Licoppe, C. (2013). Innovation, routinisation et gestion de l'imprévu dans les audiences par visioconférence. *Déviance et Société*, 37(3), 323-343.
<https://doi.org/10.3917/ds.373.0323>

Dupuy, F. (2016). *La faillite de la pensée managériale. Lost in Management 2*. Seuil.

Duymedjian, R. (2010). Métaphore, concept ou ... ? : essai de construction de l'idéal-type du bricoleur. In F. Odin & C. Thuderoz (Ed.), *Des mondes bricolés ? Arts et sciences à l'épreuve de la notion de bricolage* (pp. 77-89). Presses Polytechniques et Universitaires Romandes.

Elie-Dit-Cosaque, C. & Pallud, J. (2016). *Les stratégies individuelles d'adaptation aux technologies*. Lavoisier.

Enlart, S. (2012). Politiques d'entreprise et organisations du travail et de la formation. In E. Bourgeois, & M. Durand (Ed.), *Apprendre au travail* (pp. 177-188). Presses Universitaires de France.

Enlart, S. & Bourgeois, E. (2014). Introduction. In E. Bourgeois & S. Enlart (Ed.), *Apprendre dans l'entreprise* (pp. 9-14). Presses Universitaires de France.

Evrard, Y., Pras, B. & Roux, E. (2000). *Market. Etudes et Recherches en Marketing*. Dunod.

Fimbel, E. (2007), *Alignement stratégique*. Pearson.

Fimbel, E. (2014). Agilités individuelles et agilités organisationnelles. Entre incantations, paradoxes et nécessités. In Institut Esprit Service (Ed.), *L'agilité dans les organisations un avantage compétitif déterminant : sens, mutation, coopération, conquête*. Institut Esprit Service.

Frapsauce, H. (2014). Préface. In Institut Esprit Service (Ed.), *L'agilité dans les organisations un avantage compétitif déterminant : sens, mutation, coopération, conquête*. Institut Esprit Service.

Freinet, C. (1950). *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*. Edition de l'Ecole Moderne Française.

Freinet, C. (1945 / 1969, 1964 / 1969), *Pour l'école du Peuple : L'école moderne française (1945) - Les invariants pédagogiques (1964)*. Petite Collection Maspero.

Freinet, C. (1966). *Essai de psychologie sensible appliquée à l'éducation*. Delachaux et Niestlé.

Frery, F. (2009). Les postures stratégiques face à l'incertitude. *L'Expansion Management Review*, 133(2), 20-27. <https://doi.org/10.3917/emr.133.0020>

Frimousse S. & Peretti J. M. (2020). Les répercussions durables de la crise sur le management. *Question(s) de management*, 28(2), 159-243.
<https://doi.org/10.3917/qdm.202.0159>

Gaultier-Le Bris, S. (2014). Improvisation vs (meta)règles : effets sur la fiabilité d'une organisation hautement fiable, le cas d'une équipe passerelle dans la Marine nationale. Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université Rennes1.

Glaser, B. & Strauss, A. (1967), *The discovery of grounded theory : strategies for qualitative research*. Aldine.

Gentil, S. (2010). Concilier standardisation et gestion de l'imprévu au sein des blocs opératoires : la communication au cœur du travail d'articulation. *Congrès AGRH : Nouveaux comportements, nouvelle GRH*.

Grimand, A. (2012). L'appropriation des outils de gestion et ses effets sur les dynamiques organisationnelles : le cas du déploiement d'un référentiel des emplois et des compétences. *Management & Avenir*, 54(4), 237-257. <https://doi.org/10.3917/mav.054.0237>

Henderson, J.C. & Venkatraman, N. (1993). Strategic Alignment : leveraging information technology for transforming organizations. *IBM Systems Journal*, 32(1), 4-17. <https://doi.org/10.1147/SJ.1999.5387096>

Jobert, G. (2004). L'intelligence au travail. In P. Carré & P. Caspar (Ed.), *Traité des sciences et techniques de la formation* (pp. 347-364). Dunod.

Journé, B. (2005). Étudier le management de l'imprévu : méthode dynamique d'observation in situ. *Finance Contrôle Stratégie*, 8(4), 63-91.

Kaplan R., Leonard H.B. Et Mikes A. (2021). Gérer les risques que vous ne pouvez pas prévoir. *Harvard Business Review*, 44, 40-47.

Karsenty, L. & Quillaud, A. (2011). Gestion de l'imprévu et construction collective du sens de la situation : Quelques leçons tirées de l'analyse d'incidents. *Congrès de la Société d'Ergonomie de Langue Française*.

Kéfi, H. & Kalika, M. (2004). *Evaluation des systèmes d'information : une perspective organisationnelle*. Economica.

Knight, F. H. (1921 / 1965). *Risk, uncertainty and profit*. Harper & Row.

Laudon, K., Laudon, J., Fimbel, E. & Costa, S. (2010), *Management des Systèmes d'Information*. Pearson Education.

