

Le Codéveloppement et le changement organisationnel



par Adrien PAYETTE(1),mba

Je dédie ce texte à Marie-Michèle Guay, grande spécialiste du changement, avec qui je ne cesse de savourer quotidiennement les joies de la stabilité.

*« Rien de noble ne se fait sans hasard ». Montaigne
La pratique nous enseigne des vérités auxquelles la théorie ne donne pas accès.*

■ Introduction

Pour ceux qui connaissent et pratiquent le codéveloppement professionnel, ce texte veut apporter une nouvelle dimension à l'approche : **le codéveloppement comme outil de changement organisationnel**. On pourrait dire qu'il ajoute un nouveau chapitre au livre de Payette et Champagne (1997).

Pour les consultants et formateurs qui œuvrent dans le domaine du changement organisationnel, ce texte fournit une nouvelle stratégie d'intervention. Il va de soi que, pour bien comprendre et se servir de l'approche du codéveloppement professionnel, il leur faudra étudier les trois textes de base(2) et acquérir une formation adéquate. Pour leur permettre de saisir l'essentiel des idées explorées ici, nous présentons à l'annexe 1 une brève description de l'approche.

Depuis sa création en 1985, le codéveloppement vise l'amélioration de la pratique professionnelle des **individus**. Il est offert à des individus qui veulent améliorer leur pratique professionnelle et voient dans un petit groupe de pairs un bon moyen pour progresser dans ce sens. À ce jour, la préoccupation « organisationnelle » n'a jamais été à l'avant-plan. Le codéveloppement n'était pas offert pour améliorer le fonctionnement d'une organisation ou d'un de ses services, mais plutôt pour permettre à des individus, gestionnaires ou autres praticiens, d'améliorer leur pratique. On savait que cela pouvait avoir des impacts positifs sur l'organisation, mais on ne se préoccupait pas de cette question. La même perspective « individuelle » anime d'ailleurs le livre de Payette et Champagne (1997) et les principaux textes sur le sujet.

À partir du moment où le codéveloppement a été offert dans une même organisation, l'idée « d'impacts organisationnels » est apparue et les questions que nous abordons aujourd'hui ont émergé très lentement, mais elles n'ont pas fait l'objet de débats ou de réflexions systématiques. Ce n'est qu'en mai 2007, au Réseau francophone de codéveloppement, lors de la présentation d'une intervention originale de Marie Côté avec l'ensemble des cadres d'une organisation (Lortie, 2007), que la dimension « changement organisationnel » s'est clairement imposée ainsi que la nécessité de ce texte.

(1) Je remercie de leur contribution à cette réflexion Marielle Breault, Suzanne Charette, Laurent Chartier, Marie Côté, Michel Desjardins, Constance Lamarche, Sylvie Lamarche, Yvonne Poulin.

(2) Trois textes fournissent une compréhension progressive du codéveloppement L'article de la revue *Effectif* (Payette, 2000) présente l'essentiel de la démarche ; il peut suffire aux personnes qui veulent participer à un groupe de codéveloppement sans approfondir l'approche. Pour celles et ceux qui veulent animer des groupes de codéveloppement, le livre de Payette et Champagne (1997) est l'indispensable guide théorique et pratique ; c'est le manuel de base. Finalement, pour aller plus loin, le numéro spécial de la revue *Interactions* (Payette, 2001) présente dix-huit articles dont douze portent sur des expériences menées dans autant de milieux différents; à cela s'ajoutent des témoignages et des réflexions plus générales; étant épuisé, on le trouvera en bibliothèque ou en s'adressant au département de psychologie de l'Université de Sherbrooke.

La perspective que nous développons ici est la suivante

- Le codéveloppement a fait ses preuves comme moyen de développement des individus.
- Plusieurs expériences indiquent qu'il peut être **aussi** un moyen pour améliorer l'ensemble d'une organisation ou l'un de ses sous-systèmes.
- Si cette nouvelle dimension est valable, comment la baliser pour qu'elle soit la plus efficace possible ?

Pour répondre adéquatement à ces questions, nous commencerons dans une **première** partie par explorer les changements qu'induit dans l'organisation le codéveloppement tel qu'il a été conçu en 1997, année de publication du livre. Comme cet aspect n'a jamais été traité explicitement, il convient aujourd'hui de le mettre en relief quitte à ce que des recherches plus poussées en fassent ultérieurement ressortir toute la richesse.

Dans la **deuxième** partie, nous aborderons la question comme telle - le codéveloppement et le changement organisationnel intentionnel - et tenterons de fournir les meilleurs repères possible à ceux que cette nouvelle forme d'intervention intéressent.

Finalement, nous tirerons deux conclusions : 1. le codéveloppement comme double source de changement organisationnel; 2. *l'action learning* qui fut à l'origine du codéveloppement est peut-être une excellente façon de combiner codéveloppement et changement organisationnel.

Nous recommandons aux lecteurs qui ne connaissent pas l'approche du codéveloppement de lire maintenant l'annexe 1 qui en présente les grandes lignes.

■ Première partie : Les impacts organisationnels du codéveloppement « individuel »

Comme nous l'indiquions en introduction, plusieurs expériences démontrent que le codéveloppement induit « automatiquement » des changements organisationnels. Ces changements varieront selon la composition et le nombre de groupes impliqués dans l'intervention.

Les principales variables pour établir une typologie des groupes de codéveloppement sont la provenance organisationnelle et la pratique professionnelle. Ces variables se conjuguent selon divers degrés d'hétérogénéité et d'homogénéité.

Il est évident que c'est la variable « provenance organisationnelle » qui définit la sorte de changements induits par le codéveloppement. Un groupe dont les membres viennent d'organisations sans rapport les unes avec les autres, donc **très hétérogène** en termes de provenance organisationnelle, pourra avoir des impacts dans chacune de ces organisations dans la mesure où l'un ou l'autre des participants modifiera directement ou indirectement (en influençant d'autres acteurs) un aspect de son organisation. À l'autre extrémité d'un continuum, un groupe de codéveloppement **très homogène** en termes de provenance organisationnelle, constitué par exemple par tous les cadres d'une même direction, aura lui aussi des impacts dus aux actions des individus, mais, en plus, il aura d'autres sortes d'impacts parce que les réalités organisationnelles auxquelles réfèrent les participants sont communes à tous et parce que les sujets traités dans le(s) groupe(s) impliquent plusieurs membres du groupe, à des degrés divers. Par exemple, dans un tel groupe, lorsqu'un cadre parle de ses difficultés avec le service des achats, cela rejoint les autres gestionnaires du groupe, d'une manière ou de l'autre, puisque tous transigent avec ce service (3)

(3) Cela évoque une métaphore riche quoiqu'un peu abusive : on pourrait dire que l'organisation est un des membres du groupe et, qu'à travers les participants, elle consulte le groupe sur certaines facettes de son fonctionnement. Nous ne pouvons pas développer ici cet aspect pourtant fascinant : dans nos réflexions initiales sur ces expériences, nous parlions de *la pratique collective* (*le gestion* pour désigner la gestion réalisée par l'ensemble des cadres d'une organisation. On voyait émerger cette métaphore dans une intervention où tous les cadres participaient à des groupes de codéveloppement : c'est en quelque sorte la gestion collective qui travaille sur sa pratique à travers les groupes de codéveloppement. Cette thématique renvoie à celle des compétences collectives (Le Boterf, 2004), sujet complexe et passionnant.

Il en va de même pour le nombre de groupes engagés dans une intervention de changement organisationnel qui prend souvent la forme d'un programme de formation. Plus il y aura de groupes de codéveloppement, plus les impacts organisationnels viendront du simple fait que plusieurs personnes - vivant dans le même univers de travail et menant dans les groupes de codéveloppement une réflexion sur leur pratique professionnelle - travaillent sur des réalités organisationnelles communes; leurs apprentissages et leurs actions auront des impacts, variables, sur l'organisation.

Deux sources de changements dans le codéveloppement. La réflexion sur les expériences étudiées fait apparaître que le codéveloppement, utilisé seulement dans une perspective de développement des individus, est une double source de changements organisationnels. 1. Des changements **dus au contenu** : un des membres d'un groupe de codéveloppement, suit la réflexion réalisée avec ses collègues du groupe sur son sujet de consultation, agit directement ou indirectement sur une dimension de sa pratique, donc sur une dimension de l'organisation. 2. Des changements **dus à la méthode** : le simple fait de participer à un groupe de codéveloppement amène les gens à acquérir, à intérioriser des habiletés, des attitudes, des valeurs qu'ils introduisent peu à peu dans leur milieu de travail (on peut parler ici de diffusion de la *culture du codéveloppement*). Plus il y aura de personnes de la même organisation qui participent à des groupes de codéveloppement, plus cette diffusion des habiletés, attitudes et valeurs sera importante; ce qui, évidemment, n'exclut pas, d'autre part, plusieurs changements plus spécifiques dus aux échanges à partir des sujets de consultation.

Précisons que ces changements sont aléatoires : ils n'ont pas été défini à priori comme objectif à atteindre, ni planifié intentionnellement avant ou au début du groupe, contrairement à ce qui caractérisera les changements décrits dans la deuxième partie.

Voici quelques exemples de changements **dus au contenu**; il s'agit de cas réels rédigés de telle sorte que la confidentialité est respectée. Un des membres du groupe de codéveloppement est cadre dans une grosse société de transport et s'est vu confier la responsabilité d'un changement technologique majeur. D'une rencontre à l'autre, il consulte son groupe sur différentes difficultés qu'il rencontre dans la réalisation de ce projet. Le groupe souligne de diverses façons que l'échéancier très serré semble à l'origine de plusieurs de ces difficultés. Le jour où, radieux, le gestionnaire annonce au groupe qu'il a réussi à renégocier avec la haute direction l'ensemble de l'échéancier, nous comprenons que le codéveloppement peut avoir des impacts organisationnels concrets majeurs.

À plusieurs reprises, nous qui animons des groupes de codéveloppement constatons qu'une prise de conscience par un des membres du groupe de son pouvoir personnel peut avoir des impacts organisationnels significatifs. Un jour, le plus haut responsable d'une prestigieuse institution du domaine des arts participe à un groupe de codéveloppement. Ce responsable se présente comme très découragé et impuissant parce que les crédits qui sont accordés à son institution sont nettement insuffisants. En suivant ce qu'on pourrait appeler « la pente naturelle de la réflexion » dans un groupe de codéveloppement, les membres du groupe interrogent respectueusement ce collègue sur diverses facettes de sa situation. Ces questions de clarification et de réflexion amènent cette personne à constater qu'elle s'est construite une représentation de son rôle qui lui interdit de prendre des initiatives pour obtenir des fonds de diverses sources, ce qui l'emprisonne dans une sorte d'impuissance. Le virage à 180 degrés qu'a réalisé ce responsable, du découragement à la mobilisation enthousiaste, est dû principalement au fait que le groupe de codéveloppement a su poser les bonnes questions au bon moment; il a suffi d'une étincelle. On peut généraliser à partir de nombreux exemples similaires : des praticiens s'emprisonnent dans une vision d'impuissance dont ils ne voient pas comment sortir, ce qui cause souvent des blocages

douloureux. Il suffit qu'au bon moment, quelqu'un d'extérieur à la problématique favorise une prise de conscience pour débloquer cette énergie accumulée et rendre ainsi la pratique professionnelle plus fluide et solide.

