



# prismes

les visages du changement

N°22 NUMÉRO SPÉCIAL  
JUN 2016

hep/ haute  
école  
pédagogique  
vaud

**grand entretien avec vincent de gaulejac :**  
**oui, il y a quelque chose à changer dans notre société malade de la gestion**  
Nathalie Valière, Jacques Pilloud / adaptation : Barbara Fournier • 4

**loup y es-tu ?**  
Nathalie Valière, Jacques Pilloud • 12

**adaptation, le mode d'emploi**  
Olivier Perrenoud, Laetitia Progin • 14

**enseignants défiés, formations transformées**  
Olivier Délevaux • 18

**lotto organisation : changez le pansement et jouez le jeu !**  
Didier Delaleu • 20

**le partage des valeurs : levier du changement en entreprise**  
Entretien avec Christophe Annaheim : Nathalie Valière • 24

**incursion dans le journal de bord**  
Anne-Marie Lo Presti, Sabine Oppliger • 28

**changer de conduite pour conduire le changement complexe**  
Anne Goudot • 32

**la qualité n'est pas un ennemi masqué**  
Entretien avec Juan Francisco Perellon : François Othenin-Girard • 36

**le projet en mode virage rapide**  
Mélanie Crausaz • 40

**pour accepter des projets déstabilisants, il faut un socle solide sous nos pieds**  
Entretien avec Michele Sparti : Nathalie Valière / adaptation : Barbara Fournier • 42

**étienne krähenbühl et raphaël célis : fragments d'atelier**  
Mise en mots : Barbara Fournier, Mehdi Mokdad • 46

**la formation, sous la pression d'impatiences contradictoires**  
Rencontre avec Corinne Monney : Mehdi Mokdad, Barbara Fournier • 54

**impliquer pour transformer**  
Michèle Cusinay • 58

**la culture qualité n'a de sens que si elle se construit sur des valeurs partagées**  
Entretien avec Jacques Lanarès : Nathalie Valière, Jacques Pilloud / adaptation : Barbara Fournier • 60

**la créativité, ça s'apprend !**  
Rencontre avec Amalia Terzidis : Mehdi Mokdad • 64

**archivage en mode humain**  
Aurélie Cardinaux • 66

**vivre une culture de l'interrogation et de l'écoute**  
Entretien avec Jean-Marc Boivin : Jacques Pilloud • 68

**trois âmes en mouvement intérieur**  
Rencontre avec Catherine Chevalier, Samyr Chajai, Gianpaolo Patelli : Francine Crettaz • 70

**développer la collaboration : un changement permanent ?**  
Marco Allenbach • 72

**les changements font partie de la vie**  
Entretien avec Gérald Morier-Genoud : Anouk Zbinden • 74

**« crois en toi et change quelque chose ! »**  
Entretien avec Gilles Borgstedt : François Othenin-Girard • 77

# changer le changement

# P

***Prismes* consacre cette édition spéciale au changement, à l'initiative de deux des trois coresponsables du Centre assurance qualité de la HEP Vaud, Nathalie Valière et Jacques Pilloud. À l'œuvre au cœur des institutions, des entreprises, des formations comme des trajectoires individuelles, le changement impose sa marque.**

Dans une société qui a sacralisé toute forme de mobilité, le changement est perçu comme une dynamique irrésistible à laquelle il serait iconoclaste de ne pas vouloir adhérer. Mais comme l'exprime, avec force et émotion, le beau regard de personnes venues à la rencontre du photographe Alain Kissling et qui ont vécu un bouleversement majeur jusque dans leur chair ou dans leur âme, le changement doit être sublimé par des valeurs qui puisent aux racines de l'être pour trouver son sens. Et comme on le verra avec le témoignage de nombre d'intervenants dans ce numéro, à commencer par le sociologue français mondialement reconnu, Vincent de Gaulejac, pour ne pas devenir un piège mortifère ou une poudre de perlimpinpin, le changement requiert une posture fondée sur la reconnaissance de ce que sont les individus et de ce qu'ils font, non sur une inflation tautologique des structures et des systèmes.

Parce qu'il n'y a pas de changement qui vaille à coup de décrets, de procédures et de normes imposés, il s'agit d'inventer des formes de changement qui émergent du collectif, de ses débats démocratiques, et qui se vivent comme une expérience partagée capable d'apporter à l'échelle des individus comme des organisations une plus-value en termes de sens.

Cette nouvelle édition de *Prismes* sur les visages du changement nous donne également le plaisir d'accueillir un nouveau rédacteur responsable, Francois Othenin-Girard, journaliste aussi passionné qu'expérimenté, et de faire évoluer les habits graphiques de la revue afin de convier une audience toujours plus variée et nombreuse à la rencontre du gai savoir des textes et du bonheur des images.

Barbara Fournier  
Responsable de publication

# grand entretien avec vincent de gaulejac : oui, il y a quelque chose à changer dans notre société malade de la gestion

Entretien : Nathalie Valière, Jacques Pilloud  
Adaptation : Barbara Fournier

# O

On ne présente plus le sociologue Vincent de Gaulejac. Il a été l'un des pionniers d'une nouvelle orientation scientifique, la sociologie clinique, qui porte sur la dimension existentielle des rapports sociaux. Dans ce passionnant entretien, livré dans un bistrot parisien, le chercheur démonte les mécanismes d'une idéologie gestionnaire « qui veut tout changer pour le meilleur », ses effets destructeurs sur les individus au travail et les pistes à explorer pour sortir de ce qu'il appelle « l'organisation paradoxante. »

**Vincent de Gaulejac, lorsque vous observez aujourd'hui les pratiques de gestion des organisations relevant du New Public Management, qu'est-ce qui vous frappe en particulier ?**

Si vous me le permettez, je commencerai par un petit récit personnel. Il y a de cela bien longtemps, j'ai été éducateur de rue. C'était dans les années 1968. J'avais fait du droit, j'avais enchaîné avec un doctorat à Dauphine, dans un domaine qu'on n'appelait pas encore « sciences de gestion », mais « sciences des organisations », car les fondateurs de Dauphine ne considéraient pas la gestion comme une science. Et dans ce contexte-là, je m'interrogeais sur ce que j'avais envie de faire pour donner du sens à ma vie, à mon action. Je suis devenu éducateur spécialisé au moment où cela n'existait pas encore. Les éducateurs de rue n'étaient pas mandatés pour prendre en charge des jeunes, mais ils travaillaient dans des cafés, dans la rue, etc.

Ma trajectoire atypique a attiré l'attention du secrétaire d'État à l'action sociale de l'époque, René Lenoir. Il avait écrit un livre, *Les exclus*, qui, à l'époque, avait fait grand bruit. Je me suis alors retrouvé dans une situation assez paradoxale : le soir, la nuit, je travaillais avec des jeunes de la rue et j'étais au plus près de leur vécu. Le jour, je rédigeais une étude de rationalisation des choix budgétaires (RCB) qui, à l'époque, s'appelait PPBS, *Planning Programming Budgeting System*, et qui était l'ancêtre du New Public Management.

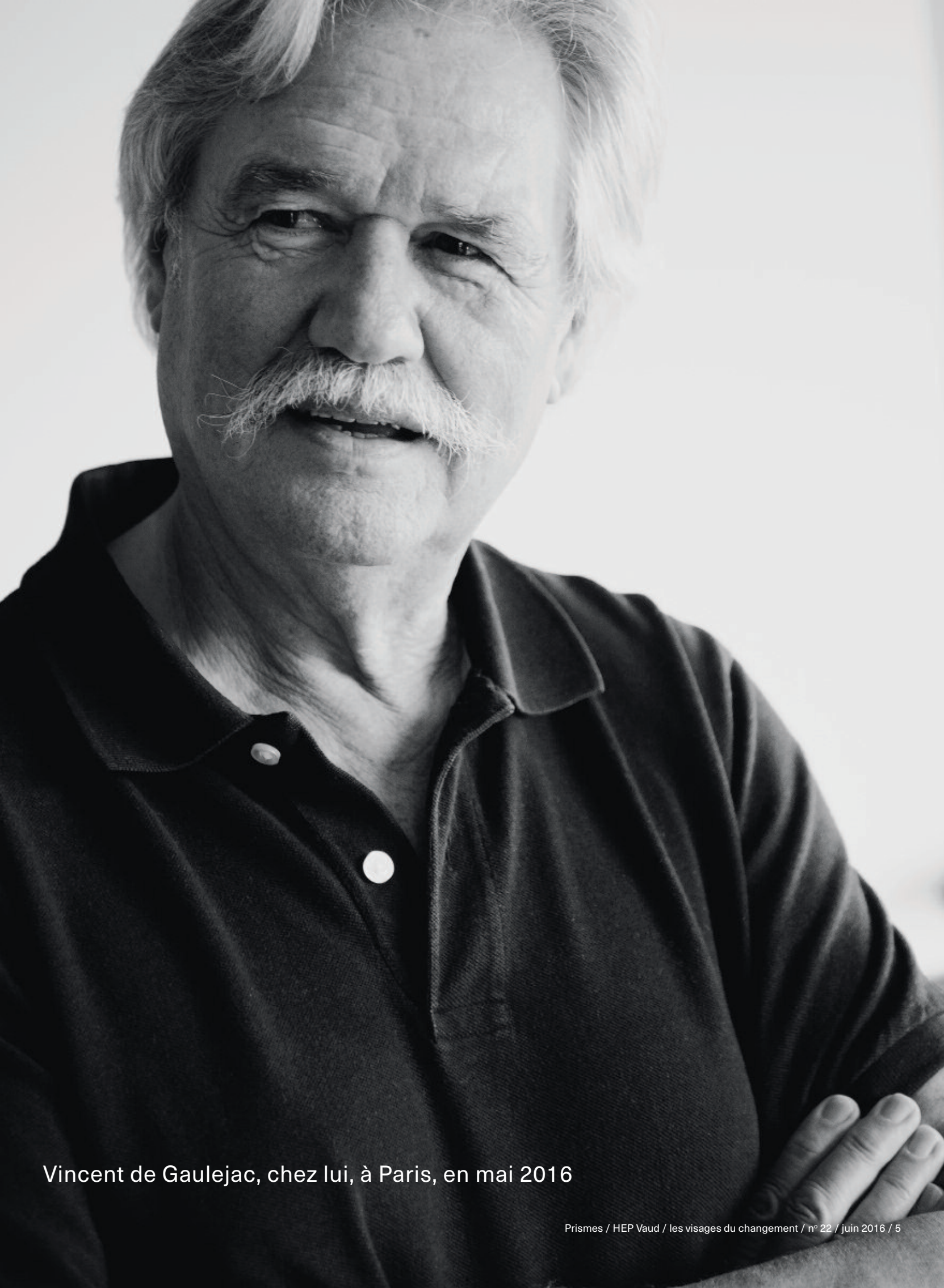
Giscard d'Estaing, qui était encore à l'époque ministre des Finances, avait développé des cellules RCB dans tous les ministères. Et donc je me suis retrouvé à travailler à la fois dans l'action sociale et à la direction de la prévi-

sion du Ministère des finances pour – je résume ! – calculer l'efficacité de l'action des clubs et équipes de prévention spécialisée. Et là, je suis devenu sociologue pour ne pas devenir schizophrène, soumis que j'étais à deux visions du monde, deux façons d'aborder les problèmes comme la question du sens du travail et donc de la qualité. D'un côté, une vision qui se fondait sur le vécu de ceux qui vivaient le problème et, de l'autre, une vision qui permettait d'établir des prescriptions et des politiques publiques dans les ministères.

Je ne vais pas développer plus avant cette double approche, sinon pour vous dire que je me suis préoccupé très tôt de ces questions de politique publique à la fois comme praticien et comme chercheur. En travaillant sur la genèse de ces méthodologies de rationalisation de choix budgétaires, j'ai collaboré avec des polytechniciens qui étaient au top. Nous sommes ainsi arrivés à des calculs absolument formidables sur le plan de la scientificité : comme on ne pouvait pas démontrer l'efficacité réelle de l'action des clubs et des équipes de prévention spécialisée, on avait détourné le problème en disant, à titre d'indicateur de référence : « Il faut et il suffit qu'un club de prévention spécialisée évite, annuellement, à 1,5% de jeunes de se retrouver pris en charge en milieu fermé pour se rentabiliser. »

Ce calcul était d'une absurdité totale, mais se présentait, pour le secrétaire d'État René Lenoir, comme un argument choc. Il lui permettait de dire aux fournisseurs de ressources : « Vous voyez, j'ai fait une étude scientifique avec des indicateurs très précis à la pointe de la recherche en France, pour démontrer qu'il faut développer l'action des clubs et équipes de prévention spécialisée parce que c'est rentable. »





Vincent de Gaulejac, chez lui, à Paris, en mai 2016

# grand entretien avec vincent de gaulejac : oui, il y a quelque chose à changer dans notre société malade de la gestion

**En tant que chercheur à l'université, vous allez vous intéresser de près, dès les années 1970 et alors qu'elles sont en pleine émergence, aux multinationales de l'informatique. Pour quelle raison et que vont-elles vous révéler ?**

Disons qu'en tant qu'assistant et maître de conférences à Dauphine, j'ai d'abord été le témoin d'une profonde mutation. J'ai vu ce qui était à l'origine un beau projet scientifique – « Qu'est-ce qu'une organisation ? » – se muer en projet idéologique, selon l'idéologie de la gestion, c'est-à-dire de l'efficacité. Il ne s'agissait plus de comprendre, il s'agissait de former des gens capables d'optimiser le fonctionnement des organisations afin de leur permettre de remplir des objectifs. Pour le dire tout net : l'enjeu était donc de formater des gestionnaires qui allaient mettre en œuvre des prescriptions pour dire aux gens du terrain comment il faut faire pour être efficace, efficient, productif, en un mot, rentable.

C'est ce glissement qui m'a amené à m'intéresser aux sources de cette idéologie gestionnaire, mais aussi au travail dans une société malade de la gestion, afin de démonter les paradigmes qui fondent les « sciences de gestion », paradigmes prétendument objectivistes, fonctionnalistes, positivistes, pragmatiques et qui se présentent comme rationnels. En fait, ces paradigmes sont au service d'une forme de domination du monde : *The New Corporate Governance* est l'expression de cette domination qui se présente comme la célébration de l'efficacité et la culture de la haute performance. La source de ce modèle m'est par chance apparue rapidement au cours de mes recherches et puise dans les multinationales, en particulier dans celles de l'informatique.

Dans les années 1970, le modèle, c'était IBM. Dans un livre cosigné avec Max Pagès et Michel Bonetti, *L'emprise de l'organisation*, nous avons mis à nu la nature de ce pouvoir-là. Et c'était un pouvoir d'une séduction formidable, puisqu'il avait pour objectif de réconcilier l'homme et l'entreprise, de jouer « gagnant-gagnant », de soutenir une performance qui serait à la fois celle des actionnaires, des travailleurs et des clients. De plus, n'allions-nous pas participer tous à cette révolution de l'informatique, à une révolution numérique qui allait changer le visage de la société et générer des progrès considérables ? Bref, c'était indubitablement une incroyable aventure qui commençait et je comprends que les gens aient pu y adhérer sans réserve. Mais cette conquête avait aussi sa part d'ombre. Dès le début, une négation très forte des conséquences de l'application de ce modèle s'est fait sentir. En particulier, la négation des tensions que produisait cette culture de la haute performance sur les individus qui y adhéraient, manifestées par des symptômes somatiques et psychosomatiques qui se traduisaient par du stress, du burn-out.

Nous avons été parmi les premiers chercheurs, je crois, à évoquer le burn-out dans *Le coût de l'excellence*, un ouvrage écrit avec Nicole Aubert en 1991. Le coût est effectivement élevé, à la hauteur de cette culture de la haute performance, irrésistible, car comment voulez-vous refuser de faire de la qualité ? Comment voulez-vous refuser de devenir excellent ? Comment voulez-vous refuser d'améliorer la performance ? S'opposer à cela n'a

pas de sens, puisque, à l'évidence, ce que l'on attend de vous va dans la bonne direction ! Et le comble de l'irrésistible réside dans le fait que ce que l'on vous propose et que nous avons appelé le « contrat narcissique », c'est que vous deveniez vous-même performant et excellent, pas seulement vos résultats ! Donc que vous vous identifiiez à vos résultats.

**Cette identification de l'individu aux résultats peut sembler à première vue enthousiasmante, mais en réalité elle conduit à une impasse. Expliquez-nous pourquoi.**

Nous avons très vite porté notre attention sur les outils de gestion, tels le management par objectifs, le management par la qualité, les matrices de mesures de la qualité, etc. Que se passe-t-il alors ? Vous vous identifiez aux résultats, qui découlent d'une évaluation performative. C'est simple comme bonjour : si les résultats sont bons, cela veut dire que je suis bon. Si les résultats sont mauvais, c'est que je suis mauvais.

## On voit alors très bien se dessiner la nature profonde du pouvoir qui fait intérioriser les résultats par les individus eux-mêmes

On voit alors très bien se dessiner la nature profonde du pouvoir qui fait intérioriser les résultats par les individus eux-mêmes. Citons, par exemple, le paradoxe du management par objectifs, qui induit une complète autonomie par rapport aux moyens. Cette idée que vous êtes autonome pour remplir vos objectifs se suffit à elle-même. On se désintéresse de savoir s'il existe ou non une adéquation entre le fait de remplir les objectifs et les moyens à disposition pour les remplir. En clair, cela veut dire qu'il est de votre responsabilité de remplir des objectifs, quels que soient les moyens dont vous disposez. Cette posture banalise du même coup l'injonction de faire plus avec moins. Et, cerise sur le gâteau, on vous présente cette « normalité » du plus par le moins comme un progrès, alors qu'il s'agit évidemment d'une régression totale. Si vous avez moins de moyens pour remplir les objectifs, cette lacune pèse sur vos épaules. Résultat : vous comprenez que vous devez vous mobiliser davantage pour accroître vos facteurs de motivation, d'émulation, etc.

Il existe tout un discours rationnel et construit pour justifier pleinement ces injonctions paradoxales. Prenons le paradoxe de l'excellence. La Fondation européenne pour le management par la qualité préconise l'excellence durable, sans voir que l'excellence durable est un oxymore, soit un système qui contient en lui-même sa contradiction. Être excellent, c'est être hors du commun. Or, proposer à tout le monde d'être durablement hors du commun détruit le monde commun. Dès lors, si le commun n'est plus normal, l'ordinaire devient quelconque et cela n'est pas bon dans une logique de performance où règne l'exigence du « toujours plus ».

Démonstration avec le management par objectifs : imaginons que l'objectif à atteindre, c'est 100. Vous remplissez votre mission et vous récoltez pour ce travail une note « c », c'est-à-dire une évaluation « moyenne » qui reconnaît que vous avez fait ce que l'on attendait de vous. Bref, c'est du quelconque. En fait, il faut que vous fassiez 110 pour être « above expectations », « au-delà des attentes ». C'est ça, le contrat implicite. On comprend bien dès lors que cette surenchère permanente n'est pas tenable, pas durable.

Le paradoxe de l'excellence est de mener inmanquablement à l'échec. Pourquoi ? Parce que si l'on vous donne 100 comme objectif, vous intériorisez qu'il vous faut faire 110 pour être reconnu, donc vous faites 110. Et l'année d'après, vous ne pouvez pas vous permettre de régresser, donc vous passez de 110 à 120. Et ainsi de suite. La logique d'exigence du « toujours plus » met forcément l'individu sous pression jusqu'à ce que le ressort lâche. Et au lieu de dire : « Je n'y arrive plus, parce que je n'ai plus les moyens d'atteindre mes objectifs », il intériorise : « Je n'y arrive plus, parce que je suis nul. Comme je ne suis plus assez performant, je vais suivre des cours de gestion du stress, des séminaires de méditation transcendante, parce que le problème, c'est moi. »

À ce moment-là, vous cherchez des moyens pour tenir vos performances et, comme dans le sport de compétition, vous allez finir par tricher, vous doper, vous mettre en danger. Au lieu de vous en prendre au système qui vous met en difficulté, vous vous en prenez à vous-même, parce que vous n'êtes pas à la hauteur des exigences du système.

**Vous venez d'évoquer l'engrenage dans lequel tombent les individus, mais les organisations elles-mêmes ne tombent-elles pas dans un engrenage similaire, auquel cas qui sort gagnant de ce fonctionnement ?**

La première hypothèse qui émerge, c'est effectivement que ce nouveau modèle est aussi chaotique pour l'organisation, plongée dans une course en avant de réorganisation permanente pour essayer d'atteindre des objectifs qui sont, en fait, des objectifs abstraits d'efficacité, de performance, de performativité, élaborés dans une langue managériale qui ne fait pas sens pour ceux à qui elle s'adresse.

Mais force est de constater, aujourd'hui, que l'organisation a pris le pas sur l'institution. L'institution, ce sont des finalités : finalité sociale, d'éducation, d'aide aux jeunes en difficulté, de production de connaissance par la recherche. L'organisation, elle, traduit tout cela en indicateurs, en critères, au point que les modalités opératoires se posent en finalité du système.

Prenons l'exemple des « ressources humaines ». Quel progrès formidable que de s'extraire de cette gestion bureaucratique des services du personnel, de cette image du personnel corporatiste, bureaucratique, archaïque ! Quelle bouffée d'air et de dynamisme que de remettre enfin l'humain au centre ! Sauf que, en remettant l'humain au centre, un basculement idéologique s'est produit : au lieu de voir l'organisation comme une ressource pour développer l'humain, l'humain est devenu une ressource au service du développement de l'organisation.

Cela n'a l'air de rien, mais ce basculement est considérable : en instrumentalisant la ressource humaine, la finalité est d'adapter les humains aux objectifs de l'organisation et non plus d'adapter le fonctionnement des organisations à des finalités institutionnelles, telles que la santé, la justice, l'éducation, la connaissance, etc. Mais au fond tout cela pourquoi ? Au nom de quoi ?

Si l'on pousse le raisonnement sur le champ de la qualité, on constate que les indicateurs sont essentiellement construits à partir de traductions en termes financiers des performances de l'organisation. Dans les études RCB que je citais en introduction de cette discussion, j'ai bien vu comment on a fait entrer le fonctionnement de l'humain dans une grille d'analyses et de mesures quantitatives pour pouvoir le traduire en termes financiers. Et là, on a lâché le maître mot, la finance... Du côté des fournisseurs de ressources, il y a bien évidemment aussi les politiques. Ces outils de gestion les intéressent, parce qu'ils leur permettent de traduire en termes financiers les activités humaines menées par ces organisations. Et donc de les utiliser pour faire des comparaisons, des injonctions.

**Dans vos recherches, vous mettez en évidence les paradoxes auxquels se voient confrontés les individus et que les organisations génèrent. Pouvez-vous en expliquer ici en quelques traits le profil et la nature ?**

Le problème qui se pose dans toute la société aujourd'hui, qui explique pourquoi les gens ne vont pas bien, c'est ce sentiment largement partagé de perte de sens, ce sentiment de faire face à des injonctions totalement paradoxales.

**On demande aux individus de faire toujours plus et toujours mieux, mais, dans le même temps, on multiplie les entraves au travail**

En un mot, on demande aux individus de faire toujours plus et toujours mieux, mais, dans le même temps, on multiplie les entraves au travail. Regardez ces travailleurs sociaux qui doivent remplir chaque jour des feuilles pour justifier de leur temps, des formulaires longs comme le bras qui leur mangent quotidiennement un quart d'heure, vingt minutes, une demi-heure. Ils doivent y traduire leur activité en termes d'indicateurs qui non seulement ne font pas sens pour eux, mais qui ne disent rien de la qualité de leur travail effectif. Même dérive du côté des médecins, contraints par la TAA (tarification à l'activité) de classer leurs malades en fonction de critères qui vont démontrer qu'il y a des malades rentables et d'autres qui ne le sont pas. On comprend bien la contradiction flagrante que vivent ces médecins entre le serment d'Hippocrate, d'un côté, et des indicateurs de gestion qui les mettent dans l'obligation d'intérioriser les normes pour mesurer leur activité !



# grand entretien avec vincent de gaulejac : oui, il y a quelque chose à changer dans notre société malade de la gestion

Ce que j'essaie de montrer aujourd'hui, c'est comment ces nouveaux outils de gestion produisent des organisations paradoxantes, car, de fait, on a dépassé le champ des injonctions paradoxales, telles que les avaient mises en évidence les psychologues de l'école de Palo Alto, dont Gregory Bateson et Paul Watzlawick.

Dans un monde qui doit produire en permanence le « hors du commun », à quoi rime la société et qu'est-ce qui produit encore du bien social ? Les travailleurs sociaux vivent cette tension très fortement, mais les enseignants aussi. Si les résultats sont mesurés en fonction du taux d'excellence – soit du taux d'élèves qui vont passer le diplôme – l'investissement dans une certaine conception de l'éducation qui embrasse tous les enfants, y compris ceux qui ont le plus de difficultés, se retrouve carrément nié. Au cœur d'un tel système, les enseignants ont tout intérêt à viser des classes d'excellence pour s'occuper d'élèves excellents qui leur permettront d'atteindre, eux aussi, des résultats excellents. On se retrouve alors face à une forme d'aliénation : si les indicateurs, censés mesurer ce qui est le cœur même de leur activité, les mettent en difficulté et leur font perdre le sens et l'amour de leur métier, et que tout cela se fait au nom même de la qualité, alors comment comprendre ? !

**chacun se voit renvoyé à lui-même, suspecté  
d'être réfractaire au changement. Et intervient là  
ce qui est le comble de la perversion du  
système : si les outils ne sont pas bons, c'est  
parce qu'ils ont été mal appliqués par les ac-  
teurs eux-mêmes !**

Cette quadrature du cercle a de quoi rendre dingue. Chacun se voit renvoyé à lui-même, suspecté d'être réfractaire au changement. Et intervient là ce qui est le comble de la perversion du système : si les outils ne sont pas bons, c'est parce qu'ils ont été mal appliqués par les acteurs eux-mêmes ! Se sentant entravés par des outils dont la finalité s'oppose à celle qui fait sens pour eux, les acteurs se voient alors accusés de désorganisation et de chaos, sous prétexte qu'ils n'auraient pas respecté les prescriptions, ces prescriptions mêmes qui les empêchent de travailler ! Bienvenue donc dans l'univers paradoxant !

À mon sens, ce point-là est capital parce qu'il nécessite, si on est d'accord avec le diagnostic, de réduire la fracture entre ceux qui prescrivent et ceux qui font le boulot. D'imaginer de poser une question de fond : « Peut-on faire de la qualité intelligente qui ne mette pas les gens dans une situation paradoxale, intenable ? Qui ne place pas l'organisation dans un décalage croissant entre, d'un côté, des indicateurs, des critères, des prescriptions, et de l'autre, les acteurs, leur travail et ce qui fait sens pour eux dans leur travail ? »

Mais il se trouve que, politiquement, ce décalage arrange bien les prescripteurs. Plus ils sont loin du terrain, du travail réel, moins ils ont à s'interroger sur les contradictions dans lesquelles ils se trouvent eux-mêmes plongés, puisqu'ils ne les évaluent pas. Tout est évalué, sauf ces contradictions ! Les prescripteurs préfèrent parler de résistance au changement, de nécessité de produire de l'adhésion.

**L'accréditation des hautes écoles suisses renvoie en quelque sorte à une démonstration de leur capacité à développer un système d'assurance de la qualité, système qui dans les faits « regarde » les acteurs au travail. Que pensez-vous de cette mécanique subtile ?**

La mécanique subtile est dans l'outil lui-même. Les professionnels de l'évaluation devraient être les chercheurs. Ce sont eux qui ont une capacité d'analyser ce qu'on appelle la réalité, de produire des hypothèses pour mieux comprendre la chaîne d'ADN, les processus physiques, les processus sociaux, le fonctionnement d'une société, d'une organisation, etc.

Or, ce pouvoir a été déplacé sur une conception performative de l'évaluation à partir d'une conception de l'évaluation qui se veut objective, rationnelle, transparente, mais dont les hypothèses ont disparu. On a construit des indicateurs, des critères, des items, des sous-critères à partir de concepts. On vous place dans un cadre et, à partir de ce moment, on vous dit : « C'est vous qui allez définir les critères. Si vous pensez qu'ils ne sont pas pertinents, vous allez les améliorer pour les adapter justement à ce que vous voulez. » On fait donc habilement participer à la construction de l'outil, mais il n'est pas question de remettre en cause le cadre.

En tant que chercheurs, lorsqu'on évalue des chercheurs, l'évaluation se fait par rapport à la cohérence de la problématique, de l'objet de recherche et de la méthodologie. Dans la conception performative, on vous fait participer à la méthodologie, mais vous n'avez rien à dire sur la problématique et sur les hypothèses sous-jacentes. Certes, il se peut qu'en amont on ait peut-être demandé aux acteurs de donner leur point de vue, qu'on ait ainsi démontré qu'ils avaient « participé ». Ce discours de « la participation » est très difficile à critiquer, parce que l'idéologie gestionnaire n'est pas idéologique dans le sens où elle se présenterait comme la porteuse d'une grande cause. Elle manifeste, au contraire, le souci d'être au plus près du terrain, au service de la performance. Sans orientation politique. Il n'y a pas une efficacité de droite ou une efficacité de gauche. Il y a des organisations qui sont performantes, efficaces, il y a des gestions qui se mettent au service de la cause qui est la vôtre. Le discours produit se veut simple, rationnel, pragmatique, comme le message : « Pas de grandes idées, pas d'appel aux valeurs. Voici des outils qu'on vous donne. Ils sont neutres. » Et il est très difficile de sortir de ce piège que vous évoquiez, parce qu'un outil, un logiciel, ça ne veut rien, ça ne pense pas, c'est juste élaboré et si vous voulez les améliorer, c'est tant mieux. Plus vous les améliorerez, mieux ce sera... C'est cela que l'on vous dit. Alors face à un tel discours sur l'amélioration du fonctionnement de l'organisation, l'intérêt de tous, la performance, la qualité, comment et à quoi résister ?

Dans une brochure, je lisais cette phrase : « NOUS SOMMES TOUS D'ACCORD POUR DIRE QUE L'ENTREPRISE A BESOIN D'ACTES ET NON DE MOTS. » Une phrase en apparence bien inattaquable, mais qui, en réalité, est construite sur quatre paradoxes :



- le premier est un paradoxe logique : on vous dit, avec des mots, que l'entreprise a besoin d'actes et non de mots. Bon, les paradoxes logiques, ça fait penser, mais ça ne rend pas forcément fou ;
- le deuxième paradoxe est psychologique. « NOUS sommes tous d'accord pour dire que... » signifie que vous êtes des sujets qui pensent librement, ce qui fait justement que vous ne pouvez pas ne pas être d'accord avec ce que je dis. C'est du bon sens. Et ça, c'est plus subtil. C'est là que commence à se dessiner la perversion ;
- le troisième paradoxe tient dans ce « NOUS » qui postule un collectif comme sujet de l'action, alors même que l'ensemble des pratiques de management repose sur l'individualisation des performances qui fixe des objectifs à chacun. Ce prétendu lien entre le sujet tout seul et l'organisation qui représenterait une entité collective dans laquelle chaque individu évidemment se reconnaîtrait est une construction totalement factice. Toutes les organisations sont traversées par le fait que les points de vue sont différents entre les financiers, les commerciaux, les éducateurs, les enseignants, les ingénieurs, etc. Ce NOUS sonne comme si l'organisation était un point de vue qui allait réunir et unifier tous les points de vue les plus divers ;
- enfin, le quatrième paradoxe, c'est le pire. Qu'est-ce donc que cette idée que c'est l'entreprise – et non les humains – qui a des besoins ? Et qui fixe ces besoins ? Qui a cette légitimité pour dire de quoi l'entreprise a besoin ? Dans le cadre de l'accréditation que vous citez, qui décide de ce dont une HEP a besoin ? C'est l'ensemble du pouvoir. Et le pouvoir n'est jamais qu'une instance, ce n'est pas la totalité des points de vue de ceux qui participent à l'organisation.

Il y a en effet une différence essentielle entre l'évaluation performative et ce que j'ai appelé l'évaluation dynamique ou participative qui vise d'abord à recueillir le point de vue des différents acteurs sur la qualité de ce qui est fait. Et de mettre en débat ces différentes opinions au sein d'une instance réflexive, délibérative, démocratique, dans laquelle chacun peut développer son idée, avant de juger ce que l'on peut faire de la collecte de toutes ces opinions.

L'évaluation performative empêche ce débat-là pour limiter la discussion aux écarts entre les indicateurs de l'année d'avant et de l'année d'après. C'est le triomphe du *benchmarking*, du *ranking*, qui met en compétition les hautes écoles les unes par rapport aux autres avec, au sommet, le fameux classement de Shanghai ! Et c'est quoi, ce classement ? C'est la domination des sciences dures sur les sciences sociales, de l'anglais sur le français, d'une conception de la recherche avec des retombées en termes de recherche appliquée et non pas de recherche fondamentale, etc. Et c'est cela qui n'est pas discutable. On ne discute plus du fond, on ne discute que de l'intérieur du cadre, les points de vue qui ne rentrent pas dans ce cadre préétabli sont annihilés, tout simplement. Passe à la trappe le fondement de la démocratie, ce débat de l'ensemble des parties prenantes permettant à chacun d'exprimer son point de vue sur l'action qui est menée.

**C'est donc le triomphe de ce que vous appelez le pouvoir de la norme. Mais selon vous, les organisations deviennent paradoxantes consciemment ou à leur insu ?**

Une organisation n'est pas un sujet. Elle n'a ni conscience ni inconscience. Il n'y a que des logiques organisationnelles. Mais vous mettez le doigt sur une question tout à fait centrale, à savoir que, dans le monde hypermoderne, l'organisation est devenue un élément moteur de la production de la société et de la production des individus.

