

Les acteurs du changement

Rosée Morissette
Consultante en éducation

Volume 2, numéro 4, Été 2000
La gestion du changement

Je me souviens de façon très précise du moment où j'ai décidé de me reconnaître « consciemment » comme un agent de changement dans le système éducatif. Ce fut un moment important dans ma carrière et pourtant, rien de tout cela n'avait été planifié. Il y a de cela une bonne douzaine d'années, à une enseignante qui réagissait à mes propos en disant « Es-tu malade Rosée ? On dirait que tu veux changer le monde ! », j'ai répondu spontanément « Tu as tout à fait raison, je suis un agent de changement et non un agent de conservation. »

C'est à la suite de cette déclaration, plutôt amusante à première vue, que j'allais commencer à donner une direction plus consciente et plus structurée à mes interventions professionnelles. En plus de définir mon style comme intervenante, cette affirmation m'incita à rendre plus explicite, auprès de mes interlocuteurs, mon rôle d'agent de changement et à mieux définir le type de changement visé, ainsi que les modalités que j'entendais proposer pour y arriver.

Agent de changement conscient ou non, ma principale préoccupation a toujours été d'essayer de transformer la connaissance théorique sous une forme pratique et utilisable. Compte tenu du niveau croissant de complexité des changements anticipés en éducation, ainsi que de leur profondeur (ils questionnent même, actuellement, les valeurs et les croyances des personnes impliquées), considérant aussi les manifestations de résistance, conséquemment plus nombreuses, j'ai vite senti le besoin, comme agent de changement, d'asseoir mes interventions sur des bases conceptuelles plus solides.

Je devais être capable de traduire en mots organisés, voire en modèles, ce qui était de l'ordre de l'intuition et du savoir « expérimentiel ». Devant cette nouvelle réalité, une conviction s'est vite imposée : le changement ne peut s'improviser. Il doit être planifié afin de pouvoir orienter et guider, si l'on souhaite qu'il produise des effets tant auprès des institutions, des collectivités, qu'auprès des individus. Heureusement, les modèles en éducation sont nombreux : Lorraine Savoie-Zajc, dans une de ses études réalisées en 1976, en a répertoriés quarante-sept. Ces modèles de changement sont des outils, des guides utiles pour orienter une démarche de changement, un peu comme on se sert d'une carte routière pour trouver le meilleur chemin entre un point A et un point B. Ils ne sont pas des recettes miracles qui garantissent la réalisation du changement. Ils servent plutôt de boussole, pour éviter les impasses. Ils proposent des repères intéressants pour analyser, évaluer, décider de la poursuite de l'action. Et, fort heureusement, tout modèle évolue avec la pratique.

Ce texte s'adresse particulièrement aux agents de changement. Qu'est-ce que la conjoncture actuelle interpelle de façon plus particulière chez

un agent de changement ? Quelles connaissances ou quelles compétences sont particulièrement sollicitées ? Qui sont les principaux agents de changement ?

Tout en vous faisant part de quelques-unes de mes réflexions à cet égard, je me permettrai de vous présenter quelques-uns de ces modèles que j'ai adaptés, avec la pratique, et qui me servent actuellement de boussole dans mes interventions comme agent de changement.

1. D'abord et avant tout, il faut se reconnaître comme un agent de changement. Le terme « agent de changement » désigne toute personne qui, par son action, facilite le processus de changement. Il est un acteur très important du processus de changement. Il peut provenir de l'extérieur du système en changement (on reconnaît ici les consultants externes privés) ou faire partie du système lui-même (les conseillers pédagogiques, les directions d'écoles, d'autres personnes-ressources). Dans les deux cas, il y a des avantages et des inconvénients. Mes expériences passées m'ont démontré qu'à lui seul, un consultant externe peut rarement être d'une grande efficacité au regard de changements d'envergure dans un milieu donné. Par contre, une complicité et une bonne coopération avec la direction de l'institution peuvent être un gage d'efficacité.

Qu'il soit producteur de nouvelles connaissances, qu'il les diffuse ou en facilite l'acquisition, le rôle d'un agent de changement en est un de soutien et d'appui. Ses interventions permettent de définir et de mettre en place diverses actions visant à faciliter l'acquisition du changement et l'intégration de celui-ci dans une pratique déjà établie. Plus le changement à faire est complexe, plus celui-ci doit être un spécialiste du processus de changement.

