

L'accompagnement des organisations publiques vers le changement : une exploration du rapport de prescription

1435

Résumé : depuis 2006, le Centre de Recherche Public Henri Tudor est investi dans un programme d'amélioration continue auprès des administrations publiques luxembourgeoises. La finalité de ce programme est de sensibiliser les administrations publiques aux démarches d'amélioration continue, puis de les accompagner dans le déploiement de ces dernières, dans une perspective de changement. Se pose alors la question de l'évaluation de l'impact de l'intervention, par rapport au changement produit pour ces organisations.

Dans cette communication, nous proposons ainsi d'explorer le concept de «rapport de prescription» d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface chercheur-administration publique. Ce dernier nous paraît intéressant dans la mesure où il permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition et de la relation des acteurs de l'administration dans le processus d'accompagnement.

Ainsi, dans une première partie, nous proposons une lecture du processus d'accompagnement des administrations publiques à la lumière de ce concept. Dans une deuxième partie, nous explorons alors le rapport de prescription à travers une étude de cas issue d'une recherche intervention menée dans les administrations publiques luxembourgeoises. Notre réflexion ouvre ainsi sur des voies intéressantes de renouvellement de la conception de l'accompagnement des administrations publiques.

Mots clés : savoir, relation, rapport de prescription, administration publique, accompagnement

L'accompagnement des organisations publiques vers le changement : une exploration du rapport de prescription

Résumé

Depuis 2006, le Centre de Recherche Public Henri Tudor est investi dans un programme d'amélioration continue auprès des administrations publiques luxembourgeoises. La finalité de ce programme est de sensibiliser les administrations publiques aux démarches d'amélioration continue, puis de les accompagner dans le déploiement de ces dernières, dans une perspective de changement. Se pose alors la question de l'évaluation de l'impact de l'intervention, par rapport au changement produit pour ces organisations.

Dans cette communication, nous proposons ainsi d'explorer le concept de «rapport de prescription» d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface chercheur-administration publique. Ce dernier nous paraît intéressant dans la mesure où il permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition et de la relation des acteurs de l'administration dans le processus d'accompagnement.

Ainsi, dans une première partie, nous proposons une lecture du processus d'accompagnement des administrations publiques à la lumière de ce concept. Dans une deuxième partie, nous explorons alors le rapport de prescription à travers une étude de cas issue d'une recherche intervention menée dans les administrations publiques luxembourgeoises. Notre réflexion ouvre ainsi sur des voies intéressantes de renouvellement de la conception de l'accompagnement des administrations publiques.

Mots clés : savoir, relation, rapport de prescription, administration publique, accompagnement

INTRODUCTION

La réflexion proposée s'inscrit dans le cadre d'un programme plus global mené par le Centre de Recherche Public Henri Tudor, en collaboration avec le Ministère de la Fonction publique et de la Réforme administrative luxembourgeois. Ce dernier a pour finalité de sensibiliser les administrations publiques aux démarches d'amélioration continue, puis de les accompagner dans le déploiement de ces dernières, dans une perspective de changement. Dans ce cadre, les chercheurs du CRP Henri Tudor interviennent auprès d'administrations publiques, en mobilisant une méthode, appelée «programme amélioration continue». Elle contribue à ce que les acteurs construisent un sens commun de la réalité actuelle et future, en prenant en compte la dialectique fins/moyens (Fabbri, Gallais et Schmitt, 2010), pour favoriser ensuite le déploiement du changement dans l'organisation. Depuis 2006, une vingtaine d'administrations publiques ont participé au programme. Dans l'objectif de toujours mieux accompagner ces organisations vers le changement, la méthode évolue au fil des accompagnements. Se pose alors la question de l'évaluation de l'impact de l'intervention, par rapport au changement produit pour ces organisations.

L'enjeu principal de l'accompagnement des administrations publiques vers le changement réside moins, nous semble-t-il, dans l'accroissement des bases de connaissances de leurs acteurs que dans le développement et l'enrichissement de leurs capacités à faire évoluer leur système de représentation et à s'ouvrir à de nouvelles complexités. Dès lors, nous comprenons bien que la réussite de l'intervention est fortement dépendante de la capacité du chercheur à comprendre la représentation des acteurs en adaptant l'usage des démarches prescrites à l'organisation, mais aussi son approche; ses comportements. Au-delà d'un problème de cognition, il semble donc, que la question de l'impact des interventions dans ces organisations, soit également un problème d'interaction chercheur-administration.

En définitive, notre questionnement porte sur l'impact de l'intervention du chercheur sur la construction des savoirs des acteurs de l'administration publique. Dans cette communication, nous proposons ainsi d'explorer le concept de «rapport de prescription» d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface chercheur-administration publique. Pour Hatchuel (2001), dès lors qu'un acteur A possède des savoirs qui lui sont propres, nous retrouvons en effet la nécessité de penser l'«impact» de ce savoir sur le savoir d'autrui (celui d'un acteur B). Cet impact nécessite une

relation qui constitue le mode d'interaction de A et B. Mais cette relation peut à son tour être modifiée par cet impact. Dans cette perspective, ce que nous appelons généralement «transmission», «communication», «transfert», n'est donc pas seulement le moyen de l'action collective, il en est à la fois le but et la condition nécessaire. De plus, le terme d'«impact» évite la métaphore du «transfert de savoir», car rien ne nous permet d'affirmer que le savoir se «transfère» comme un objet qui ne serait pas modifié pendant sa transmission. Il n'y a donc de dynamique possible de l'action collective que si la proposition suivante est vraie : certaines configurations de savoirs et de relations rendent possibles l'«impact» d'une partie du savoir de A vers B. Il y a alors «rapport de prescription de A vers B».

Dans une première partie, nous proposons une lecture du processus d'accompagnement des administrations publiques à la lumière du «rapport de prescription», en identifiant la nature et la construction du savoir des acteurs et de la relation administration-chercheur. Dans une deuxième partie, nous explorons alors le concept de «rapport de prescription» à travers une étude de cas issue de la recherche intervention menée dans les administrations publiques luxembourgeoises. Suite à la présentation des résultats de cette étude, nous concluons sur l'impact de l'accompagnement sur le changement des administrations publiques.

1. LECTURE DU PROCESSUS D'ACCOMPAGNEMENT DES ADMINISTRATIONS PUBLIQUES VERS LE CHANGEMENT, A LA LUMIERE DU CONCEPT DE RAPPORT DE PRESCRIPTION

Hatchuel (2001) nous rappelle que la distinction entre théorie économique et théorie sociologique s'organise en opposant deux opérateurs distincts de conception de l'action. Chacune de ces visions ne se définissent en effet que par un seul opérateur de conception de l'action, respectivement les «savoirs» (S) ou les «relations» (R). D'un côté, l'individualisme propre à la pensée économique conduit à concevoir l'action comme l'exercice d'un savoir «privé» (sur soi, sur autrui, ou sur les choses). D'un autre côté, les traditions sociologiques pensent l'action comme l'expression d'un lien ou d'une «relation» (de soi à soi, aux autres ou aux choses). Les sciences de gestion ont toujours mêlé ces deux visions. Elles doivent en effet penser à la fois les savoirs nécessaires à la construction d'outils de gestion et la formation de «structures», c'est-à-dire, de relations de dépendance ou de complémentarité. L'examen succinct

des deux opérateurs «savoirs» et «relations» conduit alors Hatchuel à énoncer «le principe de non-séparabilité (ou principe S/R)». Cette proposition suppose que toute théorie de l'action collective s'appuie sur un principe fondamental d'inséparabilité des savoirs et des relations. En ce sens, nous refusons l'existence d'une connaissance qui serait indépendante de la manière dont les humains se perçoivent les uns les autres.