## dans le monde hypermoderne, l'organisation est devenue un élément moteur de la production de la société et de la production des individus

Qu'est-ce que cela veut dire ? Que vous naissez dans une organisation et que vous allez mourir dans une organisation. Maintenant, on ne naît plus et on ne meurt plus dans sa famille. On naît à l'hôpital ou dans une clinique. Ensuite, il y a la garderie, l'école maternelle, puis l'école, et après, l'université, si l'on peut, et puis après au boulot ! Ensuite on atterrit en maison de retraite et ça se termine avec les pompes funèbres ! Ça veut dire quoi, ce parcours ? Cela veut dire qu'une des caractéristiques de notre société est d'avoir développé à l'extrême l'organisation. Au point de la traiter comme un sujet et de faire de l'anthropomorphisme organisationnel en considérant que l'organisation a des besoins.

**Vous allez même plus loin puisque, comble du paradoxe, vous parlez carrément d'amour...**

Eh oui ! Et pourquoi cela ? Parce que, sur le plan fantasmagique, l'organisation est intériorisée comme une figure de toute-puissance, comme une mère archaïque qui peut tout pour vous. Le contrat narcissique, dont je parlais précédemment, induit qu'on attende de l'organisation de la reconnaissance, comme on attend de l'amour de la part de ses parents ou de l'être aimé, parce que le rapport à l'organisation se construit sur les mêmes processus sociopsychiques que le processus amoureux. Voilà pourquoi il y a des *workaholics*, des addicts du travail. Ce sont des gens qui considèrent que ce qui donne du sens à leur vie, c'est d'être dans un rapport au travail qui confine à la passion amoureuse. Ils investissent alors l'organisation comme on investirait l'objet aimé et donc ils introjectent, c'est l'un des fondements de l'adhésion. Quand ils ont une promotion, une « reconnaissance », ils pètent la santé, mais s'ils ne remplissent pas leurs objectifs, s'ils ne sont pas reconnus, ils plongent dans la dépression. On retrouve là très exactement les mêmes mécanismes que dans le processus amoureux.

Sur le plan théorique, pour répondre à des questions sur les processus conscients et inconscients, il faut sortir des disciplines et du cloisonnement entre gestion, économie, psychologie, sociologie, etc., car toute une part du rapport au travail et à l'organisation n'est pas consciente. C'est pourquoi il est important de comprendre l'organisation comme l'expression d'un système produit et de comprendre comment ce système a été produit et par qui. La révolution managériale d'économistes tels que Milton Friedman ou

# grand entretien avec vincent de gaulejac : oui, il y a quelque chose à changer dans notre société malade de la gestion

Gary Becker, les théories sur le capital humain, ont d'abord été portées par Pinochet, puis Reagan et Thatcher. Aujourd'hui, l'Europe, la Suisse et le monde entier s'y réfèrent. Les nouveaux systèmes de gestion ont été pensés par des managers, des cadres, des théoriciens, qui les ont vendus par le biais de grands cabinets de consultants qui ont mis en place les outils de gestion : management par objectifs, management par projets, appuyés par des logiciels de gestion du type SAP. Les grands cabinets de consultants ont vendu les systèmes aux fournisseurs de multinationales, puis ils les ont utilisés pour moderniser les entreprises publiques. Ces mêmes entreprises qui les utilisent maintenant à leur tour pour conseiller les États et développer la réorganisation des hautes écoles, des universités, des hôpitaux, etc.

Ainsi, quand un pays est en crise, on lui dit qu'il n'a pas assez fait de bonne gestion, qu'il n'a pas été assez rigoureux. Alors, on lui envoie, via le FMI, la Banque mondiale, les institutions européennes, les grands cabinets de consultants – KPMG, Accenture, Deloitte – qui gagnent des sommes absolument considérables pour mettre en place ces systèmes de gestion. Cette évolution repose donc non sur des volontés spécifiques, mais sur une politique globale.

Or il n'y a plus de débat politique sur cette question-là. Discuter d'outils de gestion, c'est très compliqué, en particulier parce que la majorité des acteurs se sentent incompetents. Ils n'osent pas entrer dans la critique des fondements de ces outils. D'autant qu'on leur renvoie régulièrement au nez leur incompetence, puisque tant qu'ils n'ont pas appliqué et mis en œuvre ces outils, ils ne peuvent pas en parler. Et une fois qu'ils les appliquent et qu'ils les mettent en œuvre, le piège se referme : ils sont pris dedans, ce qui fait qu'ils ne peuvent plus avoir ce point de vue méta que j'essaie de développer.

Le seul moyen de sortir du paradoxe, disent les psychologues, c'est pourtant de se mettre à un niveau méta, c'est-à-dire de déconstruire le paradoxe. Or, quand on est pris dedans, on n'a plus les moyens de le déconstruire. Et c'est pour cette raison que l'idéologie managériale est si nocive : au lieu de donner aux acteurs les moyens de comprendre les contradictions dans lesquelles ils se trouvent, elle pratique l'oxymore, elle éradique la contradiction.

Vous n'entendez ainsi plus parler de « plan de licenciement », mais de « plan de sauvegarde pour l'emploi ». On ne vous effraiera pas avec des principes de « qualité totale », mais on vous amadouera avec « des outils pour la qualité » ou « votre centre pour l'assurance qualité ». Si j'en reviens à votre question sur l'accréditation, vous vous trouvez en face de deux verrous. D'une part, il y a le verrou idéologique, car on ne peut pas être contre l'amélioration de la qualité de la performance. D'autre part, il y a le verrou fonctionnel, le verrou de l'accréditation qui joue sur le principe de la carotte et du bâton : « Si vous n'appliquez pas la qualité et que vous ne faites pas tout ce qu'il faut pour que les gens adhèrent et pour nous produire les indicateurs qu'on attend, eh bien, vous serez sanctionné ! »

Autrement dit, cela signifie qu'en cas de non-accréditation, personne ne pensera que l'outil puisse être contestable. Aux yeux de tous, vous n'aurez tout simplement pas été à la hauteur des aspirations qu'on attendait de vous.

**Donc, là, on arrive à la notion de dilemme insoluble ?**

Oui, c'est cela, on ne sait que faire. Parce que si l'on se met à critiquer, on sera marginalisé et la menace individuelle et collective est bien réelle.

**On ne peut pas ne pas jouer le jeu et en même temps on ne doit pas être dupe.**

Exactement. Pour déconstruire le système, il faut commencer par développer une réflexion collective. Si vous m'avez demandé de répondre à cette interview et de venir faire une conférence dans vos murs (voir encadré), comme je le ferai à la Haute École de santé et lors d'un colloque à l'Université de Genève, c'est d'abord pour essayer de développer des espaces de réflexion collective au sein des organisations pour faire avancer une réflexion critique, une métaréflexion qui permette de comprendre ce qui ne va pas. Il ne s'agit pas de faire une critique idéologique de rejet, mais de montrer le lien qui peut exister – et cela me paraît primordial – entre le malaise que ressentent les acteurs et ces prescriptions, ces réorganisations et ces normes.

**pour déconstruire le système,  
il faut commencer par développer  
une réflexion collective**

**Donc en perte de sens et de souffrance des individus, les hautes écoles suisses sont à vos yeux confrontées à la même problématique que les entreprises ?**

Oui, c'est vrai. J'ai fait plusieurs séminaires en Suisse sur ces questions-là et j'ai été très frappé par une singularité qui fait que le vécu peut y être beaucoup plus douloureux qu'ailleurs, parce que les Suisses ont toujours fait confiance à l'organisation pour résoudre les problèmes. L'organisation, c'est quelque chose en quoi ils ont confiance et sur laquelle ils peuvent se reposer. Donc, il y a une adhésion spontanée à ces formes de gestion, dont les paradigmes sont assez proches tout de même de l'éthique protestante et de l'esprit du capitalisme, si je reprends les travaux de Weber. Il me semble dès lors plus difficile qu'ailleurs d'y mettre en cause ces systèmes de gestion parce que l'organisation, comme représentation, est « inattaquable ». Mais, si l'on ne peut pas débattre publiquement de ces questions, si

l'on ne peut pas mettre des mots sur le malaise que j'ai décrit plus haut et qui frappe partout, alors tout se déplace à l'intérieur de l'individu et produit des troubles somatiques et psychosomatiques. C'est pourquoi ce que fait, au sein de la HEP, votre centre d'assurance qualité, c'est important, parce que cela permet d'accompagner les gens, d'être à leur écoute pour qu'ils puissent verbaliser. C'est là-dessus, en termes de recherche, que peuvent se construire des outils qui « phosphorisent » l'expression individuelle et collective face aux contradictions avec lesquelles on se débat et qu'on ne parvient pas à exprimer, car il y a encore, où que ce soit, une vraie difficulté à évoquer ces questions au sein des organisations. /

---

**Pour aller plus loin avec Vincent de Gaulejac**

*Le capitalisme paradoxant, un système qui rend fou*, avec Fabienne Hanique, Paris, Seuil, 2015.

*Travail, les raisons de la colère*, Paris, Seuil, 2015.

*La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*, Paris, Seuil, 2005, réédité en 2009.

## Vincent de Gaulejac à la HEP Vaud

Le sociologue sera  
à la HEP Vaud le 28 septembre,  
à 14 h 30, pour une conférence  
publique exceptionnelle.

Une table ronde, un débat  
et un apéritif suivront.

La manifestation se déroulera  
en présence de plusieurs  
auteurs du présent numéro.



# loup y es-tu ?

Nathalie Valière, Jacques Pilloud

# F

Faut-il se méfier de la qualité ? Nathalie Valière et Jacques Pilloud, professeurs formateurs et chargés de missions stratégiques, s'interrogent sur le technocratisme de la qualité qui tue la qualité. Comment un dispositif qualité peut-il s'imbriquer sans dommage dans la vie réelle ? Restons attentifs au besoin des personnes d'exister pour elles-mêmes.

L'amélioration continue apparaît aujourd'hui comme la nature même de la vie courante des organisations, face aux exigences auxquelles les confrontent leurs divers environnements. Pour autant, la « qualité totale » et « l'excellence » ne peuvent raisonnablement être affichées comme une fin en soi.

# N

## Négocier les règles du jeu

Si l'on observe une relative perméabilité des frontières au niveau des modalités de gestion développées dans les secteurs privé et public pour mener à bien toute une série d'objectifs quantitatifs et qualitatifs, se préoccuper de la qualité et s'attacher à sa durabilité ne saurait se réduire à

une démonstration de conformité aux standards en vigueur. La qualité nécessite en effet, pour tout gestionnaire chargé de son développement, de générer du sens auprès des acteurs impliqués quotidiennement, sur la base de leur cheminement professionnel passé et de leurs projections sur l'avenir. Ces trois dimensions temporelles étant étroitement liées les unes aux autres.

Aucune boîte à outils conçue en dehors de la réalité des personnels concernés ne peut faire le poids face aux capacités d'agir et d'inventer qui sont les leurs, les trajectoires singulières tant des individus que des collectivités transcendant les cadres normatifs. Technocratique et détachée de la culture interne, la qualité pourra tuer la qualité. Découlant du plaisir à imaginer que demain ne sera pas la seule répétition d'aujourd'hui, elle viedra sous-tendre la progression de l'organisation. Autrement dit, rien ne sert de courir après ou de jouer au loup dans la bergerie ; l'amélioration continue passe par la négociation des règles du jeu et peut en ce sens difficilement faire l'économie d'une démarche participative.

# A

## Aux bons soins du manager du changement

Dans ce contexte, l'art de la conduite du changement consiste notamment à répondre aux exigences de tiers certificateurs tout en considérant les valeurs au fondement des identités professionnelles comme une ressource vive, indispensable au développement organisationnel. A contrario, considérer qu'un changement va de soi en négligeant l'attention qu'il convient d'accorder à son adhésion peut ébranler l'édifice, voire le conduire à sa ruine. Ainsi, toute démarche visant à comprendre les préoccupations portées à titre individuel et à générer des communautés d'intérêts devient fondamentale, ne serait-ce qu'en termes de prévention des foyers de tension et de leurs potentiels effets destructeurs.

**considérer  
avec le plus grand soin  
les biographies  
des personnels,  
afin d'intégrer  
au mieux  
leurs appréhensions**

Vu sous l'angle systémique, il est peu probable qu'un dispositif qualité puisse à lui seul poser problème aux personnes concernées. En revanche, son imbrication dans les diverses composantes (économiques, légales, gestionnaires, techniques, etc.) de l'organisation peut venir bousculer leur processus de construction identitaire de façon plus ou moins violente. D'où la nécessité, pour le manager du changement, de considérer avec le plus grand soin les biographies des personnels, afin d'intégrer au mieux leurs appréhensions dans la gestion du présent.

**L**

#### **Logique de rupture ou de continuité ?**

On peut d'ailleurs faire l'hypothèse qu'une déclinaison accélérée et élargie d'un système d'assurance qualité qui s'apparenterait à une logique de rupture avec le passé serait susceptible de générer des réactions de contournement ou de refus, voire d'être vécue comme une source de souffrance. Par opposition, une coconstruction

de ce même type de dispositif basée sur des arrangements locaux, accompagnés de compromis, serait moins perturbatrice et conduirait à un accueil plus ouvert de la part des protagonistes. Suivant ce raisonnement, il apparaît essentiel de soigner la façon dont les messages sont transmis plutôt que de considérer toute forme de résistance comme de la « mauvaise volonté ».

**aucune boîte à outils  
conçue en dehors  
de la réalité  
des personnels  
concernés ne peut faire  
le poids face  
aux capacités d'agir  
et d'inventer  
qui sont les leurs**

Au fond, bien qu'il s'avère délicat de gérer le changement de manière rationnelle, qui plus est si l'on considère les réactions des diverses parties prenantes comme pouvant relever de l'irrationnel, les dispositifs d'amélioration continue constituent des alliés du processus de transformation des entreprises et des institutions. À condition de rester attentifs aux représentations sociales liées à la traduction en actes de la qualité par les gestionnaires en question. /

Le Centre assurance qualité de la HEP Vaud, sous la responsabilité de Nathalie Valière, Jacques Pilloud et Philippe Schmid, a pour mandat de renforcer la culture de la qualité au sein de l'institution.

# adaptation, le mode d'emploi

Olivier Perrenoud, Laetitia Progin

# O

Olivier Perrenoud, à la tête de l'équipe de recherche et d'intervention LEAD, à la HEP Vaud, et Laetitia Progin, chargée d'enseignement, se demandent comment les chefs d'établissement peuvent exercer un leadership sur l'innovation pédagogique et quels sont les outils qui permettent de construire le changement en soutenant les équipes. Réflexions.

Comment adapter l'école pour qu'elle réponde le mieux possible aux besoins du XXI<sup>e</sup> siècle ? Un récent rapport publié par l'OCDE (Schleicher, 2015) met en avant deux axes essentiels :

- des enseignants confiants en leurs compétences pédagogiques et en leurs capacités d'innover pour améliorer le système ;
- des chefs d'établissement énergiques qui mettent en place des conditions propices à l'innovation et fournissent l'encadrement dont les enseignants ont besoin pour travailler ensemble à la progression de tous les élèves.

L'environnement des établissements scolaires et de l'enseignement supérieur connaît de profondes mutations ces dernières années. Il est notamment empreint d'un nouvel impératif de performances ; concept central non seulement dans les nouvelles politiques *publiques*, mais également dans les pratiques actuelles de pilotage des systèmes éducatifs. Dans ce contexte, le pilotage des institutions de formation peut être considéré comme un facteur clé de la réussite à condition qu'il soit envisagé dans une double dimension : celle du *management* qui concerne principalement les

aspects organisationnels de gestion d'un établissement et celle du *leadership* relatif notamment à l'innovation et à la transformation des pratiques. En effet, la dimension management revient à *faire tourner l'établissement* au sens de Barrère (2008), en l'organisant pour qu'il s'adapte aux contextes nationaux, cantonaux et locaux.

**la dimension leadership  
du pilotage d'une école  
s'incarne, quant à elle,  
dans la manière de faire  
bouger l'établissement**

La dimension leadership du pilotage d'une école s'incarne, quant à elle, dans la manière de *faire bouger l'établissement* (Barrère, 2008) en mobilisant les enseignants, en conduisant les changements nécessaires pour transformer l'organisa-

tion et atteindre les objectifs de l'école. Il peut s'agir alors parfois de bouleverser les façons de faire traditionnelles pour y substituer de nouvelles pratiques, plus en cohérence avec une vision commune qui serait – idéalement – partagée par chacun des acteurs au sein de l'établissement.

Dans cette perspective, le pilotage est à concevoir comme la mise en relation des objectifs et des moyens qui se traduit dans un engagement des personnes et une régulation des ressources et des dispositifs pour obtenir ce qu'on vise.

# D

**Donner aux acteurs un pouvoir d'agir**

Pour les chefs d'établissement et les équipes de direction, il est parfois difficile d'opérationnaliser une idée en une stratégie de changement qui se décline en plusieurs étapes : identification d'une finalité ; formulation d'objectifs « SMART » ; développement de dispositifs ; recherche de ressources à mobiliser ; mise en réseau avec des alliés potentiels ; etc.

Cette difficulté est souvent imputable au décalage existant entre des outils développés *par* et *pour* le monde de l'entreprise et les besoins des écoles, qui ont leur propre culture relativement éloignée de celle d'autres types d'organisations. Et ce d'autant plus que – dans les écoles – le changement apparaît moins comme une idée à implanter que



---

## Préparer le changement

Développer l'argumentaire sur le pourquoi changer maintenant (créer un sentiment d'urgence)

Identifier des groupes relais du changement, des alliés, former une coalition

Développer une vision du changement en termes de but et de planning

## Engager le changement

Communiquer la vision du changement et les nouveaux comportements attendus

Créer du sens pour les acteurs, convaincre de la nécessité de changer

Offrir aux acteurs la possibilité de contribuer à une vision commune et leur donner du pouvoir d'agir

---

## Réaliser le changement

Traiter les obstacles, recadrer en fonction des buts

Visibiliser et célébrer des réussites à court terme

Consolider les améliorations et amplifier le changement jusqu'à ce que la vision soit atteinte

---

## Pérenniser le changement

Ancrer les nouvelles pratiques dans la culture de l'établissement

Capitaliser les apprentissages organisationnels

Célébrer les apprentissages professionnels et la réussite du projet

comme un processus à construire en le produisant. Il s'agit, par conséquent, d'enrôler les acteurs en partageant avec eux le sens et la nécessité du changement, en leur donnant le pouvoir d'agir, au sens de l'*empowerment*<sup>1</sup>. Dans le cadre du travail mené avec les membres des directions d'établissements scolaires en formation, nous avons pu consolider des balises de changement<sup>2</sup> qui semblent faire consensus dans le monde du pilotage scolaire romand.



### Art de composition et de leadership

Si les chefs d'établissement sont incités à mettre en œuvre des styles de pilotage participatif tels qu'ils apparaissent dans le tableau ci-dessus, il ne suffit toutefois pas d'être visionnaire, de faire passer son message et de faire adhérer les acteurs. Tout changement rencontre des résistances qui peuvent prendre une multiplicité de formes et suscite inévitablement des conflits. La gestion du changement devient alors un art, non seulement de composition avec les individus qui constituent le collectif, mais aussi d'exercice d'un leadership participatif qui redonne du pouvoir d'agir aux acteurs.

En croisant les recherches récentes sur le domaine et les retours que nous avons en formation,

nous pouvons aujourd'hui avancer que le pilotage d'un changement peut s'appuyer sur plusieurs stratégies complémentaires.

Ainsi, les directions d'établissement de formation pourraient :

- être un modèle par leur attitude face au changement et par leurs actions ;
- connaître les processus de changement et accepter de ne pas tout contrôler dans ce processus ;
- aborder le changement dans la perspective d'une amélioration continue et, dans ce sens, accepter que chacun soit en apprentissage, y compris soi-même ;
- accepter la logique des petits pas, accepter un fonctionnement par tâtonnements réfléchis et laisser du temps au temps ;
- faire construire, reconstruire et reconstruire régulièrement du sens et de la cohérence dans les changements ;
- faire confiance et offrir un espace pour les préoccupations des individus et des équipes ;
- prendre en compte les résistances et les questionnements et accepter que les enseignants puissent prendre conscience de certains points faibles seulement s'ils ne sont pas menacés et qu'ils peuvent sauver la face ;
- transformer les prescriptions en leviers de changement ;
- apporter un soutien par des dispositifs d'accompagnement aux équipes et aux enseignants ;
- travailler avec les innovateurs, les soutenir et accorder des privilèges aux équipes pédagogiques qui sont des moteurs de changements de pratiques. Il importe alors toutefois de faire en transparence sur le principe que l'innovation pédagogique soit valorisée, sans pour autant être obligatoire ;
- présenter et faire partager des expériences locales ou régionales, en demandant aux équipes de partager leurs réflexions et leurs expériences sans pour autant les ériger en exemple.

## À

### À chaque équipe sa partition

À la lecture de ces éléments, certains pourraient être déçus de ne pas y lire *les 10 bonnes recettes* pour réussir, à tous les coups, la mise en œuvre d'un changement. Nous partageons l'avis de Rondeau (1999), qui souligne que « la conduite d'un changement n'a rien de générique et se doit d'être hautement contextualisée. Il s'avère donc futile de chercher un modèle générique applicable indistinctement à toute forme de changement dans tout type d'organisation et en toutes circonstances » (p. 148). Au contraire, chaque équipe de direction choisira sa partition en harmonie avec le contexte spécifique de l'établissement et des équipes d'enseignants qui l'animent.

Nous postulons par ailleurs qu'il pourrait être utile de travailler au niveau du système. Ainsi, en formation d'enseignants, nous ferions bien de nous questionner sur les savoirs d'innovation et les compétences à faire construire aux futurs enseignants pour qu'ils puissent participer à l'innovation. Tout comme Perrenoud (2001), nous partageons l'idée que « les savoirs sur l'innovation, ses obstacles, ses conditions, les stratégies perdantes ou gagnantes, les divers niveaux et leviers systémiques, les mécanismes de défense, les enjeux, etc., devraient faire partie du bagage des nouveaux enseignants ».

nous ferions bien  
de nous questionner sur  
les savoirs d'innovation  
et les compétences à faire  
construire aux futurs  
enseignants pour  
qu'ils puissent participer  
à l'innovation

## E

### Envie de partager vos projets et d'échanger ?

Nous pensons également que le développement de recherches-actions est une voie prometteuse. En effet, il permet aux acteurs innovants d'échanger avec des chercheurs tout en renforçant les liens entre l'institution de formation et les pratiques réelles. Et pour que l'innovation marche et devienne pérenne, pour que l'innovation devienne une habitude ancrée, l'expérience montre qu'il faut un laboratoire d'idées, un espace d'incubation et de multiplication d'insights. Vous souhaitez anticiper les défis, renforcer votre vision de l'avenir et des possibles de l'école, partager des expériences d'innovations ? Pour échapper à la solitude, pour partager les projets, les envies et les réflexions, une possibilité vous est offerte de communiquer *entre vous* et *avec nous*, au travers des activités proposées par LEAD. /

#### Notes

- 1 Que l'on pourrait traduire par la prise de pouvoir des acteurs concernés sur leur réalité, sur leur travail.
- 2 Ce modèle est adapté de Kotter & Rathgeber (2008) et Kotter (1996).

#### Bibliographie

Barrère, A. (2008). Les chefs d'établissement au travail : hétérogénéité des tâches et logiques d'action. *Travail et formation en éducation* [En ligne], 2 | 2008, mis en ligne le 18 décembre 2008, consulté le 16 décembre 2015. URL : <http://tfe.revues.org/698>.

Kotter, J. (1996). *Leading change*. Boston : Harvard Business School Press.

Kotter, J. & Rathgeber, H. (2008). *Alerte sur la banquise ! Réussir le changement dans n'importe quelles conditions*. Paris : Pearson Éducation France.

Perrenoud, Ph. (2001). *Préparer les enseignants au changement*. Texte d'une intervention dans le cadre des Journées « Éducation & prospective », Forum de l'innovation pédagogique et éducative, Ollioules, 30-31 mars 2001.

Rondeau, A. (1999). Transformer l'organisation. Vers un modèle de mise en œuvre. *Gestion*, 24(3), 148-157.

Schleicher, A. (2015). *Des écoles pour les apprenants du XXI<sup>e</sup> siècle. Des chefs d'établissement énergiques, des enseignants confiants et des méthodes novatrices*. Paris : OCDE.



A close-up portrait of a young Black woman with her hair in braids, wearing a black top and a small white earring. She is looking slightly to the left of the camera with a calm expression. The background is a dark, solid color.

# diane nahimana

assistante médicale, étudiante en radiologie

Je suis arrivée seule en Suisse en 2003, à l'âge de 16 ans en tant que réfugiée politique. À l'âge de 18 ans, lors d'un stage d'assistante médicale en EMS, je reçus une réponse négative pour un permis de séjour, ce refus entraînait de fait l'interdiction de la poursuite de ce stage. Nouvelle bouleversante, comment s'en sortir sans formation ?

J'ai rencontré mon ange gardien durant cette période sombre et cauchemardesque. Il s'agit d'une femme extraordinaire, qui a cru en moi et a changé ma vie. Elle m'a aidée à poursuivre une formation d'assistante médicale et s'est battue contre vents et marées. Grâce à elle, j'ai pu obtenir mon permis de séjour, la clé d'une vie libre et autonome. Elle m'a offert un tel accueil qu'elle est devenue ma maman de cœur, nous nous voyons fréquemment, je fais partie de sa famille.

Chaque situation de vie comporte des possibilités d'apprendre, de changer, de croître. Ne jamais perdre l'espoir en soi.



# enseignants défiés, formations transformées

Olivier Délevaux

# O

Olivier Délevaux, collaborateur scientifique à la HEP Vaud, estime que la prise en compte des changements dans les pratiques du terrain permet de diminuer le risque élevé de déconnexion entre les formations et les défis professionnels qui attendent diplômées et diplômés.

L'évolution sociétale rend nécessaire l'adaptation du système éducatif à de nouvelles exigences et réalités. Alors que sa mission de perpétuation de certaines valeurs, dont le « vivre ensemble » n'est pas la moindre, reste d'actualité, l'école doit notamment intégrer une demande accrue de transparence et adopter une orientation prenant en compte les attentes de bénéficiaires de mieux en mieux informés et toujours plus parties prenantes. Elle se trouve également confrontée, c'est du moins le cas de l'école obligatoire, à des attentes parfois contradictoires allant de l'intégration des innovations à la conservation de valeurs traditionnelles.

Dans un environnement en mutation, et soumise à des impératifs nouveaux, la formation des enseignants doit se préoccuper plus que jamais de préparer les futurs professionnels à relever les défis de la profession. Plus encore, elle se doit d'anticiper des besoins encore émergents.

# A

## Axes de questionnement, traces de réflexion

Pour répondre à ce contexte de réforme, ou tout au moins d'évolution de l'école, les formations ont évolué, visant des objectifs nouveaux. Certains dispositifs et contenus ont été privilégiés, visant à favoriser chez les diplômés « des pratiques d'enseignants professionnels qui répondent à la demande du terrain, qui s'adaptent aux situations éducatives conjoncturelles rencontrées et qui évoluent vers la réussite du plus grand nombre d'élèves, c'est-à-dire vers une plus grande démocratisation de l'éducation » (Altet, 2002, p. 14).

À l'heure d'envisager l'évaluation des dispositifs de formation et de potentielles transformations, le questionnement pourrait être double. D'une

part, les compétences ciblées par les formations à l'enseignement sont-elles en adéquation avec les défis que les diplômés auront à relever ? D'autre part, ces formations permettent-elles le développement de ces compétences ?

On ne trouve cependant que peu de traces de la réflexion ayant mené à une définition des compétences en regard des défis de la profession dans la littérature traitant de la qualité des formations. De même, la correspondance des contenus et dispositifs de formation avec les compétences à développer ne fait pas l'objet d'une thématique importante.

**les compétences ciblées par les formations à l'enseignement sont-elles en adéquation avec les défis que les diplômés auront à relever ?**

# S

## S'appuyer sur les données du terrain

Est-ce la difficulté à poser des objectifs quantifiés et évaluable qui justifie cette timidité à aborder la question de l'adéquation des formations proposées, de leur capacité à atteindre les buts qu'elles se fixent ? Est-ce le reflet d'une réticence à faire appel à des indicateurs essentiellement qualitatifs ou celui de la crainte que ce recueil de données soit synonyme d'accroissement des attentes et des injonctions extérieures et, de fait, d'une potentielle limitation de l'autonomie ? La visée professionnalisante des formations justifie pourtant à nos yeux une évaluation se préoccupant davantage de l'adéquation des formations pour le développement de compétences permettant aux diplômés de faire face avec efficacité aux exigences des professions concernées. Le recours à des données en provenance du terrain, faisant appel à l'évaluation des diplômés, des employeurs et des différents bénéficiaires, nous semble susceptible de fournir une aide au pilotage dans une perspective d'évolution des plans d'études.

# É

## Éviter le piège de la relation client-fournisseur

Le processus de changement au sein des formations et cette nécessité d'interroger régulièrement les dispositifs et contenus sont à mettre en lien avec la question de l'ingénierie de formation. Or celle-ci ne semble être convoquée que marginalement dans les réflexions liées aux processus réguliers d'adaptation ou de révision des plans d'études. Elle constitue un implicite, sans être clairement identifiée ou que sa définition soit précisée dans le contexte particulier des formations à l'enseignement.

L'ingénierie de formation implique une démarche essentielle incluant l'analyse du besoin, la conception, la réalisation et l'évaluation du dispositif de formation et que, contrairement aux craintes suscitées par les origines productivistes du terme « ingénierie », elle ne saurait être réduite à un quelconque processus de production.

Si une attention soutenue à la relation entre formation et emploi constitue une piste prometteuse dans la perspective de s'assurer de la cohérence des formations – et de leur ingénierie – avec les besoins des professionnels et du système éducatif, certaines précautions doivent être prises. Il convient particulièrement d'éviter une logique « client-fournisseur » comptable et mécaniste.

Les processus de formation sont infiniment complexes et leur efficacité ainsi que leur pertinence sont liées à la prise en compte de facteurs psychosociologiques tels que les variables dispositionnelles liées aux apprenants et qui sont susceptibles d'influencer considérablement l'impact de la formation sur le développement de compétences, d'une part, et sur l'emploi, d'autre part. Les évolutions légales et réglementaires, les procédures d'accréditation des hautes écoles, l'augmentation des effectifs sont quelques-uns des facteurs qui ont rendu indispensable une consolidation des dispositifs et de leur pilotage. Le rôle des êtres humains – étudiants et formateurs – qui habitent ces formations doit pleinement être pris en compte.

# A

## Attention aux projections infondées !

Considérant une mission humaniste de l'école consistant à défendre et promouvoir les valeurs sociétales auprès des apprenants, la formation des enseignants ne peut donc se contenter de répondre à des injonctions des services employeurs ni baser ses plans d'études sur des projections non fondées. Comme le mentionnent Croity-Belz & Lemistre (2014, p. 217) « La professionnalisation ne peut être un allant de soi dans

une perspective *adéquationniste*, mais doit être reliée au marché du travail, sans que cela confine à une approche marchande ni délégitime l'évaluation interne des formations. »

# U

## Utilitarisme et humanisme, le faux débat

Si la formation ne peut négliger ces paramètres, elle se doit d'être la promotrice également des réformes et des résultats de la recherche récente en sciences de l'éducation. Interroger des enseignants (et d'autres parties prenantes) sur la qualité de la formation, c'est donc également interroger la capacité de cette formation de promouvoir l'innovation pédagogique dans le système éducatif.

De toute évidence, le débat entre un utilitarisme qui percevrait un système de formation « au service du marché de l'emploi » et un humanisme considérant « un système éducatif au service de la société » est toujours d'actualité. Un juste équilibre est à trouver entre ces deux pôles, et faute de pouvoir faire appel à des indicateurs susceptibles d'étayer les orientations à privilégier, la formation des enseignants encourt le risque de ne pas être en mesure de se positionner clairement et d'être cantonnée à un rôle de fournisseur, à tout le moins d'être ballottée entre ses velléités innovatrices et des injonctions utilitaristes. /

## Bibliographie

Altet, M. (2002). Entre réformes de l'école, rénovations des formations des enseignants et impact sur les pratiques enseignantes : décalages, passerelles et conditions. In M. Carbonneau & M. Tardif (éd.), *Les réformes en éducation, leurs impacts sur l'école*. Sherbrooke : Éditions du CRP, Université de Sherbrooke.

Croity-Belz, S., & Lemistre, P. (2014). Évaluation interne versus évaluation externe de la professionnalisation des enseignants : regards croisés des sciences économiques et de la psychologie sociale du travail et des organisations. In C. Beduwe, V. Bedin & S. Croity-Belz (éd.), *Évaluation formation emploi : un chantier pluridisciplinaire*. Paris : L'Harmattan.

# lotto organisation : changez le pansement et jouez le jeu !

Didier Delaleu

« Ils jouent un jeu. Ils jouent à ne pas jouer un jeu.  
Si je leur montre que je les vois jouer, je transgresserai la règle et ils me puniront.  
Je dois jouer le jeu de ne pas voir que je joue le jeu. »

Ronald D. Laing, *Nœuds*, 1969

# J

Jungien basé à Lully-sur-Morges, le coach analytique Didier Delaleu est aussi sociologue inspiré et anthropologue économique. Se décrivant lui-même comme « écrivain », « indépendant », « révélateur d'organisations » et « développementier en talents », ce grand créatif dispose d'une riche boîte à outils intellectuelle et s'emploie ici à démonter la mécanique du changement au sein de l'organisation.

