

DES ESPACES INTERMEDIAIRES DE SOCIALISATION PROFESSIONNELLE DANS LA FORMATION EN TRAVAIL SOCIAL

Catherine TOURRILHES

IRTS Champagne Ardenne

Equipe de recherche PROFEOR Lille 3 - Laboratoire de recherche AEP Reims

catherine.tourrilhes@irts-ca.fr

La formation professionnelle des travailleurs sociaux est dispensée en alternance par des instituts de formation et des institutions sociales et médico-sociales qui les préparent aux qualifications du travail social reconnues par les diplômes du Ministère des Affaires sociales ou de l'Education (Assistant en Service Social, Educateur Spécialisé, ...). Aujourd'hui, ces formations font l'objet de réformes pour s'adapter aux nouvelles compétences requises mais elles sont aussi le cadre d'innovations pédagogiques, ces deux mouvements participant au changement en matière d'accompagnement-formation-emploi dans le champ du travail social.

L'innovation dans le travail social pourrait apparaître comme banale tant les difficultés rencontrées par les publics pris en charge par les travailleurs sociaux obligent ceux-ci à inventer au quotidien pour faire face à l'urgence mais aussi pour donner sens à leurs pratiques dans un système complexe et hétérogène d'interventions et de compétences, dans une démultiplication de dispositifs et de règles d'une société « désolidarisée » où les « surnuméraires et les « désaffiliés » ont de faibles chances d'intégration. Il faut à la fois « gérer le social » et innover pour répondre aux besoins de ces personnes en difficulté... un « grand écart » en quelque sorte, une injonction paradoxale, il faut, selon l'expression de d'Alter (2001), « innover sans se faire prendre » ! Mais il faut surtout y croire et ce sont des « pionniers consistants », des « cosmopolites », des « outsiders », des « marginaux-sécants » ou des « traducteurs » qui viendront nourrir des projets dans des espaces instituant des pratiques sociales nouvelles en se confrontant avec l'institution pour faire face à la destruction des solidarités, en particulier dans les quartiers en difficulté.

Le travail social en perpétuelle mutation nécessite que les travailleurs sociaux aient été confrontés dans leur formation à ces risques, incertitudes et interrogations qui caractérisent les situations des personnes de plus en plus en difficulté dans le cadre d'un système d'action de plus en plus complexe, diversifié et multi-référentiel afin que leurs pratiques soient toujours en accord avec les besoins des usagers. Cela nécessite d'accepter la « différence culturelle » et le conflit qui est le moteur de l'innovation. Le conflit, selon Alter, « *est le passage obligé d'une modification réelle des fonctionnements car tout changement profond heurte les pouvoirs établis. Neutraliser le conflit revient alors à neutraliser toute forme d'innovation non programmée* ». Il a mis en relief cette tension entre institution et innovation, l'une ayant besoin de l'autre. Les incertitudes, aujourd'hui, sont de plus en plus nombreuses à gérer et plus il y a mouvement, plus il faut de l'organisation pour réduire les incertitudes, « *les gens, dit-il, sont à la fois soumis aux règles et soumis à une injonction qui consiste à dépasser ces règles* ».

Nous avons tenté de réfléchir aux conditions organisationnelles qui favorisent, dans les instituts de formation des travailleurs sociaux, une culture de l'innovation pour former des praticiens réflexifs, toujours en tension entre institué et instituant. Cette recherche s'appuie :

- sur une enquête en cours sur les innovations pédagogiques dans les instituts de formation des travailleurs sociaux en France
- sur l'observation participante dans un Institut Régional en Travail Social
- sur une action de formation expérimentale sous-tendue par une démarche de recherche-action et une approche ethnologique de la part des étudiants.

Approche de l'innovation dans les organisations et dans la formation

Une innovation n'est jamais donnée au départ, elle est liée à son contexte d'élaboration, produit son sens dans de multiples décompositions et recompositions et se fortifie à la faveur du réseau. Alter (2001) a mis en évidence ce processus d'invention, d'appropriation et d'institutionnalisation où il n'y aura changement que si chacun s'approprie l'invention en lui donnant sens et usage. Logique de l'innovation et logique de l'organisation sont opposées mais ont besoin l'une de l'autre. Si l'incertitude est source de risque pour l'organisation, c'est une ressource pour l'innovateur. Mais l'organisation doit intégrer l'innovation si elle veut survivre. D'où ces deux logiques contradictoires associées :

- celle de l'institution qui tendra à réduire l'incertitude en cherchant à tout prévoir rationnellement
- celle de l'innovation qui se développera justement dans les zones d'incertitude où il n'y a pas encore de programmation.