Se reconnaître comme jouant un rôle d'agent de changement dans une collectivité, facilite le processus d'engagement personnel dans une démarche plus explicite, donc plus consciente, de construction du changement visé. Des besoins émergent alors de cette démarche :

- besoin de clarifier sa position devant le changement. Quels sont les éléments auxquels j'adhère ? Je m'informe, je confronte, je clarifie, je me positionne ;

- besoin de s'associer à d'autres intervenants dont certains sont plus experts en changement ; je me fais accompagner ;
- besoin d'être en formation continue.

2. Comprendre la nature des changements à faire aide à comprendre l'envergure et la complexité du changement envisagé. Tous les changements n'ont pas le même niveau de profondeur et de complexité. Dans son livre *Les modèles de changement planifié en éducation*, aux Éditions Logiques, Lorraine Savoie-Zajc nous présente un tableau inspiré de la pensée de Chin sur les niveaux de changement. Celui-ci nous présente cinq niveaux de changement : changement par substitution, altération, perturbation et variation, restructuration et, finalement, au niveau des valeurs. Selon le niveau, des stratégies de changement différentes sont requises. Comprendre la nature du changement devient en soi une stratégie de départ fort pertinente pour qui a comme rôle de planifier le changement.

La Réforme du MEQ : un changement profond au niveau des croyances et des valeurs.

- En privilégiant l'approche socioconstructiviste des savoirs et en mettant l'accent sur le développement des compétences, c'est un changement dans les croyances pédagogiques des enseignants que le MEQ propose. Comme dirait Claude Paquette : « C'est un changement qui **innove** (transforme, remet en question la pensée dominante, par exemple la façon dont un élève apprend) et non qui rénove (améliore sans changer les fondements et les valeurs). »
- C'est aussi un changement de paradigme (changement dans la manière de penser, de voir et d'agir). Il touche l'acte pédagogique lui-même ; il s'articule dans les pratiques pédagogiques de l'enseignant (types d'activités présentées, le rôle de l'élève, le rôle de l'enseignant, les pratiques évaluatives...). L'encyclopédisme est encore actuellement le paradigme dominant en éducation.
- Des enseignants d'expérience vous diront que les changements ont toujours été nombreux en éducation (trop nombreux, vous diront certains). Certes, mais à bien y regarder, ne se situaient-ils pas toujours aux niveaux les plus superficiels (par substitution, par altération, par perturbation et variation) ? Pensons aux changements de programmes, aux nouvelles

approches pédagogiques, aux nouveaux bulletins ; n'était-ce pas là des mouvements temporaires ? Changements non moins importants, mais qui ne touchent pas les valeurs et les croyances. C'est, à mon avis, le premier changement aussi profond que l'on doive faire en éducation. Ce n'est pas un simple changement de programmes.

Un changement exogène

- Ce n'est pas un changement souhaité par les personnes à l'intérieur de l'organisation scolaire ; il est imposé par des éléments qui proviennent de l'extérieur de l'organisation scolaire (les découvertes scientifiques sur le fonctionnement de la pensée humaine, la conjoncture sociale, le profil culturel de l'élève...).
- Plus le changement vient de l'extérieur, plus il est important d'associer les personnes à la démarche du changement. Il faut convaincre ceux et celles à qui l'on demande de changer qu'ils y trouveront un intérêt certain, une amélioration de la situation qui, éventuellement leur sera profitable.

Un changement complexe

- Ce changement touche les attitudes, les mentalités, les valeurs et les compétences des enseignants ; il n'est pas simple. Le défi à relever est de taille.
- Ce changement touche non seulement les enseignants, mais aussi toutes les personnes qui œuvrent dans l'école. Il remet en question également le rôle de tous les membres de l'institution scolaire, ainsi que leur structure actuelle. À moyen terme, il touche à la collectivité. Il interroge le rôle de l'école.
- Les changements à faire en éducation ont toujours été complexes. L'école doit répondre à de nombreux partenaires qui ont souvent des exigences contradictoires. D'une part, elle forme des jeunes pour qu'ils deviennent autonomes et responsables au sein d'une société de plus en plus changeante, on lui demande d'être innovatrice. D'autre part, elle assure le lien entre les différentes générations, on lui demande alors d'être traditionaliste. Tout le monde a son mot à dire en éducation.