J'adore les étymologies. J'écrivais à propos de l'enchantement du monde : « Le long terme des étymologies révèle souvent ce que le court terme des usages ne sait pas qu'il nous cache » (Delaleu, 2014:19). *Hoodoo!*

Le mot *changement* vient du latin *cambiare* : échanger, troquer. L'idée de symétrie est implicitement comprise dans l'échange et dans le troc. Le changement dans les institutions, les organisations est le plus souvent imposé depuis l'extérieur par des modes, des politiques, des « experts ». Il est vécu comme une asymétrie par ceux auxquels on l'impose.

Le mot *institution* nous vient également du latin. *Instituere* : mettre sur pied, établir, instituer (*in-* et *statuere*, statuer). *Statuere*, dresser, mettre debout. D'une racine indo-européenne °*Sta*, être debout. Cette racine est également celle d'*ester*, *établir*, *stable*, *station*, etc.

Bref, rien que du solide, du sûr. Une statue, ça ne change pas de place et des statuts offrent une stabilité à une organisation. On pourrait voir là un antonyme du changement. D'où une schizoïdie fonctionnelle : vouloir gérer comme stable un processus dynamique.

LE Changement ne concerne souvent que de très loin le système auquel il est imposé et qui pourrait souvent très bien vivre de manière autonome la gestion de son homéostasie. Mais l'environnement extérieur impose que... La question de la « gestion du changement » est souvent liée à l'obtention de normes qualité, à une certification exogène contenant implicitement l'idée de « progrès » par rapport à un endogène supposé dépassé.

Conséquences d'une manifestation exogène, LE Changement suppose, implicitement ou explicitement, une incapacité d'autonomie. Et, il est implicitement contenu dans son évocation que les individus qui faisaient le travail jusqu'à aujourd'hui ne le faisaient pas bien.

À noter que les personnes qui sont quotidiennement confrontées aux changements dans ces organisations sont généralement opposées à sa forme singulière : LE Changement. Devant souvent pallier les dysfonctionnements de l'organisation, et sachant précisément où cela dysfonctionne, elles n'ont pas été écoutées quand elles signalaient les incidents et proposaient des améliorations.

Le linguiste Uwe Pörksen définit un « mot plastique » comme ayant d'abord appartenu à la langue courante, où il possède un sens clair et précis, puis ayant été utilisé par la langue savante avant d'être repris aujourd'hui par la langue des technocrates dans un sens si extensif qu'il ne signifie plus rien, sinon ce que veut lui faire dire le locuteur individuel qui l'emploie.

**l'injection d'hétérogène**

**dans un système,**

**sans lui laisser le temps**

**du rééquilibrage dans**

**ses propres équilibres,**

**entraîne l'incapacité**

**de gérer son**

**homéostasie.**

**Le système devient alors**

**« contre-productif »**

On peut admettre que, dans son emploi singulier, « LE Changement » est le symptôme d'une idéologie utilitariste, d'une vision du monde qui postule « une rationalité » qui serait applicable aux systèmes complexes. Dans cet espace idéologique qui tend à faire croire qu'*Homo economicus* est la quintessence de la condition humaine, le discours sur LE Changement est l'expression, sur le mode hyperréel, d'un « management » qui, dans

l'incapacité de pratiquer un savoir-faire, tend à faire croire qu'il exerce un pouvoir.

# C

## Contre-productivité, système technicien et quantophrénie

Rappelons le concept de contre-productivité chez Ivan Illich : l'injection d'hétérogène dans un système, sans lui laisser le temps du rééquilibrage dans ses propres équilibres, entraîne l'incapacité de gérer son homéostasie. Le système devient alors « contre-productif » et atteint des buts opposés à ceux pour lesquels il a été créé.

Pour Jacques Ellul, la technique est la recherche du moyen le plus efficace dans tous les domaines : mise en action d'une croyance que l'humain nomme « rationalité ». Le Changement s'exprime dans tous les domaines, matériel comme immatériel, en particulier dans celui de l'organisation sociale. La technique est devenue autonome par rapport à l'homme et elle obéit à un impératif tautologique : « La technique se développe parce qu'elle se développe » (Ellul 1977 :274). Ni bonne ni mauvaise, elle impose à l'utilisateur une utilisation selon son mode d'emploi. L'humain est un agent dans une procédure technique. « L'erreur humaine » désigne une non-conformité de l'agent humain dans la notice d'utilisation.

Les technologies qui permettent de recueillir des chiffres favorisent le développement de la quantophrénie (Vincent de Gaulejac, 2009), pathologie qui consiste à vouloir traduire les phénomènes sociaux et humains en langage mathématique. Cette maladie du « rationnel » permet, « au lieu de mesurer pour mieux comprendre », de ne « comprendre que ce qui est mesurable ».

L'absence de fins et l'abondance de moyens permettent aux systèmes organisationnels de tourner sur un mode tautologique : les robots pensent ! ON fait tourner la centrifugeuse et ON regarde ce qui se colle aux parois...

## les petites organisations ne gèrent pas : elles changent, tout simplement pour garder leur équilibre

Dans les caractéristiques du milieu, il ne faut pas négliger le rôle joué par les écoles et universités : elles forment des spécialistes qui utiliseront les moyens à disposition, produisant des *data*, qui suggéreront l'élaboration d'algorithmes... provoquant parfois l'entrée dans la contre-productivité.

En résumé, la « gestion du changement » semble une préoccupation et un luxe réservés aux entreprises qui ont des ressources ou aux institutions à qui on alloue un budget. Les « petites organisations » ne gèrent pas : elles changent, tout simplement pour garder leur équilibre. Allouer des ressources à la gestion du changement est peut-être un moyen de garder un équilibre...

# Q

## Quid de l'institution ?

LE Changement (singulier) est-il le moyen de feindre la diversité dans ce qui sera désormais le droit chemin ? De simuler la raison et l'oubli de l'*hubris* ? Il semble que la gestion du changement impose la garantie de rester dans les modes d'emploi techniques !

Il est intéressant de remarquer que plus l'humain vit mal, plus on lui énonce des normes qualité. Ces normes ont fait leurs preuves, quand elles s'appliquent à des systèmes purement matériels au bouclage cybernétique non ambigu. Mais dès qu'elles concernent des systèmes vivants (effets rétroagissant sur les causes pour en changer la nature), les choses se compliquent. L'introduction de normes est souvent contre-productive, pouvant provoquer des démotivations, elles-mêmes point de départ d'absentéisme, etc.

Dans les CMS (centres médico-sociaux), l'introduction de normes et d'un minutage des interventions techniques dans un cadre qualitatif de soins provoque beaucoup de problèmes de stress. Dans l'enseignement, le fait de devoir pratiquer des évaluations chiffrées du comportement des élèves génère le même type de problème. Pourquoi ? L'efficacité et la rentabilité, qui se cache derrière le vocable « qualité », amènent les personnes qui avaient choisi ce type de profession à travailler soudain avec des contre-valeurs.

Exemple hospitalier : ON a l'idée qu'il serait bien de connaître le temps passé par les personnels infirmiers au pied du lit des malades (passés de la fonction d'utilisateurs au statut de clients). Une procédure impose d'entrer les données « dans l'ordinateur ». Et derrière l'ordinateur, le personnel infirmier se plaint de ne pas être au pied du lit du malade !

Dans des processus purement techniques de fabrication, les normes qualité peuvent être un prétexte à la non-amélioration de processus. La personne qui voudrait aller au-delà de ces normes, pour une meilleure qualité, s'entendra répondre qu'elle va freiner la productivité et qu'il est inutile d'en faire trop.

Dans un processus « mixte », le cas d'entrepôts de manutention et de livraison, des études ergonomiques mettent en évidence que l'on peut faciliter le travail des employés par des aménagements et des équipements évitant de mauvais mouvements. L'initiative est saluée, dans un premier temps, par le personnel concerné. Puis le côté positif est perdu et se retourne contre l'entreprise, car des chefs, intéressés financièrement aux résultats, utilisent l'argument de l'amélioration pour demander une augmentation des cadences.

Bref, derrière LE Changement (et sa gestion) se dissimule la *manifestation d'une idéologie utilitariste*, et la croyance d'une efficacité augmentée par la connaissance chiffrée de processus humains.

LE Changement est un objet marketing pour les entreprises de services qui le vendent. Les changements peuvent être le résultat d'un lobbying où prétexte est pris pour vendre du consulting. Il ne faut pas sous-estimer le rôle des *Big Four* (PWC, Deloitte, KPMG, Ernst & Young) dans l'établissement de nombreuses normes et certifications.



# lotto organisation : changez le pansement et jouez le jeu !

LE Changement est souvent lié à l'obtention d'une certification : obligation, but de *ranking*, stratégie commerciale, etc. Indépendamment de leur pertinence, les certifications sont le résultat de rapports de force et de pouvoirs, d'autoproclamation. Il ne faut pas oublier que nombreuses sont celles s'autovalidant par validation de l'expert qui les valide !

**l'apport extérieur est  
nécessaire dans une telle  
situation pour que les  
collaborateurs puissent  
exprimer leur ras-le-bol :  
« Vous êtes le quatrième  
à intervenir en quatre ans.  
Vous allez faire votre travail,  
mais rien ne changera ! »**

Le « produit Changement » obéit à l'obsolescence programmée et tout Changement vendu s'accompagne de la vente de « produits annexes » : cours de formation, manuels, évaluations de potentiel, recrutement, etc. On a vu naître l'expression « formation certifiante » et apparaître un mélange entre les formations privées et publiques (le *ranking* des formations dépend de certifications qui ont une incidence sur les tarifs qui...).

Dans la majorité des cas, pour les personnes directement concernées, LE Changement représente une déqualification : non plus processus dynamique (processus endogène et autonome), mais institué comme objet de management (procédures exogènes et hétéronomes), il participe à la prolétarisation généralisée des individus.

Avec d'autres processus humains institués en produits par une idéologie gestionnaire, LE Changement participe au harcèlement social : si ce n'était pas le cas, il n'y aurait pas besoin de le gérer ! En imposant LE Changement (et sa gestion), un management quantophrénique s'autovalide et permet que rien ne change, sinon le changement ! Et comme se plaisait à répéter le célèbre spinoziste Aimé Shaman, « changer pour changer n'est pas être en devenir ». /

*L'acuité de la crise écologique conjointe à la crise des finances publiques et à la crise monétaire qui danse sous nos pieds permet d'entrevoir un changement systémique.*

*On a rarement vu qu'un changement de cette ampleur se fasse annoncer à l'entrée d'un gala de bienfaisance pour les pauvres.*

Yann Moulier-Boutang, *L'abeille et l'économiste*, 2010

## plan de carrière d'un manager

« Se vogliamo che tutto rimanga come è, bisogna che tutto cambi »  
(Tancredi Falconeri. *Il gattopardo*)

- Son objectif : trois ans par poste à l'international. Arrivé dans sa nouvelle fonction, « il ne doit pas douter et se doit de marquer les esprits ». Il casse ce qu'avait mis en place son prédécesseur (qui sortait de la même école que lui).
- Il met en place « ses » solutions, convaincu que les problèmes s'y conformeront. Deux ans et demi après sa prise de fonctions, il est nommé « ailleurs », mais plus haut !
- Il est remplacé par un jeune manager qui fera la même chose que lui : il sort, formaté, d'une école de management différente, mais d'un meilleur « ranking ».
- La direction conclut que les collaborateurs « n'aiment pas le changement », « résistent au changement », « ne veulent pas comprendre la stratégie du groupe, dans le cadre d'une économie globalisée ». « La direction se met en quête de « ressources externes »<sup>1</sup> (après une enquête de satisfaction menée par l'une de ces ressources externes) pour gérer le changement à l'interne. Ça tombe bien : des coaches se présentent comme les spécialistes de la gestion du changement !
- Le plus vrai, c'est que l'apport extérieur est nécessaire dans une telle situation pour que les collaborateurs puissent exprimer leur ras-le-bol : « Vous êtes le quatrième à intervenir en quatre ans. Vous allez faire votre travail, mais rien ne changera ! »
- Ceux qui n'aimaient pas le changement ont pu se plaindre que rien ne changeait ! L'utilité de la « ressource externe » était bien réelle, mais là où on ne le supposait pas.
- Le travail pour lequel la consultance avait été engagée repose en paix dans un tiroir. Quand il est déplacé par mégarde par un des membres de l'équipe de direction, celle-ci se détend entre deux points de l'ordre du jour en racontant des histoires de consultants !
- La consultance aura peut-être appris que tenir un discours sur le changement est le plus sûr moyen de ne pas changer.

1 Catégorie floue recouvrant consultants, coaches, éthiciens, philosophes d'entreprise... variable selon les contenus des mensuels de management. (cf. Delaleu, 2007:394 et 2015 : 8.)

### Bibliographie


Delaleu, Didier, 2014, *Droit de l'OHM* [Organisme humainement modifié] et *devoir d'humanité*. Vevey, Hélice Hélas.

Delaleu, Didier, 2015, « Le coup des coûts versus le coût des coups ». In *Point de Mire*, No 62, Automne.

Ellul, Jacques, 1977, *Le système technicien*. Paris. Calmann-Lévy.

Gaulejac, Vincent de, 2009, *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social* [2005]. Paris. Seuil.

Moulier-Boutang, Yann, 2010, *L'abeille et l'économiste*. Paris. Carnets Nord.

A close-up portrait of a man with a beard and glasses, looking directly at the camera with a slight smile. The background is dark and out of focus.

# gérald turin

pasteur

De l'ombre à la lumière, à l'image de cette photo, je pourrais résumer ma vie en teinte de clair-obscur. Élevé dans l'atmosphère des vapeurs éthyliques d'un père alcoolique et par les coups de fouet quasi quotidiens infligés par une mère esseulée et mal-aimée, mon adolescence ne fut pas plus colorée. Polytoxicomanie, violences, cambriolages, vols à main armée, fusillades, temps d'emprisonnement, etc. En bref, une tranche de vie bien sombre, sans volonté et sans espérance de voir des jours plus lumineux, à cette époque, je ne pensais pas et je ne voulais pas franchir l'âge de mes 20 ans, ce qui fut malheureusement le cas pour beaucoup de mes amis, mais...

Un jour, je rencontrai l'une de mes anciennes connaissances, délinquant dangereux tout comme moi. Il me parla de Jésus, de conversion, de nouvelle vie; autant de choses auxquelles je ne comprenais rien. Néanmoins, ce qui me frappa, ce furent ses yeux; des yeux d'un bleu très clair, emprunts d'une lumière et d'une paix extraordinairement profondes. Des yeux dégageant autant de choses qui ne ressemblaient en rien à ceux que j'avais connus auparavant, des yeux qui respiraient la violence et la haine, un peu comme ceux d'un chien fou.

À la suite à cette rencontre, je rentrai chez moi, grandement perplexe à propos de ce que je venais de voir. Une fois dans ma maison, je vécus alors une expérience difficilement explicable avec des mots. Une sorte de puissance invisible et irréprouvable me mit à terre et commença à me faire vivre un puissant bouleversement intérieur. Tout ce qui avait composé ma vie jusqu'alors se déroula dans la salle de projection de ma conscience. Tous mes actes, toutes mes pensées cachées, toutes mes salissures, extérieures et intérieures, toute la noirceur de mon âme étaient mis à nu, sans possibilité de rien cacher. Devant l'éclairage de cette lumière d'une puissance incommensurable, mon cœur, si dur à cette époque, vola en éclats, et comme un barrage qui cède, des fleuves de larmes, enfouies depuis tant d'années, déferlèrent en flots continus.

Parallèlement à cette expérience, une autre vint se greffer: d'être totalement rempli d'un amour absolu. Cela ressemblait à des vagues d'amour qui m'immergeaient et me submergeaient simultanément, un peu comme lorsque l'on est pris dans le courant d'un torrent tumultueux.

Cette alternance entre conviction de méchanceté et conviction d'amour dura toute une semaine durant laquelle je ne fis que pleurer; tantôt d'infinie tristesse, tantôt d'infini bonheur. Au bout de celle-ci, je me relevai comme un homme entièrement nouveau, totalement libéré de douze années de toxicomanie, de toute violence en moi, avec la certitude que Dieu existait, qu'il était Saint et omniscient et qu'il m'aimait. Si la justice des hommes m'avait déclaré dangereux et irrécupérable, tel ne fut pas le verdict de Dieu, et dès ce moment, je compris que la vie et que ma vie avait un sens. De ce jour, elle changea du tout au tout.

Quelques semaines plus tard, je rencontrai celle qui allait devenir ma femme, une femme merveilleuse, qui à force de patience, de larmes et de beaucoup d'amour a su panser les plaies de la bête fauve que j'avais été et qui me donnera trois beaux enfants. Chose extraordinaire, moi dont le vol était le métier, je me mis à travailler et effectuer des formations dans le secteur de la vente, puis, dans ceux de la chimie et de la pharmacologie. Plus tard encore, moi qui avais été renvoyé de l'école, je pus faire des études en théologie, devenir pasteur et enseignant en théologie. J'ai pu élever mes enfants dans l'amour que je n'avais moi-même jamais reçu, apprendre à aimer ma femme d'un amour dont je n'avais pas eu le modèle, et je peux dire qu'aujourd'hui, je suis un homme heureux et comblé, même si, comme tout un chacun, la vie n'est pas toujours facile.

Je sais surtout que tout ce que je suis et tout ce que je fais aujourd'hui, je ne le dois qu'à la seule grâce de ce Dieu de lumière qui a eu la bonté de se révéler dans les ténèbres de ma vie passée.



# le partage des valeurs : levier du changement en entreprise

Entretien avec Christophe Annaheim : Nathalie Valière

# C

Christophe Annaheim est expert fédéral en ressources humaines et en management. Ce formateur et coach intervient depuis vingt-cinq ans dans les changements en organisation. Il dévoile pour *Prismes* à quel point le monde de l'entreprise n'échappe pas à ces enjeux complexes.

**Vous avez développé une méthode qui permet aux entreprises de relever les défis liés au changement. Mais pourquoi font-elles appel à vous, Christophe Annaheim ?**

Je vois deux types de cas. Certaines entreprises se portent bien, mais elles cherchent à se remettre en question pour rester au top. Pour les autres – cela concerne 80% de mes clients –, il s'agit d'entreprises dans lesquelles un problème est reconnu et la nécessité du changement avérée. Leur projet peut être lié à des éléments stratégiques comme une fusion, une délocalisation, une restructuration, ou encore à l'environnement interne. Sur ce point, il peut s'agir de questions organisationnelles, structurelles, fonctionnelles, de qualité, d'erreur, ou encore d'absentéisme, de conflit, de burn-out. Il existe en réalité une grande diversité de problématiques spécifiques, le plus souvent liées à la culture et aux valeurs de l'entreprise.

**Comment s'assurer de la « bonne posture » à adopter lorsque l'on accompagne un changement ?**

En fonction des situations, mon rôle sera celui de conseiller, de coach, de facilitateur ou de formateur. Pour cela, je dois avant tout comprendre dans quel univers j'interviens. Il faut visualiser l'entreprise. Un premier diagnostic

permet d'examiner la situation, l'action, le résultat et la leçon. C'est la méthode dite SARL. La leçon contient par exemple une partie de remise en question qui permet d'amener le projet de changement. C'est sur cette base que j'interviens. Le choix de l'une ou l'autre posture repose ensuite sur une analyse à trois niveaux : compétences, motivation et confiance. Si les parties concernées ne paraissent pas compétentes pour garantir la transition, qu'elles ne soient pas suffisamment motivées ou manquent de confiance en elles-mêmes, j'offre du conseil et propose une solution. Si elles sont compétentes et motivées, mais qu'elles n'ont pas confiance en elles, j'opte pour de la facilitation, du coaching, du soutien – afin de construire cette confiance en soi.

**Comment amener du changement quand rien ne va plus ?**

Généralement, les entreprises prennent conscience d'un problème et m'appellent : « *Nous voulons changer !* » La question qu'elles posent ensuite, c'est de savoir *comment*. En ce qui me concerne, je travaille avec la direction, voire le conseil d'administration. Ensuite, il est possible d'investiguer d'autres niveaux de l'organisation, en raison d'enjeux liés à l'exemplarité. Déterminer qui va jouer quel rôle dans le changement. À partir de là, deux démarches peuvent être enclenchées, selon le degré d'urgence et d'importance.

## si je vous disais qu'il faut dix ans pour changer une culture d'entreprise ?

### Quelle approche préférez-vous ?

Je privilégie une approche participative. Elle consiste à fédérer, à faire participer les gens, à être auteur du changement plutôt que de le subir. Pour ce faire, on utilise des outils tels que l'étude d'opinion. L'ensemble du personnel est questionné de manière anonyme sur un certain nombre de sujets. Certaines interrogations concernent les besoins physiologiques, l'environnement social, l'estime et la réalisation de soi. C'est donc le haut de la pyramide de Maslow. Cette approche permet de faire surgir des problèmes de communication, de conflits, de manque de clarté à l'égard des objectifs fixés, une vision non partagée, etc. Ce type d'étude permet également à la direction de se remettre en question sur un certain nombre d'éléments à partir desquels on va constituer des groupes de travail pour améliorer la situation.

### Comment introduisez-vous concrètement le changement ?

On peut faire évoluer des situations d'une manière très simple par des *quick-wins*, toutes ces petites choses banales qui ont un impact immédiat sur la satisfaction du personnel. Dans certaines entreprises, nous devons inciter le directeur à saluer le personnel dans les couloirs. Il y a aussi des projets de grande ou d'immense envergure. Reste à identifier ce qui peut apporter du bien-être et de la performance sur le long terme. Lorsque l'on parle de changement, on travaille forcément sur des éléments en lien avec la culture. Pour des auteurs tels que Geert Hofstede, les entreprises sont empreintes de symboles et de rituels qui restent difficiles à changer. Il peut y avoir des héros, des personnages qui ont marqué l'entreprise. Et enfin, le monde des valeurs.

### Quel rôle les valeurs jouent-elles dans une entreprise en changement ?

Elles sont au cœur de la culture. Une fois extraites, elles permettent de formaliser un code de conduite. Il s'agit d'un ensemble de valeurs et de principes qu'une société ou organisation déclare respecter dans ses activités. La mise au point d'un tel code est l'occasion de clarifier ou de redéfinir la mission de l'entreprise et de soigner son image publique. C'est également un outil fédérateur pour l'ensemble des collaborateurs.

### À quelle vitesse le changement doit-il s'opérer, compte tenu de cette culture d'entreprise ?

Si je vous disais qu'il faut dix ans pour changer une culture d'entreprise ? Prenons la notion de client interne : mon collègue est un client, mon subordonné est un client, mon chef est un client. Si cela ne fait pas partie des valeurs actuelles de l'entreprise, on peut en faire une nouvelle valeur et agir

concrètement dessus. Il est d'ailleurs possible de travailler sur le développement de valeurs avec différents outils RH, ce qui commence dès le recrutement. Identifier des valeurs, c'est possible par le questionnement. On observe aujourd'hui sur le marché du travail que si l'on recrute les personnes pour leurs compétences métier, on peut aussi devoir s'en séparer parce qu'elles ne s'inscrivent pas dans les valeurs ou la culture de l'entreprise.

### Quelle est l'autre méthode, celle qui n'a pas votre préférence ?

L'autre démarche est celle du *shock treatment*. En situation de crise, comme une grève, il faut agir très vite. Une discussion avec l'ensemble des collaborateurs et les commissions du personnel peut rendre possible un changement immédiat. Ce dernier peut également être imposé avec un ton hiérarchique très dur, de manière brutale. Selon les situations, l'électrochoc peut s'avérer nécessaire. Cela n'est pas l'option que je préfère, ni nécessairement celle dans laquelle j'opère.

## ce type de méthode peut faire beaucoup de mal.

## Or, ce n'est pas notre but

### Pour quelle raison ?

Ce type de méthode peut faire beaucoup de mal. Or ce n'est pas notre but. Au contraire, la mise en place d'un ou deux changements peut créer dans l'inconscient collectif le sentiment que les choses vont de l'avant. Tout le reste est ensuite une question de suivi. Mon rôle sera donc plutôt celui de conseiller et de coacher la direction avec une forme d'éthique, d'humanisme.

### Peut-on anticiper le risque de rechute après avoir traversé une situation de crise ?

Ce risque existe : chassez le naturel et il revient au galop dès que le consultant a terminé son mandat. Pour pérenniser le projet de changement, il faut que la direction soit exemplaire et porte les valeurs et le projet en question. Pour que cela fonctionne, comme dans toute gestion de projet, il faut bien entendu planifier son suivi.

### À quel rythme intervenez-vous dans l'entreprise pour ce suivi ?

En tant qu'intervenant externe, on a vite touché des points sensibles de l'organisation. Douze mois après la première enquête d'opinion, la situation peut s'être améliorée concrètement. Si tel est le cas, de nouveaux objectifs peuvent être fixés. Ils ne concernent plus le changement, mais plutôt le maintien. Cela dit, il reste possible que le score soit moins bon. Dans ce cas, il faut analyser la situation et se donner plus de temps pour conduire le changement.



# le partage des valeurs : levier du changement en entreprise

## Quel est le facteur principal de réussite ?

Christophe Annaheim : L'une des clés de l'accompagnement du changement renvoie au périmètre de la fonction RH, dont le positionnement varie selon les organisations. L'entreprise doit en effet disposer d'un département RH fort. C'est lui qui s'assure de la pérennité des outils mis à la disposition des managers. On pourrait citer ici les quatre rôles identifiés par Dave Ulrich, spécialiste des ressources humaines. J'aimerais surtout insister sur le fait que les RH doivent pouvoir coacher la direction pour s'assurer que les choses sont réalisées dans le sens du projet de changement.

**car il y a aussi l'aspect humain,  
comme la gestion de conflits  
on ne peut pas reporter  
un conflit à six mois**

## Comment concevez-vous le rôle des RH dans le changement en entreprise ?

On retrouve traditionnellement dans toutes les entreprises un ensemble de processus administratifs de court terme, comme les salaires. Ce pan de l'activité est incontournable, mais il ne suffit pas. Car il y a aussi l'aspect humain, comme la gestion de conflits ; en effet on ne peut pas reporter un conflit à six mois. Sur le long terme, tous les aspects de développement de l'humain, sa formation, sa fidélisation, etc., doivent également être présents au travers d'un département RH reconnu en tant que tel. Il est donc essentiel de penser aujourd'hui l'intégration de la politique RH dans la stratégie de l'entreprise. Par exemple, dans certaines entreprises où les RH se situent sous le département financier, c'est une catastrophe !

C'est dire à quel point cette fonction des ressources humaines est importante et complexe. Pourquoi ? Parce qu'elle défend des valeurs à la fois économiques et humaines. C'est une prouesse que de pouvoir tenir cet équilibre ! /

---

### Références

Dave Ulrich. 1997. *Human Resource Champions. The Next Agenda for Adding Value and Delivering Results*.  
Daniel Bollinger. 1987. *Geert Hofstede, Les différences culturelles dans le management*. Les Éditions d'Organisation.

A portrait of Constant Bonard, a man with long, wavy brown hair and a mustache. He is shirtless and wearing a necklace with a red beaded chain and a silver chain with a red, coral-like pendant. He has several blue ink tattoos on his chest and arms, including a figure on his left shoulder, a face on his right chest, and a floral design on his left arm. He is looking slightly to the right of the camera with a neutral expression.

# constant bonard

musicologue, doctorant assistant en philosophie

On m'a souvent dit: « Tu n'as pas peur d'un jour regretter tes tatouages ? Tu vas changer et eux seront toujours là, pareils... » Cette question est légitime, mais ceux qui me la posent semblent trop souvent oublier une chose: toutes nos actions, tous nos choix sont à jamais gravés dans la roche. Si je décide de faire telles études, si je choisis de ne pas donner une pièce à ce mendiant, si je fais une promesse, cela aussi est éternel, interchangeable. Ces choix ne se voient pas sur ma peau, certes, ils sont plus faciles à oublier. Mais comme pour mes tatouages, ils sont des marques indélébiles sur la trame de ma vie. Au final, un peu ou pas d'encre sous mon épiderme est d'une conséquence minime quand je pense aux autres choix que je pourrais regretter. Mes tatouages, tous faits par des amis, me rappellent affectueusement la permanence de nos choix, de nos actions et des relations qui parsèment nos vies.

# incursion dans le journal de bord

Anne-Marie Lo Presti, Sabine Oppliger

# A

Anne-Marie Lo Presti et Sabine Oppliger, chargées d'enseignement dans l'UER AGIRS à la HEP Vaud, mettent leur nez dans la prose autobiographique des étudiantes et des étudiants. Et examinent comment l'écriture et les métatextes permettent aux apprenants de se construire.

Est-il possible de retracer par quels détours et par quels contours l'identité professionnelle se construit chez les futurs enseignants ? De repérer dans leurs écrits, dans leurs déambulations, quelques remaniements identitaires sous-jacents à leurs processus de formation ?

Des premiers pas incertains, dans les dédales des bâtiments de la Haute École pédagogique du canton de Vaud, aux dernières enjambées affirmées, un étudiant de 3<sup>e</sup> année témoigne : « Nous y voilà, ma dernière année de formation à la HEP est bientôt terminée. J'ai l'impression que c'était hier que je me perdais pour la première fois dans ces couloirs interminables du bâtiment C33. Pourtant, lorsque je réfléchis un peu plus, je constate que j'ai parcouru un chemin long et riche en expériences et en connaissances. Ce n'est qu'une fois arrivé à la fin que je réalise l'évolution de ma personne, autant au niveau professionnel que personnel. Je suis une personne de terrain et j'aime ce que je fais. »

Voilà, un sujet qui, au travers de prises de conscience et d'actes posés, s'affirme en étant capable d'articuler au « nous » initial de son texte un « je » assumé.

# S

## Séminaires d'intégration, le « GPS » de la formation

Cette métaphore, empruntée à la circulation routière, illustre la perception d'une étudiante de 3<sup>e</sup> année à propos des séminaires d'intégration qui accompagnent de manière transversale les étudiants durant leur cursus. En effet, la formation initiale des enseignants primaires à la HEP prévoit des modules d'intégration qui se déroulent à partir du 1<sup>er</sup> semestre de leurs études jusqu'au dernier semestre.

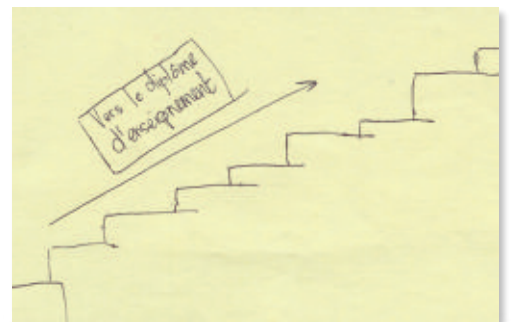
Les séminaires s'appuient notamment sur l'écriture pour favoriser le lien et l'articulation entre les éléments théoriques de la formation et les situations pratiques vécues par les étudiants aux moyens d'outils tels que journal de bord, dossier de formation et métatextes à valeur certificative<sup>1</sup>.

Nous avons choisi d'analyser deux métatextes par étudiant, soit un corpus de vingt écrits rédigés à deux moments emblématiques et distincts dans leur processus de formation. Nous nous sommes demandé ce qui ressortait de la comparaison

entre deux textes, l'un en guise d'introduction et l'autre de conclusion aux séminaires d'intégration.

Et de manière plus particulière, comment l'écriture « bilans fin semestre » en séminaires d'intégration accompagne la construction de l'identité professionnelle des étudiants et comment elle marque les transitions biographiques de ces futurs professionnels.

Nous avons, avant tout, souhaité donner la parole aux étudiants et observer comment l'écriture sur leur pratique permet et favorise un remaniement identitaire. L'image ci-dessous d'une étudiante de 3<sup>e</sup>, sorte de métaphore écrite et dessinée, met en lumière de façon succincte sa représentation du parcours de formation. Elle évoque particulièrement bien cette professionnalisation que les séminaires d'intégration accompagnent par le biais de l'écriture notamment.





# Q

## Que l'autobiographe suive sa propre pente !

En première année, les textes sont ponctués de pronoms impersonnels tels que « on, il, elle » pour évoquer le rôle d'enseignant. Les injonctions prescriptives de type « il faut, il doit » sont aussi très présentes : « L'institution attend des enseignants (...) qu'ils remplissent des charges administratives et certains parents attendent également des professeurs qu'ils « éduquent » leurs enfants. L'enseignant va devoir jongler entre ces différentes attentes afin de pouvoir satisfaire un maximum toutes les personnes concernées. »

À noter, que ces éléments témoignent du fait que le rôle pour les étudiants apparaît souvent comme idéalisé, à ce moment-là : « La maîtresse (ou le maître) se doit d'être patiente et de ne pas s'énerver tout de suite quand un enfant traîne au vestiaire, a oublié ses affaires. »

Parce qu'« écrire, c'est toujours entrer en soi pour se rencontrer » (Lainé, p.11, in Trekker, 2014), le discours change au cours de la formation et devient de plus en plus biographique. L'évolution de la construction identitaire des étudiants s'accompagne d'un sentiment de montée en compétences leur permettant de prendre des responsabilités pour faire face aux divers enjeux professionnels : « Cette dernière année m'a permis de développer davantage certaines compétences sur lesquelles j'avais estimé nécessaire de porter mon attention lors de l'écriture de mon second métatexte. La conscientisation de certains concepts, abordés lors des années précédentes, m'a permis de développer davantage la quatrième compétence du référentiel. »<sup>2</sup>

Cela nous permet d'observer l'émergence du biographique avec un auteur, une voix, une histoire : « Le « je » qui écrit est à distance de celui qui a mené l'action. Par cette distance, l'écriture per-

met que se constitue l'identité de celui qui, ainsi, prend sa place dans un univers de discours » (Guibert, p. 232, in Cros, 2006). Peu à peu, les étudiants, plus confiants en leurs ressources, passent d'une identité professionnelle floue à une identité assumée, une légitimité endossée, voire revendiquée, de leur rôle professionnel. Cela nous amène à considérer le concept d'identité professionnelle comme une coquille vide qui se remplit, entre autres, par la mise en écriture et la pratique réflexive : « Une écriture établissant ce que j'ai appris, ce que je suis actuellement » (Une étudiante, 3<sup>e</sup> année).