Un dernier exemple de changement dus au contenu nous vient d'un hôpital où une cadre intermédiaire se fait offrir, avec insistance, un poste de cadre supérieur. Dès la première rencontre, cette cadre présente son sujet de la façon suivante : « je ne me sens pas encore prête pour ce genre de promotion et on veut me forcer la main parce que cela résoudrait le problème de la succession. » La difficile réflexion qu'elle poursuit seule et avec son groupe de codéveloppement, l'amènera finalement à refuser *cette* offre. Il s'agit bien d'un changement organisationnel, induit en partie par le groupe de codéveloppement. Imaginons qu'elle ait cédé aux pressions qu'on exerçait sur *elle* et qu'elle ait accepté « à reculons » ce poste... Plusieurs mois plus tard, elle nous apprendra qu'elle vient d'accepter ce poste de son plein gré, après avoir bien réfléchi et aménagé sa vie personnelle en conséquence.

Examinons maintenant les changements **dus à la méthode**. Comme animateurs, il est rare d'avoir un accès direct aux exemples de changements dus à la méthode que le codéveloppement peut apporter dans les organisations; ces exemples nous sont rapportés par des participants soit directement, soit par l'intermédiaire de questionnaires d'évaluation. Ces changements ne sont ni planifiés, ni choisis, ni visés explicitement. Ils se produisent dans l'organisation parce que le codéveloppement *est ce qu'il est*, c'est-à-dire une activité de formation qui favorise l'amélioration d'un grand nombre de compétences (écoute, questionnement, analyse-synthèse, imagination...), une activité de formation qui véhicule des valeurs qui viennent renforcer dans l'organisation des valeurs semblables (coopération, entraide, apprentissage réciproque...) et contrer des valeurs opposées (compétition malsaine, refus d'apprendre et d'innover, blocages infantiles...). En faisant du codéveloppement, les participants se rendent compte que les habiletés, les valeurs et les attitudes *pratiquées* (4) dans le codéveloppement émergent dans leur pratique individuelle et se diffusent dans l'organisation. (annexe 2)

Les principaux changements organisationnels observés par les participants et qui semblent se diffuser dans leur organisation chez les non-participants ont trait aux dimensions suivantes

- augmentation de la collaboration, de la coopération entre les personnes et diminution de la compétition « malsaine »;
- développement d'un climat de plus grande ouverture entre les gens;
- développement d'une mentalité d'apprentissage et « d'enseignement » (annexe 2);
- diminution de la crainte d'expérimenter, de changer;
- les gens sont moins craintifs pour demander de l'aide aux autres;
- effort pour ne pas sauter aux conclusions lors de l'analyse de situations;
- diverses pratiques pour prendre des temps de réflexion, si brefs soient-ils...

Cette liste pourrait être longue et variée. Ces quelques exemples illustrent ce qu'on peut qualifier de culture de codéveloppement, culture qui affirme qu'il est possible d'apprendre les uns des autres pour améliorer le fonctionnement organisationnel, mais que pour y arriver il faut changer des habitudes et des attitudes, donc des structures de pouvoir en place, par exemple ces règles bureaucratiques conçues explicitement pour favoriser l'uniformité des comportements et ainsi empêcher les initiatives; pour apprendre, il faut de l'autonomie, de l'initiative, une marge de manœuvre, le droit à l'erreur et une réelle responsabilité dans son travail. Sans développer davantage, ceci laisse entrevoir que la culture du codéveloppement va à l'encontre de certaines cultures qui valorisent d'autres types d'attitudes, d'autres valeurs.

Dans la perspective de ces changements dus à la méthode, si l'on veut avoir plus d'impact, il suffit d'augmenter la masse critique de groupes de codéveloppement. En effet, si 20, 30... 50% des cadres (et employés) d'une organisation (ou d'un service) participent à des groupes de codéveloppement, l'organisation en sera changée dans le sens des compétences, des attitudes et des valeurs propres au codéveloppement. À partir du moment où un grand pourcentage des cadres d'une organisation pratique le codéveloppement, il devrait *nécessairement* se développer une telle culture de codéveloppement, si partielle soit-elle (5). On peut

même dire qu'une organisation qui décide d'utiliser le codéveloppement adhère déjà en partie aux valeurs du codéveloppement.

(4) Important de souligner que c'est la pratique qui enseigne des habiletés, valeurs, attitudes... sans que les participants s'en rendent toujours vraiment compte : « apprendre à son insu », dit Marie Côté. Beau sujet à approfondir !

Une organisation qui considère que les gens perdront leur temps à étudier ensemble des « morceaux choisis » de leur pratique professionnelle n'acceptera pas d'utiliser le codéveloppement comme approche de formation.

Avec les changements dus à la méthode, nous sommes vraiment dans la perspective du changement organisationnel que nous aborderons dans la deuxième partie : si nous constatons **à posteriori** que le codéveloppement peut produire, par le simple fait de le pratiquer, de tels changements de mentalité, ne peut-on pas décider **à priori** qu'on va l'utiliser pour favoriser de tels changements?

Nous pouvons tirer de cette première partie une **très importante conclusion** : lorsqu'on ajoute à sa grille de perception et à sa représentation le fait que le codéveloppement produit des impacts organisationnels (peu étudiés à date), on voit apparaître des possibilités d'interventions qu'on ne voyait pas auparavant.

Passons maintenant au propos central de ce texte : le changement organisationnel intentionnel.

■ Deuxième partie : codéveloppement et changement organisationnel planifié

Reprenons ce que nous avons établi dans la première partie et plaçons cela dans la perspective du changement organisationnel intentionnel.

Quelle que soit la perspective - individuelle ou organisationnelle - dans laquelle on utilise le codéveloppement, des changements **dus au contenu** se produiront dans l'organisation de certains participants, mais cela de façon aléatoire. Est-il possible d'organiser des groupes de codéveloppement pour qu'ils produisent systématiquement de tels changements? La réponse qui nous vient spontanément est non : de la même façon qu'on ne peut planifier d'avance les apprentissages que peuvent faire les participants à un groupe de codéveloppement, on ne peut planifier les changements organisationnels que ces apprentissages peuvent produire. Mais, à y regarder de plus près, on doit nuancer ce « non ». Comme les apprentissages réalisés découlent des sujets de consultation présentés et des échanges qui s'en suivent, on peut orienter les apprentissages (et les changements qui en découleront) en choisissant au préalable la sorte de sujets de consultation qui pourront être soumis au groupe, en d'autres termes en délimitant au préalable la zone de la pratique professionnelle qui sera plus systématiquement étudiée dans les groupes de codéveloppement.

Par exemple, chez IBM-Bromont, on a choisi la dimension « coaching »; à l'hôpital Maisonneuve-Rosemont, les groupes ne travaillaient que sur des sujets de gestion de ressources humaines; alors qu'à l'Institut Philippe-Pinel, le groupe avait été mis sur pied pour préparer et accompagner un important changement de structure organisationnelle. De plus, apprentissages et changements peuvent être encore plus étroitement orientés si les participants aux groupes de codéveloppement travaillent sur des projets concrets qui répondent aux besoins de l'organisation (voir la deuxième conclusion sur *l'action learning*).

Cependant, pour ce qui est des changements **dus à la méthode**, nous avons déjà affirmé que si un grand pourcentage des cadres et d'employés d'une même organisation participent à des groupes de codéveloppement, l'organisation en sera **nécessairement** changée dans le sens des compétences, des

⁽⁵⁾Claude Champagne (2001, p. 108) affirmait le contraire : « *Il ne suffit pas de mettre sur pied plusieurs groupes de codéveloppement professionnel dans une organisation pour qu'il y ait nécessairement des impacts organisationnels* ». On peut penser qu'il n'y avait pas à l'époque assez de témoignages, provenant d'animateurs de groupes de codéveloppement dans diverses organisations, pour nous convaincre que le codéveloppement *effectivement* change certains aspects des organisations et que, plus il y a de groupes, plus ces impacts sont perceptibles.

attitudes et des valeurs propres au codéveloppement; cela développera, au moins partiellement, une culture de codéveloppement. Mais, là aussi, cela se produira de façon relativement aléatoire. Peut-on planifier de tels changements? Cette fois, la réponse est plus facilement oui. En effet, connaissant mieux les valeurs, attitudes et habiletés développées par la pratique des trois rôles, des six étapes (plus l'étape 0 : préparer par écrit le sujet de consultation) et par la régularité des rencontres sur une longue période, on peut systématiquement renforcer ces dimensions pour que les impacts deviennent plus systématiques.

Diverses expériences nous ont enseigné un certain nombre de vérités (6) que nous devons examiner aujourd'hui. La présentation de Marie Côté et al., le 18 mai 2007, a servi de déclencheur et nous a rappelé que plusieurs autres expériences allaient dans le même sens, mais nous ne les avons pas vues dans cette perspective à l'époque.

Parmi les quatorze expériences qui illustrent un aspect ou l'autre de cette thématique, les trois premières nous serviront d'exemples privilégiés

- celle de Marie Côté (Lortie, 2007);
- celle de Suzanne Charette (Lord et Barbara, 2008);
- celle de Catherine Hoyez (Lortie, 2005a).

Les onze autres sont

- celle de Luc Martin-Bélanger du Centre d'Études en Transformation des Organisations (CETO, HEC Mtl) au CSSS des Sommets (texte en préparation);
- celle Marielle Breault et de André Vidricaire (Lortie, 2005b);
- celle de Carole Gouin et Sylvie Lamarche (Morin et Poulin, 2004);
- celle de Steve Gildersleeve à Gaz Metro (Gildersleeve, 1999; Arsenault, Desjardins, Massé-Thibaudeau, Payette, 2001);
- celle de Yvonne Poulin (Arsenault et Poulin 2001; Poulin, 2001);
- celles de A. Payette avec un CLSC et une municipalité (expérience de l'auteur);
- celle du réseau de la santé et des services sociaux de Laval (Mercure, 2001);
- celle de Benoît Tétreault (2001);
- celle d'Isabelle Lafontaine de Praxim (2001);
- celle d'IBM-Bromont (expérience de l'auteur);
- celle du Gegep Lévis-Lauzon (expérience de l'auteur).

Plaçons-nous dans la perspective d'une organisation qui veut améliorer sa gestion et demande au codéveloppement de participer à la réalisation de changements jugés nécessaires. Cette organisation ne veut pas seulement améliorer la pratique individuelle de quelques cadres, elle vise des **modifications explicites** de son fonctionnement, elle souhaite atteindre des changements définis et planifiés d'avance elle espère corriger des dysfonctionnements, sortir d'impasses, donner un nouveau souffle, s'adapter à des changements de l'environnement, etc. Pour répondre à la demande de cette organisation, les 14 expériences analysées indiquent que l'utilisation systématique du codéveloppement dans un projet de changement organisationnel exige de tenir compte des quatre dimensions suivantes

- le codéveloppement, un élément parmi d'autres dans une stratégie de changement organisationnel;
- tous les cadres participent...;
- faire circuler l'information, des groupes vers l'organisation;
- (question d'un autre ordre) jusqu'où modifier l'approche du codéveloppement ou s'en inspirer de diverses façons.