Dans cette première partie, nous proposons ainsi une lecture du processus d'accompagnement des administrations publiques, selon ce principe de non séparabilité des opérateurs «savoirs» et «relations».

1.1 NATURE ET CONSTRUCTION DU SAVOIR DANS LE PROCESSUS D'ACCOMPAGNEMENT DES ADMINISTRATIONS PUBLIQUES VERS LE CHANGEMENT

Selon Hatchuel (2001), dès lors que nous parlons d'action, il est nécessaire d'introduire une notion de réflexivité, donc de révision. Cette réflexivité, qu'elle précède l'action ou qu'elle la suit, qu'elle s'appuie sur le processus de l'action ou sur ses conséquences suppose un opérateur qui puisse être modifié par la réflexion. Cet opérateur est appelé «savoir» et constitue une condition axiomatique de l'action. «Renonçons à l'idée que l'auteur d'une action «sait» quelque chose de cette action et nous n'aurons plus ni action, ni auteur, ni acteur» (Hatchuel, 2001). La notion de réflexivité suppose que l'acteur de l'administration publique dispose de ressources cognitives, qui orientent ses stratégies d'action, et que celles-ci sont amenées à évoluer dans l'action. Comme point de départ, nous proposons d'aborder les mécanismes de structuration de ce savoir à travers les travaux de Piaget (1996; 1973) et Piaget et Inhelder (2006).

1.1.1 Mécanismes de structuration du savoir et adaptation au changement

Notre intérêt pour les travaux de Piaget porte sur les fonctions qui conduisent à la formation des ressources cognitives du sujet en développement. Nous considérons en effet, que face à une situation de changement, nécessitant l'acquisition et le développement de ses compétences, l'acteur de l'administration va mobiliser ces diverses fonctions pour s'adapter. Les facteurs fonctionnels identifiés par Piaget sont l'assimilation et l'accommodation.

L'assimilation constitue le processus selon lequel, une conduite se reproduit activement et s'intègre de nouveaux objets. L'assimilation permet ainsi d'intégrer une situation nouvelle aux anciennes structures, parce que cette situation présente suffisamment d'éléments reconnaissables pour la structure cognitive de l'individu. L'assimilation semble se rapprocher du changement de

type 1 énoncé par Watzlawick (1974), où par une recombinaison des moyens, l'acteur change de stratégie, sans remettre en cause les schémas fondamentaux sur lesquels il fonctionne. Le changement reste, dans cette hypothèse, marginal.

Le second processus est l'accommodation. Il transforme le processus d'assimilation en raison des limitations ou des obstacles que l'individu rencontre. L'accommodation se traduit ainsi par la capacité de l'individu à désorganiser sa connaissance, pour intégrer une nouvelle situation rencontrée. Il s'agit là de l'aspect dynamique de l'adaptation cognitive de l'individu. L'état de la structure antérieure n'est pas détruit ou remplacé par le nouvel état, mais remodelé pour pouvoir s'ajuster efficacement au contexte. L'accommodation semble se rapprocher du changement de type 2 énoncé par Watzlawick (1974), qui suppose pour l'acteur une remise en cause de ces cadres et schémas fondamentaux. Le changement est alors fondamental.

L'accommodation et l'assimilation apparaissent comme deux notions distinctes. Pour autant dans la conception piagétienne, les deux processus sont à considérer sur un continuum. D'une part, l'accommodation succède progressivement à l'assimilation dans les actes, comme dans les représentations de l'individu. D'autre part, l'équilibre entre assimilation et accommodation permet de définir l'adaptation (Piaget, 1973). Tel que présenté par Vassileff (1992), le rapport d'adaptation permet à l'acteur d'identifier et d'intégrer les repères que l'environnement lui présente comme essentiels et d'en faire l'ossature de son propre système de vie. Dans ce cadre, l'adaptation signifie l'intériorisation d'un système de valeurs hétéro-finalisé.

Selon Vassileff (1992), le phénomène du déterminisme implique certes, chez l'être humain l'existence d'une capacité d'adaptation. Cependant, l'action des individus ne saurait se réduire à un rapport d'adaptation. En proposant un modèle général d'intelligibilité du fonctionnement individuel, les travaux de Piaget (1996; 1973) et Piaget et Inhelder (2006) introduisent l'idée de transformation des savoirs de l'acteur. Ses savoirs ne sont pas figés. Cela signifie que dans l'action les savoirs des acteurs de l'administration publique sont amenés à évoluer. Nous nous intéressons donc plus particulièrement dans le paragraphe suivant aux apprentissages de ces acteurs et la projection de leurs savoirs, en situation d'accompagnement vers le changement.

1.1.2 Apprentissages des acteurs et projection de leurs savoirs

Pour Argyris (2003) dans l'action, l'individu fait référence à une théorie dite «théorie d'usage». L'auteur identifie alors deux types de théories d'usage dite de modèle 1 (M1) et de modèle 2 (M2), caractérisées par des valeurs directrices et des stratégies d'action qui en découlent.

Les théories d'usage relevant du modèle 1, ont toutes les chances d'aboutir à des raisonnements et routines défensifs, au malentendu et à des processus auto-réalisateurs et auto-justificateurs. La référence aux théories d'usage de modèle 1 conduirait dans l'organisation¹ (ici l'administration publique), à ce qu'Argyris et Schön (2002) appellent un apprentissage en simple boucle. Il s'agit d'un apprentissage opérationnel qui modifie les stratégies d'action ou les paradigmes qui sous-tendent ces stratégies, en ne modifiant pas pour autant les valeurs de la théorie d'action. Dans ce cadre, on observe une boucle simple de rétroaction fruit de l'investigation organisationnelle, reliant l'erreur détectée aux stratégies organisationnelles d'action ainsi que leurs paradigmes sous-jacents. Ces stratégies et leurs paradigmes sont alors modifiés dans les limites fixées par les valeurs et normes organisationnelles en vigueur.

Les théories d'usage de modèle 2 sont basées comme dans celle du modèle 1 sur une trilogie du comportement «défendre, évaluer, attribuer», cependant les stratégies d'action qui en découlent sont différentes, et amènent à limiter les raisonnements et routines défensifs, par l'usage de raisonnements constructifs. La référence aux théories d'usage de modèle 2 conduirait dans l'organisation, à ce qu'Argyris et Schön (2002) appellent un apprentissage en double boucle. Suite à l'expérience vécue, l'organisation peut être amenée à questionner les valeurs directrices sur lesquelles elle se fonde. L'apprentissage en double boucle induit donc un changement des valeurs de la théorie d'usage mais aussi des stratégies d'action et de leurs paradigmes.

Une difficulté soulevée par Argyris (2003) nous interpelle. La théorie d'usage de l'acteur, est intériorisée, au point d'être considérée comme allant de soi. Elle existe tacitement et conduit à ce que les comportements individuels soient opérés et produits sans effort apparent, automatiquement, presque à l'insu de l'intéressé. En cela, les théories mises en œuvre par les acteurs de l'administration dans le processus d'accompagnement vers le changement, seraient sensiblement différentes de celles qu'ils professent. Dans ce cadre, la théorie professée relèverait plus souvent du modèle 2 et celle utilisée en réalité, du modèle 1. Rapporté à nos propos, toute la

¹ Pour Argyris et Schön (2002) l'apprentissage devient organisationnel, à partir du moment où, face à une situation problématique, l'individu entame une investigation au nom de l'organisation.

difficulté pour le chercheur va être d'accompagner les acteurs de l'organisation dans l'évolution de sa théorie d'usage, de modèle 1 à un modèle 2, pour générer des apprentissages, et des changements efficaces et durables dans l'action. En d'autres termes, l'accompagnement a pour objectif de contribuer à faire évoluer les schémas de référence des acteurs pour favoriser le changement de l'administration. Il s'agit donc d'accompagner les acteurs dans la projection de ce savoir.

