

HES•SO

Haute École Spécialisée
de Suisse occidentale

**Master of Advanced Studies en Direction et Stratégies
des institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires**

2012-2015

LE MANAGEMENT SITUATIONNEL
AU SERVICE DE L'AUTONOMIE ET DE LA COMPÉTENCE
AU SEIN D'ORGANISATIONS SOCIO-ÉDUCATIVES

Olivier Mottier

Février 2016

DIRECTEUR DE RECHERCHE

Thomas Straub



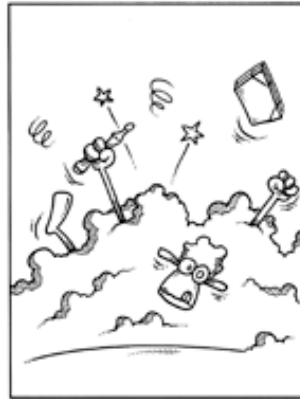
LES STYLES DE LEADERSHEEP



DIRECTIF



PERSUASIF



PARTICIPATIF



DÉLÉGATIF

www.LEADERSHEEP.NET

©Auto 2012

« Il n'existe pas de bon style de management. Le bon manager est celui qui sait s'adapter aux personnes et aux situations. »

Dominique Tissier

À Sébastien, un collègue de formation décédé bien trop tôt...

Résumé

Depuis quelques siècles et décennies, la politique européenne, l'économie d'entreprise et l'informatique ont subi des changements profonds dans sa gouvernance, en déléguant un plus grand pouvoir de décision et d'action aux subalternes. Le système pédagogique de l'instruction publique est en pleine mutation dans les liens au savoir et les relations entre enseignants et élèves. Qu'en est-il des organisations socio-éducatives ? Est-ce qu'une gestion purement patriarcale suffit ? Très clairement, non ! Il n'est plus possible de privilégier une gouvernance qui se satisfasse d'une direction purement autoritaire. Il doit faire appel à d'autres stratégies dites persuasives, participatives voire déléгатives, même si certaines situations demandent des décisions directives.

Différents éléments ont fait l'objet d'études approfondies par le Dr Éric Berne et par Elliot M. Fox. Basée sur l'approche psychothérapeutique de l'Analyse Transactionnelle, *la Théorie des Organisation de Berne* reprend les éléments psycho-dynamiques des relations interpersonnelles pour expliciter le fonctionnement d'une entreprise. Le leader a pour responsabilité de faire dialoguer les attentes externes (*Top Down*) avec la gestion de la structure interne et les ressources humaines (*Bottom Up*). Pour cela, il lui est conféré une *autorité sur le groupe*, il gère *les membres du groupe* et il définit des règles et des procédures (*les canons*). Il veille à l'élaboration d'une *culture* commune et participe à l'existence d'un *contrat social*, nécessaire pour influencer l'écart entre le travail réel et le travail prescrit. Le *changement planifié* et le *changement émergent* sont deux énergies à faire coexister au sein de l'entreprise dans un espace de dialogue qui implique le personnel (*le constructivisme*). Ils ont également étudié les processus d'adaptation entre les membres du groupe. Le génie de cette approche est de considérer les individus et les liens entre les collaborateurs, la hiérarchie et l'organisation comme des ressources humaines essentielles pour être performant, créatif et motivé.

Keneth Blanchard et Paul Hersey sont deux auteurs américains du XX^e siècle qui doivent leur renommée à de nombreuses recherches sur les questions de management. Ils ont développé un modèle appelé *le management situationnel* qui encourage le leader à adapter son style de management à la maturité du collaborateur ou du groupe. Pour ce faire, ils ont défini une typologie de quatre styles de gouvernance : le style directif, persuasif, participatif et déléгатif. Plus précisément, ils préconisent d'adapter le style de management au degré d'autonomie des collaborateurs, selon leurs compétences et leurs motivations. Pour compléter le tableau, cette étude prend en compte également les dynamiques de changements présentes dans une organisation. Les recherches de Richard Soparnot décrit plusieurs types des résistances et propose des stratégies pour les influencer.

Les résultats de l'enquête de terrain ont été analysées avec deux grilles construites à partir de la recherche théorique : *l'Évaluation diagnostique du style de management* et *Types de changement/Influences sur les freins au changement*. Les entretiens confirment trois éléments importants dans la gouvernance. L'implication des collaborateurs dans la construction stratégique, pédagogique et structurelle de l'organisation est essentielle pour être suffisamment réactif et créatif face aux mutations psychosociales et aux besoins toujours plus complexes des bénéficiaires. D'autre part, la gestion du changement est à considérer comme un processus normal qui fait partie intégrante du travail de gestion d'une organisation. Enfin, le fait d'adapter son style de direction à l'autonomie des collaborateurs et aux types de résistance permet de se centrer sur les besoins des employés tout en maintenant les exigences de l'environnement.

Mots clés : management situationnel, théorie des organisations, résistances au changement, style de management, Top Down, Bottom Up, changement planifié, changement émergent, constructivisme

Remerciements

Je remercie M. Thomas Straub, mon directeur de recherche, qui m'a accompagné avec patience et exigence dans la direction de ce travail de master. J'ai pu m'appuyer sur sa connaissance du sujet, son expertise académique et son humour pour mener à terme cette longue aventure.

J'adresse ma reconnaissance aux deux directeurs des institutions romandes qui m'ont ouvert leurs portes, ainsi qu'à leurs cadres et à leurs équipes éducatives, pour leur accueil et leur disponibilité.

Cette formation et cette recherche ont été possibles grâce au soutien inconditionnel des présidents de notre association l'AGAPÉ¹, Mme Mireille Gossauer et M. Damien Bonvallat.

La confiance de M. Bernard Hofstetter, coordinateur de l'AGAPÉ à Genève, le soutien de mes collègues directeurs, Mme Annemarie Ganty et M. François Dauvergne m'a apporté aide et persévérance.

La lecture critique et avisée de M. Pascal Fessard, de Mme Annemarie Ganty et d'Olivier Stauffer furent également une aide précieuse dans l'élaboration et la rédaction de document.

Enfin, je fais un petit clin d'œil à mon épouse et à mes trois filles qui ont été contraintes d'accepter mes nombreuses heures enfermées dans mon bureau à travailler ce master de fin d'étude en Direction et Stratégie d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

¹ AGAPÉ : Association genevoise d'actions préventives et éducatives

Table des matières

Résumé	3
Remerciements	4
Liste des figures	8
Liste des annexes	8

CHAPITRE I INTRODUCTION

1.1 LA PROBLÉMATIQUE	9
1.2 QUESTION DE RECHERCHE	13
1.3 LES OBJECTIFS DE RECHERCHE	14
1.4 CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET THÉORIQUE	15

CHAPITRE II LE MANAGEMENT DESCENDANT, ASCENDANT ET SITUATIONNEL

2.1 DES RÉVOLUTIONS EUROPÉENNES AUX ORGANISATIONS SOCIO-ÉDUCATIVES	16
2.1.1 CHANGEMENT DE GOUVERNANCE EN POLITIQUE, EN INFORMATIQUE ET EN ÉCONOMIE D'ENTREPRISE	17
2.1.2 LES CLASSES INVERSÉES DANS LE SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE	20
2.1.3 L'AIDE AU DÉVELOPPEMENT	22
2.1.4 LE PARTICIPATIF, UNE MODE OU UNE NÉCESSITÉ ?	23
2.2 LA THÉORIE DES ORGANISATIONS D'ÉRIC BERNE ET LE SCHÉMA DE FOX	23
2.2.1 L'ENVIRONNEMENT EXTERNE	25
2.2.2 L'AUTORITÉ DU GROUPE	27
2.2.3 L'AUTORITÉ DU GROUPE ET LES ÉTATS DU MOI	28
2.2.4 LES MEMBRES DU GROUPE	30
2.2.5 LE TRAVAIL DU GROUPE	32
2.2.6 SYNTHÈSE DE LA THÉORIE DES ORGANISATION DE BERNE	32
2.3 CHANGEMENT ÉMERGENT ET CHANGEMENT PLANIFIÉ SELON É. BERNE	33
2.3.1 LE CHANGEMENT PLANIFIÉ	34
2.3.2 LE CHANGEMENT ÉMERGENT	38
2.3.3 LE CONSTRUCTIVISME	40

2.4 LE MANAGEMENT SITUATIONNEL ET LES PROCESSUS DE CHANGEMENT	41
2.4.1 MANAGEMENT SITUATIONNEL ET CYCLE DE LA DÉPENDANCE	42
2.4.2 LE CYCLE DE DÉPENDANCE ET LES DEGRÉS D'AUTONOMIE DE HERSEY ET BLANCHARD	44
2.4.3 LES QUATRE STYLES DE MANAGEMENT ET L'AUTONOMIE DES COLLABORATEURS	46
2.4.4 SYNTHÈSE DES DIFFÉRENTES APPROCHES THÉORIQUES	49
2.5 CHANGEMENTS ET RÉSISTANCES	51
2.5.1 AUTONOMIE ET RÉSISTANCE AU CHANGEMENT	51
2.5.2 STRATÉGIES SUR LES RÉSISTANCES AU CHANGEMENT ET MANAGEMENT SITUATIONNEL	53
2.6 CONCLUSION	57

CHAPITRE III ANALYSE ET ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE DE DEUX INSTITUTIONS SOCIO-ÉDUCATIVES ROMANDES

3.1 LES ENTRETIENS SEMI-DIRIGÉS ET LES ANALYSES DES DONNÉES	60
3.1.1 LE GUIDE D'ENTRETIEN	60
3.1.2 LE PROCESSUS D'ENTRETIEN	61
3.1.3 L'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE DU STYLE DE GOUVERNANCE	63
3.1.4 L'ACCOMPAGNEMENT AU CHANGEMENT	66
3.2 SYNTHÈSE ET ANALYSE DES ENTRETIENS	69
3.2.1 INSTITUTION A	69
3.2.2 INSTITUTION B	73
3.3 ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT : RÉSISTANCES ET ACTIONS	78
3.3.1 LE DROIT DE RECOURS DES ENFANTS ET DES ADOLESCENTS.	78
3.3.2 LA CRÉATION D'UNE NOUVELLE STRUCTURE	80
3.4 CONCLUSION	82

CHAPITRE IV RÉSULTATS ET DISCUSSIONS

4.1 LES STYLES DE GOUVERNANCE	83
4.1.1 CHARTE ET MISSION	83
4.1.2 LA GOUVERNANCE, LA COMMUNICATION	85
4.1.3 LA GESTION DES RESSOURCES HUMAINE	86
4.1.4 COMPÉTENCES, SAVOIR-FAIRE ET SAVOIR-DEVENIR	88
4.1.5 STRATÉGIES ET VISIONS ÉDUCATIVES	89
4.1.6 FONCTIONNEMENT INSTITUTIONNEL	90
4.1.7 ORGANISATION INSTITUTIONNELLE	91

4.2 LA GESTION DES CHANGEMENTS	92
4.2.1 LE DROIT DE RECOURS	92
4.2.2 LE PROJET 14-18 ANS	92
4.2.4 COMPARAISON DES TYPES DE RÉSISTANCES ET DES STRATÉGIES UTILISÉES	93
4.3 ANALYSE COMPARATIVE	95
4.3.1 LES STYLES DE GOUVERNANCE	95
4.3.2 LA GESTION DU CHANGEMENT	96
4.4 LE MANAGEMENT SITUATIONNEL, UNE MODE OU UNE NÉCESSITÉ POUR LE FOYER DE SALVAN ?	98
4.5 DISCUSSION	103

CHAPITRE V CONCLUSION

5.1 SYNTHÈSE ET PERSPECTIVES D'AVENIR	108
5.2 LE PETIT POUCKET	109
Bibliographie	112
Cours et Modules de formation	114
Annexes	115

Liste des Figures

Figure I	Schéma de Fox traduit par Vergonjeanne (2010)	25
Figure II	Structural Diagrams	26
Figure III	Structural Diagrams : frontières mineures et majeures	26
Figure IV	Le constructivisme	34
Figure V	Les 7S de McKinsey adapté aux organisations socio-éducatives	37
Figure VI	Les Contrats de Vision, de Mission et de Coopération	39
Figure VII	Le Schéma de Fox et le constructivisme	40
Figure VIII	Le Cycle de l'autonomie	42
Figure IX	Le Cycle de l'autonomie et le management situationnel	45
Figure X	Les quatre styles de gouvernance selon le management situationnel	46
Figure XI	Degré d'autonomie, cycle de dépendance et styles de direction	48
Figure XII	Le constructivisme d'Éric Berne et le management situationnel	50
Figure XIII	Processus des entretiens	62
Figure XIV	Style de direction « One Best Way »	63
Figure XV	Style de direction Mixte	64
Figure XVI	Style de direction Hybride	64
Figure XVII	Évaluation diagnostique de l'institution A	65
Figure XVIII	Type de changement de l'Institution B	67
Figure XIX	Stratégie et influences sur les changements de l'Institution B	68

Liste des annexes

Annexe I	Le Management Situationne	115
Annexe II	Les deux questions du Manager	116
Annexe III	Processus de l'Évaluation du style de gouvernance	117
Annexe IV	Accompagnement au changement	118
Annexe V	Guide d'entretien	120

Chapitre I

Introduction

1.1 La problématique

Le contexte sociopolitique nécessite une adaptation constante aux demandes parfois contradictoires des bénéficiaires de l'aide sociale et des exigences des autorités publiques. Cette tension entre les pressions politiques et budgétaires et la complexification croissante des situations médico-sociales obligent les dirigeants à faire confiance davantage aux compétences des collaborateurs pour faire preuve d'inventivité et d'originalité. Pour y parvenir, le dirigeant devrait développer au sein de son organisation la responsabilité, l'autonomie et la créativité des employés.

« Diriger une organisation, sociale ou médico-sociale pour ce qui nous préoccupe, a toujours présenté une difficulté et même un défi, d'autant plus important aujourd'hui que l'environnement de nos institutions se révèle affecté d'une mobilité de plus en plus grande, nécessitant de s'adapter en permanence à des contraintes souvent paradoxales en intégrant dans l'organisation et le fonctionnement de nos établissements et des services un degré d'incertitude parfois important. » (Chevallier, 2006, p. 116).

Dès lors, quelle gouvernance faut-il privilégier pour favoriser une souplesse institutionnelle capable de prestations sociales adaptées à la mobilité de l'environnement et à la complexité des situations ? La question du type de management devient dès lors centrale pour le

directeur d'institution éducative. « *Dans ce climat incertain et instable, les directeurs d'établissements, assignés à une certaine intelligence de la complexité de leur action, ne sauraient se résoudre à se soumettre et à soumettre leur institution à un ordre spontané, faits de réponses simples et uniques.* » (Chevallier, 2006, p. 117).

La gestion patriarcale a longtemps prévalu dans nos organismes socio-éducatifs. Le directeur cadre, dit ce qu'il y a à faire, évalue et sanctionne. Ce type de gouvernance a l'avantage de rassurer les collaborateurs, mais la délégation a peu sa place et atténue les initiatives, la créativité et la valorisation des compétences professionnelles.

De la logique patriarcale, paternaliste, en passant par le management participatif, consultatif, le choix est vaste. Lequel choisir pour répondre aux défis d'aujourd'hui ? La nécessité de décentraliser le pouvoir et la décision, de développer des relations de confiance avec les collaborateurs, de déléguer de façon permanente ou provisoire entraîne inévitablement les dirigeants vers une gouvernance moins directive et plus participative. Le passage d'une logique managériale paternaliste à une direction impliquant davantage la responsabilité de tous, ne répond-il pas aux défis complexes d'aujourd'hui ?

Mais le passage n'est pas sans risque ! Le manager doit pouvoir abandonner un certain contrôle pour privilégier sa confiance envers ses collaborateurs. Passer d'un système de gouvernance directive à une logique plus participative requiert le développement de l'autonomie, de la responsabilité, de la prise de risque et de la créativité des collaborateurs. De tels changements peuvent induire un sentiment d'incompétences, par crainte de ne pas répondre aux exigences attendues, mettant en péril l'équilibre institutionnel. Le déni, la confusion ou d'autres freins aux changements se mêlent (Beriot, 2014). Pourtant, la mouvance socio-économique et la complexification de la précarité sociale obligent à inventer des prestations sociales nouvelles, originales et efficaces. Tout l'enjeu du dirigeant d'aujourd'hui est de développer un leadership qui favorise un management participatif impliquant tous les acteurs de l'organisation socio-éducative pour répondre à la fois aux exigences des pouvoirs publics et aux demandes complexes des bénéficiaires.

Le foyer de Salvan² rencontre depuis quelques années des difficultés croissantes face à certaines problématiques sociales. Les jeunes accueillis ne reconnaissent plus les codes sociologiques usuels capables de les contenir, de les cadrer.

² Le foyer de Salvan est situé en Valais mais fait partie d'une association genevoise, l'AGAPE, reconnue d'utilité publique par le Canton de Genève. L'institution accueille essentiellement des jeunes genevois et collabore principalement avec les services placeurs des autorités cantonales genevoises.

« Depuis une trentaine d'années il est possible d'observer une lente mutation de l'ethos occidental. Mais depuis cinq années environ, les éducateurs et les pédagogues remarquent que les enfants d'aujourd'hui ne sont plus les mêmes que ceux auxquels ils étaient habitués dans un passé encore proche. De fait, nous assistons à une rupture radicale : le façonnement psychosociétal des enfants et adolescents de moins de 18 ans n'est plus le même que celui qui façonnait jusqu'alors les générations successives. » (Gaillard, 2007, p. 350).

Jean-Paul Gaillard, sur la base d'études faites en France, montre que l'individualisme au détriment du collectif, les rapports à la culpabilité, les nouveaux moyens de communication ou encore le lien à l'autorité façonnent nos jeunes dans des interactions et des relations sociales bien différentes de ce que nous connaissions il y a dix ans encore. M. Gaillard affirme avec conviction qu'il s'agit d'une évolution psychosociale majeure, au même titre que la Révolution industrielle ou d'autres ruptures historiques importantes (Gaillard, 2008).

Nous constatons également depuis une dizaine d'années une augmentation importante des troubles de la personnalité chez les enfants³ et les adolescents (traits psychotiques, comportements ultra-violents, traits schizoïdes...). À ce propos, le Canton de Genève mentionnait dans ses rapports d'activité de la Commission d'éducation spécialisée⁴, au vu des besoins constatés sur le terrain, le besoin de créer une structure éducative thérapeutique. Aujourd'hui, en 2015, rien n'a encore été fait et ce sont les institutions d'éducation spécialisée qui accueillent ces enfants avec des prestations partiellement satisfaisantes

Enfin, les décisions en matière de politique sociale et financière évoluent rapidement. D'une année à l'autre, les budgets peuvent subir des baisses significatives. Pour exemple, le budget 2015 de l'État de Genève a été adopté avec une économie linéaire de 1 % pour l'ensemble de la fonction publique. En quelques jours, puisque la décision a été prise le 19 décembre 2014 pour l'année 2015, le foyer de Salvan doit répondre à des situations sociales toujours plus complexes avec un budget pour 2015 amputé de plus de 50'000.-. Les prescriptions fédérales et cantonales peuvent également mettre les directions dans des situations très délicates. J'en veux pour preuve l'annualisation de l'accompagnement éducatif qui a nécessité des dotations supplémentaires pas forcément accordées.

« La sphère publique, confrontée à une exigence croissante de performance, convertit peu à peu ses principaux acteurs à une culture managériale et une logique d'efficacité

³ Un enfant de 10 ans est actuellement soigné dans notre foyer pour des troubles liés au syndrome maniaco-dépressif, diagnostic posé et traité habituellement à l'âge adulte !

⁴ Rapport d'activité législature 2010-2014 de la Commission de l'éducation spécialisée de l'Office de la jeunesse et de la République et Canton de Genève, Mme F. Teylouni, p. 2.

économique. L'idée de performance provient effectivement du vocabulaire managérial et suppose, d'une manière générale, compétition et concurrence » (Alcaras, 2011, p. 757).

Peut-on dès lors diriger nos institutions sur des modèles de type paternaliste ou patriarcal, comme ce fut le cas ces dernières années ? N'y a-t-il pas une nécessité à valoriser davantage les compétences et les responsabilités de chacun pour créer une intelligence collective capable d'apporter des solutions originales à cette équation complexe ?

Le champ social n'est de loin pas le seul domaine d'activité professionnelle à se confronter à ces questions fondamentales de gouvernance. Comme nous le montrerons, que ce soit dans l'industrie, la politique sociale, l'informatique, la pédagogie scolaire ou encore dans l'aide au développement de pays pauvres, la gestion managériale a subi ces dernières années des mutations profondes.

De ces différents constats, l'idée est née de mener une recherche sur les styles de gouvernance pertinents et capables de répondre aux exigences de l'environnement politique et financier, aux besoins complexes des bénéficiaires et aux mutations sociologiques observées ces dernières années. Pour ce faire, nous explorerons dans le chapitre II *la Théorie des Organisations de Berne et le Management situationnel* de Hersey et Blanchard. Ensuite, et en compléments des travaux d'Éric Berne et de Elliot Fox, la thématique des changements sera abordée selon trois axes : *les changements émergents, les changements planifiés et les stratégies face aux résistances* de Richard Soparnot. Le choix de ces différents concepts s'est imposé de par les valeurs humanistes de l'approche d'Éric Berne, de Paul Hersey, de Kenneth Blanchard et de Richard Soparnot. En effet, tous décrivent la gouvernance et la gestion des changements comme des processus psycho-dynamiques basés sur la compétence et l'autonomie des collaborateurs. La dimension systémique qui considère l'organisation entrepreneuriale comme vivante de par les personnes qui la composent correspond à des valeurs éthiques et citoyennes importantes : l'homme est au centre des préoccupations et c'est lui la véritable richesse d'une entreprise.

Le choix théorique est aussi la conséquence de la question de départ, des objectifs de ce travail d'étude et du cadre méthodologique, détaillés dans les trois prochains paragraphes.

Pour lier la théorie à la pratique, un guide d'entretien et deux outils d'analyse ont été créés pour interroger des directeurs, des cadres et des éducateurs de deux institutions romandes hors du canton de Genève. Les deux grilles d'analyse, *Évaluation diagnostique du style de gouvernance* et *Type de changement/Influences sur les freins au changement* ont permis de dégager dans ce chapitre III des résultats très éclairants sur la thématique choisie.

Le rapprochement entre les concepts théoriques, les résultats des enquêtes et la comparaison avec la situation actuelle du foyer de Salvan devraient permettre une meilleure compréhension de la problématique abordée, notamment en termes de résultats, d'implications et de contributions quant à la pertinence du style de management à appliquer dans une organisation socio-éducative. C'est l'objet du chapitre IV.

Enfin, le dernier chapitre proposera une réponse claire à la question posée par ce travail de recherche, une brève synthèse de l'ensemble de ce mémoire et quelques perspectives d'avenir.

1.2 Question de recherche

Le défi de tout responsable est d'adapter son style de direction aux exigences et contraintes environnementales, au contexte organisationnel interne et aux processus de changement inhérents à toute entreprise qui veut survivre (Chevalier, 2006). Avant même de commencer cette recherche, il y avait comme une évidence qui s'imposait à mes yeux : la logique de gouvernance patriarcale ne pouvait en aucun cas répondre au défi posé actuellement aux managers. C'est la raison pour laquelle, la question du passage entre la logique patriarcale à un style de direction plus participatif a été la question centrale au début de cette étude, à savoir :

Dans une institution socio-éducative, comment passer d'une gouvernance patriarcale (Top Down) à un management participatif (Bottom Up), tout en valorisant l'autonomie et la compétence des collaborateurs ?

Lors des recherches théoriques et des enquêtes de terrain, cette question a évolué et s'est transformée. En effet, l'interrogation présentée ci-dessus se centre principalement sur la notion de passage entre une gouvernance Top Down à un style Bottom Up, avec l'idée sous-jacente d'une opposition entre les deux systèmes. Dans les pages qui suivent, nous constaterons qu'il s'agit plutôt d'une complémentarité des deux types de gouvernance qui engage le responsable dans sa manière de gérer son organisation. En définitive, au fil de la recherche, la question a évolué sur la capacité du directeur à adapter son style de management aux situations, au degré de motivation et d'autonomie des collaborateurs.

1.3 Les objectifs de recherche

Cette étude vise quatre objectifs :

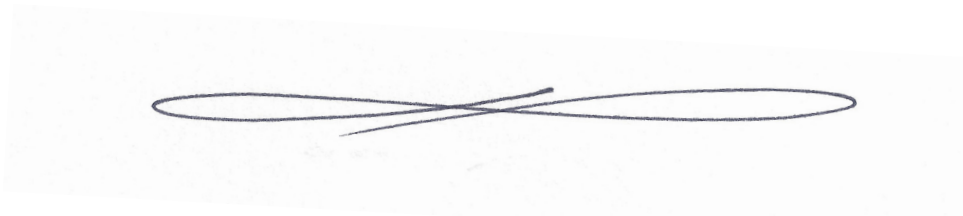
1. Le premier est l'exploration théorique des différents styles de gouvernance possibles dans une entreprise. Plus précisément, le but est de décrire et de comprendre l'articulation possible entre la Théorie des Organisation d'Éric Berne, le management situationnel de Hersey et Blanchard et les théories du management descendant (Top Down) et ascendant (Bottom Up).
2. Le deuxième objectif est d'élargir l'objet d'étude à d'autres champs professionnels, notamment dans des domaines comme l'informatique, la gestion publique, l'aide au développement, etc. Lors de la recherche exploratoire théorique, il semblait que la valorisation d'une gouvernance participative prévalait dans d'autres champs d'activité. Ce constat peut également être fait dans l'histoire européenne avec la Révolution française ou en pédagogie scolaire avec les classes inversées. Cette démarche vise à ouvrir la compréhension de la thématique traitée à d'autres réalités.
3. Le troisième objectif est de comprendre les processus de changement selon les questions suivantes :
 - Quels sont les formes et les facteurs de résistance au changement : les résistances psychologiques, identitaires, politiques, collectives, culturelles et cognitives.
 - Quelles sont les typologies du changement des stratégies pour influencer sur les résistances : stratégie hiérarchique, stratégie du DO, stratégie politique, stratégie historique et la stratégie symbolique.
4. Le quatrième objectif est de mener une enquête de terrain auprès de deux institutions romandes non genevoises sur les sujets suivants :
 - Décrire le type de gouvernance et la gestion des changements dans deux institutions romandes avec des outils diagnostics et des entretiens avec la direction et le personnel.
 - Vérifier la pertinence d'une gouvernance « ascendante » au regard des expériences observées dans d'autres domaines d'activités professionnelles et selon les différents concepts théoriques.

5. Le cinquième objectif est de répondre à la question de départ en termes de solution et de définir des perspectives d'avenir pour le foyer de Salvan.

1.4 Cadre méthodologique et théorique

La méthodologie est basée sur trois principales étapes :

1. Une recherche bibliographique basée sur les thématiques suivantes :
 - Les différents types de gouvernance « top down » et « Bottom Up » d'une organisation publique et privée ainsi que les caractéristiques de ces deux types de gouvernance, selon, notamment, la *Théorie des Organisation d'Éric Berne*.
 - Les styles de direction selon l'approche *le management situationnel*.
 - Recherche d'expériences d'entreprises ou organismes qui ont vécu un passage entre l'approche descendante à ascendante, notamment en management informatique, en économie, dans l'aide aux pays en développement, dans l'administration publique, à l'école et dans des institutions sociales.
 - Typologie des stratégies au changement selon la *Théorie des Organisations de Berne* et *les travaux de Richard Soparnot*, ainsi que les formes et facteurs de résistance au changement.
 - Description et utilisation de la matrice d'analyse institutionnelle de Mc Kinsey.
 - Description et utilisation du cycle de dépendance et d'autonomie de N. K. Symor.
2. Une enquête de terrain menée dans deux institutions romandes non genevoises, avec les outils suivants :
 - Mise en place d'entretiens semi-directifs sur la base des recherches théoriques de cette recherche.
 - Un procès verbal de tous les entretiens consignés par écrit.
 - Construction et utilisation de deux outils d'analyse sur la base des recherches théoriques : *Évaluation diagnostique du style de gouvernance* et *Type de changement/Influences sur les freins au changement*
3. Les implications des résultats feront l'objet d'une discussion, sur la base des théories et des enquêtes de terrain.



Chapitre II

Le management descendant, ascendant et situationnel

2.1 Des révolutions européennes aux organisations socio-éducatives

En politique, depuis quelques siècles, la monarchie a laissé sa place à la république. Aujourd'hui, l'économie a troqué le patron haut perché sur son piédestal pour impliquer davantage les ouvriers aux décisions importantes de l'entreprise. En informatique, les lourdeurs procédurales ont disparu pour adopter des méthodes dynamiques et réactives quant au développement des logiciels. Le système pédagogique dans les classes primaires, secondaires et tertiaires est également en pleine mutation avec les « classes inversées ». Le monde socio-éducatif n'échappe pas à ce mouvement. Dans de nombreux organismes sans but lucratif, le passage d'une gouvernance patriarcale à des logiques participatives peut être observé.

2.1.1 Changement de gouvernance en politique, en informatique et en économie d'entreprise

a) Les révolutions politiques en Europe dès le XVIIe siècle

En référence à l'article de William Easterly (2008), notre société a vécu des bascules importantes entre des politiques gouvernementales de type autoritaire, patriarcale, voire paternaliste à des démarches plus démocratiques, impliquant davantage les différents acteurs de la société dans la vie citoyenne du pays. En d'autres termes, les paradigmes de « Top Down » et « Bottom Up » existent depuis le Siècle des lumières. « *Two contrasting worldviews coexist in institutional economics, which go all the way back to the eighteenth-century Enlightenment. Let us label these views "Top Down" versus "Bottom Up."* » (Easterly, 2008, p. 95).

A la fin du XVIIe siècle, l'Angleterre a connu une série de révolutions⁵ qui a permis la constitution d'une monarchie parlementaire dont le roi se contentait de choisir un Premier Ministre au sein du parti majoritaire. Les parlementaires avaient à cœur de défendre deux valeurs, la tolérance et la liberté⁶. Le mouvement était en marche, le pouvoir dépassait l'unique sphère royale pour être conféré à d'autres acteurs sociaux de la société anglaise.

En France, la révolution de 1789 a démontré le passage du pouvoir exclusivement détenu par un monarque à la création d'une représentation politique plus large avec l'apparition de l'Assemblée Nationale. L'exemple de la Révolution française a ses limites car cette révolte a très vite perdu ses velléités initiales, celles de défendre la liberté, l'égalité et la fraternité du peuple français, avec l'instauration de l'Empire (1804-1815) peu enclin à partager le pouvoir.

En Suisse, durant le XVIIIe siècle, la question du fédéralisme occupait l'esprit des politiciens et des juristes suisses. Une nouvelle constitution eétait écrite en 1848 qui « *définit un nouvel État fédéral et centralisé qui continue toutefois de porter le nom de « confédération » où les cantons ne sont plus indépendants mais "souverains" et cèdent certains de leurs privilèges à l'État fédéral. La constitution définit également les nouvelles institutions politiques, le Conseil fédéral et l'Assemblée fédérale bicamérale qui siège à Berne, nouvelle capitale où est construit le Palais fédéral.* »⁷. D'autre part, un droit de référendum facultatif et d'initiative populaire est conféré au peuple.

⁵ La Grande Rébellion (1642-1660) et La Glorieuse Révolution (1688)

⁶ « En décidant de ne pas renouveler la loi sur la presse, le parlement anglais ouvre en particulier la voie à la liberté de la presse, qui prend son essor et se spécialise. Les nouvelles libertés stimulent l'immigration d'artisans et ingénieurs de toute l'Europe, en particulier de France, et posent les bases de la révolution industrielle survenue un demi-siècle plus tard. ».

Récupéré le 8 février 2016 de https://fr.wikipedia.org/wiki/Glorieuse_Révolution

⁷ Récupéré le 6 février de [https://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_fédéral_\(Suisse\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_fédéral_(Suisse))

William Easterly (2008) nous rappelle que ces changements de paradigme sont le fruit d'une évolution progressive et non d'une révolution ou d'une rupture brutale. Dans cet article, M. Easterly démontre également que le passage d'une approche descendante (« Top Down ») à une approche ascendante (« Bottom Up ») est progressive et conditionnée par son ancrage historique. D'autre part, les deux paradigmes sont souvent présentés comme deux visions extrêmes. Mais finalement, l'histoire du Siècle des lumières à nos jours nous montre ceci : « *This absurdly grand and brief tour of intellectual history has painted these two worldviews as opposing extremes, which is a caricature — most views lie somewhere in between.* » (Easterly, 2008, p. 96).

b) Les méthodes « Agiles » en informatique

Quittons la politique pour faire un détour dans les sciences de l'informatique.

« Jusqu'à la fin des années nonante, les approches dominantes de développement de projets informatiques étaient basées sur la planification et le découpage extensifs du projet en lots séquentiels. Face aux besoins d'adaptabilité et de réactivité imposés par un marché technologique de plus en plus concurrentiel, les méthodes "classiques" ont été remises en cause par de nouvelles méthodes qualifiées "d'agiles". Ces dernières sont généralement décrites comme étant itératives, incrémentales, encourageant l'auto-organisation et s'adaptant au changement. » (Khalil, 2011, p. 3).

La gestion classique de projets en informatique a très vite montré ses limites face aux demandes du marché toujours plus complexes et exigeantes.

« Tout d'abord, l'intégration et le traitement des modifications sont longs et coûteux. Ils impliquent des retours en arrière à des métiers qui sont déjà passés à d'autres tâches (Garel, 2003). Ensuite, la séparation entre les acteurs de l'amont (les concepteurs, le marketing) et ceux de l'aval (développeurs) génère des barrières de communication et conduit à des désaccords dans la définition et le recueil des besoins (Al Rawas & Easterbrook, 1996 ; Garel, 2003). En outre, l'intervention successive de différents acteurs métiers (analystes, concepteurs, développeurs, etc.) engendre des pertes d'informations importantes. De fait, les principes de gestion de projet informatique et de développement valorisés par les méthodes « classiques » ont été remis en question. » (Khalil, 2011, p. 23-24).

Et le fruit de cette réflexion a mené les managers en informatique à miser davantage sur les personnes et leurs compétences que sur une approche technocratique de la gestion de projet. « *D'autres définitions ont, quant à elles, mis l'accent sur l'aspect humain. Du point de*

vue de leurs auteurs, l'imprévisibilité de l'environnement est surmontée à travers les individus et leur créativité (Dyba, 2000 ; Beck, 2004). » (Khalil, 2011, p. 24).

Le développement des logiciels a subi ces dernières décennies une profonde mutation dans la manière de les produire. Les méthodes classiques voulaient que les logiciels soient pensés « *sur l'anticipation des demandes des clients, la définition complète du produit et la documentation exhaustive.* » (Khalil, 2011, p.12). L'idée est de fonder la gestion de projets sur l'adaptabilité et la réactivité des équipes et d'éviter toute forme de gaspillage.

Comme pour l'histoire politique et civile européenne, le management informatique a fait face à une situation concurrentielle qui l'a obligé à repenser sa gestion. Le système de conduite de projet classique a été repensé. En l'occurrence, il s'agit pour ce domaine professionnel de privilégier des méthodes dites *agiles* « *pour améliorer la réactivité et l'adaptabilité des sociétés de logiciels aux fluctuations environnementales.* » (Khalil, 2011, p. 25).

c) Le secteur économique

D'autres champs professionnels ont connu ce type de changements. En économie, certaines entreprises ont passé d'un management directif, autoritaire à un style de leadership plus participatif. Dans ses différents ouvrages, Jean-Michel Plane (2015) reprend l'étude faite par R. Likert auprès de directeurs de grandes compagnies d'assurances. Il constate les éléments suivants :

- ceux qui adoptent une posture taylorienne, basée sur le contrôle, la surveillance et l'automatisation de la tâche obtiennent de maigres résultats.
- les performances sont meilleures pour les dirigeants qui prennent en compte les attentes des salariés et mènent une véritable politique motivationnelle auprès de leurs employés.

Au sortir de la deuxième guerre mondiale, le système taylorien et wébérien⁸ prédomine en Europe occidentale et aux États-Unis. Mais la croissance toujours plus importante, la réactivité nécessaire face à une concurrence toujours plus féroce, la mondialisation et la globalisation des marchés ont obligé les entreprises industrielles à trouver de nouvelles

⁸ « Parmi les principaux précurseurs de la théorie des organisations, apparaissent le français FAYOL et l'américain TAYLOR, et l'allemand WEBER. Tous trois sont considérés comme les fondateurs de ce qu'on a coutume d'appeler "l'Ecole classique du management" et leurs idées ont été largement mises en pratique dans les entreprises. FAYOL s'est principalement intéressé aux problèmes de direction de l'entreprise et a jeté les bases de la théorie administrative. TAYLOR s'est quant à lui, davantage penché sur l'organisation des ateliers de production; il a donné son nom au "taylorisme" ou "gestion scientifique du travail". WEBER prône pour une organisation bureaucratique de l'entreprise qui est, selon lui, l'assurance de l'efficacité organisationnelle. »
Récupéré le 11 février de http://www.memoireonline.com/02/09/1995/m_Les-ecoles-de-la-theorie-des-organisations1.html

stratégies managériales pour vivre, voire survivre. Jean-Nizet et François Pinchault décrivent deux types de structures, la deuxième étant celle susceptible de répondre aux besoins de mobilité, d'adaptabilité et de réactivité face à des marchés extrêmement concurrentiels.

