



HAL
open science

Clarification terminologique, mise en contexte et fictions du changement.

Daniel Guy

► **To cite this version:**

Daniel Guy. Clarification terminologique, mise en contexte et fictions du changement.. Véronique Bedin. Conduite et accompagnement du Changement. Contribution des sciences de l'éducation., L'Harmattan, 2013, Pratiques en formation, 978-2-343-00898-1. hal-01382585

HAL Id: hal-01382585

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-01382585>

Submitted on 17 Oct 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Clarification terminologique, mise en contexte et fictions du changement

Daniel Guy

Maître de conférences en sciences de l'éducation, UT2
UMR « éducation, formation, travail, savoirs » (UMR EFTS)
UT2, Université de Toulouse (France)

L'enjeu de la clarification terminologique est de baliser un périmètre de recherche en proposant une définition stabilisée du changement comme point fixe, ancre ou noeud, du réseau conceptuel de la conduite et de l'accompagnement du changement. Le choix de clarifier d'abord le changement peut surprendre. Ne contredit-il pas en effet l'ordre immédiat de la chaîne notionnelle « conduite et accompagnement du changement » ? Pourtant, si le complément du nom est effectivement subordonné aux noms et notions qu'il détermine, ici la conduite et l'accompagnement, l'information qu'il apporte est essentielle. Dans l'expression « conduite et accompagnement du changement », la relation de détermination souligne l'inclusion au niveau notionnel du processus de conduite et d'accompagnement dans un cadre plus large : celui du changement. Centré sur des modes de pensée et non sur du faire, le système d'analyse proposé privilégie une entrée par l'objet -de la conduite et de l'accompagnement- qui donne le sens plutôt que par le processus de pilotage et d'étayage lui-même. Mais ce n'est qu'une entrée. D'autres étaient possibles. L'objectif étant d'abord de définir chacun des termes, opération préalable de discernement à l'intellection de la problématique qui n'a de sens que dans l'articulation de ses constituants. Cette démarche est directement inspirée par celle adoptée par André *et al.*, (2010) dans leur travail de définition et de mise en contexte de l'Évaluation des impacts sur l'environnement. Mais, le seul éclairage terminologique ne suffira pas à la compréhension des modalités effectives de conduite et d'accompagnement du changement. En cohérence avec notre choix privilégiant une entrée par l'objet de la conduite et de l'accompagnement, nous compléterons l'approche terminologique par une revue des principaux récits du changement qui donnent le sens, justifient et légitiment les pratiques de conduite et d'accompagnement.

1. Notions essentielles

1.1 Changement

1.1.1 Définitions

Pour le *Dictionnaire de l'Académie Française (1932-1935)*, le mot Changement désigne « l'Action de changer » ou le « Résultat de cette action ». La revue des dictionnaires se fait plus prolixie lorsqu'il s'agit de définir le verbe. Du *Larousse, Grand dictionnaire universel du 19e s.*, nous retiendrons que Changer du latin *cambiare*, c'est « échanger -faire un troc- en cédant une chose contre une autre » ; c'est « remplacer un objet par un autre » ; c'est encore « placer un objet ailleurs » ; « modifier une personne, une chose » ; « convertir une chose en une autre » ; « quitter une chose pour une autre » ; « devenir autre » ; « éprouver un changement ». Quatre principaux foyers de significations organisent ce foisonnement correspondant chacun à une compréhension du changement : l'échange selon que l'on **change contre**, le déplacement selon que l'on **change de**, la transformation et la conversion selon que l'on **change en**.

| <i>Changer</i> | <i>Changement</i> | |
|----------------|-------------------|---------------|
| <i>contre</i> | <i>échange</i> | <i>- troc</i> |

| | | |
|-----------|-----------------------|--|
| | | - <i>substitution</i> |
| <i>de</i> | <i>déplacement</i> | - <i>remplacer un objet par un autre</i> - <i>placer un objet ailleurs</i> - <i>quitter une chose pour une autre</i> |
| <i>en</i> | <i>transformation</i> | - <i>modifier une personne, une chose</i> - <i>passage d'un état à un autre</i> - <i>devenir autre</i> |
| | <i>conversion</i> | - <i>sacrement de l'Eucharistie</i> - <i>alchimie</i> |

Tableau 1 : Foyers de signification du changement

Du point de vue des sciences humaines et sociales, ce n'est pas le changement des choses en soi qui est un objet de recherche, mais les modifications provoquées par un/des changement(s) dans les relations entre un sujet ou un groupe et leur environnement. Le changement climatique retiendrait-il par exemple autant notre attention s'il n'était pas susceptible de transformer en profondeur les relations entre l'homme et son environnement ? S'il ne posait pas d'ores et déjà la question d'une modification sensible de nos relations avec les composantes de notre milieu ?

Pour André et Bitondo (2002, cité par André *et al.*, 2010), les interactions entre un sujet et son environnement sont principalement de nature affective-sensorielle et fonctionnelle. Dans cette perspective, le changement peut être défini comme une modification significative des relations affectives-sensorielles ou fonctionnelles entre un sujet (un groupe) et une ou plusieurs des composantes de leur environnement : famille, métier, habitat, loisir... Dans la modification des relations entre un sujet (un groupe) et leur environnement, sont en jeu, non seulement la modification des composantes de l'environnement, mais aussi la transformation des sujets qui deviennent autres par la modification du système d'activités qui les relie à leur environnement.

Reste une question que nous ne pouvons éluder : comment apprécier une modification significative ? Nous proposons de fonder cette appréciation sur l'observation des trois dimensions retenues par André *et al.*, (2010) pour caractériser la notion d'impact : la grandeur, l'importance et la signification. La grandeur est une mesure scientifique de la variation d'un indicateur. L'importance est un jugement porté par un spécialiste du domaine affecté par le changement. La signification renvoie quant à elle au point de vue des acteurs affectés par le changement, variable de l'un à l'autre en fonction de leur expérience et situation.