Pour Vassileff (1992), la capacité de projection se décrit comme le symétrique inverse de la capacité d'adaptation. L'acteur se projette dans son environnement, «il prend en lui quelque chose et le projette, le jette devant lui». Il modifie ainsi la réalité de l'environnement. Il se pose comme élément avec lequel il faut compter, par sa présence et par ses actes, il transforme son milieu. La projection est ainsi entendue comme l'extériorisation d'un système de valeurs auto-finalisé ; «elle consiste à donner du sens à ses actes (au sens large actions, paroles, pensées...) à partir de ses propres valeurs, de ses propres conceptions». Si le rapport d'adaptation est répétitif, le rapport de projection est extensif. Se projeter, c'est produire ses propres repères. L'environnement s'en trouve alors modifié, certes, dans une mesure très partielle, mais suffisante pour permettre le développement de nouvelles projections, entraînant à leur tour d'autres modifications de l'environnement. La projection ouvre ainsi un processus cumulatif, qui tend à permettre à l'être humain l'extériorisation d'une part croissante de son désir. Ainsi, pour Vassileff (1992), l'introduction du couple adaptation / projection permet l'élaboration de ce que l'auteur appelle une définition opérationnelle de l'autonomie. En ce sens, la compétence issue du rapport d'adaptation (identification et intégration des repères essentiels de l'environnement) va servir l'affirmation et l'implantation dans l'environnement des repères personnels produits par celui qui se projette. L'adaptation se rapproche plus aisément des notions de soumission, d'imitation et d'exécution, alors que la projection encouragerait l'autonomie, l'invention et la création. Dans ce cadre le chercheur accompagne les acteurs de l'administration dans le développement de leurs capacités de projection. Pour Vassileff (1992), il s'agit de les mettre «en situation de se projeter».

1.1.3 Le continuum de la construction des savoirs dans le processus d'accompagnement

Ainsi, selon que le but est de rompre significativement avec la situation antérieure ou selon que l'ambition reste limitée et localisée à un changement périphérique, marginal des savoirs, de

même selon que les acteurs se situent dans une phase d'adaptation ou de projection de leur savoir, nous distinguons que la démarche d'accompagnement ne va pas être la même.

D'une part, face à une situation nouvelle les acteurs vont être amenés à structurer leur savoir par assimilation et accommodation de leurs schèmes d'assimilation, entraînant un changement plus ou moins radical de leurs stratégies (changement de type 1 ou 2). Ramené à notre propos, il s'agit donc d'accompagner les acteurs de l'administration publique dans cette phase d'adaptation, dite d'intériorisation de savoirs hétéro-finalisés. D'autre part, rentrant dans un processus cumulatif d'apprentissages (en simple et double boucle), dans le cadre du projet de changement organisationnel, les acteurs sont amenés à extérioriser leurs savoirs auto-finalisés. Il s'agit alors de les accompagner à projeter leurs savoirs pour produire leurs propres repères dans leur environnement. Ces deux types de postures ne sont pas opposées mais bien complémentaires et à appréhender comme les deux pôles d'un continuum ouvert. La figure 1 illustre ce continuum.

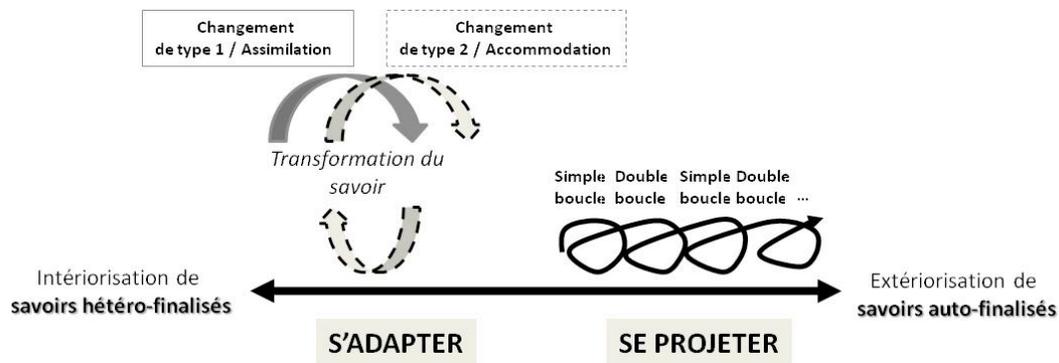


Figure 1 : le continuum de la construction des savoirs dans le processus d'accompagnement des administrations publiques vers le changement

Si nous revenons au concept de «rapport de prescription» proposé par Hatchuel (2001), la définition de l'opérateur «savoir» nous plonge directement dans le collectif. En ce sens, il n'existe pas d'action réflexive qui ne soit d'une manière ou d'une autre collective. Parler du savoir de A, n'est donc possible qu'à condition qu'«autrui» existe et qu'il possède lui aussi un «savoir». «Dire que l'action de A est «rationnelle» ou «intéressante» ou «juste», suppose un moyen d'apprécier par autrui le savoir de A». L'opérateur « savoir » débouche donc sur la nécessité d'un second opérateur qui lui est corrélatif : l'opérateur «relation». Cette réflexion nous

amène donc à aborder dans une seconde partie, la nature de la relation entre le chercheur et les acteurs de l'administration publique.

1.2 NATURE DE LA RELATION DANS LE PROCESSUS D'ACCOMPAGNEMENT DES ADMINISTRATIONS PUBLIQUES VERS LE CHANGEMENT

Hatchuel (2001) pose la question suivante : comment peut-on savoir sur le savoir d'autrui? Ceci conduit à explorer la notion de «relation» (sous entendue entre A et B). L'opérateur «relation» se définit comme tout lien que A ou B peut établir entre le savoir de A et celui de B. Une «relation» est donc à la fois un savoir sur ce qui «relie» des acteurs et une condition pesant sur les savoirs détenus par chacun. Dans cette deuxième partie, nous souhaitons étudier la nature de la relation dans le processus d'accompagnement de l'administration publique vers le changement. Dans ce cadre, il s'agit de rendre intelligible ; de traduire le savoir des acteurs dans la relation. En cela, les techniques de communication sont de bons exemples de «relations», car elles exigent à la fois un savoir d'usage et la compréhension de la relation qui conditionne l'échange des savoirs.

1.2.1 La traduction des savoirs dans la relation

Pour Bernoux et coll. (1996), les acteurs d'une situation quelconque ne peuvent se retrouver en convergence autour d'une situation de changement, qu'à partir du moment où cette situation est traduite. L'opération de traduction permet en effet de transformer un énoncé intelligible en un autre énoncé intelligible, pour rendre possible la compréhension de l'énoncé initial par un tiers. La traduction est réussie si elle n'a pas engendré un détournement de sens. Dans ce cadre, la traduction est définie comme une relation symbolique «qui transforme un énoncé problématique particulier dans le langage d'un autre énoncé particulier» (Callon (1974; 1975) in Bernoux et coll., 1996). La traduction peut être introduite comme une opération permettant d'établir un lien d'intelligibilité entre des activités hétérogènes. Mais, pour rendre intelligible ces activités, Bernoux et coll. (1996) mettent également en exergue une phase préalable, qui consiste à problématiser. «Par problématisation, il faut entendre cette opération de repérage, indispensable à toute action de changement, à toute introduction d'innovation, consistant à faire la part, dans une situation, de ce qui unit et de ce qui sépare» (Bernoux et coll., 1996). Ainsi, la problématisation permettrait de faire passer les acteurs, d'une position singulière et isolée, à une acceptation de coopération.