⁽⁶⁾ Il est intéressant de souligner que c'est la pratique qui a donné naissance à ce nouveau volet théorique concernant le codéveloppement : une fois de plus, la pratique nous enseigne des possibilités, nous fait découvrir des réalités auxquelles la théorie, incomplète à ce jour, ne nous a pas donné accès.

Ces quatre dimensions représentent un ordre de complexité croissante. En effet, les deux premières ne posent pas de grandes difficultés, mais les deux suivantes abordent des réalités beaucoup plus délicates. Explorons chacune de ces quatre dimensions.

■ Le codéveloppement, un élément parmi d'autres dans une stratégie de changement organisationnel

Les trois principales expériences d'utilisation du codéveloppement dans un changement organisationnel (Côté ; Charette ; Hoyez) ont toutes cette caractéristique d'utiliser conjointement d'autres sortes de formation que le codéveloppement dans leur stratégie globale d'intervention. Chacune de ces trois expériences fait appel à des formations théoriques et à une forme de coaching individuel ; d'autres formations ou méthodes d'intervention, appropriées aux besoins spécifiques de chaque organisation, sont également utilisées.

Remarques préalables sur la négociation d'un tel contrat. 1. L'intervenant devra travailler correctement la question suivante : le codéveloppement est-il vraiment approprié aux besoins de cette entreprise? Des consultants-formateurs, enthousiasmés par le codéveloppement, peuvent avoir la tentation de l'offrir sans évaluer suffisamment la demande du client et les capacités de l'entreprise à utiliser une telle approche. Il faut se rappeler que le codéveloppement ne répond pas à tous les besoins. Ce n'est qu'une approche parmi d'autres. 2. Les trois expériences nous enseignent que, dans la stratégie globale d'intervention, le codéveloppement ne constitue qu'un des sous-systèmes. Il est même quelquefois sage de la part de l'intervenant d'utiliser une autre appellation que « codéveloppement » dont le seul nom peut provoquer des interrogations et des résistances inutiles de la part des dirigeants et des participants (par exemple, atelier de réflexion sur le management).

En analysant ces trois expériences, et d'autres aussi, on constate que le codéveloppement sert de sous-système intégrateur. Sous-système intégrateur de réalités fort différentes : d'abord, intégration de la théorie (des formations formelles) et de la pratique ; ensuite, intégration des différentes parties de l'organisation représentées dans chaque groupe. Le premier type d'intégration, caractéristique du codéveloppement, est illustré par la formule connue : *en codéveloppement, on se forme en travaillant et on travaille en se formant*. Par contre, on voit tout de suite que le deuxième type d'intégration est *source* de changement organisationnel - divers secteurs de l'entreprise apprennent à mieux communiquer - type de changement très souvent recherché par les dirigeants : sortir des silos ; briser les chasses gardées ; améliorer les mécanismes de coordination ; favoriser les approches multidisciplinaires... Ce genre de changement pourrait être obtenu dans une organisation seulement par des groupes de codéveloppement auxquels participeraient un pourcentage significatif de cadres (ou employés) et dont la composition serait établie dans cette perspective.

J'ai expérimenté cet objectif dans un groupe où étaient représentées les sept directions de l'entreprise (pour sourire un peu : la direction des finances y était très populaire, chacun voulant savoir comment acheminer un dossier pour obtenir de meilleurs budgets !).

Pourquoi faut-il ajouter d'autres activités au codéveloppement pour qu'il puisse contribuer de façon adéquate au changement organisationnel ?

- Parce que le codéveloppement vise essentiellement la pratique individuelle.
- Parce que la structure qu'il propose a un caractère fermé et intime : petit groupe de six personnes pour favoriser en toute confidentialité l'exploration de certaines facettes de la pratique de chacun.
- Parce qu'il possède une capacité d'autonomie très grande : on peut participer durant des années à un groupe de codéveloppement sans qu'il soit nécessaire de le relier formellement à d'autres activités de formation ou à d'autres structures organisationnelles (contrairement par exemple à l'apprentissage-action où le projet est

- nécessairement relié à l'organisation et même au supérieur hiérarchique qui en suit de près la réalisation).
- Parce qu'il n'inclut pas nécessairement des dimensions théoriques qu'il est souvent utile d'introduire dans une intervention de changement organisationnel.
 - Finalement, parce que, souvent, les opérations de changement organisationnel exigent que les problématiques sur lesquelles on veut agir soient partagées par l'ensemble des cadres de l'organisation (ou par une bonne majorité). L'engagement de tous les cadres dans une réflexion collective est plus facile à amorcer via des formations plus théoriques, des échanges plus abstraits et plus impersonnels que ceux qu'exige le codéveloppement.

D'un point de vue pratico-pratique, le fait que d'autres sortes d'activités de formation (théorie, coaching...) accompagnent le codéveloppement dans ce genre d'intervention n'est pas problématique, en dehors des coûts additionnels que cela peut représenter. Il va sans dire que le choix de ces autres formations se fera en fonction des intentions de changement et des compétences des participants et des consultants-formateurs.

Initialement, le codéveloppement n'était qu'un des quatre sous-systèmes dans un cours de maîtrise en administration (Payette, 1988). Les trois autres parties étaient : l'autoformation par l'écriture (journal de bord et rapports de réflexion); le coaching par l'écriture; des présentations théoriques. Lorsque, avec Claude Champagne et d'autres, nous avons commencé à faire du codéveloppement dans diverses organisations, c'est devenu une activité en soi, une sorte de formation qui pouvait bien fonctionner seule. Pour des cadres qui disposent de peu de temps, cela représente une formule très pertinente, économique et efficace; c'est une des raisons qui fait qu'elle est autant appréciée. Mais très souvent, nous avons eu le sentiment que cette façon de faire du codéveloppement, quoique intéressante, était limitée. Certains ressentaient probablement cela aussi et ajoutaient une dimension qui visait des objectifs davantage centrés sur l'organisation. Par exemple, à IBM Bromont, le codéveloppement venait soutenir une formation assez poussée sur le coaching : les animateurs(7) des groupes de codéveloppement étaient des gestionnaires identifiés pour leurs compétences de coach; les sujets de consultation portaient sur le coaching que les gestionnaires devaient pratiquer **avec leurs** employés. On voit bien comment ici le codéveloppement servait à renforcer une philosophie de gestion (coaching) et des habiletés spécifiques.

Le *Programme de perfectionnement accéléré des cadres supérieurs* du **gouvernement fédéral** canadien, symbolisé par l'image d'un puzzle, représente très clairement cette croyance fondamentale que nous avons toujours partagée : le meilleur programme de formation pour des gestionnaires doit faire appel à une bonne variété de méthodes d'apprentissage.

Les divers éléments de ce programme sont : groupe d'apprentissage par l'action (forme de codéveloppement) ; coaching ; conférences ; affectation ; communauté virtuelle ; mentorat ; programme **personnalisé d'apprentissage**. Il n'est pas nécessaire de mettre en place une approche aussi complète, mais cela illustre bien la nécessaire complémentarité des différentes approches.

Pour conclure cette section, on peut affirmer que le codéveloppement, qu'il supporte ou non une stratégie de changement organisationnel, donne de meilleurs résultats lorsqu'il accompagne d'autres sortes de formation ; formation théorique et coaching individuel semblent les deux types de formation qui lui conviennent particulièrement bien.

(7) Détail intéressant : ces gestionnaires n'étant pas des animateurs professionnels, ils étaient deux par groupe, question de se sécuriser et de s'entraider.

■ Tous les cadres participent...

Lorsqu'une organisation veut réaliser des changements, elle doit souvent engager l'ensemble des cadres dans l'opération (la réflexion qui suit s'applique aussi bien à une intervention dans un sous-système de l'organisation; direction ou service). Si cela ne pose aucun problème pour des formations théoriques, il n'en va pas de même pour le codéveloppement. En effet, si tous les cadres participent, le codéveloppement devient une activité **obligatoire** pour tous. Depuis le début et encore aujourd'hui, nous enseignons que le codéveloppement ne peut pas, ne doit pas être une activité obligatoire : la participation doit se faire sur une base volontaire. Pourtant, quelques expériences récentes nous apprennent que le codéveloppement a été proposé à l'ensemble des cadres de l'organisation et que cela n'a posé aucun problème et même a donné d'excellents résultats. Encore une fois, la pratique nous interpelle et nous oblige à réfléchir à cette dimension.

Quels sont les principaux éléments à considérer relativement à cet aspect : le codéveloppement obligatoire pour tous?

Une première remarque. Le consultant-formateur qui s'engage dans une telle intervention doit avoir les idées claires sur la nécessité de faire participer tous les cadres (ou employés). Il doit répondre à la question : « pour que cette intervention réussisse est-ce qu'il suffit que 25, 40, 60% des cadres participent aux groupes de codéveloppement ou s'il est indispensable que tous participent? » Selon la nature (taille, sorte de production, culture, répartition géographique...) de l'organisation et selon les objectifs visés par le changement, l'intervenant aura à juger de cet aspect majeur.

Les deux principales dimensions affectées par ce choix sont : la confidentialité et l'engagement. En effet, si l'approche du codéveloppement n'est pas « librement » choisie, le risque est grand que l'engagement dans le travail en groupe soit mitigé et faible. Si l'obligation de participer a été « imposée » à tous les cadres, le consultant-formateur aura à utiliser des stratégies appropriées pour s'assurer d'un engagement suffisant. Un engagement peu profond affectera la qualité des sujets de consultation présentés par certains et, probablement aussi, la qualité de leurs interventions comme consultants. Ce risque porte aussi sur la confidentialité : une participation imposée peut affecter l'engagement pris par chacun à l'égard de la confidentialité. Ce risque aussi devra être traité avec doigté par les responsables du projet (8)

Deux des trois expériences étudiées ici (Côté et Charette) proposent une intervention où tous les cadres participent(9). La facilité avec laquelle les participants se sont engagés dans la démarche, nous amène à conclure qu'ils adhéraient globalement aux objectifs de changement proposés par la direction, donc au diagnostic et à la nécessité d'agir. Ils adhéraient aussi à la stratégie d'intervention proposée par les personnes ressources. Ils avaient une confiance suffisante et dans la direction et dans les intervenants.

Le codéveloppement faisait partie d'un tout qui était « acheté » par tous, sans difficulté. Ceci définit clairement une condition majeure pour rendre le codéveloppement obligatoire dans une opération de changement : le contrat sur la stratégie d'intervention doit être solidement établi pour tous sur la base d'une confiance suffisante entre les cadres et la direction. Confiance suffisante? Au consultant-formateur d'en juger.

Dans l'intervention de Hoyez, le codéveloppement restait optionnel pour les cadres que cela pouvait intéresser, alors que plusieurs autres aspects de la démarche étaient obligatoires. Ce modèle offre une variation intéressante : certains volets d'une démarche de changement sont obligatoires pour tous, mais le codéveloppement est accessible à ceux qui y sont particulièrement intéressés.