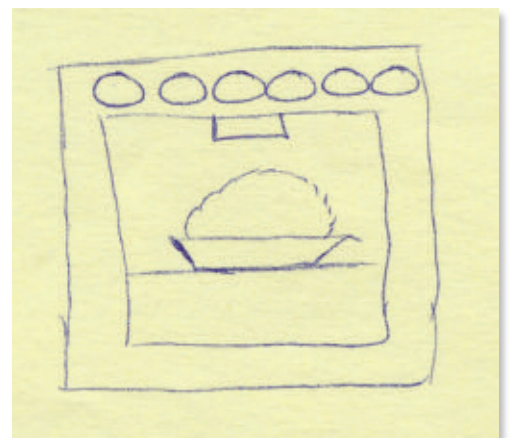
# L

## L'écriture comme rite de passage

« La personne en formation est encouragée, et parfois contrainte, à opérer une relecture, à déplier son histoire personnelle, à chercher rétrospectivement les lignes de force (et les lignes de faille) de son existence. Cette mise en évidence contribue à l'élaboration du projet professionnel » (Larroque, Piveteaud & Suchon, 2006, p.102 in Berton & Millet, 2014).

Ainsi donc le processus de formation, par la réflexivité et la conscientisation qu'il génère à travers l'écriture des métatextes, accompagne les transitions identitaires et se fait le témoin d'un passage, d'une évolution, d'un changement de posture, comme le relève cette étudiante : « Suite à l'écriture de ce métatexte et à ces trois années de formation, je me rends compte du chemin parcouru et de mon évolution tant personnelle que professionnelle. Deux éléments ont fortement contribué à cela : l'écriture dans le journal de bord et les métatextes. En effet, grâce à l'écriture, j'ai pu prendre du recul par rapport aux situations auxquelles j'étais confrontée (me décentrer) et ai ainsi pu trouver des solutions convenables pour les améliorer. »

« Je me suis rendu compte  
que le portrait  
que j'avais dressé (...)  
était en réalité  
le portrait  
d'un professeur idéal »



MATURATION

« grâce à l'écriture,  
j'ai pu prendre du recul  
par rapport aux situations  
auxquelles j'étais confrontée  
(me décentrer) et ai ainsi  
pu trouver des solutions  
convenables  
pour les améliorer »



L

### Lumière et rétrospection, la connaissance de soi

Une maturation lente s'opère et se donne à voir à travers ces temps d'écriture, sorte de rite de passage menant l'étudiant vers sa nouvelle identité professionnelle, comme l'évoque cet extrait : « En conclusion, ce métatexte lié à mon dossier de formation marque la fin de ma formation et tout ce travail de rétrospection m'aide à prendre conscience du parcours accompli. En effet, je suis à présent outillée pour entrer dans la profession. »



« Je ne sais pas comment interpréter mes sentiments actuels. Je ne sais pas si c'est de la joie, de la nostalgie, du regret : la joie de voir ce que je suis devenue, la nostalgie de faire face à mon idéal d'antan, le regret de ne pas être devenue celle que j'avais imaginée » (Extrait du journal de bord daté du 02.04.15). Cette activité est restée un moment dans mon esprit à cause du flou qu'elle a produit en moi. Elle a soulevé des questionnements tels que « Suis-je vraiment celle que j'ai voulu être ? », « Est-ce si important de devenir ce que l'on imaginait ? » Je suis parvenue à la conclusion suivante : la personne que je suis actuellement n'est plus la même que celle d'il y a trois ans. Je n'ai plus les mêmes objectifs, la même vision du monde, les mêmes expériences, les mêmes priorités. De ce fait, vouloir juger et connoter négativement la différence entre mon passé et mon présent n'a pas de sens. Je ne peux que constater les bienfaits de mon parcours ainsi que le caractère extraordinaire des aléas de la vie. »

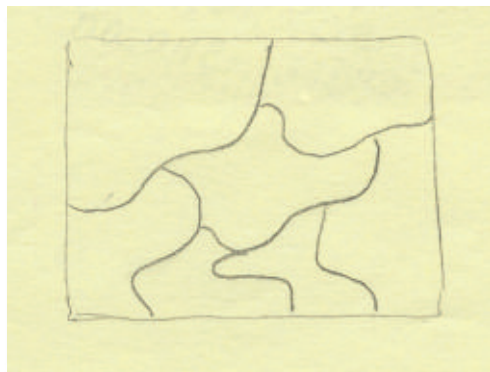
« Est-ce si important de devenir ce que l'on imaginait ? »

U

### Un mot après l'autre, avec patience

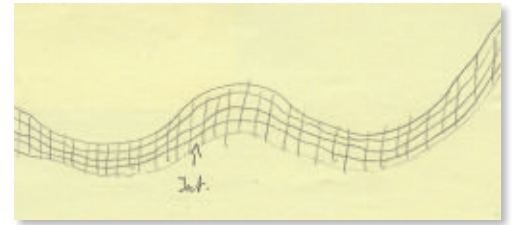
L'utilisation de l'écriture sur sa pratique à des fins de formation s'inscrit dans ce mouvement de transformation identitaire où la transaction identitaire se joue entre un soi personnel et un soi professionnel » (Cros, 2006, pp. 20-21).

La mise en écriture crée un effet intégratif dans ces moments de transition identitaire et peut même devenir un outil d'autoaccompagnement et d'autoformation pour l'étudiant à des moments forts de sa trajectoire tant personnelle que professionnelle, comme en témoignent ces lignes : « Le 2 avril 2015, durant le séminaire, j'ai pu redécouvrir mes attentes concernant mon parcours de formation ainsi que ma carrière. Ce moment fort émouvant m'a marqué d'une manière totalement inattendue. Dans une lettre, j'avais décrit la personne que je pensais être. Celle que je suis devenue est bien différente de celle imaginée.



L'EMBOÎTEMENT DE CHAQUE PIÈCE

Ainsi, ces temps réflexifs, par les transitions qu'ils mettent en lumière, engendrent un remaniement identitaire. « Chaque fois que le sujet (...) construit un discours sur son expérience passée, il la ré-élabore et est ainsi amené à poursuivre sa transformation » (Bossard, p. 70, in Berton & Millet, 2014). Le temps de formation, de trois ans à la HEP, où une brique est posée patiemment après l'autre, est comme un édifice qui se construit et dont le dessin (dessein ?) prendrait peu à peu forme, de manière parfois inattendue, au détour du récit biographique. /



UNE BRIQUE

#### Notes

- 1 C'est un texte personnel de synthèse écrit à la première personne, en lien avec leurs expériences et apports issus des stages ou des cours à la HEP. Il lie théorie et pratique professionnelle selon le principe de l'alternance.
- 2 HEP Vaud (2013). Référentiel de compétences de la formation. Lausanne : HEP Vaud.

#### Bibliographie

- Berton, J. & Millet, D. (éd.), (2014). *Écrire sa pratique professionnelle. Secteurs sanitaire, social et éducatif. De l'activité au rendre compte*. Paris : Seli Arslan.
- Cifali, M. & André, A. (2007). *Écrire l'expérience. Vers la reconnaissance des pratiques professionnelles*. Paris : PUF.
- Cros, F. (éd.), (2006). *Écrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles*. Paris : L'Harmattan.
- Dominicé, P. (1981). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris : L'Harmattan.
- Trekker, A. (2014). *Le travail de l'écriture. Quelles pratiques pour quels accompagnements ?* Paris : L'Harmattan.



A close-up portrait of Halina Sandri-Rabczynska, a woman with short, dark, wavy hair, looking slightly to the right with a thoughtful expression. She is wearing a dark green turtleneck sweater and a necklace made of small, round, metallic beads. She is holding a pair of glasses with green-tinted lenses in her right hand. The background is a dark, textured surface.

# halina sandri-rabczynska

psychothérapeute

Une vie coupée / J'ai quitté, avec ma famille, notre Pologne natale à l'âge de 16 ans à la suite des événements antisémites de 1968. Il n'y avait plus de « place » pour nous (et 15 000 autres personnes) et cela environ vingt ans à peine après la Shoah... C'était le seul pays, à ce moment-là, où je ne pouvais plus être Polonaise... Nous avons été déçus de notre nationalité. Sans papiers nationaux, j'ai vécu une année à Rome en attendant qu'un pays européen nous accepte en tant que réfugiés. Et à 17 ans, j'arrivais en Suisse romande et commençais ma nouvelle vie. Aujourd'hui, des décennies après, Suisse et Italienne (par mariage), mère de deux enfants adultes, exerçant un travail épanouissant – je me sens profondément Européenne, voire citoyenne du monde et j'aime la vie et les gens. Mais les bords du Léman, c'est chez moi ! Et ce qui m'émeut et me touche particulièrement – encore et toujours – c'est la musique polonaise... J'ai eu, en fait, beaucoup de chance.



# changer de conduite pour conduire le changement complexe

Anne Goudot

# E

Experte de la conduite de changements complexes en milieu universitaire, la physicienne Anne Goudot a vécu, notamment, la riche expérience de la direction opérationnelle de la fusion des universités de Bordeaux. Elle a pu vérifier dans la pratique et durant des années la pertinence de cet instrument « puissant » qui rend possible une action collective « agile », le mode projet !

J'ai conduit des projets de toutes formes, dimensions et dynamiques, dans des environnements divers et changeants, dont deux fusions d'universités. Treize années passées à inventer, tirer, pousser, aiguillonner, freiner, parfois voir imploser en vol, les projets. Je viens ici témoigner, avec un parti pris personnel, subjectif, de l'effet transformant de ces expériences sur ma pratique métier, qui a progressivement évolué vers plus de coopération, de participation et d'expérimentation.

Pour une part, ces projets se sont déroulés dans les registres balisés de nos vies ordinaires, c'est-à-dire dans ce registre où la question de l'inconnu, quand elle affleure, peut s'évanouir dans nos certitudes. Mais pour d'autres, et notamment pour les fusions d'universités, l'ordinaire n'était pas au menu... Dans ces projets-là, avec des compagnons de route souvent imposés par les circonstances pour conduire le projet, nous formions des compagnies en équilibre instable, jouant du compromis, du conflit et de l'alliance pour établir la tension motrice de l'action. Des questions critiques restant sans réponse, une surcharge d'activités, des interprétations contradictoires, des jeux d'acteurs exacerbés, ou bien encore des émotions données à voir là où s'exerce habituellement la retenue : la matière même du projet semblait insaisissable, changeante.

que d'énergie investie  
dans l'anticipation, pour buter  
sur un horizon ne dépassant  
pas quelques semaines !

Les actions engendraient des univers nouveaux. La communauté des acteurs frissonnait de rumeurs, de désespoirs et d'espoirs. Les réseaux d'acteurs se défaisaient, s'inventaient. À l'enlèvement succédait la fuite en avant, le déluge d'informations. Le recours à l'organisation du travail et à l'instrumentation s'imposait comme une nécessité, mais sans jamais d'évidence, les recettes les mieux établies du management de projet s'avérant parfois impraticables. Que d'énergie investie dans l'anticipation, pour buter sur un horizon ne dépassant pas quelques semaines ou pour voir les plans déconstruits une fois établis ! Mélange inextricable de technicité, de trajectoires individuelles et d'interactions humaines, ces projets-là pouvaient échapper à l'entendement. Au cœur d'une de ces obscurités, la lecture d'Edgar Morin, *Introduction à la pensée complexe*<sup>1</sup>, a été une révélation. L'incertitude, l'imprédictibilité, le flou devenant tout à coup les symptômes identifiés de la complexité, les limites douloureusement ressenties de nos rationalités ont pris sens dans un paradigme mis en mots : ces projets-là relevaient de la complexité !

prendre un temps collectif  
pour réfléchir et décrire  
ce que l'on va faire et comment,  
avant de se lancer  
dans l'action

Dès les débuts, j'ai été attentive à la dimension du « comment » (ma formation par la recherche en physique y était pour beaucoup). Je le suis toujours, mais autrement. Au fil de mes expériences, j'ai pu vérifier la puissance du « mode projet » pour conduire le changement, en transformant toutefois mon usage de la méthode. La considérant à mes débuts comme un moyen de sécuriser une transformation par une planification en amont, j'ai ensuite été amenée à l'utiliser avec souplesse, confrontée au caractère incertain des processus de changement. Pour les projets complexes, le mode projet permet de mettre en interaction un grand nombre d'activités de changement, sous la forme d'ensembles de sous-projets articulés entre eux dans une vision globale (dimension systémique). Le fait de prendre un temps collectif pour réfléchir et décrire ce que l'on va faire et comment avant de se lancer dans l'action favorise la coopération et l'innovation. Cela permet une transparence qui crée les conditions de la confiance et de la délégation. C'est là l'intérêt de l'exercice : comme support d'une action collective « agile » et non pas comme rigidification de celle-ci par la planification.

remonter le courant,  
les pieds dans l'eau fraîche,  
et renoncer  
au projet initial

Nombre d'autres approches méthodologiques peuvent être couplées au mode projet, comme celles amenées par la sociologie des organisations, par la démarche qualité ou bien encore par les approches dites « agiles ». Imaginez : vous voulez traverser un torrent en gardant les pieds au sec, mais les pierres qui affleurent sont rares. Vous en prenez quelques-unes sur le chemin et vous les lancez en essayant de vous ménager une traversée. Elles ne tombent pas à l'endroit voulu, elles prennent « leur » place. Certaines sont instables, vous amenant à changer le trajet prévu, passer sur celle-ci plutôt que sur celle-là. Vous vous adaptez pour atteindre l'autre rive. Sans doute que vous n'aurez pas utilisé toutes les pierres lancées, mais quelques-unes auront été clés : sans elles, vous ne seriez pas passé.

Et peut-être que, chutant dans l'eau, vous trouverez celle-ci délicieuse et déciderez de remonter le courant, les pieds dans l'eau fraîche, renonçant ainsi au projet initial. Je joue aujourd'hui des méthodes et outils comme de ces pierres. Les choisir dans l'anticipation des actions à venir, les adapter en coopération avec les acteurs concernés (voire les créer), les déployer en fonction du contexte, et si opportun y renoncer. Cette métaphore du torrent évoque la modification possible, en cours de trajectoire, des objectifs visés (en l'occurrence la traversée du torrent et le point d'arrivée sur l'autre rive).

je suis passée  
de la causalité linéaire  
à une posture  
plus intégrative  
des antagonismes

Dans un processus de changement, la canalisation des actions individuelles dans une action collective par la visée d'un but partagé est essentielle. Tout comme la capacité, dans la complexité, de requestionner collectivement la cible au gré des situations engendrées par le changement. En convaincre les dirigeants, trouver, dans le contexte, les formes de gouvernance appropriées à ces pratiques coopératives et participatives n'était pas le plus facile. Nous avons parfois échoué.

Au-delà de cette dimension du « comment », ma posture métier s'est transformée. Dans mes dernières missions, mon attention s'est concentrée sur **les conditions de la conception et de l'action collectives**. Je suis passée d'une représentation des situations basée sur la recherche d'une causalité linéaire à une posture plus intégrative des antagonismes, assumant la part de l'intuition, et basée sur des représentations kaléidoscopiques de la réalité. Ma prise sur la transformation en est venue à s'inventer dans la



# changer de conduite pour conduire le changement complexe

situation présente plus qu'à résulter de mon habileté à anticiper (même si l'anticipation et l'organisation restent au cœur de mon métier), dans la perception des spécificités du contexte et dans l'innovation avec les acteurs en place plus que dans l'invocation de recettes prétendument universelles.

D'une posture planificatrice focalisée sur l'objectif, je suis passée, disons, à une approche dynamique multipolaire au prisme de quatre dimensions : **une dimension intentionnelle**, entre « agir » et « veille », dans la conscience de l'incertitude et de l'imprévisibilité du système en transformation (qui banit la croyance « d'avoir raison ») ; **une dimension temporelle**, entre instant présent et futur ; **une dimension spatiale**, entre vision globale et observation du détail avec une écoute des situations attentive aux incohérences et aux cohérences, aux déficits d'interaction, aux agrégations émergentes ; et enfin **une dimension sociotechnique**, entre attention apportée aux comportements individuels et collectifs et pilotage par les instruments (méthodes, outils, processus).

les expériences m'ont  
confrontée aux souffrances  
que le changement  
organisationnel dirigé  
peut occasionner

« La conception complexe (...) porte des vérités qui sont biodégradables, c'est-à-dire mortelles, c'est-à-dire du coup vivantes », nous dit Edgar Morin, qui nous invite ainsi à l'humilité et à la méfiance vis-à-vis des postures dogmatiques. Les dogmes technico-sociaux, qui portent l'illusion d'une possible maîtrise des changements complexes ont la vie longue. L'arrêt des projets qui peut en découler est un moindre mal. Les expériences m'ont confrontée aux souffrances que le changement organisationnel dirigé peut occasionner chez les personnels, quand la dimension de complexité n'est pas intégrée, et aux traumatismes organisationnels qui laissent des traces sur la durée. Lourde responsabilité pour les porteurs de projets... Sensibiliser et former à la conduite de projets en resituant celle-ci dans le paradigme de la complexité me semble un enjeu, plus que jamais, pour les institutions d'enseignement supérieur et pour la société. Fournir des espaces de partage d'expériences et de croisement des représentations sur la conduite de projet en est un également, qu'adresse justement ce numéro spécial de *Prismes*. Belle initiative... /

---

## Notes

1. Morin, E. *Introduction à la pensée complexe*. (Éd. du Seuil, 2005).
2. Journé, B., Grimand, A. & Garreau, L. Face à la complexité. Illusions, audaces, humilités. *Rev. Fr. Gest.* N° 223, 15-25 (2012).
3. Genelot, D. *Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants*. (INSEP Consulting Éditions, 2001).

A close-up portrait of Julien Schlaepfer, a man with dark, wavy hair, a beard, and glasses. He is wearing a dark blue button-down shirt and a dark jacket. The background is a dark, textured grey.

# julien schlaepfer

cinéaste

« Trouver le positif dans le négatif. » Cette phrase, que mon père m'a dite quand j'avais 15 ans, résonne encore quelque part en moi aujourd'hui. À l'époque, je venais d'apprendre que j'avais un problème de vision, appelé « kératocône ». Une maladie qui risquait de me faire perdre la vue dans les prochaines années. Une opération chirurgicale grâce à un don d'organe était nécessaire. Ce que je fis avec heureusement un grand succès. Quel changement étrange et miraculeux que de perdre puis de retrouver la vue en tant qu'adolescent... Redécouvrir le monde autour de soi : retrouver les nuances des couleurs, les contrastes, la clarté. Ma vision « aquarelle » se transformait en une photographie « nette et précise ». Un changement physique et psychologique s'était réalisé. Quinze ans plus tard, je travaille dans le domaine de l'audiovisuel comme responsable caméra et j'ai récemment eu la chance de devenir un jeune père et je redécouvre là encore une autre vision de la vie.



# la qualité n'est pas un ennemi masqué

Entretien avec Juan Francisco Perellon : François Othenin-Girard

# V

Vivre avec l'accréditation et la qualité ? Responsable de ces domaines à l'École hôtelière de Lausanne, Juan Francisco Perellon est passé du monde de la recherche à celui de l'action sur les politiques publiques. Il brosse pour *Prismes* les enjeux d'une telle démarche, désormais obligatoire dans toutes les hautes écoles.

**Vous étudiez depuis plus de dix ans les problématiques d'évolution, de transformation et de changements dans les hautes écoles. Vous y avez d'ailleurs consacré une thèse de doctorat. Quel est l'élément décisif qui, dans votre trajectoire personnelle, vous a amené à vous intéresser à ce sujet ?**

Via mes activités au comité des étudiants de Sciences Po à Lausanne dès 1992 ! Il y avait une vague de New Public Management, des débats sur la privatisation, l'accès aux études, la gouvernance. Cela a stimulé mon intérêt intellectuel. Après un mémoire sur les politiques universitaires en Suisse, j'ai poursuivi avec une thèse en me concentrant sur la gouvernance, le financement et l'assurance qualité. Passant de la recherche à l'aide à la décision dans l'élaboration de politiques publiques, j'ai été nommé directeur général adjoint à la Direction générale de l'enseignement supérieur (DGES) pour l'État de Vaud. Aujourd'hui, à 45 ans, je suis responsable de toutes les questions relatives à l'assurance qualité et à l'accréditation pour l'École hôtelière de Lausanne (EHL) (*lire la « Trajectoire » ci-dessous*).

**Quels auront été les changements les plus saillants dans les hautes écoles au cours de la période comprise de 2005 à 2015 ?**

Clairement, la mise en œuvre de la Déclaration de Bologne, signée en 1999 et qui se solidifie dès 2003. Puis l'article constitutionnel sur l'éducation, adopté par le peuple en mai 2006, et la nouvelle loi fédérale sur l'encouragement aux hautes écoles de 2011. Avec cette coopération entre cantons et Confédération se constitue un paysage neuf des universités, des HES, des HEP, intégrées à un seul cadre normatif.

J'ai aussi noté une expansion du système, une augmentation du nombre de hautes écoles et d'étudiants. La population est passée de 170 000 à 240 000 étudiants du tertiaire A. Avec des populations estudiantines dotées de profils différents et de nouvelles attentes auxquelles les établissements doivent répondre.

**Quelles tendances de fond identifiez-vous pour la prochaine décennie ?**

Le domaine de l'assurance qualité est devenu une pièce à part entière du puzzle des politiques universitaires. Historiquement, les hautes écoles ont toujours porté une attention particulière à la « qualité » des prestations qu'elles fournissent. Il était possible de mettre en place des évaluations des enseignements, mais ce n'était pas une obligation.

Avec les démarches d'accréditation, désormais largement généralisées, on passe d'une évaluation « formative » à une évaluation « sommative ». Toutes les hautes écoles suisses devront désormais être accréditées pour pouvoir bénéficier de fonds publics. Le délai est fixé à 2022.

Par extension, l'accréditation des programmes d'études, qui était une obligation pour les HES dans le passé, devient facultative. Je prévois une forte tendance à l'accréditation des programmes qui prendra même le pas sur les accréditations institutionnelles, pour des raisons de positionnement stratégique et de marketing des hautes écoles. Les étudiants veulent et voudront des programmes accrédités par les meilleures agences !

Parmi les autres tendances, je mentionnerais encore l'internationalisation. Cela vaut en particulier en Asie où le nombre d'étudiants augmentera de manière exponentielle et où des hubs éducatifs se positionnent déjà avec l'implantation de campus internationaux ouverts par les universités les plus prestigieuses.

Parmi les autres tendances, je citerais la digitalisation. À l'EHL, le virage a été pris et il constitue un pan essentiel de notre développement stratégique. La capacité du numérique à réinventer la pratique pédagogique est une tendance lourde.

#### Observez-vous des tendances propres au monde de l'accréditation ?

On a assisté, en Europe comme aux États-Unis, à l'émergence d'agences professionnelles autour de métiers, l'ingénierie, la gestion, la santé, voire le droit. Ces agences se sont multipliées pour assurer la qualité face à l'expansion et à la diversification déjà mentionnées. Cela permet de viser des reconnaissances par les professions elles-mêmes. À terme, je prends le pari que l'on pourra reconnaître sans autre une décision d'accréditation prise par une agence étrangère.

**avec l'habitude, la haute école devient capable de mobiliser ce que les différents collaborateurs font eux-mêmes déjà sans le savoir**

#### Existe-t-il entre ces agences des différences idéologiques ou théoriques ?

Non, la seule différence qui existe est la suivante : on opère soit au niveau de l'institution, soit au niveau des programmes, qui présentent des diversifications en fonction des métiers. Toutes ont pour but ultime la poursuite de l'amélioration des activités des établissements de formation.

#### Avec l'introduction de l'assurance qualité dans les hautes écoles, comment ces dernières peuvent-elles se faire des alliés de tels systèmes prescriptifs ?

Ces processus permettent avant tout de formaliser des éléments qui souvent préexistent. Et donc de rendre justice à ce qui est déjà entrepris par les enseignants. Cela permet de se questionner et de s'améliorer. Le but de toutes ces démarches, ce n'est pas tellement l'accréditation, mais plutôt le chemin qui y conduit et donc l'amélioration continue.

#### Comment éviter que cela soit perçu comme une lourdeur bureaucratique de plus ?

En mettant les gens autour d'une table pour expliquer ce que l'on fait. Cela peut prendre du temps. À l'intérieur de l'institution, il faut mettre en place des systèmes et des procédures qui permettent une accréditation en tout temps. Pour cela, il faut que la démarche qualité soit ancrée dans l'ADN de la haute école et s'inscrive dans une routine. Avec l'habitude, la haute école devient capable de mobiliser ce que les différents collaborateurs font eux-mêmes déjà sans le savoir. Les agences qui accréditent ces systèmes peuvent paraître lourdes et bureaucratiques. Mais derrière cette apparence, on trouve une véritable interrogation sur la pratique pédagogique et un vrai souci d'amélioration.

**en fait, l'ennemi, si ennemi il peut y avoir, avance de manière tout à fait**

**transparente. Depuis le début**

**des réformes, il dit : « Nous allons trancher vos budgets !**

**Et vous devrez continuer à exercer votre métier, à accueillir**

**plus d'étudiants, tout en prêtant attention à la qualité.**

**Et en plus, nous allons vous évaluer ! »**



# la qualité n'est pas un ennemi masqué

**Certains craignent que, sous couvert de l'introduction d'un système de qualité, on introduise plus de concurrence entre hautes écoles. Qu'en pensez-vous ?**

Juan Francisco Perellon: Je ne vois pas un tel lien entre qualité et concurrence. En Suisse, il y en a un tout petit peu et surtout beaucoup de collaboration. Les concurrences à venir se joueront probablement sur la scène internationale aussi bien pour attirer les étudiants que pour obtenir des fonds de recherche. Le peu de concurrence qui existe ici est lié à l'obtention de fonds et d'étudiants. Et cela est dû à l'évolution du système dans son ensemble, notamment les nouvelles modalités de financement.

**Faut-il craindre qu'une « réforme de la qualité » cache en définitive un phénomène de concentration des hautes écoles ?**

Cela peut être perçu de la sorte, mais ça ne correspondrait en aucun cas à la réalité. La qualité n'est pas un « ennemi » qui avancerait masqué et qui, un beau jour, dévoilerait son véritable agenda politique. S'il devait y avoir une concentration des hautes écoles, ce pourrait être plutôt en raison d'arbitrages financiers entre des établissements proches. Selon moi, toutes les hautes écoles devraient se concentrer sur leurs disciplines fortes. On ne fait bien que ce que l'on sait bien faire. Toutefois, on ne peut pas dire que la qualité génère des processus de concentration. En fait, l'ennemi, si ennemi il peut y avoir, avance de manière tout à fait transparente. Depuis le début des réformes, il dit: « Nous allons trancher vos budgets! Et vous devrez continuer à exercer votre métier, à accueillir plus d'étudiants, tout en prêtant attention à la qualité. Et en plus, nous allons vous évaluer! »

**l'important, ce n'est pas**

**la destination, mais le voyage!**

**Il s'agit d'abord d'apprendre**

**et d'améliorer nos pratiques.**

**Et si nous le faisons bien,**

**alors l'accréditation**

**tombera comme un fruit mûr**

**Qu'est-ce que les hautes écoles peuvent tirer de cette expérience ?**

La capacité de se positionner et de communiquer sur la qualité de nos formations. La capacité de nous différencier les uns des autres – par le biais des marques et de reconnaissances délivrées par les agences d'accréditation. Les étudiants vont choisir des programmes. Et ces programmes devront pouvoir démontrer qu'ils respectent les meilleurs standards nationaux et internationaux. Or l'accréditation est le meilleur moyen d'y parvenir.

**Quels sont les points les plus importants pour réussir une telle phase de changement ?**

Il faut d'abord un leadership. Il est donc essentiel que la direction y croie et insuffle l'énergie positive nécessaire. Puis, il faut mettre en place les outils pérennes qui vous permettront de capitaliser sur vos expériences. Ensuite, c'est la capacité collective de s'approprier ces pratiques et de développer une culture commune qui devient capitale. Pour terminer, c'est la capacité de la haute école à prendre de nouvelles décisions sur la base des résultats qui sont obtenus dans le cadre de ces démarches.

**Quels sont les points critiques à garder à l'esprit ?**

Dans les démarches d'accréditation, l'important, ce n'est pas la destination, mais le voyage! Il s'agit d'abord d'apprendre et d'améliorer nos pratiques. Et si nous le faisons bien, alors l'accréditation « tombera comme un fruit mûr ». Le premier point consiste à savoir prendre des décisions. En second, que rien ne peut être imposé. Il y a donc ici un vrai souci pédagogique pour expliquer ce qui est fait et comment cela s'inscrit dans la stratégie de la haute école. Un troisième point, c'est que le système va rester là: les démarches d'accréditation sont ici pour rester! Vous avez le choix entre les subir ou vous les approprier pour les façonner à votre réalité et les faire coïncider avec votre contexte institutionnel. Lors des audits, les experts trouvent dans chaque haute école un biotope composé d'êtres différents. Ces derniers doivent se montrer capables de conserver leurs différences et leurs spécificités. Personne ne s'attend à ce que vous vendiez votre âme pour vous plier stupidement à des standards abstraits. Il s'agit, au contraire, d'être à même d'explicitier notre ADN, de peindre la réalité qui est la nôtre. /

## ma trajectoire

Mon nom est Juan Francisco Perellon. Je suis Catalan, né à Barcelone le 3 octobre 1970. J'ai grandi en Valais, à Crans-Montana. J'y ai fait mes études primaires, puis l'école secondaire de Sierre et l'École de commerce à Sion (maturité fédérale). Mon cursus académique débute à Lausanne par des études de sciences politiques de 1992 à 1995 (licence), puis j'ai été assistant en sciences sociales de 1995 à 1997 (maîtrise en sciences politiques sur la question des politiques universitaires). Dès 1998, je rejoins l'Institute of Education, l'un des collèges de l'Université de Londres (rattaché désormais à UCL) où je rédige ma thèse de doctorat sur les politiques universitaires en Europe, avec un focus particulier sur l'assurance qualité et l'accréditation. Une fois la thèse obtenue, je rejoins, en tant que collaborateur scientifique, l'Observatoire « Science, politique et société », fondé en 2000 à l'EPFL par Jean-Philippe Leresche. J'y effectuerai plusieurs recherches dans le champ des politiques universitaires, notamment des mandats pour la Confédération. En 2005, j'intègre la Direction générale de l'enseignement supérieur du canton de Vaud. Dans mes nouvelles fonctions, j'ai le privilège de contribuer au développement de la place académique cantonale, si chère à la conseillère d'État Anne-Catherine Lyon, ainsi qu'à la refondation de la Haute École pédagogique du canton de Vaud. Je défends également les intérêts du Canton dans plusieurs forums fédéraux et intercantonaux et évolue progressivement dans cette structure jusqu'au poste de directeur général adjoint. Depuis trois ans, je suis directeur du secteur qualité et accréditations à l'École hôtelière de Lausanne (EHL).

# le projet en mode virage rapide

Mélanie Crausaz

## P

Pilotons! Gérer un projet dans un univers de changements, cela fait penser à une succession de courbes et d'obstacles. Pour Mélanie Crausaz, collaboratrice scientifique à la HEP Vaud, cela doit se négocier avec tout l'équipage.

La formation des enseignants gagne à être pensée dans une logique de coconstruction entre les différents acteurs impliqués dans le développement des compétences des étudiants. Cela implique, pour toutes ces personnes engagées dans des contextes et des domaines variés, d'investir et de s'investir dans leur propre champ professionnel et scientifique tout en construisant des ponts, des intersections pour favoriser le transfert des compétences.

## R

### Renverser les barrières

À cette fin, des dispositifs classiques de type « groupes de travail » ou « journées d'études » peuvent être déployés pour réfléchir ensemble à une problématique et consigner les réflexions émanant des différentes parties prenantes dans un rapport. Cette manière de faire s'apparente alors à une opération de type *one shot*, qu'il s'agisse de l'expression d'un besoin, de la formulation d'une

demande, de travaux sur un temps donné ou d'un compte rendu.

À l'occasion d'une réflexion relative à la formation des enseignants conduite par la HEP du canton de Vaud, plus particulièrement dans le cadre d'un projet baptisé *Ensemble pour la formation* touchant le programme de formation du bachelor en enseignement pour le degré primaire, le souhait d'expérimenter un dispositif de travail en commun sous une forme différente a pris corps.

L'objectif visé étant de définir des mesures concrètes pour renforcer les liens entre enseignants/formateurs des établissements scolaires (les praticiens formateurs) et le corps enseignant de la haute école, nous avons postulé qu'une organisation du travail en « mode projet » pouvait servir de manière tangible cette perspective visant à dépasser les clivages fréquemment observés entre praticiens formateurs et formateurs chargés des cours et séminaires.