Dans ses récents travaux sur « l'innovation ordinaire » (2001) et sur « les logiques de l'innovation » (2002), Alter montre que l'innovation n'a plus à voir aujourd'hui avec le passage d'un état stable à un autre mais devient un mouvement permanent et désordonné, continu et dense d'une action organisée charriant des éléments humains, techniques, économiques, organisationnels sur la trajectoire de vie de l'organisation. Le changement pourrait représenter l'aboutissement de l'innovation mais celle-ci n'est jamais aboutie. Son institutionnalisation représente une étape qui ouvre la voie à de nouvelles innovations avec leur lot d'incitations, de transgressions et d'appropriations.

Le champ du travail social est bousculé par ce mouvement qui traverse les institutions et qui est lié à la crise des systèmes d'appartenances et de représentations ayant des conséquences sur les identités. Il faut conserver une dimension institutionnelle pour garder des repères et des règles donnant accès à l'identité et en même temps les renouveler. L'innovation reste une action collective dans le processus d'appropriation d'une nouveauté, de plus on n'est pas compétents tout seuls et il faut faire appel aux autres, l'innovation nécessite de la sympathie, de la confiance, de l'informel, de l'humilité, c'est un système d'échanges, un processus émergent d'endettement mutuel mais où le système de don – contre-don doit se confronter aux stratégies individuelles et collectives: altruisme et égoïsme sont à l'œuvre et nourrissent la dynamique créée.

Véronique Leclercq (2005) rappelle que la formation des adultes a été un champ particulièrement propice à la recherche et à l'expérimentation d'innovations de toutes natures inscrites dans une thématique de changement et de transformation que ce soit dans les conditions d'accès aux savoirs, dans la rupture par rapport aux normes scolaires et dans l'invention de nouveaux modes pédagogiques, dans l'ouverture des professionnels à des connaissances développées dans d'autres disciplines ou dans l'adaptation permanente à des contextes économiques changeant et aux évolutions des finalités de la formation. Cette adaptation perpétuelle se traduit par un besoin constant de renouveler les pratiques mais elle

met en garde contre l'injonction à l'innovation, « *piège de l'acceptation sans critique d'un certain modernisme* ». Elle définit l'innovation en formation d'adultes comme « *une nouveauté, par rapport au système en place, intentionnelle et finalisée pour améliorer une situation, une rupture voulue pour surmonter des difficultés... Cette novation est souvent réalisée dans une dynamique collective d'invention-expérimentation.... Enfin les innovateurs sont animés aussi par la volonté de diffuser l'innovation et finalement de la banaliser et de l'intégrer dans l'action quotidienne*¹ ».

Parler d'innovation dans la formation en travail social, c'est parler des réformes et de nouveaux dispositifs de formation en lien avec l'évolution des besoins des publics mais aussi d'expérimentations pédagogiques qui ont émergé dans des espaces encore non programmés et qui se sont progressivement institutionnalisés. Sans oublier les nombreuses expériences de formation « informelles » initiées par les formateurs et qui contribuent chez les apprenants à la création de connaissances, au développement des compétences, à l'évolution des attitudes professionnelles mais aussi à la passion du savoir et à l'élaboration de la pensée.

Parler d'innovation dans la formation des travailleurs sociaux :

- c'est avant tout penser les situations pédagogiques comme des processus continus et dynamiques, l'apprenant devenant de plus en plus acteur de sa formation et le formateur devant inventer une autre posture d'accompagnement
- c'est questionner l'alternance avec l'invention d' « espaces intermédiaires » d'apprentissage collectif
- c'est s'inscrire dans des transversalités qui permettent à de futurs intervenants sociaux de coopérer sur des projets communs
- c'est interroger la place de l'écrit et de la publication pour objectiver et faire connaître ces expériences pédagogiques
- c'est accompagner ces processus d'innovation par la recherche qui fournit des repères et des guides pour l'action et qui, en mettant en intrigue l'innovation, évite de tomber dans les pièges de *l'innovation pour l'innovation*.