(8) Maurice Payette, professeur de psychologie à l'Université de Sherbrooke, utilisait un contrat écrit pour faire comprendre aux participants l'importance de la confidentialité et de l'engagement dans le travail du groupe de codéveloppement.

(9) v On pourra étudier des variations intéressantes : par exemple, dans l'expérience de Marie Côté, la directrice générale et tous les cadres supérieurs participaient à toutes les activités et, dans les groupes de codéveloppement, ils présentaient eux aussi des sujets de consultation, ce qui n'est exactement le cas dans l'expérience de Suzanne Charette où seuls les cadres intermédiaires participent au codéveloppement.

Cela signifie que certaines informations doivent être communiquées à tous (activités obligatoires), alors que les apprentissages favorisés par le codéveloppement permettront à un pourcentage des personnes d'acquérir une vision plus complète et, possiblement, d'intégrer à leur pratique certaines des habiletés, valeurs et attitudes propres au codéveloppement.

Grosse question : comment choisir ces personnes : sélection en collaboration avec la direction ou choix libre ou autres formules? Rappelons que la composition des groupes de codéveloppement est une des clés du succès de l'approche.

La participation volontaire a des avantages certains, mais il faut bien évaluer la pertinence de rendre « obligatoire » les groupes de codéveloppement. En effet, souvenez-vous de ce cours obligatoire que vous n'auriez jamais choisi et dont le contenu a eu une telle importance pour vous. Dans l'expérience de Côté, à laquelle j'ai participé, plusieurs cadres disaient : « je n'aurais jamais choisi de participer à ce genre de groupe si j'avais eu le choix, mais puisque cela faisait partie de la démarche globale et que tout le monde y participait, j'ai abordé l'expérience tranquillement pas vite et j'en suis aujourd'hui très *très* content ».

D'autres expériences analogues. Une expérience personnelle : dans deux petites organisations (un CLSC (10) et une ville), j'ai travaillé avec le directeur général et l'ensemble de ses cadres supérieurs. Le fait d'avoir négocié très clairement les exigences et d'avoir obtenu le consentement de chacun rendait ces interventions en quelque sorte « naturelles »; en plus, cela n'impliquait, chaque fois, qu'un seul groupe de 7-8 personnes habituées à travailler ensemble et ayant acquis un niveau élevé de confiance. Il était pourtant clair que ces deux interventions de formation-codéveloppement visaient des objectifs de changements organisationnels dus au contenu : positions plus homogènes face à l'interne et à l'externe; mieux se comprendre comme équipe dirigeante; solidarité, savoir que chacun peut compter sur les autres...

Mais, à l'époque, je n'ai pas approfondi la dimension « codéveloppement-changement organisationnel » qui était pourtant explicite dans ces interventions.

De la même façon, l'expérience initiée par Yvonne Poulin (Arsenault et Poulin, 2001) visait explicitement à préparer l'avènement (durant 6 mois) et à accompagner l'implantation (durant 6 mois aussi) d'un changement majeur : une nouvelle structure organisationnelle. Y. Poulin était alors cadre supérieure, directrice des programmes à l'Institut Philippe-Pinel, et avait proposé la formule du codéveloppement à ses six coordonnatrices, cadres intermédiaires responsables d'une très grande partie des services de l'institution. Elle-même ne faisait pas partie du groupe qui était animé par un conseiller des ressources humaines. Au moment de rédiger leur article (2001), ce groupe fonctionnait déjà depuis six ans.

D'une façon un peu moins « orthodoxe », Benoît Tétreault (2001) avait fait de son équipe de cadres un groupe de codéveloppement qu'il animait lui-même.

Un grand groupe de codéveloppement ! Ces expériences suscitent une réflexion inattendue et fort stimulante : si tous les cadres d'une petite organisation (moins de 50 personnes) participent à des groupes de codéveloppement (quelles que soient les modalités de fonctionnement), cela ne constitue-t-il pas une sorte de « grand groupe de codéveloppement »(11)? Nous sommes alors au-delà de la diffusion de la culture « codéveloppement » dans l'organisation, au-delà de l'intégration des attitudes, habiletés et valeurs de base qui le constituent. En effet, c'est à partir des contenus même des échanges que surgiront des changements organisationnels.

(10) Centre local de Santé Communautaire.

(11) Dans l'expérience de M. Côté à laquelle j'ai participé, lors des plénières de fin de journée où tous les cadres partageaient de façon spontanée leurs apprentissages suite aux groupes de codéveloppement, j'avais un peu l'impression d'entendre « un » grand groupe de codéveloppement qui s'exprimait

Si tous les cadres participent activement dans un groupe, cela veut dire que chacun, en apportant à son groupe un sujet de consultation tiré de sa propre pratique, apporte en même temps un échantillon de la gestion de l'ensemble de l'organisation. Bien sûr, chacun de ces sujets est traité confidentiellement dans chaque groupe, séparément des autres. Même à cela, ces échanges en petits groupes ne peuvent pas ne pas avoir d'influence sur l'ensemble de la gestion : ces cadres se côtoient de multiples autres façons en dehors des groupes et les apprentissages réalisés dans les groupes (du simple échange d'information aux innovations concrètes les plus percutantes) modifient certainement les perceptions, les façons de définir les problèmes (*problémations*), les hypothèses de solutions et les pratiques qui sont à l'œuvre dans tous coins de la vie quotidienne de l'entreprise. On peut supposer que si une telle expérience dure quelques années (celle de S. Charette est dans sa troisième année), toute la direction de cette organisation se trouve engagée dans une réflexion collective sur sa gestion et que toutes les innovations issues des groupes sont réinvesties dans les opérations courantes, sans même que cela soit toujours conscient.

Dernière question sur cet aspect : cette sorte d'intervention, réalisable avec 30-50 cadres, l'est-elle avec 75 cadres ou plus? La seule réponse que la pratique nous offre à ce sujet est celle Steve Gildersleeve à Gaz Metro, de 1997 à 2000. Steve a travaillé successivement avec près de 80 gestionnaires chaque année sur trois ans, et a rejoint de cette façon 230 des 250 cadres. En collaboration avec l'organisation, il a investi énormément d'énergie, par exemple dans la formation des animateurs de groupe : 16 jours sur 8 mois avec 10 cadres supérieurs, un VP et 4 conseillers seniors RH. Dans la perspective de la réflexion proposée ici, la lecture de ces deux textes - Gildersleeve, 1999; Arsenault, Desjardins, Massé-Thibaudeau, Payette, 2001 - est fortement recommandée.

■ Faire circuler l'information, des groupes de codéveloppement vers l'organisation

Dans une intervention de changement organisationnel qui utilise le codéveloppement, cet aspect est très important.

La confidentialité, indispensable dans les groupes de codéveloppement, crée souvent pour les animateurs un obstacle « plus grand que nécessaire ». Je me limiterai à cet exemple d'un animateur à qui la direction demandait un rapport d'évaluation sur les deux groupes qu'il avait animé toute l'année; il se scandalisait *de cette* demande et ne voyait pas comment y réagir adéquatement. Entre autres suggestions, son groupe lui suggéra d'étudier cette demande *avec* les participants eux-mêmes; ces derniers furent emballés par l'idée de communiquer à la direction tout ce qu'ils avaient appris de significatif ainsi qu'une liste de « bons coups » dont le codéveloppement avait favorisé la réalisation. Tout cela fut rédigé de telle sorte que la confidentialité était parfaitement respectée. Cet animateur comprit qu'il était possible de faire circuler de l'information, des groupes de codéveloppement vers

l'organisation. On pourrait parler de « traduction » des préoccupations individuelles de participants en langage « organisationnel », traduction qui protège la confidentialité. Mais ce genre d'opération peut être très délicate. Voyons cela de plus près.

De l'individuel au collectif. Dans la perspective d'une intervention organisationnelle qui utilise (entre autres approches) le codéveloppement, les sujets de consultation, abordés dans les groupes de codéveloppement, peuvent être divisés en deux grandes catégories : des sujets qui concernent le praticien comme individu (par ex., je m'interroge sur ma motivation à être cadre) et des sujets qui concernent le fonctionnement d'une des parties de l'organisation (par ex., le système des achats) ou de l'ensemble (par ex., le climat). Il est évident que certains sujets de la première catégorie pourront s'avérer à l'analyse symptomatiques de difficultés organisationnelles et, ainsi, renverront à la deuxième catégorie. Pour prendre un exemple caricatural : si plusieurs individus dans plusieurs groupes se demandent s'ils ne vont pas quitter l'organisation, cela a des chances d'exprimer un problème collectif!

Lorsqu'un sujet de deuxième catégorie - enjeux organisationnels - est traité dans un des groupes de codéveloppement, il serait normal qu'à court ou moyen terme, il devienne objet de réflexion en dehors du groupe et, le cas échéant, que la direction agisse sur cette réalité. Il y a divers moyens pour faire circuler ce genre d'information. Dans l'exemple cité plus haut, un rapport annuel présente de façon anonyme des apprentissages significatifs et des réalisations favorisées par le codéveloppement. On pourrait ajouter à tel

rapport certaines questions sur le fonctionnement de l'organisation que les participants se sont posées lors de leurs échanges et qui pourraient être traitées dans d'autres contextes que le codéveloppement.

Deux aspects de l'expérience exceptionnelle menée au gouvernement fédéral, région du Québec, méritent d'être invoqués ici (Morin et Poulin, 2004) : 1. depuis plusieurs années à l'Agence Revenu Canada, une animatrice est responsable à temps plein de l'animation de tous les groupes de codéveloppement (la dernière fois que nous lui avons parlé, elle en animait quatorze!). Il est bien évident que cette conseillère en ressources humaines est en contact direct avec plusieurs problématiques qui concernent l'ensemble de l'organisation ou l'un de ses secteurs bien que ces problématiques organisationnelles soient vécues comme des préoccupations individuelles par les gestionnaires participants. Comme tout professionnel dans une telle situation, cette spécialiste du codéveloppement se sert de son jugement pour distinguer les informations strictement confidentielles des informations qui, bien reformulées en termes impersonnels et abstraits, peuvent bénéficier à l'ensemble de l'organisation dans divers dossiers. 2. Depuis leur implantation en 2000 (Garceau, 2001), les groupes de codéveloppement (appelés d'ailleurs « cercles de gestion ») au gouvernement fédéral (Québec) se caractérisent par une originalité unique : un cadre supérieur très expérimenté, qui a connu plusieurs ministères et plusieurs épisodes de l'histoire de la fonction publique fédérale, et qui est reconnu pour ses attitudes et habiletés de gestionnaire-formateur, participe au groupe de codéveloppement, en plus de l'animateur (généralement un conseiller en ressources humaines et développement organisationnel). Son rôle de « coach » est d'apporter au groupe à la fin de la consultation les informations pertinentes qui est le seul à posséder. Par leur participation à plusieurs groupes de codéveloppement, ces cadres supérieurs, inévitablement, entendent (et comprennent beaucoup mieux) les préoccupations de cadres intermédiaires et, ici aussi, tout en respectant strictement la confidentialité, ne peuvent pas faire autrement que de tenir compte de ses informations dans les relations avec les autres cadres supérieurs et dans leurs décisions pour leur propre direction ou pour l'ensemble de l'organisation.