La difficulté réside bien souvent dans le fait que l'approche dominante se focalise principalement sur la résolution de problèmes. Pour Fabbri, Gallais et Schmitt (2010), dans le domaine du management public, cela se retrouve dans une relative abondance d'outils dédiés à la résolution de problèmes. Dans ce cas de figure, les acteurs liés au processus de gestion font comme si le problème était donné et qu'il ne reste plus qu'à le résoudre, alors que bien souvent le problème est à construire. Ainsi, cette phase est généralement faite de façon empirique, or problématiser ne s'improvise pas. Se dégagent alors des voies de réflexions intéressantes pour la recherche en management public autour notamment de la création d'espaces de problématisation et d'une réflexion sur la contribution de ces espaces, à la résolution des problèmes (Fabbri, Gallais et Schmitt, 2010).

A la lumière de ce paragraphe, nous convenons que la traduction des savoirs dans la relation suppose que dans leurs interactions les acteurs puissent parler un langage commun. En ce qui concerne la recherche de ce langage commun nous revenons sur les travaux d'Habermas (1992, 1987).

1.2.2 A la recherche d'un langage commun dans la relation

- La supposition d'un monde objectif commun...

Selon Habermas (1992; 1987), dans la communication si deux individus veulent pouvoir s'entendre, sur quelque chose ou tirer parti de quelque chose, ils doivent partir de l'horizon de leur monde vécu tout en se référant à quelque chose dans le monde objectif. Or, pour qu'ils puissent se référer à quelque chose d'objectif, ils doivent nécessairement chacun pour soi, mais en accord avec les autres, partir de présuppositions pragmatiques. Cela signifie que les acteurs supposent, qu'il y ait un monde, qui est la totalité des objets qui existent de manière indépendante sur lesquels ils peuvent émettre des jugements et intervenir pratiquement. L'objectivité du monde signifie que celui-ci nous est donné comme monde identique pour tous. La pratique langagière et notamment l'usage de termes singuliers permet alors de supposer pragmatiquement ce monde objectif commun. En ce sens, l'activité communicationnelle désigne pour Habermas (1992, 1987), ces interactions sociales au cours desquelles l'usage du langage orienté vers l'entente joue le rôle de coordinateur de l'action, les présuppositions migrant vers l'entente, par l'entremise de la communication langagière. L'idéalisation dans la pratique consiste donc à faire préalablement abstraction des divergences individuelles et d'évoluer vers un

compromis, au sens de Boltanski et Thévenot (1991). Si ces divergences excèdent la marge tolérée, alors la communication se perturbe, et dans le cas extrême s'interrompt.

Selon Habermas (1992, 1987), l'objectivité du monde supposée par les individus, en parlant et en agissant, est si étroitement intriquée à l'intersubjectivité qu'elle permet une entente sur ce qu'il y a lieu dans le monde. Dans cette perspective, il leur est impossible de défaire ce lien ou de le détacher de cet horizon, qui s'ouvre à eux par la voie du langage et embrasse leur monde vécu comme inter-subjectivement partagé. Cela rend alors possible la communication entre les acteurs engagés dans le processus d'accompagnement, par delà les frontières des mondes vécus particuliers. Pour Habermas (1992, 1987), ils outrepassent par la réflexion les diverses situations herméneutiques, pour parvenir à des visions inter-subjectivement partagées. L'auteur conclut ainsi sur le fait, qu'en comprenant de manière intuitive ce que signifie argumenter en général, les différents acteurs de l'interaction s'obligent à décentrer leur perspective d'interprétation. Le partage d'un monde objectif commun dans la communication par l'usage de pratiques langagières communes, suppose de poser la question de la nature des échanges entre les acteurs dans le processus d'accompagnement. Il s'agit ici d'aborder les notions de dialogue et de discussion pour éclairer la relation dans le processus d'accompagnement.

- ... pour favoriser l'activité communicationnelle dans la relation

La notion de dialogue a été l'objet de travaux démontrant sa relation positive à l'apprentissage, ainsi qu'au développement personnel et organisationnel. Dans la lignée de Bohm (1996), Audet (2007) propose une définition du dialogue : «pour résumer ce qu'est le dialogue, nous dirons que c'est une pratique collective, qui vise la compréhension plutôt que la décision et qui repose sur l'échange, l'écoute, l'observation et l'exploration des suppositions de base et de leurs conséquences sur nos actions et notre façon d'interagir avec les autres. La pratique du dialogue permet ainsi d'explorer et de comprendre des enjeux complexes grâce à la diversité des points de vue et la création d'un espace où les participants peuvent ralentir leur pensée et échanger ouvertement et librement». Partant de cette définition, l'auteur identifie ainsi les dimensions de la notion de dialogue. Tout d'abord, il s'agit d'un mode de conversation particulier où les participants déploient des qualités de respect, d'empathie et de réciprocité. Ce faisant, par le dialogue les acteurs engagés dans le processus d'accompagnement essaient de comprendre plutôt, que de juger. Dans un second temps, le dialogue est un mode de questionnement associé à

l'introspection, aux prises de conscience, ainsi qu'à des qualités d'ouverture et de courage. Le dialogue permet également la création d'un sens commun, puisqu'il s'établit au-delà du simple partage de points de vue différents. Audet (2007) met ainsi en exergue, la capacité à suspendre son jugement et l'acceptation du risque d'être transformé comme des qualités essentielles à l'émergence ou à la création d'un sens partagé. Enfin, le dialogue peut être assimilé à une médiation, incluant certes les aspects cognitifs de l'expérience du moment, mais aussi les émotions et les réactions des individus en relation. Le dialogue repose d'avantage sur des habiletés et des principes, que sur des règles. S'agissant du processus d'accompagnement, nous en exposons deux en particulier : la présence d'un facilitateur et les habiletés propres aux individus dans le dialogue. D'une part, le dialogue a d'avantage besoin d'un facilitateur que d'un leader. Le facilitateur a l'expérience des dialogues. Cette expérience lui permet de susciter l'attention, d'explorer les routines défensives et d'aider les personnes à anticiper et gérer les situations qui posent problème. Enfin, cet acteur facilite la rétroaction sur le déroulement du processus de dialogue nécessaire à l'appropriation de la pratique. D'autre part, le dialogue repose sur des habiletés individuelles. Audet (2007) cite la réflexion et l'exploration. Celles-ci permettent aux individus d'apprendre à reconnaître leurs raisonnements défensifs et leurs propres théories d'usage (Argyris et Schön, 2002). Dialogue et discussion font souvent l'objet de confusions. Cependant, le dialogue est différent de la discussion.

S'agissant de la distinction entre dialogue et discussion, Bohm (1996) mentionne que «ce qui est généralement appelé dialogue est plutôt discussion, car les individus ne sont pas réellement ouverts» à se remettre en question. Le dialogue permettrait de comprendre les problèmes dans une réunion par exemple; ce faisant, il est de nature exploratoire et divergente. Alors que la discussion conduit à des décisions d'actions immédiates; en ce sens, elle est de nature convergente et décisionnelle. La distinction entre la discussion et le dialogue repose donc principalement sur la nature de la conversation. Comme le soulignent Ellinor et Gerard (1998), «les discussions convergent vers une conclusion ou une action [alors que] les dialogues divergent ; ils ne recherchent pas d'accord, mais une plus grande compréhension des enjeux complexes». Certains auteurs associent d'ailleurs le dialogue à une conversation pour comprendre et la discussion à une conversation pour performer et clore (Jacobs et Heracleous, 2005).