Une action de formation expérimentale sous-tendue par une démarche de recherche-action et une approche ethnologique de la part des étudiants.

La recherche porte sur une formation-recherche avec des étudiants d'un institut de formation en travail social en dernière année de cursus portant sur les représentations de l'exclusion. L'analyse montre que la démarche nécessite des conditions organisationnelles spécifiques « à la marge » des programmations classiques, une mise en situation d'immersion dans un déplacement et un accompagnement sur le terrain afin que se déconstruisent et se reconstruisent les représentations des publics en difficulté. Cette approche, sous-tendue par une pédagogie inductive, amène à questionner l'alternance dans ce va-et-vient entre deux « mondes » avec les nécessaires « traductions » afin que se co-construisent des « tiers lieux » formateurs, *espaces intermédiaires* de socialisation professionnelle. Il y a donc incertitude, prise de risques mais aussi pratique réflexive pour donner sens à ces expériences inédites; une recherche-action accompagne la démarche en prenant en compte au même niveau les savoirs savants, les pratiques professionnelles et les savoirs expérientiels des usagers du travail social.

¹ C2RP Nord – Pas-de-Calais, *Pôle régional d'Ingénierie de l'Innovation (PR21) dans la Formation Tout au Long de la Vie. Mission de préfiguration*, Lille, Université de l'Innovation dans la Formation Tout au Long de la Vie, 7 novembre 2005

Les unités d'approfondissement dans la formation des éducateurs spécialisés et assistants de service social

Dans le cadre de la formation des assistants de service social et des éducateurs spécialisés dispensée par l'Institut Régional du Travail Social de Champagne-Ardenne, les deux premières années sont consacrées à l'identification, en transversalité, du champ de l'action sociale, de la complémentarité des métiers et aux acquis des bases de l'intervention professionnelle avec par ailleurs les outils spécifiques de chaque profession.

En troisième année, en relation avec leur stage long de six ou sept mois ou avec leur poste de travail, des unités d'approfondissement de 120 heures sont proposées afin de mener de façon collective un travail d'investigation sur une thématique dans différents champs de l'intervention sociale.

Les étudiants doivent produire un dossier technique sur la base d'une démarche d'investigation réalisée en groupe mixte (éducateurs spécialisés et assistants de service social).

Un formateur assure la responsabilité de l'unité d'approfondissement élabore les contenus, leur programmation et leur évaluation en lien avec un comité technique représentant les institutions impliquées dans le champ d'intervention défini ce qui permet d'intensifier les relations du centre de formation avec le terrain professionnel, d'impulser une dynamique régionale, de coopérer sur des projets de formation continue, d'impulser la requalification des emplois et de répondre aux besoins de la Région.

« La « localisation » de certaines options hors les murs de l'Institut Régional du Travail Social contribue à renforcer la cohérence de cette fin de formation en la situant dans un système partenarial concret, local, mobilisant les compétences d'acteurs qui ont rarement l'occasion d'intervenir à l'Institut notamment pour raison d'éloignement géographique ».

Chaque unité d'approfondissement s'organise de manière très différente selon sa « localisation » à l'institut de formation ou « hors les murs », selon la personnalité et l'expérience de son responsable, selon la constitution du Comité technique pédagogique, selon le contexte socio-économico-culturel du département et de sa localisation géographique et institutionnelle. Ainsi on peut observer une unité d'approfondissement qui se déroule en interne sur un mode proche de la programmation habituelle et à l'inverse l'externalisation d'une unité d'approfondissement qui est sous-traitée à une institution située dans un système partenarial local. Dans « l'entre-deux », on pourra observer des modalités mixtes, avec ou sans hébergement et selon des méthodes pédagogiques différentes.