1.1.2 Mise en contexte

Dans le cadre des recherches en sciences de l'éducation, le regard portera principalement sur le changement pour ou par l'éducation et la formation selon que les pratiques éducatives et formatives sont l'objet ou le moyen -un des moyens- du changement. Quand elles ne sont pas, et l'objet, et le moyen du changement. C'est-à-dire quand le changement des pratiques éducatives est défini comme une des conditions nécessaires d'un changement plus global. Pour reconstruire la société Brameld (1965 : voir Vexliard 1969) ne suggérerait-il pas aux éducateurs, savants et travailleurs de *transformer l'éducation en un moyen puissant de mutation de la société* ? Pour le reconstructivisme, le projet de changement de la société par l'éducation était aussi un projet de changement des pratiques et des dispositifs pédagogiques afin que l'éducation puisse devenir le levier du changement attendu. Cette utopie, déjà

présente chez Rousseau, a été vivement critiquée par Arendt (1961) qui a refusé à l'éducation tout rôle en politique. Sans en développer plus longuement les termes, le rappel de ce débat souligne les liens étroits entre changement et éducation.

Dans le champ plus spécifique de l'éducation-formation-travail, le changement comme transformation professionnelle est de même pensé par les acteurs en lien étroit avec les problématiques éducatives et formatives comme le montrent les facteurs de développement professionnel dégagés par Guy et Ortiz (2009) de l'observation des variations et usages sur Internet du concept de développement professionnel :

- Consensus entre les partenaires sociaux relatif au nécessaire développement de la formation tout au long de la vie comme facteur de développement professionnel, personnel et organisationnel.
- Crédit accordé par les administrations, les associations et les entreprises publiques ou privées aux pratiques d'intervention de consultants extérieurs pour aider l'organisation dans son projet de changement : expertise, conseil, audit, coaching ou accompagnement.
- Conviction ancrée au sein de l'appareil éducatif que le développement professionnel en éducation, et en conséquence les changements qui le sous-tendent, passe par une politique de formation et de soutien professionnels étayée par un travail de conceptualisation et d'analyse.

Conduite

1.2.1 Définitions

Pour le *Dictionnaire de l'Académie Française (1932-1935)*, le mot Conduite désigne en première intention « l'Action de conduire, de mener, de guider, d'accompagner ». Mais il se dit aussi de la « Direction d'un ouvrage, d'un projet » ; encore du « Gouvernement », de « l'Inspection (au sens éducatif) que l'on a sur les moeurs, sur les actions de quelqu'un » ; c'est encore « la Manière d'agir, la façon dont chacun se gouverne » ; c'est enfin en termes techniques « une Suite de tuyaux ou d'aqueducs, plus récemment canalisation pour amener le gaz ou distribuer l'électricité ».

La revue générale des dictionnaires, notamment le *Trésor de la langue française informatisé*, suggère de ranger ces définitions en deux grandes catégories. L'une correspondant à l'emploi pronominal -réfléchi ou passif- du verbe Conduire. L'autre à son emploi transitif selon que l'on considère que le sujet est une personne ou une chose, le complément un être animé ou une chose. Soit six « tiroirs » pour ranger notre collection.

| Conduire | | | |
|--|------------------------|--|---|
| Emploi pronominal | | Emploi transitif | |
| réfléchi | passif | sujet : une personne | sujet : une chose |
| - <i>Se diriger</i> - <i>Se comporter</i> | - <i>se manoeuvrer</i> | complément : un être animé - <i>Emmener vers un lieu précis</i> - <i>Mener, amener, entraîner</i> - <i>Accompagner quelqu'un</i> - <i>Guider, diriger</i> - <i>Transporter</i> | complément : un être - <i>Mener (cette route mène à la ville)</i> - <i>Animer, pousser, inspirer (le bon sens conduit son action)</i> |
| | | complément : une chose - <i>Diriger, manoeuvrer (un véhicule)</i> - <i>Assurer l'exécution, la direction d'une affaire</i> - <i>Veiller à l'évolution d'un système</i> - <i>Gérer un élevage, une culture</i> - <i>Développer l'intrigue d'une oeuvre</i> | complément : une chose - <i>Propager, faire passer (l'eau, l'électricité, la rumeur)</i> |

Tableau 2 : Les emplois du verbe «conduire»

En nous affranchissant de la stricte revue des dictionnaires, il s'agit maintenant de mettre en perspective ces définitions -notamment celles liées à l'emploi transitif du verbe- du point de vue de la conduite du changement.

| | | complément | |
|-------|----------|--|---|
| | | être | chose |
| sujet | personne | accompagner conseiller guider | gérer diriger guider |
| | chose | guide orientation principes | guide détermination techniques |

Tableau 3 : Mise en perspective des définitions du verbe «conduire»

Parce qu'elle n'est pas une chose, conduire une autre personne en situation de changement, la guider, c'est plutôt la conseiller, l'accompagner que la diriger. A l'usage du terme de direction, nous proposons de réserver comme complément de détermination les choses : affaires, établissement... Ce décalage entre le conseil ou l'accompagnement des personnes et la direction des choses est significatif. Dans l'interstice entre la pluralité vivante des sujets singuliers et leur effacement relatif dans une organisation comme un établissement peuvent se loger la souffrance et le mal-être au travail, mais aussi d'authentiques conditions de développement professionnel fondées sur des ressources collectives. Cela dépendra des principes qui conduisent l'action, la guident en l'inspirant, l'orientant. Le guide se fera alors feuille de route, développement d'une stratégie fondée sur des principes. Mais la conduite du changement est aussi affaire technique. Ici, pas de canalisation ou de tuyau bien que l'expression puisse être familière dans les organisations : *ça roule, c'est dans les tuyaux !* mais des dispositifs techniques avec leur ordre de détermination spécifique.