Le Boterf, G. (2010), *Repenser la compétence*. Editions d'Organisation.

Le Boterf, G. (2015). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Eyrolles.

Le Moigne, J. L. (1977 / 1994). *La théorie du système général : théorie de la modélisation*. Les classiques du réseau intelligence de la complexité.

Lévi-Strauss, C. (1962). La science du concret (p. 3-47). In C. Lévi-Strauss, *La pensée sauvage*. Plon.

Lugan, J. P. (2013). *Manager l'imprévisible : Faire de l'incertitude un avantage concurrentiel*. Dunod.

Meignant, A. (2009), *Manager la formation*. Liaisons.

Meignant, A. (2014). *Manager la formation : un nouveau souffle avec la réforme de 2014*. Liaisons.

Minvielle, E. (2000). Réconcilier standardisation et singularité. *Ruptures*, 7(1), 8-22.

Moriceau, J. L. (2008). Il faut responsabiliser !. In Critique et Management (Ed.), *Petit bréviaire des idées reçues en management*. La Découverte.

Morin, E. (1990 / 2005). *Introduction à la pensée complexe*. Seuil.

Morin E. (2020). Nous devons vivre avec l'incertitude. CNRS *Le Journal*. <https://Lejournal.Cnrs.Fr/Articles/Edgar-Morin-Nous-Devons-Vivre-Avec-Lincertitude>.

Mornata, C. & Bourgeois, E. (2012). Apprendre en situation de travail : à quelles conditions?. In E. BOURGEOIS & M. DURAND (Ed.), *Apprendre au travail* (pp. 53-67). Presses Universitaires de France.

Peretti, J. M. (2005), *Tous reconnus*. Editions d'Organisation.

Peretti, J.M. (2012). Le manager, premier DRH. In J. M. Peretti (Ed.), *Tous DRH* (pp. 25-38). Eyrolles.

Peretti, J.M. (2013). *Ressources Humaines*. Vuibert.

Perrenoud, P. (1999). Gestion de l'imprévu, analyse de l'action et construction de compétences. *Education Permanente*, 140(3), 123-144.

Piaget, J. (1967). *La Biologie de la connaissance : essai sur les relations entre les régulations organiques et les processus cognitifs*. Gallimard.

Reix, R. (2005). *Système d'information et management des organisations*. Vuibert.

Reix, R. & Rowe, F. (2002). La recherche en systèmes d'information : de l'histoire au concept. In F. Rowe (Dir.), *Faire de la recherche en systèmes d'information* (pp. 1-17). Vuibert.

Reynaud, J. D. (1988). Les régulations dans les organisations : régulation de contrôle et régulation autonome. *Revue Française de Sociologie*, 29(1), 5-18. <https://doi.org/10.2307/3321884>

Saint Léger, G. (2004). L'après projet ERP : retour d'expérience sur un changement qui n'a pas eu lieu. *Système d'Information et Management*, 9(2), 77-108. <https://aisel.aisnet.org/sim/vol9/iss2/5>

Savall, H. & Zardet, V. (2021). *Traité du Management Socio-Économique : Théorie et Pratiques*. EMS.

Staune, J. (1999). Ce que la science apprend aux managers. *L'Essentiel du Management*, 47.

Weick, K. (1993). The collapse of sensemaking in organizations : The mann gulch disaster. *Administrative Science Quarterly*, 38(4), 628-652. <https://doi.org/10.2307/2393339>

Zarifian, P. (2004). *Le modèle de la compétence*. Liaisons.

Zarifian, P. & Maussion, C. (2006). De la compétence à l'expérience : le cas des téléconseillers de service après-vente. *Journée d'étude Usages sociaux de la notion de compétence : quels savoirs ? Quels individus ?*

7. BIOGRAPHIE



Valérie Cordier est titulaire d'un Diplôme d'Ingénieur informatique et d'un Doctorat en Sciences de gestion de l'HESAM-CNAM Paris. Elle est enseignante-chercheuse à EXCELIA Business School, membre du

CERIIM. Ses travaux portent sur les ressources humaines et management, l'apprentissage, et le potentiel humain notamment en présence de situations inédites.



Jean-Pierre Dumazert est Docteur en Sciences de gestion de l'Université Montpellier 3, Directeur Délégué aux Affaires Académiques et Directeur du Pôle Ressources

Humaines à EXCELIA. Il est également membre du CERIIM et chercheur associé au CORHIS Montpellier 3. Ses travaux portent sur le management et leadership, les ressources humaines et la déviance au sein des organisations.

¹*Valérie CORDIER*, CERIIM, Excelia, cordierv@excelia-group.com,

 ID : <https://orcid.org/0000-0001-8106-2999>

²*Jean-Pierre DUMAZERT*, CERIIM, Excelia, dumazertj@excelia-group.com,

 ID : <https://orcid.org/0000-0001-6014-7491>
