

# GUIDE POUR L'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL D'UN CHANGEMENT

Louise Lafortune  
Avec la collaboration de Chantale Lepage



GUIDE POUR  
L'ACCOMPAGNEMENT  
PROFESSIONNEL  
D'UN CHANGEMENT

La collection Fusion des Presses de l'Université du Québec est issue de constatations et de préoccupations associées aux besoins d'innovation, à la possibilité de transposer des idées de formation et à la nécessité d'implanter des changements, et ce, dans plusieurs domaines. Cette collection, dirigée par Louise Lafortune, propose des ouvrages à portée générale qui, axés sur la formation et l'accompagnement, visent à approfondir un thème, une théorie, une réflexion ou une perspective théorique ou pratique.

**COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES  
POUR L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT  
UN RÉFÉRENTIEL**

Louise Lafortune  
2008, 226 pages, ISBN 978-2-7605-1578-9

**UN MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT  
PROFESSIONNEL D'UN CHANGEMENT  
POUR UN LEADERSHIP NOVATEUR**

Louise Lafortune  
2008, 264 pages, ISBN 978-2-7605-1590-1

PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC  
Le Delta I, 2875, boulevard Laurier, bureau 450  
Québec (Québec) G1V 2M2  
Téléphone: (418) 657-4399 • Télécopieur: (418) 657-2096  
Courriel: puq@puq.ca • Internet: www.puq.ca

Diffusion/Distribution :

**CANADA et autres pays**

PROLOGUE INC.  
1650, boulevard Lionel-Bertrand  
Boisbriand (Québec) J7H 1N7  
Téléphone: (450) 434-0306  
1 800 363-2864

**FRANCE**

AFPU-DIFFUSION  
SODIS

**BELGIQUE**

PATRIMOINE SPRL  
168, rue du Noyer  
1030 Bruxelles  
Belgique

**SUISSE**

SERVIDIS SA  
5, rue des Chaudronniers  
CH-1211 Genève 3  
Suisse



La *Loi sur le droit d'auteur* interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

# GUIDE POUR L'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL D'UN CHANGEMENT

Louise Lafortune

Avec la collaboration de Chantale Lepage

**Avec la participation de**

Avril Aitken, Kathleen Bélanger, Nicole Boisvert,  
Karine Boisvert-Grenier, Bernard Cotnoir, Bérénice Fiset,  
Sylvie Fréchette, Grant Hawley, Carine Lachapelle,  
Nathalie Lafranchise, Reinelde Landry, Carole Lebel,  
Franca Persechino, France Plouffe et Gilbert Smith

2008



**Presses de l'Université du Québec**

Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bur. 450  
Québec (Québec) Canada G1V 2M2

*Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec  
et Bibliothèque et Archives Canada*

Lafortune, Louise, 1951-

Guide pour l'accompagnement professionnel d'un changement  
(Fusion)

Comprend des réf. bibliogr.

ISBN 978-2-7605-1592-5

1. Accompagnement en entreprise. 2. Changement organisationnel.  
3. Analyse des pratiques professionnelles. I. Lepage, Chantale. II. Titre

HF5549.5.C53L332 2008 658.3'124 C2008-941909-X

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada  
par l'entremise du Programme d'aide au développement  
de l'industrie de l'édition (PADIE) pour nos activités d'édition.

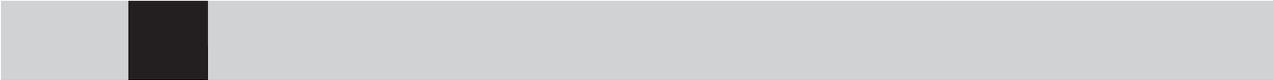
La publication de cet ouvrage a été rendue possible  
grâce à l'aide financière de la Société de développement  
des entreprises culturelles (SODEC).

Mise en pages: PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC  
Couverture: RICHARD HODGSON

**1 2 3 4 5 6 7 8 9 PUQ 2008 9 8 7 6 5 4 3 2 1**

*Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés*  
© 2008 Presses de l'Université du Québec

Dépôt légal – 3<sup>e</sup> trimestre 2008  
Bibliothèque nationale du Québec / Bibliothèque nationale du Canada  
Imprimé au Canada



## REMERCIEMENTS

L'accompagnement-recherche-formation de la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise est un projet d'envergure étalé sur six années (2002-2008) qui suppose un changement majeur en éducation. Ce projet a exigé un appui financier important et la collaboration d'un grand nombre de personnes. Je tiens particulièrement à remercier le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour son appui financier, mais aussi pour avoir permis à plusieurs personnes œuvrant dans le milieu scolaire d'agir comme personnes accompagnatrices au plan provincial de groupes répartis à travers le Québec. Je remercie messieurs Robert Bisaillon, sous-ministre adjoint au début de ce projet, et Pierre Bergevin, son successeur, d'avoir autorisé sa réalisation. Je remercie également mesdames Sylvie Turcotte et Margaret Rioux-Dolan, représentantes du Ministère, pour leur soutien et leur encouragement indéfectible. Un merci particulier au personnel de la direction de la formation et de la titularisation des personnels scolaires et à sa directrice, Sylvie Turcotte, pour avoir mis des ressources essentielles à la disposition de l'équipe du projet, pour son implication régulière lors des rencontres et pour ses commentaires toujours pertinents. Je remercie l'Université du Québec à Trois-Rivières d'avoir encouragé ce partenariat et d'avoir mis à ma disposition et à celle de l'équipe du projet les ressources matérielles et humaines nécessaires à sa bonne marche et à sa réalisation dans un contexte facilitant.