1.2.2 Mise en contexte

En psychologie, la Conduite a été définie par Lagache (1969) comme *l'ensemble des réponses significatives par lesquelles l'être vivant en situation intègre les tensions qui menacent l'unité et l'équilibre de l'organisme*. De ce point de vue, la conduite peut être comprise comme la composante psychologique des modifications significatives des relations entre un sujet et son environnement. C'est-à-dire comme la composante psychologique du changement tel que nous l'avons défini. Mais l'emploi pronominal passif du verbe invite aussi à la vigilance. En effet, quand le sujet, personne ou groupe est passif -parce que conduit- il devient l'objet de l'action, donc dirigé, manoeuvré. Comme une chose ? Le risque n'est pas exclu.

Etymologiquement, la notion de conduite est essentielle à la définition et à la compréhension de l'éducation. Dans le champ des sciences de l'éducation, Ferrasse (1990) en s'appuyant sur l'idée portée par *educere* a proposé de définir l'éducation comme *une notion qui signifie une sortie, un mouvement d'ouverture sur de nouveaux possibles en dialectique permanente depuis le premier jour de l'existence avec la formation désignant plutôt une entrée dans la forme, une mise en forme*. Reboul (1989) ne partageait pas cette analyse. Pour le philosophe, ce qui est essentiel dans la notion d'éducation, c'est l'idée portée par *educare* qui signifie élever des animaux ou des plantes et par extension prendre soin des enfants. Différence d'approche entre ces deux auteurs que les significations attachées à la notion de Conduite invitent pourtant à dépasser. En effet, qu'il s'agisse de mener, de guider ou encore d'accompagner un enfant ou un adulte vers de nouveaux possibles ou bien qu'il s'agisse d'élever un animal, par extension de prendre soin d'un enfant ou d'un adulte, ne s'agit-il pas en définitive de conduire le développement d'un être ?

Quelle que soit l'issue de la controverse, nous retiendrons que d'un point de vue terminologique les notions de conduite et d'éducation sont étroitement liées. C'est pourquoi, si la conduite des choses en situation de changement apparaît comme un acte de gestion, la conduite des acteurs comme guide, conseil, formation et accompagnement relève d'un processus éducatif. Au premier regard, ces approches paraissent complémentaires. D'ailleurs pas de management sérieux du changement qui ne s'appuie comme levier sur la sensibilisation et la formation des acteurs. Mais, c'est précisément en ce point que jaillit la contradiction car le premier objectif du management du changement réside dans la recherche de l'adhésion des principaux acteurs impliqués (Autissier *et al.*, 2010) alors qu'une approche éducative visera la compréhension du changement, de ses enjeux et modalités au service d'un jugement personnel. Que ce dernier soit d'adhésion, de refus ou de nécessaire inflexion.

1.3 Accompagnement

1.3.1 Définitions

Le *Dictionnaire de l'Académie Française (1932-1935)* définit d'abord l'Accompagnement comme « l'Action d'accompagner, surtout dans certaines cérémonie ». Puis il souligne plus longuement l'usage de la notion en musique. L'Accompagnement, « Mélodie ou partie secondaire », devient pour le *Trésor de la langue française informatisé* « un complément », « une variation », « un soutien » dont le rôle, pour essentiel qu'il soit, doit rester effacé. L'accompagnement est encore pour le *Dictionnaire de l'Académie Française (1932-1935)* « accessoire nécessaire (...), soit pour la commodité, soit pour l'ornement » comme dans la composition d'un tableau. La revue plus générale des dictionnaires permet de compléter ou préciser ces définitions. Ainsi de l'accompagnement d'un plat par un vin. C'est le fait d'accompagner qui définit dans ce cas l'accompagnement. En physiologie, l'accompagnement, c'est ce qui entoure, par exemple la masse visqueuse et blanchâtre qui entoure le cristallin devenu opaque (Littré, 1863-1877)). Dans un autre registre, l'accompagnement désigne une forme particulière de crédit (Pierrel, 2006-2007). Dans le *Dictionnaire des industries* (Joly, 1986), ce terme désigne le « Mouvement de deux éléments de contact entre le moment où leur contact est établi et celui où l'armature atteint sa position finale ». Les résultats de cette revue terminologique peuvent surprendre tant ces définitions semblent éloignées de la diversité des pratiques actuelles d'accompagnement, notamment dans les métiers du conseil, de l'éducation et de la formation. Dans cette perspective, la revue des définitions du verbe est plus éclairante en établissant le lien avec les notions de guide, de conduite et de protection.

| <i>Accompagner</i> | | |
|---------------------------------------|---|--|
| se déplacer avec un être animé | | se passer en même temps être avec une chose |
| sans indication de but | avec indication de but | |
| - seule l'idée de mouvement est notée | - honorer une personne - servir de protecteur ou de guide - mener, conduire quelqu'un quelque part - servir de compagnon, notamment à une femme - tenir compagnie - rendre les honneurs funèbres | - aller de pair avec quelque chose -mettre en valeur, orner, assortir (art culinaire, musique, décoration) |

Tableau 4 : Définitions du verbe «accompagner» d'après le Trésor de la Langue Française

Puisque le changement est une chose, nous en déduisons que l'expression Accompagner le changement signifie en première intention « se passer en même temps que le changement », « aller de pair avec le changement ». Pour le

pire ou le meilleur ? De fait, l'étayage terminologique de la notion ne ferme pas l'horizon à des usages du terme pour désigner les catastrophes ou les périls qui accompagnent le changement même si le terme est plutôt réservé en français contemporain pour désigner des dispositifs de prévention secondaire des catastrophes naturelles ou sociales comme dans les mesures d'accompagnement des licenciements collectifs. C'est bien parce le changement n'est pas seulement une chance, mais aussi un risque que le rôle de l'accompagnateur, guide ou protecteur, celui qui est *avec*, devient une clé du changement. Pour importante que soit cette figure, l'accompagnement ne se réduit pas à la prévention des risques, c'est aussi l'ensemble des choses, dispositifs et moyens qui, subordonnés au changement, contribuent à le soutenir et à le mettre en valeur.