« À partir de l'étude d'une vingtaine de firmes britanniques œuvrant sur différents types de marché, ils dégagent deux modèles idéals-typiques d'organisation, chacun adapté plus particulièrement à un contexte économique et social donné. Le modèle mécanique est caractérisé par un organigramme très élaboré et contraignant, une forte division verticale et horizontale du travail, le recours à des mécanismes de coordination basée sur la formalisation, des flux de communication massivement descendants. Les modèles organiques sont caractérisés, de son côté, par la prédominance de l'informel et du flexible, une division verticale du travail beaucoup plus faible, le recours à des mécanismes de coordination basés sur les relations interpersonnelles et les représentations mentales, des flux de communication ascendants et informels. » (J. Nizet, F. Pinchault, 2001, p. 108).

2.1.2 Les classes inversées dans le secteur de l'enseignement scolaire

De nombreux pédagogues remettent en question la méthode traditionnelle de donner des cours dans les écoles primaires et secondaires mais également dans les universités ou les écoles techniques. Avec le développement des nouvelles technologies (Internet, tutoriels, applications, etc.), l'accès au savoir s'est considérablement modifié. Les connaissances qui se transmettaient essentiellement par voie orale ou par l'intermédiaire du livre se sont enrichies de nouveaux médias. Il y a quelques années seulement, l'apprentissage de la géométrie ne pouvait se faire que par l'intermédiaire d'un professeur de mathématique, en classe, qui expliquait et montrait au tableau noir comment tracer des angles, calculer des surfaces, faire des projections, etc. Actuellement, un enfant qui a accès à internet, peut consulter des milliers de pages sur le sujet ou visionner de nombreux tutoriels. Ainsi, en quelques clics, l'élève peut compléter ou remplacer l'enseignement reçu traditionnellement en classe par d'autres ressources inexistantes il y a quelques années encore.

Marcel Lebrun est docteur en sciences, professeur en technologie de l'éducation et conseiller pédagogique à l'Institut de Pédagogie universitaire et des Multimédias de l'Université catholique de Louvain en Belgique. Dans son blog, il fait mention d'un concept qui ne cesse de faire des émules dans le monde de l'enseignement, le concept des classes inversées, en anglais, les *flipped classrooms*.

« La classe inversée est un modèle pédagogique où l'ordre habituel de l'enseignement frontal en classe suivi par le travail à faire à la maison est inversé. Typiquement, les étudiants apprennent les notions de base du cours à la maison et ensuite viennent en classe pour clarifier et appliquer les connaissances acquises par le biais d'activités faites en groupe et sous la guidance de l'enseignement » (Université de Genève, 2015).

Les classes inversées sont également un signe majeur de l'évolution de notre société qui change les rôles de chacun. Le professeur descend de son estrade pour organiser la connaissance acquise préalablement par l'élève à la maison avec des moyens comme internet. Par conséquent, l'enseignant se dépossède partiellement de son rôle de transmetteur de savoir pour davantage compter sur l'étudiant qui amasse de la connaissance et l'utilise en classe dans des projets de groupes.

« La classe, l'espace-temps de la rencontre avec les autres et avec l'enseignant, tous apprenants, devient davantage un lieu de conflits socio-cognitifs où les rétroactions sur les apprentissages en cours à la fois les consolident et les confrontent à de nouvelles situations, de nouveaux problèmes, en permettant ainsi l'exercice de compétences comme l'esprit critique, la créativité, la résolution de problèmes... » (M. Lebrun, 2015, p. 47).

En mai 2011, le Syndicat Romand des Enseignants (SER) a édité un ouvrage intitulé *Le livre Blanc, pour un humanisme scolaire* (2015). Les différents constats vont dans le sens de cette évolution sociétale majeure qui change les rôles de chacun, notamment sur la participation plus active de l'élève dans l'acquisition des connaissances.

« Dans ce contexte, le présent livre blanc avance, ci-après, un certain nombre de constats qui mettent en lumière le fait que toute une série de données, qui semblaient aller de soi et qui servaient de socle à l'institution scolaire, ont disparu ou ont profondément changé. Ces transformations majeures, qui sont à l'origine des difficultés sur lesquelles butte l'éducation, représentent aujourd'hui un défi considérable : l'école a besoin d'une refondation. » (SER, 2011, p. 7)

Cette refondation se base notamment sur une participation plus active de l'élève et sur le fait que l'école n'a plus le monopole du savoir. La dimension hiérarchique voire toute puissante de l'enseignant fait place à un accroissement de la responsabilité et de la motivation de l'élève, puisqu'il devient acteur de la construction de son propre savoir.

Enfin, la place de l'enseignement change avec cette redéfinition fondamentale de l'école de nos enfants. Le maître tend à quitter sa place de transmetteur du savoir pour devenir un coach qui accompagne l'élève dans l'organisation de ses connaissances. Comme chacun a

accès à une quantité monumentale de données par le biais d'internet et de documents informatiques, le rôle de l'enseignant se centre davantage sur l'aide qu'il peut apporter à l'élève dans l'acquisition et l'organisation des différents concepts obtenus hors des bibliothèques et des classes.

2.1.3 L'aide au développement

« La logique du développement rural dans le contexte Africain a été longtemps caractérisée par la prévalence d'un modèle paternaliste et pervers consistant à faire des paysans-bénéficiaires, des objets plutôt que des sujets de ce développement. Les projets et programmes jusqu'alors conçus l'ont été sans la participation effective des bénéficiaires eux-mêmes. L'expression choisie pour désigner cette forme de développement est le « Top Down », c'est-à-dire un développement imposé par le haut « Top » (les experts) à la base « Down » (les bénéficiaires). Mais comment peut-on aider quelqu'un à se développer sans son avis ? Sans sa participation aux initiatives prises ? Aujourd'hui, cette approche plutôt techniciste du développement semble être démodée, révolue. En égard aux échecs des projets jusque-là mis en œuvre et grâce à l'action « révolutionnaire » des ONG, les spécialistes du développement ont compris qu'on ne pouvait "développer" les gens à leur place. Ils ont alors réorienté leurs méthodes désormais traduites par l'expression « Bottom Up ». C'est-à-dire un développement qui part de la base vers le haut. En termes plus simples, l'approche « Bottom Up » fait des bénéficiaires, des partenaires plutôt que des assistés. Mieux, elle consiste à faire de ceux-ci les principaux instigateurs du processus de leur propre développement. En réalité, cette approche n'est ni plus ni moins qu'une reconnaissance du pouvoir et de l'expertise des paysans. D'où leur appellation par la Banque Mondiale d'acteurs ou d'experts aux pieds nus. » (Bela Kouakou, 2011)

Madame Valérie Grivel dans un article intitulé *Aide publique au développement, Quelle efficacité dans la réduction de la pauvreté* (Grivel, 2008) corrobore les propos ci-dessus de M. Émile Bela Kouakou. De 1950 à 1965, les pays pauvres reçoivent « une assistance financière et humaine pour investir dans des routes, des aéroports, des centrales électriques, des industries. Les échecs furent importants notamment à cause du fossé existant entre les capacités locales et la gestion et la complexité des techniques des projets. » (Bela Kouakou, 2011). D'autres étapes ont été tentées mais sans succès ! Aujourd'hui, ce qui est central dans l'aide au développement est la bonne gouvernance :

« Une bonne gouvernance est assumée lorsque l'interaction ainsi que la répartition des rôles entre l'État, la société civile et l'économie privée reposent sur quelques principes

essentiels : participation, transparence, non-discrimination, efficacité et fiabilité dans les affaires publiques. Ces principes doivent garantir aux citoyens d'un pays la possibilité de définir librement leur développement en étant parfaitement conscients de leurs droits et leurs devoirs. » (DDC, 2003, p. 27).

En soixante ans d'aide au développement, les pays et organisations qui apportent leur soutien aux régions en grande pauvreté ont passé d'une logique d'expert à l'implication des autorités locales et des autochtones pour se donner un maximum de chance de réussite dans la réduction de la précarité. À nouveau, la logique participative s'est imposée comme une évidence, celle de rendre acteur les personnes aidées dans la construction de leur projet d'aide et de développement.

2.1.4 Le participatif, une mode ou une nécessité ?

Que ce soit en politique, dans le monde informatique, en économie d'entreprise, dans l'aide au développement et encore dans les classes scolaires, le constat est sans appel : l'évolution vers une logique nettement plus participative domine et démontre une progression majeure de la désuète gouvernance « Top Down » vers des formes plus « Bottom Up ».

Il ressort cependant d'évidence qu'il ne s'agit pas d'opposer les deux styles. Complémentaires, ils doivent exister conjointement pour permettre à toute organisation de remplir sa mission et de répondre aux défis imposés par l'environnement.

2.2 La Théorie des Organisations d'Éric Berne et le schéma de Fox

Après avoir exploré quelques exemples concrets en politique européenne, en informatique, en économie d'entreprise, avec les classes inversées et l'aide au développement, il s'agit à présent d'élaborer un outillage conceptuel théorique avec :

- La Théorie des Organisations de Berne.
- Le management situationnel de Hersey et Blanchard.
- Les notions de changement et de résistance de R. Soparnot.
- Les cycles de dépendance et les degrés d'autonomie de N. K. Symor.
- La matrice des 7S de McKinsey.

Le Dr Éric Berne (1910-1970) ne se destinait pas à mener des recherches dans le management. En tant que psychiatre et psychothérapeute, il s'intéressait plutôt centré à la personne humaine. Au contact de ses patients, il a développé une manière globale d'envisager la personnalité et créé l'Analyse Transactionnelle (l'AT).

« L'Analyse Transactionnelle est une théorie de la personnalité, une philosophie fondée sur l'égalité des personnes dans la relation et une méthodologie d'intervention. Elle donne des clés de compréhension du comportement des personnes et de leurs relations. Fondée par Éric Berne (1910-1970), psychothérapeute californien, et introduite en Europe dans les années septante, cette théorie est vivante, enrichie par de nombreux auteurs. Outre la psychothérapie, elle est utilisée en éducation et aussi en organisation, c'est-à-dire dans les groupes, les institutions, les entreprises. Dans ce domaine, un ensemble de concepts constitue la Théorie Organisationnelle de Berne. » (Le Guy Y., 2012)

« En effet, la démarche principale de l'AT consiste à analyser nos comportements, nos attitudes, nos paroles et nos réactions physiques et émotionnelles par une dizaine de différentes grilles analytiques (par exemple : état du moi, position de vie, jeux, symboles, etc.). » (Cardon A., Lenhardt V., Nicolas P., 2013).

De certaines de ses observations, il constate l'influence de l'organisation des équipes soignantes sur la guérison des patients. Des services ou hôpitaux psychiatriques constataient des résultats bien meilleurs que d'autres. Il a alors appliqué les théories de l'analyse transactionnelle de l'individu à des groupes. Dans son livre écrit en 1963 et portant le titre de ***Structure and Dynamics of Organisation and Groups***, il traite notamment la structure et la dynamique d'un ensemble d'individus et la psychothérapie relationnelle d'individus dans groupe. Il ne développa pas davantage cette approche. La mise en forme concrète de la théorie des organisations d'Éric Berne a été réalisée par Elliot M. Fox, en 1975, dans un article intitulé ***Eric Berne's theory of organizations***.

Les bases fondamentales développées par le Dr Éric Berne puis par Elliot M. Fox sont constituées de 5 piliers : l'environnement externe, l'autorité du groupe (le leadership), l'autorité du groupe (le canon), les membres du groupe et le travail du groupe. Pour qu'une organisation fonctionne, ces différents éléments doivent exister, être reconnus et habités par les différents membres du groupe. De plus, une cohérence entre les différents éléments présentés ci-dessous doit pouvoir être constatée :

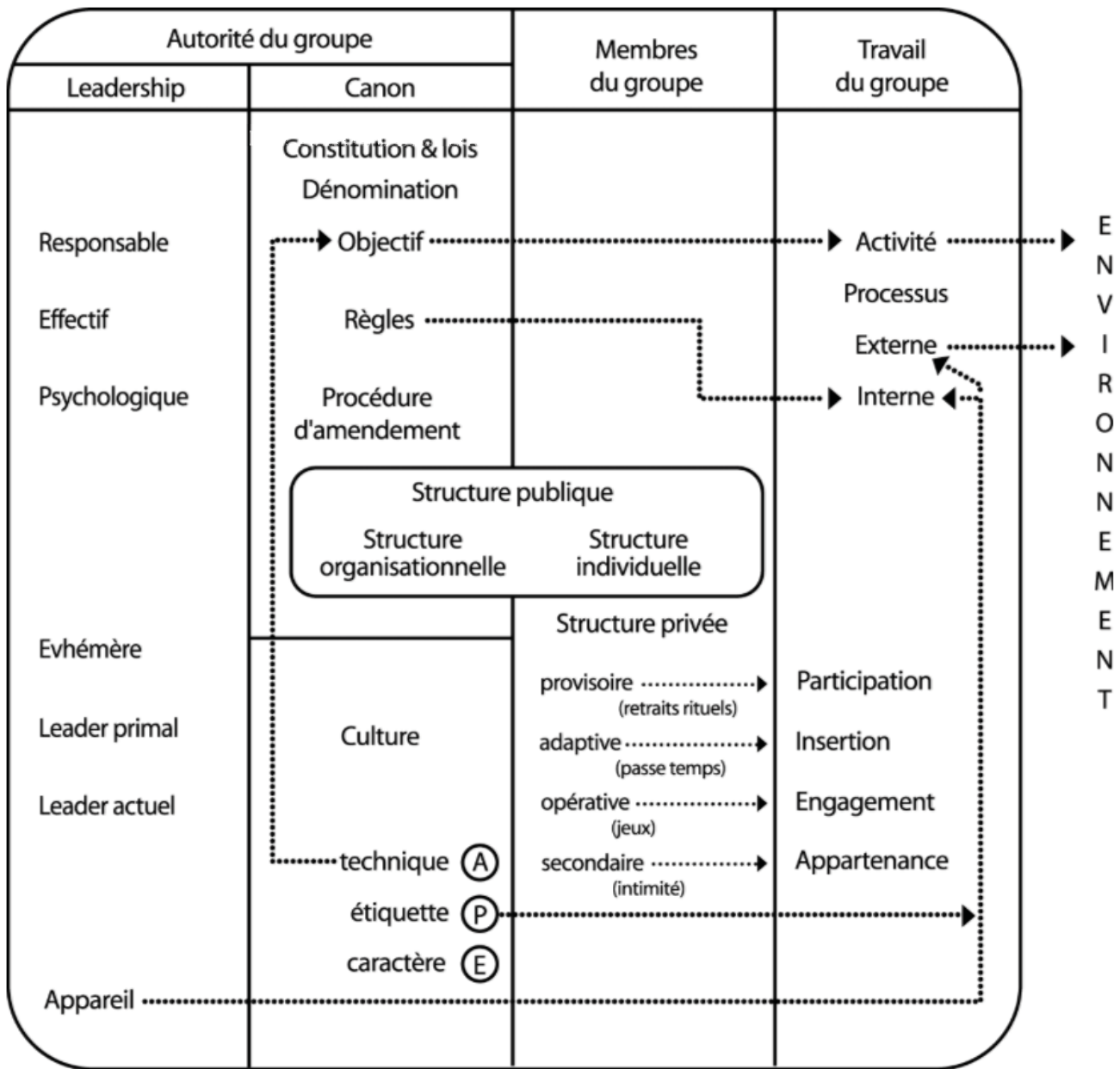


Figure 1 : Schéma de Fox traduit par Vergonjeanne (2010)

Le schéma de fox comporte quatre entrées : le type de leadership, les règles, les personnel et le travail.

Au centre, la structure publique est la face visible à l'extérieur de l'institution.

La structure privée concerne le contrat social entre les employés

La caractéristique la plus importante d'un groupe est sa frontière externe avec l'environnement et ses frontières internes entre les leaders et les membres. Éric Berne propose trois types de structures, appelés « *structural diagrams* » :

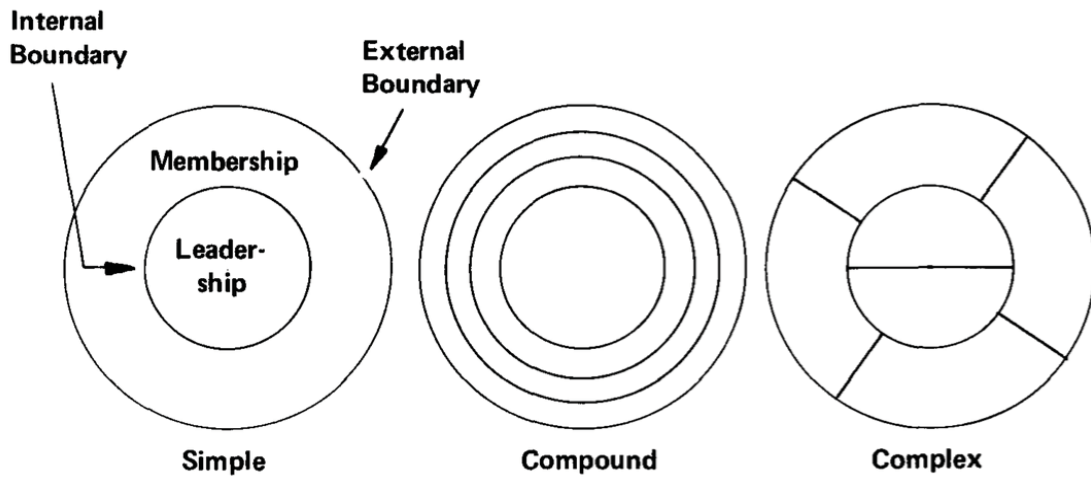


Figure II : Structural Diagram

Simple Diagram

« *The simple Diagram represents the minimal requirement for the existence of a group, which Berne defines as a social aggregation with an external boundary separating members from other people and an internal boundary separating the leadership from the rest of the members.* » (Fox, 1975, p. 349).

Compound Diagram

Il s'agit d'une structure hiérarchique, de type pyramidale. F. Vergonjeanne (2013) décrit pour ce type de groupe des frontières majeures (distinction entre zone de leadership et membership) et les frontières mineures (les différentes catégories entre les leaders et les membres). La figure III montre ces possibles frontières.

Complex Diagram

Une structure complexe est un groupe qui comprend au minimum 5 à 6 frontières internes. Chaque sous-groupe est indépendant dans son organisation. Lorsque les frontières dépassent les 5 à 6 frontières, Éric Berne ne parle plus de groupe mais d'organisation.

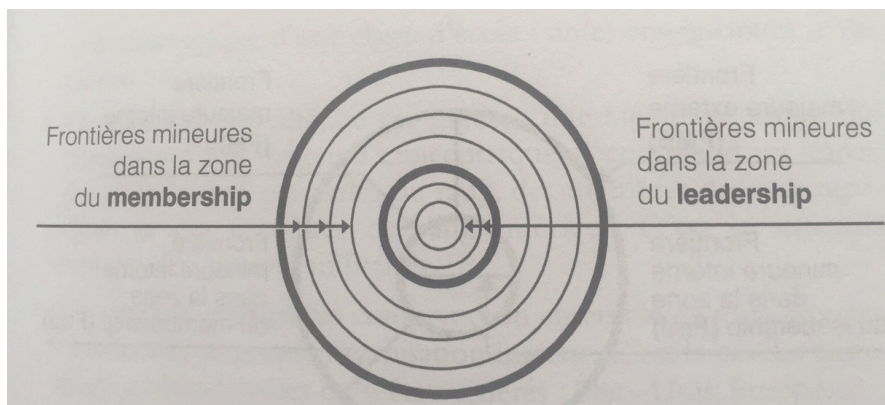


Figure III Structural Diagrams : frontières mineures et majeures

Éric Berne utilise dans ses outils de classification des groupes les « structural diagrams » qui deviennent cependant illisibles pour des organisations de plus de 5 à 6 frontières (hôpitaux, multinationales, institutions médico-sociales, etc.). C'est la raison pour laquelle Elliot M. Fox a imaginé plutôt le tableau tel que présenté dans le précédent chapitre,⁹ pour rendre compte schématiquement de la complexité de certaines organisations.

2.2.2 L'autorité du groupe

Dans son article *Éric Berne's Theory of Organization* écrit en 1975, Elliot Fox définit trois types de leader :

- **The responsible leader**

Il est nommé par une hiérarchie qui lui confère une autorité et des responsabilités.

- **The effective leader**

Le leader effectif peut être celui qui a été nommé, mais pas systématiquement. « *The effective leader may also be the responsible leader, or may have no formally recognized authority at all, as is the case of a political boss who holds no office but controls those who do.* » (Fox, 1975). C'est la personne qui détient un savoir-faire opérationnel reconnu par les autres membres du groupe vers laquelle les personnes se tournent lorsqu'un événement particulier se passe (Le Guay, 2012).

« Le leadership effectif est constitué de toutes les personnes dont les décisions ont le plus de chances de prendre effet. » (Vergonjeanne, 2013, p. 71).

- **The psychological leader**

Elliot Fox s'appuie sur une analogie entre les autorités politiques américaines et anglaises pour expliquer ce type de leadership. En Grande-Bretagne, l'autorité politique nommée et effective est incarnée par le Premier Ministre alors que la Reine d'Angleterre occupe un terrain plus psychologique dans le monde politique anglais. Aux États-Unis, par contre, le Président occupe toutes les fonctions décrites par Elliot M. Fox.

« *Une personne qui occupe les trois fonctions du leadership responsable, effectif et psychologique a toute la puissance et la légitimité pour accompagner un groupe.* » (Vergonjeanne, 2013, p. 76)

⁹ Cf Figure I

Elliot M. Fox définit également le leader sous l'angle historique. Il y a le pionnier, appelé le leader primal, capable de « *modifier de façon radicale la structure et les standards du groupe, surtout quand celui-ci fera face à une menace. (...). La fonction du leader primal est de réguler le travail du groupe à travers le processus de construction de standards appelés « canon » dans la Théorie des Organisations de Berne.* » (Vergonjeanne, 2013, p. 78).

Plus tard, lorsque le leader primal quitte le groupe, il restera dans le souvenir collectif et la conscience des membres du groupe comme le héros ou l'autorité morale du passé. Ce processus appelé Euhemerus dans le schéma de Fox et traduit en français par François Vergonjeanne « Evhémère » fait référence à un auteur grec Evhémère né en 316 av. J.-C.. qui mit en évidence « *que les demi-dieux grecs étaient issus de héros ou de grands hommes divinisés après leur mort.* ». (Vergonjeanne, 2013, p. 79).

Le leader actuellement en place doit tenir compte des types de leadership nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'organisation et de l'historicité des personnes précédemment à la tête de l'organisation.

2.2.3 L'autorité du groupe et les états du moi

« *La liste des personnes qui composent le groupe est appelée **structure individuelle** en référence aux individus, alors que la liste des fonctions, des rôles et leurs relations, est nommée **structure organisationnelle** en référence aux rôles tenus dans l'organisation. Ces deux structures sont visibles publiquement à n'importe quel observateur, tant de l'intérieur que de l'extérieur du groupe. "Elle est offerte au regard du public".* » (Vergonjeanne, 2013, p. 48), raison pour laquelle le Dr Éric Berne et Elliot M. Fox appellent ces deux entités *la structure publique*, au cœur même de l'organisation et responsable de l'efficacité et de la survie du groupe.

Le canon est l'ensemble « **des règles** qui régissent la vie du groupe et qui structurent son organisation. La culture prend également sa place dans le canon, au sens où elle sert de référence au groupe pour ce qui est admis ou pas, les us et coutumes venant du métier et les valeurs portées par le groupe. » (Bolle-Reddat, 2010, p. 2). Le Dr Éric Berne et Elliot M. Fox décrivent trois éléments de **culture** : *la technique, l'étiquette et le caractère.*

Pour définir les éléments de culture d'une organisation, les deux chercheurs se sont basés sur les concepts de l'analyse transactionnelle et les états du moi, qui sont « *des systèmes de*

pensées, d'émotions et de comportements liés aux différentes étapes du développement d'un individu et même d'un groupe, tels une famille, un clan. » (Cardon, Lenhardt & Nicolas, 2013, p. 18) :

- **L'état du moi Parent**



« *L'état parent comprend les pensées, les émotions et les comportements que l'individu a appris de source extérieure, de figure d'autorité et principalement de ses parents.* » (Cardon, Lenhardt & Nicolas, 2013, p. 19).

Tout au long de sa vie, et principalement durant l'enfance et l'adolescence, la personne va intégrer la façon de penser de ses parents, de ses enseignants ou de toute personne influente de son entourage. Le Parent est *l'appris*.

- **L'état du moi Adulte**



« *L'état Adulte n'a rien à voir avec l'âge d'un individu, mais concerne plutôt le domaine du pensé. Il est orienté sur la réalité objective : il recueille, enregistre et utilise les informations de toutes origines, aussi bien externes (de l'environnement) qu'internes (du Parent et de l'Enfant).* » (Cardon, Lenhardt & Nicolas, 2013, p. 20).

L'état du moi adulte est l'état d'esprit qui est *réfléchi*. La personne Adulte analyse, prend en compte toutes les données objectives tant à l'intérieur de soi que dans son entourage. Il cherche à comprendre les situations rencontrées pour ensuite décider et agir en conséquence.

- **L'état du moi Enfant**



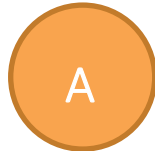
« *L'état Enfant concerne le domaine du sentir et comprend les besoins, les sensations et les émotions qui appartiennent naturellement à une personne.* » (Cardon, Lenhardt, Nicolas, 2013, p. 21).

C'est le premier état connu de l'individu qui éprouve des sensations et qui les exprime par ses comportements ou ses émotions. Il est dans l'affectif et exprime sans réserve ses sensations par ses comportements et ses émotions. L'Enfant est *le ressenti*.

Cette approche psychologique peut s'appliquer tant pour des individus que pour des groupes associatifs, professionnels ou familiaux. Et c'est ce que propose le Dr Éric Berne. Il nous invite à analyser une organisation non seulement sous l'angle organisationnel (le leadership, le Canon, les membres et le travail) mais aussi avec une approche relationnelle basée sur les

interactions possibles des états du moi de l'Analyse Transactionnelle, notamment pour les aspects culturels tels que décrits précédemment :

La technique



La personne de l'organisation est au bénéfice de connaissances professionnelles, techniques voire scientifiques qui lui permettent d'atteindre les objectifs de l'activité attendue par les entreprises. « *The technical culture is the Adult or rational aspect and consists of whatever scientific or technical knowledge and skill require to carry on the group activity.* » (Fox, 1975, p. 348).

L'étiquette



L'étiquette concerne le contrat social du groupe qui permet de se centrer sur l'activité, de se respecter les uns et des autres par accord et de maintenir la survie du collectif. Il y a des règles et des processus qui régissent les différents groupes.

Le caractère



Dans un glossaire trouvé sur le site Mediexion.ch, le caractère est défini comme l'écart toléré entre la réalité et le contrat social dans un groupe donné. Elliot M. Fox parle plutôt de la possibilité à chaque personne d'exprimer son individualité par rapport aux comportements autorisés par l'étiquette.

2.2.4 Les membres du groupe

Le *Group Membership* dans le schéma de Fox est appelée la structure privée de l'organisation (Private Structure), non visible à l'extérieur et qui concerne les relations des collaborateurs entre eux et avec la hiérarchie au travers d'un concept appelé *l'imago*. Pour le Dr Éric Berne, l'imago du groupe est « *toute représentation mentale consciente, préconsciente ou*

inconsciente, de ce qu'un groupe est ou devrait être ». (Berne, 2005). En fait c'est l'image de chaque personne d'elle-même par rapport aux autres membres et au leader. Ces différentes représentations fondent l'engagement personnel idéologique envers le groupe. Cet imago permet également la cohésion nécessaire à la vie de l'organisation. Les représentations mentales des membres d'un groupe (l'imago) se réajustent et s'adaptent selon un processus défini par le Dr Éric Berne de la façon suivante :

- **L'imago provisoire et adaptatif**

Lorsqu'un nouveau collaborateur arrive dans une entreprise, il est au bénéfice d'expériences antérieures et il projette sur sa nouvelle organisation des représentations fantasmées. Il s'agit de l'imago provisoire. La personne a « *une imago indifférenciée, elle est capable de distinguer les hommes des femmes et de reconnaître la personne qui l'a recrutée. Pour le reste elle ne sait pas qui est qui et il y a de grandes chances qu'elle ne connaisse pas grand-chose des objectifs et inclinaisons de chacun dans le groupe. Berne nomme cette phase l'imago provisoire.* » (Chernet, 2009, p.4). Ensuite, au fil des expériences et des relations avec les collaborateurs et les responsables, le collaborateur va s'adapter aux nouvelles situations professionnelles rencontrées au quotidien. Il s'agit du premier processus « *de modification superficielle en fonction de l'évaluation par le membre de la réalité à laquelle il est confronté.* » (Chernet, 2009, p. 2). Il observe le groupe en étant encore partiellement extérieur à celui-ci.

- **L'imago opératif**

Si l'employé s'engage davantage et que le leader le permette, un processus basé sur des jeux psychologiques teste la relation et la confiance aux autres et aux responsables. « *Berne a nommé cette phase l'imago opératif : modification plus en profondeur, en accord avec la perception qu'a le membre du groupe de sa place dans l'imago du leader* » (Chernet, 2009, p. 2).

- **L'imago secondaire**

Dans beaucoup de groupes l'ajustement de l'imago s'arrête à l'une de ces phases, tout simplement parce que le leader ne fait pas ce qui est nécessaire pour aider les membres du groupe à aller plus loin. Pour de Dr Éric Berne, la dernière phase de l'ajustement de l'imago du groupe s'appelle Imago secondaire. « *La personne connaît les objectifs du groupe, les membres du groupe, leurs richesses et leurs faiblesses, elle a fait le choix du groupe. Elle sait ce qu'elle peut attendre du leader, elle connaît ses objectifs et la manière de mesurer l'atteinte des résultats. Lorsque l'ajustement de l'imago permet ces partages, chaque membre du groupe connaît les autres membres du groupe au-delà de leurs masques, ce qui permet confiance, entraide, mutualisation des réussites et des difficultés* » (Chernet, 2009, p. 5).

En d'autres termes, le Dr Éric Berne décrit un processus d'appartenance au groupe qui confronte la personne avec ses expériences passées et ses fantasmes projetés sur le nouveau groupe, en passant par une adaptation possible. Ce processus apporte une vraie plus-value à la qualité du travail, puisque qu'une cohérence s'installe entre les objectifs à atteindre et l'authenticité des liens entre le groupe et les leaders.

2.2.5 Le travail du groupe

François Vergonjeanne (2013) distingue dans le *Travail de Groupe* du schéma de Fox, *l'activité*, qu'il relie à des indicateurs de mesure sur l'efficiency et l'efficacité du travail, et *les processus internes* et *les processus externes* gérant les échanges avec l'environnement du groupe.

L'efficacité d'une activité concerne la production alors que l'efficiency porte sur « *la capacité à produire un résultat avec le minimum d'énergie.* » (Vergonjeanne, 2013, p. 129). L'activité se situe au cœur de la production du groupe alors que les processus relationnels visent à « *maintenir ou modifier la structure du groupe.* » (Vergonjeanne, 2013, p. 131). L'auteur décrit deux fonctions essentielles des processus, la facilitation pour remplir au mieux la production attendue et la régulation qui « *englobe toutes les tâches qui ont pour effet de créer et de maintenir les conditions psychologiques nécessaires à la bonne facilitation et une bonne production.* » (Vergonjeanne, 2013, p. 131).

Il est à retenir dans cette approche que plus un groupe consacre du temps à l'élaboration des processus, moins il en consacre à l'activité attendue.

2.2.6 Synthèse de la Théorie des Organisation de Berne

Vu qu'une organisation est dépendante de son environnement dans les objectifs à atteindre, le leader a pour responsabilité de faire dialoguer les attentes extérieures (Top Down) et la gestion managériale de son personnel (Bottom Up). Pour cela, il doit faire *Autorité sur le Groupe* en ayant été légitimé par sa hiérarchie, être au bénéfice d'un savoir-faire opérationnel reconnu et être capable d'inspirer confiance autour de lui. L'historicité de l'organisme est également un élément à comprendre pour diriger une institution. Prendre en considération le travail et l'influence des précédentes directions permet des choix stratégiques respectant l'histoire de l'organisation, et, surtout, de continuer à atteindre les objectifs fixés par l'environnement.

La direction gère un groupe de personnes, *les Membres du Groupe*, par des règles et des procédures, *les Canons*, mais aussi développe *une culture* commune construite notamment sur les connaissances professionnelles, techniques et scientifiques de ses collaborateurs. Elle doit également favoriser *un contrat social* qui définit le respect mutuel et l'importance de l'activité professionnelle. Enfin, comme pour le travail prescrit et réel, il y a toujours un écart entre la réalité et le contrat social du groupe. Si la distance entre ce qui est attendu et ce qui est réellement appliqué dessert les objectifs de l'entreprise, il faut pouvoir tant l'accepter que le gérer.

Le Dr Éric Berne définit également des processus d'adaptation entre les membres du groupe, basés sur l'évolution des représentations de chacun sur sa hiérarchie et ses collègues. Idéalement, atteindre *l'imagen secondaire* permet des relations authentiques susceptibles de rendre cohérent le groupe et, en définitive, en adéquation aux objectifs à atteindre. Qui plus est, ce processus favorise l'appartenance des employés à un groupe au service des activités professionnelles à accomplir.

En d'autres termes, *la Théorie organisationnelle de Berne* permet de comprendre la complexité d'une organisation professionnelle. Pour que le travail soit efficace et efficient, des processus qui règlent les échanges internes et externes doivent à la fois faciliter *le Travail du Groupe* et réguler les relations entre les *Membres du Groupe*.

2.3 Changement Émergent et Changement Planifié selon É. Berne

La complexité de la gestion managériale doit également prendre en compte toute la dimension du changement, imposé à la fois par l'environnement et par la nécessité d'adapter les structures internes aux nouveaux objectifs indispensables à la survie de l'entreprise. Le Dr Éric Berne et d'autres auteurs ont développé deux concepts très éclairants sur cette problématique du changement, *le changement planifié* et *le changement émergent*.

Madeleine Laugeri¹⁰, sur les bases de la théorie des Organisation de Berne, du schéma de Fox et des théories socioconstructivistes développées par Gelinas et Fortin explicite le concept de changement dans une organisation :

¹⁰ Madeleine Laugeri est analyste transactionnelle, superviseure et enseignante. Elle coordonne notamment le module Development organisationnel à la HES-SO, dans les programmes de MAS Human System Engineering et Business Administration. Un livre intitulé *Les clés du dialogue hiérarchique, la méthode des trois contrats* est prévu pour septembre 2015 aux éditions InterEditions.

« Les travaux de Gelinat et Fortin font ressortir deux énergies actives dans la complexité organisationnelle. La première, liée à la gestion de l'environnement, est l'énergie « planifiée » et l'autre qui provient de l'Activité, est l'énergie émergente. Une troisième énergie, le constructivisme se définit, dans l'ici et maintenant, comme la résultante dynamique du dialogue entre les deux premières énergies et l'interaction avec les autres éléments ». (Laugeri, 2010, p. 3)

La convergence de ces deux mouvements organisationnels en matière de changement peut se dessiner ainsi :

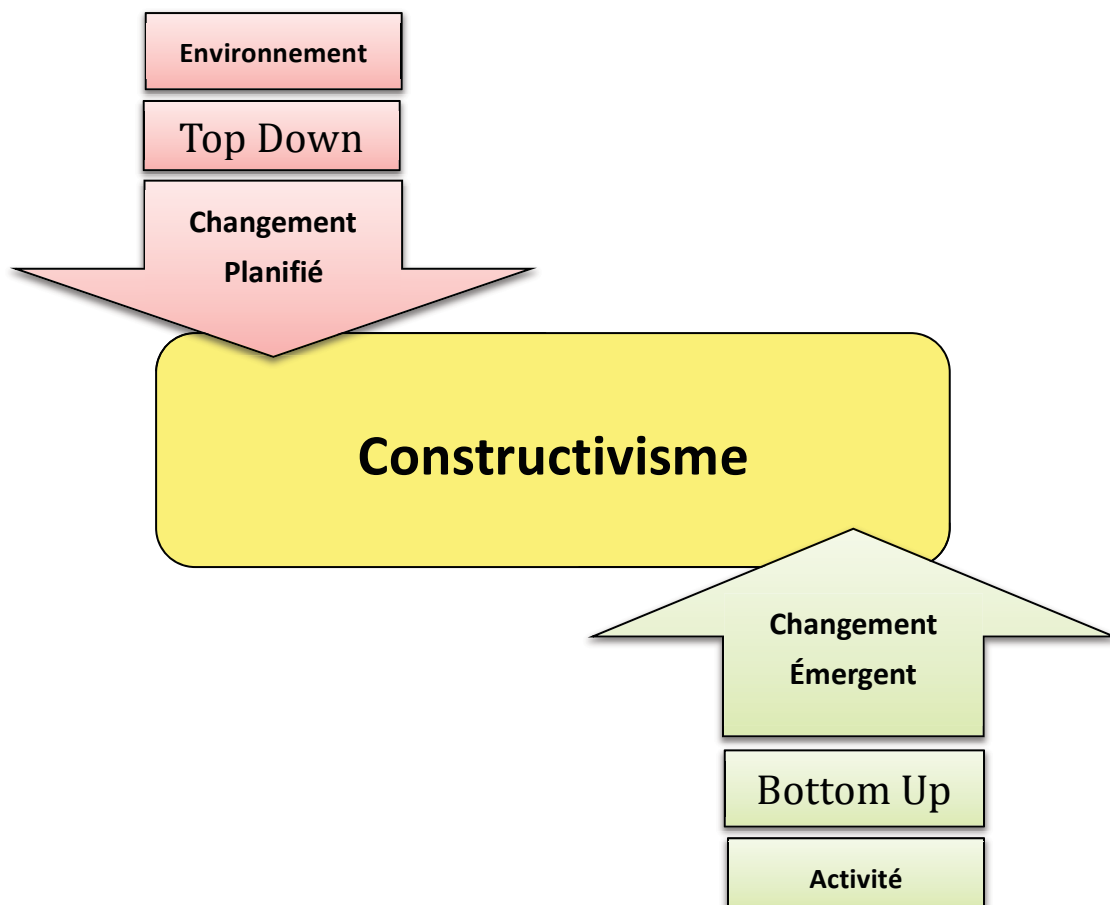
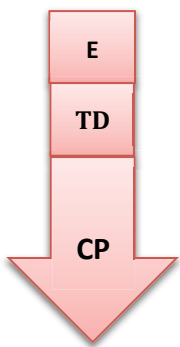


Figure IV : Le constructivisme

2.3.1 Le changement Planifié

Le leader puise dans l'environnement extérieur (**E**) les objectifs de l'organisation qu'il formalise à ses collaborateurs avec un style de gouvernance descendant, appelé « Top Down » (**TD**), et qui permet à chacun de connaître la mission à accomplir.