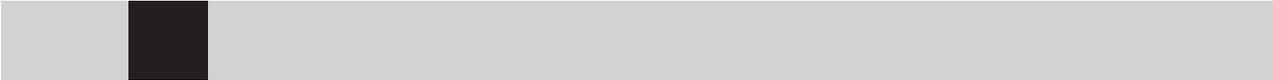
De nombreuses personnes ont participé à la réalisation de ce guide pour l'accompagnement professionnel d'un changement. Je remercie particulièrement Chantale Lepage, qui a collaboré étroitement avec moi pour élaborer la structure et le contenu de ce guide à partir des données de recherche, des rencontres de discussion de l'équipe accompagnatrice et de rencontres de discussion entre nous pour tenir compte des commentaires et des réflexions des participantes et participants.

Je remercie les membres de mon équipe accompagnatrice qui ont terminé ce projet. Je pense alors à Avril Aitken, Nicole Boisvert, Grant Hawley, Carole Lebel, Franca Persechino, France Plouffe et Gilbert Smith. Je remercie également les autres personnes accompagnatrices qui ont contribué à un moment ou à un autre à notre réflexion. Il s'agit de Simone Bettinger, Bernard Cotnoir, Ginette Dubé, Jean-Marc Jean, Reinelde Landry et Doris Simard.

Des remerciements s'adressent aussi aux professionnelles et professionnels, assistantes et assistants ou auxiliaires de recherche qui ont contribué de façon particulière et régulière au projet accompagnement-recherche-formation : à Kathleen Bélanger, Karine Boisvert-Grenier, Bérénice Fiset, Sylvie Fréchette, Carine Lachapelle et Nathalie Lafranchise ; ou de façon plus sporadique : à Karine Benoît, Lysane Blanchette-Lamothe, Marie-Pier Boucher, Marie-Ève Cotton, Moussadak Ettayebi, Élise Girard, Lysanne Grimard-Léveillé, Marie-Claude Héroux, David Lafortune, Bernard Massé, Vicki Massicotte, Geneviève Milot, Jean Paul Ndoreraho, Andrée Robertson et Caroline Turgeon.

Enfin, tout au long de ce projet, j'ai éprouvé un immense plaisir à travailler avec les intervenantes et intervenants du milieu scolaire à savoir des directions d'établissement, des conseillères et conseillers pédagogiques, des enseignantes et enseignants... qui se sont engagés dans un processus de coconstruction permettant, entre autres, de concevoir ce guide pour l'accompagnement professionnel d'un changement. Toutes ces personnes ont su partager leur expertise pour me faire réfléchir, m'amener à clarifier ma pensée, mais aussi à faire cheminer l'équipe accompagnatrice provinciale. Je sais pertinemment que ce projet n'aurait pu voir le jour sans leur participation et leur engagement. Je tiens à les remercier chaleureusement.

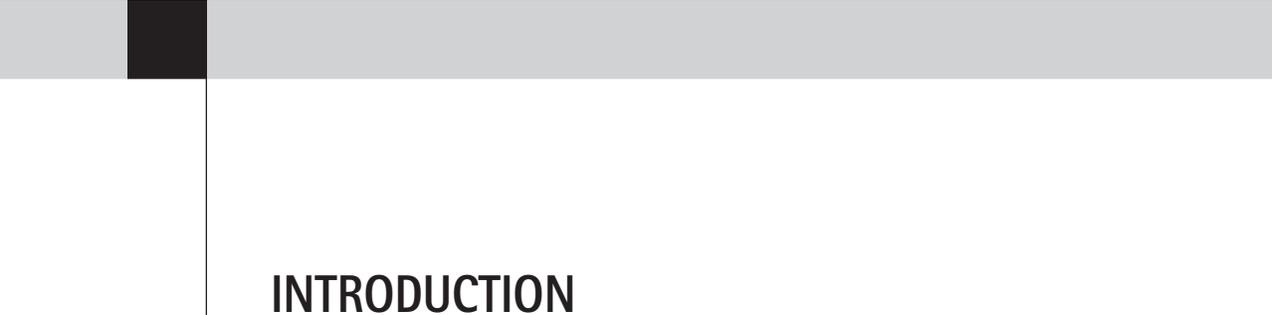
Louise Lafortune



## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS . . . . .	VII
INTRODUCTION . . . . .	1
UN MODÈLE POUR ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT . . . . .	3
Tâche 1. Visées et caractéristiques de l'accompagnement . . . . .	5
Tâche 2. Accompagnement d'un projet d'action. . . . .	8
Préparation (planification et anticipation) de l'accompagnement d'un projet d'action. . . . .	9
Tâche 3. Conditions pour l'accompagnement d'un changement . . . . .	11
Condition 1: Mettre en place un accompagnement socioconstructiviste . . . . .	12
Condition 2: Cheminer vers une pratique réflexive . . . . .	16
Condition 3: Viser le développement de compétences professionnelles pour accompagner un changement. . . . .	19
Condition 4: Cheminer vers l'exercice d'un leadership d'accompagnement . . . . .	22
Tâche 4. Organisation et structure de l'accompagnement. . . . .	26
Organisation de l'accompagnement . . . . .	26
Structure organisationnelle souple et rigoureuse . . . . .	28
Tâche 5. Réfléchir à son modèle de pratique professionnelle . . . . .	32
Tâche 6. Répercussions de l'accompagnement au regard d'un changement à mettre en œuvre . . . . .	34
UN RÉFÉRENTIEL POUR ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT . . . . .	37
Tâche 7. Structure organisationnelle du référentiel . . . . .	38
Énoncé des compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. . . . .	39
Utilité d'un référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement . . . . .	39