1.3.2 Mise en contexte

Paul (2004) dans sa contribution à la conceptualisation de *l'accompagnement comme posture professionnelle spécifique* part du constat que *l'accompagnement fédère un ensemble de pratiques aux frontières plutôt floues : counseling, coaching, sponsoring, mentoring, tutorat, conseil, parrainage et compagnonnage*. A l'intérieur de cet ensemble, chacune de ces pratiques aurait sa propre marge d'autonomie et pourrait fort bien se passer d'accompagnement. Selon l'auteure, *on peut diriger, gouverner, conseiller, orienter, aider, former... sans pour autant accompagner*. A condition, rajouterons-nous, de ne pas s'en tenir à la définition générale de l'accompagnement car chacune des pratiques évoquées par Paul peut se comprendre -pour partie- comme un accompagnement, soit qu'elles se passent en même temps, soit qu'elles sont ou qu'elles vont avec le changement. Mais ce ne sont pas ces définitions de l'accompagnement qui retiennent l'attention de l'auteure même si elle ne les ignore pas. Son propos étant finalisé par une approche de l'accompagnement conçu comme une posture spécifique à l'articulation de trois registres complémentaires : celui de *conduire*, celui de *guider* et celui de *escorter* dont le sous-bassement commun emprunte aux idées de *lien*, de *passage* et de *veille*. Cette approche implique la nécessaire ouverture bienveillante du professionnel en situation d'accompagnement à l'égard de l'Autre, la nécessité d'un lien qui se vit sur le mode du partage. Saint-Jean *et all.*, (2006) reprenant l'histoire du terme soulignent à leur tour l'importance de l'idée de partage associée à la relation d'accompagnement. Du compagnon, celui qui partage le pain *-co-pain-*, au « contrat d'association » en droit féodal se dessinerait un invariant : celui *d'une relation partagée*. Citant le *Dictionnaire critique d'action sociale* (Barreyre, 1995), les auteurs soutiennent l'idée que *l'accompagnement (au quotidien) se traduit souvent par des situations microsociales qui s'apparentent au partage du pain*. « A un détail près » remarque Paul (2009) : *les compagnons entre eux sont des pairs tandis que l'accompagnement concerne deux personnes de statut inégal (...)*. C'est par exemple le cas dans la relation d'apprentissage entre le maître ou le référent et l'apprenti. C'était aussi le cas en droit féodal du « contrat d'association », de fait un « contrat de pariage » liant deux parties d'inégales puissances (Rey, 1995, cité dans Paul, 2009). De fait, la relation d'accompagnement ne met pas en présence des acteurs qui sont déjà des compagnons au moment de leur rencontre. C'est chemin faisant, et pour le temps limité du chemin accompli ensemble, qu'ils pourront devenir des compagnons comme le rappelle Vial (2006) en se fondant sur l'apport notionnel du préfixe « ac ». Chemin faisant disions-nous, chemin inédit devrions-nous rajouter. Face à la singularité des acteurs, une pratique de l'accompagnement *centrée sur le sujet* ne peut qu'être en perpétuelle reconstruction (Saint-Jean *et all.*, 2006). Confrontés *aux ébranlements considérables qui obligent chacun à se tenir debout seul, à assumer et à conduire sa vie, à ne plus s'en remettre à d'autres qui pensent pour lui* (Le Bouedec, 2002), le sujet peut trouver dans la relation d'accompagnement des ressources pour affronter des situations de transition en se mouvant dans un espace qui n'est plus un espace hiérarchique. *Espace intermédiaire*, il tend à devenir un *espace de sociabilité paritaire* (Pineau, 1998, cité dans Saint-Jean *et all.*, 2006). Un espace propice à l'épanouissement d'une relation éducative car l'accompagnement peut effectivement être pensé dans un cadre professionnel à l'instar de Vial (2006) comme *une relation éducative* incluse dans l'ensemble des pratiques d'étayage. *L'accompagnement est une forme particulière d'étayage* (Vial, M., & Caparros-Mencacci, N., 2007). Mais, les auteurs mettent aussi en garde les professionnels contre le risque d'une dérive possible des pratiques d'accompagnement vers ce qu'elles ne sont pas : du guidage.

Centrés sur la relation entre accompagnateur et accompagné, ces regards éclairants pour la compréhension de ce qui est jeu dans l'accompagnement des acteurs en situation de changement risque d'entraîner une bévue. D'où une nécessaire vigilance pour ne pas oublier que l'accompagnement du changement, c'est aussi l'ensemble des dispositifs, des moyens et des services en appui du changement. Dans le champ de l'éducation-formation-travail, la

Validation des Acquis de l'Expérience illustre la nécessaire articulation de ces deux dimensions de l'accompagnement. En effet, la VAE, c'est d'abord un ensemble de dispositions réglementaires et administratives qui accompagnent la loi. C'est encore un ensemble de dispositifs et de ressources -administratives, documentaires, techniques, psychopédagogiques- qui appuient la démarche du candidat. Mais la VAE, c'est aussi la rencontre entre un candidat et un référent : guide, conseil, voire coach. Peu de réussite à espérer si les dispositifs d'accompagnement ne sont que de piètre qualité, pas davantage si la relation d'accompagnement ne prend pas.