« Le changement planifié (**CP**) symbolise l'énergie de décision et de mise en œuvre du processus organisationnel. C'est l'autorité du groupe en mouvement. Son processus est fondé sur le besoin d'assurer la pérennité de la structure.

Il est centré sur une gestion de l'environnement, "oxygène de la structure", permettant l'adéquation de la structure aux éléments stratégiques extérieurs qui la maintiennent en vie en lui donnant une raison d'exister. » (Laugeri, 2010, p. 4).

Dans cette dynamique qui va de l'environnement extérieur à l'intérieur des structures organisationnelles, individuelles et privées, deux types de contrats sont décrits par le Dr Éric Berne pour gérer une organisation :

a) Le contrat de Vision

« Le leader doit être capable de discriminer – dans la complexité de tout ce qui entoure le système – les éléments/personnes clefs à partir desquels il va élaborer les objectifs pour la période à venir. » (Laugeri, 2010, p. 5).

En d'autres termes, un directeur d'institution doit être en mesure de lire la complexité de l'environnement politique, juridique, social, économique et médiatique pour définir et soumettre à ses collaborateurs une mission et des objectifs clairs. Voici quelques exemples pour les organismes socio-éducatifs qui dépendent de L'Office Fédéral de la Justice :

- Le directeur doit tenir compte, dans sa charte et ses processus, des valeurs défendues par l'OFJ quant au placement d'enfants hors de leur milieu familial, à savoir : la protection et la sécurité de l'enfant, le droit de recours en lien avec les conventions des droits de l'enfance de l'ONU et la participation du jeune à leur projet socio-éducatif.
- Le directeur gère ses budgets en fonction des contraintes financières imposées par les autorités politiques et fédérales.
- Les mutations psychosociétales telles que décrites par Jean-Paul Gaillard (2007) ou Nicole Aubert (2006) influent sur les besoins des bénéficiaires et sur les prestations de l'institution qui s'adaptent à la nouvelle population accueillie dans les institutions.

- Certaines familles recourent à la voie médiatique pour dénoncer des services placeurs ou juridiques, lors de placements contraints, ce qui forcent les directions à développer des plans de communication claire avec les médias.

Pour garantir la faisabilité et l'efficacité de l'activité, la direction d'une organisation propose ainsi certains changements qui tiennent compte des évolutions sociologiques et sociétales, des contraintes et exigences des partenaires politiques et financiers et des besoins des bénéficiaires. Ce processus ne peut être que descendant (« Top Down »), puisque les impulsions viennent de l'extérieur et dictent les objectifs à atteindre, fixés par les différents acteurs externes à l'organisation.

b) Le contrat de Mission (A)

« Parallèlement à l'élaboration des objectifs, le leader a la responsabilité de mettre en place un processus complexe, le contrat de mission, qui implique la coordination du travail de toutes les catégories de collaborateurs. Il a pour but de mettre les acteurs en charge des tâches opérationnelles dans les meilleures conditions pour faire leur travail. » (Laugeri, 2010, p 5).

La gestion de la complexité organisationnelle a fait l'objet d'une recherche, par le Cabinet de McKinsey, inspirée du livre *The Art of Japanese Management* (1981) écrit par Richard Tanner Pascal et Anthony G. Athos. Les auteurs constatent qu'après la Seconde Guerre mondiale, l'économie japonaise surpasse celle des États-Unis. La réussite japonaise ne serait pas due essentiellement aux conditions culturelles du pays mais au fait que le Japon a tout simplement emprunté les méthodes managériales les plus innovantes des entreprises américaines.

Tanner et Athos analysent en profondeur des industries comme Panasonic ou Quasar. Ils démontrent que la réussite des Japonais réside dans des outils de gouvernance communs à plusieurs entreprises. McKinsey et son cabinet poursuivent cette réflexion en définissant les paramètres nécessaires pour qu'une entreprise puisse être efficace et performante. Ils développent un outil d'analyse appelé les 7S de McKinsey.

« La méthode des 7S est un modèle de gestion utilisé par le cabinet de conseil en management McKinsey qui intègre 7 variables ou facteurs. Ces facteurs aident à avoir une organisation globale et efficace de l'entreprise. Cet outil permet de comprendre la dynamique d'une organisation ou de fixer les buts du changement. Cet outil permet

de guider les changements dans les organisations. Les 7S sont utilisés chaque fois que l'on se trouve en amont d'un changement important, d'un lancement de projet. »¹¹.

Les 7 paramètres sont : les valeurs, missions et objectifs (shared value) ; les systèmes (System) ; la structure (Structure) ; la stratégie (strategy) ; le personnel (Staff) ; le style (Style) ; les compétences (Skills). Les 7 paramètres sont interdépendants les uns des autres et doivent tous être l'objet d'une attention particulière du manager. Adapté¹² à des organisations socio-éducatives, le modèle d'analyse de McKinsey peut être décliné ainsi :

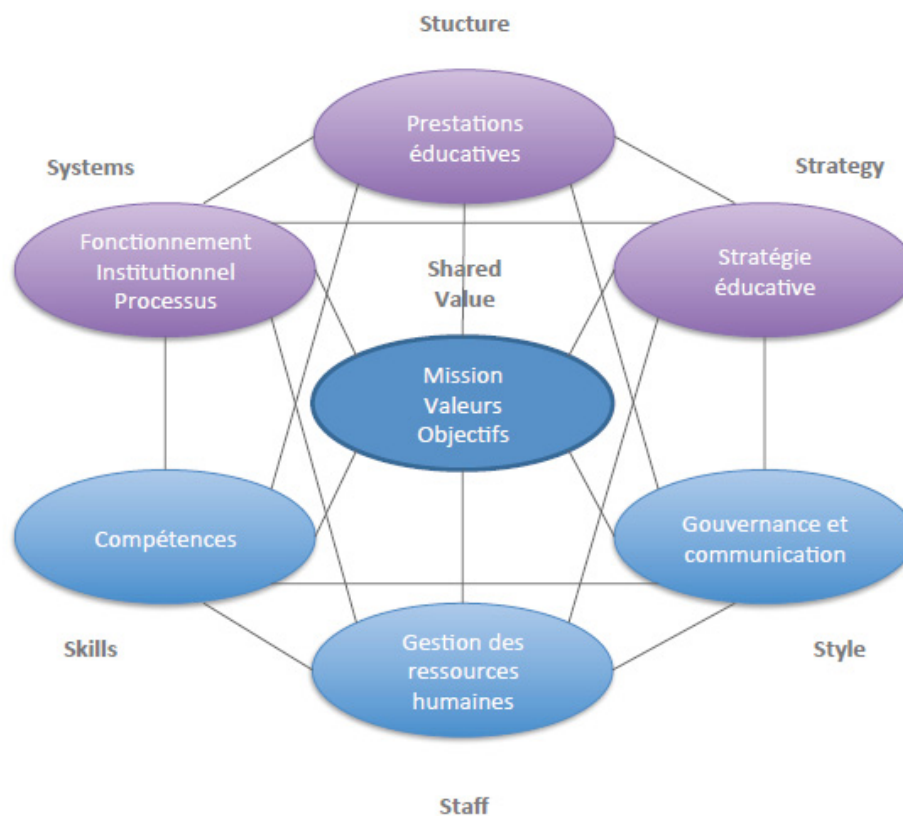


Figure V : Les 7S de McKinsey

Il s'agit d'une matrice construite sur la base de grandes entreprises adaptées à la réalité des institutions socio-éducatives.

Le contrat de Mission, comme le mentionne Laugeri (2010), doit permettre la diffusion de la mission et des objectifs à atteindre, la mise en place de processus et la construction d'un organigramme. Dans le cadre d'une organisation socio-éducative, les aspects de communication, de gestion des ressources humaines, de stratégies et prestations éducatives et des compétences sont des incontournables pour favoriser un accompagnement éducatif

¹¹ Tiré d'un site qui a été modifié par Luxinnovation et dont je ne retrouve plus la référence : Agence Nationale pour la Promotion de l'Innovation et de la Recherche au Luxembourg.

¹² L'adaptation est inspirée d'un travail réalisé par M. Olivier Stauffer, coach et formateur d'adultes en économie d'entreprise. J'ai travaillé cette matrice avec M. Stauffer lors de ma prise de fonction de directeur en 2012.

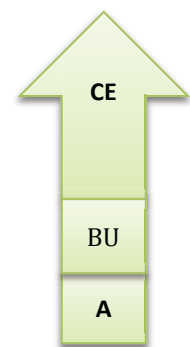
de qualité. Et tous les membres de l'organisation sont concernés, la direction comme les collaborateurs, dans l'élaboration et l'application de ce contrat.

« Dans le cadre du contrat de Mission (A), il y a une consultation et une négociation permanente entre le point de vue du leader (A) et celui des membres du groupe (B). » (Laugeri, 2010, p. 5). Ce dialogue entre le directeur et les subordonnés engage les collaborateurs dans un processus participatif à partir de leurs compétences et de leurs activités quotidiennes. C'est le gage de la réussite d'une organisation. C'est pourquoi les directions doivent bénéficier d'outils qui dépassent un management purement directif.

2.3.2 Le changement Émergent

Comme explicité dans le schéma de Fox, il existe une deuxième autorité, celle des membres du groupe, qui peut également s'exprimer dans l'organisation, une énergie ascendante ou « Bottom Up », appelé par Laugeri (2010) le **Changement Émergent**.

« La flèche du changement émergent représente symboliquement les synergies des opérationnels de toutes les structures internes d'un système liés aux uns et aux autres par et pour la réalisation des objectifs d'activité. Son processus est fondé sur l'amour du métier qui est aussi au cœur de l'entreprise » (Laugeri, 2010, p. 6)



Deux types de contrats solidaires sont développés par le Dr Éric Berne et repris par Madeleine Laugeri (2010). Ils permettent de valoriser cette énergie ascendante :

a) Le contrat de coopération

Le contrat de coopération est la démarche entreprise par les directions pour **légitimer la responsabilité des collaborateurs** face aux difficultés rencontrées à leur niveau. En fonction de son expérience, les employés analysent les problèmes à régler, puis il se mettent d'accord sur les priorités à développer pour répondre aux attentes et font remonter une information concertée vers le leader. Les informations stratégiques ainsi communiquées évitent le chaos d'une multitude d'informations individuelles difficilement gérables. D'autre part, la concertation implique les employés dans **la recherche de solution** et évite une responsabilisation unilatérale de la direction dans la recherche de solutions face aux problèmes rencontrés.

b) le contrat de Mission (B)

« Le contrat de Mission possède un second volet qui porte sur un accord quant à la forme que prendront les échanges avec le leader. Il exprime les besoins dans la relation hiérarchique du point de vue des subordonnés.

C'est grâce à cette partie du contrat que les acteurs prennent leur place dans le dialogue hiérarchique et établissent une dynamique positive. Ils vont pouvoir « émerger » avec les contributions à la mission qui correspondent aux éléments stratégiques de l'activité. Lorsque ce contrat est établi, ils seront des interlocuteurs crédibles, pour un dialogue satisfaisant pour eux comme pour le leader. » (Laugeri, 2010, p. 7)

En d'autres termes, la Théorie des Organisation de Berne définit trois types de contrat qui définissent et valorisent les éléments suivants :

- **Le Contrat de Vision** : la vision d'avenir de l'entreprise et les objectifs à atteindre.
- **Le Contrat de Mission** : la reconnaissance des compétences des collaborateurs à faire dialoguer sur les éléments stratégiques liés à l'activité et aux objectifs à atteindre.
- **Le Contrat de Coopération** : la création d'espaces de dialogue nécessaires à une communication qui légitime l'employé à analyser les activités de l'entreprise, à définir les besoins et à proposer des solutions.

Les trois types de contrat s'appuient sur une double énergie, descendante et ascendante, qui implique les responsables et l'ensemble du personnel dans ses responsabilités et ses engagements au sein de la structure. Concrètement, Laugeri propose l'illustration suivante pour comprendre les relations instaurées au travers de ces trois contrats :

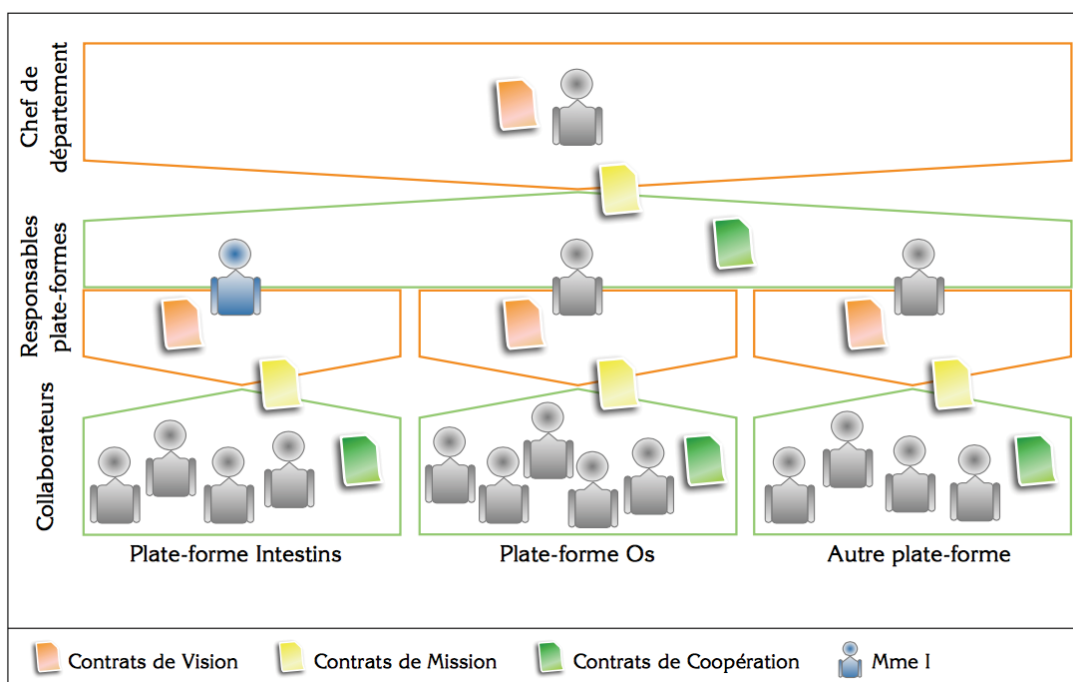


Figure VI : Les contrats de Vision, de Mission et de Coopération

2.3.3 Le Constructivisme

« Dans la complexité d'une organisation, on distingue deux flux d'énergie. Un flux qui vient de l'environnement et qui oblige l'organisation à changer. Il est appelé énergie planifiée. L'autre flux est lié à l'activité de l'organisation et il est appelé énergie émergente. La rencontre de ces deux flux coconstruit un changement : le constructivisme. » (F. Vergonjeanne, 2010, p. 227).

Dans le même ouvrage, F. Vergonjeanne propose la figure suivante pour visualiser l'espace qui propose la rencontre de cette double énergie :

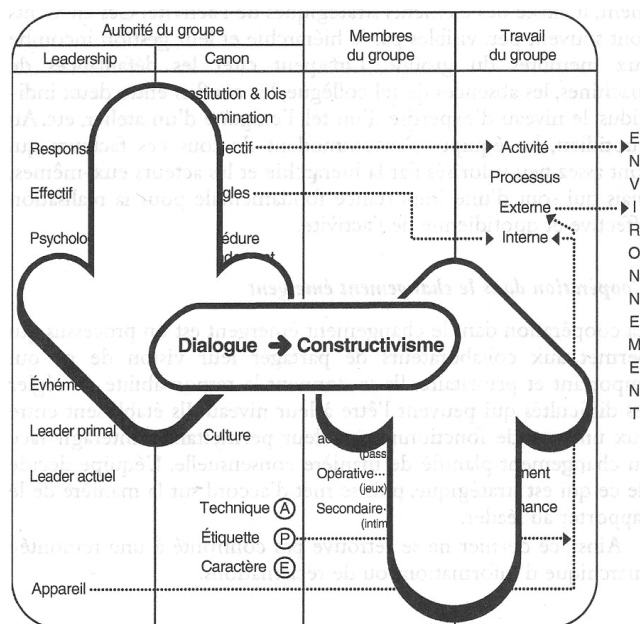


Figure VII Schéma de Fox et constructivisme

Le constructivisme est l'espace de dialogue qui permet la rencontre entre l'environnement et l'activité des employés, géré, selon le Dr Éric Berne, par trois contrats, le contrat de Vision, de Mission et de Coopération. Pour y parvenir, le leader doit prendre en compte *la complexité* organisationnelle interne et externe de l'entreprise et *les représentations* (imago) de chacun à propos de son collègue, son supérieur et l'entreprise. Comprendre les enjeux de son organisation, les exigences de son environnement, les processus de développement des compétences et de l'engagement de son personnel sont des piliers essentiels pour répondre aux objectifs à atteindre. L'autre volet important concerne le style de management : comment un leader adapte-t-il son style pour intégrer stratégiquement les attentes des partenaires extérieurs ? Comment un directeur peut-il proposer et accompagner les

changements nécessaires à la survie de son organisation ? C'est toute la question concernant le choix du style de gouvernance. C'est le sujet traité dans le prochain paragraphe.

2.4 Le management situationnel et les processus de changement

Lors de ruptures importantes dans la vie d'une organisation ou dans des situations de survie de l'entreprise, les enjeux deviennent importants.

« Toute entreprise est (...) amenée, à un moment de son histoire, à faire face à des transformations plus ou moins drastiques de ses caractéristiques. Dans cette optique, le rôle des managers est de maintenir une adéquation constante entre les caractéristiques de l'environnement et les capacités de l'entreprise. » (Soparnot, 2013, p. 24)

Si j'adapte le propos du Professeur Richard Soparnot avec celui de la Théorie des Organisations d'Éric Berne, diriger c'est être capable de concilier les changements émergents de l'organisme avec les changements planifiés de l'environnement, qui « *se multiplient et s'accélèrent* » (Soparnot, 2013, p. 24).

Face à la complexité de la gestion managériale de l'entreprise et de la conduite des changements, quel est le style de direction qui favorise au mieux le dialogue entre les énergies descendantes et ascendantes entre les responsables et les collaborateurs ? Existe-t-il un style de management qui s'imposerait dans la vision constructiviste du Dr Éric Berne ?

Kenneth Blanchard et Paul Hersey sont deux auteurs américains du XX^e siècle qui doivent leur renommée à de nombreuses recherches sur les questions du management. Ils ont développé un modèle appelé *le management situationnel*, qui encourage le leader à adapter son style de management à la maturité du collaborateur et du groupe des travailleurs. Pour ce faire, ils définissent une typologie de quatre styles de management :

- Le Style Délégatif (S4), qui responsabilise le collaborateur.
- Le Style Participatif (S3), qui associe le collaborateur à la responsabilité.
- Le Style Persuasif (S2), qui cherche à mobiliser le collaborateur.
- Le Style Directif (S1), qui donne une structure et des directives précises au collaborateur.

Ils invitent à adapter le style de direction en fonction du degré d'autonomie des personnes ou du groupe, qui selon Dominique Tissier (2001), est *la somme de la motivation et de la compétence* de l'employé. Si un directeur veut tenir compte des changements planifiés et favoriser les changements émergents, il devra adapter son style de leadership à la maturité de son personnel et à sa capacité à opérer des changements dans son activité professionnelle.

En d'autres termes, la Théorie des Organisations d'Éric Berne définit les énergies psychodynamiques d'une entreprise en lien avec son environnement, sans pour autant décrire la posture à adopter par un manager pour créer cette zone de rencontre qu'est le constructivisme. Essayons à présent d'analyser si le management situationnel peut s'insérer dans le modèle d'Éric Berne pour permettre le lien entre les exigences des changements à planifier et celles issues du terrain.

2.4.1 Management Situationnel et Cycle de la dépendance

Condamner le style de management de type directif au profit d'une gouvernance participative, ou l'inverse, serait bien réducteur et ne tiendrait pas compte de la dimension

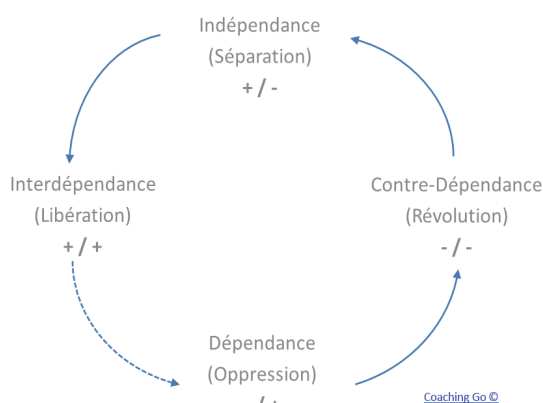


Figure VIII : Le cycle de l'autonomie

systemique d'une organisation. Paul Hersey et Kenneth Blanchard sont parvenus à éviter cet écueil en développant ce qu'ils ont appelé le *Management ou le Leadership Situationnel*, qui vise « à accroître progressivement le niveau de maturité de ses collaborateurs afin de développer leur autonomie dans le travail. L'autonomie s'entend ici comme le croisement de la compétence (le collaborateur sait ou ne sait pas faire) et de la motivation (le

collaborateur veut ou ne veut pas faire). » (Gaunaud, [s.d]). Nola Katherine Symor a développé une théorie sur le cycle de la dépendance, ou plus positivement, le cycle de l'autonomie. Cette approche est très complémentaire des travaux de Hersey et Blanchard.

Nola Katherine Symor (1983) « décrit, à propos de l'émancipation de groupes opprimés, le cycle de la dépendance qui explique comment l'on passe de la dépendance relationnelle à l'interdépendance ou l'autonomie à travers quatre phases. Ce concept est utilisé pour présenter les phases de la croissance des enfants, celles des professionnels dans leurs activités, voire la relation d'un coaché avec le coach. Le concept de cycle de l'autonomie

est très souvent utile en coaching, car il permet de donner du sens aux systèmes relationnels mis en place entre un cadre et son propre manager, ou entre un manager et les membres de son équipe. » (Chernet, 2009, p. 21) :

a) La dépendance

Dans une entreprise, le nouveau collaborateur est en phase de dépendance à la hiérarchie et à ses nouveaux collègues. Il a besoin de connaître le fonctionnement de son nouveau milieu professionnel. Il est donc dépendant de son entourage, soumis à cette phase d'apprentissage qui le limite dans ses responsabilités et ses prises d'initiative. Après quelques semaines ou quelques mois, il entrera dans la deuxième phase, la contre-dépendance.

b) La contre-dépendance

Il arrive un temps où le nouveau collaborateur accumule une meilleure connaissance du milieu professionnel. La maîtrise de son poste n'est pas encore totale, il dépend toujours de sa hiérarchie et de ses collègues. Cette période se caractérise par une phase d'opposition, un peu comme l'adolescent vis-à-vis de ses parents. *« Cette phase est celle de la rébellion, du rejet en bloc de ceux dont la personne était dépendante. Elle se caractérise par la colère, l'hostilité. Elle est nécessaire et doit être expérimentée pour passer à l'étape suivante. » (Symor, 2013).*

c) L'indépendance

À ce stade, le collaborateur est en mesure de remplir sa mission de façon individuelle.

« À ce moment du cycle dans son activité professionnelle, notre client est persuadé de pouvoir se débrouiller seul, de réussir à atteindre ses objectifs seul, sans aide extérieure. Il fuit plus ou moins le travail en équipe, il a du mal à écouter les idées proposées par les autres participants en réunion, il a du mal à rendre compte de son activité. Il ne perçoit pas les richesses de la différence, et la considère comme une limite à l'exercice de ses propres compétences. » (Chernet, 2007, p. 23).

Cette phase est nécessaire pour devenir autonome.

d) L'interdépendance ou l'autonomie

« L'autonomie, ou interdépendance, se traduira par la capacité du client à accepter ses propres limites et à rechercher des soutiens, des appuis, des aides extérieures pour aller plus loin à deux que tout seul. Elle se traduira par des offres d'aide, l'acceptation de la différence de perception de la réalité, l'acceptation de la confrontation (c'est-à-dire, d'une manière contractuelle, de pointer à la personne ce qui n'est pas cohérent entre son

discours et ses actes), l'acceptation de la nécessité de négocier face aux désirs différents de chacun, l'acceptation de la possibilité de laisser faire des erreurs à quelqu'un pour qu'il cherche sa propre voie. » (Chernet, 2007, p. 23-24).

En d'autres termes, L'autonomie rime avec congruence, authenticité et capacité à conjuguer sa réalité, ses besoins et ses limites avec ses collègues et sa hiérarchie.

2.4.2 Le Cycle de dépendance et les degrés d'autonomie de Hersey et Blanchard

Un premier rapprochement conceptuel entre le cycle de la dépendance de N. K. Symor et les degrés de maturité définis par Hersey et Blanchard peuvent s'expliquer ainsi :

- **La dépendance (A1)**¹³

Un collaborateur avec des compétences limitées, qui résiste au changement et qui montre peu de motivation (*Low Competence*) est un employé dépendant de sa hiérarchie et de ses collègues (A1).

- **La Contre-dépendance (A2)**

Un collaborateur avec des compétences limitées mais qui démontre une volonté d'apprendre et d'assumer ses responsabilités, de s'affirmer est un employé cherchera à se démarquer par des démarches oppositionnelles, appelées la contre dépendance (*Low to some Competence*). En fait, il veut acquérir des compétences à des conditions qui parfois le mettent en conflit avec sa hiérarchie et ses collègues. Malgré ce petit vent de révolte, le collaborateur reste dépendant, mais sa volonté d'avancer lui permet d'acquérir une certaine confiance en lui et en l'avenir.

- **L'indépendance (A3)**

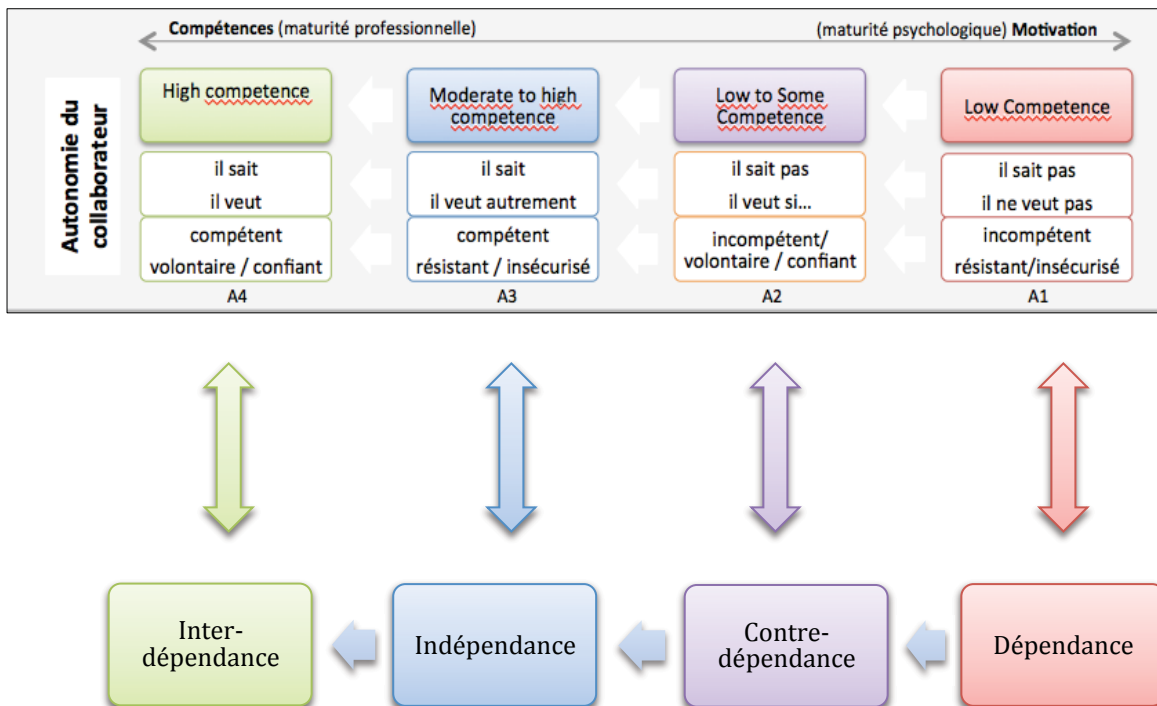
« L'indépendance est la phase durant laquelle la personne est responsable des choix, des actions et des résultats. C'est une étape de conscience de ses valeurs, de son identité, de son unicité. La personne indépendante peut obtenir ce qu'elle veut par ses propres moyens. » (Symor, 2013). Mais La nouveauté l'insécurise et il lui arrive de perdre confiance et motivation au vu de l'investissement à fournir. C'est une démarche souvent solitaire. Il devient indépendant mais il travaille seul. (*Moderate to high Competence*).

¹³ Les degrés d'autonomie dans le management situationnel utilisent les abréviations suivantes : **A1** pour Low Competence, **A2** pour Low to some Competence, **A3** pour Moderate to high Competence et **A4** pour High Competence.

- **L'Interdépendance ou l'Autonomie (A4)**

Un collaborateur qui est motivé et compétent (*High competence*), avec une volonté d'œuvrer pour l'entreprise, avec une vision et une représentation claires de lui-même et de sa hiérarchie est un employé autonome ou interdépendant (A4). « *La personne interdépendante combine ses actions et son énergie avec ceux de l'autre pour obtenir de meilleurs résultats. Elle s'épanouit et se développe dans sa relation avec l'autre. C'est une phase de maturité avancée.* » (Symor, 2013).

Degré d'autonomie de Hersey et Blanchard (compétences et motivation)



Cycle de la dépendance ou de l'autonomie selon N. K. Symor

Figure IX : Management situationnel et cycle de la dépendance

Le processus d'autonomisation des collaborateurs est un enjeu crucial dans la vie et la créativité d'une entreprise ou d'un organisme sans but lucratif. Comment un dirigeant ou un directeur peut-il accompagner ses employés de la dépendance à l'autonomie, du Low Competence à High Competence ? Quelles sont les stratégies managériales qui favorisent le développement des savoir-faire et la motivation du personnel ? Hersey et Blanchard ont présenté dans leurs travaux une articulation nécessaire entre le niveau d'autonomie des collaborateurs et les styles de gouvernance à adopter, sous la forme de quatre styles, le management directif, persuasif, participatif et délégitif¹⁴ :

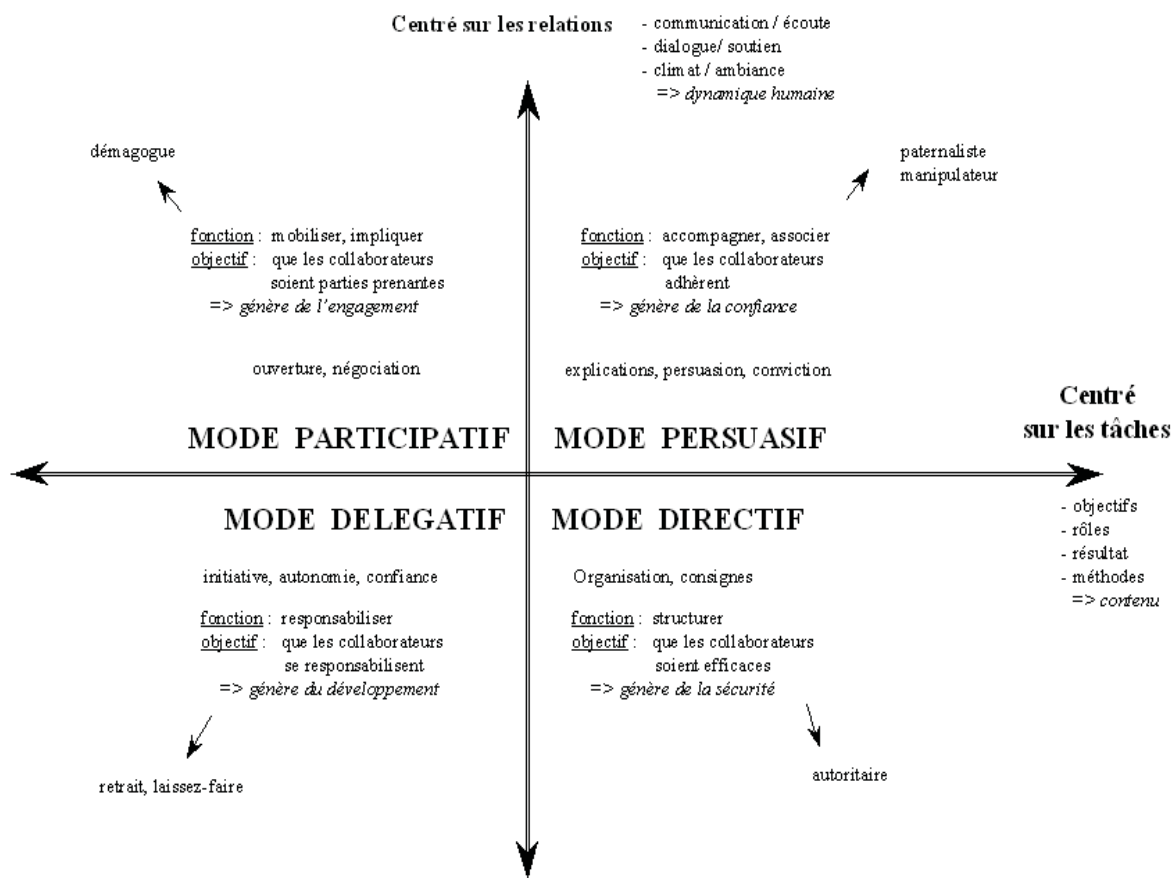


Figure X : Les quatre styles de gouvernance selon le management situationnel

2.4.3 Les quatre styles de management et l'autonomie des collaborateurs

Sur la base du précédent tableau, des travaux de Hersey et Blanchard et du français Dominique Tissier, les différents styles de management se définissent ainsi :

¹⁴ Récupéré le 3 février 2016 de <http://www.degrif-coach.fr/wp-content/uploads/2011/09/styles-management1.gif>

a) Le Style directif (S1)

Le style directif, c'est la capacité du leader à **structurer** le travail de ces collaborateurs. Le leader est centré sur la tâche et peu sur la personne. Il donne des instructions avec peu d'explications. Il détaille pas à pas les processus à suivre par le collaborateur. Il vérifie immédiatement les résultats avec des évaluations prévues assez tôt et utilise l'écrit comme mode de communication. Il dirige en se centrant sur l'action. Le Style directif est autoritaire, sécurisant, mais soutient peu la personne, vu que le leader est centré sur la tâche.

b) Le Style persuasif (S2)

Le style persuasif, c'est la capacité du leader à **mobiliser** ses collaborateurs autour des buts et des objectifs communs. Il est à la fois centré sur la tâche et sur la personne. Le manager prend du temps pour expliquer les décisions prises, les enjeux sous-jacents, la finalité des projets et des situations rencontrées. Il dit comment doit se faire la tâche avec de nombreux encouragements. Il fait appel à la bonne volonté des collaborateurs en valorisant certains savoir-faire. Lorsqu'un collaborateur se trompe, il l'aide à faire mieux. Les contrôles sont présents mais surtout pour aider et soutenir l'employé. Il cherche également à construire des équipes qui s'entendent et qui parviennent à une adhésion quant aux objectifs de l'entreprise. Le style persuasif est une approche paternaliste qui génère de la confiance.

c) Le Style participatif (S3)

Le style participatif, c'est la capacité du leader à **associer** ses collaborateurs aux décisions et différents processus à mettre en place pour atteindre les objectifs fixés. C'est un style centré sur la personne et peu sur la tâche. Le manager laisse une marge de manœuvre plus grande, favorise les plages d'innovation, tout en vérifiant l'adhésion aux finalités de l'entreprise. Il crée une collaboration qui aide à analyser les situations, résoudre les problèmes sur un pied d'égalité avec ses collaborateurs, ce qui l'oblige à veiller à la bonne qualité relationnelle entre les employés. Le style participatif génère de l'engagement.

d) Le Style déléгатif (S4)

Le style déléгатif, c'est la capacité du leader à **responsabiliser** ses collaborateurs, en déléguant une partie de son pouvoir. Des groupes de travail voient le jour et permettent la réflexion collective d'où émergent des projets communs. Le manager est centré sur la tâche et la personne. L'employé a une grande latitude sur les processus à mettre en place et les méthodes pour parvenir aux résultats attendus. Le manager a confiance en son collaborateur même lorsqu'il est absent. Il peut ainsi assurer des échanges et des collaborations avec l'environnement externe. Le style déléгатif est un management de retrait qui laisse faire et suscite du développement personnel et professionnel.