Quatre remarques à l'intention des consultants-formateurs qui pilotent de telles interventions de changement organisationnel.

1. S'il est connu que des informations choisies, selon des modalités clairement définies, circuleront des groupes de codéveloppement vers la direction, les responsables de l'intervention devront s'assurer que les groupes ne deviennent pas des lieux de ventilation débridée (*chialage*) sur tout ce qui va mal dans l'organisation et qu'ils perdent de vue l'objectif central du codéveloppement : améliorer sa pratique individuelle.

2. À l'opposé de ce premier danger, il ne faudrait non plus que les participants, menacés par cette perspective, s'empêchent d'aborder des sujets organisationnels de peur d'être mal perçus ou de peur de voir la confidentialité du groupe menacée.

3. Il est intéressant de rappeler aux participants des groupes de codéveloppement que le choix des sujets de consultation doit se faire parmi les plus importantes préoccupations qu'ils rencontrent dans leur pratique actuelle; en d'autres termes, il faudra insister pour que les sujets de consultation reliés à des problématiques organisationnelles (de 2^{ème} catégorie) s'enracinent dans la pratique même du client de telle sorte qu'il ne prenne pas de distance par rapport à sa responsabilité, par rapport à son pouvoir sur la situation, si mince soit-il (pouvoir minimal d'amorcer un processus de changement (12).

4. Cette circulation des informations du niveau individuel (du niveau du groupe) au niveau organisationnel-collectif, on le sent bien, devra être gérée avec doigté, non seulement pour protéger un bon niveau de confidentialité, mais aussi pour faire en sorte que les pratiques collectives qui posent problème changent concrètement. Si la volonté de changement n'est pas assez ferme chez les dirigeants, non seulement les sujets de consultation avec enjeux organisationnels cesseront d'être traités dans les groupes, mais l'ensemble de l'intervention s'en trouvera discréditée.

(12) Voir l'histoire du conseiller du roi emprisonné dans une haute tour que sa fidèle épouse libère à l'aide d'un scarabée qui poursuit vers le haut ses antennes mouillées de miel traînant un long fil de soie relié à une corde reliée à un câble. (VON HOFMANNSTAL, Hugo (1950/ 1980, p.121). *Lettre de Lord Chandos et autres essais*, Paris, Gallimard, 453 p.)

■ Jusqu'où modifier l'approche du codéveloppement ou s'en inspirer de diverses façons.

Cette quatrième et dernière dimension de la thématique « codéveloppement et changement organisationnel », contrairement à la dernière, n'offre pas de difficultés éthiques ou opérationnelles, mais aborde plutôt la question de la fidélité à l'approche ou, avec un sourire, la question de l'orthodoxie. Prétendre faire du codéveloppement quand on réunit des cadres (ou autres) autour d'un café-croissant pour leur permettre d'échanger, c'est peut-être un peu abusif. Mais modifier l'approche pour atteindre des objectifs que sa conception initiale ne permet pas de viser, soulève la question suivante : *pour utiliser le codéveloppement comme un moyen de développement organisationnel, faut-il le modifier un peu, beaucoup, passionnément ?* Abordons cette question par une réflexion sur l'expérience qui a déclenché ce questionnement.

L'innovation majeure de l'expérience menée par Marie Côté a suscité réticences et perplexité chez les quatre « experts » (Marielle Breault, Yvonne Poulin, Claude Champagne et moi) auxquels elle faisait appel pour aider les groupes à s'approprier la démarche : les groupes de codéveloppement, d'une rencontre mensuelle à l'autre, **n'étaient pas composés des mêmes gestionnaires!**(13) Cela nous paraissait affecter l'essence même du codéveloppement puisqu'une idée forte de l'approche est la durée du **même** groupe dans le temps : régularité des rencontres et stabilité du groupe. Deux points méritent d'être soulignés : le nombre de cadres et l'objectif fondamental.

1. Le fait que l'ensemble des cadres ne totalisaient qu'une trentaine de personnes, que toutes les activités étaient obligatoires et que tous les niveaux hiérarchiques étaient impliqués, cela créait une sorte de *grand groupe de codéveloppement* (aspect traité plus haut). On sentait, à l'usage, d'une rencontre à l'autre, que ce brassage dans la composition des groupes réduisait le caractère « fermé-privé » qui caractérise souvent un groupe de codéveloppement. Et c'était comme si la confidentialité était portée à un niveau plus macroscopique, au niveau de l'ensemble des cadres, même si la consigne de confidentialité était maintenue au niveau de chaque groupe. Ces dimensions méritent d'être mieux étudiées.

2. Marie Côté avait explicitement écrit dans son plan d'intervention : « l'objectif habituel du codéveloppement qui est « d'améliorer sa pratique personnelle » a été mis de côté (14) au profit des objectifs organisationnels ». Le choix clair de produire des changements au niveau de l'ensemble des cadres (incluant DG. et cadres supérieurs) rend légitime un tel usage du groupe de codéveloppement.

Si les groupes de codéveloppement avaient été stables tout au long de l'intervention (un an), cela aurait contredit l'objectif de développement de la solidarité au niveau de l'ensemble des cadres.

Par contre, si on faisait des groupes stables dans une intervention analogue, il pourrait y avoir des mécanismes qui permettraient des mises en commun périodiques pour réduire les inconvénients liés à la fermeture des groupes.

Durée des projets. Précision importante : dans le plan initial, cette intervention devait se dérouler sur deux ans et, lors de la deuxième année, les groupes de codéveloppement auraient pu être stables *sur* l'année; malheureusement, comme cela arrive trop souvent, le projet fut interrompu à cause des changements survenus à la haute direction. Le fait que des « beaux » projets soient ainsi interrompus doit attirer notre attention sur deux phénomènes : 1. les projets de changement organisationnel reposent

(12) Voir l'histoire du conseiller du roi emprisonné dans une haute tour que sa fidèle épouse libère à l'aide d'un scarabée qui poursuit vers le haut ses antennes mouillées de miel traînant un long fil de soie relié à une corde reliée à un câble. (VON HOFMANNSTAL, Hugo (, p.121). *Lettre de Lord Chandos et autres essais*, Paris, Gallimard, 453 p.)

(13) Je rappelle que tous les cadres - la Directrice générale et les cadres supérieurs - étaient des participants comme les autres, présentaient des sujets de consultation et changeaient de groupe à chaque rencontre. Mais cet aspect moins problématique, quoique peu courant, n'est pas approfondi ici.

(14) De fait, l'objectif « améliorer sa pratique professionnelle » était « subordonné » aux objectifs de changement organisationnel plutôt que « mis de côté ».

presque toujours sur la stabilité des leaders dans leur poste. Les changements du personnel de direction entraînent des changements de philosophie, de priorités et les programmes de formation sont souvent emportés par ces changements. 2. Ceci est plus subtil : quelquefois de tels projets sont interrompus parce que les responsables se rendent compte qu'effectivement l'intervention est en train de produire plus de changements (ou d'autres sortes) que ce qu'ils croyaient initialement. Ces dirigeants ont acceptés trop à la légère l'intervention, se disant que cela ne changerait pas grand chose de toute façon. Et voilà que les choses changent! Il faut dire aussi que certains projets sont arrêtés pour la raison inverse : ils sont inefficaces, ne remplissent pas leurs promesses ou, pire, créent des dysfonctionnements.

On peut conclure que la modification, d'abord très surprenante, à l'approche du codéveloppement que Marie Côté a introduit dans son intervention, est devenue peu à peu intelligible et nous a conduit aux dernières remarques suivantes.

Depuis plus de dix ans, nous avons toujours invité les gens intéressés au codéveloppement à innover, à découvrir de nouvelles et meilleures façons de faire, mais, en même temps, nous leur avons toujours fait comprendre qu'il fallait conserver l'essence, l'esprit, l'âme du codéveloppement. Pour moi, l'essence du codéveloppement, c'est : *des praticiens qui, sur un an ou plus, s'entraident pour améliorer leur pratique professionnelle individuelle à partir de l'étude de cas concrets vécus actuellement par chacun.*

Si on doit modifier certains aspects de cette essence du codéveloppement, on doit prendre la peine de bien faire comprendre aux gens impliqués, décideurs et participants, qu'il s'agit d'une version modifiée du codéveloppement dans le but d'obtenir d'autres résultats.

À ce titre, voici un autre exemple de modification significative - et réussie - de l'approche du codéveloppement. Il s'agit de l'innovation introduite par Michèle Garceau et ses collègues du gouvernement fédéral canadien : ils ont ajouté dans chaque groupe de codéveloppement un cadre supérieur très expérimenté, à titre de coach-mentor. Ce choix vise explicitement à introduire des « lavoirs organisationnels » auprès des cadres intermédiaires. Il s'agit de combiner le codéveloppement avec une autre sorte de formation, coaching-mentorat. Au début, nous craignons que cela crée des conflits dans les groupes. L'expérience a très bien réussi parce que le projet a été bien pensé et parce que les personnes-ressources et les participants ont été bien guidés dans ce processus plus complexe qu'un groupe de codéveloppement plus standard. Ce qui me fait répéter que si on veut modifier l'approche du codéveloppement pour qu'il contribue à l'atteinte d'autres objectifs organisationnels (ou de formation) que ceux qu'il porte naturellement, il faut être clair, explicite sur le rationnel de ces modifications et sur les risques encourus sur la qualité du travail dans les groupes.

Un dernier point : nous constatons, une fois de plus, que la pratique nous enseigne des innovations intéressantes et qu'il nous faut, pour les accueillir, ne pas être trop rigide sur « l'orthodoxie ». Mais, là comme ailleurs, il faut nous servir de notre jugement et, si nécessaire, rappeler les limites à ne pas dépasser pour ne pas dénaturer le codéveloppement.

S'inspirer du codéveloppement. Dans une perspective différente, on peut dire que si des praticiens s'inspirent du codéveloppement dans divers domaines de la vie organisationnelle, cela indique que le codéveloppement participe indirectement à des changements organisationnels. Quelques exemples.

1. En s'inspirant de l'étape 6 où les participants notent et partagent leurs apprentissages, un directeur a institué à la fin de chacun de ses comités de gestion l'item suivant : « qu'avons-nous appris aujourd'hui de significatif? » Il veut ainsi faire ressortir que l'on apprend dans l'action, que l'on apprend les uns des autres, et qu'il est nécessaire de s'arrêter pour prendre conscience de ces apprentissages sinon ils glissent inaperçus dans le quotidien.

2. Dans une organisation qui compte une vingtaine de cadres, le codéveloppement est utilisé deux fois par année, lors de la journée des cadres : autour de quatre dossiers majeurs, la direction forme des groupes, jamais les mêmes, autour de chaque responsable de dossier; ces groupes utilisent les rôles et les étapes du codéveloppement pour faire évoluer ces dossiers et, peut-être un peu, les porteurs de dossier eux-mêmes...