Moyens d'utiliser le référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement . . . . .	40
Compétence 1 : Posture d'accompagnement. . . . .	41
Actions liées aux gestes professionnels de la compétence 1. . . . .	42
Compétence 2 : Pratique réflexive . . . . .	48
Compétence 3 : Dimension affective . . . . .	52
Compétence 4 : Communication réflexive-interactive. . . . .	56
Compétence 5 : Collaboration professionnelle. . . . .	60
Compétence 6 : Projets d'action . . . . .	64
Compétence 7 : Pratiques évaluatives . . . . .	69
Compétence 8 : Jugement professionnel . . . . .	73
<b>GLOSSAIRE . . . . .</b>	<b>79</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE . . . . .</b>	<b>97</b>
<b>SCHÉMA GÉNÉRAL DU MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT PROFESSIONNEL D'UN CHANGEMENT . . . . .</b>	<b>101</b>



## INTRODUCTION

Le monde change et les organisations sont appelées à modifier leurs perceptions du changement si elles veulent relever les multiples défis posés par le marché du travail aujourd'hui. Il importe cependant d'offrir les ressources et les conditions nécessaires aux professionnels et professionnelles des organisations à faire face au changement et considérer ce dernier comme étant un moyen d'améliorer les modèles de pratique, ainsi que de faire évoluer les organisations, les personnels qui y travaillent et ceux qui bénéficient de leurs services.

Le contexte d'un changement majeur en éducation au Québec a donné lieu à la production de deux ouvrages, dont *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Un référentiel* (Lafortune, 2008a) et *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur* (Lafortune, 2008b). Ces deux livres témoignent du travail qui a été réalisé dans le cadre du projet accompagnement-recherche-formation de la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise<sup>1</sup> et s'adressent aux personnes qui accompagnent un processus de changement dans une organisation scolaire. Cependant, l'expérience a permis d'en tirer

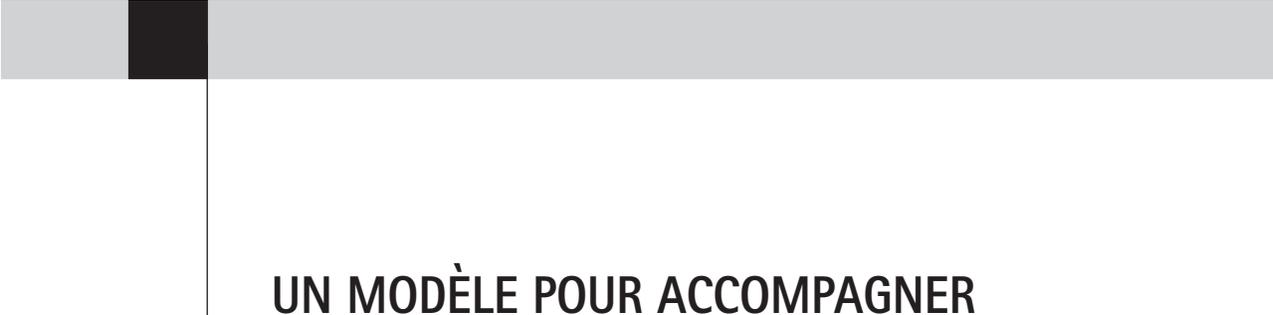
---

1. Le projet accompagnement-recherche-formation a bénéficié d'un site Internet construit principalement comme instrument d'information, de dépôt de documents, de suivi au projet et de diffusion des actions ou des événements qui s'y déroulent. Le site comprend des outils et du matériel d'accompagnement qui ont été rendu accessibles non seulement à l'ensemble du réseau de personnes accompagnées, mais également à la communauté élargie (groupes qui ne font pas partie du projet), permettant ainsi à toutes et à tous d'en tirer profit. Ce site facilite le partage et la libre circulation de documents qui, par leur pertinence, incitent au changement, ainsi que de précieux renseignements destinés aux personnes qui accompagnent des personnels dans le processus d'un changement. Selon le milieu accompagné, le matériel nécessitera des ajustements plus ou moins importants. Cependant, l'esprit du modèle peut être compris et transposé en considérant la cohérence des orientations et des actions à privilégier. Adresse du site : <[www.uqtr.ca/accompagnement-recherche](http://www.uqtr.ca/accompagnement-recherche)>.

un modèle d'accompagnement et un référentiel de compétences professionnelles qui peuvent être adaptés à d'autres types d'organisations, d'institutions ou d'entreprises. Ils sont le résultat d'une construction collective qui s'est forgée à coup de réflexions, de discussions et de remises en questions menées auprès de différents groupes issus du réseau scolaire québécois. Ils s'appuient sur l'action d'une équipe qui a sillonné la province de Québec et qui, pour en témoigner, a su observer en situation les gestes et les actions associés à l'accompagnement d'un changement en éducation. Ce sont les résultats de cet accompagnement-recherche-formation qui a donné naissance au référentiel de compétences professionnelles et au modèle d'accompagnement à la base du présent guide d'accompagnement.