Même si chaque leader possède un style privilégié issu de ses expériences et de sa personnalité, il doit pouvoir adapter un leadership approprié au degré de maturité de ses subalternes :

- Si le degré de maturité est faible (A1), le manager adoptera un style centré sur la tâche et peu sur les relations. Il sera directif (S1)
- Si le degré de maturité est moyen (A2), le manager adoptera un style centré sur la personne et sur la tâche. Il sera persuasif (S2)
- Si le degré de maturité est élevé (A3), le manager adopte un style centré sur la personne et peu sur la tâche
- Si le degré de maturité est très élevé (A4), le manager adopte un style de laisser-faire peu centré sur la personne et sur la tâche (s4).

La comparaison entre le management situationnel de Hersey et Blanchard et le cycle de la dépendance de N. K. Symor peut se visualiser ainsi :

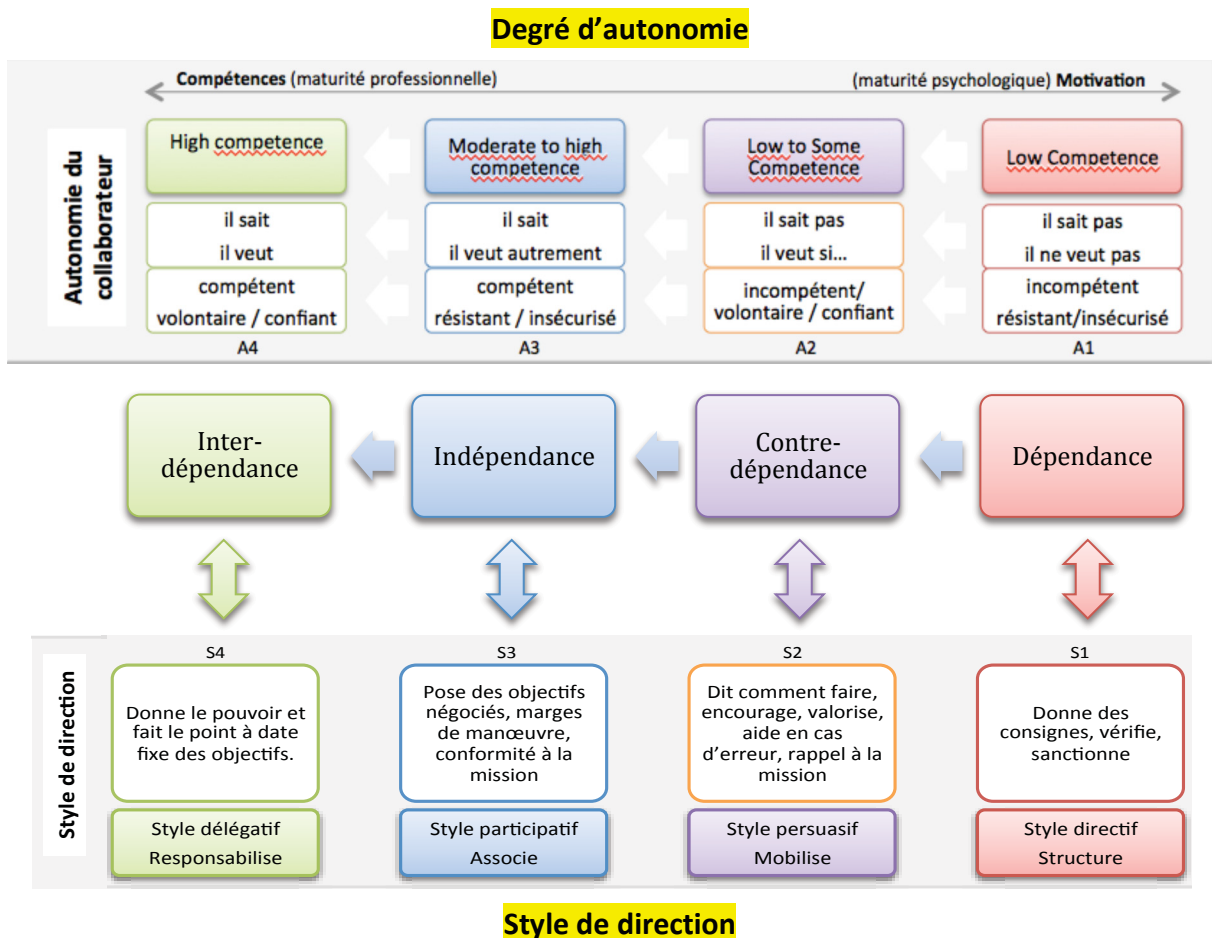


Figure XI : Autonomie, cycle de la dépendance et style de direction

2.4.4 Synthèse des différentes approches théoriques

Les différents rapprochements conceptuels d'Éric Berne, de N. K. Symor, de Hersey et Blanchard, de D. Tissier et des autres auteurs cités précédemment montrent l'interdépendance entre différents éléments à prendre en compte dans la gouvernance d'une entreprise :

- les flux énergétiques ascendants et descendants d'une organisation
- le cycle de la dépendance ou de l'autonomie
- le style de management à adapter au degré de maturité des collaborateurs.

Une complémentarité se dégage de ces différentes approches théoriques à la fois centrées sur l'organisation interne et externe de l'entreprise et sur la personne et son développement vers l'autonomie. L'espace nommé constructivisme par Éric Berne appelle le manager à adapter son style de gouvernance aux situations et au degré d'indépendance des collaborateurs. Il s'agit d'un processus qui nécessite une adaptation permanente de la direction à la motivation et aux compétences réelles du collaborateur. Une bonne lecture du degré d'autonomie de l'employé permet d'adapter son style de management et ainsi, de responsabiliser le personnel quant aux changements nécessaires à la survie de l'entreprise :

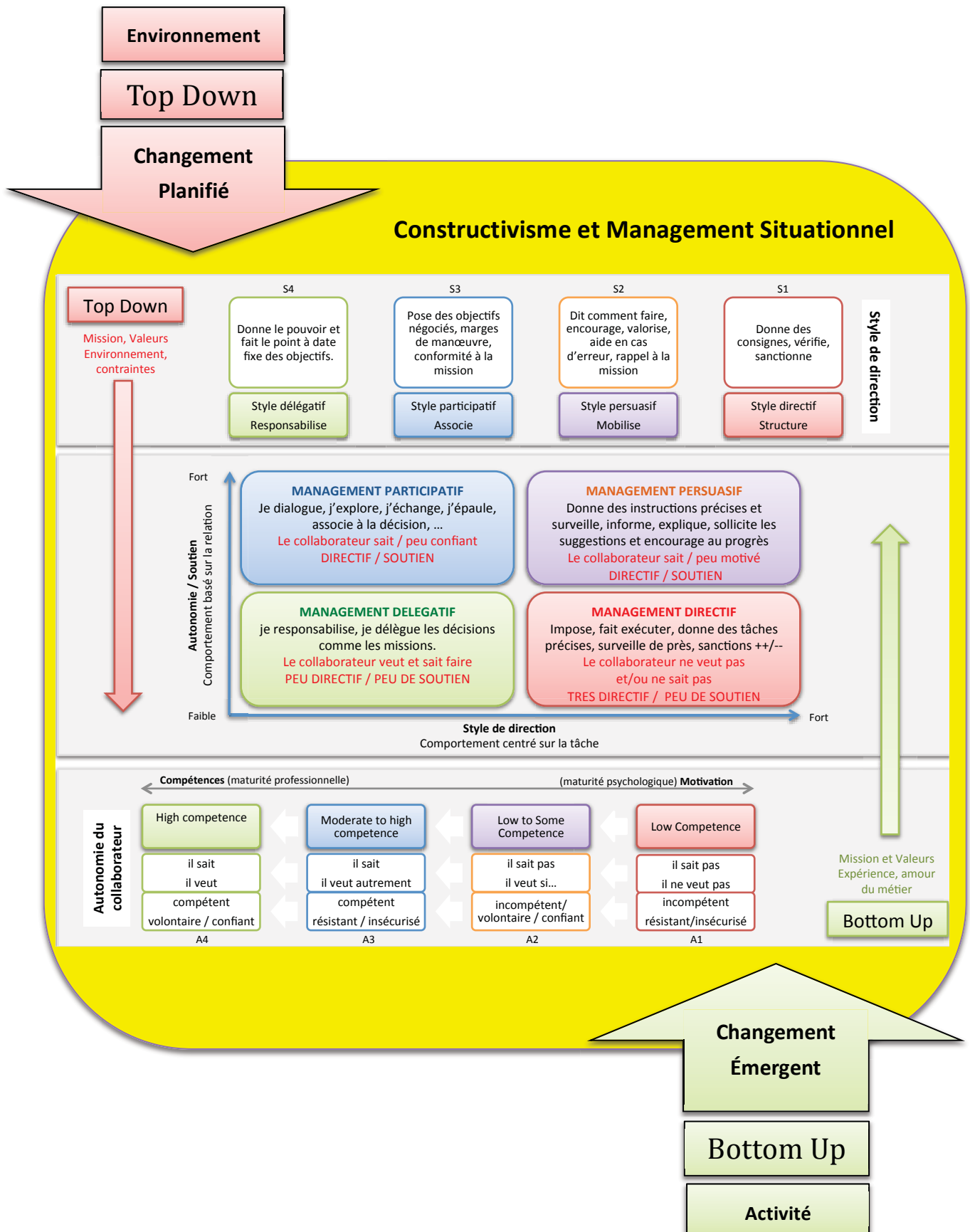


Figure XII : Le constructivisme d'Eric Berne et management situationnel

2.5 Changements et Résistances

L'adaptation du style de management au processus d'autonomisation est nécessaire dans une entreprise, pour maintenir une vitalité et une compétitivité fondées sur la compétence et la motivation du personnel. Ces différents mouvements ne vont pas sans heurt, notamment lors du passage de la dépendance à la contre-dépendance, de la contre-dépendance à l'indépendance. Il y a des conflits, des oppositions, qu'il faut pouvoir légitimer comme un processus normal de développement professionnel tout en gérant les crises, souvent exprimées sous formes de résistances. D'autre part, « *le changement des entreprises et dans les entreprises est un domaine d'action crucial et un véritable défi managérial pour les dirigeants et les managers intermédiaires en charge de maintenir la vitalité compétitive de leur organisation* » (Verdangeon-Deruez, 1998). C'est ce que nous allons découvrir dans ce dernier chapitre théorique avec les travaux de Richard Soparnot.

2.5.1 Autonomie et résistance au changement

Le leader doit à la fois compter sur l'autonomie de ses collaborateurs et du groupe, adapter en conséquence son style de management et gérer les changements nécessaires à la bonne marche de son organisation pour la maintenir performante, créatrice et innovante. Pour ce faire, le leader doit maîtriser les types de changement, les formes de résistance et surtout la façon de développer des stratégies qui influent sur les freins au changement.

« Une des principales raisons de s'intéresser à la façon de préparer et de piloter les changements organisationnels tient à l'existence des fameuses résistances. Bien que l'être humain dispose de capacités remarquables lui permettant de s'adapter à des situations nouvelles, il semble qu'assez souvent il cherche à les éviter. S'adapter à de nouvelles façons de fonctionner demande beaucoup d'énergie à une personne et l'expose, du moins à court terme, à vivre des expériences difficiles. En conséquence, si on veut maximiser les chances de réussir un changement organisationnel, on [le manager] a tout intérêt à prêter une attention toute particulière aux facteurs qui pourraient susciter l'apparition de résistances chez le destinataire. » (Colerette, Lauzier & Schneider, 2013, p. 131).

R. Soparnot, professeur d'université en Chine et aux États-Unis, en management stratégique et management d'entreprise, partage l'avis exprimé par les chercheurs précédemment cités. Il cherche à comprendre les formes et les facteurs de la résistance au changement. Il a analysé également des stratégies qui influent sur ces résistances. « *Sur le plan managérial,*

l'enjeu est donc d'en¹⁵ limiter les manifestations afin de maximiser les chances de réussite. »
(R. Soparnot, 2012, p. 25).

Autrement dit, il importe pour un manager de se préoccuper des facteurs qui contribuent à l'apparition de résistances pour éviter que le système se paralyse et surtout pour que les collaborateurs puissent s'engager dans les mutations nécessaires aux besoins d'innovation et de créativité favorisant la compétitivité de l'entreprise. Richard Soparnot (2012, p.30) propose la typologie suivante des formes et facteurs de résistance au changement :

Types de résistance	Caractéristiques
Résistance psychologique Anxiété	Le changement est un puissant « stresser » qui provoque un état de déséquilibre psychologique. Les repères tombent et le collaborateur est insécurisé.
Résistance identitaire Relation à l'entreprise	Le changement provoque une remise en cause de l'identité de la personne en modifiant la nature de la relation qui la lie à l'organisation. Quatre types de réaction ont été constatés par Herrbach (1999) : la parole qui maintient le contrat avec l'entreprise, le silence lorsque la négociation n'est pas possible, le retrait dans son engagement et la défection par un départ précipité.
Résistance politique Jeux de pouvoir	Le changement est une menace lorsqu'il met en cause les conditions des jeux de pouvoir des acteurs et leur liberté d'action.
Résistance collective Influence du groupe	Le changement peut briser l'équilibre créé par les normes d'un groupe. « Les groupes ont dans l'organisation une vie propre. Ils développent des stratégies spécifiques que les changements peuvent compromettre et constituent à ce titre des lieux d'organisation de la résistance ». (Soparnot, 2012, p. 29).
Résistance culturelle Culture d'entreprise	Le changement peut véhiculer des valeurs qui divergent avec celles de l'organisation et mettent les collaborateurs en danger par rapport à ce qu'ils croient profondément.
Résistance cognitive Connaissances et compétences des individus	Le changement impose l'apprentissage de techniques et de méthodes nouvelles. « Tout processus de changement est un processus d'apprentissage, c'est-à-dire de découverte voire de création et d'acquisition par les acteurs concernés de nouveaux modèles relationnels, de nouveaux modes de raisonnement, de nouvelles capacités collectives. » (Crozier et Friedberg, 1977). Acquérir de nouvelles connaissances n'est pas forcément désiré par les collaborateurs, préférant la routine.

¹⁵ Il s'agit de limiter les résistances.

2.5.2 Stratégies sur les résistances au changement et management situationnel

Richard Soparnot propose cinq stratégies qui vont avoir des effets « atténuateurs » ou « amplificateurs » sur les résistances au changement décrites précédemment : les stratégies hiérarchiques, du DO, symboliques, politiques, historiques et symboliques. « *Dans ce qui suit, nous opérons un rapprochement entre les caractéristiques de chaque stratégie de changement et les différentes sources de résistances* ». (Soparnot, 2012, p. 34).

a) Stratégie Hiérarchique

Le type de changement hiérarchique impose et fait exécuter les mutations aux collaborateurs. Il s'agit d'une gouvernance de type directif, qui atténue certes les résistances psychologiques et cognitives, mais qui amplifie les oppositions culturelles, collectives, politiques et identitaires des collaborateurs.

« Ainsi, dans le cadre d'une stratégie hiérarchique, le changement est simplement annoncé aux individus qui doivent suivre les recommandations des gestionnaires. Les acteurs se voient imposer un changement dont le contenu et les modalités de mise en œuvre leur échappent totalement » (Soparnot, 2012, p. 34-35) :

STRATÉGIE HIÉRARCHIQUE		
Résistance Psychologique	Atténue la résistance	La résistance diminue si le plan d'action imposé par la hiérarchie prévoit un programme de communication et d'information régulier et fréquent.
Résistance Identitaire	Amplifie la résistance	Le changement s'impose au collaborateur, ce qui va influencer sur sa relation à l'organisation, sans que celui-ci ne puisse contrôler le processus en cours.
Résistance Politique	Amplifie la résistance	Le collaborateur ne peut pas défendre et sauvegarder ses intérêts.
Résistance Collective	Amplifie la résistance	Le fonctionnement propre au groupe risque d'être remis en cause dans ses normes spécifiques.
Résistance Culturelle	Amplifie la résistance	Les valeurs risquent d'évoluer et de remettre en question les valeurs présentes jusqu'alors.
Résistance Cognitive	Atténue la résistance	La résistance diminue si le changement imposé prévoit dans son plan d'action un programme de formation régulier et fréquent.

b) Stratégie du DO

La stratégie du DO est centrée sur le fait de persuader le collaborateur que le changement a du sens et qu'il est nécessaire à la bonne évolution de l'entreprise. Le lien entre stratégie du DO et le style persuasif du management situationnel s'impose par le fait que le dirigeant cherche à inciter une vision positive sur les changements à entreprendre. Le leadership persuasif atténue les résistances psychologiques, identitaires et cognitives, mais favorise des résistances politiques, collectives et culturelles.

« Dans cette situation, l'attention du réformateur est centrée sur les personnes concernées par le changement. Ce dernier agit (communique, consulte, fait participer, forme et incite) en vue de générer une perception positive du changement » (Soparnot, 2012, p. 35-36) :

STRATÉGIE DU DO		
Résistance Psychologique	Atténue la résistance	L'intensité de la communication permet aux collaborateurs de comprendre le changement et de se sentir concernés.
Résistance Identitaire	Atténue la résistance	Les campagnes de persuasion et d'incitation entretiennent de bons liens entre l'individu et l'organisation.
Résistance Politique	Amplifie la résistance	Le collaborateur est plus sensible à la défense de ses intérêts et moins aux efforts de la direction.
Résistance Collective	Amplifie la résistance	Les collaborateurs peuvent craindre de voir disparaître leur identité collective.
Résistance Culturelle	Amplifie la résistance	La crainte d'une remise en question des valeurs et de la culture institutionnelle peut être également présente au vu des changements annoncés.
Résistance Cognitive	Atténue la résistance	La formation permet l'acquisition de savoirs et de savoir-faire et de nouveaux comportements.

c) Stratégie Politique

La stratégie politique du changement peut s'apparenter au style de management participatif, qui cherche à mener une négociation par le dialogue, l'échange et la participation à la décision. Ce management favorise une limitation des résistances psychologiques, identitaires et collectives, mais entretient des freins politiques, culturels et cognitifs.

« Elle accorde à la négociation entre réformateur(s) et acteurs destinataires du changement une importance capitale. Elle est la condition du succès du changement en ce que les acteurs se mobilisent pour un projet qu'ils ont contribué à construire et dont le contenu va dans le sens de leur intérêt » (Soparnot, 2012, p.36) :

STRATÉGIE POLITIQUE		
Résistance Psychologique	Atténue la résistance	La négociation permet aux acteurs d'appréhender le projet en cours d'élaboration.
Résistance Identitaire	Atténue la résistance	La négociation entretient de bons liens entre l'individu et l'organisation.
Résistance Politique	Amplifie la résistance	Le changement apporte une diversité d'intérêts qui peut mettre un individu ou un groupe en conflit d'intérêts.
Résistance Collective	Atténue la résistance	La négociation tient compte des caractéristiques propres au groupe, qui peuvent évoluer avec les changements.
Résistance Culturelle	Amplifie la résistance	La négociation du changement est centrée sur les intérêts de chacun au détriment de la préservation des valeurs de l'organisation.
Résistance Cognitive	Amplifie la résistance	La stratégie politique est axée sur la négociation des termes du changement et très peu sur le développement de l'apprentissage de nouvelles compétences individuelles.

d) Stratégie Historique

Il semblerait que cette stratégie vise à responsabiliser le collaborateur dans les différentes démarches du changement, au même titre que le management délégatif, qui délègue le processus aux employés. Cette stratégie est la plus efficace car elle atténue l'ensemble des résistances au changement. Mais il est nécessaire que les collaborateurs soient au bénéfice d'une autonomie importante, très motivés et désireux de faire l'acquisition de nouvelles compétences.

« Cette stratégie valorise l'intervention des acteurs de terrain afin qu'ils contribuent à construire le changement. » (Soparnot. 2012, p. 37) :

STRATÉGIE HISTORIQUE		
Résistance Psychologique	Atténue la résistance	L'élaboration du changement permet aux acteurs de se détacher progressivement des repères utiles à leur équilibre.
Résistance Identitaire	Atténue la résistance	L'approche incrémentale permet aux acteurs d'aménager en douceur leur relation à l'organisation.
Résistance Politique	Atténue la résistance	L'autonomie des acteurs permet de prendre en compte les éléments du changement et leurs intérêts.
Résistance Collective	Atténue la résistance	Le groupe peut adapter en partie le changement en fonction des normes fondatrices de leur groupe.
Résistance Culturelle	Atténue la résistance	Dans le cadre d'une coconstruction d'un changement, les valeurs originelles sont conservées.
Résistance Cognitive	Atténue la résistance	Les exigences du changement invitent les collaborateurs à adapter leur savoir et savoir-faire.

e) Stratégie Symbolique

En poursuivant l'exercice de comparaison entre les stratégies sur les résistances au changement et le management situationnel, cette méthode s'apparente au style persuasif (il faut convaincre par le sens) et participatif (les collaborateurs sont impliqués dans la production de sens). Cette manière de diriger permet d'influer sur les résistances psychologiques, identitaires, collectives et culturelles. En revanche, le travail sur le sens laisse un pouvoir « politique » aux équipes qui peut se transformer en résistance. Ce n'est pas aussi efficace que la stratégie historique mais avec de meilleurs effets que les trois autres manœuvres.

« Enfin, la stratégie symbolique accorde au leader le rôle d'orienter la production de sens – les acteurs changés étant plus dans une situation de « réception » (relative car ils fabriquent le sens à partir des productions du leader). En outre, son action porte principalement sur la communication. » (Soparnot, 2012, p. 38) :

STRATÉGIE SYMBOLIQUE		
Résistance Psychologique	Atténue la résistance	La production de sens permet aux individus de se projeter dans le futur de l'organisation et d'imaginer leur position.
Résistance Identitaire	Atténue la résistance	Les acteurs gardent le lien avec leur organisation.
Résistance Politique	Amplifie la résistance	L'action sur le sens a peu d'influence sur les intérêts et les jeux de pouvoir des collaborateurs.
Résistance Collective	Atténue la résistance	Les groupes peuvent penser un mode de fonctionnement futur.
Résistance Culturelle	Atténue la résistance	La production de sens tient compte des valeurs actuelles et de celles à développer en fonction des changements.
Résistance Cognitive	Amplifie la résistance	Le développement des connaissances et des compétences n'est pas considéré comme décisif dans cette stratégie.

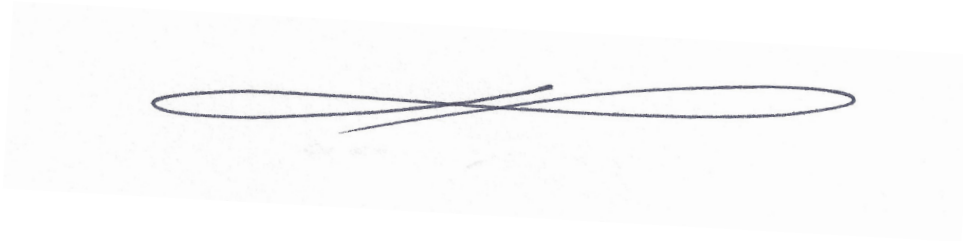
2.6 Conclusion

Le Dr Éric Berne et les auteurs qui se sont intéressés à la Théorie des Organisations de Berne montrent trois éléments importants pour la gouvernance d'une organisation :

- La capacité du dirigeant à lire la complexité d'une structure selon son environnement externe, l'autorité du groupe, les relations psychodynamiques entre les collaborateurs et la hiérarchie, les membres du groupe et l'activité des employés.
- La double énergie ascendante et descendante avec les notions de changement émergent et planifié.
- Le constructivisme comme espace de dialogue entre les responsables et les employés.

Le management situationnel se révèle être une option très pertinente pour créer des espaces de dialogue qui intègrent les collaborateurs dans la gestion de l'entreprise. Les quatre styles de management proposés par Hersey et Blanchard se fondent sur l'autonomie pour susciter la motivation et les compétences nécessaires, impliquant tous les membres du groupe dans la vie de l'organisation. Ainsi, le groupe peut développer une intelligence collective qui tienne compte de l'environnement et de l'activité à fournir de manière responsable, authentique et créative.

Nous l'avons vu, les résistances au changement sont des processus à maîtriser par les directions. Elles doivent comprendre quels sont les freins au changement afin de développer des stratégies susceptibles d'encourager les collaborateurs dans les transformations à entreprendre.



Chapitre III

Analyse et Évaluation diagnostique de deux institutions socio-éducatives romandes

Les références théoriques et les outils abordés dans le précédent chapitre traitent du style de gouvernance des managers, de l'autonomie des collaborateurs et des stratégies sur les résistances au changement. Deux directeurs d'organismes socio-éducatifs romands ont accepté que leur institution fasse l'objet d'une analyse sur leur style de gouvernance, en lien avec l'autonomie et les processus de responsabilisation des cadres et des collaborateurs. L'objectif de cette étude de terrain a pour but de vérifier si un style de management prédomine ou si la pluralité des stratégies telles que définies dans le leadership situationnel est observable. En toile de fond, les entretiens ont également pour but d'examiner si les énergies organisationnelles sont bel et bien présentes au sein de l'organisation.

Le choix des institutions s'est fait sur les critères suivants :

- L'institution dispose d'un internat éducatif d'une trentaine de mineurs au minimum en difficultés sociales, familiales, scolaires et personnelles.
- Elle dispose d'un secteur scolaire et d'une équipe d'intendance.
- Elle dispose de cadres intermédiaires hiérarchiques.
- Elle est assujettie à l'OFJ et liée à son canton par un contrat de prestation.
- L'institution est romande sans être genevoise.

Pour le recueil des données, l'entretien semi-dirigé et la construction de deux grilles ont été privilégiés comme outils méthodologiques. *L'évaluation diagnostique du style de gouvernance et l'évaluation de l'accompagnement au changement* analysent les différents contenus des entretiens menés dans les deux institutions.

3.1 Les entretiens semi-dirigés et les analyses des données

3.1.1 Le guide d'entretien

Les entretiens semi-dirigés ont été élaborés à l'aide de trois outils théoriques :

- les 7-S de McKinsey,
- le management situationnel de Paul Hersey et Kenneth Blanchard
- la typologie des freins au changement de Richard Soparnot.

Le guide d'entretien¹⁶ a été construit sur les sept catégories de McKinsey, adaptées pour des organisations socio-éducatives, à savoir :

1. Mission et valeurs
2. Gouvernance, communication et collaboration
3. Gestion des ressources humaines
4. Compétences, savoir-faire et savoir-devenir
5. Stratégies et visions éducatives
6. Fonctionnement institutionnel
7. Organisation institutionnelle

Pour exemple, voici le guide d'entretien concernant le premier critère de McKinsey, Mission et valeurs :

¹⁶ cf Annexe V : Guide d'entretien

1. Mission et Valeurs				
Quelles sont les valeurs fédératrices, la culture qui émane de l'organisation et de ses membres.				
7 secondes	Gouvernance	Autonomie	Freins au changement	Actions entreprises
Shared Value Culture	<p>Style de Gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Disposez-vous d'une charte ou d'un code éthique ? 2. Faites-vous un travail autour des valeurs institutionnelles ? Si oui lequel ? 3. Avez-vous des valeurs partagées ? 4. Depuis quand les avez-vous ? 5. Comment les construisez-vous ? Avec qui ? Qui décide et comment ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qui est garant de la construction d'une charte et le partage des valeurs institutionnelles ? Qui est garant de la mission ? 2. Qui est garant de son application ? 3. La charte est-elle un outil de référence dans votre institution ? 4. Pensez-vous faire évoluer cet outil ? Si oui, comment ? 5. Pensez-vous que les personnes sont en adéquation avec la charte et la mission ? <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que les valeurs et la mission ont évolué ces dernières années ? 2. Y a-t-il eu des changements majeurs ? Lesquels ? 3. Comment s'est passée l'évolution ? Quelles ont été les difficultés ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Face aux résistances majeures, où en êtes-vous dans l'institution ? 2. Qu'avez-vous entrepris ? 			

Pour les sept facteurs de McKinsey, les questions ont été élaborées autour de quatre axes :

1. la gouvernance
2. l'autonomie
3. les freins au changement
4. les actions entreprises face à ces changements.

3.1.2 Le processus d'entretien

L'objectif de ces entretiens était surtout de pouvoir échanger sur les thématiques suivantes :

- **Le style de direction**

Est-ce que la direction adapte son style en fonction des personnes et des situations rencontrées, notamment dans les processus de changement ?

- **L'autonomie des collaborateurs**

Comment la direction parvient-elle à accroître progressivement le niveau de maturité de ses collaborateurs, en matière d'autonomie, de compétences (le savoir-faire) et de motivation (savoir-être et savoir-devenir) ?

- **Les stratégies sur les résistances au changement**

Quelle(s) stratégie(s) et quel type de gouvernance le manager a-t-il favorisé dans son institution pour atténuer les résistances au changement et permettre des réponses innovantes et créatives aux besoins des bénéficiaires et aux exigences de l'environnement ?

Sur la base du guide d'entretien ci-dessus et des thématiques choisies et développées à partir de la recherche théorique, le cadre des entretiens pour les deux institutions suit le processus suivant :

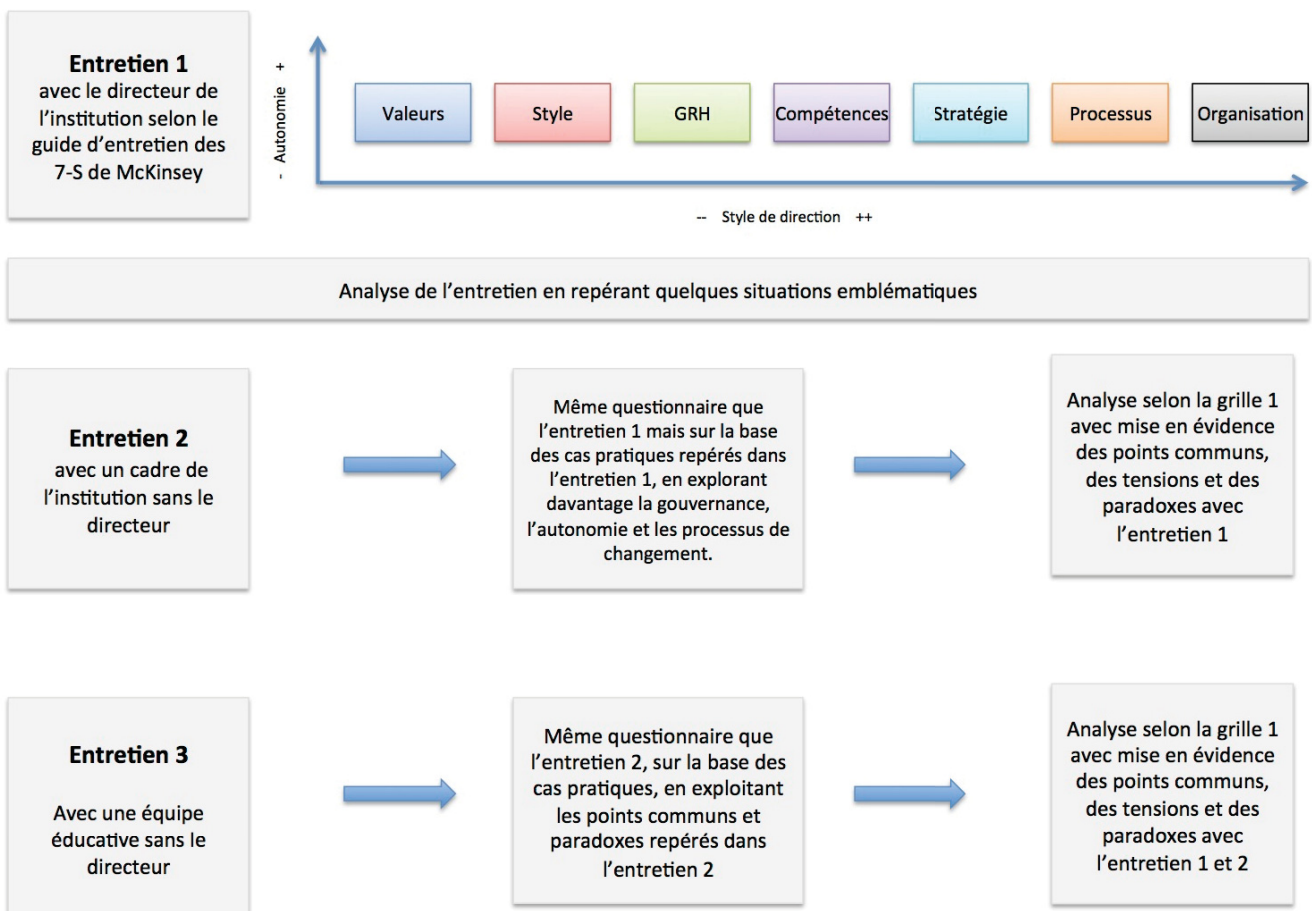


Figure XIII : Processus des entretiens

3.1.3 L'Évaluation diagnostique du style de gouvernance

Une quinzaine de personnes a été interrogé : deux directeurs, cinq cadres intermédiaires et huit éducateurs. Les entretiens ont fait l'objet d'un enregistrement audio et d'un procès-verbal¹⁷, soumis ensuite aux différents protagonistes pour des compléments d'informations. Toutes les données ont été synthétisées dans des tableaux d'analyse¹⁸ qui comportaient les éléments suivants :

1. Synthèse des enregistrements et des procès-verbaux des entretiens avec le directeur (couleur bleu), les cadres (couleur violette) et les collaborateurs (couleurs vertes).
2. Analyse du style de direction en fonction des quatre types définis par le management situationnel : style directif (S1), style persuasif (S2), style participatif (S3) et style déléгатif (S4). Le A signifie le degré d'autonomie comme l'explique le chapitre II.4.2.
3. Une brève synthèse de l'analyse.
4. Les situations de résistance face à des changements au sein de l'organisation.
5. Le type de gouvernance pour le critère de McKinsey, selon une typologie propre définie en trois catégories : la typologie "One Best Way", la typologie Mixte et la typologie Hybride :

a) Type de direction « One Best Way »

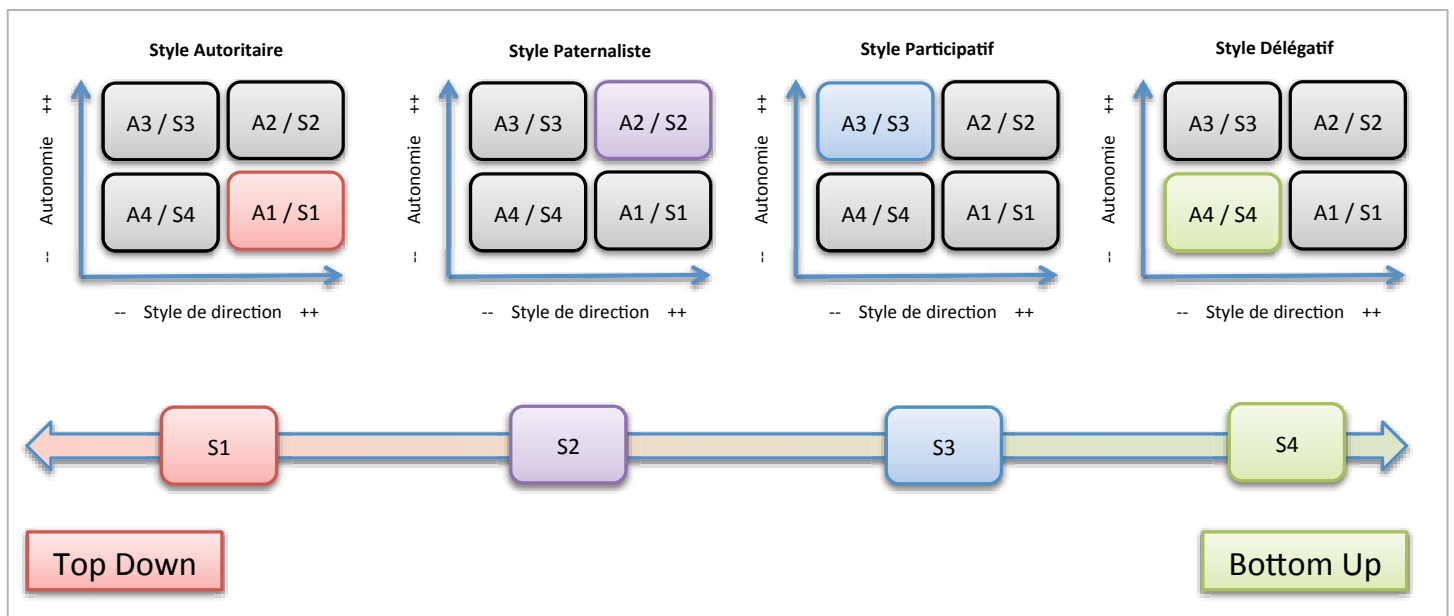


Figure XIV : Style de direction "One Best Way"

¹⁷ Il s'agit d'un document qui comprend 60 pages. Vu sa taille, il ne sera pas annexé à ce présent document mais reste à disposition.