3. Dans une grosse organisation publique qui fait face à un défi majeur de relève des cadres (40% quitteront dans les deux prochaines années), le service des ressources humaines, s'inspirant du codéveloppement, demande aux candidats de rédiger des petits cas réels pour illustrer leur maîtrise de telle ou telle compétence du profil attendu; afin de préparer les candidats au processus de sélection, ces cas sont soumis aux questions des collègues, réunis autour d'un spécialiste, pour clarifier et renforcer certaines parties de leur présentation.

Avec de tels exemples, il est évident que nous sommes loin de la pratique habituelle du codéveloppement, mais si l'approche permet également l'amélioration de certains processus organisationnels, il faut lui en reconnaître le mérite.

■ Conclusion

La première conclusion que l'on peut tirer de cette réflexion ressort maintenant avec évidence. Le codéveloppement peut être source de changements organisationnels, et ce, de deux façons : les changements qui proviennent de la méthode elle-même (attitudes, habiletés, valeurs qui la constituent) et les changements qui proviennent du contenu (sujets de consultation présentés par chacun et échanges entre les participants). Cette distinction permet néanmoins d'attirer l'attention des participants et des décideurs, d'une part, sur les forces mêmes de l'approche, indépendamment des contenus, et, d'autre part, sur l'importance de traiter dans les groupes de codéveloppement des sujets pertinents, vraiment prioritaires pour chaque participant. Si la méthode est pratiquée avec compétence, il est certain que certains participants modifieront leur pratique. Si les sujets sont bien choisis et bien traités, les impacts individuels et organisationnels pourront être très significatifs.

La seconde conclusion nous ramène à l'origine du codéveloppement. En effet, *l'action learning* a été une source majeure d'inspiration dans la construction du codéveloppement. Et la réflexion élaborée dans ce texte nous conduit à la question suivante : l'apprentissage-action (*action learning*) n'est-elle pas la façon la plus naturelle d'utiliser le codéveloppement pour réaliser des changements organisationnels?

(Arsenault, Desjardins, Massé-Thibaudeau, Payette, 2001 : l'expérience de S. Gildersleeve à Gaz Metro; Mc Gill et Beaty, 1992; Revans, 1978). Explicitons un peu.

Ce qui différencie le codéveloppement de *l'action learning*, c'est que, dans *l'action learning*, le sujet de consultation de chaque client porte sur un projet de changement réel dans l'organisation. À chaque rencontre, chaque membre du groupe fait le point sur l'avancement de son projet et le groupe l'aide dans la réalisation de son projet et dans les apprentissages que cela favorise. Si plusieurs membres de la même organisation sont engagés dans l'approche *action learning*, les projets réalisés auront des impacts à la mesure de leur importance respective. De plus, chaque projet ayant été négocié avec la direction qui en supporte la réalisation, on peut dire que la direction est impliquée dans le groupe *d'action learning*. Dans *l'action learning*, le développement individuel est indissociable de la transformation de l'organisation.

Pourquoi le codéveloppement n'inclut-il pas systématiquement des projets comme dans *l'action learning*? Parce que cela est beaucoup plus exigeant et contraignant que d'apporter à chaque rencontre un sujet de consultation tiré de ses préoccupations actuelles et parce que les cadres (et autres praticiens) ont besoin d'un lieu de réflexion et d'échange sur leur pratique sans se soucier des contraintes et des aléas des réalisations concrètes.

Je suspends et laisse ouverte cette réflexion avec la certitude que surgiront de nos échanges des idées nouvelles qui enrichiront notre pratique qui elle-même nous enseignera de nouvelles vérités que nous intégrerons à la théorie, comme nous l'avons fait ici.

■ Bibliographie

- ARSENAULT Guy, DESJARDINS, Michel, MASSÉ-THIBAudeau, Ghislaine et PAYETTE, Adrien (2001). « Entrevue avec Steve Gildersleeve : l'apprentissage dans l'action comme instrument de développement organisationnel (DO) in la revue *Interactions*, vol. 5, N°2, automne 2001, Sherbrooke, p.203-224.
- ARSENAULT, Guy et POULIN, Yvonne (2001). « Le codéveloppement à l'Institut Philippe-Pinel », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.55-63.
- LORD, Lise et BARBARA, Cedalia (2008). *Le codéveloppement dans un CRDI: une expérience de développement des compétences des gestionnaires*, Centre de réadaptation Lisette-Dupras, février, 7p.
- GARCEAU, Michèle (2001). « L'expérience des cercles de gestion à la fonction publique fédérale », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.67-73.
- GESTION, revue internationale de gestion (1999). « Transformer l'organisation », n° 3 spécial, vol. 24.
- GILDERSLEEVE, S. (1999). *Piloter l'apprentissage dans l'action. Guide pratique de management*, Montréal, Le Groupe CFC, 80 p.
- LAFONTAINE, Isabelle (2001). « Le codéveloppement : approche complémentaire à l'autoformation », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.179-183.
- LANDRY, Simone (2007). *Travail, affection et pouvoir dans les groupes restreints : le modèle des trois zones dynamiques*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 48p.
- LE BOTERF, Guy (2004). *Construire les compétences individuelles et collectives*, Éditions d'Organisation, 244p.
- LESCARBEAU, Robert, PAYETTE, Maurice et ST-ARNAUD, Yves. *Profession: consultant*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, (3ème édition, révisée et augmentée), 1996, 381 p.
- LORTIE, Jean (2005a). *Compte-rendu de la présentation de Catherine Hoyez*, diffusé sur le Réseau du Codéveloppement, 12 p.
- LORTIE, Jean (2005b). *Compte-rendu de la présentation de Marielle Breault et André Vidricaire à Tende*, diffusé sur le Réseau du Codéveloppement, 13 p.
- LORTIE, Jean (2007). *Compte-rendu de la présentation de Marie Côté, Lise Guimond et Denys Côté*, diffusé sur le Réseau du Codéveloppement, 13 p.
- Me GILL, I et BEATY, E. (1992). *Action Learning : A Practitioners Guide*, Kogan Page, Londres, 264 p.
- MERCURE, Céline (2001). « Des groupes de codéveloppement interétablissement dans la région de Laval », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.75-83.
- MORIN, Pierre et POULIN, Yvonne (2004). *Compte-rendu de la présentation de Sylvie Lamarche et al. portant sur l'évaluation des apprentissages réalisés dans un groupe de codéveloppement à l'Agence du Revenu du Canada*, diffusé sur le Réseau du Codéveloppement, 3p.
- PAYETTE, Adrien (2001a). « Sortir du paradigme « problème » pour se centrer sur les forces », *Sources ENAP*, vol. 16, no 1, janvier-février, pp.1 et 8.
- PAYETTE, Adrien (sous la direction de) (2001b). « Le codéveloppement et autres formes d'apprentissage action ». Numéro spécial de la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, Département de psychologie, Université de Sherbrooke, 18 articles, 224 p.
- PAYETTE, Adrien (2000). « Le groupe de codéveloppement et d'action formation. Une approche puissante encore méconnue ». *Effectif*, vol. 3, no 2, avril-mai, 2000, pp.30-35.
- PAYETTE, A. et CHAMPAGNE, C. (1997). *Le groupe de codéveloppement professionnel*, Ste-Foy : Les Presses de l'Université du Québec, 211p.
- PAYE 11E, A. (1988). *L'efficacité des gestionnaires et des organisations*, Ste-Foy, Presses de l'Université du Québec, 310 p.
- POULIN, Yvonne (2001). « Témoignage », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.65-66.
- REVANS, R.W. (1978). *The A.B.C. of Action Learning*, Manchester, R.W. Revans.
- TÉTREAUULT, Benoît (2001). « Une formidable expérience de formation : des résultats probants », in la revue *Interactions*, vol. 5, n° 2, automne 2001, Sherbrooke, p.53-54.

 Pour accéder aux copies électroniques des textes de Jean Lortie
http://cf.groups.yahoo.com/group/reseau_codeveloppement/

Si vous n'êtes pas membre, vous trouverez sur ce site la procédure à suivre.

Annexe 1

LE GROUPE DE CODÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

UNE DÉFINITION

Un groupe de codéveloppement, c'est un groupe de personnes qui **veulent** améliorer leur pratique professionnelle, quelle qu'elle soit, et qui **s'entraident** dans ce sens parce qu'elles **croient** pouvoir apprendre les unes des autres (apprentissage par les pairs et non seulement par les experts). La réflexion effectuée, individuellement et en groupe, est favorisée par un exercice structuré de **consultation** qui porte sur des situations vécues **actuellement** par les participants.

Les participants à un groupe de codéveloppement poursuivent simultanément un **double but** et développent **deux attitudes fondamentales** : améliorer sa propre pratique professionnelle (**attitude d'apprentissage** : tourner les situations en opportunités d'apprentissage) et contribuer à l'amélioration de la pratique des autres (**attitude pédagogique** : aider l'autre à apprendre à partir de ce qu'il vit).

Concrètement, un groupe de codéveloppement se compose de quatre à huit personnes qui se réunissent de trois à six heures, selon un rythme déterminé de deux à cinq semaines, sur une période variant d'une à plusieurs années, tant que la formule répond aux besoins des membres. Le groupe est accompagné par une personne-ressource compétente qui, par sa position extérieure au groupe, garantit une sorte d'objectivité très utile au groupe. Chaque rencontre est généralement divisée entre la consultation proprement dite (d'une durée d'une heure au moins; il peut y en avoir une ou plusieurs selon le temps disponible) et d'autres activités qui visent à satisfaire d'autres besoins ; échanges d'informations pratiques et théoriques. La consultation constitue le cœur du processus. Au fil des rencontres, l'un après l'autre, les participants prennent le rôle de **client** pour exposer l'aspect de leur pratique qu'ils veulent améliorer, pendant que les autres agissent comme **consultants** pour aider ce client à approfondir sa compréhension (penser), à clarifier ce qu'il ressent (ressentir) et à enrichir sa capacité d'action (agir) : le triangle classique de l'apprentissage.

Les échanges du groupe sont structurés par un **processus de consultation en six étapes (plus une)**

0. (avant la rencontre) **Préparation**. Le client prépare par écrit (une page) son sujet de consultation (problématique, projet, préoccupation = les 3 P).
1. **Présentation**. Le client expose son sujet; il lit sa page en complétant au besoin.
2. **Clarification** : les consultants posent des questions factuelles : qui, quand, où, combien...
3. **Contrat** de consultation. Étape synthèse : les consultants comprennent bien le sujet de consultation; les attentes du client sont suffisamment claires; les consultants sont d'accord pour travailler dans ce sens...
4. **Exploration réflexive divergente** : au-delà des données factuelles (étape 2), il s'agit ici d'aider le client à explorer les trois domaines que forment (1) le sujet de consultation, (2) lui-même en relation à ce sujet et (3) le contexte organisationnel, source de contraintes, de ressources et de possibilités. Les consultants peuvent compléter cette exploration par divers commentaires, partages d'expérience, réactions pour finir, s'il y a lieu, par des suggestions pratiques. Technique de l'entonnoir : on part d'une réflexion-exploration très large pour « descendre » vers le pratico-pratique, et non l'inverse.
5. **Apprendre** de la consultation. Étape d'écriture : chacun note les apprentissages que lui a permis de réaliser la consultation. Le client esquisse un plan d'action à l'égard duquel il peut (choix du groupe) s'engager envers ses collègues. Engagement ou pas, il fera rapport lors de la prochaine rencontre. Cela correspond au cycle : action - réflexion individuelle (écriture du cas) - réflexion collective (consultation) - action...