1.2.3 Le continuum de la construction des relations dans le processus d'accompagnement

Dès-lors, l'interaction des acteurs dans le processus d'accompagnement s'éclaire selon l'approche mobilisée, mais aussi selon la nature des échanges dans l'activité communicationnelle, pour favoriser la traduction des savoirs des acteurs du processus d'accompagnement et le partage d'un monde objectif commun.

Ainsi, une approche centrée sur la résolution de problèmes semble conduire à des schèmes de conversation de l'ordre de la discussion, de sorte que la relation des acteurs est d'avantage de nature convergente et décisionnelle. Une approche favorisant la construction de problèmes s'appuierait, quant à elle, d'avantage sur une pratique communicationnelle basée sur le dialogue, de sorte que la relation des acteurs est d'avantage de nature divergente et exploratoire.

Ces deux types de relations ne sont pas opposées mais bien complémentaires et à appréhender sur un continuum ouvert. La figure 2 illustre ce continuum.

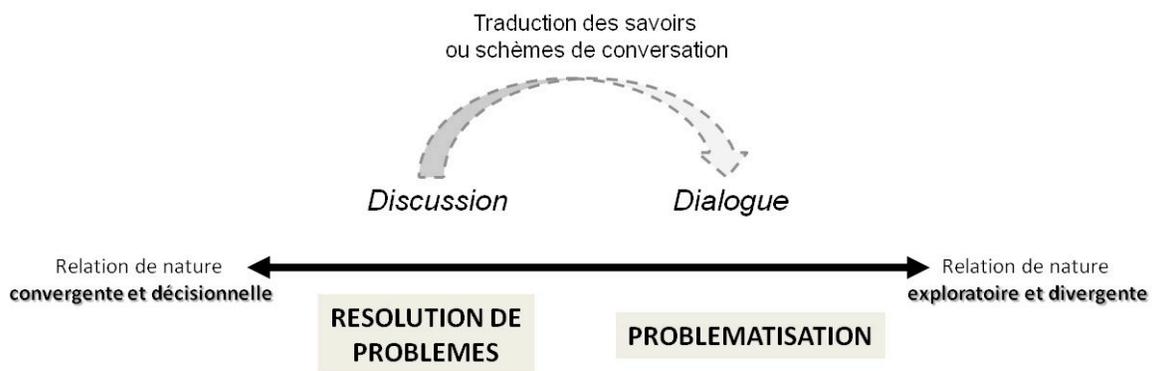


Figure 2 : le continuum de la construction des relations dans le processus d'accompagnement des administrations publiques vers le changement

Au terme de cette première partie, l'étude du processus d'accompagnement des administrations publiques vers le changement à la lumière du concept de rapport de prescription proposé par Hatchuel (2001), nous a amené à préciser la nature du savoir et de la relation construits. Dans ce cadre, il semble que l'accompagnement des acteurs ne puisse être appréhendé autrement que sur des continuums ouverts du savoir et de la relation : entre accompagnement à l'adaptation et à la projection du savoir, et entre accompagnement à la résolution de problèmes et à la problématisation.

Le principe de «non séparabilité» des opérateurs savoir et relation (ou principe S/R), et le rapport de prescription qui en découle, offre ainsi un concept plus précis pour comprendre l'accompagnement des administrations publiques dans le changement. Il met en effet en lumière l'interdépendance des savoirs (le contenu de la prescription ou de l'accompagnement) et des relations (la nature du rapport des acteurs dans le processus d'accompagnement), et permet d'explorer les continuums ouverts des formes de la prescription. Ces configurations de savoir et de relation rendent ainsi possibles l'étude de l'impact de l'intervention du chercheur sur la construction des savoirs des acteurs de l'administration publique, lorsque ces dernières sont engagées dans un processus de changement.

Dans une deuxième partie, nous souhaitons donc explorer le concept de rapport de prescription à travers une étude de cas d'une recherche intervention menée dans les administrations publiques luxembourgeoises.

2. L'ACCOMPAGNEMENT DES ADMINISTRATIONS PUBLIQUES VERS LE CHANGEMENT : EXPLORATION DU RAPPORT DE PRESCRIPTION A TRAVERS UNE ETUDE DE CAS

Depuis 2006, le CRP Henri Tudor intervient auprès d'administrations publiques luxembourgeoises, en vue de les sensibiliser aux démarches d'amélioration continue et de les accompagner dans le déploiement de ces dernières. Après avoir abordé le contexte de la recherche, l'objectif est d'étudier l'impact de l'accompagnement sur le changement d'une administration. Nous proposons ainsi dans cette partie d'explorer le concept de rapport de prescription à travers une étude de cas.

2.1 LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Dans une perspective d'amélioration de la qualité des services fournis par les administrations publiques luxembourgeoises, le CRP Henri Tudor participe à un programme d'amélioration continue en collaboration avec le Ministère de la Fonction publique et de la Réforme administrative (MFRA). L'objectif d'un tel projet est de promouvoir, soutenir et développer l'amélioration continue des organisations publiques et l'innovation dans le secteur public luxembourgeois afin d'atteindre une meilleure productivité des organisations publiques et une qualité de service conforme aux besoins des citoyens clients. Le programme amélioration

continue se déroule en plusieurs étapes, au cours desquelles le chercheur interagit avec le directeur et les membres de l'administration.

La réflexion que nous proposons ici est donc issue d'une recherche intervention au sens de David (2000). Cette dernière a en effet pour objectif de comprendre en profondeur le fonctionnement d'un système (l'administration publique), de l'aider à définir des trajectoires possibles d'évolution, de l'aider à en choisir une, à la réaliser et à en évaluer le résultat. La production de connaissances se fait dans l'interaction avec le terrain. En ce sens, selon Plane (2000), la recherche intervention peut grâce à l'interaction entre chercheurs et acteurs produire des transformations durables ayant un impact sur la performance de l'organisation à différents niveaux.

Dans le cadre du programme, le chercheur intervient donc en tant que facilitateur (Caillé, 1991) du changement. Pour accompagner l'administration vers le changement souhaité, le chercheur mobilise une méthode qui se base sur l'animation de groupes de travail représentatifs des acteurs de l'administration (comprenant suivant les étapes de l'intervention le directeur de l'organisation). Cette méthode permet de travailler sur les représentations des acteurs en problématisant. Elle contribue ainsi à ce que les acteurs construisent un sens commun de la réalité actuelle et future, en prenant en compte la dialectique fins/moyens (Fabbri, Gallais et Schmitt, 2010), pour favoriser ensuite la définition du changement à atteindre et son déploiement dans l'organisation.

Dans la suite du développement, nous proposons de préciser les éléments de cette méthode et de présenter le cas d'accompagnement d'une administration.

2.1.1 La méthode « programme d'amélioration continue »

Pour accompagner les administrations publiques vers le changement, le chercheur mobilise une méthode, que nous pouvons décliner en trois principales étapes : la problématisation, la définition du changement à atteindre et le déploiement du changement dans l'organisation.

- La problématisation.

Dans cette première étape, le chercheur a pour objectif d'accompagner les acteurs de l'administration publique dans la définition d'une représentation commune de la situation

actuelle de leur organisation et de lister les points à améliorer (ces points étant des causes primaires d'autres problèmes).

Pour cela, en se basant dans un premier temps sur le référentiel d'auto-évaluation CAF², les acteurs expriment leur représentation des points forts et des points faibles de la situation actuelle de leur organisation. Dans cette phase, la présence du directeur d'administration et d'un chef de projet de carrière supérieure n'est pas permise, afin que les collaborateurs puissent s'exprimer librement.