Premiers éléments d'analyse sur l'expérience des responsables des unités d'approfondissement

- L'unité d'approfondissement représente pour chacun « un projet collectif où il y a en général intérêt et sens et donc appropriation de la part des acteurs sollicités » que ce soient les membres des Comités Techniques Pédagogiques qui sont impliqués mais aussi les chefs d'établissements, les professionnels et les étudiants

- Pour le responsable, c'est une sorte « *d'aventure avec ses doutes et ses incertitudes, parfois des prises de risque* », saisissant les opportunités de l'environnement et des réseaux et « *nécessitant des capacités d'adaptation* ».
- La pédagogie est souvent « *une pédagogie qui se cherche* » dans un cadre programmé avec des méthodologies d'accompagnement différentes: on citera l'accompagnement en binôme, la recherche-action, le déplacement dans les institutions, la nécessité d'être « *hors les murs* » du centre de formation, le travail en petits groupes et restitutions en grand groupe avec va-et-vient sur le terrain, la nécessaire convivialité. Chacun pense « *faire autrement* », parfois en articulant théorie-pratique et en utilisant des supports vidéo, biblio, textes,....
- Il semblerait qu'il y ait aussi « *un travail sur les images et les émotions* » et, au final, « *un changement dans les regards et les représentations.* » C'est un espace de socialisation professionnel « *entre centre de formation et terrain qui semble construire l'identité professionnelle.* »
- La « *transversalité va de soi* » et les étudiants sont en situation de co-production et co-responsabilité dans une démarche d'investigation qui est capitalisable (mémoire, emploi,....)
- L'alternance est vivante et caractérisée par de nombreux déplacements et va-et-vient terrain-centre, une appropriation de la démarche générale et surtout « *une grande disponibilité des chefs d'établissements et des professionnels.* »
- Chaque unité d'approfondissement est l'occasion de travailler en réseau, « *réseau qui est transféré aux étudiants et qui s'inscrit dans une dynamique territoriale.* » Il semblerait que ce soit l'occasion, pour certaines structures sociales, de créer des situations de formation collective où il y a pratiques réflexives et échanges de savoirs et de savoir-faire non seulement chez les étudiants mais chez les professionnels et les intervenants participant à l'action.

Analyse de l'expérience dans l'unité d'approfondissement exclusion-intégration

Cette unité d'approfondissement s'est construite et a été accompagnée par un processus de formation-recherche collective intégrant la dimension d'alternance et de transversalité dans une interaction étudiants-professionnels-formateurs-usagers. Elle s'est déroulée avec de multiples déplacements sur le terrain intégrant des éclairages théoriques et dans un va-et-vient d'enquêtes, d'immersion en petits groupes et de restitutions en grand groupe, dans une interaction avec formateurs et praticiens.

C'est une démarche d'investigation collective qui part de l'expérience, des représentations et des connaissances des étudiants pour co-construire, progressivement et au fur et à mesure de leurs travaux de recherche mais aussi à partir des apports des institutions et des professionnels qui se sont impliqués dans la démarche, une grille d'analyse commune de la problématique étudiée avec des investigations spécifiques, des rencontres de praticiens et d'usagers dans les institutions et des éclairages théoriques.

C'est une démarche inductive qui part d'une question de chaque étudiant liée à des situations-problème rencontrées lors de leur stage ou dans le cadre professionnel, de leur représentation de la situation, de leur expérience et souvent en lien avec leur mémoire pour co-construire, dans le cadre de groupes de 3 à 5 personnes, une problématique commune enrichie des apports théoriques, pratiques et expérientiels de chacun. Un binôme formateur-professionnel (modèle de l'alternance) accompagne la démarche et apporte, dans un souci d'éclairage pluriel, des connaissances théoriques et pratiques ainsi que des savoirs sur les politiques,

dispositifs, partenaires, réseaux, Dans ce processus la question devient collective enrichie par la diversité des apports individuels. Puis il y a déplacement sur le terrain, en immersion ou en va-et-vient, qui ré-interroge et complète l'investigation dans une appropriation des observations et des pratiques. Chaque groupe suit sa propre méthodologie de recherche indépendamment de celle adoptée dans l'organisation de l'option basée essentiellement sur la recherche-action (immersion, observation participante, entretiens en petits groupes, mises en situation d'interaction, travail sur les représentations).

Les groupes d'investigation en 2006 se sont centrés sur les représentations réciproques des personnes en situation de précarité et des travailleurs sociaux et sur les espaces intermédiaires favorisant la déconstruction-reconstruction des représentations. Les étudiants ont adopté des méthodes d'observation et d'immersion sur le terrain des SDF, jeunes en errance ou personnes accueillies en centre d'accueil d'urgence faisant des expériences inédites qui participent au changement des représentations.