6. **Évaluation** de la consultation. Pistes d'amélioration pour que chacun apprenne mieux en fonction de ses objectifs d'amélioration. Pistes d'amélioration pour mieux apprendre ensemble en groupe.

Les **résultats** produits par un groupe de codéveloppement professionnel correspondent aux **objectifs** poursuivis

- apprendre à devenir de plus en plus efficace dans sa pratique;
- acquérir le réflexe de prendre systématiquement un temps de réflexion sur sa pratique professionnelle;

- avoir un groupe d'appartenance professionnelle où règnent confiance et solidarité;
- consolider son identité professionnelle en comparant sa pratique professionnelle à celles des autres;
- développer ses compétences à aider (consultant) et à être aidé (client);
- développer ses compétences à travailler en groupe;
- développer son appétit naturel à apprendre en toutes circonstances et sa capacité à tirer plaisir de cette activité fondamentale qui dure toute la vie.

La **principale condition de succès** d'un groupe de codéveloppement professionnel : la motivation des participants à améliorer leur pratique en travaillant des aspects avec des collègues. La qualité de cette motivation entraînera la qualité des autres conditions : engagement, ouverture, confidentialité, attitude d'aide, confiance, organisation (assiduité, ponctualité, local-).

Chacun des trois rôles et chacune des sept étapes permettent le développement de **compétences** essentielles à une vie organisationnelle en santé : écouter, questionner factuellement, faire réfléchir, réagir pédagogiquement, imaginer, suggérer, confronter, prioriser, synthétiser, passer à l'action et bien d'autres. Le groupe de codéveloppement, **c'est aussi** un groupe de support (pour traverser les périodes difficiles et pour célébrer les bons coups), un groupe de référence, un groupe d'entraide, un groupe d'échange de savoirs pratiques, un groupe qui élargit votre réseautage en créant des liens avec d'autres personnes et, éventuellement, avec d'autres organisations. La **force** du groupe de codéveloppement : *les participants se forment en travaillant et travaillent en se formant.*

Annexe 2

ATTITUDES, HABILITÉS ET VALEURS enseignées par la pratique du codéveloppement

Il n'est pas facile d'identifier ce *qu'enseigne* effectivement la pratique du codéveloppement. Nous présentons ici deux essais pour répondre à cette question. Le premier, daté d'octobre 2000, dresse la liste non-exhaustive de 63 apprentissages possibles. Le second, en partie tiré de ce premier essai et daté d'octobre 2008, tente une sorte de cartographie à l'aide de mots clés et est complété par quelques définitions (citations) pertinentes. Chaque praticien du codéveloppement a le devoir, pour lui-même et pour ses clients, de poursuivre, à partir sa propre expérience, ce travail de clarification des attitudes, habiletés et valeurs enseignées par la pratique du codéveloppement.

LISTE D'APPRENTISSAGES

favorisés par l'approche du Groupe de codéveloppement professionnel (entre parenthèse, page du livre)

Achien Payette oct. 2000

On trouvera dans Payette et Champagne (1997, p.75-76) les apprentissages que favorisent chacune des six étapes du processus de consultation. Divers textes soulignent les habiletés de base de la consultation écouter, questionner, rétroagir, imaginer, analyse et synthèse.

Savoir orienter ma réflexion vers l'action, vers les résultats concrets

Savoir être concret, spécifique, précis (p.75)

Savoir développer une rigueur factuelle : pratiquer cette tension cognitive qui refuse les illusions, les faux-fuyants, qui fait face aux réalités et permet de dire les vraies choses (p.75) Savoir distinguer les faits de mes impressions

Savoir imaginer de petits projets concrets, faciles qui permettent de cheminer vers des objectifs ambitieux (principe de la petite tranche, du pas à pas) (p.76)

Savoir mieux utiliser mon imagination pour comprendre et pour agir

Savoir utiliser l'écriture pour réfléchir

Savoir contrôler mes réactions, mes évaluations spontanées (p.75)

Savoir contrôler mes réflexes de rejet et d'agressivité face à un feedback désagréable (p.76)

Savoir adopter des points de vue différents pour enrichir l'analyse d'une situation et pour aider l'imagination de projets (comparaisons interactives, créativité) (p.76)

Savoir être sensible aux différences entre les personnes, entre les situations et entre les organisations, et être capable d'apprendre à partir de ces comparaisons

Savoir comparer ma situation et ma pratique à celles des autres pour en faire ressortir la similitude et l'unicité

Savoir présenter l'essentiel d'un projet et de mes réflexions (capacité de synthèse)

Savoir lire la dynamique d'une grande variété d'enjeux dans la réalisation de projets, le mien et ceux des collègues

Savoir tenir compte de mes sentiments et de mes émotions dans ma réflexion dans-sur-par l'action

Maîtriser la méthode du champ de forces dans l'analyse de situations

Savoir tenir compte systématiquement des forces positives, celles des individus, des groupes, des organisations et des situations

Savoir découvrir de nouvelles facettes au plaisir d'apprendre pour pouvoir aller encore plus loin dans ma volonté de comprendre

« Savoir me placer et me maintenir en état d'éveil, d'apprentissage et de mouvance sur les axes du développement personnel et professionnel » (p.46)

Savoir être en apprentissage en me reconnaissant le droit d'être incompetent (p. 160)

Savoir m'arrêter pour réfléchir, ne serait-ce que quelques minutes quand nécessaire

Savoir supporter le sentiment de « perdre mon temps » pour réfléchir seul ou avec d'autres;

Savoir supporter un ralentissement de l'action, une baisse de l'adrénaline (p.49)

Savoir lever le nez du court terme pour penser à moyen et long terme

Savoir utiliser le temps à diverses sauces : sens du timing, sens de la nécessaire évolution des situations, des conversations, sens des rythmes à respecter, des variations et des cassures de rythme, sens de la longue durée...

Savoir ne pas rester seul avec mes questions et à aller consulter les autres (p.2, 93)

Savoir que bien d'autres collègues vivent des expériences similaires aux miennes (p.2)

Savoir partager mes expériences avec les autres de telle sorte que cela me soit utile, et à eux aussi (p.48)

Savoir aller chercher de l'énergie auprès des autres (dans les périodes de démotivation, de confusion) (p.93)

Savoir valider mes pratiques de gestion auprès de collègues (p.48)

Savoir me remettre en question et examiner lucidement ma responsabilité personnelle à l'égard de mes problèmes

Savoir découvrir du nouveau dans ce qui m'est très familier (p.75)

Savoir utiliser des styles d'apprentissage qui me sont moins naturels

Savoir travailler à consolider mon identité professionnelle

Savoir développer ma confiance en moi dans mon rôle (p.48)

Savoir être conscient de mon style professionnel, des forces et des limites qui le caractérisent

Savoir clarifier ma vision stratégique de mon rôle, de mon service et de mon organisation

Savoir découvrir et valoriser mes savoirs (connaissances, habiletés, attitudes) (p.75)

Savoir élargir et approfondir ma zone de pouvoir par une meilleure conscience de mes forces et des possibilités des situations dans lesquelles je travaille

Savoir travailler sans fausse humilité à améliorer mon leadership, savoir le découvrir, l'accepter, l'appivoiser, le raffiner, le renforcer

Savoir rendre plus cohérentes ma théorie professée et ma théorie pratiquée

Savoir que, comme gestionnaire, c'est moi qui, veut-veut-pas, donne le ton dans le service (modèle et « modelling », gestionnaire formateur) (p.48)

Savoir améliorer sans cesse ma compréhension de mon organisation (p.49)

Savoir utiliser le groupe pour apprendre par l'action. Par exemple, quand je présente un plan d'action à un groupe « aidant », cela me force à tenir mon engagement et m'assure un soutien émotif dans sa réalisation en dehors du groupe (p_49)

Savoir aider

Savoir être aidé

Savoir objectiver, prendre de la distance, savoir placer devant moi comme un objet étudiable et critiquable, ma façon d'agir dans une situation, mes sentiments, mes valeurs, mes critères de jugement (p.75)

Savoir qu'il est facile de multiplier les interprétations, mais que le jugement sain est celui qui sait choisir l'interprétation qui convient le mieux aux faits et aux valeurs de la situation

Savoir ne pas sauter trop vite aux conclusions, me forcer à écouter les autres avant de juger, à prendre le temps d'enregistrer de nouvelles informations pour former mon jugement (p.75)

Savoir arrêter mon jugement en acceptant le risque de me tromper

Savoir pratiquer une écoute globale : écouter avec toute ma personne; écouter avec tous mes sens en éveil, avec toute mon attention, mon affectivité, mon imagination, mon esprit critique; écouter toute la personne : contenu, expressions, contexte...

Savoir écouter l'autre et en même temps moi-même, sans que la deuxième écoute interfère avec la première (p.75)

Savoir distinguer dans les questions, réactions, commentaires, suggestions des autres ce qui peut m'être utile (p.76)

Savoir refléter et reformuler la pensée de l'autre

Savoir questionner pour faire apprendre

Savoir poser des questions et faire des suggestions qui permettront au client d'apprendre et de renforcer sa zone de pouvoir (p.76)

Savoir donner du feed-back en utilisant diverses formes (p.76)
Savoir distinguer ce que j'ai envie de dire de ce qui peut être utile au client (p.76)
Savoir l'art de dire, sans blesser, des choses pas faciles, mais utiles (p.76)
Savoir faire des demandes claires
Savoir améliorer mes pratiques de travail en groupe
Savoir montrer mon incompétence de telle manière que cela serve de modèle aux autres pour les aider à apprendre (p. 160)
Savoir amener les autres, quand nécessaire, à questionner ma pratique ou ma situation, et à me faire prendre conscience d'aspects que je ne vois pas (p.75)
Savoir présenter un point de vue divergent de celui de mes collègues, ne pas craindre de le faire (p.76)

QUELQUES ATTITUDES ET VALEURS fondamentales de l'approche du codéveloppement

Adrien Payette, octobre 2008

APPRENDRE. Valeur dominante. Croyance fondamentale. Le savoir, l'intelligence, la compréhension augmentent l'efficacité de l'action. Apprendre pour agir : le codéveloppement est orienté vers l'action, vers le concret, vers la réalisation *perceptible*, même si cette réalisation n'est pas matérielle, elle peut être interpersonnelle par exemple.

AGIR pour apprendre. L'action enseigne. D'où la valorisation de : **EXPÉRIMENTER**, essayer, risquer pour apprendre, pour découvrir.