Dans la suite de la méthode, le directeur de l'administration intègre le groupe pour apporter sa représentation. En utilisant les outils de pensée logique et de communication du Thinking Process, lui-même issu de la «théorie des contraintes» de Goldratt (1990), il s'agit alors d'accompagner le groupe dans :

- la représentation commune d'un but unique et global de l'administration,
- la représentation commune des problèmes de l'administration³.
- et la hiérarchisation des points à améliorer, en déterminant ceux qu'il faut supprimer, pour entraîner, par une logique de cause à effet, la suppression d'un maximum de points à améliorer.

- La définition du changement à atteindre.

Une fois cette représentation commune de la situation actuelle de l'administration formalisée, le groupe de travail est amené à rechercher les solutions lui permettant d'atteindre le but de l'administration. A ce stade différentes techniques de créativité sont introduites. L'objectif est ainsi de permettre aux acteurs de pouvoir éprouver ces solutions.

Dans ce cadre, les acteurs du groupe sont notamment amenés à identifier les obstacles pouvant bloquer à l'atteinte du but en implémentant les solutions évoquées. L'approche mise en œuvre est basée sur les mêmes concepts que précédemment : la construction d'un sens commun des solutions à mettre en œuvre ou du changement à atteindre. Dans cette étape des divergences peuvent apparaître dans le groupe et le rôle du chercheur est celui de facilitateur au sens de Caillé (1991). Il doit amener l'ensemble du groupe à déterminer les solutions les plus propices à l'atteinte du but défini préalablement en vue d'arriver à un consensus.

² EIPA (2006). *The Common Assessment Framework (CAF)*. (2. Ed). Maastricht

³ Ici, on y intègre les éléments de la direction ainsi que les éléments obtenus lors de la phase d'auto-évaluation.

- Le déploiement du changement dans l'organisation.

Avant de définir un plan d'actions formalisé, le groupe de travail va devoir identifier les obstacles au déploiement des solutions qu'ils ont identifié. Ils vont ainsi rechercher des objectifs intermédiaires à chaque obstacle qui formalisera la séquence des actions intermédiaires à mettre en œuvre.

Une fois le plan d'actions défini, il s'agit pour le directeur de l'administration de le communiquer à l'ensemble du personnel et de commencer ainsi à déployer le changement dans l'organisation. Les actions seront ensuite implémentées au sein de l'administration sur une période pouvant varier en fonction du nombre et de la nature des actions à implémenter.

2.1.2 Présentation du cas étudié

En regard de notre réflexion, notre choix s'est porté sur l'étude de cas. Elle permet en effet, comme le suggère Hlady Rispal (2002) de saisir le sens subjectif et intersubjectif d'une activité humaine concrète, à partir des perceptions et actions des différents acteurs en présence, ainsi que la découverte de causalités récursives, essentielles pour nous dans le cadre d'une analyse des apprentissages générés tout au long du processus.

L'administration publique étudiée délivre des services aux citoyens et usagers. Au moment où elle intègre le programme amélioration continue, elle doit faire face à une pression grandissante de réduire ses délais de traitement, venant des usagers mais également du monde politique, alors en période législative.

Dans l'étude, le changement doit permettre d'éliminer les retards de traitement, tout en assurant un travail de qualité, sans pour autant démotiver le personnel, et cela dans un court laps de temps. Les acteurs du groupe de travail représentatif sont le personnel en contact direct avec les usagers, des chefs de service et la direction de l'administration. Les acteurs ainsi réunis interagissent, chacun, avec des environnements différents. Ils appréhendent donc chacun le changement à atteindre.

Nous proposons maintenant d'explorer le concept de rapport de prescription à travers ce cas, pour évaluer l'impact de l'intervention sur son changement.

2.2 EXPLORATION DU CONCEPT DE RAPPORT DE PRESCRIPTION A TRAVERS UNE ETUDE DE CAS

2.2.1 Construction du savoir et de la relation dans la phase de problématisation du programme amélioration continue

Dans cette phase, nous faisons le choix de présenter plus particulièrement la définition du but de l'administration par le groupe de travail constitué. Ici, le chercheur accompagne le groupe dans la représentation commune d'un but unique et global de l'administration.

Il est intéressant de constater que les représentations des acteurs sont très éloignées les unes des autres. En effet, chacun des acteurs en présence appréhendent le but à la lumière des problématiques de son activité : insatisfactions du terrain pour le personnel en contact direct avec les usagers, difficultés à déployer une organisation plus efficace pour les chefs de services et exigences d'ordre politique pour la direction. Le tableau 1 rend compte de la diversité de ces représentations.

Personnel en contact direct avec les usagers	Chefs de service	Direction de l'administration
<ul style="list-style-type: none">- Réduire les délais de traitement- Satisfaire les clients de l'administration- Contribuer à garantir des conditions de travail décentes- Délivrer les aides aux usagers	<ul style="list-style-type: none">- Etre vu comme une organisation cohérente- Informer nos clients sur leurs droits et les aider- Traiter tous les dossiers des clients- Traiter les usagers de manière égale- Travailler de manière efficiente	<ul style="list-style-type: none">- Respecter les attributions de la loi- Remplir les missions imposées par la loi- Informer le gouvernement sur la déficience de la législation- Etre en accord avec les décisions politiques

Tableau 1 : les différentes représentations du but de l'administration publique

Nous observons que les acteurs se positionnent ici d'avantage dans un processus d'assimilation. En effet, pour définir le but de l'administration (dans une perspective de changement), ils

intègrent la situation nouvelle à leurs anciennes structures (Piaget, 1996). Ils se situent d'avantage dans un changement de type 1 (Watzlawick, 1974), dans la mesure où ils ne remettent pas en cause les schémas fondamentaux sur lesquels ils fonctionnent. Le changement reste, dans cette hypothèse, marginal.

Une première tentative de dégager un but commun fait alors émerger deux propositions : « notre but est de délivrer les aides aux usagers de manière égalitaire dans les plus brefs délais » et « notre but est de réaliser nos missions au plus faible coût dans les plus brefs délais à partir de la demande initiale ». Dépasant leurs représentations et se basant sur leurs schèmes d'assimilation les acteurs retiennent alors la définition suivante : « le but de l'administration est d'assurer la délivrance des aides aux usagers aujourd'hui et demain ». Dans ce cadre, les acteurs désorganisent leur savoir, remettant en causes leurs cadres et schémas fondamentaux, pour définir une représentation commune du but de l'administration. Ils se situent donc dans un processus d'accommodation (Piaget, 1996). Le changement relève alors d'avantage d'un changement de type 2 (Watzlawick, 1974). Le chercheur accompagne donc les acteurs dans la construction de savoirs hétéro-finalisés dans une perspective d'adaptation face au changement.

S'agissant de la nature de la relation construite dans la définition du but, il est possible de dire que le chercheur se situe à la fois dans une relation de dialogue avec le groupe et également comme facilitateur du dialogue entre les acteurs du groupe de travail. Le dialogue permet en effet, la création d'un sens commun, s'établissant au-delà du simple partage de points de vue différents (Audet, 2007). La relation construite entre les acteurs du processus d'accompagnement est donc dans ce cas de nature divergente et exploratoire.

2.2.2 Construction du savoir et de la relation dans la phase de définition du changement à atteindre

Dans un second temps, le chercheur accompagne le groupe dans la construction d'un sens commun des solutions à mettre en œuvre ou du changement à atteindre.