1. Conduite et accompagnement du changement

L'éclairage terminologique ne suffit en lui-même à l'étayage du projet d'explication et de compréhension des modalités effectives de conduite et d'accompagnement du changement. En cohérence avec notre choix privilégiant une entrée par l'objet de la conduite et de l'accompagnement, nous compléterons l'approche terminologique par la revue des récits du changement qui donnent le sens, justifient et légitiment les « patterns » de conduite et d'accompagnement du changement. Sans méconnaître l'influence des grands récits, historiques ou mythiques, comme modèles culturels d'action pour les acteurs en situation de changement, ce sont les « fictions surveillées » produites par la science -les modèles- comme guide d'observation et/ou schéma directeur des pratiques qui retiendront notre attention.

2.1 Du changement comme objet de connaissance...

Changement climatique, changement politique, économique, social, organisationnel, technologique, linguistique... Changements « à épithète » dit joliment, non sans quelque ironie, Pesqueux (2008). C'est que les changements, comme objets de connaissance, sont des objets théoriques locaux inscrits, chacun, dans une ou à la croisée de disciplines spécifiques. Ainsi les théories du changement climatique appartiennent au sous-ensemble de la climatologie en charge de l'étude des variations du climat à travers le temps, soit la climatologie dynamique par opposition à la climatologie descriptive en charge de la description objective des différents types de climat caractéristiques d'une époque et d'un territoire. Auguste Comte différenciait de même une statique sociale dont l'objet était l'étude de la structure d'ensemble de la société d'une dynamique sociale dont la tâche était d'énoncer les lois du changement social. Observer le changement, ce serait donc référer à une permanence, une invariance, autrement dit une stabilité, fût-elle celle d'un équilibre dynamique. Plus précisément, la caractérisation scientifique du changement réfère à deux stabilités : l'invariance relative du système observé et celle du processus du changement en lui-même mis à jour à travers l'étude des changements particuliers. Evolution, Diffusion, Innovation, Equilibration, Elucidation... sont autant de « fictions surveillées » du changement. Le tableau suivant passe en revue quelques unes des principales « fictions surveillées » du changement. L'objectif est ici de méthode. Sans prétendre à l'exhaustivité, il s'agit d'éprouver notre proposition de caractérisation du changement.

| processus | discipline auteur | stabilité de référence | objet du changement | « fiction surveillée » du changement |
|-----------|-------------------------|------------------------|--|---|
| diffusion | ethnologie R. Linton | aire culturelle | traits (techniques ou pratiques institutionnelles) | D'après Bourricaud (2012) : - contacts et échanges entre les aires culturelles - congruence entre le trait diffusé et la société réceptrice - attitudes de la société réceptrice à l'égard de la donatrice (hostilité, |

| | | | | |
|---------------|--|--------------|--|--|
| | | | | prestige..) |
| innovation | sociologie M. Weber | société | <ul style="list-style-type: none"> - croyances - pouvoir politique - rapports d'échange et de production - organisation du travail | <p>D'après Bourricaud (2012) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - « désenchantement du monde » préparé par la révolution du protestantisme - modification profonde du système des valeurs - nouveau système de légitimations collectives et de motivations personnelles - dépendance entre concurrence, productivité et intégration du groupe social |
| équilibre | psychologie sociale K Lewin | groupe | <ul style="list-style-type: none"> - normes et comportements | <ul style="list-style-type: none"> - D'après Cazals-Ferré et Rosssi (1998) : - dynamique des groupes comme résultante d'un champ de forces psychologiques et sociales équilibré - le changement : une rupture de l'équilibre qui entraîne tensions et résistances - retour à l'équilibre soit par accroissement des forces poussant au changement, soit par diminution des résistances, stratégie considérée comme plus efficace |
| apprentissage | sociologie des organisations I. Crozier E. Friedberg | organisation | <ul style="list-style-type: none"> - système d'action - modèles relationnels - modes de raisonnement - modes de régulation | <p>D'après Cury (1989) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - définition des organisations comme entités sociales régulées - refus d'une conception déterministe de l'histoire |

| | | | | |
|---------------|---|-----------------------------------|--|---|
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> - le changement ne peut pas s'analyser en terme de rapport de force - ce n'est pas l'effet d'une rupture par rapport aux anciens modèles - le changement est un phénomène systémique - le changement est un apprentissage par invention de capacités nouvelles - les fins de l'action sont déterminées par les moyens (contraintes/ressources) dont disposent les acteurs - le changement est sans fins |
| élucidation | <p>analyse institutionnelle</p> <p>Rémi HEISS</p> | institution | - structures et relations de pouvoir | <p>D'après Ardoino (1974) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'analyse institutionnelle vise une remise en cause des structures et des relations de pouvoir dans l'institution - Son objet est le caractère politique, et non seulement subjectif ou intersubjectif des relations à l'intérieur de l'organisation - il s'agit donc par une élucidation pratique de ce qui était jusque là dérobé ou oublié de stimuler le fonctionnement institutionnel par le truchement de l'analyse institutionnelle. |
| développement | sociologie R. | organisation ou entité sociale de | <ul style="list-style-type: none"> - fonctions et structures - modalités | <p>D'après Sainsaulieu (1992) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - pari sur la raison |