3. Il faut apprendre à devenir des spécialistes du processus de changement. Parmi les causes expliquant la résistance au changement dans un milieu scolaire donné, plusieurs auteurs (Rogers, Silber, Miles, Dalin) notent le manque de sensibilisation à la notion même de changement. « La méconnaissance même du processus bloque l'émergence de changements réels, profonds et durables. Les enseignants et les administrateurs ne possèdent généralement aucune formation sur la gestion du changement, si ce n'est par les

leçons qu'ils ont pu tirer de leurs expériences personnelles. »

De plus, au cours des expériences de changement vécues dans le passé, les efforts ont été le plus souvent centrés sur le produit. On a vanté les mérites du produit, on en a souligné les avantages et l'impact prévisible sur la tâche de l'enseignant et sur l'apprentissage de l'élève. On s'est appliqué à former le maître à l'utilisation du produit. Que l'on pense ici à l'audiovisuel, à l'informatique, aux nouvelles formes d'évaluation. Toute la dimension du processus a été laissée pour compte ; on s'est peu préoccupé de l'intégration du changement dans un ensemble humain et l'on a peu porté attention aux perceptions des premiers utilisateurs : les enseignants. Pourtant, comme l'affirme Lesourne : « Dans le domaine de l'éducation, la manière de piloter ou de diffuser un changement est aussi importante que le contenu lui-même. »

Il faut pouvoir reconnaître dans toute tentative de changement que le discours portant sur le produit du changement est certainement important. Il canalise cependant trop souvent toutes les énergies et l'attention, et l'on oublie de l'insérer dans une perspective plus fertile, celle du processus de changement. S'occuper du processus, c'est se préoccuper d'abord et avant tout des personnes touchées par le changement, de leurs perceptions du changement, de leurs connaissances antérieures et de leur rythme d'intégration du changement. C'est construire avec eux un degré d'adhésion au changement, les mettre à contribution dans toutes les étapes d'organisation et de planification. C'est aussi créer un environnement stimulant, un climat de travail de confiance, de sécurité et de coopération.

Si l'on veut améliorer le produit, il faut se préoccuper du processus, car tout produit n'est-il pas que cela : le résultat d'un processus ? Nécessité donc, pour tout agent de changement (les directions d'écoles étant les principaux agents de changement) de se centrer sur la notion de processus de changement plutôt que sur celle du contenu.

4. Le changement doit être planifié et organisé ; il ne peut s'improviser si l'on veut atteindre les résultats recherchés. « Le concept de changement planifié désigne tout effort de changement qui s'exerce de façon consciente et délibérée, en ayant recours au savoir accumulé sur le processus même du changement. » Pour qu'il y ait changement planifié, il faut une intention, une volonté d'imprimer une direction à une démarche.

De par leur degré d'envergure et de complexité, les changements actuellement proposés par la Réforme ne peuvent se faire dans l'improvisation. Des études démontrent que le système d'éducation est l'un des systèmes les plus résistants au changement. D'où l'importance pour les responsables du changement, ceux de l'intérieur, ceux qui y croient, (les agents de changement) d'être capables de répondre, de réagir aux pressions externes, mais aussi d'être proactifs, c'est-à-dire d'initier et d'imprimer une volonté de changement. Pour obtenir ce résultat, le changement doit être planifié et organisé, à court, moyen et long terme.

J'ai fait allusion au début de cet écrit, à des modèles qui me servaient de boussole. L'instrumentation qui suit est un de ces modèles que j'utilise. Il s'inspire de plusieurs auteurs : P. Colletette, R. Schneider, L. Savoie-Zajc, C. Paquette, Rogers, Perrenoud.

Instrumentation pour soutenir la planification et la gestion d'un changement en profondeur. Selon des théories psychosociologiques, l'intégration d'un changement chez un individu se réaliserait en trois grands stades. Les expériences démontrent que les organisations suivent à peu près la même évolution. L'intensité et la durée des étapes varient selon l'importance de l'écart entre la situation actuelle et la situation recherchée.



Rosée Morissette
Consultante en éducation

A) Phase d'approvisionnement ou de préparation au changement, aussi appelée phase de dégel ou de décristallisation
Objectif : Construire le degré de consentement au changement

LES 3 NIVEAUX DE CONSENTEMENT

NIVEAUX	NATURE DU CONSENTEMENT
1	la personne se prononce en faveur de quelque chose
2	la personne accepte que quelque chose
3	la personne s'engage à faire elle-même ce « quelque chose »

Le changement se construit progressivement. Il n'est jamais acquis et rarement permanent. Habituellement il fluctue selon les événements.
 Source : Vie pédagogique, n° 104.