Dans le cas étudié, initialement, le personnel en contact avec les usagers pour le traitement de leurs dossiers, travaille de manière cloisonnée. Ceci implique des retards dès qu'un agent est absent. De plus, le dossier d'un usager passe entre les mains de plusieurs agents, sans que quiconque ne soit informé. Avec ce mode de fonctionnement, les agents ne peuvent donc répondre correctement et directement aux questions des usagers, puisqu'ils n'ont pas

connaissance de la totalité de leur dossier. Pour la même raison, ils ne peuvent pas non plus fournir de délais pour le traitement des dossiers. De ce fait, les usagers qui ne reçoivent que peu d'informations sur l'état de traitement de leur dossier et qui n'ont pas d'interlocuteur privilégié, se déplacent aux guichets de l'administration. Ceci a pour conséquence d'encombrer inutilement les guichets qui ne disposent pas de l'information souhaitée et d'augmenter ainsi l'insatisfaction des usagers.

Lors de l'accompagnement, en échangeant et en communiquant, les acteurs du groupe de travail prennent conscience des obstacles qui bloquent l'atteinte du résultat souhaité. Ils conviennent ainsi d'une nouvelle approche : créer des équipes de travail multidisciplinaires. Dans la mesure où les acteurs convergent vers une action (Ellinor et Gerard, 1998), nous observons que la nature de la relation est d'avantage de nature convergente et décisionnelle. Ils fonctionnent en effet sur le mode de la discussion.

Face à cette situation, il nous semble également que les acteurs commencent à rentrer dans un processus cumulatif d'apprentissages pour l'organisation (simple et double boucle (Argyris et Schön, 2002)). Ils se situent donc à la frontière de l'adaptation et de la projection de leur savoir face à la définition du changement à atteindre.

2.2.3 Construction du savoir et de la relation dans la phase de déploiement du changement

Dans la phase de déploiement du changement, les acteurs constituant les équipes de travail multidisciplinaires sont ainsi amenés à coopérer pour traiter les dossiers des usagers dans leur entièreté. Ainsi, il devient possible de contacter l'utilisateur (par e-mail, courrier ou téléphone) pour traiter directement avec lui les difficultés liées à son dossier. La charge de travail est uniformément répartie sur l'équipe. De même, l'absence d'un agent ne ralentit plus le dossier et les pertes de dossiers entre services disparaissent. L'approche permet également de réduire les files d'attente au guichet.

Le fonctionnement en équipe multidisciplinaire permet l'entraide des acteurs la constituant : ils coopèrent donc sur la base d'un cadre organisationnel aux finalités partagées. Il est donc possible de dire qu'ils génèrent des apprentissages efficaces et durables dans l'action, favorisant de fait le changement dans l'organisation. A ce stade, le chercheur accompagne donc les acteurs de

l'administration dans leurs savoirs pour produire leurs propres repères face à leur nouvel environnement.

Au terme de cette étude de cas, le rapport de prescription offre un concept plus précis pour comprendre l'accompagnement de cette administration vers le changement. Il permet de mettre en lumière l'impact de l'intervention du chercheur dans la construction du savoir des acteurs, à chaque phase de la méthode du programme amélioration continue. Nous représentons ainsi dans la figure 3, la nature du savoir et de la relation qui se construisent sur les continuums ouverts du rapport de prescription.

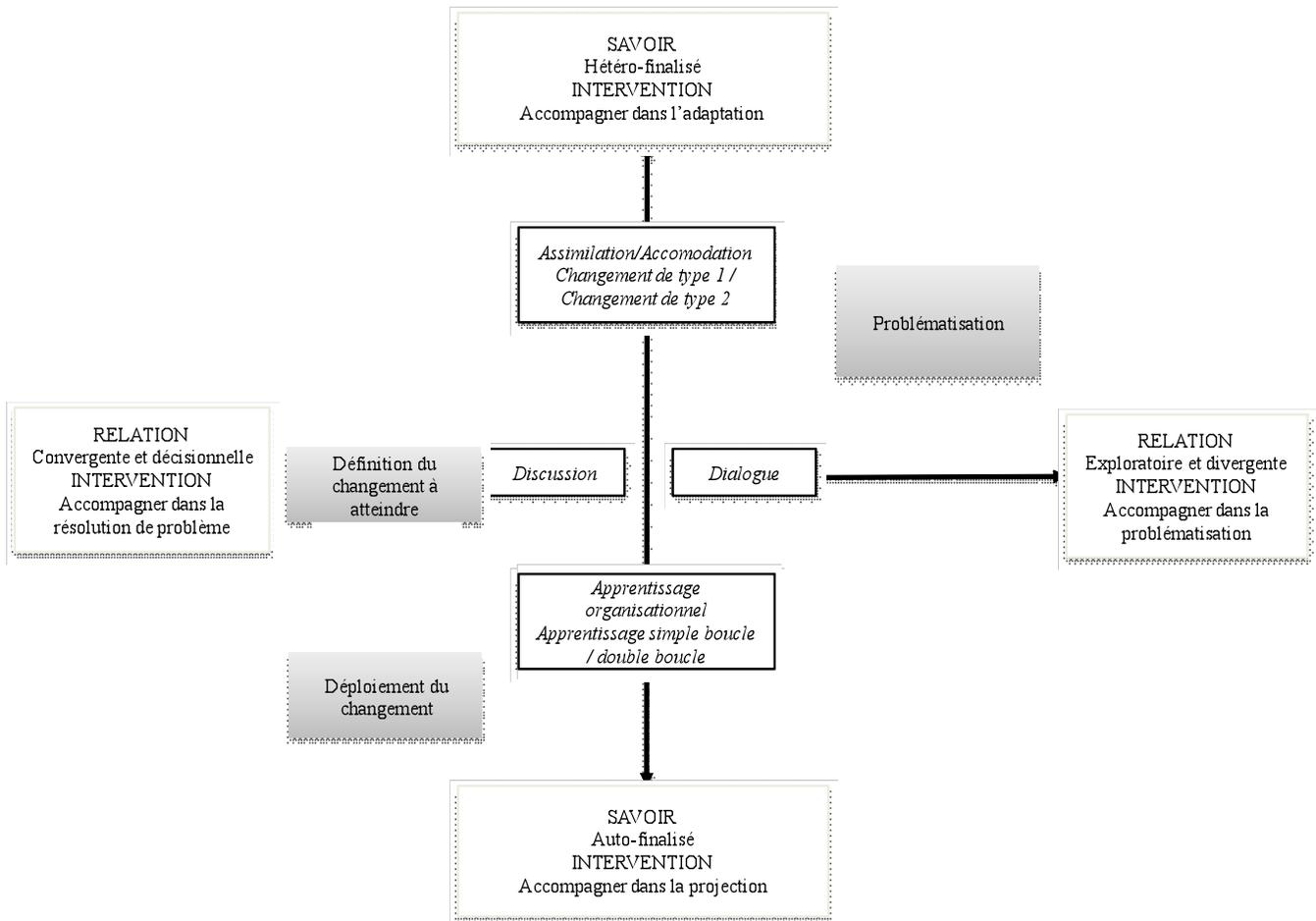


Figure 3 – Nature du savoir et de la relation construites dans le processus d'accompagnement de l'administration étudiée

CONCLUSION

Dans cette communication nous sommes interrogées sur l'impact de nos interventions en tant que chercheur auprès des administrations publiques vers le changement. Pour cela, le concept de rapport de prescription (Hatchuel, 2001) nous a paru intéressant, dans la mesure où il permet d'étudier l'interface chercheur accompagnant-administration publique, en prenant en compte à la fois la problématique de construction des savoirs des acteurs et celle de la relation des acteurs dans le processus d'accompagnement.