## G

### Gérer les retours d'information

La gestion de projet nécessite des compétences spécifiques et fait appel à des processus et des techniques s'apparentant à des méthodologies du management. Piloter un projet ou s'investir dans une telle démarche demande un changement de posture et l'adoption de nouvelles méthodes de travail. Le virage à opérer est nécessaire pour tendre à l'objectif fixé, mais ne va pas de soi.

**piloter un projet ou s'investir dans une telle démarche demande un changement de posture et l'adoption de nouvelles méthodes de travail.**  
Le virage à opérer est nécessaire pour tendre à l'objectif fixé, mais ne va pas de soi



S'investir dans un projet, c'est accepter une organisation particulière : mandant et comité de pilotage, chef de projet, équipe de projet, groupes de travail. En découle un mécanisme singulier : la régulation. Tout au long des travaux, les échéances et les objectifs fixés pour les différentes étapes obligent les acteurs à fournir l'état de leurs réflexions. Prenant connaissance de l'avancement des travaux, le comité de pilotage exerce des arbitrages et oriente la suite des réflexions.

L'action du comité de pilotage peut être de nature différente : validation, demande de compléments, aspect à creuser au cours des travaux ou réorientation des réflexions. Dans les deux derniers cas cités, les participants au projet doivent faire face à des situations de « retours d'information » particulières, non connues lorsqu'ils s'engagent dans des dispositifs classiques.

# A

## **Assumer un rôle de chef**

Les étapes et phases du projet sont rythmées par l'avancement des travaux, mais également par les processus d'engagement et de désengagement des acteurs, consécutifs à des déséquilibres opérés par cette méthodologie qui s'éloigne du schéma pyramidal habituel de l'organisation du travail. Les actes de désengagement se manifestent le plus souvent par des stratégies de mise en retrait ou de rupture.

Assumer un rôle de chef de projet implique alors une posture de médiateur pour rassurer les participants parfois déstabilisés par la méthode et maintenir l'esprit d'entreprise et la créativité nécessaires pour atteindre les objectifs.

Dans le contexte en question, les participants engagés dans ces processus ont pu prendre conscience de l'importance et de l'utilité de ces boucles de régulation lors de la clôture du projet. La présentation des résultats a permis de rendre visible l'important travail fourni par chacun, mais surtout de valider que les objectifs de départ étaient pleinement remplis.

# C

## **Cheminer au rythme des acteurs**

Travailler en mode projet est vecteur de changements. Changements pour l'institution, changements pour la personne s'y engageant, changements dans les dynamiques interpersonnelles. Comme chaque virage, il doit être négocié par le pilote. Mais pour qu'il soit exemplaire, les autres usagers, tout comme les conditions de la route, ont aussi leur part de responsabilité. Être prudent, prendre en compte l'ensemble des coordonnées et cheminer au rythme des acteurs semble alors être la voie du succès pour un long périple. /

# pour accepter des projets déstabilisants, il faut un socle solide sous nos pieds

Entretien avec Michele Sparti : Nathalie Valière  
Adaptation : Barbara Fournier

# M

Michele Sparti travaille, depuis 1987, à l'Association Le Châtelard, à Lausanne, d'abord en tant qu'éducateur au sein du Centre médico-pédagogique, l'internat de l'association, et ensuite comme adjoint de direction de l'association. Le centre accueille, sur décision des autorités compétentes, des enfants en danger dans leur développement. En trente ans, beaucoup de choses ont changé dans la relation adulte-enfant, dans le rapport à l'autorité, dans les attentes de l'État et des parents, dans les approches métier, dans l'organisation même du centre. Michele Sparti évoque pour *Prismes* les étapes et les résultats de ce « grand chambardement » dont certains échos parleront à nombre d'entre nous, dans nos différentes trajectoires professionnelles.

**Michele Sparti, les enfants que vous soutenez aujourd'hui sont-ils les mêmes qu'hier ?**

Disons que c'est la prise de conscience de la société face à la place des enfants et au respect qui leur est dû qui a évolué en profondeur. À la fin des années quatre-vingt, une gifle ne faisait pas la une des journaux. Maintenant, on se montre beaucoup plus attentif à ce genre de geste, à juste titre. Toutefois, ne plus du tout oser intervenir face à des enfants qui posent des problèmes comportementaux importants, c'est aussi une forme de dérapage.

Plus globalement, c'est au niveau de notre relation avec les parents que le bouleversement a été le plus profond. Il y a trente ans, les parents qui étaient dépassés par la problématique de leur enfant venaient chercher de l'aide auprès de nous. Ils coopéraient et se mettaient à l'écoute de certaines pistes que nous leur proposions. Aujourd'hui, c'est le monde des adultes qui a changé : ce qui semble de plus en plus important pour les familles, c'est que leurs enfants les aiment. Du coup, il est beaucoup plus difficile pour elles de poser un cadre et de leur dire non. Nous nous retrouvons alors en porte-

à-faux parce que le signal délivré est incohérent pour l'enfant. Au CMP, il reçoit un message et, au sein de sa famille, il en reçoit un autre, complètement différent. Cette différence existait déjà avant, dans une certaine mesure, mais elle s'est fortement accentuée. Par ailleurs, cette même problématique, on la retrouve également dans les établissements scolaires. Les parents sont de moins en moins solidaires de l'autorité. Ils critiquent les décisions prises à l'école et en rien avec leurs enfants. Résultat : l'autorité qu'il y a autour s'effrite. Il est très difficile ensuite de reconstruire une autre image, une nouvelle cohérence.

**Quels impacts ces évolutions ont-elles eues sur le travail des équipes pédagogiques ?**

Si l'on caricature, on pourrait dire qu'au départ, les équipes avaient en face d'elles des enfants « caractériels ». Ils posaient des problèmes de comportement sur lesquels on pouvait avoir une action éducative qui apportait, peu à peu, une réelle évolution. Progressivement, nous nous sommes vus confrontés à quelque chose de beaucoup plus profond, à une forme

« d'éclatement » touchant à la construction même de la personnalité. On s'est alors aperçus que la prise en charge que nous avons élaborée jusque-là ne répondait plus. Il fallait requestionner nos approches et les outils que nous utilisions.

**À cette prise de conscience s'ajoute alors, à l'interne du centre, une réorganisation du comité de direction qui amène également beaucoup de changements structurels. Comment les équipes pédagogiques surmontent-elles ces « à-coups » successifs ?**

Parlons d'abord de l'impact de notre prise de conscience : nous avons perdu une bonne partie de nos repères et nous nous retrouvions dans l'insécurité. Une bonne partie de ce qui avait été mis en place autour de l'accompagnement des enfants devenait inopérante. Nous avons l'impression d'éteindre des feux à tout moment, mais sans plus pouvoir construire une réponse qui tienne dans la durée. En parallèle, nous étions face à une demande du Canton liée à l'évolution de l'organisation du centre, vers une ouverture 365 jours par an et 24 heures sur 24, ainsi qu'à un changement de direction à la suite d'un départ à la retraite. Les sources d'inquiétude et de déstabilisation qui se chevauchaient durant cette période – au milieu et à la fin des années nonante – étaient donc nombreuses.

**Comment soutient-on une équipe confrontée à de tels changements sur différentes strates ?**

D'abord, il faut le dire, on se plante. On est tous dans le marasme total pendant un moment. Il y a eu quelques années où nous nous sommes dit que nous étions en train de perdre complètement pied. Il fallait réagir. Au niveau de la direction, nous avons commencé par donner du soin à ce qu'on peut appeler ici « l'outil », c'est-à-dire l'équipe, les adultes. Si les équipes ne sont pas bien, elles ont de la difficulté à transmettre un sentiment de sécurité aux enfants. Cette prise de soin passait par l'écoute des collaborateurs. Il fallait entendre leurs difficultés pour pouvoir recommencer à construire ensemble, sur la base d'une responsabilisation partagée, un dispositif de prise en charge des enfants qui sécurise les adultes. Cet axe premier posé, les équipes ont pu recommencer à travailler dans une certaine sérénité, donc également avec une certaine créativité. Des projets qui nous déstabilisent pour un temps sont acceptables si l'on sent sous ses pieds un socle solide. Sinon, chacun reste en mode défensif. Il y a eu des moments particulièrement compliqués pour les gens ici, mais l'entraide entre collègues a joué à plein. Certains cliques entre corps de métier sont tombés. Tout est devenu beaucoup plus ouvert, plus tranquille et, du coup, le travail avec les enfants a pu se reconstruire autrement. Mais il a fallu près de trois ans pour y arriver.

**d'abord, il faut le dire,  
on se plante.**

**On est tous dans le marasme total  
pendant un moment**

**En fait, cet « atelier du changement » ressemble un peu à une expérience de laboratoire ?**

Oui, car il faut explorer des pistes pour sortir du brouillard, réenclencher le mouvement et donner de la sécurité. Pour la direction elle-même, cela voulait dire « nous sommes au service de » et pas « nous décidons de ». Il fallait vraiment se mettre au service des différents secteurs, tout simplement. Mais ce passage s'est révélé ardu, parce qu'il est plus facile, à un certain stade, d'imaginer le pire que d'oser voir comment cela pourrait évoluer autrement. Notre atout a été de pouvoir compter sur notre habitude du réflexif. Agir et réfléchir sur ce qui s'est passé, donc se remettre en question, ne jamais croire que nous avons trouvé LA vérité absolue, fait partie de l'histoire de notre institution, c'est dans notre ADN ! Eh bien, on en a parlé, d'ADN, à cette époque !...

**il faut explorer des pistes  
pour sortir du brouillard,  
réenclencher le mouvement  
et donner de la sécurité**

**Comment a évolué concrètement le lien entre les équipes et les enfants durant cette période de transition ?**

Le calme et la sécurité retrouvés au niveau des équipes, du personnel encadrant, ont eu un impact rapide sur le groupe d'enfants. On a fait face à beaucoup moins de crises, notamment ces crises durant lesquelles des chambres entières étaient cassées par des enfants, même petits. Des enfants à qui on ne parvenait plus à donner de réponse adéquate parce qu'ils exigeaient beaucoup plus de présence. Il était bien révolu, le temps où

## **pour accepter des projets déstabilisants, il faut un socle solide sous nos pieds**

l'éducateur pouvait partir en ville ou au lac avec dix ou quinze bambins et jouer un peu « le chef de meute ». Les problématiques exigeaient désormais un encadrement beaucoup plus important, capable d'offrir sur l'ensemble de la journée, quand le besoin s'en faisait sentir, la possibilité d'une relation un à un. C'est cela qu'il nous a fallu construire et porter devant les autorités pour obtenir l'encadrement nécessaire. Aujourd'hui, le constat est très clair : nous pouvons prendre en charge autrement les enfants, en leur offrant une réponse dix fois meilleure qu'avant.

## **cette ère de changements profonds nous a également amenés à plus de clarté sur la compréhension de ce que nous sommes**

### **Vous parliez de sécurité, mais aussi de créativité retrouvée...**

Michele Sparti : On a notamment développé des projets en termes de prévention des crises. On a mis beaucoup d'énergie dans la prévention de la violence avec l'élaboration d'un « arbre de vie », correspondant à une prise en charge globale sur l'année, ici à l'internat. Le but est de montrer à l'enfant qu'il fait partie de quelque chose, donc de lui donner ce sentiment d'appartenance, mais aussi de travailler des thèmes particuliers qui peuvent s'avérer des bombes à retardement s'ils sont négligés. Ainsi, un groupe « origine » prend en charge périodiquement et chaque année tous les enfants sur un thème en lien avec l'identité. Un groupe « intimité », par exemple, babilise ce qui est à moi et ce que je décide de livrer aux autres de cette intimité, un groupe sur les « genres » (groupe filles et groupe garçons) travaille sur les questions et les problématiques en lien avec son propre groupe d'appartenance, un groupe « internet » vise à apprendre à utiliser le web sans le diaboliser, mais avec un regard critique. Des groupes d'intervention travaillent ainsi toute l'année avec les enfants et permettent aussi de calmer leur sentiment d'insécurité.

Toutes ces approches nouvelles, et parfois pilotes, sont nées à l'issue du bouleversement que je décrivais plus haut. Cette ère de changements profonds nous a également amenés à plus de clarté sur la compréhension de ce que nous sommes, sur notre mode de fonctionnement interne, sur notre structure. Une clarté indispensable, car le centre médico-pédagogique donne souvent lieu à des représentations fausses. Le terme « médico » fait en effet penser que notre intervention première est plutôt thérapeutique, alors que ce n'est pas le cas. Notre socle, c'est de l'éducatif avec du sco-

laire autour, et éventuellement du thérapeutique en cas de besoin.

### **Comment définiriez-vous l'ADN de votre organisation dans ce qui vous tient le plus à cœur, après le passage de cette lame de fond ?**

Je citerais deux éléments prépondérants : la capacité de se questionner en permanence dans un contexte en mutation et la créativité à l'interne, qui a montré à quel point il était important de donner à chacun un maximum de responsabilité, avec une direction qui jette les bases de la stratégie et accompagne.

### **Quel nouvel enjeu fort percevez-vous qui orientera votre action durant ces prochaines années ?**

On se rend compte que la réalité de la prise en charge pédopsychiatrique ne répond pas aux besoins qui sont présents dans le canton. Il y a quelque chose à équilibrer maintenant à cette échelle. Les cinq internats sur le plan vaudois doivent trouver des passerelles, des liens, car le pédopsychiatrique et l'éducatif ne travaillent pas forcément ensemble. Il y a un moment où il faut, là aussi, faire évoluer les visions, les perspectives, les paradigmes respectifs, bref changer de lunettes ! Le partenariat, la complémentarité avec d'autres structures, voilà une vraie piste d'avenir. /





# pascal morier-genoud

indépendant

Le changement est pour moi synonyme de « mouvement », donc de « vie ». Employé de commerce, puis éducateur spécialisé, puis préventologue, puis comédien spécialisé en théâtre de l'Opprimé et, parfois, actrice chanteuse...!

Dans mon cas, le changement signifie également de temps en temps incarner un personnage qui est de l'autre genre que celui auquel j'ai été assigné à la naissance. À la rencontre de mon féminin, en essayant d'en faire la meilleure utilisation possible. En étant indépendant, je vis en permanence avec le changement, qui survient très régulièrement. Et je me sens très en vie.

# étienne krähenbühl et raphaël célis : fragments d'atelier

Mise en mots : Barbara Fournier, Mehdi Mokdad

# C

C'est dans un atelier d'artiste, au cœur du site des anciennes usines Leclanché à Yverdon, qu'une conversation s'est nouée, le temps d'une après-midi de mars, entre le sculpteur Étienne Krähenbühl et le professeur de philosophie Raphaël Célis, autour du changement. Un thème qui est central dans l'œuvre de l'artiste, virtuose des matières à mémoire de forme, toujours à la recherche de l'oxymore : la légèreté du lourd, le mouvement de l'immobile, les silences de la musique. Un thème qui interpelle le penseur, toujours en quête du paradoxe : la permanence dans l'instable, le sens dans le chaos, la transition entre ce qui n'est plus et ce qui n'est pas encore. Nous livrons ici, à l'état presque brut, ces « fragments d'atelier » de deux ciseleurs de la matière pensée et de la pensée matière.

*Juste après avoir accueilli le philosophe dans son atelier, le sculpteur soulève l'une de ses œuvres, un plateau sur lequel se dressent des tiges de métal, ornées de ce qui ressemble à de petites feuilles rouillées. Il ressort à l'air libre avec sa sculpture. Sous l'effet du froid, les tiges se courbent, comme les blés sous le vent. Un petit chien inconnu profite de la porte ouverte pour se faufiler dans l'atelier. Le philosophe s'émerveille du mouvement des tiges qui se produit sans heurts, on dirait presque naturellement...*

**Le sculpteur** / J'ai eu l'idée de ces *Fleurs du mal* lorsque je séjournais au Liban. J'ai ramassé des éclats de bombe, si faciles à trouver là-bas, et je les ai mis sur des tiges métalliques à mémoire de forme. Quand il fait froid, les fleurs se couchent, et quand il fait chaud, elles se relèvent. Pour moi, elles sont un symbole de ce peuple sidérant qui, même en guerre, conserve une capacité de fête et d'énergie époustouflante... Des changements, des bouleversements, ils en encaissent, les Libanais. Et ils se relèvent toujours. J'admire la force de ce petit pays de 4 millions d'habitants, capable d'accueillir 1 million et demi de réfugiés sur son sol et ce, sans gouvernement.

**Le philosophe** / Moi, la première fois, je me suis retrouvé au Liban pour un colloque sur Heidegger. C'était un défi que d'exposer cette pensée très allemande, très germanique, à des gens qui en sont tellement éloignés... Je ne sais pas s'ils ont vraiment apprécié, mais ils ont souhaité publier toutes les communications. On nous a logés dans les chambres des étudiants, car c'était la période des vacances. Nous mangions avec le personnel, et nous avons été soignés vraiment comme des rois. Ils nous ont fait visiter Beyrouth de A à Z. Moi aussi, j'ai été absolument sidéré par la chaleur de nos hôtes. Face à cette générosité, tous les préjugés que l'on pourrait avoir sur le monde arabe tombent d'un coup.

**un petit chien inconnu  
profite de la porte ouverte  
pour se faufiler  
dans l'atelier**





LE PHILOSOPHE

LE SCULPTEUR



étienne krähenbühl  
et raphaël célis :  
fragments d'atelier



ce que j'aime beaucoup dans votre atelier,  
c'est de voir une matière quasi sauvage  
à l'œuvre

**Le sculpteur /** Oui, c'est vrai... Lors de mes sept voyages dans ce pays, j'ai pu voyager « de l'intérieur » parce que j'avais la chance de ne pas être là en touriste, mais invité chez le résident. Cela vous donne toutes les clés pour réellement « entrer » dans ce pays. Et cette hospitalité qu'ils conservent malgré la violence ambiante, ça me bouleverse.

**Le philosophe /** Lors de mon second voyage, j'ai été en quelque sorte recueilli par un réseau militaire. J'étais à une terrasse à Tripoli. Il y avait là un officier qui parlait avec son collègue. Il entend alors parler français et s'adresse à moi en me demandant qui je suis, puis il me dit : « Venez manger à la maison. » Je suis allé manger chez lui et il m'a spontanément offert une chambre, comme ça. Et toute sa famille était là... On a visité un peu Tripoli, mais je voulais aller dans le Sud, qui est la région la plus sensible. Alors il m'a dit chez qui aller. Il s'agissait aussi de militaires. Ils ont été de vrais guides pour moi... et, en plus, bilingues ! C'est un peuple très cultivé, avide de comprendre, de connaître. En fait, c'est un peuple à part. Ce sont les héritiers des Phéniciens, les inventeurs du commerce maritime, si l'on peut dire.

*Le sculpteur et le philosophe laissent derrière eux les Fleurs du mal et la visite de l'atelier commence vraiment. Le philosophe s'approche des œuvres en fer, les touche, se penche, tourne autour. À chaque fois, une surprise. Un métal*

*velouté sous les doigts, un solide mobile, une masse qui résonne des accents de l'orgue... Le sculpteur rouvre la porte et le petit chien sort.*

**Le philosophe /** Quand je m'approche de vos œuvres, ma première réaction est de dire qu'elles concilient dans leur forme l'instable et le stable, ce qu'on appelle, en thermodynamique, l'état fluide et l'état solide. Ces sculptures ne sont pas faites pour rester figées, intouchées ou intouchables. Elles sont faites pour se mouvoir, mais leur mouvement est aussi capricieux, c'est-à-dire qu'il n'obéit pas nécessairement à des lois que nous connaissons. Dans la contingence du mouvement entre une certaine part de hasard, qu'il faut laisser travailler pour qu'on obtienne ce résultat, pour que se crée l'esthétique. Vos œuvres attirent l'ouïe, le toucher, la vue aussi, précisément parce qu'il y a quelque chose qui n'est pas maîtrisé, quelque chose qui échappe au contrôle des sens.

Ce que j'aime beaucoup dans votre atelier, c'est de voir une matière quasi sauvage à l'œuvre. Je dis toujours qu'il n'existe, dans la réalité, de dimension sauvage qu'à la condition que l'on y trouve aussi une dimension d'ordre. Eh bien ! ce côté sauvage de la matière se révèle merveilleusement ici par les jeux très ordonnés des formes et des pesanteurs ; il s'oppose peut-être à ce qui s'avère dominant dans nos civilisations : la volonté de maîtrise, la volonté de se saisir des choses, de les figer, de les contrôler, de les diriger. Or, pour entrer dans le champ de l'esthétique, je crois qu'il faut effectivement rendre à la matière son autonomie. Et c'est ce que vous faites très bien, Étienne Krähenbühl, vous rendez à la matière sa vitalité première.

**Le sculpteur /** Je me retrouve dans ce que vous dites, parce que cette notion de changement, de l'état fluide à l'état solide – ce qu'on appelle « changements de phases » – est dans la nature même de la matière. Dans mon



travail, j'ai été confronté à ce cheminement du temps qu'il faut apprendre à faire, afin de laisser la matière se révéler, de manière qu'elle montre un état, à un temps donné, et un autre état, à un autre temps donné. Regardez le métal, tantôt liquide en fusion, tantôt solide qui paraît résister à tout et qui, pourtant, a aussi la propriété de se désintégrer au fil du temps...

**ce n'est pas l'œuvre en tant que produit  
d'un esthétisme qui m'intéresse,  
c'est le changement et l'interaction  
de cet objet au contact de la vie,  
ce souffle qui le prend et le fait vivre**

Ces changements d'état de la matière, je les vois évidemment comme une métaphore de notre passage sur terre, mais plus encore, comme le sujet principal de ma recherche. Ce n'est pas l'œuvre en tant que produit d'un esthétisme qui m'intéresse, c'est le changement et l'interaction de cet objet au contact de la vie, ce souffle qui le prend et le fait vivre. Pour arriver à illustrer ce phénomène, il faut que la forme se calme. Le support doit devenir simple, et les choses les plus simples du monde sont le carré, le triangle, le cercle, parce qu'ils font partie des formes élémentaires. À partir de là, plus besoin de réfléchir au support, on peut se concentrer entièrement sur le phénomène, sur le voyage dans ce perpétuel changement de la matière. Et cet « état de changement » est irrésistible, y compris pour nous, humains, matière-poussière que nous sommes. On rêve toujours d'immuable, parce qu'il est plus confortable de rester dans ce que l'on sait, mais nous sommes quand même toujours poussés vers autre chose.

*Le sculpteur se dirige vers la machine à café. Il tire deux « petits noirs » et invite le philosophe à prendre un siège. Non, pas sur cette chaise-là, son équilibre est trop précaire. Plutôt dans un de ces larges fauteuils au cuir assoupi. Mais le photographe, présent à ce moment de l'entretien, lui, aimerait bien que le philosophe s'assoie sur cette chaise, justement. Ce serait parfait pour le portrait. Le philosophe s'exécute. Le sculpteur se rapproche de lui, mais reste debout. Le philosophe et le sculpteur prennent alors l'air sérieux que leur demande le photographe. Mais après quelques clichés, le plaisir du moment partagé, le caractère improbable de leur rencontre et les échanges complices avec le photographe ont raison de leurs mines concentrées. Et de grands rires éclatent dans l'atelier. Puis, le photographe s'en va. Les deux protagonistes s'installent dans les fauteuils noirs. Derrière les carreaux de l'atelier, le ciel est gris. Peut-être même qu'il pleuvine. La conversation reprend.*

**Le sculpteur /** À mon sens, nous vivons actuellement l'une des périodes de changement les plus bouleversantes de tous les temps, parce que nous venons de sortir du néolithique. Hier, nous créions des objets avec des matières que nous connaissions, aujourd'hui, nous créons des matières pour faire des objets que nous ne connaissons pas encore. Et l'on triture les

atomes comme on triture les gènes ou les pixels. Tous les paramètres que l'on connaît ne sont plus adaptés, il faudra en inventer d'autres. Plus qu'un changement, on peut dire que nous sommes en train de vivre une révolution.

**Le philosophe /** Oui, nous vivons effectivement une période de l'histoire où, moins que jamais, on ne sait où l'on va. On voit des choses qui se disloquent, d'autres qui se mettent en place comme en réponse à ces dislocations, mais on ne voit pas se dessiner de manière claire l'horizon de cette métamorphose, et ça, cela inquiète, ça pousse peut-être aussi à faire des anticipations qui sont toujours risquées. Je parle, par exemple, des rapports de force entre les pays, la géopolitique, la guerre, la paix... Tout cela est en train de bouger, comme sous l'effet d'un séisme, et on ne peut pas vraiment anticiper le résultat, d'autant que les prophéties en histoire, on le sait, sont toujours trompeuses ! Mais, cette fois-ci, le changement est tellement puissant qu'il crée une sorte de cyclone, et qu'on se sent emporté dans un tourbillon. Je me demande toujours comment vivra mon fils les vingt ou trente prochaines années, une fois que je ne serai plus là... Pas de réponse à cette énigme. La seule chose que je peux faire en tant que philosophe, c'est dire ce à quoi il faut faire attention.

**cette fois-ci, le changement  
est tellement puissant qu'il crée  
une sorte de cyclone, et qu'on se sent  
emporté dans un tourbillon**

*Le philosophe fait une pause et reprend.*

Mais pour revenir à ce que je vois cet après-midi dans vos œuvres, ce que j'ai appelé « le côté non maîtrisé de la matière » est peut-être précisément ce qu'il convient de comprendre le mieux, parce qu'on l'avait dit, on est tenté de jouer avec cette matière non figée, d'interférer, de changer les combinaisons des éléments. Mais ce n'est pas sans risque, car la matière a ses propres finalités, ses propres tendances, entendez ce vers quoi elle tend spontanément, librement ; et à force de vouloir la contrarier, on provoque des accidents, des catastrophes.

On a ainsi toujours dit que les éléments sont ce contre quoi les humains se sont toujours battus. En ce sens, on n'est plus à l'ère du néolithique, mais d'une certaine façon, nous restons toujours à l'état premier de l'humanité, c'est-à-dire au stade de la découverte du monde, parce qu'on doit le redécouvrir autrement qu'on ne l'a fait jusqu'à présent. On ne peut plus considérer la Terre comme quelque chose de malléable à merci.

*À ces mots, le sculpteur se lève et se dirige vers l'une de ses œuvres : dans un large mouvement, il embrasse, pour les réunir contre lui tel un bouquet, quelques-unes des centaines de tiges métalliques, suspendues à des fils nylon,*

# étienne krähenbühl et raphaël célis : fragments d'atelier

*qui composent son Bing Bang. La sculpture pèse plusieurs tonnes, mais suspendue dans l'air, retenue par les fils transparents, elle semble sans poids. Le sculpteur rouvre les bras d'un coup. Les tiges s'entrechoquent, toute la sculpture s'ébranle dans une explosion sonore qui tinte, résonne, vibre, ondoie puis, lentement, s'évanouit.*

**Le philosophe /** En revanche, on peut toujours faire ce que vous faites là : jouer de la gratuité du mouvement. Ce que j'appelle « esthétique », c'est laisser le mouvement jouer pour lui-même, le laisser évoluer et se déployer librement. Interférer produit des sons, mais si on voulait les déterminer d'avance, on serait bien en peine, car on ne peut pas instrumentaliser entièrement la matière. Si – et c'est bien cela qui est tellement merveilleux – la matière répond à nos attentes, elle le fait sans obéir. À l'image du cours d'une rivière que l'on apprécie pour ce qu'il est, avant de l'utiliser pour faire tourner un moulin. C'est là la manifestation de l'envers et de l'endroit d'un même processus de civilisation : maîtriser et, en même temps, pouvoir lâcher, laisser comme on dit en allemand, qui est un verbe actif, parce que lâcher, ce n'est pas simplement ne rien faire, c'est d'une certaine façon aussi se contenir.

Il y a aujourd'hui, sur le plan de la civilisation, des mutations qui se font à tant de niveaux que, parfois, je me demande si nous ne serons pas obligés de revenir en arrière. Prenons l'exemple de l'écologie. Certes, on invente de nouvelles techniques de production d'énergie, mais il faut aussi se mettre à économiser cette énergie, comme on le faisait autrefois, parce que nous avons vécu dans une civilisation extrêmement gaspilleuse et dispendieuse. Ce temps est révolu : on ne peut plus traiter ni l'énergie, ni la matière ou la terre comme des ressources infinies. Du coup, je fais une association avec votre travail : vous concevez vos œuvres avec des « ferrailles » rouillées que personne n'utiliserait plus, et vous les utilisez justement pour montrer que ces matériaux ne sont pas indifférents, qu'ils ne sont pas inutiles au sens large du terme, qu'ils ne sont pas morts et qu'ils ont une mémoire. On ne peut pas s'empêcher de penser à la grande époque industrielle quand on voit vos œuvres en métal. Je suis Belge et quand je regarde ce « vieux fer », le souvenir de ce que j'ai vu dans de vieilles usines désaffectées de Belgique remonte en moi. Mais, en même temps, cette évocation tient et ne tient pas, car ce que vous faites ici, avec cette matière-là, c'est autre chose, c'est une recherche très contemporaine, une exploration.

**on ne peut plus traiter  
ni l'énergie, ni la matière  
ou la terre comme  
des ressources infinies**

*Le philosophe se lève à son tour. Le sculpteur l'entraîne vers une longue table et lui montre des épreuves qu'il a réalisées dans l'atelier d'orfèvre du graveur Raymond Meyer.*

**Le sculpteur /** Vous soulignez le rôle de la mémoire. Toute forme de mémoire est importante pour moi. Je vous montre ici quelques gravures. Vous savez avec quoi j'ai travaillé ? Avec des sacs plastiques, des emballages, des choses futiles en soi, de futurs déchets. Mais en imprimant sur le papier la trace de cette futilité, en en conservant l'empreinte, quelque chose d'autre surgit. J'aime cette transmutation. L'emballage – du faire-valoir à l'imposture –, cet emballage, qui fait tellement partie de la symbolique de notre société de consommation, devient alors le fragment poétique d'un monde du beau.

*« Si nous voulons que tout reste tel que c'est, il faut que tout change », la réplique la plus célèbre du roman Le Guépard, de Giuseppe Tomasi di Lampedusa, flotte dans l'air et se glisse délicatement, tel un marque-page entre deux feuilles d'un livre, dans la conversation.*

**Le sculpteur /** En tant qu'individus, nous avons des priorités de base immuables : faire partie d'un groupe, par exemple. Bien sûr, l'artiste, lui, peut passer de la solitude au groupe dilué, parce qu'il est un électron qui a la capacité de naviguer dans toutes les couches, mais il est plus seul aujourd'hui que par le passé. Fini le temps des familles d'artistes, des mouvements qui le portaient en avant, et qui, parfois aussi, le protégeaient. Maintenant, si vous êtes artiste, vous êtes porté par des médias qui vous portent le temps de l'instant où vous les intéressez. Mais dès que cet intérêt retombe, vous disparaissiez dans la seconde qui suit. Là, je vois quelque chose qui a changé fondamentalement dans le rapport aux autres : vous ne pouvez plus être celui que vous étiez avant si vous voulez vivre de ce que vous faites, parce que les cercles qui vous permettaient de vivre auparavant disparaissent.

Cependant, il ne faut pas se leurrer non plus : si vous n'êtes pas vu en tant qu'artiste, j'ai bien conscience qu'il devient très compliqué de gérer le fait d'être authentique, parce que vous avez besoin d'un retour narcissique qui vous mette en valeur pour trouver l'énergie de continuer de créer, de vous chercher, de vous sentir vivre. Les seuls qui sont vraiment détachés de cela sont les représentants de l'art brut ou les artistes atteints d'une pathologie qui se traduit par la volonté farouche de ne pas être vu. Eux seuls n'ont aucun souci d'être reconnus et n'ont pas besoin de ce moteur pour créer.

*Quelques secondes passent, en silence. Après avoir accompagné l'envol de ses mots, les mains expressives du sculpteur se reposent sur ses genoux.*

**Le philosophe /** Mon expérience est assez proche de la vôtre sur ce plan-là. Je dirais que ce que j'ai ressenti tout à la fin de ma carrière correspond exactement à ce que vous venez d'énoncer. Lorsque les habitus disparaissent, il devient compliqué de faire des choses nouvelles, d'inventer. En tant que professeur de philosophie, je ne pouvais jamais arriver à un cours, ou me mettre devant une page blanche, si je n'avais le sentiment – bien naïf – de dire quelque chose qui n'avait jamais été dit. Parce qu'il faut avoir cette illusion pour trouver l'élan indispensable qui vous permet d'écrire ou de parler à un auditoire. Et c'est déjà tout un travail d'invention que de repenser la réalité autour de soi, d'essayer de contribuer à la faire comprendre. Mais cela devient encore plus difficile lorsqu'on se trouve dans une institution qui est en continuelle mutation, où les règlements changent d'année en année, où la complexité des rapports entre les êtres humains ne cesse de

croître, notamment en raison de l'influence grandissante de l'informatique. Par exemple, beaucoup d'étudiants me disent qu'ils passent plus de temps à gérer leurs inscriptions, à trouver les bons modules, à combiner les branches les unes avec les autres, à remplir des formulaires d'examens qu'à étudier. C'est pourquoi il a fallu engager des « conseillers aux études » – métier qui n'existait pas dans le passé – pour aider les étudiants à se retrouver dans ce puzzle ! Et tout cela crée quelque chose comme un mouvement, mais pas un mouvement heureux. Il s'agit plutôt d'un mouvement chaotique, on avance, certes, mais comme des canards boiteux !

Je ne veux pas dire par là qu'il n'y avait rien à changer dans l'organisation des études, ni dans l'utilisation que l'on fait de l'informatique, outil que j'adore au demeurant, mais il ne faut pas utiliser les formidables moyens technologiques à tort et à travers. Or leur vitesse dépasse de loin nos propres moyens. Or, comme nous ne savons pas contrôler cette vitesse, on se hâte et on se prive du temps de réfléchir à ce qu'on a inventé. Au final, au lieu de nous libérer, nous nous créons de nouvelles entraves.