Dans l'évaluation finale, un membre du comité technique pense que *« cette action de formation-recherche est indispensable pour un travail d'approfondissement dans une démarche professionnelle. »* Un autre parle *« d'un « regard plus fin sur qui est l'autre ? Il y a prise de risque, « chocs » culturels, mise en vulnérabilité, rencontres, mais il y avait aussi dès le départ un questionnement de la part des étudiants sur les représentations, une incertitude. »* Un troisième parle de la nécessité de *« garder un étonnement face aux situations rencontrées, une humilité; l'autre peut nous apporter autant ».*

Du côté des étudiants, ils soulignent dans cette expérience la *« nécessité d'espaces de mise en sens des pratiques sinon on devient « fou ». Heureusement qu'il y avait les temps au centre de formation. Chaque semaine, dans la rencontre avec les structures, quelque chose a marqué, « il s'est passé quelque chose ».* De manière générale, ils considèrent que *« le travail en petits groupes est très positif et fait lien avec le stage et le mémoire et que la démarche recherche-action devrait se faire tout au long de la formation. »* Par ailleurs certains ressentent, dans le travail social, une injonction paradoxale et une dispersion des tâches qui leur semble intentionnelle. *« Le travail social est impossible mais indispensable. Il nécessite un questionnement permanent dans des espaces laissés libres dans les institutions (supervision). »*

On peut souligner que la majorité des étudiants participant à cette action-recherche était particulièrement impliqué et motivé, adoptant une attitude interrogative et discursive, ré-interpellant l'éthique et la pratique professionnelle puis prenant le temps de la distanciation nécessaire à la maturation de leur travail de réflexion.

Vers un espace intermédiaire de formation-recherche et d'animation régionale dans le champ du travail social

La démarche de formation-recherche dans une dynamique d'alternance permet

- d'appliquer et de conforter une méthodologie de la recherche pour les étudiants et d'inviter les professionnels à enrichir le questionnement soulevé par la problématique générale de l'unité d'approfondissement et les thématiques d'investigation des étudiants

- d'expérimenter et d'instituer une autre *manière de faire* collective en termes d'alternance qui vient conforter celle déjà pratiquée de longue date à titre individuelle (stage, intervention de professionnels à l'institut de formation, visite de stage,...)
- d'apporter une autre manière d'accompagnement collectif de la démarche formative dans un *espace intermédiaire de socialisation professionnel*, dans un « entre-deux » entre le centre de formation et le terrain, avec va-et-vient entre les deux
- de mettre en place des binômes d'intervenants qui font appel de façon interactive à la théorie et à la pratique mais aussi des collectifs qui débattent entre eux et avec les étudiants et non pas dans la juxtaposition ou la co-existence d'interventions...un début de coopération et d'approche interculturelle, interdisciplinaire et interprofessionnelle
- « d'éprouver dans l'expérience » la transversalité tellement recherchée pour un réel travail de coopération entre travailleurs sociaux afin de rendre son efficacité à l'accompagnement des personnes en difficulté dans une approche globale
- de participer à l'animation régionale
 - o en déplaçant une action de formation sur le terrain et en la construisant avec les institutions sociales
 - o en « maillant » dans le programme des interventions théoriques ouvertes aux professionnels
 - o en se déplaçant en tant que formateur sur le terrain et en accompagnant les étudiants, occasion d'échanger théorie et pratiques
 - o en invitant aux journées d'études de l'institut de formation, dans le cadre d'un système d'échange, les professionnels impliqués dans le comité technique mais aussi ceux appartenant aux structures accueillant les étudiants.

On a pu observer que l'unité d'approfondissement a été l'occasion d'une dynamique collective inter-institutionnelle et d'une rencontre de nouveaux partenaires cherchant à travailler ensemble. Une *co-formation par le croisement des savoirs et des pratiques* a « émergé » du travail de partenariat et de l'expérience avec les étudiants en situation « d'immersion » amenant à un travail sur les représentations. Son objectif est d'expérimenter les conditions d'un réel croisement des savoirs et des pratiques entre des intervenants sociaux dans le champ de la santé, du logement, de l'éducation et du travail social et des personnes en situation de pauvreté et d'exclusion sociale.