Par ailleurs, l'expérience réalisée a montré qu'on ne peut pas obliger des professionnels et professionnelles à changer. L'imposition ou la prescription d'un changement n'est pas garante de sa mise en œuvre ou d'un renouvellement durable des pratiques professionnelles. Par contre, les personnes peuvent être amenées à voir les avantages du changement ou à mieux en comprendre les orientations et les effets positifs. Pour obtenir des résultats, certaines conditions gagnent à être mises en place dans l'accompagnement de ce processus complexe. Ces conditions sont d'autant plus importantes lorsque les personnes qui accompagnent d'autres personnels dans la mise en œuvre d'un changement sont elles-mêmes engagées dans ce processus. Placées aux premières loges, elles n'ont souvent pas une grande longueur d'avance sur ceux et celles qu'elles accompagnent, d'où l'importance de les accompagner elles aussi, de les soutenir dans leur travail et d'assurer un suivi des démarches entreprises.

Ce guide d'accompagnement comprend deux parties qui se rapportent aux ouvrages *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement* et *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement*. La première partie fait référence au modèle d'accompagnement d'un changement, alors que la deuxième se rapporte au référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Chacune comprend des extraits et des schémas tirés des ouvrages précités et quelques suggestions de tâches à réaliser pour exploiter les contenus abordés. La fin de ce guide propose un glossaire qui explicite et situe davantage les termes et les concepts associés au modèle et au référentiel.



## UN MODÈLE POUR ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT

En s'appuyant sur les résultats et les retombées d'un projet visant le renouvellement des pratiques pédagogiques et professionnelles, *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement* (Lafortune, 2008b) va inspirer toute personne, association, institution, organisation ou entreprise qui désire mettre en place un changement orienté ou comportant des éléments de prescriptions.

Dans certains contextes, le modèle proposé se révèle un allié nécessaire à la mise en œuvre d'un changement. C'est le cas lorsqu'un grand nombre de personnes sont visées par le changement, car l'accompagnement permet de les rejoindre dans leur milieu afin de leur offrir un soutien favorisant le renouvellement de leurs pratiques professionnelles. Pour progresser dans le sens d'un changement majeur, il importe de viser une certaine cohérence entre les diverses équipes de travail. L'accompagnement suscite des échanges et la confrontation des représentations du changement ; ce faisant, il participe à la construction d'une vision partagée du changement à mettre en œuvre. Le modèle devient alors un outil de référence pour la réflexion, la mise en œuvre, l'analyse et l'évaluation d'une démarche d'accompagnement professionnel qui facilite l'approfondissement de divers aspects ou concepts liés au développement de compétences professionnelles pour l'accompagnement de ce changement.

Une réflexion sur les changements de pratique favorise la mise en œuvre du changement et a plus de chance de réussir, car les personnels engagés dans la voie du changement, même s'ils peuvent être en faveur du changement et qu'ils peuvent le comprendre, cherchent toujours à préserver un certain équilibre entre les pratiques antérieures et celles qui respectent les fondements du changement. Même si les organisations forment leurs personnels en fonction des fondements du changement ou qu'elles leur offrent les outils nécessaires à sa mise en œuvre, la juxtaposition de formations et

l'accessibilité à des outils pertinents ne sont pas nécessairement garantes d'un changement durable. Le projet qui a inspiré ce livre a montré la nécessité d'un accompagnement où les pratiques professionnelles sont réfléchies dans une perspective de remise en question des pratiques antérieures.

Le choix d'accompagner un processus de changement favorise non seulement la cohérence, mais aussi le réinvestissement et l'adhésion vers une pérennité du changement associée à l'autonomie des personnes accompagnées. Ce type d'accompagnement transforme la perspective de la formation continue, qui passe alors de formations ponctuelles, c'est-à-dire de moments où une personne apporte une expertise particulière pour un temps défini et relativement court (de quelques heures à quelques journées), à un accompagnement qui se veut un soutien à plus ou moins long terme (plusieurs journées sur plus d'une année). L'accompagnement comprend également la formation des personnels, ainsi que le soutien et le suivi des personnels et leur progression dans le processus de changement.

L'accompagnement d'un changement prescrit ou comportant des éléments de prescription diffère de celui qui consiste à aider une ou des personnes à tenter une expérience professionnelle intéressante ; il s'agit plutôt d'accompagner les personnels dans leur mandat de mettre en œuvre le changement, ce qui suppose des orientations au changement. Ce changement vise le renouvellement des pratiques et exige le développement de compétences professionnelles nouvelles. Cela s'inscrit dans une logique où les personnels sont appelés à mobiliser un ensemble de ressources qu'elles construisent en situation, en interaction avec d'autres professionnels et professionnelles. Dans ce contexte, l'accompagnement cherche à établir une cohérence entre les pratiques proposées par le changement et les pratiques existantes dans ce milieu de travail. Il s'agit d'amener les personnes à se donner une vision partagée du changement et de les aider à établir une cohérence entre cette vision et les gestes professionnels posés. Cela ne veut pas dire qu'elles peuvent interpréter ce changement comme elles veulent, mais plutôt y réfléchir collectivement pour s'en donner une compréhension partagée, et le confronter aux pratiques en place afin de tendre vers une cohérence entre croyances et pratiques, pensées et actions, tout en en considérant les fondements et les visées.

*Tâche 1***VISÉES ET CARACTÉRISTIQUES DE L'ACCOMPAGNEMENT**

Au cours de la tâche proposée, les personnels s'interrogent sur le sens de l'accompagnement en réfléchissant aux visées poursuivies ainsi qu'aux caractéristiques de ce modèle d'intervention. Dans un premier temps, il s'agit de faire ressortir les perceptions que les personnels se font de l'accompagnement en les amenant à réfléchir aux visées poursuivies ainsi qu'aux caractéristiques d'une démarche d'accompagnement. Les personnels confrontent ensuite leurs perceptions de l'accompagnement en observant ses caractéristiques et ses visées en situation. En plus d'observer les perceptions qu'elles avaient anticipées, elles peuvent également en reconnaître de nouvelles. Elles peuvent aussi observer les moyens, stratégies, ressources, actions, gestes professionnels que la personne accompagnatrice met en œuvre au cours d'une démarche d'accompagnement. En dégagant les raisons ayant motivé cet accompagnement et les moyens mis en œuvre au cours de la démarche, elles ajustent et affinent par conséquent leurs perceptions de l'accompagnement. En plus de favoriser une meilleure compréhension du sens donné à celui-ci, la tâche aide les personnels à départager ce qui est un réel accompagnement de ce qui ne l'est pas.