| | | | | |
|-----------|-------------------------------------|-------------------------|---|---|
| social | Sainsaulieu | référence | d'interactions - identités et cultures | communicante comme fondement d'une démocratie institutionnelle. - raison communicante comme intervenante et créatrice pour accompagner et faciliter le changement - l'acteur du changement : un groupe non homogène structuré autour d'un tiers au charisme exceptionnel - le sociologue intervenant est un « producteur » d'acteur du changement, un régulateur d'interactions systémiques, un analyste critique d'effets sociaux |
| influence | psychologie sociale S. Moscovici | réseau(x) | - représentations et attributions - normes et modalités d'interaction - système des activités | D'après Fronty (1989) : - le changement est la loi de la vie sociale - interdépendance des individus et des mondes sociaux - intervention des sujets actifs, innovateurs - efficacité de l'affirmation minoritaire engagée dans la création de conflit - récusation de l'équilibration comme processus fondamental |
| évolution | sociologie fonctionnalisme | système ou organisation | - structure sociale - normes et modes d'actions | D'après Tap (1989) : - la dynamique de l'équilibre social résulte de processus d'ajustement et |

| | | | | |
|-------------|-------------------------|------------------------------------|--|--|
| | T. Parsons | | | <p>d'adaptation permettant au système de retrouver son équilibre sans modification de structure</p> <ul style="list-style-type: none"> - le changement social affecte la structure ou le fonctionnement de l'organisation et modifie le cours de son histoire - l'évolution est la résultante de l'ensemble des changements de structure de la société pendant une longue période - quatre processus expliquent le changement : (1) l'amélioration adaptative, (2) la différenciation par segmentation ou spécification, (3) l'inclusion de nouveaux groupes et de nouveaux modes de contrôle, (4) la généralisation des valeurs. |
| composition | sociologie R. Boudon | le ou les système(s) d'interaction | <ul style="list-style-type: none"> - situation des acteurs - comportements des acteurs - structure du système d'interaction | <p>D'après Lanneau (1989) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'individu est toujours doté d'une certaine autonomie - les effets de composition résultent de la juxtaposition des comportements individuels - la rationalité des acteurs individuels est à la fois complexe et limitée - le système d'interaction définit les modalités des |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | relations les contraintes et les possibles de l'action, donc la marge d'autonomie des acteurs - trois niveaux permettent d'appréhender le changement : (1) l'environnement, (2) la structure de la situation, (3) les actions individuelles. |
|--|--|--|--|--|

Tableau 5 : Les « fictions surveillées » du changement

2.2 aux modalités de conduite et d'accompagnement du changement

Éduscol, le portail national des professionnels de l'éducation, définit la conduite du changement comme une *spécialité professionnelle qui s'appuie sur un champ pluridisciplinaire, repose sur des méthodes, sur des actions de pilotage et d'évaluation et met en jeu des processus collectifs*. L'objectif étant de *mettre en oeuvre des moyens pour accompagner une transformation afin d'aboutir à des résultats définis a priori*. Autissier et Moutot (2010) rappellent pour leur part que la conduite du changement est apparue dans les organisations comme technique de gestion dans les années 90 avec les grands projets informatiques. Ces deux auteurs constatent que les deux leviers, la communication et la formation, à l'origine de la gestion du changement ont depuis été complétés par des études d'impact et des plans d'accompagnement. Les offres théoriques, méthodologiques et opérationnelles s'étant développées, notamment du fait de l'intervention dans les entreprises des grands cabinets de consultants ou de l'intervention dans les organisations de chercheurs.

La question est alors de savoir quels liens entretiennent les démarches proposées avec les théories du changement. En effet, si les modalités effectives de conduite et d'accompagnement du changement ne peuvent pas en tant que praxis se déduire directement des théories du changement en ce sens qu'elles n'ont pas affaire seulement à des choses mais aussi à des sujets et à leurs interactions, elles ne sauraient pour autant les ignorer. Les théories scientifiques du changement sont autant de matrices des modèles qui contribuent à déterminer l'orientation des modalités effectives de conduite et d'accompagnement du changement. Ces modèles souvent figuratifs réduisent et simplifient le processus de changement en le rendant intelligible pour le plus grand nombre. Ainsi de la vallée du désespoir, de la courbe en S de la conduite du changement ou encore de la balance du changement pour ne prendre que ces trois illustrations qui accompagnent l'exposé par Autissier et Moutot (2010) d'un modèle opérationnel de conduite du changement. L'ancrage aux approches théoriques du changement justifiant le modèle en renforçant son aspect normatif et en légitimant le consultant ou le spécialiste de la conduite et de l'accompagnement du changement. Le modèle figuratif est alors cet objet commun que chacun peut comprendre. En ce sens, il fonde une communauté -celle des acteurs du changement dans l'organisation- mais en opérant un partage entre celui ou ceux qui connaissent et comprennent la théorie et ceux qui acceptent de se laisser guider par le modèle figuratif. Or les modèles d'action comme nous l'avons souligné ne peuvent se déduire intégralement de la théorie même s'ils s'en inspirent. Ils sont aussi fondés sur des valeurs, des croyances et des représentations, parfois erronées. C'est-à-dire jamais loin d'une doctrine qui ne s'énonce pas toujours comme telle.