L'unité d'approfondissement peut représenter un espace lieux et temps apportant un ensemble de ressources venant enrichir les contenus de formation initiale et continue sur une problématique spécifique d'un champ d'intervention sociale, celui-ci étant vu comme un secteur d'activités formatives en alternance, d'« expertise » et de recherche-développement. La mise en place d'un binôme interactif formateur et professionnel pour accompagner l'unité d'approfondissement est pertinente pour mettre en tension savoirs théoriques et pratiques de terrain. Une externalisation de ces unités d'approfondissement amènerait à une rupture, c'est-à-dire à un évitement de la confrontation formative liée à l'alternance et donc aboutirait à la sous-traitance au champ professionnel d'une partie de la formation des travailleurs sociaux.

Des conditions de l'innovation dans la formation des travailleurs sociaux

Cette expérience de formation-recherche, pour voir le jour, s'est appuyé sur des réseaux d'acteurs extérieurs à l'institution de formation qui apportent de nouvelles compétences et en cela elles inventent des zones d'incertitude indispensables à l'expérimentation de pratiques nouvelles dans la formation en travail social. Le rôle du *marginal-sécant* (Crozier et Friedberg, 1992) est déterminant car, appartenant à différents champs sociaux, il met en relation des acteurs aux intérêts et stratégies fort différents, des gens qui n'auraient pas eu

l'occasion de se rencontrer. On pourrait parler ici de *médiation créatrice* (Six, 1990). Quelqu'un ayant une vision plus globale, capable de déplacement sur d'autres champs d'action, dans une attitude interrogative, afin d'en saisir les opportunités, les ressources humaines et matérielles, individuelles et collectives pour les mettre en interaction dans un système fonctionnant en réseau. Celui-là peut favoriser l'innovation à condition qu'il soit légitimé par l'institution sociale.

De son côté, l'institution doit avoir la capacité de se ré-interroger dans son organisation, ses règles et ses pratiques sociales pour accueillir ces expérimentations et les reconnaître en leur donnant sens et usage participant ainsi au changement des représentations. Alors *ces espaces intermédiaires* ne resteront pas dans une *marge* qui *externalise* la socialisation professionnelle aux employeurs. Nous avons pu constater qu'il était bénéfique que les formateurs *se déplacent* sur le terrain professionnel pour percevoir l'utilité et l'intérêt de ces pratiques pédagogiques différentes et qu'ils favorisent de manière générale le partenariat avec d'autres intervenants. Ici, l'ensemble des acteurs impliqués doivent avoir des logiques complémentaires, en synergie et en cohérence dans un processus de construction d'une action collective dans l'intérêt des étudiants-stagiaires et que ce réseau ainsi créé reste mobilisé.

C'est, selon Crozier et Friedberg (1992), l'apprentissage de nouvelles formes d'actions collectives lié à l'invention de modèles relationnels et de nouveaux comportements face aux problèmes posés. Pour ces auteurs, la société est vue comme un processus de changement continu par *apprentissage collectif* et capacité d'innover qui deviendrait selon Alter (2001) une action quotidienne dans une société sans cesse en mouvement. Pour Callon (1989), les conditions pour que l'innovation se développe seront réunies quand les logiques ou les rationalités différentes seront traduites dans le langage des uns et des autres ce qui ne se passe pas sans controverses pour analyser ce qui sépare les points de vue des différents partenaires. C'est la mise en réseau de ces acteurs qui fera innovation mais c'est surtout le maintien et l'entretien de ce réseau (Herreros, 1996).