- Période pendant laquelle on remet en question certaines pratiques pour en envisager de nouvelles ; certains auteurs disent de cette étape qu'elle est si importante qu'elle peut amener un éclatement de l'organisation si elle n'est pas encadrée adéquatement ;
 - caractérisée par l'insécurité, l'anxiété, le déséquilibre ;
 - réactions de protection de son identité et d'autodéfense ; certaines sont explicites (hostilité, refus, contestation), d'autres sont passives (fuite ou évitement, doute, report dans le temps, délais) ;
 - mélange d'espoir et de méfiance, d'enthousiasme et d'exaspération ;
 - l'information est embrouillée et les rumeurs abondent ;
 - période où les alliances et les coalitions commencent à prendre forme.
- Quoi faire ?
- Informer, communiquer, responsabiliser ;
 - identifier le pourquoi et les objets de changement : connaître les raisons du changement et ce qu'il implique, ainsi que les avantages du changement ;
 - préciser l'ampleur du changement : regarder s'il s'agit d'une innovation ou d'une rénovation ;
 - chercher des déclencheurs efficaces ;
 - faire émerger et accueillir les résistances, les méfiances, les interrogations, les représentations que les gens ont du changement ;
 - identifier les ressources humaines, matérielles et financières nécessaires (expertise-conseil, animation, structure de perfectionnement...)
 - chercher des solutions aux problèmes : penser qu'on doit faire autrement même si l'on ne sait pas encore comment ;
 - construire avec les enseignants un projet de planification à long terme (3 à 5 ans) et à court terme (une étape ou un semestre). Prévoir de la souplesse et des ajustements en cas d'imprévus. Informer, communiquer, responsabiliser.

B) Phase d'appropriation du changement ou de mise à l'essai progressive
Objectif : Se construire une représentation du changement à faire

- Période durant laquelle on s'initie au nouveau mode de fonctionnement et où certaines personnes expérimentent les nouvelles façons de faire les choses alors que d'autres sont en attente. C'est une phase d'action ;
 - période aussi appelée période de transition ;
 - il y a généralement au cours de cette phase, qui peut durer de 3 à 5 ans, un temps d'incubation où tout se passe comme si plus rien n'avancait, comme s'il ne s'agissait plus d'une priorité. Il y a un temps d'attente au cours duquel tout semble mort. L'incubation est une période charnière dans un processus d'adoption d'un changement. Elle n'est pas motivante pour les agents de changement. Il y a risque de se désintéresser du changement. C'est l'étape la plus critique pour le succès d'une initiative de changement. Cette étape est nécessaire, mais elle risque de mettre un terme au changement, si elle n'est pas utilisée pour réorienter le processus ;
 - cette étape du changement soulève habituellement de la turbulence à trois niveaux, et chacun de ces niveaux devrait mobiliser l'attention des gestionnaires :
 - réaction des membres de l'équipe-école - degré de fatigue plus élevé, état de confusion inhabituel, sentiment d'incompétence plus ou moins prononcé ;
 - difficultés liées aux contenus du changement - essai-erreur, réajustement ;
 - réactions de l'entourage (parents, élèves...)
 - bien encadrée, cette étape peut cependant devenir une source de grande créativité et de mobilisation.
- Quoi faire ?
- cibler des priorités de changement ;
 - former un groupe de travail qui va assurer le suivi dans l'expérimentation, qui va conseiller dans les réajustements, les échecs, etc. ;
 - créer des groupes qui vont plus vite, afin de mieux visualiser le changement, d'en voir les forces et les limites et d'en évaluer la pertinence ;
 - favoriser les échanges, faire connaître les expérimentations ;
 - soutenir les expérimentations, évaluer régulièrement, se réajuster, relancer ;
 - raffiner la vision initiale du changement ;
 - évaluer régulièrement la démarche avec des experts en changement ;
 - assurer une présence régulière ;
 - passer progressivement d'une démarche de volontariat à une démarche concertée de changement ;
 - gérer dans la turbulence ;
 - avoir beaucoup de souplesse dans les ajustements à faire, mais aussi beaucoup de fermeté quant à l'importance d'aller de l'avant.

C) Phase de cristallisation du changement, aussi appelée phase de recristallisation
Objectif : Permettre aux enseignants de personnaliser le changement

- Période d'ajustement ;
 - le changement est mieux accepté. On adopte le changement ;
 - les nouvelles pratiques deviennent plus naturelles ; elles s'harmonisent avec les autres dimensions du quotidien et font désormais de plus en plus partie des habitudes ;
 - on observe les changements dans le quotidien ;
 - plus de personnes s'engagent. La masse critique de personnes engagées est atteinte ;
 - on a suffisamment d'expérience dans le milieu pour personnaliser le changement.
- Quoi faire ?
- accentuer le soutien et la formation, c'est l'étape où cela est le plus nécessaire ;
 - accentuer les efforts de concertation ;
 - encourager, favoriser les échanges, les synthèses ;
 - publiciser les réussites, les changements.
- Toutes ces phases ne se vivent pas de façon linéaire, mais par des retours en arrière et des reprises de processus.