Nous avons donc proposé dans un premier temps une lecture du processus d'accompagnement à la lumière de ce concept, en identifiant la nature et la construction des savoirs dans la relation. Ceci nous a permis de mettre en lumière les différents continuums de l'accompagnement des administrations publiques vers le changement. Nous avons alors cherché à explorer le concept de rapport de prescription à travers une étude de cas d'administration publique luxembourgeoise, issue d'une recherche intervention. Après avoir présenté les caractéristiques de la méthode mobilisée par le chercheur, nous avons montré que dans la relation qu'il construit avec les acteurs de l'administration, il impacte sur la construction du savoir de ces derniers dans le changement. En définitive, nous avons pu conclure que nos actions d'accompagnement auprès des administrations publiques permettant de générer des apprentissages efficaces et durables dans l'action, favorisent le changement dans l'organisation.

Dès-lors le principe de non séparabilité des opérateurs savoir et relation, et le rapport de prescription qui en découle, offrent un concept plus précis pour comprendre et concevoir l'accompagnement des administrations publiques vers le changement. Il met en effet en lumière l'interdépendance des savoirs (le contenu de la prescription) et des relations (la nature du rapport chercheur accompagnant-administration publique) et permet d'explorer le processus d'accompagnement des administrations sur des continuums ouverts.

Le concept de rapport de prescription constitue ainsi un point d'entrée intéressant pour aborder les organisations et améliorer la pertinence des actions d'accompagnement vers ces dernières. Dans cette perspective, les apports de notre recherche s'articulent autour de deux points :

- La conception de démarches support à l'intervention chercheurs, favorisant le cheminement des organisations vers l'autonomie.

La notion de rapport de prescription apparaît comme indispensable à l'action « organisée ». Pour Hatchuel (2001), elle permet en effet d'éclairer les paradoxes anciens et contemporains de certaines notions comme le chef, le pouvoir ou l'expert, en les pensant comme des formes particulières de « rapport de prescription » dans les entreprises. Plus particulièrement, l'expert contrairement au chef, ne postule aucune obéissance systématique. L'expert est celui de qui les acteurs d'une organisation peuvent apprendre à la fois parce qu'il est désigné comme « expert » dans la relation, mais aussi parce que les acteurs se représentent son savoir comme utile au leur. D'une certaine manière, les acteurs construisent leurs savoirs dans une relation relativement autonome, plus propice à développer des apprentissages durables et à la projection. Cependant, une relation asymétrique et indépendante des connaissances de l'expert peut se re-construire, si les acteurs font l'hypothèse que le savoir de l'expert est préférable au leur. Cet expert, sera alors perçu comme un « maître absolu » installant un rapport de prescription extrême, qui fera disparaître la notion même d'action collective. Dans ce cadre, il est possible de dire que les acteurs entretiennent une certaine relation de dépendance, vis-à-vis des savoirs du chercheur accompagnant.

- Le développement de nouvelles connaissances dans le processus accompagnement sur base d'un rapprochement entre théorie et pratique.

A la lecture du concept de rapport de prescription d'Hatchuel, l'impact du savoir du chercheur sur les acteurs de l'organisation nécessite une relation qui constitue le mode d'interaction de ces derniers. Mais cette relation peut à son tour être modifiée par cet impact... C'est ainsi qu'au fil des accompagnements la méthode « programme amélioration continue » a évolué, le chercheur se nourrissant de ces expériences. La recherche en sciences de gestion a fait l'objet de nombreuses réflexions pour permettre de mieux cerner les travaux qui combinent recherche et pratique. Nombreuses démarches destinées à favoriser l'actionnabilité des savoirs élaborés dans la recherche ont émergé (Schmitt, 2004 ; Scouarnec, 2004). Ainsi, un certain nombre de démarches d'intervention en sciences sociales de type action research (Lewin, 1951), action science (Argyris et al. 1985), recherche clinique (Schein, 1969, 1971, 1987, 1995), recherche intervention (Hatchuel et Molet, 1986 ; Hatchuel, 1994 ; David, 2000) ou encore la recherche

ingénierique (Chanal V., Lesca H., Martinet AC, 1997) sont apparus visant tout un rapprochement entre recherche et pratique.

Au cœur de ces démarches, le chercheur joue un rôle prépondérant difficile à cerner en raison des multiples figures d'accompagnement qu'il peut revêtir. En effet, selon (Hatchuel, 1993), « dans tout processus d'intervention, l'intervenant se trouve pris entre plusieurs figures qui ne cessent de s'entremêler de l'expert-prescripteur, celle de l'observateur analyste ou même celle du visionnaire. Le propre du chercheur en entreprise sera alors de consacrer le temps et les efforts nécessaires pour démêler la part de prescription, de l'analyse ou de la vision dans ses propres formulations ou dans celles qu'il rencontre ». L'exploration du concept de rapport de prescription ouvre ainsi selon nous la voie à un éclairage des figures de l'accompagnement.

REFERENCES

- Argyris, C. (2003) *Savoir pour agir : surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel*, Paris : Dunod.
- Argyris, C. et Schön, D.-A (2002), *Apprentissage organisationnel – Théorie, méthode, pratique*, De Boeck Université.
- Audet, C. (2007), *Favoriser le développement éthique des gestionnaires : Une étude exploratoire du séminaire Management et traditions éthiques*, Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise des sciences, HEC Montréal.
- Bernoux, P., Amblard, H., Herreros, G. et Livian, Y.-F (1996), *Les nouvelles approches sociologiques de organizations*, Seuil.
- Bohm, D. (1996), *On dialogue*, Edité par Lee Nichol, Routledge.
- Boltanski, L. et Thevenot, L. (1991), *De la justification. Les économies de la grandeur*, Paris : Gallimard.
- Caillé, P. (1991), *Un et un font trois*, Paris, ESF.
- David, A. (2001), La recherche-intervention, généralisation des méthodes de recherche en management, in A.David, A.Hatchuel & C.Laufer (dir.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, Fnege Deuxième édition 2008.
- EIPA (2006). *The Common Assessment Framework (CAF)*. (2. Ed). Maastricht.
- Ellinor, L. et Gérard. G. (1998), *Dialogue: Rediscover the Transforming Power of Conversation*, New York: John Wiley & Sons.
- Fabbri R., Gallais M., et Schmitt C. (2010), Pour une approche des organisations par les situations de gestion : apports conceptuels et méthodologiques, *XIX Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS)*, 01 au 04 juin, Luxembourg.
- Goldratt, E.M (1990). *What is this thing called the Theory of Constraints,?* North River, Press, Croton-on-Hudson, NY.
- Habermas, J. (1987), *Théorie de l'agir communicationnel*, Paris : Flammarion.
- Habermas, J. (1992), *De l'éthique de la discussion*, du Cerf, Paris : coll. Champs-Flammarion.
- Hlady Rispal M. (2002), *La Méthode des cas : application à la recherche en gestion*, Edition De Boeck Université.
- Hatchuel, A. (2001), Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective, in A.David, A.Hatchuel & R.Laufer (dir.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, Fnege Deuxième édition 2008.
- Jacobs, C.D et Heracleous, L.T (2005), Answers for questions to come: reflective dialogue as an enabler of strategic innovation, *Journal of organization Change Management*, 18:4, 338-352.
- Piaget, J. (1996), *Le structuralisme*, Paris, Presses Universitaires de France, coll. « Que sais-je ? ».
- Piaget, J. et Inhelder, B. (2006), *La psychologie de l'enfant*, PUF.
- Plane, J.M (2000), *Méthodes de recherche-intervention en management*, eds l'Harmattan.
- Vassilef, J. (1992), *Histoire de vie et pédagogie du projet*, Lyon, Ed. Chronique Sociale.
- Watzlawick (1974), *Changement, Paradoxes et psychothérapie*, Editions Seuil.