¹⁸ cf Annexe III-IV : Processus de l'Évaluation du style de gouvernance et Accompagnement au changement.

b) Type de direction Mixte

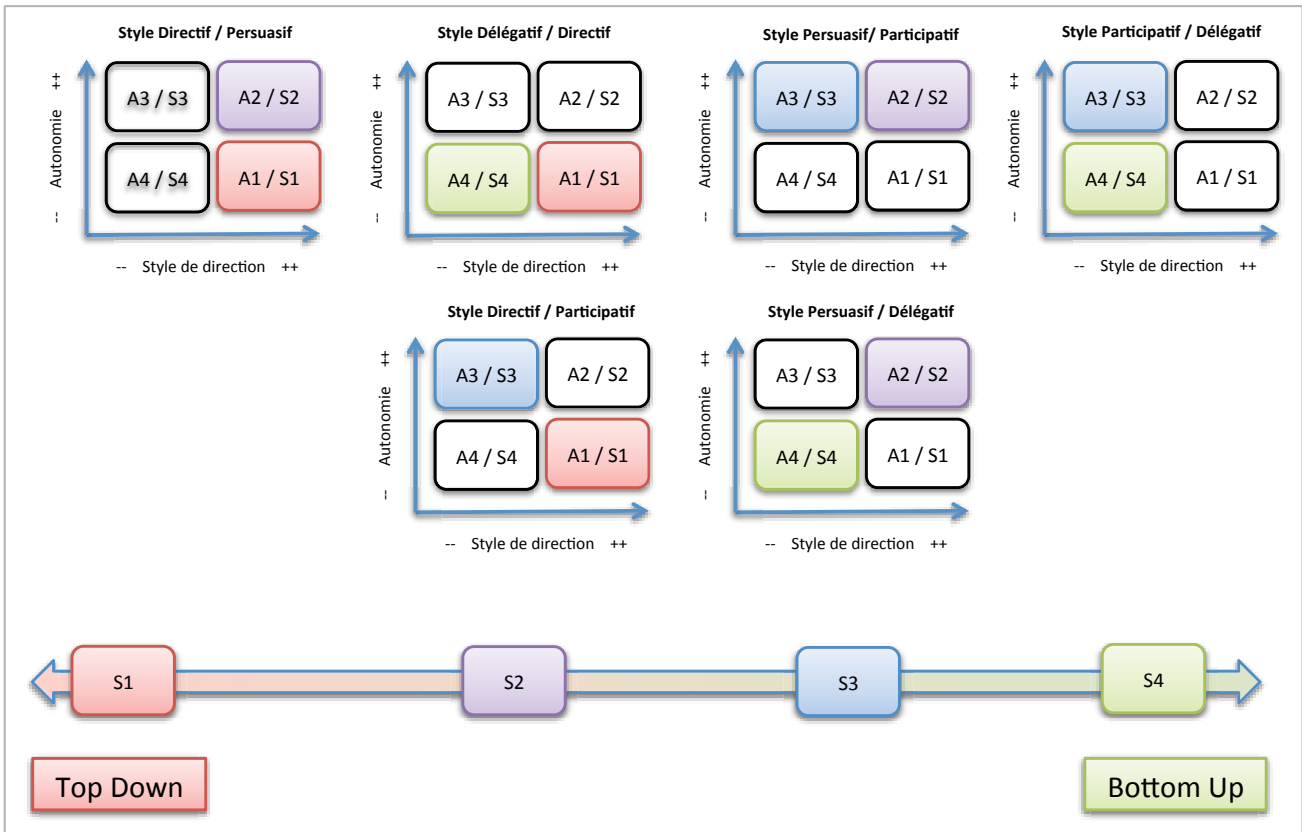


Figure XV : Style de direction mixte

c) Type de direction Hybride

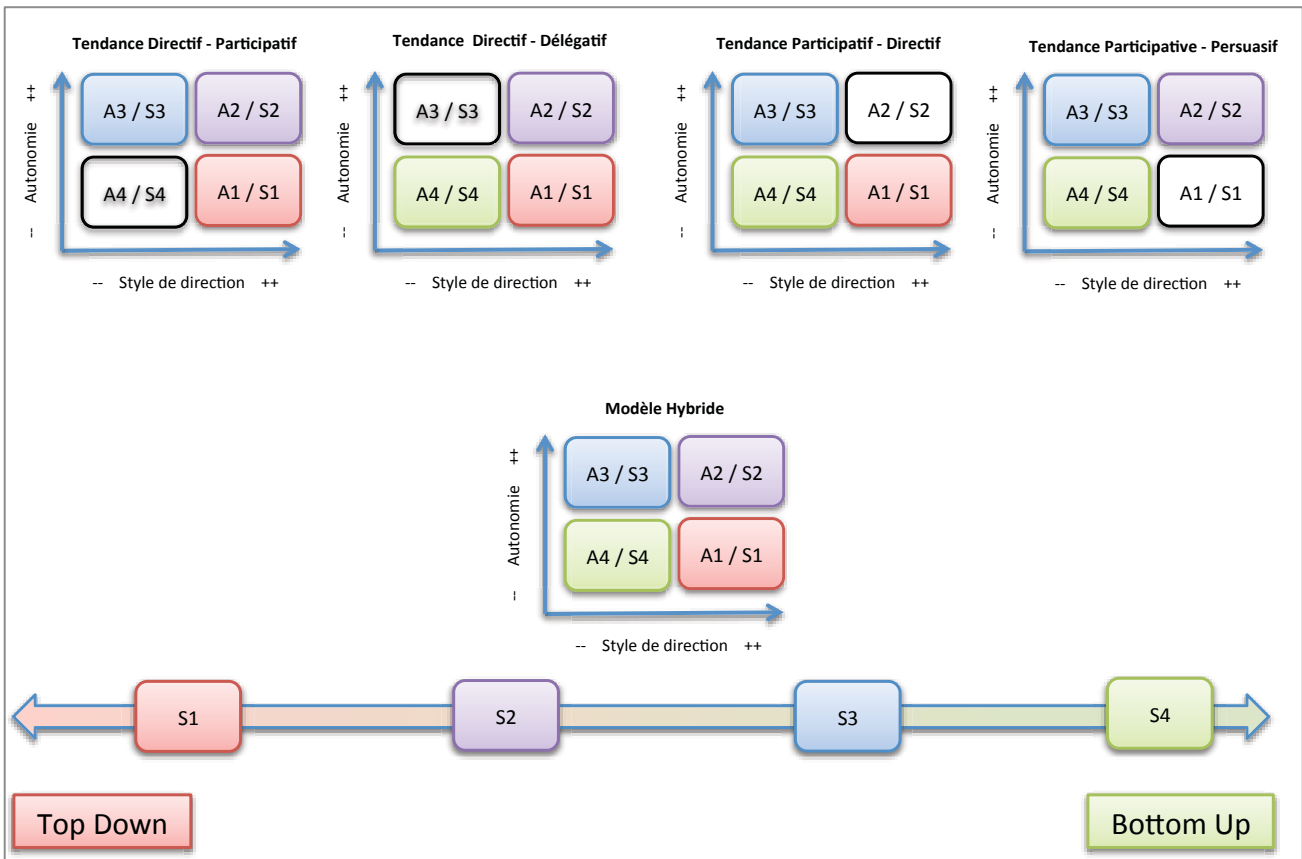


Figure XVI : Style de direction hybride

Tous les entretiens ont été relus à l'aide de la grille intitulée *Évaluation diagnostique du style de gouvernance*. En voici un exemple pour l'institution A pour le deuxième critère de McKinsey, Mission et Valeurs :

2S McKinsey - Evaluation diagnostic du style de gouvernance Institution A

Soft factor Style / Stratégie		Gouvernance, collaboration et communication			
Contenu de l'entretien	Direction	Le protocole de communication est informel et il est basé sur le juste équilibre entre la transparence et la confidentialité. Les trois membres de la direction travaillent portes ouvertes. Les décisions sont prises par les équipes éducatives, à moins que l'impact est stratégique et qu'il influence, auquel cas, c'est la direction qui tranche. A l'intérieur du cadre, ils ont plein pouvoir. (CITATIONS 5 et 8)			
	Cadre	A connu trois directeurs depuis 1997 qui ont tous travaillé dans une logique participative. Il a même pu vérifier cela avant à la lecture des rapports d'activité. (CITATION 11). Avec les situations de violence, il a fallu sécuriser le personnel avec des réponses concrètes : le numéro 606, le comité d'admission, les ateliers de réflexion, l'équilibre des groupes, ... Parfois, c'est à la direction de sécuriser le personnel mais elle demande que ce soit les éducateurs qui trouvent leur réponse pour sécuriser le groupe éducatif. Ils sont en soutien mais essaient de ne pas jouer les pompiers. Les résistances sont arrivées quand il y a eu plein d'essais sans succès et l'équipe ne peut pas entrer dans des logiques d'exclusion. Dans de tels cas, la direction était trop éloignée de l'équipe. DOSER LA BONNE DISTANCE.			
	Educateurs	La direction est assez proche de par les rencontres, les ateliers réflexions, les colloques et sa disponibilité. Elle nous laisse libre dans nos décisions. Ils ont à la fois une proximité et une autonomie vis-à-vis de la direction.			
Analyse	Style de direction	S4	S3	S2	S1
	Direction	Les équipes éducatives prennent les décisions qui n'impactent pas sur les stratégies fondamentales de l'institution interne et avec l'environnement. A l'intérieur du cadre fixé par les enjeux extérieurs et la direction, les équipes ont plein pouvoir sur son quotidien.	La direction travaille porte ouverte.		C'est la direction qui juge entre les informations à communiquer (transparence) et celles qui doivent rester confidentielles. La direction est garante des enjeux extérieurs qui fixent le cadre.
	Cadre		Ateliers de réflexion, numéro 606, commission d'admission. La direction est en soutien mais pas pompier. La direction sécurise le personnel		
	Educateurs	Les éducateurs se sentent autonomes dans leurs décisions et la gestion de leur groupe.	L'équipe éducative a la responsabilité de sécuriser son groupe. Les rencontres avec la direction amènent une proximité participative.		
	Bénéficiaires Partenaires				
Synthèse	Dans la communication interne de l'institution, de façon directive, les dirigeants évaluent ce qui doit être transmis aux collaborateurs et les informations qui doivent être confidentielles. Quant à la collaboration, le cadre d'intervention est posé par la direction ainsi que les lignes forces stratégiques. A l'intérieur, les éducateurs ont plein pouvoir pour assumer la mission de l'institution. Plusieurs espaces existent pour favoriser une participation dans la collaboration, sous forme d'ateliers de réflexion, de numéros de téléphone d'urgence, de commissions représentées par l'ensemble du personnel. Nous retrouvons pour ce 2ème facteur de McKinsey un style hybride affirmé et institutionnalisé par une culture participative et déléguée, incarné par les différents espaces institutionnels de collaboration.				
Type de gouvernance et Résistances	<p>Modèle Hybride</p> <p>Le diagramme du Modèle Hybride est un carré avec un axe vertical 'Autonomie' allant de '--' (bas) à '++' (haut) et un axe horizontal 'Style de direction' allant de '--' (gauche) à '++' (droite). Les quadrants sont : A3/S3 (bleu) en haut-gauche, A2/S2 (violet) en haut-droite, A4/S4 (vert) en bas-gauche, et A1/S1 (rouge) en bas-droite.</p>				<p>Les résistances observées</p> <p>L'exclusion d'un résident quant la distance entre la direction et les équipes étaient trop importante.</p>

Figure XVII : 2S – Évaluation diagnostique de l'institution A

Pour les sept critères de McKinsey, les propos des personnes interrogées ont été analysés avec ces différents filtres de style de gouvernance, rendant possible la mise en évidence de la tendance prédominante du style de direction de l'institution.

3.1.4 L'accompagnement au changement

Au cours du premier entretien, les directions ont fait mention de changements importants dans leur institution. Elles ont pu décrire les situations et les résistances tout à fait légitimes de certains collaborateurs. Ces événements ont été repris avec les cadres et ensuite avec les équipes éducatives pour tenter de déceler quelles ont été les stratégies utilisées pour influencer sur ces freins au changement, et, en toile de fond, déceler le type de gouvernance à privilégier.

Plus précisément, les entretiens semi-directifs avec les directeurs, les cadres et les équipes concernant la gestion des résistances au changement poursuivaient les objectifs suivants :

- Décrire quelques changements majeurs intervenus dans l'institution.
- Décrire les freins au changement et la façon de les influencer selon les stratégies de R. Soparnot (2008) et le management situationnel de Hersey et Blanchard.
- Définir les styles de direction appliqués par l'institution lors de ces changements.

Pour atteindre ces buts, une deuxième grille a été élaborée, Types de changement/Influences sur les freins au changement. La grille d'analyse suivante a été empruntée à l'institution B concernant le droit de recours des enfants :

Types de changement / Influences sur les freins au changement Institution B

Droit de recours des enfants et des Adolescents

Résistances et types de réaction						
Plusieurs résistances ont été mentionnées par les différentes personnes interrogées. Pour l'institution B, trois situations peuvent faire l'objet d'une analyse sur le type de résistances et les actions menées sur celles-ci : une directive institutionnelle sur l'habillement, le droit de recours des enfants et des adolescents et une réflexion sur une stratégie pédagogique, la gestion des écarts. Pour l'institution B, les résistances relevées par les personnes interrogées portaient essentiellement sur leur projet de construction d'une nouvelle structure pour des adolescents de 14 à 18 ans.						
Droit de recours des enfants et des adolescents						
Types de résistances	psychologique	identitaire	politique	collective	culturelle	cognitive
	Les éducateurs évoque de la de peur face à un droit de recours qui était vécu comme un contre-pouvoir des résidents.	La nature identitaire des éducateurs étaient modifiées avec ce droit. Les éducateurs ne se sentaient plus soutenus et reconnus dans leur travail.	Les éducateurs évoque de la de peur face à un droit de recours qui était vécu comme un contre-pouvoir des résidents.	Le droit de recours change les normes de travail, puisque de nouveaux acteurs peuvent intervenir et provoquer ainsi des perturbations dans la vie propre des groupes.	Il y a également un conflit de valeurs entre celles de l'institution qui prônent un charte éthique humaniste et la logique judiciaire qui traitent plus froidement les situation.	Intégrer le droit de recours nécessite de travailler différemment, d'intégrer de nouveaux processus au travers de nouveaux apprentissages.
Commentaires						
Degré de résistance	important	important	important	important	important	important
	"ça faisait peur, Nous accueillons des jeunes avec des difficultés importantes (détention), nous avons l'impression d'être en porte à faux entre le fait de faire notre travail et que le recours sabote notre travail. Nous avons l'impression de ne pas être considérés dans notre travail et d'être face à un double discours."	"ça faisait peur, Nous accueillons des jeunes avec des difficultés importantes (détention), nous avons l'impression d'être en porte à faux entre le fait de faire notre travail et que le recours sabote notre travail. Nous avons l'impression de ne pas être considéré dans notre travail et d'être face à un double discours."	"On avait peur que ce soit utilisé de façon malsaine et abusive contre les éducateurs, le système, etc."	"Nos craintes étaient de ne plus pouvoir travailler parce que des avocats founient et empêchent des réaction rapides."		
Citations						

Figure XVIII : Type de changement de l'Institution B

	Stratégie Hiérarchique	Stratégie du DO	Stratégie Politique	Stratégie historique	Stratégie Symbolique
Actions entreprises	La direction a fait appel à la Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU ratifiée par l'Assemblée fédérale en 1996 et au 3ème Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant. Au niveau de l'institution, un document a été formalisé et présenté aux collaborateurs. Encore une fois, la direction fixe de façon directive la couleur, le cadre et le contenu du projet qui est travaillé avec le collège de direction. Ensuite, les collaborateurs sont impliqués dans la démarche.	Une information a été donnée aux équipes avec des explications détaillées. Et une formation de deux jours a été organisée pour tous les collaborateurs. Il s'agit d'intensifier la campagne de communication pour faire comprendre l'importance d'appliquer ce droit de recours et ainsi impliquer le personnel dans le changement. L'équipe éducative confirme que la formation sur les droits de l'enfant a permis de prendre du temps pour en discuter et comprendre le processus.	Cette double stratégie n'a pas été utilisée puisqu'il s'agissait de faire reconnaître ce processus comme une obligation, à savoir reconnaître l'enfant comme un sujet de droit qui peut recourir contre des décisions injustes qui iraient au delà du respect de l'enfant ou de l'adolescent. En conséquence, il s'agissait plutôt de défendre des valeurs non négociables et à appliquer par des procédures institutionnelles travaillées par le collège de direction, et notamment avec le responsable qualité ISO 9001. Le directeur ne « lâche pas un millimètre sur la valeur. Sur la forme, la direction guide le collaborateur pour l'aider à structurer ses idées. »		Lors des supervisions, des colloques ou lors d'entretiens individuels, les équipes font le lien entre les exigences de la direction en matière de droit de l'enfant et l'application concrète sur le terrain. Dans les faits, les recours sont très peu fréquents, car les sanctions sont présentées aux jeunes respectent la dignité des enfants et des adolescents.
Effet sur la résistance psychologique	atténue		atténue	atténue	atténue
Effet sur la résistance identitaire	amplifie	atténue	atténue	atténue	atténue
Effet sur la résistance politique	amplifie	amplifie	amplifie	atténue	amplifie
Effet sur la résistance collective	amplifie	amplifie	atténue	atténue	atténue
Effet sur la résistance culturelle	amplifie	amplifie	amplifie	atténue	atténue
Effet sur la résistance cognitive	atténue	atténue	amplifie	atténue	amplifie
Lien avec le type de gouvernance	Style directif	style persuasif	Style participatif	Style participatif et délégitif	Style persuasif et participatif
Effect constaté sur le terrain	La direction ne cherche pas à imposer la forme et le contenu de ce projet de droit de recours. Cependant, il fixe de façon directive les valeurs qui ne peuvent être en aucun cas dérogées ou revues à la baisse. Pour s'assurer que les collaborateurs respectent les exigences, une base écrite est proposée aux collaborateurs et une campagne de communication intense est planifiée pour que chacun puisse bénéficier d'une explication complète quant aux droits de l'enfant. Appuyé par une formation de deux jours, des supervisions, des entretiens individuels ou des colloques, le personnel est « guidé » pour qu'il puisse structurer ses idées et son action dans le cadre posé par la direction et les conventions internationales de l'ONU.				

Figure XIX : Exemple de stratégies sur les résistances

3.2 Synthèse et analyse des entretiens

3.2.1 Institution A

a) 1S : Charte, Mission et Valeurs institutionnelles

La direction

Une charte existe depuis plus de trente ans dans cette institution. Elle a été construite avec tout le personnel. En 2011, le document a été remis à jour par la direction pour la rendre plus cohérente avec les exigences de l'OFJ. Tout nouveau collaborateur doit parcourir ce document pendant les trois premiers mois et il est coaché par un parrain ou une marraine. Les valeurs et le concept pédagogiques de l'institution sont l'ADN de l'institution. La transmission est orale et écrite.

Les cadres

Durant les années 2000 il y a eu une augmentation de l'insécurité parmi les jeunes. Le directeur de l'époque met une priorité sur la réduction de la violence dans l'institution et travaille sur la charte pour réduire les risques de passage à l'acte et d'abus de pouvoir. L'équipe s'est alors engagée dans ce travail qui a impliqué toute l'organisation pendant quatre ans.

L'équipe éducative

La mission est la même pour tous mais l'application est différente selon l'identité propre de chaque équipe. Chaque collaborateur a la responsabilité d'être l'artisan du concept pédagogique. Dès qu'un changement de concept est envisagé, les éducateurs le signifient par un document écrit. Les grandes valeurs pour l'équipe sont : l'intégration sociale, familiale et scolaire, le travail avec les familles, l'intégrité de l'enfant, le droit à recevoir une éducation et une scolarisation, le bien-être de l'enfant et l'équilibre du groupe. Le partage des valeurs se fait surtout dans la vie quotidienne et lorsque les équipes définissent les limites et les règles de vie. Les situations des enfants invitent également les éducateurs à échanger sur les valeurs de chacun. Ce travail paraît indispensable pour viser la cohérence du groupe. En colloque d'équipe d'abord puis avec la direction, l'équipe éducative peut proposer d'autres valeurs ou apporter des modifications de la mission.

b) 2S : Style de gouvernance

Pour la direction

Le protocole de communication est informel et il est basé sur le juste équilibre entre la transparence et la confidentialité. Les trois membres de la direction travaillent portes ouvertes. Les décisions sont prises par les équipes éducatives, à moins que l'impact soit

stratégique et qu'il influence la collaboration avec l'environnement, auquel cas, c'est la direction qui tranche. À l'intérieur du cadre, le directeur nous confirme que *« les équipes ont par exemple plein pouvoir de s'organiser au niveau des horaires, de la répartition des WE et des camps tenant compte du taux d'encadrement exigés par l'OFJ. »*

Pour les cadres

Depuis la création de l'institution, la direction a toujours privilégié la logique participative dans son style de gouvernance¹⁹. Avec les situations de violence rencontrées dans les années 2000, il a fallu sécuriser le personnel avec des réponses concrètes. Parfois, la direction doit rassurer le personnel mais elle demande également que ce soit les éducateurs qui inventent leurs réponses pour assurer la paix et la sérénité dans leur groupe de vie. La direction est en soutien sans pour autant jouer les pompiers. Les résistances arrivent lorsque de nombreuses réponses ont été données, sans succès. L'équipe est entrée parfois dans des logiques d'exclusion d'enfants. Si c'est le cas, la direction s'est sentie trop éloignée de l'équipe. Tout le défi est de favoriser l'autonomie des équipes, en dosant une bonne distance entre le laisser faire et le soutien.

Pour les éducateurs

La direction est proche du personnel grâce aux ateliers de réflexions, aux colloques et à leur disponibilité. Elle les laisse libre de leurs décisions. Ils sont à la fois proches tout en leur laissant une grande indépendance et autonomie.

c) 3S : Gestion des ressources humaines

Pour la direction

Les entretiens de collaboration individuels sont informels. Un projet de gestion des ressources humaines est actuellement en voie de formalisation. Il n'y a pas d'objectifs individuels fixés aux collaborateurs. Pour l'embauche, la direction trie les dossiers puis ceux-ci sont transmis à l'équipe qui fait son choix. Un premier entretien se fait avec la direction (le directeur et l'adjoint) puis un deuxième avec l'équipe. C'est elle qui anime ce deuxième entretien et elle décide du candidat avec qui elle veut travailler. La direction valide le choix. L'adjoint a la même responsabilité que le directeur pour l'engagement de nouveaux collaborateurs excepté la signature du contrat. Un éducateur confirme les propos du directeur en ces termes : *« Par rapport à d'autres institutions, pour nous c'est une richesse. C'est indispensable de rencontrer et de choisir des candidats avec qui nous travaillons. Nous leur demandons de passer une soirée ou deux. Et après nous pouvons décider. »*. Une autre éducateur considère avoir *« un immense pouvoir par rapport à ça. C'est surprenant surtout lorsque nous en parlons à l'extérieur. Certains sont surpris que nous choisissions les collègues avec qui nous travaillons. »*

¹⁹ Les rapports d'activité de l'institution confirment cette volonté institutionnelle de faire participer au maximum les collaborateurs à la gestion de l'organisation.

Pour les cadres

Les propos sont identiques à ceux du directeur.

Pour les éducateurs

L'équipe a voulu travailler avec un collaborateur qui désirait se former en emploi. La direction a mis en garde des contraintes. L'équipe a confirmé sa volonté de travailler avec cette personne. L'autonomie des collaborateurs dans le choix de leur futur collègue a mobilisé toute l'équipe dans la réussite de cet engagement.

d) 4S : Compétences, savoir-faire et savoir devenir

Pour la direction

Les compétences minimales demandées sont l'autonomie dans les décisions concernant l'accompagnement éducatif, la gestion des horaires et une bonne capacité rédactionnelle. Ces compétences sont vérifiées à la fin du temps d'essai avec le parrain ou la marraine. Une formation postgrade est fortement conseillée et elle est financée à 80 %. Dans les situations compliquées, la direction peut soutenir ou prendre le leadership. Il y a aussi les supervisions. Les équipes choisissent leur superviseur.

Pour les cadres

Les compétences attendues sont : l'intérêt pour les jeunes et le travail, l'engagement, la capacité de recul et de responsabilité individuelle. En cas de difficultés, le cadre n'apporte pas de réponse à la place des personnes mais les soutient dans la recherche de leurs propres solutions.

Pour les éducateurs

Ce facteur de Mc Kinsey n'a pas été abordé avec l'équipe éducative. L'entretien s'est focalisé sur les autres aspects de la gouvernance institutionnelle.

e) 5S : Stratégies et visions éducatives

Pour la direction

Cela fait plus d'un demi-siècle que des stratégies éducatives pertinentes sont développées dans cette institution : le travail avec les familles existe depuis quarante ans. Il y a cinquante ans déjà. Les éducateurs suivaient des formations en thérapie familiale. La commission d'admission implique les collaborateurs dans l'admission d'un jeune. Une nouvelle structure 14-18 ans va ouvrir dans les prochaines années. Il y a une recherche théorique faite par le directeur et un cadre posé par la direction. Puis une commission interne va travailler sur le concept pour se transformer ensuite en comité de pilotage. Dans ce groupe de travail, la

direction oriente les discussions en fonction des contraintes financières, pédagogiques et organisationnelles. Il y a quinze ans, suite à de grosses difficultés en termes de violences internes, une prise de conscience avait été faite par l'ensemble de l'institution pour repenser le concept, le processus d'admission et l'accompagnement éducatif au quotidien. Deux mesures ont été prises : la commission d'admission interdisciplinaire et un éducateur de soutien à l'école. Par la suite, un projet global de prévention a été mené par 10 collaborateurs subventionnés par les offices cantonaux.

Pour les cadres

Avant la commission d'admission, nous avons accueilli des enfants à qui nous ne sommes pas parvenus à répondre à leurs besoins. Du coup, un sentiment de maltraitance et d'incompétences était palpable chez le personnel. Une réflexion institutionnelle a amené la direction et le personnel à mettre sur pied les projets suivants : un programme de prévention, une nouvelle procédure d'admission et une structure de soutien en cas de crise. Ces nouveaux moyens ont permis de développer les compétences nécessaires pour gérer des situations très difficiles. Le responsable l'exprime ainsi : *« On arrive tellement à mieux gérer les situations difficiles. L'office cantonal²⁰ a peut-être l'impression que nous prenons des situations moins lourdes. Mais en fait, les situations restent difficiles, mais nous les gérons différemment. Surtout, nous parvenons à les gérer. »*

Pour les éducateurs

L'accompagnement éducatif est basé sur l'équilibre du groupe. Si celui-ci est remis en péril, l'équipe peut remettre en question le placement et propose à la direction de mettre fin à l'accompagnement éducatif. Par rapport au 14-18 ans, il y a trois craintes majeures : la proximité et la mauvaise influence, la vie affective et sexuelle et la consommation de cigarettes ou de stupéfiants. Un des éducateurs l'évoque ainsi : *« Nous aussi parlé avec la direction des craintes autour de la vie sexuelle. Il y a des jeunes filles abusées qui risquent de ne pas pouvoir se protéger et qui vont se mettre en risque. Des jeunes filles risquent de devenir des proies. Mais pour l'instant, il s'agit de craintes supposées. A voir plus tard si ces craintes son fondées ou non ! ».*

Mais la direction les a rassurés en leur disant que ce projet impliquait des jeunes du foyer, constat confirmé par ces propos : *« La direction nous a rassurés en nous disant que les jeunes concernés sont ceux de l'institution et pas de l'extérieur, en rupture ou dans la consommation. Ce sera pour des jeunes d'ici et plutôt dans une démarche de valorisation. Cette action nous a permis que nos inquiétudes s'atténuent et nous avons passé à autre chose ».*

²⁰ Le responsable mentionne le nom de l'office cantonal concerné. Par souci de confidentialité, il est ici omis volontairement et remplacé par « L'office cantonal ».

f) 6S : Fonctionnement institutionnel

Ce facteur n'a pas été traité dans les différents entretiens.

g) 7S : Organisation institutionnelle

Pour la direction

Tous les mardis, tous les éducateurs ont leur colloque de 10h00 à 15h00. Ces moments permettent aux équipes de se rencontrer, de planifier les synthèses et les supervisions. La direction se rencontre toutes les semaines. Une fois par mois, un colloque réunit tous les éducateurs. La direction est présente dans les colloques du mardi toutes les trois semaines environ. Les enseignants et les thérapeutes ont un colloque toutes les trois semaines. Il faut rajouter à cela les trois à quatre rencontres institutionnelles durant l'année et les ateliers de réflexion, préparés par un groupe de travail composé par des représentants du personnel.

Pour les cadres

Le thème n'a pas été abordé.

Pour les éducateurs

Les trois groupes sont automnes. Le partage des valeurs et la régulation des règles communes se font lors des colloques institutionnels ou le mercredi matin. Les colloques mensuels sont animés par les éducateurs et la direction est présente. Le colloque qui réunit l'ensemble du personnel est un lieu qui permet d'évoquer les thèmes à réguler ou à traiter (règles, nouvelles réflexions,...) pour ensuite les retravailler, si nécessaire, en commissions.

3.2.2 Institution B

a) 1S : Charte, Mission et Valeurs institutionnelles

Pour la direction

La charte est un outil institutionnel qui a pour fonction de communiquer à tout nouveau collaborateur la mission, les valeurs et les règlements. La construction de ce document est d'abord pensée et conçu par la direction. Ensuite l'adéquation du contenu avec les lois en vigueur et la façon de le communiquer est reprise en colloque de direction avec les responsables d'équipe. Une fois ce travail fait, une présentation est faite aux équipes qui disposent d'espaces pour réagir. Mais la finalité de ces démarches est l'adhésion des collaborateurs à la charte et aux valeurs défendues et décidées par la direction.

Le processus est le même pour les constructions des règles institutionnelles, qui dans le cas de cette institution, ont pour base la Convention des droits de l'enfant. Les valeurs et les exigences ne sont pas négociables, le reste peut l'être. « *Si une personne ne partage pas une*

valeur de l'institution, un entretien est prévu pour vérifier si le collaborateur peut tout de même travailler en adéquation avec l'institution et son système de valeurs » nous dit le directeur.

Pour les cadres institutionnels

Le directeur est garant de la construction et de la diffusion des différents documents institutionnels. Les équipes sont responsables de l'application des valeurs et règlements décidés par la direction et retravaillée par les équipes. Les collaborateurs doivent adhérer à la charte par leur signature, démarche aussi importante que le contrat de travail. Une non-adhésion pourrait entraîner un licenciement ou la non-reconduction du contrat après le temps d'essai. Les responsables d'équipe, la formation, le processus d'engagement et les entretiens de collaboration sont garants de l'intégration et de l'adhésion de tous aux fondements éthiques et réglementaires de l'institution.

Pour l'équipe éducative

L'équipe connaît bien les différents documents importants de l'institution. Les éducateurs me confirment que des espaces sont prévus pour prendre connaissance de la charte, de la mission et des règlements. Les forums et les colloques sont des lieux possibles pour proposer des changements. Ils peuvent également interpeller directement le cadre intermédiaire ou la direction. En principe, si l'équipe veut faire évoluer la charte, ils en parlent en équipe et avec le responsable pour que les propositions soient faites lors des colloques de direction ou directement auprès du directeur. Selon la pertinence de la proposition, il peut y avoir changement.

b) 2S : Style de gouvernance

Pour la direction :

Le directeur visite toutes les semaines les différents lieux de vie et profite de ces rencontres pour transmettre les communications importantes. Il l'affirme en ces termes : *« Lorsqu'un élément important de la gouvernance institutionnelle doit être communiqué, c'est systématiquement le directeur qui initie le mouvement. Par exemple, un changement de culture comme des aspects liés au droit de l'enfant est communiqué par le directeur. »*. L'exigence ne peut être négociée ce qui l'oblige à entrer dans un style persuasif pour imposer l'exigence de la prestation éducative. Il y a eu trois générations de directeur : un patriarche, puis un participatif et actuellement un "participatif hiérarchique". Ce dernier privilégie un style charismatique qui cherche à convaincre son personnel par la production de sens. Mais ces changements de culture entre les différents directeurs ont pris plusieurs années et les passages de témoin ont nécessité du temps. Le directeur parle actuellement d'un style qui alterne entre le participatif et le charismatique : *« Être charismatique, c'est être capable d'apporter du sens, l'expliquer ou de se faire comprendre ou de le partager. En fait c'est circulaire entre le charismatique et le participatif. Je commence toujours par le sens et une fois que l'idée a passé, je définis avec les collaborateurs comment ils doivent aller travailler*

pour atteindre l'objectif. Il m'a fallu cinq ans pour y parvenir à cette façon de travailler en rabâchant sans cesse les questions de sens. ».

Pour les cadres

Les chefs de secteurs confirment ce qui est dit précédemment par le directeur. Ils parlent d'un passage d'un style de gouvernance patriarcal à un système plus proche d'une PME impliquant tous les collaborateurs. Chaque cadre intermédiaire est autonome avec ses équipes, excepté le fait de rendre des comptes à la direction et aux autres chefs de groupe. La direction fait de même avec son comité. La communication institutionnelle a fait l'objet d'une intervention d'un expert extérieur à l'institution, ce qui a permis de définir des procédures claires, décrites dans le manuel qualité. Le protocole de collaboration a été remis à tous les collaborateurs et la répartition des tâches est pyramidale.

Pour les éducateurs

Les éducateurs ont principalement parlé des possibilités de communication des résidents, notamment pour le droit de recours prévus par la Convention des droits de l'enfant de l'ONU. Ce point sera détaillé dans les résistances au changement au chapitre III.3.1.

c) 3S : Gestion des ressources humaines

Pour la direction

Dans le processus d'engagement, le directeur fait le premier tri des dossiers. Les cadres intermédiaires organisent les entretiens et décident des candidats à proposer à la direction. Les entretiens de collaboration sont menés par les cadres intermédiaires. À chaque retour de maladie, le responsable organise un entretien pour accueillir la personne et comprendre ce qui se passe. La direction peut intervenir auprès d'un collaborateur ou d'une équipe si des dysfonctionnements altèrent la qualité et l'exigence des prestations éducatives attendues.

Pour les cadres

Il y a un document officiel²¹ réactualisé régulièrement par le responsable qualité management. Avec ce système de GRH, tous les acteurs institutionnels sont concernés et font évoluer leur poste. Des contrats de progrès sont parfois proposés aux collaborateurs pour améliorer leurs performances au travail. La formation y contribue également : *« Le collège de direction par les outils de management qu'il utilise et qu'il réactualise favorise à mon sens la motivation et la formation des collaborateurs à l'acquisition de nouvelles compétences. ».*

Pour les éducateurs

Lors des entretiens de collaboration, c'est le collaborateur qui fixe ses principaux objectifs. La direction peut également en fixer. Mais comme il y a une grande proximité avec les cadres intermédiaires, ils sont considérés davantage comme des collègues que comme des chefs

²¹ Le responsable mentionne le nom du document. Par souci de confidentialité, il est ici omis volontairement et remplacé par « document officiel ».

d'équipe. Du coup, les objectifs se négocient et les collaborateurs ont une grande part d'autonomie.

d) 4S : Compétences, savoir-faire et savoir devenir

Pour la direction

La direction met en œuvre des mesures qui permettent une communication interpersonnelle de qualité, une fidélisation des collaborateurs et le développement de la satisfaction au travail. Lorsqu'il demande à ses collaborateurs d'acquérir de nouvelles compétences, le directeur mène des campagnes de persuasion en offrant des formations ou du coaching. Il s'appuie également sur les responsables pour collecter les besoins et organiser ainsi des formations qui correspondent aux nouvelles compétences à acquérir. Ce fut le cas notamment pour les rédactions des rapports et la pédagogie par objectifs.