2.3 La conduite et de l'accompagnement : une injonction paradoxale ?

Comme technique de gestion dont l'objectif est clairement l'amélioration de la productivité, la conduite du changement intègre les pratiques d'accompagnement comme levier du changement au même titre que les actions de communication, de formation ou les études d'impact. Dans cette perspective, l'accompagnement est au service des impératifs de l'organisation. C'est une aide à la recherche de l'adhésion des acteurs, un soutien à la mise en oeuvre des modifications qui inscrivent concrètement le changement dans les pratiques. A l'opposé, comme posture spécifique, manière d'exercer des pratiques professionnelles de conseil, de guidance ou de soutien, l'accompagnement se développe pour Paul (2004, pp. 10-13) en réaction au primat de la gestion stratégique des organisations à des fins de performance. L'accompagnement dans le sillage de la psychologie humaniste réintroduit le souci de l'Autre. L'intérêt pour le développement de l'Autre l'emportant sur la recherche d'efficacité. Mais, nous prévient l'auteure, cette réintroduction du souci de l'Autre ne nous garantit nullement que *l'idée d'accompagnement se soit affranchie des valeurs de la gouvernance*. De même, reconnaissons aux pratiques managériales qu'elles n'ignorent pas le souci de l'Autre. C'est l'inversion du rapport de dominance au coeur de l'antagonisme entre impératif organisationnel et souci de l'Autre qui spécifie chacun de ces univers de pratique. Mais quelles articulations lorsqu'il s'agit de conduire et d'accompagner le changement ? Ces pratiques ne courent-elles pas le risque de soumettre les acteurs en situation de changement à une injonction paradoxale en ne tranchant pas la question du rapport de dominance ? Le risque est certain si la conduite du changement est réduite à une pratique de management sans prendre en compte -comme nous y invite la clarification terminologique- la visée éducative. Une autre approche est possible : apprendre le changement.

2.3 Apprendre le changement

Cette contradiction entre les fins du processus : impératif managérial de performance vs. développement personnel et professionnel peut être identifiée dans une forme relativement proche dans la contradiction entre les fins de l'enseignement et celles de la formation. Reboul (1989) a formulée cette dernière en des termes simples, mais éclairants : *la fin de l'enseignement, ou du moins son objet, est l'élève* (son développement, son épanouissement). *L'objet de la formation est la fonction sociale : c'est le futur secouriste, le futur employé ou le futur médecin qui importe*. De ce point de vue, l'activité éducatrice est formatrice, *c'est-à-dire* -notait déjà Dewey (1916) dans « Démocratie et éducation »- *qu'elle modèle, qu'elle moule l'activité sociale en lui donnant la forme voulue*. Philosophe de l'éducation, Reboul nous propose de dépasser cette contradiction en admettant *qu'apprendre est le verbe qui correspond au substantif éducation* en unifiant les termes de la contradiction. Pour l'auteur Apprendre, c'est *apprendre que* soit une information ; c'est encore *apprendre à*, soit un apprentissage de nouveaux savoir-faire ; c'est enfin *apprendre*, soit l'étude qui vise la compréhension, c'est-à-dire une *activité désintéressée, un savoir pourquoi, un savoir réversible, une saisie des principes, un savoir abstrait, un savoir systémique, une communication verbale*. A la triade Adhésion-Transformation-Evolution qui caractérise les objectifs de la conduite du changement comme technique de gestion, l'intervention éducative pourra privilégier l'Apprendre comme Information-Apprentissage-Compréhension. Ce faisant, elle substituera la conduite au changement et l'accompagnement des acteurs en situation de changement à la conduite du changement renouant avec l'idée d'éducation impliquée par celle de conduite.

Bibliographie

André P., Delisle, C.-E., & Revéret, J.-P. (2010). *L'évaluation des impacts sur l'environnement : Processus, acteurs et pratique pour un développement durable* (3e éd.). Montreal : Ecole Polytechnique.

Ardoino, J. (1974). La notion d'intervention. *L'intervention dans les organisations et les institutions, 11 ième séminaire national de psychosociologie industrielle* (pp. 77-85), ANDSHA, col. Protocoles 1 & 2.

Arendt, H. (1961). *Between Past and Future, Six Exercises in Political Thought*, New York : Viking Press (La Crise de la culture, trad. sous la direction de P. Lévy, Gallimard, 1972).

Barreyre, J.-Y. (1995). *Dictionnaire critique d'action sociale*. Paris : Editions du Centurion.

Bourricaud, F. « Changement social », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consulté le 2 novembre 2012. URL : <https://nomade.univ-tlse2.fr:443/http/www.universalis-edu.com/encyclopedie/changement-social/>

Cazals-Ferré, M.-P., Rossi, P. (1998). *Eléments de psychologie sociale*, Armand Colin, collection « synthèse », 80-83.

Cury, J. (1989). M. Crozier ou le changement sans fins. Dans Malrieu P. (Dr.), *Dynamiques sociales et changements personnels* (pp. 111-124). Paris : Editions du CNRS.

Dewey, J. (1916). *Démocratie et éducation, Introduction à la philosophie de l'éducation*, traduit par Gérard Deledalle (1975), Paris : Editions Armand Colin.

Dictionnaire de l'Académie française, Librairie Hachette, 1932-1935 [Huitième édition] (1ère éd. 1694), consulté le 16-07-2012 de www.classiques-garnier.com/numerique/ mis en ligne le 01 mars 2006, Consulté le 26 juin 2012. URL : /index3189.html ; DOI : 10.4000/osp.3189.

Ferrasse, J. (1990). *Formation et personnalisation des adultes*. Cours de Licence de sciences de l'éducation, Polycopié du Service d'Enseignement à Distance de l'Université de Toulouse Le-Mirail.

Fronty, C. (1989). Créativité et influence selon Moscovici : enjeu et scénario de l'intrigue psycho-sociale. Dans Malrieu P. (Dr.), *Dynamiques sociales et changements personnels* (pp. 219-256). Paris : Editions du CNRS.

Guy, D. & Ortiz, V. (2009). Développement professionnel. Variations et usages sur Internet. *Travail et Apprentissages. Revue de Didactique Professionnelle*, Editions Raison et Passions, (n°3), 76-91.