Mon dilemme est que je suis à la fois conservateur et progressiste. On ne peut pas être révolutionnaire dans le bon sens du terme – non destructeur, mais créateur – sans conserver quelque chose, parce que nous ne sommes pas des êtres ultra-adaptatifs. D'ailleurs, vous le disiez vous-même, si l'on s'adapte trop, on finit par disparaître d'une autre manière, c'est-à-dire dans l'ex-actualité, dans ces pages d'actualité qui sont déjà dépassées au moment même où elles sont publiées. La même situation s'éprouve dans tous les métiers où il s'agit d'inventer. Il faut qu'il y ait des habits qui, certes, peuvent être modifiés, mais lentement, pour que la créativité puisse perdurer. Or, dans le « monde du changement » actuel, il devient très difficile pour les membres du système académique d'être encore créatifs. Sur le plan philosophique, on se trouve dans un creux de la pensée. Après un demi-siècle de grands philosophes, dans la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle, on ne trouve tout à coup plus que des médiateurs comme moi, des passeurs ou, à la limite, des gens qui répètent, voire pire, des imposteurs.

**Le sculpteur /** Et pourtant, c'est une période où l'on aurait vraiment besoin de gens qui donnent des pistes, des guides en quelque sorte...

*La lumière baisse imperceptiblement dans l'atelier. Derrière les deux hommes se serre une forêt de boucliers dont le sculpteur a dit tout à l'heure qu'ils attendent silencieusement la prochaine guerre et qu'on y reconnaît toutes les guerres, et les plus invisibles destructions en cours.*

**Le philosophe /** Oui, et des éclaireurs qui donnent du sens, de la lumière, on en manque ! Malheureusement, on trouve aujourd'hui surtout beaucoup de gens aptes à mettre de la confusion partout. Et quand vous osez l'exprimer, vous avez mauvaise presse. On vous juge réactionnaire, nostalgique du vieux système !

**Le sculpteur /** Avec l'ère du numérique s'est opéré un renversement inédit dans les comportements : ce sont maintenant les personnes âgées qui consultent les jeunes pour comprendre le monde d'aujourd'hui. Autour de mon atelier, il y a beaucoup de jeunes gens avec lesquels j'entretiens de

joyeux rapports, mais quelque chose me frappe : ils ne vous demandent jamais ce que vous faites, ce que vous avez fait ou pourquoi. Comme si, parce que vous ne savez pas utiliser Photoshop, vous n'aviez pas le droit de vous exprimer ou, parce que vous n'êtes pas sur Facebook, vous n'aviez pas le droit à la parole. Mais je me console, car il y a tellement d'historiens à l'heure actuelle sur le marché qu'ils vont être obligés d'explorer ce qui existe. Je l'espère, en tout cas ! Cette ère du numérique a aussi pour effet de ne plus laisser la moindre place à l'ennui, à la « stabulation libre de l'esprit ». Ce système occupationnel à l'extrême m'apparaît comme un subtil et redoutable outil du pouvoir. En s'occupant à simplement s'occuper de s'occuper à être occupé, on ne s'évade pas du système, on ne le met pas en péril. L'addiction numérique tient lieu de liberté.

**Le philosophe /** C'est pourquoi la plupart des thèmes qui sont débattus en première page d'actualité sont là pour distraire les gens de l'essentiel...

**Le sculpteur /** On n'a jamais parlé autant de liberté, et finalement on en est très loin. Des pays qui furent les plus sinistres dictatures ont émergé nombre de génies absolument époustouflants. Comme si le fait d'être condamné à ne pas pouvoir s'exprimer permettait de dire le fondamental, de donner du sens. Je pense parfois à cette désopilante réplique d'Orson Welles dans *Le troisième homme* : « Pendant trente ans, sous les Borgia, l'Italie a eu la guerre, la terreur, des meurtres et des massacres, mais il y a eu aussi Michel-Ange, Léonard de Vinci et la Renaissance. La Suisse a eu cinq cents ans d'amour fraternel, de démocratie et de paix, et qu'est-ce que tout cela a produit ? Le coucou ! »

**Le philosophe /** Il nous faut faire le pont entre l'époque qui est en train de disparaître et celle qui va naître. Et c'est cela qui est difficile, c'est la transition inhérente au changement. Comme vous le disiez, beaucoup de jeunes ne s'intéressent plus à ce que font les générations qui les précèdent, c'est comme s'il s'agissait de deux mondes juxtaposés. En ce qui me concerne, à travers l'enseignement, je me suis efforcé de bâtir des ponts entre les générations, de montrer que le passé n'est pas indifférent au futur, qu'il faut parler de l'avenir sans oublier ce que nous avons en héritage. Constituer ce lien sans en alourdir le poids pour les générations qui viennent, voilà ce qui me semble important.

**« la Suisse a eu cinq cents ans  
d'amour fraternel, de démocratie  
et de paix,  
et qu'est-ce que tout cela  
a produit ? Le coucou ! »**

# étienne krähenbühl et raphaël célis: fragments d'atelier

*Les cafés sont froids. Ils ont oublié d'être bus. Le sculpteur va chercher de l'eau et deux grands verres. Le philosophe le suit du regard. Avant de partir, dans un moment, il proposera au sculpteur de revenir un autre jour pour écrire sur ces œuvres, ce lieu, cette rencontre qui l'inspirent. Le sculpteur verse l'eau dans les verres et se rassied. Dehors, un petit groupe passe, en riant. Quelqu'un appelle son chien.*

**Le sculpteur /** Quand j'avais 15 ou 16 ans, je me suis entouré de gens assez âgés, qui sont restés des amis. Maintenant, je me tourne vers des jeunes avec qui j'ai des contacts très sympathiques. Indépendamment des bouleversements dont nous parlons, je crois que l'essentiel est de rester vivant, dans le sens de ne pas avoir un discours passéiste du style: « c'était mieux avant ». Ce que l'on a vécu avant demeure vivant en soi, mais il faut être ouvert, en contact, et faire des efforts pour le rester. C'est pourquoi je suis vraiment très content d'être ici, à Yverdon, plutôt que de travailler dans un atelier idéal, dans ma maison, mais seul. Ce brassage d'humains, d'horizons, de générations, pour moi c'est une qualité de vie ! Je fais des portes ouvertes régulièrement et les jeunes viennent. Ils ne regardent pas trop ce que je fais, mais ils sont contents, et cela me fait plaisir de transmettre le plaisir d'être ensemble, donc une certaine forme de tradition, en somme !

**d'ailleurs, en philosophie,  
pour faire du bon travail,  
il faut absolument  
partir de l'expérience**

**Le philosophe /** *Tradere* voulant aussi dire « commercer » dans le sens initial du mot, il a plusieurs connotations étymologiques: « porter d'un endroit à un autre », mais aussi « échanger ». La tradition est un échange, non un mouvement à sens unique.

**Le sculpteur /** Oui, il est bon de s'en souvenir, car beaucoup de mots ont perdu leur sens profond, comme frappés d'un a priori.

**Le philosophe /** D'ailleurs, en philosophie, pour faire du bon travail, il faut absolument partir de l'expérience, ou essayer en tout cas de comprendre l'expérience des jeunes générations. Dans *Les dialogues de Platon*, on voit un Socrate toujours accompagné de jeunes gens à qui il pose des questions. Il ne s'agit pas seulement là d'une méthode, c'est une démonstration: Socrate veut d'abord comprendre ce que les jeunes sont en train d'expérimenter et de vivre, avant d'aller plus loin, et de commencer lui-même à cheminer avec eux. Je crois donc que vous avez tout à fait raison de dire qu'il ne faut pas être statique, mais qu'il faut pouvoir bouger, avec les moyens qu'on a à disposition, bien entendu.

**Le sculpteur /** Je suis toujours impressionné par ce *Banquet* de Platon où l'on voit ces androgynes qui ont été coupés en deux parce qu'ils voulaient se mesurer aux dieux, et puis qui, affaiblis, ne cessent de rechercher la part d'eux-mêmes dont ils ont été retranchés. Il y a toujours en nous cette recherche de l'autre, même quand il n'est pas aussi défini qu'on l'imagine, et ce texte résonne d'une façon incroyable aujourd'hui, dans une époque où le transgenre n'est plus tabou.

**Le philosophe /** Oui, ce sont des textes grecs qui, tout d'un coup, dans notre réalité, prennent un sens fou.

**et s'il y a bien quelque chose  
qui ne change pas,  
c'est cette magnifique idée:  
on a besoin de l'autre  
pour être entier**

**Le sculpteur /** Et s'il y a bien quelque chose qui ne change pas, c'est cette magnifique idée: on a besoin de l'autre pour être entier. /

---

Pour découvrir un peu de l'univers d'Étienne Krähenbühl  
[www.ekl.ch](http://www.ekl.ch)





# éloïse martin

étudiante en informatique

Je me suis fait faire un by-pass gastrique, il y a maintenant neuf mois. Depuis cette opération, j'ai le sentiment de me retrouver. De retrouver un corps qui me correspond et qui est maintenant capable de suivre mon esprit.

# la formation, sous la pression d'impatiences contradictoires

Rencontre avec Corinne Monney: Mehdi Mokdad, Barbara Fournier

# C

Corinne Monney est professeure formatrice à la HEP Vaud. Dans la thèse qu'elle rédige actuellement, elle s'intéresse au contexte d'ambivalences et d'ambiguïtés inhérentes au rôle<sup>1</sup> de formateur dans une société marquée par une accélération sociale qui induit des changements quasi permanents. Formatrices et formateurs d'enseignants évoluent dans un champ de tension qui s'étend des exigences de l'école inclusive aux contraintes de l'école sélective. Et la chercheuse d'explorer les zones d'influence qui agissent sur la formation entre demande sociale, d'un côté, et demande du terrain, de l'autre. Comment appréhender ces zones d'influence et en concilier les attentes ?

Examinons de plus près les exigences auxquelles se retrouvent soumis les formateurs. « Au risque de prendre quelques raccourcis – mais c'est indispensable dans un tel entretien et les spécialistes, je l'espère, me le pardonneront – je dirais ceci : vous avez, premièrement, ce que l'on appelle les *prescrits primaires et descendants* : ils émanent de la sphère politique, ou de la hiérarchie, et se concrétisent par les différentes réformes et autres directives qui indexent les conduites des formateurs. Citons, par exemple, la volonté de déceler toujours plus tôt les élèves à besoins particuliers et, dans le même temps, d'inclure davantage d'élèves. Ces prescrits sont par essence impersonnels. Aux formateurs de se les approprier et de les rendre opérationnels, d'engager ce que Max Weber a appelé leurs *éthiques de conviction et de responsabilité*. »

D'autre part, poursuit Corinne Monney, vous avez les *prescrits secondaires et ascendants*. Moins formels, moins officiels, ils émanent de la réalité quotidienne du métier d'enseignant et ne s'accordent pas toujours complètement avec les prescrits primaires et descendants. Cette situation contraint alors les formateurs à opter pour les prescrits secondaires, qui partent donc du bas vers le haut et qui se posent dès lors comme une sorte de contre-prescription, de contre-pouvoir, phénomène qu'Olivier Maulini, à l'Université de Genève, a analysé en profondeur. »

on se situe entre des recommandations autonomes et des injonctions hiérarchiques. Il faut composer avec cette réalité, en parallèle de l'école inclusive et de l'école sélective qui, elles-mêmes, reformulent deux paradigmes différents et ont donc un statut paradoxal

# R

## Répétiteurs serviles, boucliers ou régulateurs ?

Ainsi les formateurs se retrouvent-ils à composer avec ces deux variables qui dictent leur conduite du métier, consciemment ou inconsciemment. Le rôle qu'on leur fait jouer est à la fois ambigu et ambivalent : ambigu parce que, s'ils sont trop prescriptifs, les formateurs se voient accuser d'enfermer les étudiants et de trop vouloir les normaliser,

ce qui entraîne des réactions immédiates; ambivalent, parce qu'ils doivent concilier leurs propres idéaux et leurs visions de l'école avec le prescrit de l'institution. Entre ces deux impatiences, que faire? Seront-ils serviles, simples répétiteurs de la demande institutionnelle ou, au contraire, s'érigeront-ils en boucliers afin de freiner quelque peu cette demande?

L'hypothèse de Corinne Monney est que les formateurs agissent plutôt en régulateurs de ces impatiences, rééquilibrant le dialogue par leur travail, entre les concepteurs du prescrit institutionnel et leurs destinataires, qui sont les étudiants en formation, eux-mêmes appelés à appliquer ces prescrits.

On se situe donc, poursuit-elle, entre des recommandations autonomes et des injonctions hiérarchiques. Il faut composer avec cette réalité, en parallèle de l'école inclusive et de l'école sélective qui, elles-mêmes, reformulent deux paradigmes différents et ont donc un statut paradoxal. Comme l'a bien mis en exergue Jean-Yves Le Capitaine, la notion d'inclusion a une visée démocratique et émancipatrice, mais elle se manifeste dans une école normative qui favorise la sélection. Ces deux tensions s'entremêlent en permanence. Il convient donc de les connaître avant de pouvoir agir et proposer des adaptations didactiques aux élèves.»

# U

## Une marge de manœuvre pour donner du sens

Corinne Monney se plaît à rappeler, néanmoins, que les réformes ne sont pas là pour miner les enseignants, mais qu'elles visent à l'amélioration de la formation. « Si le prescrit primaire se déclare de plus en plus en phase avec les principaux concernés, du moins dans ses intentions, il subsistera toujours une part d'imprévu qu'il est impossible d'anticiper. Ainsi, l'enseignant doit pallier ces situations qui n'entrent pas dans les cadres posés par les directives descendantes, en agissant grâce à une marge de manœuvre qui lui est propre. Et c'est de cette marge de manœuvre qu'il doit s'emparer pour donner du sens à sa profession. Une marge de manœuvre qui permet d'exercer la créativité et de prendre une distance par rapport au système et aux savoirs – cette distance subjective, *la subjectivation*, qu'Alain Touraine et Sabine Vanhulle évoquent dans leurs travaux respectifs. »

## c'est avant tout mon propre parcours que j'interroge

Si Corinne Monney a décidé de s'interroger sur les prescrits et les tensions qu'ils induisent, c'est en raison de son expérience professionnelle. En effet, après avoir été enseignante spécialisée douze années durant, elle s'est retrouvée inspectrice spécialisée dans le canton de Fribourg. Cette position faisait justement le lien entre les deux prescrits: d'une part, l'inspectrice devait faire appliquer les directives cantonales et, d'autre part, elle se retrouvait en confrontation permanente avec la réalité du terrain.

Prise en étau dans ces contradictions, Corinne Monney a pris conscience de l'écart qui existe entre directives et défis quotidiens. Et c'est cette riche expérience de terrain qui nourrit aujourd'hui sa réflexion pour son travail de thèse, dont le choix apparaît comme une évidence. « Dans ma réflexion, remarque la chercheuse, je mets en question le travail des formateurs, mais c'est avant tout mon propre parcours que j'interroge. Ce recul théorique me permet de donner du sens à mon action, car il est nourri de mon parcours d'agent sur le terrain d'abord, puis de cadre intermédiaire. Durant ce parcours, j'ai été profondément interpellée par certaines injonctions qui venaient du haut vers le bas et qui ne faisaient pas sens à mes yeux, d'où la nécessité de questionner les prescrits. »



# la formation, sous la pression d'impatiences contradictoires



## L'inclusion au cœur d'une école sélective est-elle réalisable ?

Sous cet angle, approfondissons maintenant le cas de l'école inclusive. Visant à déceler de plus en plus tôt les enfants à besoins spécifiques en leur proposant souvent un chemin tout tracé, l'école inclusive est-elle une réponse envisageable ? Question connexe à la précédente, l'échec scolaire est-il un échec de l'école ? En interrogeant suffisamment le prescrit et en proposant des adaptations didactiques de la part des enseignants, l'inclusion est-elle réalisable au sein d'une école sélective ?

Pour Corinne Monney, qui ne prétend pas régler le problème, mais bien l'éclairer, il est nécessaire, en priorité, de garder tous ceux qui le peuvent à l'école sans sélection précoce excessive. Dans cette optique, il faut garder en tête que spécialiser n'est pas individualiser, mais différencier. Ce qui veut dire qu'il faut avoir conscience des différences sans pour autant élaborer des programmes spécifiques à chaque élève, ce qui rendrait le travail impossible.

La professeure formatrice précise : « Si l'on parvient déjà à optimiser la formation, afin que les enseignants ne soient pas complètement démunis face à des enfants différents qui ne peuvent tout simplement pas suivre le programme au même rythme que les autres – si l'on sait aussi différencier et adapter au maximum les leçons et les didactiques, alors on aura déjà fait un petit pas dans la bonne direction. Ensuite, si l'on peut éviter d'imposer des *séparations* à certains de ceux qui présentent des déficiences intellectuelles légères, si l'on peut éviter leur installation dans des institutions spécialisées au sein desquelles des décisions sont parfois prises pour une durée longue et sans véritable retour, alors on aura vraiment fait un grand pas en avant. »



## Le droit à la similitude et le droit à la singularité

Mais il ne faut pas non plus tomber dans le dogme de cette révolution conceptuelle que représente l'école inclusive et qui demanderait un changement complet des structures, ce que le canton de Vaud n'a pas voulu en termes de choix politiques.

En conservant la différenciation structurale des écoles spécialisées et en valorisant également le travail qui s'y fait, le prescrit formulé vise une évolution normative. La nouvelle loi sur la pédagogie spécialisée (LPS ; 2015) indexe, par exemple, la participation sociale et l'environnement le moins restrictif possible pour chaque élève. Mais, dans le même temps, c'est l'analyse du trouble qui déterminera les mesures renforcées auprès des élèves à besoins éducatifs particuliers.

L'aiguillon des paradoxes se confronte au vœu de Corinne Monney. Elle le dit sans ambages : « Je souhaite que l'on soit moins rétif à l'altérité ; que les nouveaux formés puissent adapter leurs enseignements avec le soutien social nécessaire, autant que faire se peut (comme l'ont bien montré, dans leurs travaux, les professeurs et chercheurs HEP Pierre-André Doudin et Denise Curchod) ; que s'exerce un regard moins normatif sur chaque élève. Dès lors, les réponses sont du cousu main et il revient à chaque situation particulière de trouver une issue singulière répondant au droit supérieur de l'enfant, cela dans les contradictions rémanentes « prescrites. »

cette renormalisation permet de mettre du sens dans l'action, de réguler les impatiences et les contradictions du prescrit, de s'autoriser à agir collectivement dans ses marges

Il apparaît enfin que les possibilités d'inclusion au sein d'une école sélective sont réalisables si le questionnement des prescrits et l'exploitation de la marge de manœuvre deviennent, pour les enseignants, des éléments autorisés avec lesquels ils peuvent construire. « Ce que le spécialiste du travail Yves Schwartz a remis au jour, c'est la renormalisation, conclut Corinne Monney. Cette renormalisation permet de mettre du sens dans l'action, de réguler les impatiences et les contradictions du prescrit, de s'autoriser à agir collectivement dans ses marges, de conjuguer le droit à la similitude que représente l'intégration en cours et d'envisager le droit à la singularité que représente la ligne d'horizon de l'inclusion, idéal à entrevoir comme balise éthique. » /

### Note

<sup>1</sup> Le rôle s'entend ici comme l'ensemble des conduites socialement attendues de personnes partageant un statut donné (Mendras, 1975 ; Chappuis & Thomas, 1995). Le rôle est ainsi défini par l'extérieur et en relation avec lui. Le rôle est relié par ailleurs à des normes sociales (modèle de comportement) ; ces normes deviennent contenus de rôles, la conception du rôle renvoie au fait que les porteurs du rôle – en l'occurrence les formateurs d'enseignants – ont eux-mêmes une représentation de ce qui est attendu d'eux socialement, et de ce qu'ils retiennent de ces attentes pour gouverner leurs comportements. Les attentes de rôle proviennent de leurs différents interlocuteurs – ministère, administration, enseignants, experts, parents d'élèves ou population – qui conçoivent et expriment plus ou moins clairement ce que serait censé faire un formateur d'enseignants.



A portrait of Georges Glatz, an older man with grey hair and a slight smile, wearing a black leather jacket over a blue shirt. He is standing with his arms crossed against a dark, textured background.

# georges glatz

journaliste, photographe

Les années et les expériences nous poussent à devenir de plus en plus philosophe. Journaliste, délégué à la prévention des mauvais traitements envers les enfants pour l'État de Vaud, député, responsable d'organisations humanitaires, bref une vie très remplie, lorsque brusquement, un coup de tonnerre change ma vie, il y a dix ans: je me suis réveillé avec une attaque cérébrale, je ne pouvais quasiment plus parler. Il a fallu accepter, puis, avec beaucoup de volonté, lutter pour reprendre la vie, des longs mois de logopédie pour réapprendre la parole et l'écriture. (Merci aux professionnels du CHUV qui ont été admirables.) Aujourd'hui, je vis presque comme avant. Cette expérience m'a beaucoup donné: plus d'humanité et d'humilité. De nouvelles rencontres passionnantes, de nouveaux défis, des expos de photos, et le plaisir de voir que des inconnus aiment mon nouveau langage.

# impliquer pour transformer

Michèle Cusinay

# M

Michèle Cusinay, responsable de la filière Enseignement primaire à la HEP Vaud, commente et analyse les enjeux liés à la révision de la formation des enseignantes et enseignants du degré primaire. Mission impossible ?

En 2008, la filière<sup>1</sup> *Enseignement primaire* de la Haute École pédagogique du canton de Vaud a reçu pour mandat d'entamer la révision du programme d'études de bachelor en enseignement pour le degré primaire. De nombreuses questions de fond préoccupaient alors les institutions de formation aux métiers de l'enseignement en Suisse. En premier lieu, la votation populaire de 2006 sur l'harmonisation de la formation alimentait un vif débat tant sur les modèles d'organisation des formations que sur leurs contenus : un ou deux diplômes ? Une formation de niveau bachelor ou master ? Quel équilibre entre formation scientifique et formation pratique en stage ? Comment répartir les volumes de formation entre les domaines transversaux et les didactiques des disciplines ? En second lieu, des changements d'importance étaient en vue, impulsés par le Concordat sur l'harmonisation scolaire (HarmoS 2007) et la mise en œuvre progressive du Plan d'études romand, par la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons découlant de la Réforme de la péréquation financière (RPT 2008), ou encore par les premières bases annonciatrices de la nouvelle loi sur la pédagogie spécialisée.

Enfin, de nouveaux accords étaient en discussion au sein du Conseil académique des hautes écoles romandes de la formation, en vue de l'élaboration d'un cadre commun au degré primaire. Accompagner la révision d'un plan d'études dans ce contexte en pleine mutation s'annonçait comme une tâche pour le moins... délicate. D'autant plus que le plan d'études en question avait déjà fait l'objet de profonds changements en 2005, afin de l'adapter aux nouveaux standards européens (accord de Bologne) tout en assurant sa reconnaissance en Suisse.

# L

## La preuve par les actes !

Et voilà qu'il fallait remettre l'ouvrage sur le métier avec d'autres défis, aux niveaux tant pédagogique que structurel et organisationnel. Introduire de nouveaux contenus et en renforcer d'autres sans volume de formation supplémentaire, les instances cantonales ayant très vite renoncé au scénario d'une formation de niveau master. De plus, il fallait travailler à la cohérence du programme d'études dans une conception modulaire de la formation et accueillir un nombre d'étudiants en très forte augmentation. De belles discussions s'annonçaient ! Des questions fortes ont alors été exprimées par les formateurs, en particulier en regard d'un risque de diminution de la qualité de la formation.

En filigrane et disons-le franchement : la légitimité de la petite équipe constituant la filière *Enseignement primaire* à conduire un projet de cette envergure n'était pas acquise d'avance. Pour assurer le mandat confié par la direction, il fallait donc trouver le moyen de fédérer les formateurs autour d'un projet commun, avec un maximum de sécurité, malgré les questions et les doutes. En termes de légitimité, il s'agissait de faire ses preuves par l'action, ce qui n'était pas sans angoisse face aux responsabilités que représentait ce nouveau défi.

# L

## Les outils de la qualité à la rescousse

Tout changement peut être l'occasion d'un travail sur les normes partagées, ces dernières constituant tout à la fois des sortes de cales visant un effet de structuration et faisant office de leviers permettant à un système d'acteurs de travailler ensemble (Le Boterf & Meignant, 1996)<sup>2</sup>. S'appuyant sur différents principes de pilotage par la qualité des programmes de formation, la filière a d'entrée de jeu mis l'accent sur l'implication des acteurs concernés, favorisant ainsi les échanges de pratiques et le développement de compétences communes.

## tout changement peut être l'occasion d'un travail sur les normes partagées

La méthodologie utilisée faisant référence aux boucles de rétroactions intégrant l'analyse du contexte général, les besoins des acteurs, le fonctionnement de l'institution de formation et le cadre normatif (Demeuse & Strauven, 2006)<sup>3</sup>, un travail de veille et d'évaluation a permis de constituer un corpus de données validées qui s'est révélé déterminant pour le travail de l'ensemble des protagonistes.

# T

## Travailler les contenus en profondeur

La démarche de projet mise en place comportait trois phases, dont la première a permis de



clarifier les rôles des différents acteurs du projet ainsi que différentes procédures. La deuxième phase a été consacrée à la récolte et à l'analyse des données qui, mises en regard des finalités de la formation, du champ des contraintes et de celui des ressources à disposition, ont contribué à poser les bases de la structure du nouveau plan d'études.

La troisième phase a consisté à retravailler en profondeur les contenus de la formation, puis à mettre en place les adaptations nécessaires à l'implantation du nouveau plan, y compris celles relatives à l'organisation d'une année transitoire pour les étudiants en cours de formation.

# T

## Tenir le cap sur le long terme

Tout au long du projet, la filière s'est employée à mobiliser les parties prenantes dans des démarches participatives d'amplitudes variables : des journées d'étude ont réuni le corps enseignant de la HEP Vaud avec les directions des établissements partenaires de formation et les praticiens formateurs, soit le corps enseignant chargé de la formation pratique en stage. Plusieurs séminaires ont permis l'analyse et la confrontation des pratiques des formateurs à propos des fondements théoriques des futurs contenus de la formation et leur articulation avec les stages. Divers débats ont été organisés au sein des organes et instances participatifs et de conduite. Pour soutenir le projet, une documentation sur l'état d'avancement des travaux ainsi que des synthèses de fin d'étape ont été créées et largement diffusées dans le cadre d'un plan de communication accessible par l'entier de la communauté scolaire.

# R

## Rigueur scientifique sans idéalisme

Réviser ce programme de formation a demandé un lourd investissement sur plusieurs années, avec de nombreuses incertitudes à la clé. Il a donc fallu tenir le cap sur la durée.

Évidemment, il serait absurde de vouloir donner une image idéalisée de la conduite du projet. Les discussions furent souvent animées et certains deuils se sont révélés nécessaires avant de trouver les consensus permettant d'avancer. Dans ce contexte, s'appuyer sur les connaissances et expériences des parties prenantes pour travailler ensemble, en favorisant les débats, s'est révélé comme une stratégie gagnante pour atteindre le but. La prise en compte du champ des contraintes dès le début du projet ainsi qu'une certaine forme de rigueur, en particulier dans l'exploitation des données scientifiques et des indicateurs collectés, ont également été des atouts déterminants. De ce projet sont également nées de belles collaborations : à commencer par la création de l'atelier *En route vers le stage*. Ce dernier, coconstruit et coenseigné depuis 2012 par des formateurs de la haute école et du terrain durant la semaine d'introduction de cette formation, en est une belle illustration.

réviser ce programme  
de formation a demandé  
un lourd investissement  
sur plusieurs années,  
avec de nombreuses  
incertitudes à la clé.

Il a donc fallu tenir le cap  
sur la durée

# M

## Méthode robuste et durable

Mis en œuvre en 2012, dans le délai prévu, le nouveau programme présente de nombreux changements. On peut citer, par exemple, la réorganisation (réagencement, travail sur les fondements, ingénierie) de divers contenus, l'attention particulière, dès l'entrée en formation des étudiants, aux questions posées par l'hétérogénéité de la classe et les besoins spécifiques des élèves, la création d'ateliers pour renforcer différentes connaissances et compétences disciplinaires, l'introduction de la didactique de l'anglais, le travail sur l'éthique et les nouvelles technologies de l'information et de la communication. Il nous a aussi permis de garantir une formation de qualité à un nombre d'étudiants en très forte augmentation, passant de 400 en 2008 à près de 900 en 2015, soit une croissance de 120% au total sur ces sept dernières années.

En misant sur une démarche participative pour l'amélioration de la qualité du programme d'études, en s'appuyant sur les connaissances et compétences des acteurs de la formation, la filière s'est forgé une méthode de travail robuste et durable, sur laquelle elle continue à miser pour s'engager avec confiance dans les changements à venir. /

### Notes

- 1 La HEP Vaud propose une organisation particulière pour garantir la qualité de ses parcours de formation : plutôt que de s'appuyer, comme traditionnellement, sur une seule entité académique (une faculté, un département, etc.), le modèle croise les apports de filières, responsables des fondements de la formation et de sa cohérence, avec ceux des unités d'enseignement et de recherche, garantes de l'excellence des apports scientifiques et de leurs développements les plus récents.
- 2 Le Boterf, G., & Meignant, A. (1996). Le problème actuel est moins celui de la qualité de la formation que celui de la qualité du processus de production des compétences individuelles et collectives. *Éducation permanente* (Vol. 126, pp. 71-84). Paris : CNAM.
- 3 Demeuse, M., & Strauven, C. (2006). *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation - Des options politiques au pilotage*. Bruxelles : De Boeck.

# la culture qualité n'a de sens que si elle se construit sur des valeurs partagées

Entretien avec Jacques Lanarès: Nathalie Valière, Jacques Pilloud  
Adaptation: Barbara Fournier

# V

Vice-recteur qualité et ressources humaines jusqu'au 1<sup>er</sup> août 2016, Jacques Lanarès a eu la responsabilité de développer le concept qualité à l'Université de Lausanne. Il préside également la délégation qualité de swissuniversities. Il parle ici de sa conviction, aussi solide que son expérience: pour être opérante et pertinente, la culture qualité doit pouvoir se partager.

**Jacques Lanarès, en préambule, dites-nous ce qu'est la qualité à vos yeux aujourd'hui ?**

Disons-le d'emblée: la qualité n'a pas débarqué dans les années 1990 ou 2000. Nous sommes tous, dans nos différents métiers, concernés par la qualité. On n'a donc pas attendu la fin du XX<sup>e</sup> siècle pour se soucier de donner le meilleur enseignement possible aux étudiants. Mais ce qui a changé, c'est le développement de démarches qualité, démarches qui doivent être mises en évidence, explicitées, formalisées. On doit aujourd'hui davantage montrer ce que l'on fait, élaborer une démarche collective institutionnelle. Sur le fond, les intentions, les objectifs sont invariants, c'est sur la forme que s'est produit le changement.

**Sur un plan plus personnel, pourquoi et comment la qualité entre-t-elle dans votre parcours professionnel ?**

Les questions de qualité dans le sens de démarches institutionnelles ont capté mon intérêt lors d'un projet que j'ai mis en œuvre à l'Université de Lausanne, centré sur la valorisation de l'enseignement.

On le sait, la recherche est privilégiée dans les universités et l'enseignement s'y trouve parfois un peu dévalorisé, jugé moins prioritaire. Pourtant, dans le fond, on sait très bien que l'essentiel des étudiants, plus de 95%, fera carrière hors du sérail académique, ce qui veut dire que la façon dont on apprend et la qualité de l'apprentissage sont primordiales. On était au milieu des années nonante lorsque la volonté de rééquilibrer les choses et de valoriser l'enseignement s'est concrétisée: il fallait donner un signal, montrer l'importance de s'occuper de la qualité de l'enseignement. Cela a conduit un groupe d'enseignants à proposer l'évaluation des enseignements par les étudiants et au développement de dispositifs de soutien des enseignants, car l'évaluation n'est évidemment pas une fin en soi. La démarche s'articulait donc sur une double exigence: améliorer la réponse aux attentes des étudiants en termes d'apprentissage et remettre sérieusement les préoccupations liées à l'enseignement sur le devant de la scène. C'étaient là les premières démarches institutionnelles de qualité. Et à partir de 1999, l'évaluation des enseignements par les étudiants a été généralisée.

Là-dessus sont venues se caler des démarches externes, au début des années 2000, avec l'introduction des audits qualité par l'organe de surveillance,





# benoît thévenaz

polymécanicien en amélioration permanente,  
gérant d'une piste de motocross

À la suite d'un accident de vélo lors d'une course de motocross, ma vie a changé radicalement en une seconde. J'étais un homme en mouvement perpétuel, je venais de réussir mes examens de polymécanicien, de gagner ma première course de moto en championnat suisse junior. J'avais de la chance en amour, on avait réservé nos premières vacances ensemble en Tunisie. Tout se passait pour le mieux. Une seconde, un choc un peu plus fort que la normale, je suis passé près de la mort, mais j'ai survécu et je me suis retrouvé tétraplégique. Grâce à cette expérience, j'ai pu ouvrir mon esprit au développement personnel et rencontrer énormément de gens géniaux que je n'aurais certainement jamais connus sans ce changement radical. Depuis mon accident, j'ai pu remonter sur une moto, conduire un trax et faire plein d'autres choses incroyables. Vivez vos rêves et fixez vos propres limites. Oui, les limites, c'est nous qui les fixons.