Pour les cadres

La maturité d'une équipe est grandement liée à son faible taux de rotation. La politique de formation menée par le directeur a pour but d'offrir aux collaborateurs une adéquation entre leurs compétences et les besoins d'accompagnement socio-éducatifs dictés par la mission de l'organisme. Les employés ont la responsabilité de nommer avec transparence leurs difficultés pour que la direction et les cadres intermédiaires entendent et répondent aux besoins réels des collaborateurs. Le responsable l'exprime ainsi : *« Il faut sans cesse actualiser nos connaissances, notre pratique professionnelle. Le domaine social est en constante évolution, les mœurs et les coutumes changent rapidement, nous nous devons de nous adapter à ces nouvelles circonstances. Le collègue de direction veille à proposer au personnel des solutions, des lectures différentes de nos prises en charge quotidiennes, et cela avec tous les secteurs tant dans l'enseignement, que dans l'éducatif, dans le pédagogique, le préprofessionnel et l'intendance. »*

Pour les éducateurs

Certaines difficultés rencontrées par les jeunes et leur famille mettent les éducateurs face à leur peur et leur impuissance. Ils évoquent également la difficulté de travailler avec des partenaires qui peinent à assumer leur responsabilité en s'abstenant de décider des sanctions par exemple. Quelles sont donc leurs ressources face aux problèmes rencontrés ? La supervision, la formation, le travail en réseau et leur influence sur les procédures institutionnelles, notamment dans le processus d'admission, sont des outils à disposition des collaborateurs pour faire évoluer les procédures institutionnelles et permettre l'acquisition de nouvelles compétences.

e) 5S : Stratégies et visions éducatives

Pour la direction

Deux documents ont été créés pour la ligne pédagogique : le concept avec les éléments théoriques (modèle systémique, les périodes, etc.) et le concept au quotidien²² (expression pratique et concrète du concept pédagogique). La direction définit ainsi les valeurs et le sens de la ligne pédagogique, retravaillés ensuite avec les cadres intermédiaires. Puis, des allers et des retours sont planifiés entre les équipes et la direction pour que chaque collaborateur puisse y adhérer.

Pour les cadres

La ligne commune est définie avec le concept au quotidien. Régulièrement des groupes de travail sont constitués pour réfléchir, analyser et anticiper les pratiques professionnelles à développer. Plusieurs travaux ont ainsi été menés en partenariat avec les équipes éducatives sur des thématiques comme le cannabis, la sexualité ou le droit des enfants.

Pour les éducateurs

Il y a de grandes lignes pédagogiques communes dans l'institution et des spécificités par groupe d'éducateurs. Le point commun c'est le concept. L'équipe reconnaît la chance qu'elle a de pouvoir questionner des fondements pédagogiques institutionnels et de participer ainsi à la construction du concept pédagogique. Il y a des directives claires fixées par la direction ce qui n'empêche pas pour les éducateurs une marge d'action pour questionner le concept et le faire évoluer les pratiques lors des colloques ou dans des commissions de travail.

f) 6S : Fonctionnement institutionnel

Ce point fait redondance avec les éléments évoqués avec le concept pédagogique et le concept au quotidien, qui définit la gestion du fonctionnement institutionnel, contenu dans les stratégies institutionnelles.

g) 7S : Organisation institutionnelle

D'un commun accord, ce point n'a pas été abordé en entretien, au vu de ce qui a déjà été dit précédemment.

²² Les noms officiels de ces deux documents ont été nommés avec des termes généraux par souci de confidentialité.

3.3 Accompagner le changement : résistances et actions

Plusieurs résistances au changement ont été mentionnées par les différentes personnes interrogées. Une situation par institution a été retenue : le droit de recours des enfants et la création d'une nouvelle structure.

3.3.1 Le droit de recours des enfants et des adolescents.

Les enfants et les adolescents peuvent désormais interpellier toute autorité compétente en cas de violation de leurs droits fondamentaux.

« Les petits suisses pourront bientôt déposer plainte auprès de l'ONU en cas de violation de leurs droits. Après le National en 2013, le Conseil des États a également validé lors de la session de printemps 2014 une motion demandant la ratification par la Suisse du troisième protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant (CDE), qui est entré en vigueur le 14 avril 2014.

Dans un communiqué de presse du 25 mars 2015, le Conseil fédéral a désormais annoncé avoir ouvert la consultation sur l'approbation du troisième protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant. La consultation se terminera le 2 juillet 2015. » (Humanrights, 2015).

Ces différentes mesures en voie d'approbation par les chambres fédérales ont provoqué au sein de certains collaborateurs de grandes interrogations. Le directeur rappelle que « ce changement de culture a été très difficile pour les personnes de terrain. Ils ont eu l'impression d'installer les jeunes dans une toute-puissance et de leur donner le pouvoir ». En fait, il insiste sur le fait que « les résistances se sont exprimées surtout au niveau émotionnel. Les collaborateurs avaient l'impression de perdre l'autorité et ils avaient peur de ne pas arriver à faire ce qui leur est demandé. »

Voyons à présent plus en détail les types de résistances et les actions menées dans cette institution face aux freins au changement :

- **Une résistance psychologique**

Les éducateurs évoquent de la peur face à un droit de recours qui était vécu comme un contre-pouvoir des résidents : « Ça faisait peur ! Nous accueillons des jeunes avec des difficultés importantes (détention), nous avons l'impression d'être en porte à faux entre le fait de faire notre travail et que le recours sabote notre travail. »

- **Une résistance identitaire**

La nature identitaire des éducateurs était modifiée avec ce droit. Les éducateurs ne se sentaient plus soutenus et reconnus dans leur travail. « *Nous avons l'impression de ne pas être considérés dans notre travail et d'être face à un double discours.* »

- **Une résistance politique**

Le changement devient une menace quand il met en cause les conditions des jeux de pouvoir des acteurs et leur liberté d'action. Dans cette situation, des éducateurs ont vécu ce droit de recours comme un contre-pouvoir qui remet en question leur autorité et leur marge d'action. « *On avait peur que ce soit utilisé de façon malsaine et abusive contre les éducateurs, le système, etc.* ». dit l'un des éducateurs.

- **Une résistance collective**

Le droit de recours change les normes de travail, puisque de nouveaux acteurs peuvent intervenir et provoquer ainsi des perturbations dans la vie propre du groupe éducatif. Des avocats, des médiateurs ou encore des juges peuvent intervenir dans l'accompagnement éducatif du jeune en cas de violation de ses droits.

- **Une résistance culturelle**

Même si l'institution est très cohérente entre sa charte éthique, son système de valeurs et la Convention relative aux droits de l'enfant, les éducateurs ont vécu ce droit de recours comme un conflit entre la défense humaniste des droits de l'enfant et le risque de judiciarisation de leur action pédagogique. Cette évolution sociétale, telle que vécue dans certains pays anglo-saxons, perturbe le groupe et met en résistance. « *Nos craintes étaient de ne plus pouvoir travailler parce que des avocats fouinent et empêchent des réactions rapides.* »

- **Une résistance cognitive**

Intégrer le droit de recours nécessite de travailler différemment, d'intégrer de nouveaux processus au travers de nouveaux apprentissages. C'est ce qui a été fait dans cette institution.

À écouter l'ensemble des personnes interrogées, chacun accepte aujourd'hui ce droit de recours comme un droit fondamental des résidents. Mais quels ont été les processus menés par la direction, les cadres et les collaborateurs pour atténuer les résistances, les peurs et les freins à ce changement obligatoire ? Analysons les différentes stratégies mises en place :

- **La stratégie hiérarchique**

La direction a fait appel à la Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU ratifiée par l'Assemblée fédérale en 1996 et au 3^e Protocole facultatif à la Convention relative aux droits de l'enfant qui encourage « *les États à mettre au point des mécanismes nationaux appropriés pour permettre à un enfant dont les droits ont été violés d'avoir accès à des recours utiles à l'échelon national.* » Au niveau de l'institution, un document a été formalisé et présenté aux collaborateurs. Encore une fois, la direction fixe de façon directive le cadre et le contenu du projet qui est travaillé ensuite avec le collège de direction.

- **La stratégie du DO**

Une information a été donnée aux équipes avec des explications détaillées. Une formation de deux jours a été organisée pour tous les collaborateurs. Il s'agit d'intensifier la campagne de communication pour faire comprendre la nécessité du droit de recours et ainsi impliquer le personnel dans le changement. L'équipe éducative confirme que la formation sur les droits de l'enfant a permis de prendre du temps pour en discuter et comprendre le processus.

- **Les stratégies historiques et politiques**

Cette double stratégie n'a pas été utilisée puisqu'il s'agissait de faire reconnaître ce processus comme un droit fondamental non négociable, à savoir reconnaître l'enfant comme un sujet de droit qui peut recourir contre suite à la violation de ses droits. En conséquence, il s'agissait plutôt de défendre envers et contre tout cette valeur par des procédures institutionnelles ratifiées dans des documents internes. Le directeur ne « *lâche pas un millimètre sur la valeur. Sur la forme, la direction guide le collaborateur pour l'aider à structurer ses idées.* »

- **La stratégie symbolique**

Lors des supervisions, des colloques ou lors d'entretiens individuels, les équipes font le lien entre les exigences de la direction en matière de droit de l'enfant et l'application concrète sur le terrain. Dans les faits, les recours sont très peu fréquents, car les sanctions sont présentées aux jeunes et respectent la dignité des enfants et des adolescents.

3.3.2 La création d'une nouvelle structure

Un nouveau projet d'extension de l'âge d'accueil a été présenté par la direction de l'institution B à l'ensemble des collaborateurs. Pour ce faire, de nouveaux bâtiments vont être construits et un nouveau concept pédagogique doit voir le jour pour le nouvel accompagnement éducatif des adolescents. Il s'agit d'un projet d'envergure avec des effets observables sur les employés :

- **La résistance psychologique**

Les collaborateurs de l'équipe éducative ont pu nommer leur insécurité et leur peur d'accueillir des jeunes de plus de 14 ans. *« J'ai des craintes quant à la proximité des adolescents avec les petits. Mes craintes sont aussi liées à l'inconnu. »*

- **La résistance identitaire**

Le personnel interrogé restera en place et continuera à travailler avec des résidents de moins de 14 ans. Par conséquent, il n'y a pas de résistance due à un changement identitaire professionnel.

- **La résistance politique**

Aucune résistance n'a été constatée au niveau politique.

- **La résistance collective**

Faire côtoyer des enfants et des adolescents dans la même cour de jeu est vécu comme un déséquilibre institutionnel important. Le risque des influences négatives des grands sur le petit risque de compromettre les projets des plus petits et rendre plus compliqué le travail éducatif : *« les enfants sont fragiles et ils risquent d'être happés par les déviances et les bêtises des plus grands. »*

- **La résistance culturelle**

Les collaborateurs n'ont pas évoqué d'éléments liés à des résistances culturelles.

- **Une résistance cognitive**

En accueillant des plus grands, les collaborateurs ont conscience qu'ils seront confrontés à des problématiques nouvelles qui nécessiteront des apprentissages pour développer de nouvelles compétences. *« Par rapport au cannabis, c'est quelque chose de nouveau que je vais devoir apprendre. En quinze ans, j'ai été peu confrontée à cette problématique. »*

Face à ces différentes réactions tout à fait légitimes du personnel, la direction a développé les stratégies suivantes :

- **La stratégie du DO et la stratégie symbolique**

La direction a informé les collaborateurs que le projet concerne des jeunes de 14 à 18 ans de l'institution et non des adolescents de l'extérieur en rupture ou en proie à des difficultés de consommation de stupéfiants. D'autre part, ce projet est inscrit dans une démarche de valorisation des jeunes déjà admis dans l'institution. En définissant clairement aux équipes le type d'adolescents accueillis dans ce nouveau projet, la direction a transmis le sens du travail qui sera accompli dans cette nouvelle structure. Ce processus a permis aux équipes de comprendre le sens du projet, à savoir continuer le travail avec les jeunes qui ont fait un bout de chemin dans l'institution après leurs 14 ans.

- **Les stratégies historiques et politiques**

La direction a demandé que des éducateurs des équipes éducatives actuelles participent à l'élaboration du concept avec le personnel du groupe 14-18 ans. *« Le souhait de la direction, c'est qu'il y a des éducateurs qui collaborent à la conception du projet du groupe d'adolescents. Comme cela, il y a des membres de l'équipe éducative actuelle qui transmettent l'évolution du projet avec transparence. Et ainsi, ça luttera contre les idées fausses. Plus on connaît, moins on a peur. ».*

3.4 Conclusion

Les entretiens semi-dirigés de deux institutions romandes ont produit une grande quantité de données résumées dans un document de plus de 60 pages, passées au filtre de deux grilles, l'une sur le type de management et l'autre sur la gestion des changements. La synthèse proposée dans ce chapitre nous montre de grandes proximités entre la théorie et la pratique, notamment dans la prise en compte de la complexité organisationnelle de l'institution par tous les acteurs. D'autre part, les deux entreprises prennent en compte l'ensemble du personnel dans une dynamique participative importante, plus directive pour l'une et plus persuasive pour l'autre. Enfin, la gestion du changement fait partie intégrante de la gouvernance des deux institutions. A présent, il s'agit de présenter, de comparer et de discuter les résultats issus de la théorie et de l'enquête de terrain.



Chapitre IV

Résultats et discussions

Chaque institution ou organisme a une histoire propre avec des décisions stratégiques qui fondent leur gouvernance et leur façon de gérer les changements nécessaires à sa survie. Dans ce chapitre, l'attention sera portée sur les types de gouvernance prédominante pour chaque institution en fonction des différents facteurs de Mc Kinsey. Puis, une comparaison entre les deux organismes sur leur façon de gérer l'institution devrait nous amener quelques conclusions, qui, espérons-le, contribuera à une meilleure compréhension du sujet abordé dans cette étude et apportera quelques apports et perspectives d'avenir.

La démarche sera identique pour la gestion des changements. A partir de la typologie développée par Richard Soparnot, les résultats devraient permettre de dégager le style de management de chacune des institutions.

4.1 Les styles de gouvernance

4.1.1 Charte et Mission

Pour l'institution A

Suite à certaines difficultés rencontrées dans les années 2000 sur le terrain, La charte et le concept actuel ont été remaniés. Du coup, la direction a mobilisé les troupes pour définir ensemble des valeurs et un concept qui favorisent le respect et le bien vivre ensemble. Cette démarche a été en partie déléguée à un cadre, qui a pris une année de "congé sabbatique" pour consacrer toute son énergie à remplir cette mission. La direction a constitué des groupes de travail.

Cette dynamique montre deux éléments culturels importants dans la gouvernance de cet organisme. Le premier, c'est la capacité de la direction à déléguer une tâche qui touche les fondements de l'institution, les valeurs défendues et le projet pédagogique. Dans ce même mouvement, force est de constater que la direction depuis des années demande à ses collaborateurs de s'impliquer dans les grandes lignes pédagogiques et stratégiques de l'institution, tâches normalement dévolues à la direction dans les types de gouvernance patriarcale.

Enfin, déléguer l'acculturation des nouveaux collaborateurs aux valeurs et au concept institutionnel est un autre indicateur qui montre la capacité de l'organisme à placer les collaborateurs au cœur même de la gouvernance institutionnelle.

Au vu de ce qui précède, *la gouvernance est complètement hybride*, passant du style directif au délégatif, de la persuasion à la participation. Le style persuasif s'observe dans une double dynamique : la direction oblige le collaborateur à intégrer les valeurs et la mission de l'institution mais se laisse également convaincre quand une équipe veut faire bouger des éléments du concept pédagogique.

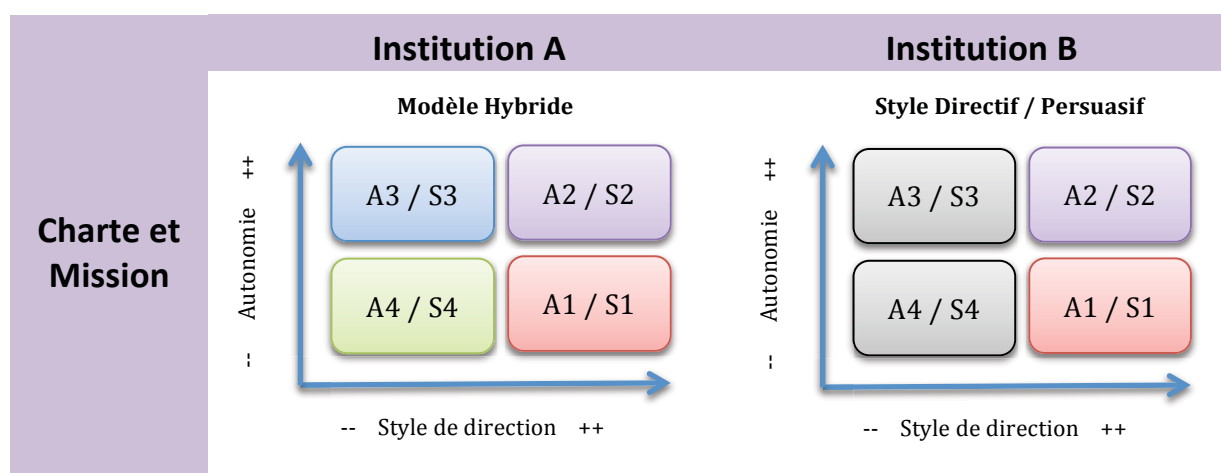
Pour l'institution B

Même si les employés sont acteurs dans la construction de la charte, celle-ci reste de la responsabilité du directeur et des cadres intermédiaires. Puis, des formations et des plans de communication sont organisés pour que les employés consentent à travailler dans ce système de valeurs. En d'autres termes, le style de management est descendant et mixte, entre le directif et le persuasif :

« L'institution est comme une entreprise. Elle a des volontés et nous sommes des employés. Eux, ils ont des directives et nous devons les accepter. ». Cette représentation partagée par l'ensemble de l'équipe montre bien la dynamique entre la direction et les collaborateurs. Ils sont dans un mouvement qui les oblige à consentir aux valeurs institutionnelles pour remplir la mission qui leur sont confiées. Mais les désaccords sont discutés et pris en compte par la direction, par l'intermédiaire des colloques d'équipe. Un des éducateurs le dit ainsi : « Nos désaccords sont discutés, lors de nos colloques, et notre responsable de centre les entend et les fait remonter jusqu'à la direction. [...]. Tu as une idée, et tu peux la faire remonter jusqu'à la direction. Ça fonctionne très bien. Et ça redescend. Les colloques généraux permettent également cela. Ça été fait au niveau du concept. On a repris ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas bien pour mettre notre couleur. ».

Les collaborateurs reconnaissent le management de type persuasif pour la charte et la mission mais se sentent être davantage acteur pour le concept pédagogique : « *Le concept est de la responsabilité des cadres mais nous y participons. Il y a très clairement notre couleur dans le concept.* ». Du coup, les collaborateurs sont dans un rapport à la direction plutôt de type Mixte Directif-Persuasif avec une représentation et une action qui les laisse participer à la construction du concept. Mais ça reste persuasif puisque la responsabilité du concept incombe à la direction.

Le type de management



4.1.2 La gouvernance, la communication

Pour l'institution A

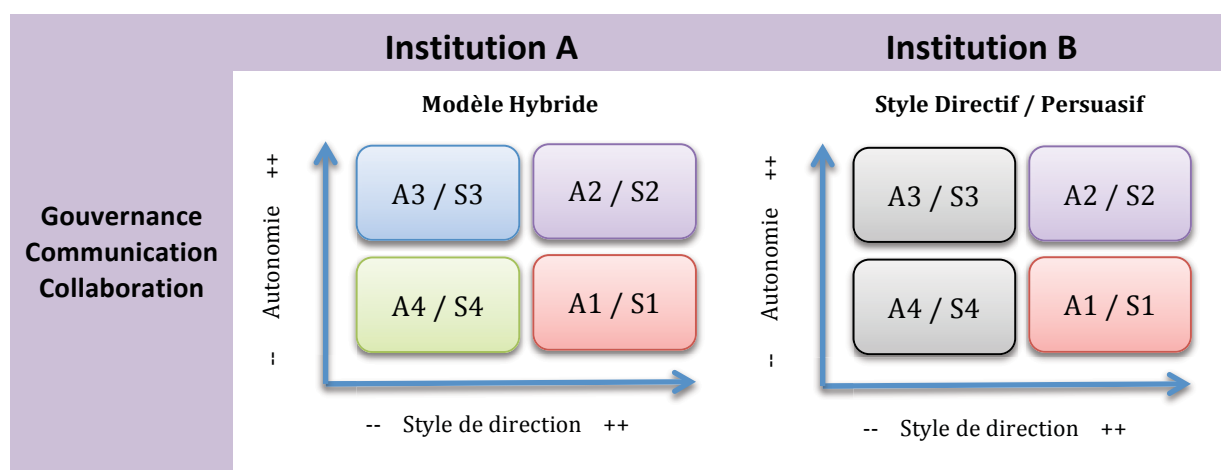
Dans la communication interne de l'institution, de façon directive, les dirigeants évaluent ce qui doit être transmis aux collaborateurs et les informations qui doivent rester confidentielles. Quant à la collaboration, le cadre d'intervention est posé par la direction ainsi que les lignes forces stratégiques. À l'intérieur, les éducateurs ont plein pouvoir pour assumer la mission de l'institution. Plusieurs espaces existent pour favoriser une participation dans la collaboration sous formes d'ateliers de réflexion, de numéros de téléphone d'urgence, de commissions représentées par l'ensemble du personnel. Nous retrouvons pour ce 2^{ème} facteur de McKinsey un style Hybride affirmé et institutionnalisé par une culture participative et délégitime, incarné par les différents espaces institutionnels de collaboration et, surtout, le pouvoir conféré aux employés de gérer leur quotidien.

Pour l'institution B

La direction est garante de la loi et des différentes conventions internationales légiférées ou ratifiées par la Suisse, notamment la Convention des droits de l'enfant. En ce sens, la

gouvernance doit revêtir un style directif par le fait même de respecter des lois imposées par nos autorités politiques et légales. Mais la direction a décidé d'appliquer également un style de gouvernance persuasif pour créer de la congruence entre les exigences de l'application de droit de l'enfant, le pilotage des équipes éducatives et l'action même des éducateurs auprès des enfants et des adolescents. À l'intérieur de ce cadre, auquel les équipes doivent adhérer, les responsables et les collaborateurs peuvent gérer de façon autonome les projets pédagogiques. L'environnement extérieur dicte des contraintes qui sont imposées hiérarchiquement à tous les collaborateurs de façon directive et persuasive, notamment par une communication menée par le directeur et l'organisation de formations internes. Les allers et retours entre la direction et les collaborateurs vérifient la congruence entre le travail prescrit et le travail réel. L'exigence de l'environnement politique laisse peu de place à une participation plus importante des collaborateurs sur des sujets comme les droits de l'enfant, et oblige la direction à adopté le type de gouvernance Mixte Directif-Persuasif.

Le style de management



4.1.3 La gestion des ressources humaine

Pour l'institution A

La volonté de la direction d'impliquer les équipes éducatives dans les processus d'engagement est très claire tant dans le discours que dans les procédures institutionnelles. La direction fait un premier tri des candidatures intéressantes. L'équipe éducative consulte les dossiers et organise un entretien. C'est l'équipe qui choisit alors son collaborateur, validé ensuite par la direction. C'est également les éducateurs qui mènent l'entretien de la fin du temps d'essai en relevant les compétences du collaborateur mais aussi les points d'attention pour la suite de la collaboration. Pour l'équipe, ce serait impensable de quitter ce style de

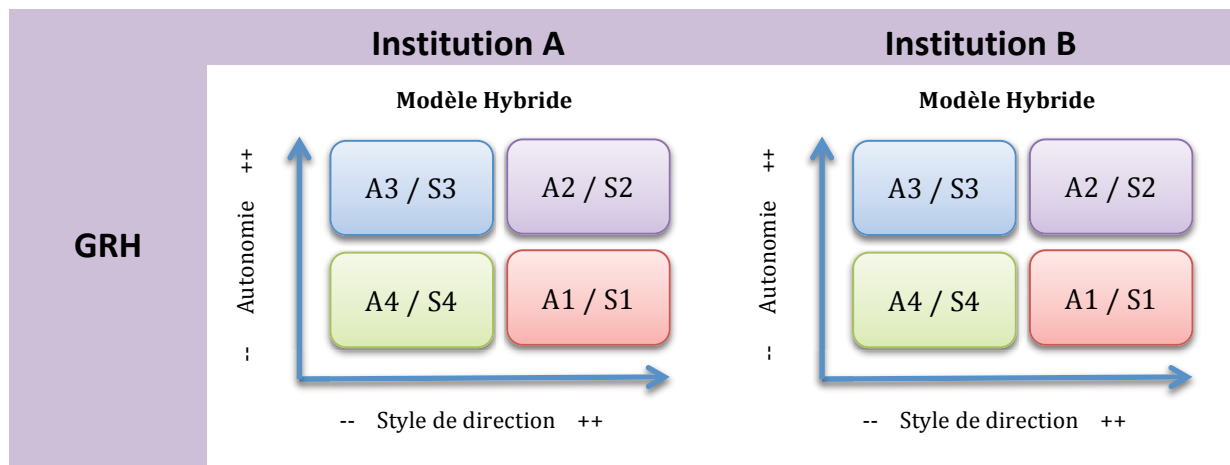
gouvernance institutionnelle, basée sur un premier choix directif, puis une délégation complète de l'engagement du futur collègue. Le style est à nouveau complètement Hybride.

Pour l'institution B

Le processus d'engagement est participatif dans le collège de direction. Il y a d'abord une délégation auprès du responsable après le premier tri des dossiers fait par le directeur. Quant aux entretiens de collaboration et les contrats de progrès, la tâche est confiée aux cadres qui invitent le collaborateur à choisir ses objectifs de développement professionnel. Si la situation le nécessite, la direction et le cadre les imposent. Les collaborateurs se sentent légitimés dans la possibilité de choisir des formations ou autres mesures pour atteindre les compétences professionnelles exigées par le poste.

Pour les aspects de ressource humaine, nous sommes dans *un style Hybride complet* qui varie entre les quatre styles de direction. Le manager laisse ses cadres et ses collaborateurs mener à leur guise les entretiens de collaboration pour autant que la qualité et l'exigence professionnelles ne soient pas négociées vers le bas. Le directeur intervient quand la situation se complique. Son intervention, notamment dans les contrats de progrès, se justifie en cas de difficultés importantes ou d'un souci de compétences professionnelles chez un collaborateur.

Le style de management



4.1.4 Compétences, savoir-faire et savoir-devenir

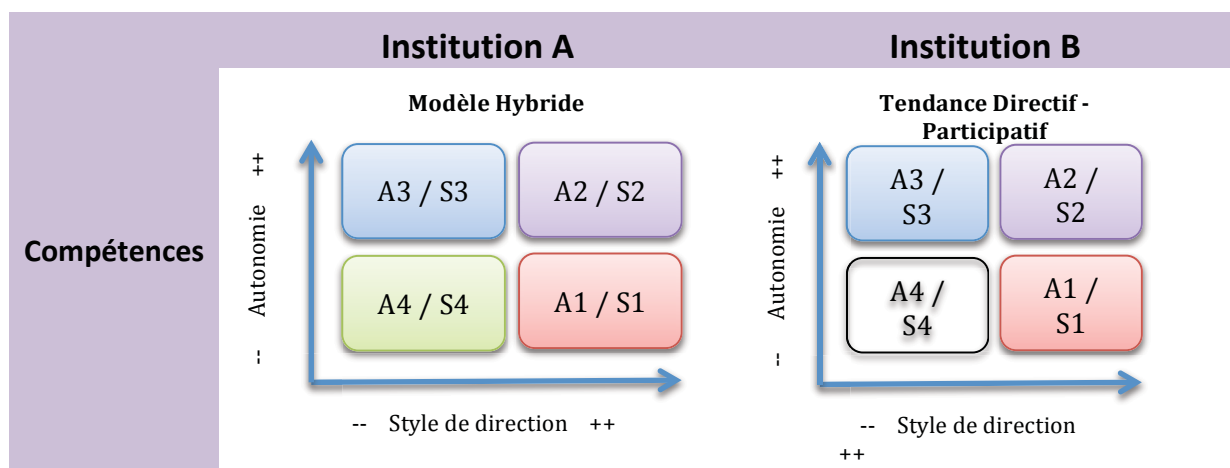
Pour l'institution A

L'autonomie du personnel est une compétence attendue de la direction. Les moyens mis à disposition pour favoriser une indépendance des collaborateurs sont la formation postgrade payée à 80 %, l'acculturation par un parrainage, la supervision, le soutien de la direction dans les situations difficiles. Mais ce qui ressort de l'enquête, c'est la volonté manifeste de faire confiance aux compétences de chaque collaborateur pour qu'il puisse prendre les décisions en lien avec ses responsabilités et à au travail pour lequel il est engagé. « *Nous sommes soutenant sans faire à la place* » nous dit le responsable. Le style est encore une fois bien équilibré entre les différents styles participatifs, délégatifs, persuasifs et directifs.

Pour l'institution B

Pour remplir la mission de l'institution, le directeur a des attentes élevées quant aux compétences des collaborateurs. Il mène depuis plusieurs années une politique de formation importante dans l'institution pour que les employés puissent répondre aux exigences pédagogiques et administratives de l'institution. La formation paraît être le vecteur qui permette l'acquisition d'un savoir-faire professionnel suffisant pour répondre aux exigences posées par la direction et la mission du foyer. Les cadres intermédiaires jouent un rôle fondamental avec les équipes, car c'est bien eux qui identifient avec les subalternes les besoins de formation. Le style se veut directif dans les exigences, persuasif et participatif dans les formations à mettre en place pour atteindre les compétences exigées par la direction.

Le style de management



4.1.5 Stratégies et visions éducatives

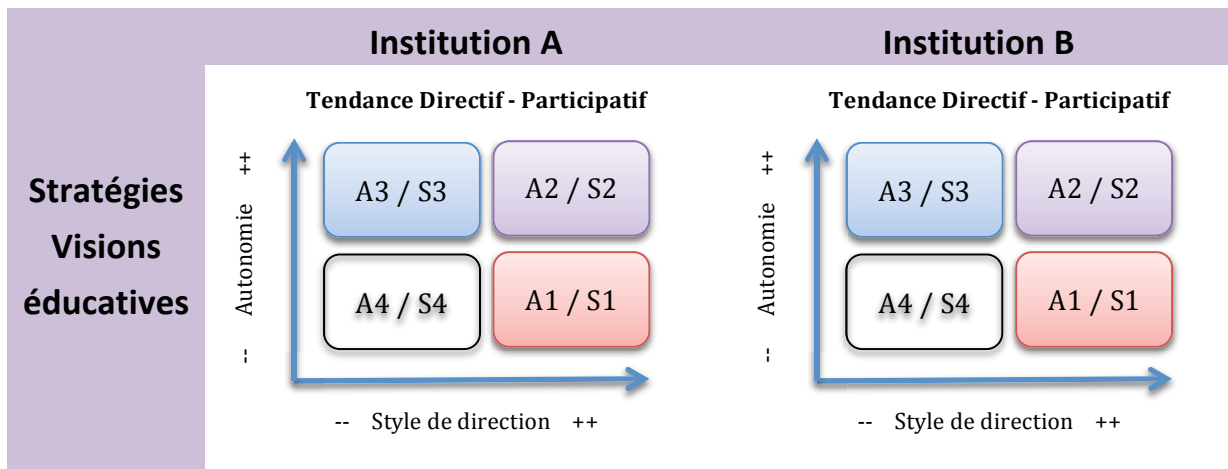
Pour l'institution A

La direction propose aux collaborateurs les grandes orientations pédagogiques et théoriques de l'institution et définit les contraintes environnementales et financières. C'est le cadre posé par les managers de cette institution. À l'intérieur de ce "terrain de jeu", le personnel s'engage dans des groupes de travail et des comités de pilotage pour construire le projet pédagogique. C'est ce qui a permis de relever des défis importants, notamment lors de problèmes graves de violence chez les enfants, par des mesures concrètes construites avec les gens du terrain et la direction. L'équipe éducative confirme cette façon de fonctionner avec la procédure d'admission, à laquelle chaque éducateur participe activement. Autrement dit, pour les éléments stratégiques en lien avec l'environnement, la direction définit de manière directive le cadre à respecter pour les collaborateurs, pour que ceux-ci puissent ensuite participer à l'élaboration du projet éducatif. Nous sommes *dans un style de direction Hybride à tendance Directif-Participatif*. Le côté persuasif du leadership s'est vu dans le projet de création d'une nouvelle structure qui, dans un premier temps, a apeuré les équipes. La direction a d'abord écouté les craintes puis elle a pris du temps pour informer et communiquer, ce qui a favorisé l'implication du personnel à ce nouveau projet.

Pour l'institution B

Une nouvelle fois, la dynamique entre la direction et les équipes éducatives par l'intermédiaire des cadres est bien visible. La direction cadre le concept pédagogique et les procédures avec des valeurs et des outils théoriques qui définissent les contours philosophiques, conceptuels et pédagogiques de l'action éducative auprès des enfants et des adolescents. Puis, une participation est sollicitée des cadres qui vont avoir un double rôle, celui du porte-parole du directeur mais aussi de l'initiateur de la constitution de groupes de travail qui vont questionner la pratique professionnelle et surtout, la faire évoluer. Il est à relever que les équipes se sentent investies dans l'élaboration du concept et son évolution. *Nous sommes dans un style Hybride à tendance Directive-Participative.*

Le style de management



4.1.6 Fonctionnement institutionnel

Pour l'institution A

Aucune analyse ne peut être faite, vu que le point a été traité dans les autres facteurs.

Pour l'institution B

Aucune analyse ne peut être faite, vu que le point a été traité dans les autres facteurs.

Le style de management

	Institution A	Institution B
Fonctionnement Institutionnel	Aucun résultat	Aucun résultat

4.1.7 Organisation institutionnelle

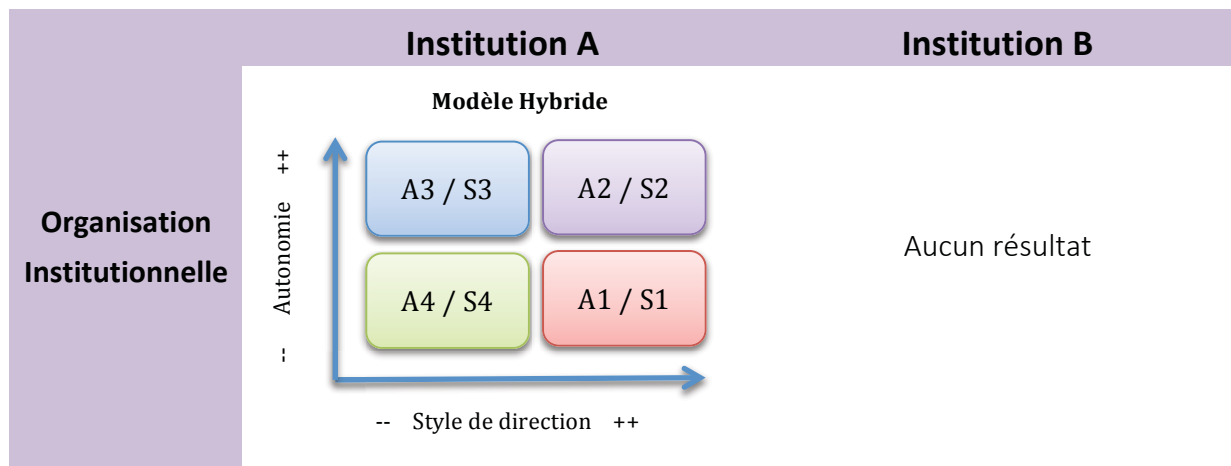
Pour l'institution A

La gestion verticale et horizontale de l'institution est observable à travers l'organisation des colloques : Il y a la réunion de direction, qui pilote l'institution. Les séances hebdomadaires sont gérées par les équipes éducatives et la direction y participe toutes les trois semaines. Ces rencontres permettent la gestion de l'équipe. Il y a également les rencontres institutionnelles qui favorisent la régulation et la cohérence de l'organisation. Ce qui est ressorti de façon unilatérale dans la description de l'organisation des colloques, c'est le fait que les éducateurs sont les animateurs de ces rencontres. Encore une fois, le personnel est l'acteur principal de ces réunions qui permettent de faire remonter du terrain les thèmes à traiter. La direction agit comme la garante du cadre stratégique et opérationnelle de la gestion de l'organisation. Elle joue également un rôle de soutien. La gouvernance est un style Hybride entre le participatif et le directif, mais avec une tendance très forte au participatif et à la volonté de la direction à déléguer la responsabilité des animations des rencontres d'équipe ou d'institution.

Pour l'institution B

Aucune analyse ne peut être faite, vu que le point a été traité dans les autres facteurs.

Le style de management



4.2 La gestion des changements

4.2.1 Le droit de recours

Il fixe de façon directive les valeurs qui ne peuvent être en aucun cas dérogées ou revues à la baisse. Pour s'assurer que les collaborateurs respectent les exigences, une base écrite est proposée aux collaborateurs et une campagne de communication intense est planifiée pour que chacun puisse bénéficier d'une explication complète quant aux droits de l'enfant. Appuyé par une formation de deux jours, des supervisions, des entretiens individuels ou des colloques, le personnel est « guidé » pour qu'il puisse structurer ses idées et son action dans le cadre posé par la direction.

4.2.2 Le projet 14-18 ans

La direction est clairement obligée pour des raisons pédagogiques d'ouvrir une nouvelle structure pour les adolescents âgés de 14 à 18 ans. De ce fait, le projet est imposé.

Grâce aux différentes démarches entreprises par la direction, les équipes éducatives comprennent le sens du projet, détiennent les informations essentielles et sont invitées à participer et à construire le projet avec le personnel qui aura la responsabilité de cette nouvelle entité. *« En résumé, face à ces craintes, il y a des réponses qui ont été données, une collaboration à créer avec la nouvelle équipe, des compétences à acquérir et un devoir d'être garant de la sécurité des petits face aux grands. »*, nous confirme le responsable pédagogique.