Imbert, F. (1994). Les « métiers impossibles » et les impasses du schéma « fins-moyens ». L'année de la recherche en sciences de l'éducation, Paris : PUF., 153-174.

Joly, H. (1986). *Dictionnaire des Industries*, Base de terminologie, Conseil international de la langue française, consulté le 18-07-2012 de <http://www.cilf.org/bt.fr.html>

Lagache, D. (1969). *L'unité de la psychologie : Psychologie expérimentale et psychologie clinique*. (2e éd. rev. et aug., pp. 70-71) Presses Universitaires de France, Paris : Presses Universitaires de France - P.U.F.

Lanneau, G. (1989). Boudon et l'individualisme méthodologique. Dans Malrieu P. (Dr.), *Dynamiques sociales et changements personnels* (pp. 81-110). Paris : Editions du CNRS.

Larousse, P. (1866-1879). *Grand Dictionnaire Universel du XIXe siècle*, Paris, Librairie Classique Larousse et Boyer, (1ère éd. 1864-1876), t. III., consulté le 16-07-2012 de www.classiques-garnier.com/numerique/

Le Bouedec, G., « La démarche d'accompagnement, un signe des temps », in *L'accompagnement dans tous ses états*, hors série de *Education permanente*, n°153, Octobre 2002, pp. 13-19, cit., p. 15.

Mouloud, N. (2012). Modèle, perspective épistémologique. *Encyclopédie Universalis*. Consulté le 20-07-2012 de <https://nomade.univ-tlse2.fr/http/www.universalis-edu.com/encyclopedie/modele/>

Moutot, J.-M., & Autissier, D. (2010). *Méthode de conduite du changement : Diagnostic, accompagnement, pilotage* (2e éd., pp. 19-21). Paris : Dunod.

Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris : Editions L'Harmattan.

Paul, M. (2009). Autour du mot - « accompagnement ». *Recherche et formation*, (n°62), 129–139.

Pesqueux, Y. (2008). Un modèle organisationnel du changement ? *Communication et organisation* [En ligne], n 33, mis en ligne le 01 juin 2011, consulté le 24 août 2012. URL : <http://communicationorganisation.revues.org/490>

Pierrel, J.-M. (2006-2007). *Trésor de la langue française informatisé*, Centre National de ressources textuelles et lexicales, Portail lexical, ATILF / CNRS / Nancy Université consulté le 16-07-2012 de <http://www.cnrtl.fr/definition/conduite/>

Pineau, G. (1998). *Accompagnements et histoire de vie*. Paris : Editions L'Harmattan.

Reboul O. (1989). *La philosophie de l'éducation* (2e éd. cor., 15-19). Paris : Presses Universitaires de France - P.U.F.

Rey, A., Tomi M., Tanet, C., Hordé, T., & Collectif. (2011). *Dictionnaire historique de la langue française*. Paris : Editions Le Robert.

Saint-Jean, M., Mias, C. et Bataille, M. (2006). « L'accompagnement de l'implication dans le projet issu du bilan de compétences des salariés en activité », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 32/1 | 2003, mis en ligne le 01 mars 2006, Consulté le 26 juin 2012. URL : /index3189.html ; DOI : 10.4000/osp.3189

Sainsaulieu, R. (1992). « La conduite sociologique du changement piloté en entreprise », *Education permanente, L'intervention du sociologue en entreprise* (dir. Jobert et Sainsaulieu), N)113, décembre 1992, 53-54.

Tap, P. (1989). T. Parsons : le changement évolutionnaire et l'individualisme institutionnel. Dans Malrieu P. (Dr.), *Dynamiques sociales et changements personnels* (pp. 189-218). Paris : Editions du CNRS.

Vexliard, A. (1969). Système et non système d'éducation. *Revue française de pédagogie*. Volume 8 N°1, pp. 5-11. Consulté le 16-07-2012 de <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/>

Vial, M. (2006) Accompagner n'est pas guider. Conférence aux formateurs de l' Ecole de la Léchère, Fondation pour les classes d'enseignement spécialisé de la Gruyère. Suisse. Consulté le 20-07-212 de http://www.michelvial.com/html_mv/annees_06_10_mv.html

Vial, M., & Caparros-Mencacci, N. (2007). *L'accompagnement professionnel : Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles : Editions De Boeck.

1 Selon le dictionnaire historique de la langue française sous la Direction de Rey (2011), Eduquer en moyen français « élever un animal » ou « instruire, former (un enfant) », fréquentatif, de educere « conduire, mener », est un terme nouveau au XVIIIe s. qui peine à s'imposer et reste mal reçu jusqu'au XIXe s. ».² Comme « *Fiction surveillée* », le modèle *est soumis aux critères d'une consistance garantie par la logique ou par la théorie et contrôlé par les réussites ou les échecs de l'expérience* (Mouloud, 2012). Réussites et échecs, non seulement de l'expérience scientifique, mais aussi de l'expérimentation sociale rajouterons nous dans la perspective de la conduite et de l'accompagnement du changement car l'échec répété de pratiques inspirées d'un même modèle conduirait à son analyse critique. ³ Eduscol, Conduite et accompagnement du changement, *Portail National des Professionnels de l'éducation*, (en ligne). Consulté le 12 octobre 2012. URL : <http://eduscol.education.fr/cid55737/conduite-et-accompagnement-du-changement/> ⁴ Voir à propos des impasses du « schéma fins-moyens » les analyses d'Imbert (1994).⁵ voir la figure 1.4 p.17 dans Autissier et Moutot (2010).⁶ voir figure 1.6 p. 22 dans Autissier et Moutot (2010).⁷ voir figure 1.2 p. 8 dans Autissier et Moutot (2010).