5. La prise de risque est inhérente au changement.* Les agents de changement doivent accepter de prendre des risques. Ils ne peuvent attendre que tout le monde s'entende avant d'agir ; ils doivent estimer, à partir de leur connaissance et de leurs expériences, la meilleure route à prendre, au moindre risque.

Changer veut dire modifier, innover, transformer, quitter une chose pour une autre, passer d'un état à un autre. C'est un peu comme au baseball, me dit un jour un participant à une session, le coureur ne peut atteindre le 2^e but, s'il garde un pied sur le 1^{er}. Cette image illustre bien le fait que le changement implique une renonciation, un choix. Cela ne signifie pas que la personne doit tout modifier, brutalement, sans bouée de sauvetage. « Doucement, je suis pressé », disait Talleyrand. Changer, ce n'est pas tout jeter et le remplacer par autre chose. On peut évoluer doucement en commençant par réorganiser autrement ce qui existe déjà dans sa tête afin d'aller plus loin vers une certaine cohérence.

Comment apprivoiser les risques dans le changement ?

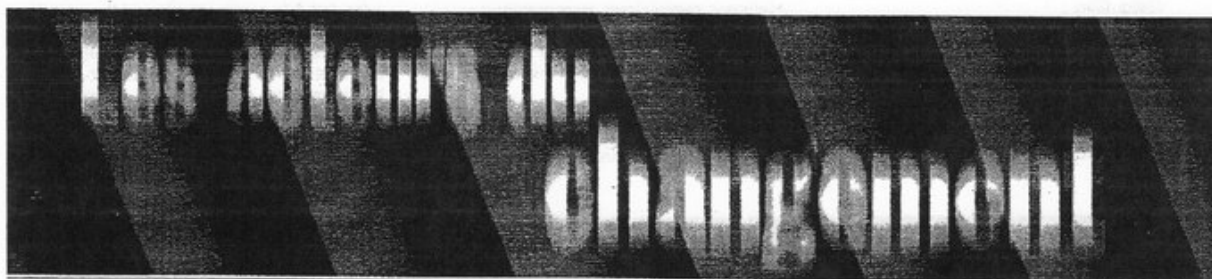
1. D'abord et avant tout croire à la nécessité du changement souhaité, et le vouloir.
2. Accepter d'apprendre dans le changement, c'est-à-dire le considérer comme un apprentissage nouveau à faire. Avoir des attitudes d'apprenant : accepter d'explorer, de consulter, de chercher, de faire des essais, de se donner le droit de faire des erreurs ; apprécier le bout de chemin qui est fait ; accepter d'être dans une démarche.
3. Faire confiance à son radar, laisser plus de place à l'intuition du moment, ne pas rationaliser tous les gestes à faire. Ne pas tenter de tout prévoir, tout contrôler. Avoir confiance en ses possibilités.
4. Ne pas croire qu'il existe des stratégies universelles de changement (des recettes à suivre). La recherche, les théories peuvent constituer des balises, des référents importants, mais dans la réalité concrète, elles doivent toujours être modifiées, adaptées, personnalisées.

5. Se donner du temps ; accepter son rythme et sa manière d'agir. Ceci va permettre de mieux accueillir les contraintes, de mieux composer avec l'imprévu et l'incertain, le paradoxe et l'ambiguïté.

6. Se faire des complices dans le changement ; leur faire part de ses projets d'action, de ses observations, des résultats obtenus en cours de route, des difficultés rencontrées, de ses décisions. À défaut de soutien officiel par le milieu, ceux-ci s'avèreront une aide précieuse pour les moments de doute et d'anxiété que crée inévitablement la phase d'expérimentation et de transition de tout processus de changement.

Et si le plus grand risque en éducation était justement de ne pas prendre de risques ?

*Ce texte est extrait d'un article que j'ai déjà publié dans la revue *Vie Pédagogique*, « Peut-on changer sans prendre de risques ? », et repris dans « Pour des pratiques pédagogiques revitalisées », Editions MultiMondes, 1999.





MELIOREZ VOS RÉSULTATS SCOLAIRES.

Vidéotron Réseau d'affaires vous offre le programme **Educ-optique**, la solution technologique ultraperformante conçue spécialement pour les commissions scolaires.

- Un réseau privé 100% fibre optique
- Tous vos services sur un seul réseau
- Toute la flexibilité pour faire évoluer votre réseau
- Des économies d'échelle importantes

Pour en connaître davantage, communiquez avec nous sans tarder.

1 877 380-4666

www.affaires.videotron.com



Vidéotron
Réseau d'affaires

Vidéotron Réseau d'affaires est une désignation de Vidéotron Télécom (1999) Inc.