Il n'en demeure pas moins que les craintes concernant des jeunes en difficulté de consommation de stupéfiants ne pourront s'atténuer qu'une fois le projet mis en place. De même, la peur concernant la vie affective et sexuelle des résidents est encore à l'ordre du jour. *« Il y a des jeunes filles abusées qui risquent de ne pas pouvoir se protéger et qui vont se mettre en risque. Mais pour l'instant, il s'agit de risques supposés. Nous verrons plus tard si ces craintes sont fondées »*, nous rappelle les éducateurs. Ce qui aurait pu devenir des résistances s'est transformé dans les équipes en point d'attention, celui de veiller à la sécurité des petits.

4.2.4 Comparaison des types de résistances et des stratégies utilisées

Sur l'ensemble des entretiens, les collaborateurs confirment les différentes résistances qu'ils ont vécues face à certaines décisions ou projets amenés par la direction. Le tableau ci-dessous résume les types de résistances vécues par les collaborateurs face à un projet de nouvelles structures pour des adolescents âgés de 14 à 18 ans et le droit de recours défendu par la Convention relative aux droits de l'enfant de l'ONU.

Type de résistance	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Psychologique	Important	Faible
Identitaire	Aucun	Important
Politique	Aucun	Aucun
Collective	Important	Aucun
Culturelle	Aucun	Aucun
Cognitive	Normal	Faible

Les degrés de résistance ont été définis de façon arbitraire selon trois items : la résistance importante, normale ou faible. La qualification de l'intensité de la résistance au changement reste très subjective et n'a aucune influence sur les résultats. Il s'agissait surtout d'identifier des freins au changement pour analyser ensuite les stratégies utilisées par les institutions pour influencer sur les résistances.

Stratégies hiérarchiques	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Actions menées	Le projet est imposé au personnel pour des raisons pédagogiques	La référence à un non négociable : Convention de l'enfant de l'ONU
Style de management	Style directif	Style directif

Stratégies du DO	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Actions menées	Informations données aux collaborateurs et sens du projet défini clairement	Information donnée à tous les collaborateurs et formation de deux jours
Style de management	Style persuasif	Style persuasif

Stratégies politiques	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Actions menées	Participation des éducateurs au groupe de pilotage	Aucune
Style de management	Style participatif et déléatif	Aucun

Stratégies Historiques	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Actions menées	Participation des éducateurs au groupe de pilotage	Aucune
Style de management	Style participatif et déléatif	Aucun

Stratégies Symboliques	Institution A	Institution B
	14-18 ans	Droit de recours
Actions menées	Informations données aux collaborateurs et sens du projet défini clairement	Utilisation des espaces institutionnelles pour comprendre les sens de ce droit à appliquer
Style de management	Style persuasif et participatif	Style persuasif et participatif

En d'autres termes, l'institution A applique tous les styles de direction pour influencer sur les changements alors que l'institution B se concentre davantage sur des stratégies qui cherchent

à affirmer la consigne comme non négociable en menant parallèlement des campagnes de persuasion et de formation pour produire de la compétence et du sens.

4.3 Analyse comparative

4.3.1 Les styles de gouvernance

Ce qui est commun aux deux organisations, c'est la prise en compte de cette double dynamique tel que présentée par le Dr Éric Berne dans sa Théorie des organisations. Les deux directions font référence aux exigences environnementales à considérer dans la gestion de l'institution. Pour l'un, c'est l'exigence imposée par certaines conventions internationales ratifiées par la Confédération Suisse, pour l'autre, la nécessité stratégique d'accueillir des enfants au-delà de l'âge actuellement défini par le contrat de prestation cantonale et le concept pédagogique de l'OFJ. Ces contraintes environnementales sont imposées par les contextes externes de l'institution et nécessitent des réajustements à l'interne. Puis le personnel est impliqué, de manière plus directive pour l'un des organismes, et plus déléguatif pour l'autre entité socio-éducative. Mais quoi qu'il en soit, pour les deux structures, il existe des espaces de formation et de discussion pour que chaque collaborateur puisse participer aux changements imposés par le « haut », pour faire émerger du terrain les besoins et les intérêts du personnel et des résidents. Cet espace, appelé par le Dr Éric Berne le constructivisme, est habité, différemment certes, dans les deux institutions.

Pour l'institution A, la direction est directive dans la gestion de l'environnement de l'institution et la définition des grandes lignes stratégiques et pédagogiques de l'organisation. À l'intérieur de ce cadre, la direction délègue une grande partie de son pouvoir pour valoriser les compétences des collaborateurs et leur permettre une marge de manœuvre à la hauteur des exigences de leur formation initiale ou continue et du descriptif de poste. Pour cela, les responsables travaillent « portes ouvertes », offrent des formations, certaines obligatoires, et créent des espaces propices aux collaborateurs pour qu'ils puissent œuvrer en toute autonomie. À plusieurs reprises, l'équipe éducative a confirmé leur pouvoir de décision : la participation au processus d'engagement, les décisions à prendre concernant les résidents, les mesures d'accompagnement éducatif, l'évolution du projet pédagogique et des valeurs institutionnelles, la mise en place de nouveaux projets en participant à des groupes de travail ou des comités de pilotage, etc. L'organisation des colloques montre également la nécessité des équipes à assumer une certaine autonomie, revendiquée comme une chance par le personnel.

Pour l'institution B, la direction a développé également une logique participative avec ses collaborateurs au projet pédagogique et à la gestion de l'institution. Mais la tendance est plus directive. Le directeur agit dans un premier temps « Top Down » : il fixe le cadre, la couleur du projet, définit les grands axes qui sont travaillés ensuite avec le collège de direction. Une fois le projet, la procédure ou l'aspect pédagogique défini, une information voire des formations sont organisées auprès du personnel.

La direction se donne les moyens de produire du sens, d'informer et de convaincre les collaborateurs du bien-fondé des aspects éducatifs, scolaires ou administratifs imposés aux employés. À l'intérieur de ce cadre, les collaborateurs doivent appliquer les mesures et les décisions prises par le collège de direction. Si un collaborateur remet en question ce cadre, il peut le faire en interpellant son responsable ou sa direction qui vont juger de la pertinence des propos et donner ou non une suite à ce questionnement. Mais dans l'ensemble, l'équipe éducative adhère au projet pédagogique prémâché en amont par les responsables. Et comme ceux-ci sont très proches de leur équipe, la logique participative se joue surtout au niveau du collège de direction. Les responsables agissent comme des relais entre la direction et les équipes en faisant transiter les différentes informations entre le directeur et l'équipe éducative. C'est la raison pour laquelle, la logique de l'institution est plus directive avec une tendance participative notamment au niveau du collège de direction, qui est la courroie de transition entre l'environnement et le travail sur le terrain.

En d'autres termes, les deux institutions font participer leurs collaborateurs à la gouvernance institutionnelle, l'une avec une tendance directive, l'autre en déléguant une partie du pouvoir.

4.3.2 La gestion du changement

Les constats en termes de gouvernance présentée ci-dessus se retrouvent dans la gestion des changements et des résistances constatées à l'intérieur des deux institutions.

La direction de l'institution B, dans les limites de ce qui a été évoqué lors des entretiens, utilise principalement comme moyens pour influencer sur les résistances, les stratégies du DO, hiérarchiques et symboliques. La première consiste à persuader son collaborateur que le changement a du sens et qu'il est nécessaire à l'évolution de l'institution. Les informations complètes, les formations autour des droits de l'enfant voire les entretiens de recadrage participe à cette volonté de persuader le collaborateur. La deuxième a pour effet d'imposer une mutation et de la faire exécuter. Le droit de recours est un droit fondamental des enfants

et des adolescents qu'il faut mettre en place. La direction s'est montrée très directive dans la nécessité d'intégrer ce droit dans les procédures institutionnelles, du fait non discutable que le droit des enfants est un droit fondamental. Enfin, la dernière stratégie utilisée dans l'institution B a pour objectif de convaincre par le sens, mais aussi et surtout, que les collaborateurs produisent du sens. D'ailleurs, l'équipe éducative dans son ensemble est en mesure de m'expliquer avec beaucoup de cohérence les enjeux et les fondements du droit de recours des enfants et des adolescents.

En d'autres termes l'institution B utilise un style de direction *directif* (avec la stratégie hiérarchique), *persuasif* (avec la stratégie du DO et symbolique) et *participatif* (avec la stratégie symbolique). La conjonction de ces différentes actions pour influencer sur les freins au changement et les craintes des collaborateurs face aux changements voulus ou imposés, a permis d'atténuer l'ensemble des résistances constatées lors des entretiens.

Pour l'institution A, la direction a connu des résistances par rapport au projet de la construction d'une nouvelle structure éducative pour des adolescents. Pour y remédier et favoriser l'engagement du personnel dans ce projet, la direction a utilisé l'ensemble des stratégies suivantes :

- La stratégie hiérarchique a eu pour objectif d'imposer ce projet pour des raisons pédagogiques et environnementales (besoins cantonaux de places pour les adolescents de plus de 14 ans).
- La stratégie du DO avec une information complète et transparente aux collaborateurs
- La stratégie politique et historique en impliquant les collaborateurs dans la construction du projet.
- La stratégie symbolique en permettant aux collaborateurs de comprendre et de défendre le sens de ce projet.

Autrement dit, et comme pour l'institution B, toutes les résistances sont abordées par les stratégies utilisées par la direction, ce qui a permis de passer de la résistance au mouvement nécessaire à tout changement.

En conclusion, la gestion des changements confirme le style de gouvernance appliqué par les deux directions : elles impliquent chaque collaborateur dans la gestion du changement, l'institution B plus centrée sur le directif et la production de sens et l'institution A sur la nécessité d'imposer des décisions tout en impliquant le personnel pour leur déléguer une marge d'action sur le nouveau projet.

4.4 Le management situationnel, une mode ou une nécessité pour le foyer de Salvan ?

En 2010, le directeur du foyer de Salvan avait entrepris une supervision individuelle qui a eu pour conséquence une profonde réorganisation de l'organigramme institutionnel. Pour chaque équipe éducative, il nomma un coordinateur pour lui déléguer une partie de sa responsabilité pédagogique et lui confier certaines tâches administratives. La volonté du directeur était de responsabiliser davantage les équipes éducatives autour du projet pédagogique, pour, en définitive, favoriser l'autonomie et les initiatives. En d'autres termes, la direction initiait le passage d'une gouvernance patriarcale et paternaliste à une logique plus participative. Le défi était audacieux !

Une année et demie après, le directeur annonça son départ anticipé à la retraite pour le mois d'août 2012. La surprise fut importante au sein du personnel, qui ne s'attendait pas du tout à ce nouvel événement, avec, évidemment, des répercussions majeures sur l'avenir de l'institution²³. Une procédure d'engagement a été menée par le comité de l'association. Parallèlement, les membres de l'association finalisaient l'engagement du nouveau coordinateur²⁴. Pour couronner le tout, en 2013, la création d'une nouvelle association voit le jour le 1^{er} janvier 2014, regroupant quatre institutions et une structure AEMO²⁵.

En deux ans, toute l'organisation structurelle a profondément changé. En mai 2014, la centaine de collaborateurs a intégré une nouvelle association avec un nouveau comité, appris à connaître un nouveau coordinateur et accueilli trois nouveaux directeurs. En deux ans seulement !

À août 2012, le nouveau directeur issu de l'institution reprend les rênes du foyer de Salvan, avec l'intention de respecter l'historicité et la volonté de provoquer quelques changements fondamentaux :

- La création d'une charte éthique institutionnelle capable de fédérer l'ensemble des collaborateurs autour de valeurs communes, desquelles découleraient le concept pédago-thérapeutique et la philosophie pédagogique de l'organisation.

²³ L'association compte quatre institutions et une structure d'intervention éducative en milieu ouvert, gérés par trois directeurs et un coordinateur. Entre 2012 et 2014, l'association a renouvelé toute son équipe de direction pour cause de départ à la retraite.

²⁴ Il faut différencier le coordinateur de l'association qui a la responsabilité de l'ensemble des institutions et les coordinateurs pédagogiques du foyer de Salvan, qui sont des personnes relais entre leur équipe et la direction.

²⁵ Action éducative en milieu ouvert.

- Lors du dernier examen de l'Office fédéral de la justice en juin 2012, les autorités fédérales ont exigé le développement de plusieurs objectifs :
 - Étoffer le concept pédagogique
 - Définir plus précisément les critères d'admission et de non-admission
 - Définir une philosophie de la sanction
 - Définir un concept autour de la sexualité et de la dépendance, qui était jusqu'alors interdit et motif d'exclusion.

En d'autres termes, l'OFJ demandait que pour le prochain examen prévu en 2016, ces objectifs soient développés. L'évolution de ces axes de travail a eu des conséquences importantes sur le projet pédagogique et le type de jeunes accueillis.

- Depuis trois à quatre ans, la demande de placement pour les petits âgés de 5 à 10 ans a fortement diminué dans le Canton de Genève. Par contre, des listes d'attente importantes pour les adolescents étaient constatées par l'Office de l'enfance et de la jeunesse du Canton de Genève. Corollairement, notre taux d'occupation diminuait drastiquement pour deux raisons : la diminution des placements pour les petits de 5 à 11 ans et notre limite d'âge fixé à 15 ans. Par conséquent, après une analyse des besoins de placement avec les services placeurs et une analyse institutionnelle sur sa capacité à offrir de nouvelles prestations pour les adolescents âgés de 14 à 18 ans, une nouvelle structure pour adolescents a été créée en août 2014.
- Certains concepts étaient inexistantes dans le projet pédagogique remis en 2012 à l'OFJ, notamment la philosophie de la sanction, la gestion de la dépendance et le concept de la vie affective et sexuelle. D'autres aspects pédagogiques nécessitaient également un développement plus important : l'admission, le placement et la fin de placement. Avec les objectifs de l'OFJ et la volonté de la direction élargie de donner une nouvelle orientation pédagogique au foyer, les collaborateurs ont été invités à revisiter tout le concept pédo-thérapeutique du foyer de Salvan, de la pédagogie à la gestion de l'institution. En d'autres termes, il ne s'agissait pas d'une évolution du projet institutionnel mais d'une révolution.
- Élargir nos conditions d'admission et pratiquer la non-exclusion ont confronté la direction, les équipes éducatives et scolaires à des jeunes en plus grandes difficultés personnelles, familiales et scolaires. Il a fallu à la fois construire le nouveau projet et continuer à s'occuper des jeunes.
- Du point de vue structurel, la nouvelle direction a très rapidement tenté de mettre en place un style de gouvernance basé sur la participation et la délégation, mouvement déjà initié par son prédécesseur. Culturellement, ce mouvement a fortement modifié

les liens entre la direction et les collaborateurs, avec, pour certains, des résistances importantes.

Ces différentes décisions ont provoqué beaucoup d'insécurité chez les collaborateurs. Le changement de direction au niveau de l'association et de l'institution a fait l'objet de résistances de la part des employés du foyer de Salvan, qui se sont installés inconsciemment dans un système paradoxal. Quand la direction et les coordinateurs pédagogiques sollicitaient les collègues dans un projet ou une prise de décision, ceux-ci demandaient que ce soit la direction qui décide de façon autoritaire et directive. À l'inverse, quand la direction avec le collège des coordinateurs prenait des décisions, le collège éducatif se sentait lésé de ne pas avoir été consulté. Cette injonction paradoxale du système était bien évidemment faite de résistances légitimes et propres à tous ces changements culturels, pédagogiques et structurels :

- **La résistance psychologique**

Habitué à consulter le directeur dans de nombreuses situations et à attendre des consignes claires, les collaborateurs ont dû, avec ce changement, s'impliquer et se responsabiliser davantage dans les actions et les décisions à prendre. D'autre part, comme les coordinateurs étaient peu légitimés dans leur fonction par les collègues, le climat de confiance ne pouvait que se péjorer. Enfin, sentir que le directeur prend de la distance pour laisser de la place à ses collaborateurs a généré beaucoup d'insécurité.

- **La résistance identitaire**

Ces dernières années, le foyer de Salvan a connu des changements majeurs dans son organisation mais également dans sa pédagogie institutionnelle. En d'autres termes, la relation du collaborateur avec son organisation et l'action éducative avec les résidents ont profondément changé, perturbant par conséquent l'identité professionnelle du personnel éducatif et enseignant.

- **La résistance politique**

Redonner la compétence aux collaborateurs peut être à la fois valorisant et provoquer des craintes quant à la délégation des responsabilités et des décisions. C'est tout l'enjeu qui a agité le personnel du foyer de Salvan depuis l'introduction dans l'organigramme des coordinateurs pédagogiques.

- **La résistance culturelle**

Introduire de nouvelles valeurs, repréciser la mission pour laquelle les collaborateurs sont engagés, changer le style de management, définir un nouveau projet institutionnel avec de nouvelles procédures et de nouveaux concepts, définir une nouvelle philosophie de la sanction différente de ce qui a été vécu jusqu'alors sont des processus qui ont fondamentalement impacté sur la culture de l'institution. Entre les éducateurs qui ont cru au projet et ceux qui sont entrés en résistance ou en retrait, le chemin a été complexe et a nécessité une persévérance à toute épreuve. Actuellement, suite à l'écriture définitive du concept pédago-thérapeutique pour l'OFJ, nous entrons dans une phase d'acculturation, qui devrait atténuer la résistance culturelle.

- **La résistance cognitive**

Certains changements ont créé un sentiment d'impuissance et d'incompétence. En effet, accueillir des jeunes en proie à de nouvelles problématiques, concrétiser de nouveaux concepts, créer de nouveaux réseaux ou encore collaborer différemment avec sa hiérarchie a obligé l'acquisition de nouvelles compétences professionnelles. Certains ont résisté au point de donner leur démission et d'autres ont transformé leurs résistances en processus d'apprentissage grâce aux formations continues, aux lectures, à la supervision ou l'analyse des pratiques.

C'est l'environnement qui a accéléré ce processus. Nos prestations éducatives ne correspondaient plus aux besoins des bénéficiaires et notre éloignement de Genève n'était plus perçu comme un atout. Le taux d'occupation baissait drastiquement au point de ne plus être dans les attentes cantonales et fédérales.

Autonomiser les équipes en leur permettant d'acquérir les compétences suffisantes pour assumer la mission qui leur est confiée par un contrat professionnel a été le défi majeur de ces dernières années et celles à venir pour le foyer de Salvan.

L'état actuel de la situation est la suivante :

- **1S McKinsey : Valeurs et mission**

Une charte a été créée et le concept pédago-thérapeutique a été entièrement revu avec l'ensemble du personnel et la direction. Un comité pédagogique permanent se rencontre trois fois par année pour questionner le sens de notre action éducative et nos processus.

- **2S McKinsey : Gouvernance, Communication**

La direction adopte une communication suffisamment transparente pour que les informations utiles permettent aux collaborateurs de travailler et de s'impliquer dans la construction du projet éducatif. La volonté institutionnelle est de faire participer les collaborateurs au maximum de leurs compétences et des attentes professionnelles contenues dans le descriptif de poste. En d'autres termes, des groupes de travail et des espaces de dialogue ont été créés pour offrir des prestations issues des possibilités du terrain qui prennent en compte pour prendre en compte les besoins des bénéficiaires de l'aide sociale et des autorités politiques et financières.

- **3S McKinsey : la gestion des ressources humaines**

Des nouvelles procédures de gestion des ressources humaines ont été mises en place ces dernières années : la création d'un contrat de travail et d'un cahier des tâches pour les coordinateurs, l'entretien de collaboration basé sur la compétence professionnelle, le descriptif de poste, la santé au travail et les objectifs. Des entretiens sont également prévus selon un canevas lors de départs de collaborateurs.

Pour les engagements, la participation des équipes éducatives est actuellement en place depuis une année.

- **4S McKinsey : les compétences**

Des formations internes et externes ont été organisées pour les collaborateurs, imposées notamment par la volonté de réfléchir à une nouvelle philosophie de la sanction plus adaptée. Les supervisions et les intervisions participent également à l'acquisition de nouvelles compétences professionnelles adaptées aux besoins des résidents. Enfin, les entretiens de collaboration favorisent une approche plus individuelle du développement de nouveaux savoir-faire.

- **5S McKinsey : Visions et stratégies pédagogiques**

Lors de son engagement en 2012, le directeur a présenté un document d'une quinzaine de pages au comité de l'association, au coordinateur de L'AGAPÉ ainsi qu'à l'ensemble du personnel. Ce dossier présentait les grandes lignes pédagogiques à atteindre pour les quatre années à venir.

- **6S-7S McKinsey : Fonctionnement et organisation institutionnels**

Ces trois dernières années, de nombreuses procédures et concepts ont été travaillés et consignés par écrit pour clarifier le fonctionnement institutionnel : l'avis de fugue,

la collaboration avec la police, la gestion de la dépendance, les remplacements, etc. Ces documents ont été annexés au concept pédago-thérapeutique remis à l'OFJ et à l'autorité de surveillance des lieux de placement du Canton de Genève, le SASLP.

En comparaison avec les deux autres institutions, le foyer de Salvan est au début de son chemin vers un style de management plus participatif et délégitif. Pour l'institution A, cela fait plus de 50 ans que cette institution travaille dans ce sens. Une récente relecture des rapports d'activité par l'adjoint de direction tend à le démontrer. Pour l'institution B, il y a eu une direction très patriarcale jusqu'à la fin du XX^e siècle. Puis deux directeurs se sont succédés, le premier avec une vision très participative, le deuxième également mais accompagné d'une tendance plus directive. Il a fallu pour cette organisation socio-éducative plus d'une quinzaine d'années pour changer la culture institutionnelle et le style de gouvernance.

4.5 Discussion

La question initiale interrogeait principalement la pertinence d'un passage d'un type de gouvernance « Top Down » vers une approche « Bottom Up », transition qui favoriserait la compétence et l'autonomie des collaborateurs. Au terme de cette étude, notre attention ne porte plus uniquement sur la notion de passage, mais bien plutôt sur la complémentarité entre les deux systèmes.

L'histoire politique européenne nous rappelle que l'Angleterre déjà, au XVII^e siècle, amorçait un premier mouvement participatif avec la création d'une monarchie parlementaire. La Révolution française ou américaine du XVIII^e siècle et la question du fédéralisme en Suisse, avec la création d'une nouvelle constitution en 1848, ont fait évoluer les rapports de l'autorité au peuple, en impliquant davantage les citoyens au pouvoir politique.

L'origine des mutations psychosociales ne prend pas sa source au milieu du XX^e siècle, comme le suggère l'introduction de cette étude. En Europe, elles sont dues à une longue évolution traversant plusieurs étapes de l'histoire politique, économique et sociale. Au fil de ces derniers siècles, l'homme, en tant qu'individu, a été davantage considéré comme un sujet capable de penser, de réfléchir et de décider par lui-même. Rappelons-nous les propos de René Descartes, mathématicien et philosophe du XVI^e siècle, qui lance cette fameuse maxime aux conséquences majeures: *Je pense donc je suis* !

« On pourrait considérer que Descartes est le précurseur de l'individualisme lorsque, à la suite du procès de Galilée, mettant en valeur la position du sujet pensant (cogito), il s'oppose à la philosophie scolastique alors dominante à son époque. André Glucksman affirme qu'avec la révélation du cogito énoncé dans le Discours de la méthode, "Descartes signe l'acte de naissance philosophique des individus souverains" (Laurent, 1993, p.29). Le principe individualiste a ainsi soulevé, dès les XVIIe et XVIIIe siècle, la question de la relation entre l'intérêt individuel et l'intérêt général. »²⁶.

L'individualisme est véritablement le point de départ des changements sociétaux, qui nous amène aujourd'hui à questionner le dialogue entre le politicien et le peuple, l'enseignant et l'élève, l'employé et le manager, l'éducateur et le directeur. Les évolutions dues aux processus d'individualisation constaté depuis plusieurs siècles impactent également les organisations. Et pour répondre à la question de départ de cette recherche, il ne s'agit pas de passer d'une gouvernance « Top Down » à un management « Bottom Up » pour que les compétences et l'autonomie du personnel rendent l'entreprise performante et efficace. Il s'agit de comprendre le processus sociologique dans lequel le monde s'inscrit depuis plusieurs siècles, créant un nouvel individu, « un homme hypermoderne » (Aubert, 2006), cherchant par tous les moyens à s'autodéterminer tant professionnellement que personnellement.

En d'autres termes, il n'y a pas un système qui prédomine. L'articulation entre les changements planifiés et les changements émergents, entre les énergies ascendantes et descendantes, doit faire l'objet d'une attention particulière de la hiérarchie et de l'ensemble du personnel d'une entreprise. Pour ce faire, le leader doit maîtriser la complexité de son établissement et, surtout, créer des espaces qui favorisent le dialogue entre l'environnement et l'autonomie des collaborateurs. Pour y parvenir, le management situationnel se présente à nos yeux comme la gouvernance la plus pertinente, invitant le directeur à gérer son institution en s'adaptant aux compétences et à la motivation des employés.

La grande surprise de ce travail réside dans la complémentarité qui s'est créée entre la Théorie des Organisations de Berne et le management situationnel. Le Dr Éric Berne décrit notamment le constructivisme comme un espace indispensable pour que les dirigeants et le personnel puissent se rencontrer et définir ensemble les grandes lignes stratégiques de l'organisation. Dans cet espace, le management situationnel est une réponse tout à fait intéressante pour engager des processus développant l'autonomie des collaborateurs.

²⁶ Récupéré le 9 février 2016 de <https://fr.wikipedia.org/wiki/Individualisme>

Le lien entre la gestion des changements et le management situationnel est la deuxième découverte de cette recherche. Au début du questionnement, un jugement de valeur très négatif entachait la notion de freins au changement. Les résistances semblaient entraver la bonne marche de l'organisation. Cependant, que ce soit des points de vue identitaires collectifs, psychologiques, politiques, culturels et cognitif, les résistances se révèlent être des processus faisant partie de la vie normale d'une institution. Le leader doit comprendre ce qui empêche les travailleurs d'avancer vers de nouveaux horizons. Il doit être suffisamment compétent pour utiliser des stratégies adaptées aux besoins des employés. Une nouvelle fois, le management situationnel s'avère le type de gouvernance répondant au mieux à l'accompagnement des collaborateurs face aux changements.

Les différents acteurs interrogés dans le cadre de cette enquête confirment avec force les différents constats précédemment décrits :

- Les 7 facteurs de McKinsey sont présents dans la gouvernance institutionnelle des deux institutions et sont connues par les personnes de terrain.
- Pour les deux institutions, plusieurs espaces de dialogue existent entre la hiérarchie et les collaborateurs.
- Les responsables, comme les éducateurs, tiennent compte à la fois des exigences de l'environnement et de la nécessité de collaborer pour trouver l'action pédagogique la plus efficiente afin d'atteindre les objectifs. La double énergie « Top Down » et « Bottom Up » sont des éléments pris en compte dans la gouvernance de l'institution.
- Les collaborateurs des deux institutions insistent sur l'importance de participer à l'élaboration du concept institutionnel et d'avoir une certaine autonomie dans leur action pédagogique.
- Les deux directions défendent une logique participative dans leur gouvernance. La différence se situe surtout dans la manière de gérer ce type de management, l'une avec une tendance plus persuasive pour l'institution B, l'autre plus délégitime. Quoiqu'il en soit, leur point commun est de responsabiliser le personnel grâce à l'autonomie. C'est l'ancrage historique de chaque institution qui a défini sa tendance culturelle et managériale.

Pour résumer le propos, ce travail a apporté plusieurs contributions qu'il est possible de généraliser ainsi :

- Un concept global réunit les trois approches théoriques suivantes : le management situationnel, la Théorie des Organisations de Berne et la gestion des changements et des résistances de Richard Soparnot.

- La matrice économique de McKinsey des 7S a été adaptée au modèle socio-éducatif.
- Deux grilles d'évaluation diagnostique ont été créées concernant le type de management et la gestion du changement en entreprise. Ces outils permettent de comprendre la complexité d'une organisation publique ou privée, et de définir quelles sont les mesures stratégiques à prendre pour rester performant.
- Le style participatif est une nécessité car elle permet pour les deux institutions d'atteindre les objectifs fixés par la Confédération et le canton. Les organismes socio-éducatifs étudiés impliquent au maximum les collaborateurs afin de répondre aux besoins des bénéficiaires.
- Les processus d'individualisation de nos sociétés impactent sociologiquement sur les rapports humains, tant au niveau politique, économique, scolaire que sociale. Les gouvernances gouvernementales, financières et entrepreneuriales intègrent les mutations psychosociétales constatées depuis quelques siècles déjà en Europe.
- L'individualisme et l'autonomie ne sont pas la centration sur soi, mais la capacité de s'autodéterminer en tant qu'individu tout en tenant compte de l'interdépendance aux collègues, à la hiérarchie, à l'organisation et à l'environnement, garante des objectifs à atteindre. L'interdépendance entre la direction et les collaborateurs est observable dans les deux institutions.

Aujourd'hui, les résultats de la recherche théorique, l'enquête de terrain et la situation actuelle du foyer de Salvan mettent en évidence les points d'attention suivants :

- Il ne s'agit pas de privilégier l'une ou l'autre des gouvernances « Top Down » ou Bottom Up », mais de faire preuve de nuance dans le type de management à choisir pour diriger l'organisation et accompagner les collaborateurs. En effet, il s'agit d'être très perspicace pour définir le degré d'autonomie des collaborateurs et appliquer le style de gouvernance adapté.
- Les résistances et les freins au changement sont des réactions normales, qui nécessitent d'adapter les stratégies et le type de management à la typologie de résistance. Les freins à l'action sont des étapes légitimes.
- L'effort du développement des 7S de McKinsey doit être poursuivi pour que la complexité organisationnelle soit pleinement prise en compte dans la gouvernance du foyer.
- L'autonomie, qui est la somme des compétences et de la motivation, ne doit pas être confondue avec l'indépendance. Une personne autonome est un collaborateur qui assume les responsabilités qui correspondent à sa fonction, à son contrat et à la mission confiée par l'institution.

La satisfaction d'une recherche complexe dans la gouvernance d'une organisation socio-éducative, tenant compte du style de management et de la valorisation de l'autonomie des collaborateurs, a permis de creuser un sujet tout à fait adéquat aux responsabilités conférées à un directeur d'une institution sociale. Rapidement, la thématique s'est imposée par la situation particulière du foyer de Salvan et les différents modules de formation. Cependant, plusieurs difficultés se sont présentées au cours de ce travail. La recherche exploratoire²⁷ a pris bien plus de temps que prévu de par la richesse des voies entrouvertes. La thématique a nécessité de longues heures de lecture et de discussions avec le Professeur Staub, directeur scientifique, afin de redéfinir à la fois l'objet et le champ de cette recherche. La question de départ a dû être affinée et le cadre théorique bien défini, pour éviter de se perdre.

Quant à l'analyse de terrain, initialement une dizaine d'institutions avait été choisie, avec pour objectif de n'interroger que les directeurs. Mais au début des entretiens, il s'est avéré plus judicieux d'interroger également les cadres intermédiaires et les éducateurs. Si les dix institutions avaient été retenues avec ce processus d'entretien, il aurait fallu rencontrer septante personnes, enregistrer plus de cent heures de données audio et consigner plus de trois cent pages de procès-verbal. L'étude du terrain est certes restreinte mais permet une belle illustration de la thématique choisie.

Enfin, mener de front la prise de fonction de la direction d'une institution de plus de cinquante personnes et la gestion d'un travail de master fut très contraignant en matière de gestion du stress. Il a fallu assumer plus de cinquante cinq heures de travail hebdomadaire, les temps de formation *MAS en direction* de la troisième année et les nombreuses heures dédiées au travail de master. A plusieurs reprises, la santé, psychique et physique, a été privilégiée, raisons pour lesquelles un délai de six mois a été demandé pour la remise du document final.



²⁷ Le travail exploratoire consiste à présenter un document de cinq pages, l'esquisse, qui définit la question de départ, les objectifs, les références théoriques, le cadre méthodologique, les entretiens exploratoires, la planification et le choix définitif du directeur de recherche.

Chapitre V

Conclusion

5.1 Synthèse et perspectives d'avenir

Tout au long de cette recherche, la question du style de management dans les institutions socio-éducatives a occupé notre esprit. Très clairement, il ne s'agit pas de privilégier la gouvernance « Bottom Up » au détriment du management « Top Down ». Bien au contraire, la direction doit être en mesure de rendre complémentaire ces deux types de leadership. En fait, la double énergie ascendante et descendante joue un rôle fondamental dans l'entreprise, celui de faire exister à la fois les exigences environnementales et les intérêts des collaborateurs. Au sein de la complexité de l'organisation socio-éducative, il y a un espace de dialogue, le constructivisme, qui favorise une rencontre entre les demandes externes des autorités publiques et de la société, les nouvelles prestations sociales à créer avec les éducateurs sociaux et les besoins des bénéficiaires. Plus cet espace fait sens dans l'esprit de l'ensemble des acteurs d'une institution, plus celle-ci sera en mesure de faire preuve de flexibilité, de créativité et d'adaptabilité à un monde en pleines mutations psychosociales. C'est pourquoi, la direction a besoin de comprendre la complexité d'une organisation sous l'angle des relations humaines psychodynamiques (Théorie des Organisations de Berne), de s'adapter aux situations et aux personnes (management situationnel), de favoriser l'autonomie de ses collaborateurs (Cycle de l'autonomie), et, enfin, de gérer les résistances au changement avec des stratégies adaptées.

L'Évaluation diagnostique du style de management et Types de changement/Influences sur les freins au changement sont deux outils d'analyse qui ont permis de dégager des résultats qui confirment trois éléments importants. L'implication des collaborateurs dans la construction stratégique, pédagogique et structurelle de l'organisation est essentielle pour être suffisamment réactif et créatif face aux changements sociologiques actuels et aux besoins toujours plus complexes des bénéficiaires. D'autre part, la gestion du changement est à considérer comme un processus normal qui fait partie intégrante du travail de gestion d'une organisation. Enfin, le fait d'adapter son style de direction à l'autonomie des collaborateurs et aux types de résistance permet de se centrer sur les besoins des employés tout en maintenant les exigences de l'environnement.

Les résultats de l'enquête confirment le chemin à parcourir pour le foyer de Salvan, qui connaît depuis quelques années une rupture importante dans sa pédagogie et sa gouvernance. Il a fallu étoffer le concept pédagogique, sur invitation d'ailleurs des autorités fédérales et cantonales, notamment, en ce qui concerne les critères d'exclusion. Ainsi, les éducateurs ont accueilli des enfants avec des problématiques nécessitant l'apprentissage de nouvelles compétences professionnelles. Parallèlement, le management de l'institution a fortement été modifié pour laisser une plus grande part de responsabilité et d'autonomie aux équipes éducatives et enseignantes, ainsi qu'au personnel de maison. Le foyer de Salvan doit continuer à comprendre les besoins des bénéficiaires du Canton de Genève et à créer des espaces de dialogue qui favorise une co-construction du projet pédagogique. Tous les acteurs doivent faire preuve de patience et de ténacité, car il s'agit de changements qui sont à la fois culturels, identitaires, psychologiques, collectifs et cognitifs. Pour l'institution A comme pour la B, leur gouvernance participative a un fort ancrage historique leur conférant un référentiel culturel très fort. Pour le foyer de Salvan, il s'agit de passer d'une culture institutionnelle fortement teintée par un leadership patriarcal à un management qui favorise l'autonomie et les compétences du personnel.

5.2 Le Petit Poucet

« *Le monde a tellement changé que les jeunes doivent tout réinventer* », nous dit Michel Serres, professeur à Stamford University et membre de l'Académie française. Dans la continuité des propos de René Descartes sur l'individualisme, Michel Serres nous offre une petite perle avec son livre *Petite Poucette* (2013). Il nous rappelle que le monde a vécu deux grandes révolutions : le passage de la culture de l'oralité à l'écrit, puis de l'écrit à l'imprimé. Il nous annonce qu'une troisième révolution est en cours avec l'essor des nouvelles technologies. Il n'hésite pas à parler d'un nouvel homme, baptisé *Petit Poucet*, en référence à

sa capacité à faire surgir de ses pouces un nombre impressionnant de messages et de connaissance grâce à la Toile.

En d'autres termes, Michel Serre nous annonce la naissance d'un nouvel individu :

« Mieux encore, les voilà devenus tous deux des individus²⁸. Inventé par saint Paul, au début de notre ère, l'individu vient de naître ces jours-ci. De jadis jusqu'à naguère, nous vivions d'appartenances : français, catholiques, juifs, protestants, musulmans, athées, gascons ou picards, femmes ou mâle, indigents ou fortunés..., nous appartenions à des régions, des religions, des cultures rurales ou urbaines, des équipes, des communes, un sexe, un patois, un parti, la Patrie. Par voyages, images, Toile et guerres abominables, ces collectifs ont à peu près tous explosés. » (Serres, 2013, p. 17).

L'auteur constate que le nouvel individu n'a *« plus le même corps, la même espérance de vie, ne communique plus de la même façon, ne perçoit plus le même monde, ne vit plus dans la même nature, n'habite plus le même espace. »* (Serre, 2013, p. 15).

Petit Poucet et Petite poucette seront les collaborateurs de demain avec des référentiels sociologiques et culturels bien différents de ce que nous avons connus durant le XXe siècle. Ils redéfinissent les notions de temps, d'espace et d'appartenance. Les relations à l'autorité, à la morale et au collectif modifient en profondeur toutes les structures sociales actuelles. Une fracture sans précédent dans l'histoire de l'humanité se crée entre la génération actuelles et les parents de plus de 35 ans !