Bibliographie

Ouvrages

- Alter N. (2001), *L'innovation ordinaire*, Paris, PUF
- Alter N. (2002), *Les logiques de l'innovation. Approche pluridisciplinaire*, Paris
- Amblard H., Bernoux P., Herreros G. et al. (1996), *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*, Paris, Seuil
- Autès M. (1999), *Les paradoxes du travail social*, Paris, Dunod
- Balandier G. (1988), *Le désordre. Eloge du mouvement*, Paris, Fayard
- Bonami M. et Garant M. (1996), *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*, Paris, De Boeck
- Callon M. (1989), *La science et ses réseaux*, Paris, La Découverte
- De Certeau M. (1990), *L'invention du quotidien*, Paris, Gallimard
- Chambon J.L., David A. et Devevey J.M. (1982), *Les innovations sociales*, Paris, PUF
- Chevreuse C. (1979), *Pratiques inventives du travail social*, Paris, Editions ouvrières
- Coser L.A. (1982), *Les fonctions du conflit social*, Paris, PUF, coll. « Sociologies »
- Cros F. (1993), *L'innovation à l'école : forces et illusions*, Paris, PUF
- Cros F. (dir.), (1996), *L'innovation en éducation et en formation : banque de données NOVA, cadre conceptuel et guide d'utilisation*, Paris, INRP
- Cros F. et Adamczewski G. (1996), *L'innovation en éducation et en formation*, De Boeck Université,
- Crozier M. (1964), *Le phénomène bureaucratique*, Paris, Seuil
- Crozier, M. et Friedberg, E. (1992), *L'acteur et le système*, Paris, Seuil
- Friedberg E. (1993), *Le pouvoir et la Règle : dynamiques de l'action organisée*, Paris, Seuil
- Martin D. et Royer P. (1988), *L'intervention institutionnelle en travail social*, Paris, L'Harmattan
- Moscovici S. (1979), *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF
- Petit F. et Dubois M. (1989), *Introduction à la psycho-sociologie des organisations*, Paris, Dunod
- Resweber J.P. (1995), *La recherche-action*, Paris, PUF
- Schumpeter F. (1965), *Capitalisme, socialisme et démocratie*, Paris, Payot
- Six J.F. (1990), *Le temps des médiateurs*, Paris, Seuil
- Strauss A. (1992), *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan

Articles, revues, publications

- « A quoi servent les innovateurs ? » (2001), *Le Monde de l'éducation*, novembre, pp. 23-39
- Alter, N. (1993), « La lassitude de l'acteur », *Sociologie du travail*, XXXV – 4, pp. 447-468
- Alter N. (1998), « Organisation et innovation. Une rencontre conflictuelle », *Sciences Humaines*, HS N°20
- Beauvois J.L. (1985), « L'agent de changement et ses théories », *Connexions* N°45, pp. 161-170
- Caspar P. (1996), « Formation des adultes : quelques tendances lourdes et des faits probablement porteurs d'avenir », *Education Permanente*, N°127, pp.171-182
- Cros F. (1997), « L'innovation en éducation et en formation », *Revue française de pédagogie*, N°118, pp.127-156
- Dagognet F. (1998), « La force créatrice de la marge », *Informations sociales*, N°68

- Demilly L. (1996), « La gestion de l'innovation en éducation : le rôle des réseaux dans la recherche-développement », in M. Bonami et M. Garant, *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*, Paris, Bruxelles, De Boeck, pp.169-184
- Demilly L. et Zay D. (1997), « Politiques et organisations dans la recherche-développement: le cas des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres », *Revue Française de Pédagogie*, N°121, pp.79-97
- « Du neuf sur l'innovation ? », (2005), *VEI Diversité*, N°140
- Herreros G. (1996), « La sociologie de l'innovation : une pratique managériale », *Gestion 2000*, N°3, pp. 63-77
- « Innovations sociales. Pour une révolution du quotidien » (1976), *Autrement*, N°5
- « L'implication » (1983), *POUR*, N°88
- « L'innovation en question » (1998), *Education Permanente*, N°134
- « L'innovation, pour quoi faire ? » (1976), *Informations sociales*, N°9-10
- « La recherche-action » (1983), *POUR*, N°90
- Leclercq V. (2005), « L'innovation dans les pratiques de formation des adultes », *VEI Diversité*, N°140, pp.137-144
- Maillebois M. (1998), « L'innovation dans la formation des adultes. Itinéraires de lecture et éléments bibliographiques », *Education Permanente*, N°134, pp.169-176
- Tourrilhes C. (2003), « Emplois-jeunes médiateurs : régulateurs sociaux ou innovateurs ? », in Vasconcellos M.D. (Dir.), *Les emplois-jeunes : nouveaux métiers, nouvelles professionnalités*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires de Lille, pp. 209-224
- Tourrilhes C. (2005), « Innovation sociale avec des jeunes en difficulté », *VEI Diversité*, N°140, pp.145-151