## VISÉES ET CARACTÉRISTIQUES DE L'ACCOMPAGNEMENT

### AVANT LA DÉMARCHE

Selon moi, à partir de mes expériences, je considère que les visées de l'accompagnement sont :

- 
- 
- 
- 

Selon moi, à partir de mes expériences, je considère que les caractéristiques de l'accompagnement sont :

- 
- 
- 
- 

### AU COURS DE LA DÉMARCHE

Dans une situation d'accompagnement, j'ai pu observer que les moyens, stratégies, ressources, actions, gestes professionnels, etc., permettent d'atteindre les visées suivantes :

- 
- 
- 
- 

Dans une situation d'accompagnement, j'ai pu observer que les moyens, stratégies, ressources, actions, gestes professionnels, etc., permettent de dégager les caractéristiques suivantes :

- 
- 
- 
- 

Dans une situation d'accompagnement, j'ai pu observer qu'il y a d'autres visées atteintes et d'autres caractéristiques à dégager que celles qui avaient été anticipées.

*Autres visées :*

- 
- 
- 

*Autres caractéristiques :*

- 
- 
- 

Commentaires : \_\_\_\_\_

---



---



---



---

**APRÈS LA DÉMARCHE**

En faisant un retour sur la démarche, je constate que les visées anticipées ont été atteintes pour les raisons suivantes :

- 
- 
- 
- 

En faisant un retour sur la démarche, je constate que les visées anticipées auraient pu être atteintes par les moyens suivants :

- 
- 
- 
- 

En faisant un retour sur la démarche, je constate que les caractéristiques de l'accompagnement ont été mises en application pour les raisons suivantes :

- 
- 
- 
- 

En faisant un retour sur la démarche, je constate que les caractéristiques de l'accompagnement auraient pu être mises en application pour les raisons suivantes :

- 
- 
- 
- 

Commentaires: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

Les schémas 7 et 8 du modèle illustrent les caractéristiques et les moyens mis en œuvre dans le modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour en savoir plus sur les caractéristiques et les moyens utilisés dans le modèle d'accompagnement professionnel d'un changement, voyez le schéma général inséré à la fin du présent guide ainsi que le chapitre 9 du modèle (Lafortune, 2008b, p. 159-188).

## Tâche 2

### ■ ACCOMPAGNEMENT D'UN PROJET D'ACTION (Lafortune, 2008a, compétence 6, p. 115)

La mise en place de projets d'action favorise le processus de changement, le renouvellement de pratiques professionnelles et le développement de compétences professionnelles. Ces projets d'action supposent un rapport étroit entre planification, anticipation, conception, élaboration, mise en œuvre et évaluation d'un ensemble de tâches, et cela, en prenant en compte la culture liée à un champ d'expertise ainsi qu'au milieu accompagné. Il s'agit d'actions réfléchies qui englobent un ensemble de gestes professionnels, d'actions et de moyens qui favorisent le travail en collégialité pour la mise en œuvre du changement. La personne accompagnatrice (ou la dyade accompagnatrice) s'engage à mettre en place un dispositif réflexif-interactif complexe qui incite les personnes accompagnées à s'engager graduellement elles aussi dans le changement. Un tel engagement se fait en interaction à l'aide de tâches ou de situations d'accompagnement socioconstructiviste. Pour manifester leur désir ou leur intention de changer ou d'apprendre, les personnes s'engagent dans la démarche d'accompagnement, passent à l'action en planifiant et en élaborant des projets d'action ou d'accompagnement, pilotent des expériences dans leur milieu, et réinvestissent la démarche, les moyens et les outils expérimentés auprès des personnes qu'elles accompagnent pour le développement de compétences.

La réussite d'un changement suppose le passage à l'action ; on peut alors parler de la mise en place de projets d'action. De tels projets dépendent d'une préparation rigoureuse, qui offre des possibilités d'adaptation qui soient réalistes en considérant le cheminement des personnels accompagnés. En structurant des projets d'action pour accompagner le changement, les personnes accompagnatrices se donnent une vision à long terme dans le but de soutenir les personnes qu'elles accompagnent. Elles se demandent en quoi leur projet d'action va soutenir les personnes engagées dans le développement de nouvelles pratiques professionnelles, et en quoi va-t-il susciter l'adhésion au changement ?

L'élaboration de projets permet la mobilisation de ressources et la naissance d'une culture liée à un champ d'expertise favorable au changement, elle offre un soutien, un suivi, une continuité, et favorise un réinvestissement des apprentissages réalisés. Lors de la planification de projets, les personnes accompagnatrices mettent leurs compétences collectives à profit en travaillant avec leurs collègues. Elles établissent des priorités, font des choix d'actions, de stratégies et de moyens qui s'inscrivent dans la perspective du changement, et qui sont structurés en cohérence avec ses fondements, ses visées et ses orientations. Au cours de la planification de projets, les personnes accompagnatrices s'interrogent sur l'objet (le quoi) de leur intervention ainsi que sur la manière dont elles comptent s'y prendre pour la réaliser. Elles analysent, explorent et discutent de leurs actions et de leurs pratiques dans une visée d'analyse, de remises en question et de

régulation en travaillant en collégialité. Elles portent un regard critique sur les moyens utilisés et les actions mises en œuvre pour développer et exercer leur leadership d'accompagnement.