# la culture qualité n'a de sens que si elle se construit sur des valeurs partagées

l'organe d'accréditation et qualité. Des démarches et des systèmes qui, pour toutes sortes de raisons, politiques, économiques, n'étaient pas compatibles avec ce qui avait été développé ici, à l'Unil. Ce constat m'a amené à m'impliquer davantage. Les standards qu'on nous proposait, ou plutôt la façon d'utiliser les standards dans les détails – parce que les principes généraux, eux, étaient corrects –, révélaient une évidence : ils avaient été élaborés par des gens qui n'avaient plus vu un étudiant à moins de cent mètres depuis quinze ans et qui se trouvaient très éloignés de la culture du lieu.

**Culture et qualité sont deux mots un peu « valises », alors qu'entendez-vous par « culture qualité » ?**

Avec deux valises, on va pouvoir voyager ! Pour moi, la notion de culture qualité, je la raccroche sans détour à la notion de culture organisationnelle. Une culture organisationnelle, c'est comme une culture tout court, elle repose sur l'ensemble des valeurs privilégiées par une communauté. Donc, pour moi, la notion de culture qualité se comprend à deux niveaux : d'abord, un premier niveau, très global, à savoir la recherche collective d'une amélioration de nos activités. Mais j'insiste sur le second niveau : on dit toujours dans la littérature sur la qualité qu'il faut développer une culture qualité. Ce que je prétends, c'est qu'il existe toujours une culture qualité, mais que la vraie question se pose en ces termes : « Quelles sont les valeurs sous-jacentes à cette culture qualité spécifique ? » Cela signifie que les processus qualité doivent être liés à des valeurs, à des priorités qui diffèrent d'une institution à l'autre.

**cela signifie que  
les processus qualité  
doivent être liés à des valeurs,  
à des priorités qui diffèrent  
d'une institution à l'autre**

Vous avez des organisations où, par exemple, la priorité est la conformité, la norme, ce qui exige que des experts s'occupent de la question de la qualité. Pour d'autres institutions, la priorité est l'adaptation au changement de l'environnement, le développement de l'organisation, et là, il est essentiel que le plus grand nombre de personnes soient impliquées. Il faudrait que je fasse ici une petite note de bas de page : lorsque je parle de processus qualité, je n'entends pas ces normes qualité qui voient chacune des activités comme un processus. Je parle de processus au sens large, c'est-à-dire d'une démarche d'évaluation et d'amélioration, c'est cela mon approche de la culture qualité.

**Lorsque vous employez le terme « valeurs », vous faites référence aux valeurs individuelles, aux valeurs collectives et/ou à celles promues et communiquées par l'institution ?**

C'est bien là tout l'enjeu de la culture qualité, car les valeurs, on peut toujours les déclarer, encore faut-il les incarner. Pour moi, la question cruciale est celle-ci : « Comment prouvons-nous à nous-mêmes et aux autres que telle valeur est prioritaire à nos yeux ? Comment prouvons-nous que la flexibilité de nos démarches qualité est une priorité et comment la priorité déclarée se concrétise-t-elle dans nos règles du jeu, dans nos modes de faire, dans nos décisions ? »

**il n'y a pas de culture sans adhésion,  
sinon on se limite à appliquer des règles.**

**C'est là le grand défi**

Il n'y a pas de culture sans adhésion, sinon on se limite à appliquer des règles. C'est là le grand défi. Vous vous sentez bien dans un pays, parce que vous vous reconnaissez dans certaines de ses valeurs. Avec la culture qualité, c'est pareil. La majorité de la communauté doit pouvoir adhérer à ces valeurs. Mais je ne peux obliger personne à y adhérer. J'ai tendance à dire que les valeurs sont des *croyances*, en ce sens qu'elles ne sont pas démontrables : j'y adhère ou je n'y adhère pas, même si les philosophes préfèrent parler de *préférences personnelles*. À l'Unil, notre démarche est très focalisée sur l'auto-évaluation. Le regard externe se porte, lui, davantage sur le processus que sur les résultats. Au début, pour certains collègues, l'auto-évaluation ne rejoignait pas leurs valeurs. Si la notion de culture qualité est complexe, c'est parce qu'elle suppose que, petit à petit, les gens adhèrent aux valeurs qui sont sous-jacentes et aux objectifs qui vont avec, qu'ils se convainquent du bénéfice par eux-mêmes.

Comme le développement des cercles concentriques dans l'eau, la culture qualité part d'un « noyau » de quelques individus. Peu à peu, les cercles s'agrandissent, touchent et impliquent de plus en plus de personnes.

**Concrètement, quel regard portez-vous aujourd'hui sur l'évolution des pratiques individuelles des acteurs ou les pratiques collectives à propos de la qualité, à l'Université de Lausanne ?**

Si j'observe l'évolution des choses ici, de plus en plus de gens sont concernés. Je donne un exemple très caricatural. La première fois qu'on a lancé l'évaluation de l'enseignement, vingt enseignants ont répondu. L'an dernier, 60% des enseignants ont fait évaluer leur enseignement. Spontanément, le corps professoral a réalisé deux fois plus d'évaluations que ce qui était exigé « légalement ».

Après l'évaluation de l'enseignement par les étudiants, ont suivi l'évaluation des facultés, l'évaluation des cursus, puis de l'ensemble des services

centraux. Il y a donc de plus en plus de gens impliqués dans ces processus, de plus en plus d'activités concernées par ces processus et, plus en profondeur, il y a de plus en plus de routines qui se sont établies, même si, à chaque cycle, on fait évoluer le processus et les outils qui l'accompagnent en fonction de l'évolution des résultats obtenus.

### **C'est donc bien en impliquant les personnes qu'on peut y arriver ?**

Je suis toujours surpris par le résultat des enquêtes réalisées après le processus. L'avis très largement partagé se résume en quelques mots : « D'accord, c'était du boulot, mais c'était utile. » Dans une institution d'enseignement supérieur, la pertinence est une exigence. Or cette pertinence existe et se perçoit également dans l'évolution des pratiques. Quatre facultés, d'elles-mêmes, ont recruté des personnes pour suivre ce processus parce qu'elles en voient la valeur ajoutée. C'est devenu « leur chose ». Le rectorat n'a jamais rien demandé de tel et cette évolution démontre l'utilité des démarches qualité qui ont été « intégrées ».

Au-delà des critères de développement, d'amélioration, on sait bien aussi que le moteur qui a poussé à ces démarches de façon déterminante est la nécessité de rendre compte. Avant l'autonomisation des institutions, il n'y avait pas de nécessité de *montrer* qu'on se préoccupait de qualité, même si évidemment on s'en souciait déjà. Aujourd'hui, il s'agit d'exposer ce que l'on fait de l'argent que l'on reçoit. On ne peut échapper à cela et c'est normal. Mais il faut profiter des « contraintes légales » pour mettre des priorités sur le développement de nos activités, utiliser ces obligations comme levier, en quelque sorte. Sinon, une fois l'accréditation passée, la qualité disparaît du paysage et on ne s'en préoccupe plus. Et cela ne fait pas sens, bien entendu.

### **Selon vous et plus largement, la qualité est-elle un bon outil pour conduire le changement institutionnel ?**

Le changement institutionnel n'est pas une fin en soi. On ne change pas pour changer. On change généralement pour faire évoluer et mieux réaliser notre mission. La définition de la qualité utilisée à peu près par 80% des institutions d'enseignement supérieur, c'est le « fitness for purpose », c'est-à-dire une qualité qui vise à atteindre ses objectifs et réaliser la mission. Avec une qualité prise dans ce sens, la réponse à votre question est affirmative.

Mais l'outil peut aussi, mal pensé, mal utilisé, être contraire au changement. Lorsque la qualité devient quelque chose de dissocié, de calqué, qu'on y ajoute une démarche en parallèle, avec des gens en parallèle, qui s'en occupent, en parallèle, coincés dans un petit bureau, avec pour objectif de réussir « l'examen » de l'accréditation, là on est sûr d'aller dans le mur.

Si je reprends l'exemple des facultés : précédemment, elles faisaient un rapport d'activité chaque année. Puis a été introduite l'évaluation qui a débouché sur une sorte de plan stratégique pour chaque faculté. Or, un plan stratégique, ça se discute en détail avec la direction, avec le décanat. Le feu vert est donné en fonction de l'articulation de ce plan de faculté avec la

stratégie générale de l'université. C'est sur cette base que se négocient les budgets année après année. Ce qui veut dire que les facultés ont une forme d'autonomie à travers l'outil, car c'est bien la façon dont elles ont envie de se développer qui se concrétise dans ce plan de développement. Et ce qu'on leur demande en termes de rapport de gestion, c'est justement le suivi de ce plan de développement.

### **il faut rester aussi humble et modeste. Comme vous le savez, lors d'un changement culturel, il ne se passe rien avant cinq ans**

#### **L'intérêt de faire ce plan de développement pour la faculté réside donc aussi dans le fait qu'il suscite un écho du rectorat ?**

C'est plus qu'un écho, c'est une forme de contrat. Dans une logique de subsidiarité, la direction dit à la faculté : « Nous sommes d'accord avec vos stratégies de développement parce qu'elles sont compatibles avec nos propres priorités. » L'articulation de l'autonomie et de la cohérence se voit hissée au niveau de l'institution. Les facultés peuvent alors décider dans quel sens elles veulent aller, même s'il subsiste des discussions sur certains aspects. Elles se savent confirmées dans leur choix, ce qui veut aussi dire, potentiellement, qu'elles pourront obtenir des moyens pour développer des projets dans la direction choisie et avalisée.

#### **Comment voyez-vous l'évolution du modèle de l'Unil ?**

Il faut rester aussi humble et modeste. Comme vous le savez, lors d'un changement culturel, il ne se passe rien avant cinq ans. Après ce laps de temps, les choses commencent un tout petit peu à bouger. Ensuite, il faut une bonne dizaine d'années pour que les changements culturels commencent à intervenir. Il s'agit aussi régulièrement d'adapter les procédures et les outils pour qu'ils demeurent pertinents, efficaces, les plus légers possible. Dans le paysage se profile maintenant, sur la base de la nouvelle loi, l'accréditation obligatoire des institutions d'enseignement supérieur. C'est une contrainte claire qui a des conséquences financières et politiques très significatives pour les hautes écoles : sans cette accréditation, plus de diplômes délivrés, plus de moyens.

Dans ce nouveau contexte, qui complique tout de même un peu la vie des institutions, il s'agit de rester attentif à ne pas alourdir les procédures. Il me semble capital de ne pas dégoûter les personnes de ces démarches, parce que malgré tout, oui, c'est un effort, cela prend du temps, de l'énergie, cela revient souvent. Donc on réfléchit aussi à l'établissement de périodicités pour éviter que les gens passent leur temps à faire des rapports, car faire de l'enseignement et de la recherche demeure évidemment notre priorité absolue. C'est là notre métier. /



# la créativité, ça s'apprend !

Rencontre avec Amalia Terzidis : Mehdi Mokdad

# L

Les étudiantes et étudiants de la HEP Vaud disposent désormais d'un nouveau module centré sur la créativité dans l'enseignement et l'apprentissage. À l'origine de cette démarche, Amalia Terzidis, que Mehdi Mokdad a interviewée, et sa collègue Isabelle Capron Puozzo. La créativité, une force à libérer de ses carcans artistiques.

S'il est un métier en perpétuel changement qui nécessite une adaptation quotidienne, c'est bien l'enseignement.

Capter l'attention et stimuler l'envie d'apprendre chez les élèves est un défi quotidien pour un enseignant, un défi qui prend de plus en plus d'ampleur au fil du temps avec le nombre croissant de distractions et de décrochages, et le phénomène s'amplifie d'une année à l'autre, car à chaque fois les élèves changent, il y a régulièrement des réformes, parfois contradictoires, qu'on vous demande d'appliquer. Jongler avec tous ces facteurs demande une capacité d'adaptation, et donc de créativité, permanente.

Pour ce faire, depuis septembre 2015, un nouveau module centré sur la créativité dans l'enseignement et l'apprentissage est proposé aux étudiants de la HEP Vaud.

**captiver l'attention et stimuler  
l'envie d'apprendre chez les  
élèves est un défi quotidien  
pour les enseignantes et les  
enseignants, un défi qui prend  
de plus en plus d'ampleur  
au fil du temps avec le nombre  
croissant de distractions  
et de décrochages**

# S

## Sens élargi

La créativité est souvent associée uniquement, à tort, aux activités artistiques. Or elle ne se borne pas à quelques domaines bien précis, elle est utile, et même nécessaire, en tout temps et dans tous les champs. Autant l'élève que l'enseignant doivent en faire preuve, que ce soit en musique ou en arts visuels, tout comme en français, en mathématiques ou en allemand, par exemple. La créativité est centrale dans tout apprentissage, du côté de celui qui apprend comme de celui qui enseigne. Ainsi, l'enseignant qui voudra captiver et susciter l'intérêt de ses élèves et s'adapter aux multiples changements et contraintes devra faire preuve de créativité. Et contrairement aux idées reçues, « la créativité, ça s'apprend » ! Le fait de ne pas être à l'aise dans les branches artistiques ne signifie pas que l'on est incapable d'être créatif, loin de là. C'est en tout cas la conviction d'Amalia Terzidis, chargée d'enseignement à la HEP Vaud, à l'origine du module avec sa collègue Isabelle Capron Puozzo. La créativité est dès lors considérée comme une compétence à part entière. Si comme nous l'avons mentionné, elle est utile pareillement à l'étudiant et à l'enseignant, c'est plutôt sur la créativité dont doit faire preuve ce dernier que nous allons nous arrêter ici.

La créativité peut se définir dès lors, dans la perspective proposée par ce module, comme la capacité de répondre à un problème avec quelque chose de nouveau et adapté au contexte.

Afin de l'enseigner, il faut néanmoins décomposer le processus ; en s'appuyant notamment sur les apports de la psychologie cognitive, il est possible de « démonter » la créativité en mécanismes, en microprocessus. Ainsi, cela peut effectivement s'enseigner, s'apprendre et être mobilisé afin d'enseigner.

La nouveauté consiste donc, à travers ces modules, à sortir la créativité de carcans purement artistiques afin de pouvoir la mobiliser dans n'importe quel contexte d'enseignement en tant que compétence professionnelle.

Preuve, s'il en est besoin, qu'un tel module répond à une réelle demande de la part des futurs enseignants, parfois inquiets face aux difficultés à venir dans l'exercice de leur métier. Souvent, ces derniers arrivent dans leur formation avec l'espoir d'obtenir des clés adaptées et pérennes à toutes les sortes de situations auxquelles ils pourraient être confrontés dans leur profession. Seulement, cela n'existe pas, les configurations sont tellement complexes et uniques à chaque fois que la nécessité pour l'enseignant de faire preuve de créativité afin de s'adapter le plus aisément possible est devenue essentielle.

# I

## Inspiration empirique

L'idée d'enseigner la créativité aux futurs enseignants est venue à Amalia Terzidis au début de sa propre expérience d'enseignante : « Ayant été sur le terrain pendant un certain nombre d'années, j'ai bien remarqué que si l'on n'est pas un peu créatif, qu'on ne trouve pas de nouvelles solutions pour s'adapter aux élèves, aux prescriptions qui nous tombent dessus régulièrement, aux parents d'élèves, etc., eh bien on tombe vite en burn-out ou dans la catastrophe, on se sent démuni ! Si on ne sait pas trouver des solutions nouvelles quant à ce qu'on nous demande, cela peut très vite devenir bloquant et pénible comme métier. C'est sur le terrain que j'ai été confrontée à cette idée de créativité. Je me suis dit que c'est ça que l'on fait, instinctivement, pour s'en sortir : on trouve un truc, on le fait jouer en notre faveur et c'est comme ça que l'on survit. »

Elle s'intéressera alors plus avant à ce sujet, découvrant qu'il existait un certain nombre de théories et d'outils en lien avec la créativité, d'outils pour les enseignants, mais que ce concept n'était pas réellement mobilisé dans leur formation. C'est alors que, en collaboration avec Isabelle Capron Puzzo, elle propose un module centré là-dessus à la HEP Vaud. Il sera accueilli à bras ouverts, et, dès son premier semestre de mise en place (septembre 2015), il récolte sollicitations, participation active et enthousiasme de la part des étudiants.

# P

## Profession vibrante

Il est dès lors crucial de pousser les futurs enseignants à sortir de leur zone de confort afin d'éviter au maximum qu'ils se contentent de reproduire des schémas qui ne constituent jamais la réponse adaptée à une situation qui n'est jamais la même, mais aussi de générer une certaine efficacité, un développement professionnel constant et un confort de travail qui, tous trois, agissent en retour directement sur les apprentissages des élèves. Et Amalia Terzidis de conclure : « L'enseignement, si on ne le vit pas, si on ne vibre pas et si on ne fait pas vibrer les élèves, ennuie tout le monde, les élèves n'apprennent pas et les enseignants soit font un burn-out, soit ils en ont marre et c'est le décrochage. » Derrière cette affirmation forte d'Amalia Terzidis se cache toute l'essence de sa volonté. Enseigner la créativité aux futurs enseignants serait donc la réponse à un enseignement parfois trop embourbé dans des schémas uniformisés et inadaptés à la réalité de la profession au quotidien. Les deux nouveaux modules proposés par Amalia Terzidis et Isabelle Capron Puzzo à la HEP Vaud n'en sont qu'à leurs débuts, mais rencontrent déjà un succès certain.

L'enseignement est un métier exalté et exaltant, et offrir les outils de la créativité aux enseignants pourrait bien être une solution aux défis d'une profession en perpétuel changement. /

il est dès lors  
crucial de pousser  
les enseignantes  
et enseignants futurs  
à sortir de  
leur zone de confort

# archivage en mode humain

Aurélie Cardinaux

# D

Dans les technologies de l'information, le fait d'accepter les changements en cours ne va pas de soi. En étant plus informé, l'individu deviendra-t-il plus responsable ? Réflexion d'Aurélie Cardinaux, *records manager* et archiviste à la HEP Vaud.

Au milieu du XV<sup>e</sup> siècle, la révolution de l'imprimerie permit de produire plus rapidement des écrits et ainsi de faciliter la diffusion des connaissances et de stimuler les apprentissages durant plus de cinq cents ans. Or, depuis une cinquantaine d'années, notre société est confrontée à une autre grande révolution apportant son lot de changements rapides, profonds et durables engendrant de forts impacts sur nos organisations : l'apparition des « nouvelles » technologies de l'information et de la communication et la production en masse de données numériques. Parallèlement, et grâce à cette poussée, on assiste à l'émergence du principe de transparence qui vise à ce que les informations produites dans les organisations circulent et puissent être accessibles à tous, en tous lieux et en tout temps.

# L

## Longue durée: la clé des archives

Des lois et des normes ont été élaborées, dès la fin du XX<sup>e</sup> siècle, afin d'encadrer la diffusion, l'accessibilité et l'utilisation des informations au sein des dispositifs informatiques qui les produisent et les gèrent : citons la loi sur les droits d'auteur, celle sur la protection des données personnelles et sensibles, mais aussi les standards de sécurité des données, les protocoles de communication ou encore les normes de gestion des informations. La conservation et la pérennisation de ces données sur de très longues durées sont aussi concernées (loi sur l'archivage et normes internationales). L'idée est de garantir la mémoire

scientifique, historique et le patrimoine d'une organisation, d'un État ou de la société dans son ensemble.

Les sciences de l'information s'intéressent aux dispositifs de gestion, à la manière dont ils sont conçus, gérés et utilisés, aux méthodes de recherche, de traitement, d'archivage et de communication de l'information pour en faciliter l'accès et l'usage. Elles se basent sur des réflexions plus anciennes concernant la circulation et l'organisation des documents. D'où les solutions : les informations sont gérées en continu selon un cycle, de la création à l'archivage, pour en préserver la valeur et le sens ; intégration au processus de gestion des instruments de recherche et des données complémentaires nécessaires au repérage, à la compréhension et à l'utilisation des informations ; cohabitation du support traditionnel papier avec les nouveaux supports nés du numérique. La liste n'est pas exhaustive...



# N

## Névralgique, la responsabilité individuelle !

À cela s'ajoute une dimension morale. Les technologies et le principe de transparence permettent donc de faciliter le travail, la compréhension, la connaissance, la prise de décision, l'action et la capacité de rendre des comptes. Tout cela tend à renforcer par ailleurs la responsabilité individuelle. Étant plus informé, on devient plus responsable de nos activités. Chacun est contraint d'identifier l'information la plus pertinente dans la masse disponible et d'en garder une preuve. Toute organisation, peu ou prou réglementée, a la responsabilité de prendre en compte le traitement des documents et des données qu'elle produit et reçoit dans le cadre de ses activités. La gestion des contenus et leur mise à disposition, l'efficacité des tâches administratives par le personnel, l'identification des contraintes techniques et le respect des exigences légales sont de nombreux défis auxquels les organisations sont confrontées.

Les individus, quant à eux, sont à la fois les auteurs et les utilisateurs de l'information. Ils sont parties prenantes des organisations et ils évoluent au sein de celles-ci. Ainsi, ils sont censés connaître, comprendre, appliquer et diffuser les principes et les règles que l'organisation se donne pour mieux fonctionner. Ils observent les dysfonctionnements et en informent les personnes concernées. Leur responsabilité porte sur la production et le traitement de l'information : quelles sources ? Quelles preuves ? L'information est-elle valide ? Ont-ils le droit de l'utiliser, de la transformer et de la diffuser ? Quelles sont les règles professionnelles de leur domaine d'activité (sur les plans déontologique, éthique, scientifique, etc.) ? Comment s'assurer d'avoir sauvegardé la bonne information dans le bon système selon les bonnes règles ?

quelles sources ?

quelles preuves ?

cette information

est-elle valide ?

que faut-il

sauvegarder ?

et comment ?

Les renouvellements et évolutions des technologies sont si fréquents que les utilisateurs se retrouvent souvent en face de « nouveaux » produits qu'ils doivent réapprendre à utiliser et à manipuler. En raison de sa situation personnelle, chacun a un niveau différent d'apprentissage vis-à-vis de ces outils. La société a la responsabilité d'aider tous les publics à employer les nouvelles technologies afin de faciliter leur compréhension et le recours à celles-ci dans la vie de tous les jours.

Les organisations et les individus représentent les producteurs de l'information d'aujourd'hui et de demain. Il leur revient, dès la création de celle-ci, de se préoccuper de son support, de son stockage, de sa classification, de sa valeur, de sa conservation ou de son élimination pour les générations à venir.

# C

## Conduire le changement, former, décroïsonner !

La gouvernance informationnelle, notion apparue en 2003, est une voie intéressante pour développer une gestion responsable, dotée d'une vision globale, à long terme, indépendamment de la forme ou du support existant.

Dans une organisation, tous les secteurs font naturellement référence à des principes spécifiques de gestion et de bonnes pratiques liés à leur métier. La gouvernance informationnelle postule de les rassembler sous le même objectif final : assurer un accès permanent à l'information dont les parties prenantes de l'institution ont besoin pour la réalisation des missions et des objectifs de l'organisation, répondre aux exigences, protéger le patrimoine et sauvegarder la mémoire individuelle et collective.

conduire le changement

dans ce domaine,

c'est accompagner

les organisations dans

les évolutions technologiques

et ergonomiques

Conduire le changement dans ce domaine, c'est accompagner les organisations dans les évolutions technologiques et ergonomiques. C'est aussi faciliter la transition du papier à l'électronique. Rappeler que chacune et chacun est acteur et responsable, quels que soient ses aptitudes et ses rôles. Mais encore, former et conseiller les personnes employées ; décroïsonner l'organisation ; donner un sens aux sources. Et pour terminer, favoriser la diffusion, le développement du savoir, la création et l'innovation tout en rendant possible la compréhension des événements passés afin de mieux prévoir l'avenir. /

# vivre une culture de l'interrogation et de l'écoute

Entretien avec Jean-Marc Boivin: Jacques Pilloud

# H

Handicap International a beaucoup appris en trois décennies. À se professionnaliser, à mûrir et à s'adapter à un horizon de pauvreté qui ne cesse de bouger. Jean-Marc Boivin directeur de Handicap international France jusqu'en 2014, aujourd'hui délégué aux relations institutionnelles auprès de la Direction générale interroge, en homme d'engagements et de passions, la pédagogie du changement dans le monde humanitaire.

**Quelles sont vos valeurs de référence, d'où vient votre association ?**

Handicap International est né du mouvement « sans frontières », dans l'urgence humanitaire en Thaïlande, afin de venir en aide aux réfugiés cambodgiens qui fuyaient le génocide des Khmers rouges. Nos médecins fondateurs sont restés sur place pour appareiller les victimes de mines antipersonnel et faire en sorte qu'elles reprennent la marche de leur vie. Pas simplement dans la verticalité physique, mais pour retrouver une place dans leurs communautés à leur retour. Pour « vivre debout », ce qui est d'ailleurs notre signature. À ce moment-là, il s'agissait déjà de savoir ce que ces personnes allaient devenir et de les accompagner.

**Quelle devise accompagne votre cheminement ?**

Nos fondateurs ont toujours insisté sur le fait d'être dans une structure apprenante. Dans nos métiers du handicap comme dans l'éducation, c'est le gage de ne pas tomber dans les certitudes. Toujours réinterroger nos pratiques et remettre l'ouvrage sur le métier, mais sans être dans l'inhibition de l'action. Nous demander pourquoi cela a fonctionné. Et ce qu'il en serait aujourd'hui, si nous avions agi autrement.

**À quelles métamorphoses avez-vous assisté en trente ans ?**

Une étape marque l'histoire de l'humanitaire: la professionnalisation. Depuis plus de trente ans, nous sommes des professionnels qui avons appris des métiers. Il n'est pas question de partir la fleur au fusil en disant: « Je vais aider des pauvres gens parce qu'ils ont besoin d'aide! » Fondamentalement, le premier postulat de la solidarité internationale est de ne pas nuire. Or la générosité à elle seule ne suffit pas, elle peut même faire les pires dégâts. L'humanitaire n'est pas un métier en soi, c'est une façon d'adapter son métier à des contextes particuliers d'interculturalité, d'intertemporalité. On ne peut pas opposer bénévolat et professionnalisation. La bonne volonté doit

s'accompagner d'une expertise. Nous sommes dans le faire en apprenant et dans l'apprendre en faisant. Avec l'ambition d'être fiers de ce que l'on fait, tout en restant dans une grande humilité.

**un point important pour nous consiste**

**à travailler sur la « viralité » de nos actions.**

**Nous ne changeons pas l'ordre du monde**

**Êtes-vous parvenus à développer une méthode de travail maison ?**

Un point important pour nous consiste à travailler sur la « viralité » de nos actions. Nous ne changeons pas l'ordre du monde. Sur un sujet qui me tient à cœur, l'éducation des enfants handicapés mentaux dans des pays en développement par exemple, nous menons quelques projets pilotes dans des écoles qui vont se l'approprier et le démultiplier par elles-mêmes. Ce sera alors leur projet! La réponse de Madagascar est malgache, la réponse du Vietnam sera vietnamienne. Il n'y a pas un seul modèle standard. C'est cela, être dans une culture de l'interrogation et de l'écoute. Nous faisons des erreurs certainement, comme tout le monde et Dieu merci! Si nous nous estimions parfaits, nous serions hors des clous. En tout cas nous sommes déterminés à agir et à ne pas renoncer: si nous avons écouté l'opinion publique et les politiques, nous n'aurions jamais engagé ce combat pour faire interdire les mines, ce qui est aussi emblématique de notre ADN. Et parce que nous n'avons jamais renoncé, nous avons obtenu le Traité d'Ottawa.

## Est-ce si évident pour le monde humanitaire de se projeter dans le contexte de demain ?

Aujourd'hui, on peut imaginer le monde de 2035-2040 sans pour autant savoir ce qu'il va se passer. Jamais autant qu'aujourd'hui il n'y a eu autant de catastrophes naturelles, d'inondations, de tremblements de terre, de désertifications et de sécheresses liés au changement climatique qu'aujourd'hui. Cette précarité des territoires fragilise les États et conduit à des crises humanitaires majeures. Des pays dits en développement peuvent devenir des pays en crise. C'est dans toutes ces régions que la pauvreté se pose!

Se projeter dans le contexte de demain, c'est déjà poser des hypothèses, être dans une démarche prospective: comment faire pour être présents encore demain ? Non pas pour durer, mais pour être capables d'offrir une réponse efficace ? S'adapter pour demain, c'est regarder les évolutions du monde.

## le changement, sans laisser personne au bord du chemin

Jusque-là, on a beaucoup parlé de continuum. Aujourd'hui, il s'agit plutôt de contiguïté. Nous sommes dans des périodes de développement et de crises, de crises dans le développement et de développement dans la crise. Ce ne sont pas des approches séparées, mais intégrées. Une façon de lier des programmes de développement et d'urgence, en anticipant l'étape suivante. Au Nord comme au Sud, les gens ont besoin que l'on soit avec eux au-delà de la crise pour les accompagner dans un projet de changement social ou sociétal. Nos programmes peuvent durer plus de vingt ou trente ans ! Les associations humanitaires sont donc devenues pour beaucoup d'entre elles des organisations de solidarité internationale au sens d'acteurs du développement au long cours.

### Quels sentiments vous animent aujourd'hui face au travail accompli ? De la fierté ?

La fierté en soi est dramatique. Si, dans dix ans, nous continuons à bien faire les choses comme aujourd'hui, nous serons fiers de nos souvenirs et nous aurons raté le train de l'histoire. Puisque nous sommes dans le « vivant », nous devons nécessairement changer et évoluer. Si nous voulons être fiers demain de ce que saurons être, c'est parce qu'aujourd'hui, nous avançons avec confiance et dans l'écoute, les yeux grands ouverts. La culture du doute ne consiste pas à dire « je doute de la manière dont on va y arriver », mais à me réinterroger et à savoir ce que je veux faire. On ne part pas de zéro, mais avec trente ans d'histoire derrière nous. Nos succès ne sont pas à mettre au musée. Tout ce que nous avons appris doit être remis sur le métier et adapté pour une réponse toujours plus juste, plus humaine et plus vraie. Le reste, c'est de la prose ! Il faut dire à chacun : « Nous allons y arriver ! » Et le redire tous les jours. L'incertitude naît de l'inquiétude, c'est pire que tout !

### De quels repères disposons-nous aujourd'hui par rapport à la notion de changement ?

Tout le monde veut du changement, c'est moderne. Attention ! Évitez le piège des anciens contre les modernes ! La vérité est dans la rencontre des deux. Quelle amélioration m'apporte tel ou tel nouvel outil ? Que faut-il garder de ce que nous faisons jusqu'ici ? J'aime le terme de bienveillante écoute,

car chacun dans son poste est un élément de l'ensemble. Le changement, c'est d'abord une ambition, donc une démarche qui doit se faire en confiance et sans laisser personne sur le bord du chemin. Si on oublie quelqu'un, cela signifie que nous nous sommes trompés. Nous prenons le risque d'avoir un grain de sable dans la mécanique du changement et ce grain sera source d'angoisse et d'inquiétudes pour d'autres. On peut être compris de tous avec un langage suffisamment éclairant pour que chacun y retrouve son cadre de lecture.

### Et le changement à l'interne, est-ce facile à mettre en pratique ?

Handicap International est aujourd'hui une fédération constituée de 8 associations nationales qui œuvrent dans 60 pays du monde. Lorsque nous avons décidé d'avoir une seule base opérationnelle, un bien commun pour toutes nos associations, nous étions un peu à contre-courant. En termes de conduite du changement, cela a été très déstabilisant pour les équipes: les modes opératoires ont été bousculés. Il a fallu travailler cette interculturelité en interne, car il est essentiel de s'allier à d'autres partenaires, d'appréhender des cultures professionnelles communes, de nouvelles approches du développement. La première chose à mettre en œuvre dans une conduite du changement consiste à gérer l'inquiétude, à permettre aux gens d'exprimer leurs peurs. Il faut pouvoir entendre et accompagner. Laisser le temps au temps pour que chacun s'approprie les choses, tout en donnant le cap et un calendrier. Avec la conviction que le changement se fait par la conjugaison de l'intelligence des uns et des autres, on crée de l'intelligence collective.

## la première chose à mettre en œuvre dans une conduite du changement consiste à gérer l'inquiétude

### Quelle place accordez-vous à l'individu dans votre réflexion sur le changement ? Qu'avez-vous appris en trente ans ?

La pédagogie du changement, c'est donner des éléments de réassurance permanents à tout le monde, donc beaucoup de communication interne, de partage de réflexion, pour offrir des points de repère. Nous balisons le chemin en expliquant où nous voulons aller et quelle est notre ambition pour les quinze ans à venir, face à l'ensemble des personnels, des conseils d'administration, des équipes locales, des bénévoles. Nous veillons autant que possible à entretenir cette bienveillance individuelle pour que chacun, dans sa responsabilité et son épanouissement professionnel, sache qu'il contribue à cette ambition collective. Ce n'est pas simple. Il faut que chacun se sente en compréhension, en appropriation de ce changement, et être une brique indispensable de la construction de l'édifice que l'on met en œuvre. Mais c'est une aventure humaine extraordinaire ! /

Lien  
[handicap-international.ch](http://handicap-international.ch)



# trois âmes en mouvement intérieur

Rencontre avec Catherine Chevalier, Samyr Chajai, Gianpaolo Patelli : Francine Crettaz

# E

En route vers de nouvelles expériences !

Ce lundi, il pleut. La journée s'annonce toutefois lumineuse : je m'apprête à parler changement avec trois personnes dont je sais pour l'heure qu'elles ont récemment donné une nouvelle orientation à leur vie professionnelle en prenant toutes trois des responsabilités à la HEP Vaud. Je les retrouve à dix heures dans un bistrot chaleureux, au cœur de Lausanne.