RÉFLÉCHIR. Réfléchir tout court. Réfléchir aussi *sur, dans, par* l'action. Réfléchir seul. Réfléchir avec d'autres. Prendre de la distance. Mettre les choses en **PERSPECTIVE** et changer de perspective; c'est une des forces du **GROUPE** d'offrir plusieurs points de vue tant dans l'analyse des situations que dans l'élaboration d'hypothèses d'action.

ATTITUDE. Les attitudes sont primordiales dans la pratique professionnelle et dans le codéveloppement. L'attitude scientifique, au sens large, est valorisée : objectivité, rigueur, exactitude, les faits, et quand nécessaire les chiffres. Dire par exemple que la subjectivité est une part importante de la pratique professionnelle, c'est être objectif : être objectif, c'est savoir faire de la place à la subjectivité de l'acteur. D'où l'importance du **JUGEMENT** et de l'acceptation de la responsabilité de juger, de choisir, de décider. Voir « ne pas juger ». Voir « attitude d'apprentissage » et « attitude pédagogique » : deux attitudes fondamentales en codéveloppement.

ESSENTIEL. Le sens de l'essentiel est valorisé ainsi que la **SYNTHÈSE**. De même que les **PRIORITÉS** distinguent l'essentiel de l'accessoire.

FORCES. Se centrer sur les forces de la situation (des personnes, de l'organisation), pas seulement sur les problèmes, est une attitude fondamentale. L'attitude « problem-solving » devient dangereuse si elle prend trop d'ampleur et n'est pas équilibré par une lecture systémique. Relier ceci à la technique du champ de forces.

TEMPS. Apprendre demande du temps. Le temps enseigne : le cerveau a besoin de temps (temps de qualité) pour travailler les informations qu'il emmagasine. Aussi, le sens de la dimension évolutive de toute situation. Et le sens du « timing », de l'à-propos, de l'opportunité

STRATÉGIE. Quand on combine essentiel et temps, on obtient stratégie, vision, leadership, pouvoir (son propre pouvoir). Voir « stratégie ».

CONTRIBUTION. Le sens de la contribution : être préoccupé d'apporter aux autres le « quelque chose » qui, compte tenu de leurs besoins, fera pour eux une différence significative. Savoir décoder les gens et les situations (essentiel, temps, stratégie, sensibilité) pour décider de la meilleure contribution.

SENSIBILITÉ. Pour apprendre, il faut être attentif, sensible, savoir utiliser ses cinq sens et ce sixième si important : percevoir au-dedans de soi (on n'a pas meilleur expression) ces sensations corporelles (kinesthésiques), ces émotions, sentiments, fantaisies, phantasmes, images... qui me fournissent tant d'informations si difficiles à décoder. Pour travailler avec les autres, il faut affiner cette sensibilité, cette empathie à ce que dit, vit l'autre.

Comme on peut le voir, ces attitudes et valeurs sont reliées les unes aux autres et forment une philosophie de l'apprentissage et de l'enseignement, relative à la pratique professionnelle.

QUELQUES DÉFINITIONS ET CITATIONS POUR COMPLÉTER CES NOTES.

L'attitude d'apprentissage est indispensable à qui veut devenir plus compétent et se développer dans un domaine d'activités. L'attitude d'apprentissage introduit une façon de percevoir, de comprendre, de ressentir et d'agir qui transforme tout en opportunités pour apprendre : événements, situations, décisions, erreurs, succès... Globalement, elle consiste à se mettre en position d'apprendre, à adopter la posture intérieure de quelqu'un qui est disposé à apprendre à partir de ce qui est en train d'arriver. Cette attitude a l'énorme avantage de rendre bien relatifs les échecs et les succès. Elle fait voir sa propre pratique comme quelque chose qui «mature» lentement, se consolide étape par étape, s'apprend à travers une suite de structurations, de déstructurations, de restructurations. Les pratiques expérimentées consolident la confiance. (adapté de Payette, 1988, p. 5)

L'attitude pédagogique (d'enseignement) est plus délicate à définir, car elle évoque trop rapidement les comportements du type « faire la leçon », quand ce n'est pas « faire la morale ». Cependant, il faut bien la mettre en évidence puisqu'elle fonde, elle aussi, le codéveloppement : apprendre les uns des autres signifie que les membres du groupe sont disposés à « enseigner » à leurs collègues ce qu'ils savent. Dans le groupe de codéveloppement, l'attitude pédagogique se pratique à deux niveaux. Le niveau le plus explicite est celui de la relation au client : tous les membres sont orientés vers le client et les besoins qu'il exprime à travers son sujet de consultation ; l'intention de l'aider à apprendre est officielle. Le second niveau est beaucoup moins explicite et structurée : tous peuvent apporter à l'ensemble du groupe (à quelques-uns ou à l'un des membres) une contribution jugée nécessaire, possiblement pas demandée, mais jugée pertinente à un moment donné. Inspiré de nos travaux sur l'idée de « gestionnaire formateur », le concept de **praticien formateur** nous offre trois rôles distincts : le rôle de coach, ce rôle réfère habituellement des interventions en direct sur des cibles assez spécifiques (avec ou sans demande explicite) ; le rôle d'architecte ou de designer de situations qui favorisent l'apprentissage (rôle beaucoup plus subtil) ; le rôle d'enseignant (rôle plus connu de professeur, conférencier, globalement diffuseur de connaissances, d'informations générales, par exemple sur la situation stratégique de l'entreprise ou sur sa culture, sa tradition). Cette attitude pédagogique - aider quelqu'un à apprendre - constitue sans aucun doute un des défis majeurs du codéveloppement; toutes les questions éthiques de cette dimension ne sont pas moins difficiles que ses aspects techniques (habiletés, comment faire).

Éducation

« Être préparé contre la surprise, c'est être entraîné. Être préparé pour la surprise, c'est être éduqué. »
James P. Carse, *Jeux finis, jeux infinis*, Seuil, 1988, p.29

BOUVERESSE, Jacques (1996). *Robert Musil, le sens du possible et la tâche de l'école*, Conférence d'ouverture de la 3^{ème} Biennale de l'Éducation et de la Formation, Paris, 37 p.

p. 7 « ... on est obligé de constater également que l'éducation tend par nature à se constituer en système et procède inévitablement de façon systématique, alors que la manière dont se forme réellement l'individu est presque exactement le contraire de cela. Elle est faite, pour une part essentielle, de rencontres accidentelles et dont l'effet est largement imprévisible et varie dans des proportions considérables d'un individu à un autre, en fonction de données et de circonstances sur lesquelles l'éducation n'a pas de prise. »

Stratégie. Trois définitions majeures.

Crozier (1977, p. 47; schématisé dans Payette, 1988)

[1] Tenant compte des JEUX des partenaires et des relations qui les unissent,

[2] en fonction des opportunités, circonstances, situations, contraintes du CONTEXTE organisationnel,

[3] utilisant sa marge de LIBERTÉ, sa capacité de calcul et d'interprétation,

[4] l' ACTEUR (individu ou groupe) invente un jeu stratégique offensif ou défensif

Mintzberg (1999, p. 380) L'élaboration de la stratégie, c'est à la fois du jugement conceptuel, de la vision intuitive et de l'apprentissage émergent; cela concerne la transformation aussi bien que la permanence; cela doit impliquer connaissances individuelles et interaction sociale, coopération autant que conflit; cela suppose d'analyser avant et de programmer après, ainsi que de négocier pendant; et tout cela doit se faire en tenant compte des exigences de l'environnement.

MINTZBERG, Henry, AHLSTRAND, Bruce et LAMPEL, Joseph (1999). *Safari en pays stratégie*, Paris, Éditions Village Mondial, 423 p. (traduction de *Strategy Safari*, The Free Press, 1998, par Larry Cohen et Jacques Fontaine)

Saint-Serein (1998) La stratégie consiste à faire concourir des moyens hétérogènes et des actions dissemblables à la réalisation d'objectifs globaux. Cette action n'est pas «logique» au sens strict du terme, car elle implique la prise en considération, dans un même raisonnement, de variables de nature diverse, dont certaines, parmi les plus importantes, ne sont pas quantifiables. Elle combine les hommes et les choses, les grandeurs et les qualités, la nécessité et les aléas.

SAINT-SERNIN, Bertrand (1998). STRATÉGIE ET TACTIQUE, *Encyclopedia Universalis*, France -----

Ne pas juger. Plusieurs véhiculent cette norme : il ne faut pas juger le client. La question n'est-elle pas plutôt : comment utiliser son jugement ? Il est impossible de ne pas juger. Comme consultants, nous jugeons ce qui est présenté par le client, nous jugeons le contexte dans lequel il travaille, nous jugeons le client lui-même. Ce qui est, par contre, non seulement possible, mais très fortement recommandé, c'est de suspendre ses jugements, c'est d'attendre d'avoir assez d'information (écouter, interroger) pour utiliser certains jugements et décider (juger) de ne pas en utiliser d'autres. Exemple : à partir de ce que cette cliente nous dit, je fais l'hypothèse (je juge) qu'elle ne voit pas les forces de la situation, je vais donc lui poser la question pour tester mon hypothèse. (Je ne vais pas lui dire sur un ton de reproche : tu ne vois pas les forces !) Dans un groupe de codéveloppement comme dans une multitude de situations professionnelles, notre défi est précisément d'en arriver à des interventions qui s'appuient sur des jugements raffinés, précis et les plus appropriés possible. De tels jugements s'alimentent autant à la délicatesse indispensable quand on travaille « de près » avec des personnes qu'à la compréhension plus intellectuelle de la complexité d'une pratique professionnelle. Ici, comme ailleurs, il est utile de savoir recourir à nos sept intelligences (Walters et Gardner cité dans Payette, 1994) : les intelligences logico-mathématique et linguistique (le trop célèbre QI), les intelligences intrapersonnelle et interpersonnelle (le nouveau QÉ), les intelligences musicale, corporelle-kinesthésique et spatiale qui, à première vue, n'ont pas grand-chose à voir avec la consultation, mais en y regardant de plus près... Payette (2000) -----

Un professionnel compétent. Un professionnel compétent ne doit pas être un être humain : il ne doit être que compétent. Il ne peut pas et ne doit pas : douter, ne pas savoir, ne pas savoir-faire, ne pas savoir-être... S'il pouvait n'être que l'application d'une méthode bien définie, il ne serait alors que compétent. C'est d'ailleurs ce rêve, plus ou moins explicite, qui anime beaucoup de gens qui cherchent LA méthode. Être soi-même dans un rôle les inquiète, car ils sentent bien que cela veut dire être tout soi-même, incompétences incluses. Cela s'applique à toutes sortes de rôles. De fait, on ne peut pas faire autrement. Alors que faire de ses défauts, de ses limites ? Être en toute simplicité au meilleur de soi, c'est-à-dire, conscient de ses forces-faiblesses, se mettre dans un état de concentration, de sensibilité, de mobilisation optimum de ses talents, et jouer son rôle le mieux possible. Être soi-même dans un rôle ne veut pas dire l'habiter n'importe comment, comme certains le croient. Cela veut dire l'habiter au mieux de ce que l'on est, avec ses limites, tel que l'on conçoit le rôle, le ressent, le valorise, l'imagine... Payette (2000)

Montréal, 28 septembre 2008