L'élaboration du projet d'action est généralement étalée sur plusieurs rencontres, qui comprennent des éléments de formation (théorie et pratique) et des suivis. En plus d'approfondir leur compréhension du changement au contact de leurs collègues, les personnes développent une vision partagée du changement. L'élaboration de projets favorise l'analyse et la remise en question de pratiques, elle incite les personnes à les renouveler en expérimentant certains aspects du changement dans leur milieu et en en discutant avec des collègues. Le partage d'expériences relatives au changement alimente la réflexion individuelle et collective.

### **Préparation (planification et anticipation) de l'accompagnement d'un projet d'action**

En situation de changement, le passage à l'action dans une organisation est souvent difficile à réaliser parce que les changements demandés interpellent autant les personnels qui doivent l'accompagner que celles et ceux qu'elles accompagnent. Pour certaines personnes, cette déstabilisation peut aller jusqu'à remettre en question leur identité professionnelle. Ce moment charnière constitue cependant un tournant important dans leur accomplissement de la démarche, et cela, même si elles accompagnent d'autres personnels alors qu'elles-mêmes sont en processus de changement. Selon les milieux ou les contextes d'accompagnement, les personnes accompagnatrices n'ont bien souvent qu'une petite longueur d'avance sur les personnes qu'elles accompagnent. Pourtant, ce passage est incontournable car il favorise la progression des personnels dans le processus de changement. Il place la personne accompagnatrice en situation de réinvestir sa compréhension du changement, de l'actualiser et de le modéliser en l'intégrant à sa manière d'intervenir.

Un projet d'action comporte cependant plusieurs composantes (Lafortune, 2008a, p. 120) :

- un fil conducteur ;
- des intentions ;
- des actions et justifications ;
- des anticipations ;
- des ajustements possibles ;
- des réflexions ;
- un suivi ;
- des moyens pour garder des traces.

**PROJET D'ACTION**

En équipe de collègues, planifier une situation ou une séquence d'accompagnement à partir d'une intention d'accompagnement.

Titre de la situation ou de la séquence :

Intention(s) :

Fil conducteur :

Actions et justifications :

Anticipations et ajustements possibles :

Suivi à assurer :

Traces à conserver et moyens d'y arriver :

Réflexions à propos de l'ensemble du projet d'action :

Pour obtenir un complément d'explicitations à propos des composantes liées à un projet d'action, lire la compétence 6 du référentiel (Lafortune, 2008a, p. 115).

*Tâche 3***CONDITIONS POUR L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT**

La transposition du modèle d'accompagnement d'un changement proposé demande la mise en place de conditions favorisant la progression des individus et des groupes dans un processus de changement, dans le but d'assurer un renouvellement durable des pratiques professionnelles. Un préalable aux conditions proposées est associé au contexte d'accompagnement du projet qui a été mené dans le réseau scolaire. L'expérience réalisée a montré qu'un changement, surtout s'il est majeur, orienté, prescrit ou s'il comporte des éléments de prescription, nécessite un accompagnement particulier. Pour assurer le changement, les établissements, organisations ou entreprises se posent des questions sur les conditions de sa mise en œuvre, et cela, jusqu'à son implantation. Avec le modèle, certaines conditions sont liées à l'accompagnement, mais d'autres sont plutôt associées à la pratique réflexive, au développement de compétences professionnelles ou à l'exercice d'un leadership (pour un complément, voir le chapitre 8 du modèle, Lafortune, 2008b, p. 133-157).

Ce sont donc quatre conditions générales, explicitées par des conditions spécifiques qui favorisent l'accompagnement d'un changement.

- Condition 1 : Mettre en place un accompagnement socioconstructiviste.
- Condition 2 : Cheminer vers une pratique réflexive.
- Condition 3 : Viser le développement de compétences professionnelles pour accompagner un changement.
- Condition 4 : Cheminer vers l'exercice d'un leadership d'accompagnement.

*Condition 1***Mettre en place un accompagnement socioconstructiviste**

L'accompagnement socioconstructiviste est une mesure de soutien visant la construction des connaissances des personnes accompagnées en interaction avec les pairs. Ce type d'accompagnement suppose un suivi et une continuité. Dans une optique métacognitive et réflexive, ce type d'accompagnement vise à susciter l'activation des expériences antérieures afin de favoriser la construction des connaissances ainsi que le développement de compétences et d'une culture particulière au domaine associé au changement, et à faire naître des conflits sociocognitifs, à tirer profit de ceux qui émergent des réflexions et discussions, à coconstruire dans l'action, à mettre en évidence les croyances (conceptions et convictions) de même qu'à profiter des prises de conscience de certaines constructions. Il présuppose une interaction entre la personne accompagnatrice et celles qui sont accompagnées. Les différents rôles qu'elles y tiennent viennent enrichir la démarche qui s'instaure sous l'égide d'un véritable partenariat. Cet accompagnement prend en compte différentes dimensions de l'individu : cognitive, métacognitive, affective et sociale. Sur le plan du contenu, l'accompagnement allie théorie et pratique, réflexion et action, de façon intégrée et complémentaire. L'accompagnement socioconstructiviste suppose la mise en œuvre d'une certaine culture associée aux fondements du changement qui se manifeste par cinq composantes : les attitudes, les connaissances, les stratégies, les habiletés et les expériences, ainsi que par le développement et l'exercice de compétences professionnelles associées à la pratique d'un leadership d'accompagnement (voir Lafortune et Deaudelin, 2001 ; Lafortune et Martin, 2004 ; Lafortune, 2008a,b).