# P

**Premier round – « Je tente le coup ! »**

Nous faisons connaissance, chacun évoque ses premières transitions. La migration du Maroc en Suisse pour Samyr ; la découverte de la musique instrumentale puis vocale et l'abandon de cette voie pour Catherine ; le passage de l'Italie au Tessin puis de celui-ci à la Suisse romande pour Gianpaolo. **Et celui-ci de constater** : « Les familles limitent les perspectives, non ? Nous tombons d'accord pour reconnaître que nos trajectoires sont influencées non seulement par les injonctions de celles-ci et nos loyautés à l'égard de nos parents, mais aussi par l'époque, les opportunités. »

Puis, nous évoquons les raisons qui ont poussé chacun d'eux à prendre de nouvelles responsabilités. Pour Samyr, c'était une réponse à une frustration grandissante : « Lorsque je change, c'est que je suis prêt. Il devenait de plus en plus diffi-

cile de concilier des activités avec des rythmes et des délais différents dans des lieux variés. Et j'aime le changement : j'ai beaucoup déménagé, parce que j'aime emménager, **commencer quelque chose de neuf**. Le métier d'enseignant m'a bien convenu, car chaque jour est différent. »

Pour Catherine, le virage a été amorcé il y a quelques années déjà lorsqu'elle a rejoint l'unité de formation continue de la HEP, d'abord en qualité de collaboratrice, puis de suppléante de son responsable, lorsque celui-ci prend un congé en 2010-2011. À son retour, Catherine cherche à préciser son projet professionnel, ce qui ne va pas sans difficultés. Deux à trois ans plus tard, lorsque le poste se libère, elle hésite. Une petite voix lui souffle **alors** : « Tente le coup ! »

Gianpaolo reconnaît avoir de la peine à se projeter : « Je vois l'instant présent. Ma priorité, c'est les gens. J'aime les mettre en relation, leur donner des moyens pour leur permettre d'être heureux. Quand on m'a proposé ce poste, j'ai accepté parce que je m'en sentais les moyens et qu'il correspondait à mes valeurs. »

Enfin, pour chacun, le miroir tendu par les autres, la confiance témoignée par leurs pairs et la hiérarchie ont été déterminants dans sa décision de changer.

**pour chacun, le miroir tendu par les autres, la confiance témoignée par leurs pairs et la hiérarchie ont été déterminants dans sa décision de changer**

# D

**Deuxième round – « Une période où tout bouge ! »**

Nous évoquons les ressources et obstacles rencontrés au cours de cette transition. Puisque Samyr apprécie le changement et se sentait prêt à vivre cette prise de responsabilité, les ressources sont venues du plaisir de pouvoir offrir de meilleures possibilités aux autres. Cette idée est partagée par Catherine et Gianpaolo qui disent encore avoir trouvé des ressources dans leur équipe, avec l'idée d'un leadership partagé, une culture commune. Pour chacun, le moment était favorable : une période où tout bouge, même l'aménagement de la maison chez Catherine !

Côté obstacles, Samyr évoque la difficulté de passer du statut d'enseignant, avec une grande marge de liberté dans la gestion du temps, à celui d'un responsable avec des contraintes de présence. À cela s'est ajouté « le passage d'une activité où je bougeais beaucoup à une activité très statique ». Tous trois estiment la charge de travail monumentale et la parcellisation du temps compliquée: il faut à la fois résoudre des problèmes rapidement et pouvoir aménager de larges espaces pour réfléchir et concevoir. De plus, il faut être transparent, communiquer. En outre, le changement de rôle de coéquipier à celui de leader est un virage difficile à négocier: pas simple d'être perçu par les autres comme contrôlant et il faut trouver le bon réglage entre l'envie de laisser de la liberté aux collègues et une supervision indispensable. Et cela semble particulièrement ardu pour Gianpaolo, qui dit entretenir une relation contradictoire avec l'autorité.

## T

### Troisième round – « Plus confiante dans ma vision »

Le temps d'un bilan après trois semestres dans leur nouvelle activité. Tous trois se disent satisfaits de leur choix et du travail accompli. Ils comprennent mieux les rouages et peuvent poursuivre avec la volonté de faire encore évoluer la qualité des prestations offertes dans leur domaine. Samyr ajoute pouvoir enfin envisager de trouver des alternatives afin de gagner en liberté de temps

et de mouvement. Et Catherine résume avec cette formule: « Aujourd'hui, un bouquet d'éléments s'interconnectent. Il a fallu se positionner. Ça « bougonne », ça engage fortement. Mais je me sens plus confiante dans la vision que je peux avoir du travail à conduire. »

Le temps file: nous voilà déjà au bout de cette rencontre. Si Gianpaolo, Samyr et Catherine – qui a eu la riche idée de cet entretien partagé – vous ont donné l'envie de bouger, commencez peut-être par la découverte du bistrot témoin de cet échange. (Pensez à la voiture du peuple ou la bête à bon Dieu: on ne fait pas de pub dans les articles de *Prismes!*). /

## trajectoires

### Samyr Chajai, responsable du Centre de soutien à la formation pratique en établissement

Naît en 1967 à Kénitra (Maroc) qu'il quitte à 14 ans pour la Suisse, une transition à la fois culturelle, sociale et scolaire. Après le gymnase, il entame des études de biologie, effectue des remplacements, arrête l'Université, suit l'École normale. Et devient instituteur à l'école enfantine, par plaisir de travailler avec les tout-petits. Il est aussi sportif d'élite en volleyball. En parallèle, il s'engage comme praticien formateur. Doyen de son établissement, Samyr donne des cours de formation continue à la HEP.

### Catherine Chevalier, responsable de l'Unité Formation continue

Naît à Cully en 1967 et grandit à Saint-Prex dans une famille vaudoise. À 5 ans, elle se découvre une forte attirance pour la musique, pianote, puis apprend le violon et envisage de poursuivre. À la fin du gymnase, elle part un an en Autriche comme jeune fille au pair et étudiante en violon. Elle abandonne ce dernier pour le chant. Elle croit alors avoir trouvé sa voie. Puis, elle s'oriente vers l'École normale, enseigne et finit par renoncer à la musique. Elle devient doyenne, puis reprend des études à l'Université dans le domaine de la formation d'adultes. Catherine effectue un stage à l'Unité Formation continue de la HEP Vaud qu'elle n'a plus quittée depuis.

### Gianpaolo Patelli, responsable de l'UER Didactiques de l'éducation physique et sportive

Naît à Bergame en 1958. À 6 ans, il rejoint ses parents au Tessin, devient instituteur, puis choisit de vivre en Suisse romande et travaille comme enseignant d'éducation physique à Nyon. En parallèle, il est entraîneur de basketball et praticien-formateur. À 40 ans, il a envie d'en apprendre plus, part à Besançon où il obtient une maîtrise en éducation physique. C'est alors qu'on vient le chercher pour rejoindre la HEP Vaud.

# développer la collaboration : un changement permanent ?

Marco Allenbach

# M

Marco Allenbach, professeur à la HEP Vaud, s'intéresse au développement de pratiques collaboratives chez les intervenantes et intervenants à l'école. Plus qu'un changement d'activité, c'est le défi d'une activité toujours changeante qu'ils tentent de relever.

Les fonctions d'intervenants à l'école représentent une figure de rapport au changement, qui, depuis plusieurs années, suscite mon intérêt de chercheur, superviseur et consultant. Médiatrices et médiateurs, psychologues, logopédistes, psychomotriciennes et psychomotriciens, infirmières et infirmiers, enseignantes et enseignants spécialisés itinérants ou conseillères et conseillers école-famille, ils vivent une évolution de leur mandat qui s'accompagne de défis éprouvants, mais passionnants.

Le cadre institutionnel régissant ces fonctions a évolué au cours des dernières décennies. Nous sommes passés d'un modèle médical prescrivant des prises en charge individuelles en fonction de besoins particuliers à des approches qui prennent aussi en considération les facteurs socio-environnementaux. Parmi celles-ci, mentionnons la santé communautaire, la pédagogie inclusive, l'approche systémique à l'école ou les nouvelles définitions du handicap.

Désormais, la gestion de classe, la relation famille-école, la collaboration entre professionnels ou le climat d'établissement sont reconnus comme facteurs freinant ou facilitant la participation sociale et scolaire des élèves, ainsi que leur développement cognitif et affectif.

# D

## De « La » collaboration à la négociation d'interventions variées

De nombreux intervenants ont développé des modalités d'intervention très diverses, qu'il s'agisse de soutien à l'enseignant, de travail en réseau, d'interventions en classe et de projets d'établissement, tout en continuant à offrir de l'aide individuelle à certains élèves. Ces modalités se choisissent au cas par cas, au gré des situations, de leur évolution et des acteurs concernés.

Les risques liés à la multiplication des prises en charge individuelles ont été démontrés depuis longtemps, et ont poussé les professionnels à développer d'autres formes d'intervention, impliquant davantage de collaboration. Mais chacune d'entre elles, quand elle devient hégémonique, montre aussi ses limites.

Par exemple :

- si le travail en réseau est systématique, la multiplication des séances réunissant plusieurs professionnels peut devenir chronophage, parfois sans que les participants n'en perçoivent le sens, ou sans que ne se développent des relations coopératives ;

- lorsque l'intervention directe auprès des enfants est abandonnée au profit du soutien indirect adressé aux enseignants réguliers, ceux-ci risquent de s'épuiser en nombreuses réunions, tout en se retrouvant seuls dans la prise en charge concrète des élèves ;
- quand le modèle est le travail en classe, celle-ci se trouve parfois envahie de professionnels, sans temps de concertation suffisant, péjorant la cohérence de la gestion de classe et de la didactique.

Ainsi, chaque modalité d'intervention n'est pertinente qu'en fonction des spécificités de la situation : les ressources déjà présentes, les contraintes, les besoins et les attentes des acteurs impliqués. Développer la collaboration ne signifie donc pas abandonner une activité pour une autre, mais élargir sa palette de modalités d'intervention. Il ne s'agit pas d'un changement classique, d'une activité A à une activité B, mais de A, à « A, B, C ou D ».

**au prix de ce travail éprouvant  
peuvent se construire  
des relations coopératives  
permettant de bénéficier  
de l'intelligence collective  
pour faire face  
aux défis rencontrés**

Le déclin des « programmes institutionnels » (Dubet, 2002), qui régissaient ces fonctions dans une perspective médicale individuelle, fait place à des prescriptions de subjectivité (Clot, 2006) :



« adaptabilité », « flexibilité », « autodétermination ». Pourtant, le développement de collaborations ne dépend pas tant des caractéristiques personnelles des intervenants que d'un travail de négociation : expliciter les attentes et enjeux de chacun, identifier les ressources et besoins, proposer sans imposer et construire des relations de confiance. Tout cela afin que l'intervention soit adaptée aux situations spécifiques et prenne sens pour chacun.

Ce travail de négociation de son propre rôle est peu reconnu, bien qu'au cœur des métiers d'intervenants à l'école (Allenbach, 2015 a). Ainsi, développer la collaboration confronte à la complexité et aux attentes, parfois paradoxales, des personnes et institutions concernées. Au prix de ce travail éprouvant peuvent se construire des relations coopératives permettant de bénéficier de l'intelligence collective pour faire face aux défis rencontrés.

# E

## Espaces frontière entre les métiers : zones de tension et de créativité

L'élargissement du rôle professionnel engendre aussi des espaces « intermétiers » (Thomazet & Mérini, 2014). Ce sont des champs d'action qui peuvent être assumés par divers professionnels : soutenir l'enseignant régulier, faciliter la relation famille-école, aider à fédérer un réseau, ou contribuer à un projet d'établissement, tout cela n'est pas l'apanage d'une fonction. L'intervention de l'un ou de l'autre sera préférable selon les disponibilités et les alliances déjà présentes.

Cependant, ces chevauchements et négociations de rôle mettent à rude épreuve la légitimité professionnelle. La solution trop souvent évoquée alors serait de définir en amont « qui fait quoi », à l'aide de cahiers des charges séparant le travail de chaque intervenant, en fonction de catégories de problématiques, ou de champs d'intervention : (aux uns, l'aide individuelle, aux autres, le travail en classe). Mais si les rôles sont définis « en silos », le nombre d'intervenants se multiplie pour chaque classe et pour chaque enfant : dès qu'un élève ne répond pas à une seule catégorie ou à une seule modalité d'intervention, on fait appel à un nouveau professionnel. Cette multiplication du nombre d'intervenants entraîne des obstacles à la collaboration, dont voici quelques exemples :

- elle augmente de manière exponentielle le travail de coordination ;

- les enfants et parents doivent investir des relations de confiance avec de nombreux professionnels ;
- les enseignants ne parviennent plus à construire des collaborations avec chaque professionnel ;
- le travail des intervenants, morcelé, perd son sens.

La coopération passe par une clarification des rôles, mais celle-ci doit être comprise avant tout comme un processus de négociation, au cas par cas, engageant les divers acteurs concernés. À part quelques balises précisant les limites et les missions, la formalisation en amont de rôles étanches empêche ce travail de négociation. Les espaces « intermétiers » représentent une contrainte, mais aussi une occasion de métacommuniquer entre acteurs concernés : l'occasion de s'accorder sur ce qui sera assumé par qui, séparément ou en commun, en matière d'actions, de réflexions ou de décisions.

Autrement dit, le développement de collaborations relève d'une dynamique constante de négociation entre acteurs. Ce changement permanent met à l'épreuve la construction identitaire des intervenants. De plus, les intervenants à l'école sont à l'interface entre des systèmes institutionnels en évolution : psychologie et pédagogie, enseignement ordinaire et spécialisé, santé et éducation.

## pour continuer à faire vivre des dynamiques collaboratives, il faut pouvoir compter sur des alliances pérennes

Il en résulte des mises en tension, parfois paradoxales, mais qui s'avèrent sources de créativité plutôt que de souffrance, lorsque les intervenants peuvent s'appuyer sur des collectifs leur servant de :

- supports identitaires (Martuccelli, 2002) : collègues, groupes de pairs ou équipes pluridisciplinaires en qui l'on se reconnaît, avec qui l'on se sent en communauté de valeurs ;
- lieux d'analyse des paradoxes rencontrés, pour chercher ensemble des issues créatives : il peut

s'agir des mêmes collectifs, mais aussi de personnes représentant une certaine référence hiérarchique.

Dans les deux cas, il s'agit d'alliances, c'est-à-dire de relations de confiance, qui ne peuvent se décrocher, mais se tissent entre les acteurs, au fil d'interactions. Celles-ci leur permettent de faire l'expérience d'une constance dans les postures éthiques adoptées par chacun, et d'une capacité commune à métacommuniquer pour résoudre les éventuels différents rencontrés (Allenbach, 2015b). À l'inverse, la suppression d'une équipe pluridisciplinaire, la disparition d'un groupe de supervision, la réorganisation d'un service peuvent entraîner de fortes souffrances chez les intervenants, ou le repli sur le soutien individuel aux élèves.

La garantie d'une certaine pérennité de ces alliances semble nécessaire au développement professionnel constant que représente l'engagement dans des pratiques collaboratives.

Dans mon travail de consultant et de superviseur, je m'engage de plus en plus souvent avec les praticiens d'une école, d'une institution ou d'un service, dans un travail d'identification des divers collectifs existants et des besoins auxquels ils répondent pour chacun.

Car il semble essentiel d'identifier ce que l'on tient à garder, afin de s'engager dans un projet collectif tout en s'appuyant sur ces repères. Pour continuer à faire vivre des dynamiques collaboratives, il faut pouvoir compter sur des alliances pérennes. Loin d'une idéologie présentant le changement comme une valeur en soi, changement et non-changement semblent ainsi indissociables. /

### Bibliographie

- Allenbach, M. (2015a). Diversité des pratiques et construction des rôles des intervenants à l'école. In Gremion, L. & Kalubi, J.-C. *Intégration/Inclusion scolaire et nouveaux défis dans la formation des enseignants*, 6, 103-126, Montréal : Éditions Nouvelles AMS
- Allenbach, M. (2015b). Faire alliance : un métier ? Défis et paradoxes des intervenants à l'école. *Actes du 2<sup>e</sup> colloque du Laboratoire sur l'accrochage scolaire et les alliances éducatives, 14-16 mai 2014, Luxembourg*. Consulté le 8 mai 2015 dans <https://www.hepl.ch/cms/accueil/formation/unites-enseignement-et-recherche/pedagogie-specialisee/la-sale.html>
- Clot, Y. (2006). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Dubet, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris : Seuil
- Martuccelli, D. (2002). *Grammaires de l'individu*. Paris : Gallimard.
- Thomazet, S. & Mérini, C. (2014). Le travail collectif, outil d'une école inclusive ? *Questions Vives 21*. Consulté le 14 juin 2015 dans <http://questionsvives.revues.org/1509>; DOI : 10.4000/questionsvives.1509

# les changements font partie de la vie

Entretien avec Gérald Morier-Genoud : Anouk Zbinden

# G

Gérald Morier-Genoud a vécu plusieurs fusions d'établissements scolaires en tant que directeur, notamment celle de Savigny-Forel et de Mézières, devenu l'établissement scolaire du Jorat. Récemment, il a également veillé à la mise en œuvre de la LEO et du PER dans son établissement. Il nous explique quels sont les enjeux de ces changements institutionnels et quelle stratégie mettre en place pour garder le cap dans la tempête.

**Quelle ligne de conduite adoptez-vous pour mener à bien des changements en tant que directeur d'établissement ?**

Ma priorité est de relativiser et ne pas me laisser déborder par les événements : le changement fait partie de la vie, il faut veiller à bien s'organiser. C'est pourquoi j'identifie assez rapidement quels sont les éléments à mettre en place en amont et j'effectue une analyse approfondie des changements à implémenter. Cela me permet de déterminer la meilleure manière de les mettre en œuvre afin de transmettre aux acteurs concernés le niveau approprié d'informations. Il me semble par ailleurs toujours important d'impliquer tous les acteurs concernés malgré le fait que, selon le thème, leur motivation ne sera pas toujours au rendez-vous. J'essaie également de toujours tenir compte du vécu et de l'expérience des partenaires avec lesquels je travaille.

Je suis convaincu que la direction d'un établissement doit avant tout travailler avec les acteurs du terrain et définir avec eux les outils les plus pertinents pour mettre en œuvre un changement. La clé pour susciter un maximum de motivation est de ne pas arriver avec des propositions toutes prêtes, mais de leur laisser une marge de manœuvre, un flou contrôlé au sein du-

quel ils auront la possibilité de s'appropriier le projet. Il est néanmoins essentiel de fournir des pistes, des directions de travail : un juste équilibre est donc à trouver.

L'objectivité dans l'attribution des ressources à disposition constitue également l'un des devoirs d'un directeur. Par exemple, lors d'une fusion d'établissement, certains enseignants ou enseignantes sont déplacés, ce qui engendre parfois un sentiment d'injustice. Ils proposent alors d'autres solutions qui leur conviennent mieux afin d'éviter de péjorer leur situation. Malheureusement, trop impliqués, ils ne peuvent à ce moment-là être objectifs, d'autant qu'ils ne possèdent pas une vue d'ensemble sur la totalité des enjeux et sur les moyens à disposition. C'est alors à nous de rester lucides et de nous montrer fermes.

Le directeur joue également un rôle de médiateur lors d'un changement imposé par la hiérarchie. Dans les écoles, cela fonctionne comme dans le privé : il faut s'adapter à un cadre. Si je ne suis pas toujours entièrement en phase avec les changements proposés, ma fonction requiert une loyauté vis-à-vis de l'État et je me dois de faire le lien avec les autorités.

**le directeur joue également  
un rôle de médiateur lors d'un changement  
imposé par la hiérarchie.**

**Dans les écoles, cela fonctionne comme  
dans le privé: il faut s'adapter à un cadre**

Mon rôle est celui d'un facilitateur, il est de ma responsabilité de faire comprendre aux enseignants pourquoi il est utile d'appliquer un nouveau cadre. Ce sont eux qui font fonctionner le système, il est donc primordial qu'ils comprennent le contexte afin de construire l'avenir intelligemment.

**Quel aspect est-il le plus critique à gérer ?**

C'est le facteur humain qui est définitivement le plus délicat et celui auquel il faut donc porter une attention toute particulière, bien que nous n'ayons que très peu de prise sur cette dimension-là. La réaction de l'autre est toujours difficile à anticiper. Sur ce plan, je me suis fixé deux règles de bases assez simples : jouer cartes sur table avec mes interlocuteurs et demander le plus souvent possible l'avis de mes collaborateurs. Il est par ailleurs utile de tenter de comprendre, lors de toutes nos interactions, à qui l'on a affaire sur le plan humain. Cependant, cela ne suffit pas toujours et il faut accepter modestement que nous n'arrivions parfois pas à atteindre les résultats souhaités. D'autant qu'il nous faut gérer les réactions de certains parents, toujours plus au fait des dispositions légales. De plus en plus virulents, ils exigent d'interminables justifications de la part du corps enseignant et de la direction.

**La figure de l'enseignant a-t-elle perdu de sa crédibilité ?**

À mon sens, c'est plutôt l'autorité dans sa globalité qui subit une perte de crédibilité. Il est vrai qu'actuellement, certains parents peuvent être insultants, mais ils adoptent très certainement la même attitude avec les autorités étatiques dans leur ensemble. Il y a trente ans, les enseignants étaient

déjà régulièrement remis en cause par les parents. Ce qui a changé aujourd'hui, ce sont les moyens mis en œuvre pour arriver à leurs fins. Ils viennent parfois aux séances accompagnés d'un avocat et font aisément recours contre les décisions prises par l'école. Avec la mise en ligne des textes légaux, nous sommes de plus en plus amenés à justifier nos décisions, car les parents qui les lisent interprètent la loi de la manière qui leur est la plus favorable. C'est souvent le cas lors des demandes de congés pour leurs enfants. Ils ont l'impression que l'école est à la carte et utilisent des moyens légaux pour se donner raison, ce qui ne fonctionne pourtant que rarement.

**c'est le facteur humain  
qui est définitivement le plus délicat  
et celui auquel**

**il faut donc porter une attention  
toute particulière,  
bien que nous n'ayons  
que très peu de prise  
sur cette dimension-là**

Cela dit, j'ai le sentiment que l'utilisation des procédures légales dans notre société augmente de manière exponentielle, et ce dans tous les domaines. Les parents, mais aussi la majorité des citoyens, semblent vouloir faire systématiquement intervenir une tierce partie dans les conflits qu'ils peuvent avoir avec d'autres au lieu de communiquer directement avec eux. Parfois, je ressens le besoin de rappeler que nous sommes tous des acteurs de la société et que nous portons tous des responsabilités envers elle. /





# ivana vukosavljev moix

pianiste, enseignante

Tout le monde m'a dit qu'il allait changer ma vie. On sait que les choses ne se passent jamais comme prévu. Parfois, elles sont meilleures ! Marko a aujourd'hui 4 mois et moi 33 ans. Son arrivée a réveillé ce qui est important et que j'avais oublié de mettre en priorité. Regarder, sentir, toucher, rire sans raison précise, pleurer plus fort, aimer plus fort aussi, écouter et exprimer tout ce que je pense, demander de l'aide, donner le meilleur de moi et me battre pour grandir.



# « crois en toi et change quelque chose ! »

Entretien avec Gilles Borgstedt: François Othenin-Girard

# G

Gilles Borgstedt, sculpteur et manager dans le monde en mutation permanente de l'aide humanitaire, apprivoise le changement par un acte de créativité potentiellement créateur. Les ateliers qu'il anime transfigurent les participants, qui jettent en eux-mêmes un regard différent.

« Je demande aux participants à l'atelier de fabriquer une figurine en terre, quelque chose qui ressemble à une statue antique, une figure féminine sans bras ni jambes. Puis, au bout d'une vingtaine de minutes, je leur demande de tout arrêter. Je me glisse alors dans un rôle autoritaire et exige d'eux qu'ils transfigurent leur statue de femme en statue d'homme. En plus, je leur demande d'invertir la face avant et la face arrière de la figurine. Je les choque volontairement. Puis, on discute du tout. »

j'ai été élevé dans une famille protestante, il y avait beaucoup de normes à respecter. Alors, je me réfugiais dans ma chambre et je donnais de l'action à un dessin pour m'évader à un dessin pour m'évader

Avec son parcours atypique, Gilles Borgstedt, artiste sculpteur, manager diplômé, est aussi responsable dans une fondation qui s'occupe de handicapés mentaux. Il organise en plus des ateliers, plante de petites graines de lumière chez ses participants. Chez lui, cette démarche vient de loin: « J'ai été élevé dans une famille protestante, il y avait beaucoup de normes à respecter, confie-

t-il. Alors, je me réfugiais dans ma chambre et je donnais de l'action à un dessin pour m'évader. » Il dit l'admiration pour son grand-père, un univers d'aquarelles, de paysages.

Et puis, enfin, son truc à lui ! C'est les visages, les corps humains, les gris du crayon. Muscles saillants, attitudes posées, dénichés dans les « Comics », Superman, Batman et autres superhéros posent pour lui. « J'ai fait mon travail académique sans le savoir... » Ses quatorze printemps gonflés de curiosité le poussent droit dans le graphisme, les autocollants, les programmes de spectacles qu'il confectionne pour ses amis. C'est une période collages, jolies photos de magazine, composition. Comment mettre un triangle dans un rectangle ? Les conseils des professionnels, ça aide. Encore faut-il savoir les écouter...

# U

## Une statue raconte une histoire

Le jeune homme est propulsé dans le monde professionnel par le biais d'un apprentissage d'électricien. Quelle exploration ! Les scies sauteuses, les machines à découper, les matériaux divers et variés. Joie du plâtre et du ciment dont il façonne des nez – « toutes sortes de nez, au grand dam de

mes collègues » – durant la pause de midi, avec ce qu'il reste dans une gamelle. Je m'étais fabriqué un Jésus en « body-builder ». C'est à cet instant que j'ai compris que la statue pouvait vraiment raconter une histoire.

Vient le déclic de la céramique. « J'étais papa de jour en 1995 et la mère de l'un des enfants que je gardais a tenu à nous faire découvrir cette technique. » Gilles Borgstedt sourit. « Au final, j'ai gardé la terre, je sentais tout au fond de moi que j'avais quelque chose à dire dans ce domaine.

vie en commun,  
projets collectifs :  
toutes choses  
exigeant  
une bonne dose  
de créativité

En parallèle, il termine son master à Strasbourg et répond à sa seconde vocation, s'activant comme manager dans le monde du handicap mental, au sein d'une fondation à Lausanne. Et la synthèse s'opère : d'un côté, les contraintes qui s'imposent (ou sont imposées) dans (et sur) le monde du travail. De l'autre, la recherche de solutions qui rendent possible une vie en commun et l'aboutissement de projets collectifs. Tout cela exige selon lui une bonne dose de créativité.

La contrainte, donc, rendue supportable par la créativité. La créativité, dont les ailes ne se mettent pas elles-mêmes en mouvement sans contraintes. Gilles Borgstedt réfléchit, documente, essaie de mettre en musique sa propre théorie de la créativité. Et enseigne !

# « crois en toi et change quelque chose ! »

## Interview

### Comment vivez-vous concrètement le processus créatif ?

**Gilles Borgstedt :** J'ai d'abord un flash dans la tête. Une vision. Les images se combinent. Je vois un personnage sur une estrade, une main tendue. Il s'adonne à la rhétorique ! Parfois, c'est un message, une expression. J'aimerais dire ceci ou cela : c'est la première étape. Puis vient le choix de la matière, la fabrication. Les contraintes, les dilatactions, la technique. Troisième stade, celui de l'exposition. Il faut montrer ce que l'on fait. Tout d'abord, je me l'expose à moi-même, je dialogue avec – je parle à mon œuvre. Puis, je la montre aux autres. La dernière étape, je l'appelle « les bénéfices ». Ces derniers ne sont pas strictement financiers. C'est social, public, le retour sous toutes ses formes, les agréables et celles qui le sont parfois moins. Et quelle richesse ! Cela veut dire que je peux continuer.

### Comment survivre à la contrainte qu'implique tout changement ? Quelles sont les propriétés du matériau humain ?

Le changement ne vient pas de nous. Ceux qui l'expérimentent prennent acte de nouvelles formes. Comme manager, à quoi faut-il s'accrocher ? À mon avis, c'est en s'appuyant sur des mécanismes de créativité. J'ai beaucoup lu et aimé la pensée de Rogers sur le développement de la personne. Cela m'a tellement parlé. Apprendre peu à peu à sortir de sa zone de confort pour aller vers une zone d'apprentissage et de découverte. Ouvrir les yeux. Être tout le temps bousculé. On apprend, on évolue. Il est possible d'orienter le cours du changement. Le changement peut être sculpté.

### Ces conseils s'appliquent-ils également au monde de la formation ?

Comme enseignant, comment garder sa motivation ? C'est compliqué, l'école, je le sais bien. Dans la peau d'un enseignant spécialisé, face à des

jeunes qui ne comprenaient rien, il a fallu inventer d'autres chemins. Au début, la plupart d'entre nous ont une très forte envie de faire avancer les enfants. Ils sont le centre de tout. Puis, petit à petit, on ne voit plus que le conseil de classe, les séances. On perd de vue le potentiel créateur.

**ouvrir les yeux. Être tout le temps bousculé. On apprend, on évolue. Il est possible d'orienter le cours du changement. Le changement peut être sculpté**

### Sur le plan d'une grande institution, d'une collectivité, quelle place y a-t-il pour cette démarche ?

Aucun pouvoir politique ne peut imposer le changement par la contrainte. Il faut donc travailler par petites touches, dans la coconstruction au niveau local. J'essaie de créer autour de moi ce que j'appelle des « espaces de réponses ». Un lieu où je me sente valorisé et qui me permette de nouer un rapport de confiance avec celui qui est au-dessus et au-dessous de moi dans la hiérarchie. L'art permet cela. Je me demande ce que j'aime, ce qui me motive. J'ouvre cet espace aux autres pour qu'ils me donnent un retour. Parfois, je me prends une gamelle, mais cette expérience me donne des points de repère. J'arrive ensuite à la conclusion que je dois me faire confiance. Je tire parti de ce que je suis, à l'image de ces immenses acteurs français, charismatiques en dépit de leurs traits caricaturaux. Ces grandes « bouilles » ont eu le courage d'avancer.

### Le changement à toutes les sauces est-il de l'ordre du digérable ?

Il est vrai que notre époque a tendance à nous balancer le changement en jouant habilement avec la rhétorique de l'exclusion et de l'inclusion. Cela dit, les premiers hommes se sont adaptés aux changements climatiques, et nous sommes toujours là ! Pour ma part, c'est d'abord en moi que

je vis le changement. Entre mon patron et moi-même, il existe une échelle hiérarchique et des relations de contrainte. Toutefois, lorsque nous nous croisons dans l'ascenseur un jour de pluie, je constate qu'il porte tout comme moi des chaussures résistant à la pluie qui bat le pavé dehors. Mais cela s'arrête là. Je sors de l'ascenseur et lui poursuit son ascension. Que s'est-il passé ? Si cela ne me plaît pas, je peux aller ailleurs. J'ai la liberté de faire une nouvelle expérience, de changer de système.

**c'est compliqué, l'école, je le sais bien.**

**Dans la peau d'un enseignant spécialisé, j'ai aussi**

**dû inventer**

**d'autres chemins**

### Quel est votre message aux enseignants à propos des temps que nous vivons ?

Il est vrai que les enseignants diplômés ont peut-être la sensation de n'avoir qu'une seule corde à leur arc. On pourrait peut-être décrocher le tout et ouvrir des partenariats avec les branches cousines, pour permettre aux enseignants de se diversifier. Chacun devrait pouvoir se dire : « Ah ! J'ai un centre d'évaluation interne. Je me connais et je peux me faire confiance ! Qu'est-ce qu'il me reste à explorer ? Bon, je me lance ! J'essaie autre chose ! Je transforme mon environnement de travail ou je change de travail ! »

### Quid de la maxime de votre action ?

« Crois en toi et change quelque chose ! » /

**Éditeur**

Comité de direction de la HEP Vaud

**Expertise et coordination de ce numéro spécial**

Nathalie Valière, Jacques Pilloud, Centre assurance qualité HEP Vaud

**Responsable de publication**

Barbara Fournier, Unité Communication HEP Vaud

**Rédaction**

François Othenin-Girard (rédacteur responsable)

Anouk Zbinden, Mehdi Mokdad, Unité Communication HEP Vaud

**Portraits**

Alain Kissling

**Maquette, photolithographie, mise en pages**

Atelier k, Lausanne, Alain Kissling

[www.atelierk.org](http://www.atelierk.org)

**Relecteur**

Olivier Bloesch, Grandson

**Impression**

PCL Presses centrales, Renens

**Papier**

Refutura 100g

**Tirage**

6000 exemplaires

**Contact**

*Prismes*

Unité Communication

HEP Vaud

Av. de Cour 33

1014 LAUSANNE

41 (0) 21 316 05 60

[prismes@hepl.ch](mailto:prismes@hepl.ch)

[www.hepl.ch/prismes](http://www.hepl.ch/prismes)



A close-up portrait of a young girl with long, curly, light brown hair. She is looking directly at the camera with a neutral expression. Her eyes are a striking light blue or green. She is wearing a dark, possibly black, long-sleeved top. The background is a solid, dark teal or blue color. The lighting is soft, highlighting her face and hair.

amanda  
écolière

Mon arrivée en Suisse, c'est une aventure qui me fait apprendre une langue étrangère et rencontrer de nouveaux amis.