« Rarissimes dans l'histoire, ces transformations, que j'appelle "hominescentes", créent, au milieu de notre temps et de nos groupes, une crevasse si large et si évidente que peu de regards l'ont mesurée à sa taille, comparable à celles, visibles, au néolithique, au début de l'ère chrétienne, à la fin du Moyen Age et à la Renaissance. » (Serre, 2013, p. 18).

Cette étude s'est attachée à décrire, à comprendre et à analyser les phénomènes liés à la gouvernance en politique, dans des d'entreprises privées et publiques et au sein d'institutions socio-éducatives. Petite Poucette et Petit poucet grandissent, se forment et commencent à arriver dans nos organisations avec une lecture du monde, qui se heurte aux modèles du siècle dernier.

²⁸ Petite Poucette et Petit Poucet

Nous pouvons être passésistes et voir dans ce mouvement sociétal un déclin de notre civilisation. Nous pouvons également percevoir dans ces évolutions une véritable chance pour les futures générations de réinventer un monde plus citoyen et davantage respectueux de l'individu. Petite poucette et Petit Poucet sont invités à nous bousculer pour réinventer « *une manière de vivre ensemble, (...), une manière d'être et de connaître... Débute une nouvelle ère qui verra la victoire de la multitude, anonyme, sur les élites dirigeantes, bien identifiées ; du savoir discuté sur les doctrines enseignées ; d'une société immatérielle librement connectée sur la société du spectacle à sens unique...* » (Serre, 2013).

L'individu prend le pas sur le collectif. L'église tend à disparaître au nom de démarches spirituelles personnelles et authentiques. Les partis politiques, sauf pour les personnes extrémistes, perdent peu à peu de leur prestance. Le citoyen cherche davantage à faire confiance à des hommes engagés et crédibles qu'à des idéologies. La morale sociale ou religieuse est décriée car elle préconise des préceptes moraux peu appliqués : "Faites ce que je dis, pas ce que je fais". Elle est progressivement remplacée par une démarche plus éthique : "je fais ce que je dis que je fais !". Avec internet, les élèves connaissent et développent de nouveaux repères et de nouveaux lieux d'apprentissage : la classe s'ouvre sur le monde et l'enseignant devient progressivement un coach qui n'a plus le monopole du savoir.

L'individualisme va de pair avec la désinstitutionnalisation de nos organisations publiques et privées. Le mouvement est en marche et ne pourra plus revenir en arrière. Si Petite Poucette et Petit Poucet nous obligent à revoir nos fondamentaux philosophiques et sociaux, ils nous invitent également à réinventer nos institutions scolaires, sociales et politiques. Sans prendre de grands risques, le visage de nos foyers éducatifs sera fondamentalement différent dans les années à venir. A chaque dirigeant de s'adapter aux situations et aux personnes pour construire ensemble le monde de demain ! Quelle que soit l'évolution de notre société, les outils préconisés et les résultats de cette recherche démontrent qu'une gouvernance centrée sur les personnes et les situations est en mesure d'intégrer les mutations majeures de ces prochaines années, incarnées par Petite Poucette et Petit Poucet.

*« Vous ne pouvez pas arrêter les vagues,
Mais vous pouvez apprendre à surfer ! »*

Jon Kabat-Zinn²⁹

²⁹ Jon Kabat-Zinn, né le 5 juin 1944, est un professeur émérite de médecine. Il a fondé et il dirige la Clinique de Réduction du Stress et le centre pour la pleine conscience en médecine de l'université médicale du Massachusetts.

Bibliographie

- Alcaras J.-R. et al. (2011). **La « performance sociale » comme horizon ? Les directeurs départementaux de l'aide et de l'action sociales et leurs perceptions de la managérialisation.** Revue française d'administration publique 4/2011 (n° 140), p. 757-771.
- Aubert N. (2006). **L'individu hypermoderne.** Toulouse : Ed. Erès
- Beriot D. (2014). **Manager par l'approche systémique.** Paris : Groupe Eyrolles, 6^e édition.
- Berne E. (2005). **Structure et dynamiques des organisations et des groupes.** La Garenne-Collobre : Les Editions d'Analyse Transactionnelle.
- Bela Kouakou E. (2011). Du Top-down au Bottom-up : une reconnaissance du rôles des experts au pieds nus. Récupéré le 3 février 2016 de <http://afriqueobjectifdeveloppement.solidairesdumonde.org/archive/2011/09/27/du-top-down-au-bottom-up-une-reconnaissance-du-role-des-expe.html>
- Bois A. (2013). **Le leadership situationnel appliqué au management de la relation fournisseur.** [Travail de Master]. Grenoble : Université Pierre-Mendès-France.
- Cardon A., Lenhardt V., Nicolas P. (2013). **L'analyse Transactionnelle.** Paris : Ed. Eyrolles.
- Carlicci C. (2012). **Cycle de la dépendance et accès à l'autonomie.** Récupéré le 3 février 2016 de <http://blog-fr.coaching-go.com/2013/01/cycle-de-la-dependance-et-acces-a-lautonomi/>
- Chernet D. (2009). **Coacher avec l'analyse transactionnelle.** Paris : Ed. Eyrolles.
- Chernet D. (2009). Ajustement d'imgo : la clé du succès. Récupéré le 3 février 2016 de <http://storage.ugal.com/3066/ajustementimago.docx.pdf>
- Chevallier A (2006). **Les défis du management de la qualité dans les institutions sociales et médico-sociale. La qualité comme antidote du risque idéologique.** Empan, 2006/1 n° 61, p. 116-121.
- Crozier M., Friedberg E. (1977). **L'acteur et le système.** Paris : éd. Le Seuil.
- Direction du développement et de la coopération (DDC) (2003). **Au fait, qu'est-ce que...**, Berne : DDC, médias et communication d'économie régionale.
- Easterly W. (2008). **Design and reform of institutions in LDCS and transition economics. Institutions : Top Down or Bottom Up ?.** AmÉrican Economic Review : Papers & Proceeding.
- État de Genève, Département de l'instruction publique, Office de l'Enfance et de la Jeunesse (Ed.). **Rapport d'activité de la Commission Éducative de l'Éducation.** OEJ : 2011.
- Foucher J.-L. (2005). **Ressources inhumaines.** Documents. Paris : Bourin Éditeurs.
- Fox E. M. (1975). **Éric Berne's Theory of Organzations. Transactional Analysis.** Journal 1975 (n° 5), p. 345-353,
- Grivel V. (2008). **Aide au développement. Quelle Efficacité dans la réduction de la pauvreté ?.** Sous la direction du professeur T. Madès. Université de Fribourg, Chaire d'économie internationale et

- Gaillard J.-P. (2007). **Sur le façonnement psychosociétal en cours : enjeux psychothérapeutiques et éducatifs**. *Thérapie Familiale*, 2007/4 Vol. 28, p. 349-367.
- Gaillard J.-P. (2009). **Enfants et Adolescents en mutation. Mode d'emploi pour les parents, éducateurs, enseignants et thérapeutes**. Issy-les-Moulineaux : esf-éditeurs.
- Gaunaud A. (s.n.). **Les styles de leadership selon Hersey et Blanchard**. Récupéré le 3 février 2016 de <http://www.antonin-gaunand.com/leadership/les-styles-de-leadership-selon-hersey-et-blanchard/>
- Herrbach O. (1999). **Les difficultés liées au changement organisationnel : une approche par le contrat psychologique**. *Cahiers de Recherche de l'AFC*, n° 4.
- Hersey P. (2012). **Management of organizational behavior : leading human resources**. Boston : éd. Pearson
- Humanrights.ch (2015). Droit de recours pour les enfants, bientôt une réalité ?. Récupéré le 3 février 2016 de <http://www.humanrights.ch/fr/droits-humains-suisse/interieure/groupes/enfants/droit-de-recours-enfants-parlement-vote>
- Khalil C. (2011). **Les méthodes "agiles" de management de projets informatiques : une analyse "par la pratique"** [Thèse de doctorat]. ParisTech : Institut des Sciences et des technologies, Sciences de Gestion.
- Jouffroy G. (2013). *Analyse institutionnelle. Des outils essentiels pour le management : les concepts et les pratiques*. Dijon : à compte d'auteur.
- Laugeri M. (2010). **Changement Émergent et Analyse Transactionnelle, les clés du dialogue hiérarchique**. Récupéré le 22 septembre 2015 de http://www.emergingchange.net/fr/system/files/emergingchange_fr_100820_0.pdf.
- Laurent A. (1993), **Histoire de l'individualisme**. Paris : PUF.
- Le Brun M. (2015). **L'école de demain : entre MOOC et classes inversées**. *Revue La Révolution Numérique*, juin 2015 n° 156
- Le Guay Y. (2012). **Leadership**. Récupéré le 3 février 2016 de <http://www.gaecetsocietes.org/maj/upload/documents/EalX4oIF.pdf>
- Nizet J., F. Pinchault (2001). **Introduction à la théorie des configurations**. Du « one best way » à la diversité organisationnelle. Bruxelles : éd. De Boeck Université.
- Paugam S. (2013). **Le lien social**. Paris : Presses Universitaires de France.
- Plane J.-M. (2015). **Les théories du leadership. Modèles classiques et contemporains**. Paris : éd. Dunod.
- Ouvrage collectif rédigé par Syndicat Romand des enseignants (2011). **Le livre blanc, pour un humanisme scolaire**. Récupéré le 3 février 2016 de <http://www.leser.ch/system/files/documents/LB.pdf>
- Pincus S. (2011). **La Révolution anglaise de 1688 : économie politique et transformation radicale**. *Revue d'histoire moderne et contemporaine* 2011/1 (n° 58-1), p. 7-52.
- Piveteau J. (1990), **Mais comment peut-on être manager ?**. Paris : éd. INSEP
- Serres M. (2013). **Petite poucette**. Paris : éd. de Noyelles

Soparnot R. (2013). **Les effets des stratégies de changement organisationnel sur la résistance des individus**. Recherches en Sciences de Gestion, 2 013/4 N° 97, p. 23-43.

Soparnot R. (2009). **Management des entreprises. Stratégie, structures, organisation**. Paris : éd. Dunod.

Surfecto21 (2015). **Les différents styles de direction - La délégation et la décentralisation du pouvoir**. Récupéré le 7 juillet 2015 de http://www.surfeco21.com/?page_id=4213.

Symor N. K (2013). **Cycle de la dépendance et accès à l'autonomie**. Récupéré le 3 février 2016 de <http://blog-fr.coaching-go.com/2013/01/cycle-de-la-dependance-et-acces-a-lautonomi/>

Symor N. K (1983). **Le Cycle de la dépendance**. Actualités en AT, vol. 7, n° 27

Tissier D. (2001). **Management situationnel : vers l'autonomie et la responsabilisation**. Paris : éd. INSEP.

Trosa S. (2012). **Le top down et le Bottom Up : quand le changement par le haut ne pense pas se suffire à lui-même**. In Sylvie Trosa, la crise du management public. Bruxelles : éd. De Boeck Supérieur, p. 113-117.

Université de Genève (2015). **Les 7 choses que vous devriez savoir sur ... les classes inversées (flipped classrooms)**. Récupéré le 3 février 2016 de <https://ciel.unige.ch/2015/06/les-7-choses-que-vous-devriez-savoir-sur-les-classes-inversees-flipped-classroom/>

Université Numérique thématiques (2015). **Le modèle unidimensionnel de Tannenbaum et Schmidt**. Récupéré le 3 février 2016 de http://unt.unice.fr/aunege/M2/Psychosociologie_des_Organisations/Psycho/323b.htm

Vergonjeanne F. (2010). **Coachier les groupes et les organisations**. Avec la théorie Organisationnelle d'Éric Berne, ? : Interéditions, 2010

Cours, conférences et modules de formation

Bourdais M.-F. (2013). **Animer une équipe**. Genève : HES-SO, MAS en direction et stratégie d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

Gay M., Tejerina O. (2015). **Gestion de projets**. Genève : HES-SO, MAS en direction et stratégie d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

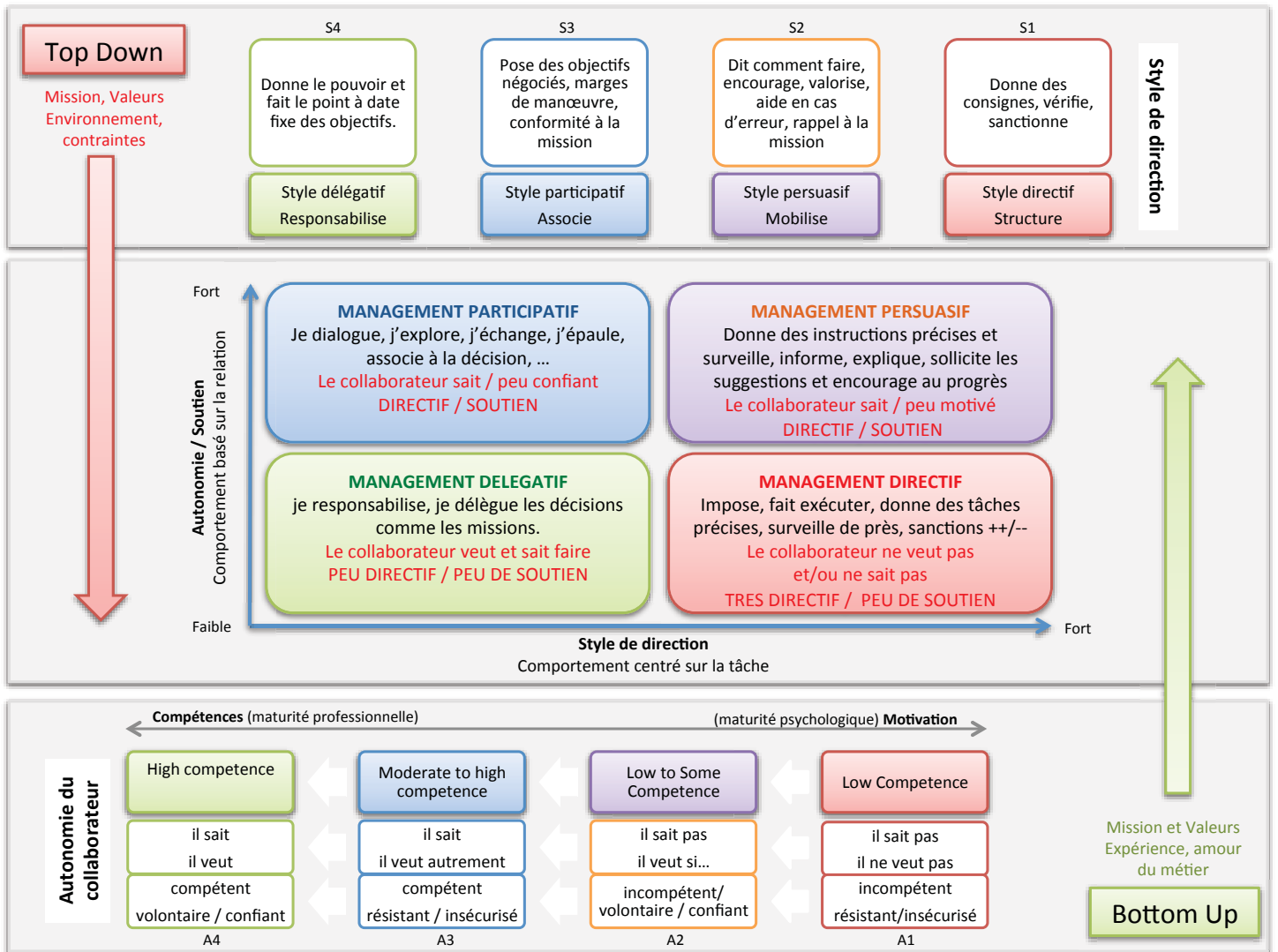
Gaillard J.-P. (2008). **Mutation sociétale et utopie : avec nos enfants "mutants", réinventer le réel**. Paris : Congrès Parole d'enfant, UNESCO.

Malherbe M. (2013). **La gestion de conflits**. Genève : HES-SO, MAS en direction et stratégie d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

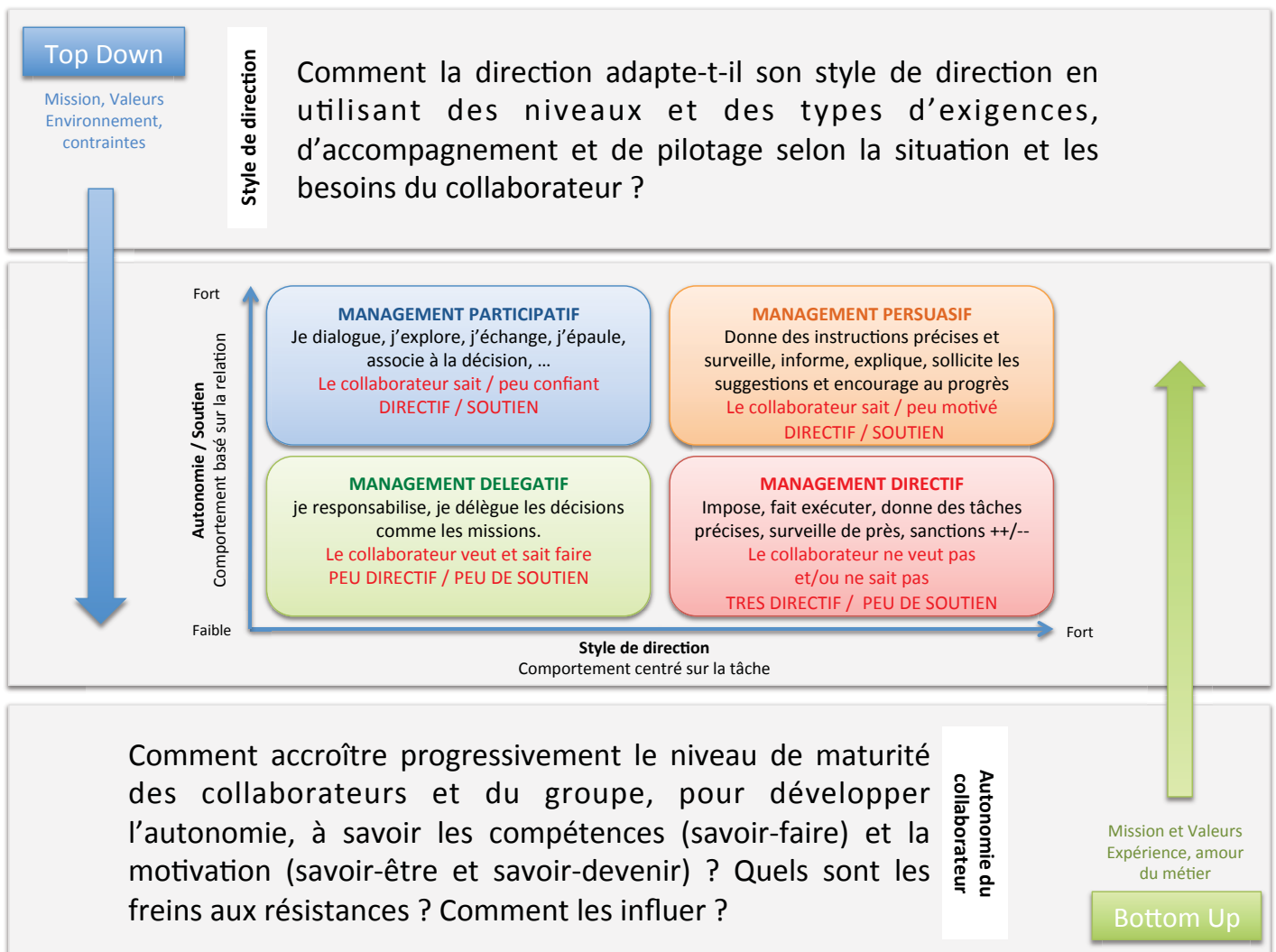
Straub T. (2015). **Analyse stratégique**. Genève : HES-SO, MAS en direction et stratégie d'institutions éducatives, sociales et socio-sanitaires.

ANNEXES

I - Le Management Situationnel



II - Les deux questions du Manager



III - Processus de l'Évaluation diagnostique du style de gouvernance

Grilles d'analyse 1

Evaluation diagnostic du style de gouvernance

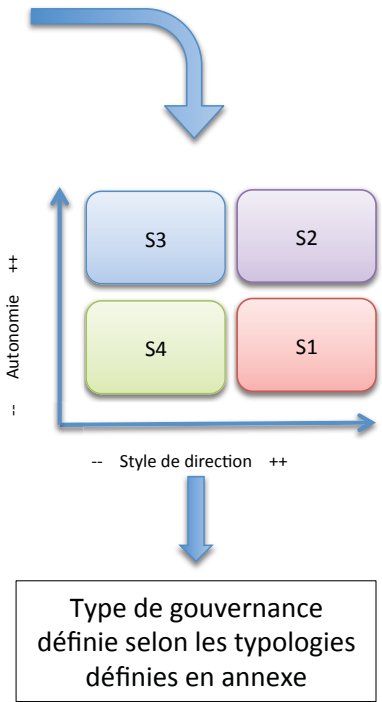
OBJECTIFS 1 / OBJECTIF 2
 Analyser et décrire les types de gouvernances ascendantes et descendantes.
 Comprendre des organisations privées ou publiques selon ces différents types de gouvernance.
 Positionner une organisme privé ou publique, social ou non, dans des tendances « One Best Way », mixte ou hybride

Entretiens semi-dirigés sur la base des 7S de McKinsey

SOURCE
 Tannenbaum et Schmidt, Management situationnel,
 Jean- Michel Plane, Rensis Likert, les 7S de Mc Kinsey, J. Nizet et F. Pinchaut.

Evaluation diagnostic du style de gouvernance					
1					
Soft factor Shared Value			Mission et Valeurs		
Disposez-vous d'une charte, d'un code éthique, d'un document avec des valeurs institutionnelles ?					
Que contiennent-ils ? Depuis quand les avez-vous ?					
Comment sont-ils construits ? Qui participe ? Est-ce que ça toujours été le cas ?					
Synthèse					
Analyse	Style de direction	S4	S3	S2	S1
	Direction				
	Educateurs				
	Bénéficiaires				
	Familles				
Autonomie	A4	A3	A2	A1	
2					
Soft factor Style / Stratégie			Gouvernance, communication et collaboration		
Quels sont les outils de communication dans votre organisme ? Comment sont ils utilisés et par qui ?					
Quelle fut le dernier événement qui a impliqué un changement majeur ? Comment a-t-il été géré ?					
Avez-vous des colloques réunissant toute l'institution ? Comment est géré la gouvernance verticale ? Horizontale ?					
Qui décident de la stratégie organisationnelle ? Comment ? Quel style de management est privilégié ?					
Synthèse					
Analyse	Style de direction	S4	S3	S2	S1
	Direction				
	Educateurs				
	Bénéficiaires				
	Familles				
Autonomie	A4	A3	A2	A1	

... 1 grille par S de Mc Kinsey



IV – Accompagnement au changement. Freins et stratégies

Grilles d'analyse 2

Accompagnement au changement : freins et influences

OBJECTIF 3
 Par des entretiens semi-directifs avec des directeurs dès leur prise de fonction, comprendre et analyser :

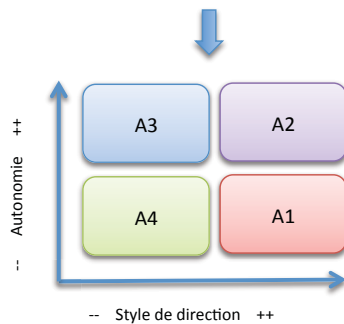
- Les changements majeurs intervenus dans l'entreprise.
- Les sources du changement.
- Les types de changements amorcés
- Les freins au changement et la façon de les influencer en tenant compte des stratégies de R. Soparnot (2008) et du management situationnel.
- L'impact sur les styles de direction tenant compte de la motivation et des compétences des collaborateur.

Types de changement / Influences sur les freins au changement						
1	Soft factor Shared Value	Mission et Valeurs				
Est-ce que des types de changement sont intervenus en terme de mission et valeurs ?						
Comment tout cela s'est produit ?						
Quels ont été les freins et les actions entreprises pour						
Synthèse						
Types de résistances	psychologique	identitaire	politique	collective	culturelle	cognitive
A1 - A4	Motivation					
A1 - A4	Compétences					
Actions entreprises						
A1 - A4	Motivation					
A1 - A4	Compétences					

... 1 grille par S de Mc Kinsey ...

Entretiens semi-dirigés sur l'accompagnement au changement

SOURCE
 Tannenbaum et Schmidt, Management situationnel, Jean- Michel Plane, Rensis Likert, les 7S de Mc Kinsey, J. Nizet et F. Pinchaut, Vergoëanne, Soparnot, etc.



Type de changements et les types de stratégies mises en place avec le modèle du management situationnel.

V – Guide d'entretien

HES•SO

Haute École Spécialisée
de Suisse occidentale

**Master of Advanced Studies en Direction des institutions
éducatives, sociales et socio-sanitaires**

2012-2015

**ENTRETIEN AVEC [NOM] [PRÉNOM]
DIRECTEUR DE [NOM DE L'INSTITUTION]**

GUIDE D'ENTRETIEN

PV DE L'ENTRETIEN ET CITATIONS

ANALYSE DE L'ENTRETIEN

BANDES-SON

Olivier Mottier

DIRECTEUR DE RECHERCHE

Thomas Straub



Guide d'entretien

Prénom Nom	Institution
Fonction	Adresse
Date	
Heure	Contact
Durée	e-mail

L'objectif de ce travail est donc de comprendre comment il est possible d'adapter son style de direction en fonction des contraintes environnementales, du contexte institutionnel et des processus nécessaires (Soparnot R., 2013), tenant compte de la complexité des situations rencontrées par les bénéficiaires. Si la pertinence d'un changement de gouvernance institutionnelle se vérifie, plusieurs questions seront posées au cours de cette recherche :

- Quel est le type de gouvernance le plus approprié pour une institution socio-éducative ? Le renforcement de stratégies issues du « Top Down » ? Un passage à une gouvernance « Bottom Up » ? Une solution hybride comme le suggère William Easterly (2008) ?
- Comment est-il possible de provoquer des changements qui influent sur le management institutionnel pour le rendre plus efficient ? Quelles sont les étapes de ce changement ?
- Si une organisation de type « Bottom Up » se justifie pour piloter une organisation socio-éducative dans l'environnement actuel, quels sont les facteurs « Bottom Up » qui valident la nouvelle organisation ? Parallèlement, quels sont les facteurs « Top down » qui permettent de définir si une institution est bel et bien de ce type de gouvernance ?

Analyse du type de gouvernance et des processus de changement d'institutions romandes et du foyer de Salvan.

Il m'importe dans ce travail de comprendre les processus de changement, notamment avec les diverses stratégies de changement, leurs effets et les résistances au changement selon les critères suivants, tirés de l'article écrit en 2103 par R. Soparnot :

- formes et facteurs de la résistance au changement : résistance psychologique, identitaire, politiques (jeux de pouvoir), collective, culturelle et cognitive.
- Typologie des stratégies au changement et les effets : stratégie hiérarchique (top down), stratégie de développement organisationnel sur les ressources humaines (promotion de la valeur participative et amélioration de la qualité organisationnelle), stratégies politiques démocratie et travail sur les divergences d'opinions, groupe d'intérêt, stratégie historique (analyse de l'histoire pour une nouvelle organisation), stratégies symboliques (sens).

La deuxième intention de ce travail en termes de changement peut être décrite en quatre étapes :

- Définir le type de gouvernance d'institution romande et du foyer de Salvan en reprenant les résultats du premier objectif de cette recherche.
- « Toute entreprise est en effet amenée, à un moment de son histoire, à faire face à des transformations plus ou moins radicales de son environnement et à s'engager dans des changements plus ou moins drastiques de ses caractéristiques. ». (Soparnot, 2013, p. 24). Est-ce le cas pour les institutions romandes et le foyer de Salvan ? Avec les regards croisés d'expériences tirés de l'économie, l'informatique, l'aide au développement, du management de l'action sociale française et les éléments théoriques, je pourrai vérifier si un changement vers une gouvernance ascendante est pertinent pour le foyer de Salvan.
- S'il s'agit de conserver ce qui est déjà en place du point de vue management institutionnel, les plans d'action viseront un renforcement et une régulation des outils managériaux déjà en place. Si les éléments d'analyse des foyers montrent cependant la nécessité d'un changement de type de gouvernance, l'objectif sera de proposer les stratégies utiles à ce changement et identifier les freins au changement. (Soparnot, 2013 ; Vergonjeanne, 2010 ; Beriot, 2014).
- Il sera alors possible de proposer des perspectives d'avenir pour le type de gouvernance pertinent pour le foyer de Salvan.

Pour cela, l'entretien qui se veut un échange va nous permettre de visiter sept aspects interconnectés de l'institution, à savoir :

1. Les valeurs institutionnelles
2. La communication et la collaboration
3. La gestion des ressources humaines
4. Les compétences, le savoir-faire et le savoir-devenir
5. Les stratégies et visions éducatives
6. Le fonctionnement institutionnel et Processus
7. L'organisation institutionnelle

1S McKinsey

Mission et Valeurs				
Quelles sont les valeurs fédératrices, la culture qui émane de l'organisation et de ses membres.				
7S	Gouvernance	Autonomie	Freins au changement	Actions entreprises
Shared Value Culture	<p>Style de Gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Disposez-vous d'une charte ou d'un code éthique ? 7. Faites-vous un travail autour des valeurs institutionnelles ? Si oui lequel ? 8. Avez-vous des valeurs partagées ? 9. Depuis quand les avez-vous ? 10. Comment les construisez-vous ? Avec qui ? Qui décide et comment ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Qui est garant de la construction d'une charte et le partage des valeurs institutionnelles ? De la mission ? 7. Qui est garant de son application ? 8. La charte sont-ils des outils de référence dans votre institution ? 9. pensez-vous faire évoluer cet outil ? Si oui, comment ? 10. Pensez-vous que les personnes sont en adéquation avec la charte et la mission ? <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Est-ce que les valeurs et la mission ont évolué ces dernières années ? 5. Y a-t-il eu des changements majeurs ? Lesquels ? 6. Comment s'est passée l'évolution ? Quelles ont été les difficultés ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Face à résistances majeures, vous en êtes où dans l'institution ? 4. Qu'avez-vous entrepris ? 			

2S McKinsey

Gouvernance, Communication, Collaboration				
Comportement du directeur, son pouvoir de décision et sa manière de communiquer pour atteindre ses buts.				
7S	Gouvernance	Autonomie	Freins au changement	Actions entreprises
Style	<p>Style de gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Disposez-vous de plusieurs secteurs ? 2. Comment êtes-vous organisés pour les colloques, réunions, etc. À quoi servent-ils ? 3. Comment circule l'information dans votre institution ? 4. Avez-vous formalisé des processus de communication ? 5. Existe-t-il des protocoles de collaborations ? 6. Quels sont les moyens de communication ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comment sont prises les décisions ? 2. Êtes-vous organisé autour d'une délégation des tâches ? 3. Quel est le niveau de participation des collaborateurs ? <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous personnellement connu d'autres styles de communiquer ou de décider ? 2. Est-ce que l'institution a connu d'autres façons de communiquer ou de décider ? 3. Avez-vous connu des styles patriarcaux ou paternalistes (charismatiques) ? 4. Si oui, quel écart entre le style actuel et le style passé ? 5. Avez-vous connu le passage d'un style patriarcal à un style plus participatif ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comment ce passage s'est fait ? 			

3S McKinsey

Gestion des ressources humaines				
Concerne les collaborateurs, leur condition de travail, les objectifs personnel et politique RH				
7S	Générales (G)	Compétences (C)	Autonomie (A)	Divers (D)
Staff	Gouvernance <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous des descriptions de poste ? Un processus de recrutement ? 2. Avez-vous des niveaux de compétence ? 3. Avez-vous mis en place des entretiens de collaboration ? des entretiens de départ ? 4. Posez-vous des objectifs ? Comment ? Quels types ? 5. Existe-t-il des outils qui évaluent les compétences des collaborateurs ? qui évaluent les objectifs ? 6. Avez-vous des entretiens avec objectifs d'amélioration ? 			
Ressources humaines	Autonomie <ol style="list-style-type: none"> 1. Qui fixe les objectifs ? Qui évaluent les objectifs ? Qui réajustent les objectifs ? Freins au changement <ol style="list-style-type: none"> 1. Depuis combien de temps pratiquez-vous la GRH ? 2. Comment pouvez-vous me décrire l'évolution des GRH dans votre entreprise ? 3. La GRH permet-il d'améliorer les conditions de travail et l'acquisition des compétences attendues ? 4. Si oui, comment l'expliquez-vous ? 5. Si non, qu'est-ce qui bloque ? Chez vous en tant que directeur ? Chez les collaborateurs ? Actions entreprises <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous dû changer votre manière de faire pour que la GRH favorise la motivation des collaborateurs et l'acquisition de nouvelles compétences ? 			

4S McKinsey

Compétences, savoir-faire, savoirs-devenir				
Compétences dominantes, gestion des compétences capitalisation du savoir				
7S	Générales (G)	Compétences (C)	Autonomie (A)	Divers (D)
Skills	Gouvernance <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous des critères de maturité d'une équipe ? 2. Existe-t-il une politique de formation institutionnelle ? Formation continue ? Laquelle ? 3. Dans quel but ? Avec quel effet ? 4. Qui est demandeur ? Quelles sont les raisons ? 5. Offrez-vous de la supervision ? Quel type de supervision ? Qui la demande ? 			
Savoir-faire	Autonomie <ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que vos collaborateurs nomment leur difficulté d'accompagnement des résidents ? Apportent-ils des réponses ? Si oui lesquelles ? 2. Les compétences des collaborateurs sont-elles valorisées (capitalisées) ? Des exemples ? Freins au changement <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous connu ces dix dernières années des difficultés majeures liées aux compétences de vos collaborateurs ? (Exemple : accompagnement de jeunes violents, situations médico-sociales, consommation de stupéfiants, etc.) 2. Quelles ont été les réactions ? Actions entreprises <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous dû entreprendre des actions pour remédier à ces manques de compétences ? Si oui, lesquelles ? 			

5S McKinsey

Stratégies et Visions éducatives				
Concernes l'identité de l'institution, ses forces et faiblesses et les actions qu'elles prévoient pour atteindre ses objectifs				
7S	Générales (G)	Compétences (C)	Autonomie (A)	Divers (D)
Strategy Stratégie	<p>Gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous des orientations stratégiques prises et décidées dans l'institution ? Lesquelles ? 2. Avez-vous défini votre mission institutionnelle ? 3. Existe-t-il des objectifs d'équipe ? des objectifs institutionnels ? 4. Est-ce qu'une ligne pédagogique commune est définie dans votre institution (systémique, ? Si oui laquelle ? Si non comment faites-vous pour poser des actes éducatifs ? Sur quoi se basent les actions pédagogiques ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La mission est-elle un outil de référence dans votre institution ? 2. La ligne est-elle respectée ? appliquée ? 3. Est-ce que le personnel l'a fait évoluer ou c'est vous qui en êtes garant ? 4. Qui gère les budgets et les ressources ? Y a-t-il des délégations financières (Comité, bureau, directeur, RP, éducateurs, personnel de maison, <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dans l'ensemble, votre équipe adhère à la mission ? aux objectifs ? à la ligne pédagogique ? 2. Quel écart y voyez-vous ? 3. Comment l'expliquez-vous ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que des actions sont entreprises pour gérer ces écarts ? Lesquelles ? 			

6S McKinsey

Fonctionnement institutionnel et Processus				
Décrit les processus concernant l'information, la gestion des risques et la résolution des problèmes.				
7S	Générales (G)	Compétences (C)	Autonomie (A)	Divers (D)
System Processus Gestion de projets	<p>Gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comment gérez-vous les nouveaux projets ? Comment naissent-ils ? 2. Avez-vous des processus qui gèrent l'élaboration, l'exécution et le suivi/évolution ? 3. Avez-vous des processus pour la gestion des risques (fugue, maltraitance, 4. Comment gérez-vous un problème avec une équipe ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que les collaborateurs vous proposent des nouveaux projets ? 2. Comment se pilotent les projets ? 3. Est-ce que d'autres que vous se chargent de régler des problèmes institutionnels ? <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Avez-vous connu des soucis dans certains projets ? Exemples et comment ! 2. Est-ce que les processus sont respectés ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comment avez-vous géré ces résistances ? 2. Comment faites-vous pour gérer le non-respect de certains processus ? 			

7S McKinsey

Organisation institutionnelle				
Répartition des rôles et fonction, Organisation des activités, tâches et personnes.				
7S	Générales (G)	Compétences (C)	Autonomie (A)	Divers (D)
Structure	<p>Gouvernance</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Existe-t-il un organigramme ? 2. Comment sont définies les responsabilités ? <p>Autonomie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Votre organigramme a toujours été le même ? 2. Votre répartition des rôles et fonction sont plutôt pyramidales ou circulaires ? <p>Freins au changement</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que ça a toujours été le cas ? 2. Si non, quelles difficultés avez-vous rencontré dans la répartition des responsabilités et dans votre organigramme ? <p>Actions entreprises</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Si non, comment le passage s'est fait pour arriver là où vous en êtes ? 			