<b>Condition 1 METTRE EN PLACE UN ACCOMPAGNEMENT SOCIOCONSTRUCTIVISTE</b>	
<b>CONDITIONS SPÉCIFIQUES</b>	<b>QUESTIONS</b>
S'assurer de susciter des interactions dans la démarche d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En quoi la rencontre d'accompagnement comporte-t-elle des actions qui suscitent des interactions ?</li> <li>▪ Qu'est-ce qui peut favoriser des remises en question, des confrontations, des conflits sociocognitifs ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Fournir un accompagnement qui modèle ce que les personnes accompagnées auront à réaliser dans leur propre accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En quoi l'accompagnement fourni offre-t-il un modelage de ce que les personnes accompagnées auront à réaliser dans leur milieu de travail ?</li> <li>▪ Quelles sont les cohérences et les incohérences entre le modèle visé et les actions posées ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Fournir un accompagnement qui assure continuité et suivi	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qu'est-ce qui est prévu dans la démarche d'accompagnement pour assurer continuité et suivi ?</li> <li>▪ En quoi ce qui est prévu assure-t-il la mise en œuvre du changement et le respect de l'intégration du changement par les personnes accompagnées ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Préparer des rencontres d'accompagnement qui comprennent des anticipations	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quelles sont les réactions anticipées des personnes accompagnées ?</li> <li>▪ Quels ajustements et « deuils » sont prévus pour la rencontre d'accompagnement ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Intégrer l'animation et la formation à l'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quels éléments de formation prévoit-on intégrer à la démarche d'accompagnement ?</li> <li>■ Comment les éléments de formation seront-ils intégrés à la démarche d'accompagnement ?</li> <li>■ Qu'est-ce qui est prévu pour se former ou s'autoformer en lien avec les contenus théoriques à aborder ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Considérer l'accompagnement dans une formation continue	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Dans la démarche d'accompagnement envisagée, qu'est-ce qui est prévu pour favoriser une culture de formation continue ?</li> <li>■ Dans l'accompagnement, comment l'importance de développer une culture de formation continue est-elle démontrée ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Soutenir les déséquilibres (au plan cognitif) sécurisants (au plan affectif)	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quels moyens sont utilisés pour susciter et soutenir les déséquilibres au plan cognitif ?</li> <li>■ Qu'est-ce qui est fait pour respecter la dimension affective tout en suscitant des déséquilibres au plan cognitif ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Faire des liens entre la théorie et la pratique	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ De quelle manière a-t-on prévu de faire des liens entre la théorie et la pratique ?</li> <li>■ Comment la personne accompagnatrice se formera-t-elle au plan conceptuel ou théorique afin de faire des liens avec la pratique au moment opportun ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Garder des traces	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comment procédera-t-on pour garder des traces de la démarche d'accompagnement et de l'évolution des personnes accompagnatrices et accompagnées?</li> <li>■ Comment ces traces seront-elles utilisées pour susciter des prises de conscience chez les personnes accompagnatrices et accompagnées quant à leur développement professionnel et au renouvellement de leurs pratiques?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Considérer l'évaluation du processus de changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Que veut-on évaluer dans la démarche d'accompagnement?</li> <li>■ Quelles actions sont prévues pour évaluer certains aspects de la démarche d'accompagnement?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Inscrire la collaboration professionnelle dans la démarche d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quelles stratégies sont envisagées pour favoriser la collaboration professionnelle?</li> <li>■ Comment formera-t-on à accompagner de sorte que la collaboration professionnelle fasse partie des priorités?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>MATIÈRE À RÉFLEXION (autoévaluation)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Qu'est-ce que je pense du concept d'accompagnement qualifié de socioconstructiviste?</li> <li>■ Comment est-ce que j'utilise le concept de socioconstructivisme dans les rencontres que j'organise, tenant compte que ce concept est un des fondements du changement à mettre en œuvre?</li> <li>■ Quel est l'écart entre ce que je pense, ce que je dis et ce que je fais au plan professionnel?</li> <li>■ De quelle façon est-ce que j'assure ma formation continue lorsque je suis en situation d'accompagnement? Comment est-ce que je pourrais le faire?</li> <li>■ Quelles sortes de traces pourraient m'aider à assurer un soutien et un suivi des groupes que j'accompagne?</li> <li>■ Quelles caractéristiques pourrais-je m'attribuer en tant que personne accompagnatrice?</li> <li>■ Qu'est-ce que mes collègues pourraient dire au sujet de ma manière d'accompagner?</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

Pour un complément d'explicitations sur les conditions, consulter les parties qui se rapportent à la condition « Mettre en place un accompagnement socioconstructiviste » du modèle (Lafortune, 2008b, p.136-145).

*Condition 2***Cheminer vers une pratique réflexive**

L'accompagnement d'un changement lié à un renouvellement des manières de faire suppose une pratique réflexive. Sans être imposée, cette pratique réflexive peut graduellement être mise en action. Le degré d'engagement peut varier d'un individu à l'autre, d'un groupe à l'autre, selon les personnes accompagnées ou accompagnatrices. L'amorce d'une pratique réflexive favorise les changements de pratiques et l'utilisation de divers moyens aide à découvrir les apports d'une pratique réflexive soutenue, qui invite à un plus grand engagement des personnels visés par le changement.

Pour changer, les personnes accompagnées s'engagent dans une réflexion et une analyse de leurs pratiques. L'ensemble du modèle repose sur cette pratique réflexive, favorisant une mise à distance et un regard critique sur son propre fonctionnement, mais aussi une analyse tant individuelle que collective des actions et décisions prises en cours d'action. Ce regard critique suppose des prises de conscience de ses cohérences et incohérences, de ses pensées et actions, de ses croyances et pratiques. La pratique réflexive comporte trois composantes : une composante de réflexion et d'analyse de sa pratique, une autre liée au passage à l'action et, enfin, une dernière faisant référence à la construction de son modèle de pratique en évolution (voir Lafortune et Deaudelin, 2001, pour les première et troisième composantes).

Condition 2 CHEMINER VERS UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE	
CONDITIONS SPÉCIFIQUES	QUESTIONS
Considérer la pratique réflexive comme une composante de l'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ En quoi les personnes accompagnées peuvent-elles comprendre que leurs pratiques font partie intégrante de la démarche d'accompagnement ?</li> <li>▪ Qu'est-ce qui est fait pour reconnaître le moment où les personnes accompagnées sont prêtes à réfléchir à leurs pratiques et à les analyser collectivement ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Réfléchir sur sa pratique et cheminer vers son analyse	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quelles actions sont prévues pour susciter la réflexion sur sa pratique ?</li> <li>▪ Quels moyens sont envisagés pour faire cheminer vers l'analyse de sa pratique ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
S'assurer d'un passage à l'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comment le passage à l'action est-il préparé ?</li> <li>▪ Qu'est-ce qui est prévu pour initier les retours sur les expériences et la poursuite des échanges au-delà des rencontres prévues par la démarche d'accompagnement ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Faire cheminer vers la modélisation de sa pratique en évolution	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quelles stratégies sont utilisées pour montrer qu'il est possible d'explicitier son propre modèle de pratique ?</li> <li>▪ Quels moyens de réflexion sont envisagés pour montrer que l'explicitation de son modèle de pratique aide à se connaître au plan professionnel ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Envisager le modelage  
d'une pratique réflexive

- En quoi y a-t-il cohérence entre ce qui est demandé relativement à la pratique réflexive et ce qui est réalisé par la direction ou l'équipe accompagnatrice ?
- Qu'est-ce qui permet de reconnaître le degré d'engagement dans la pratique réflexive ?

Éléments de réponse : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### MATIÈRE À RÉFLEXION (autoévaluation)

- En quoi le changement amorcé vient-il remettre en question certaines de mes pratiques professionnelles ?
- Quels moyens puis-je me donner pour m'aider à réfléchir sur mes pratiques ou pour amener d'autres personnels à le faire ?
- Quelles seraient les idées que je pourrais me donner pour pouvoir expliciter mon modèle de pratique à un ou à une collègue ?
- Comment pourrais-je qualifier mon niveau d'engagement dans le processus de changement en cours ? Qu'est-ce qui le démontre ?
- Suis-je prêt ou prête à discuter certaines de mes pratiques avec mes collègues ?
- Si j'avais à présenter mon modèle de pratique à des collègues, quelles seraient les premières réflexions qui me viendraient à l'esprit ?

Commentaires : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Pour un complément d'explicitations sur les conditions, consulter les parties qui se rapportent à la condition « Cheminer vers une pratique réflexive » du modèle (Lafortune, 2008b, p. 145-148).

*Condition 3***Viser le développement de compétences professionnelles pour accompagner un changement**

Adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement suppose des gestes professionnels et des actions. Certains gestes professionnels permettent de mieux circonscrire cette compétence, tels que s'engager dans une démarche d'accompagnement socioconstructiviste ; comprendre les fondements associés au changement ; adopter une posture critique et réflexive à propos du changement ; construire, expliciter et justifier une vision du changement et mobiliser et enrichir sa culture en fonction des fondements du changement (pour des explications, voir Lafortune, 2008a).

De plus, dans la mise en œuvre d'un changement, on peut être tenté de penser que les personnes choisies pour former une équipe d'accompagnement d'un changement ont préalablement développé des compétences professionnelles pour le faire. Dans la réalité, l'expérience a montré que le degré de compétences développées varie considérablement. Plusieurs personnes accompagnatrices se rendent compte qu'elles peuvent grandement s'améliorer. Elles cheminent donc en même temps que les personnes accompagnées.

*Compétences professionnelles pour l'accompagnement (Lafortune, 2008a)*

- Compétence 1 : Adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement
- Compétence 2 : Modeler une pratique réflexive dans l'accompagnement d'un changement
- Compétence 3 : Prendre en compte la dimension affective dans l'accompagnement d'un changement
- Compétence 4 : Maintenir une communication réflexive-interactive dans la préparation et l'animation du processus de changement
- Compétence 5 : Mettre en place une collaboration professionnelle pour cheminer dans un processus de changement
- Compétence 6 : Mettre en place des projets d'action pour accompagner un processus de changement
- Compétence 7 : Mettre à profit des pratiques évaluatives dans un processus de changement
- Compétence 8 : Exercer un jugement professionnel en agissant de manière éthique et critique

**Condition 3**  
**VISER LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES**  
**POUR ACCOMPAGNER UN CHANGEMENT**

**CONDITIONS SPÉCIFIQUES**

**QUESTIONS**

Faire réfléchir aux compétences professionnelles à développer pour accompagner un changement

- Quels moyens sont prévus pour faire réfléchir aux compétences professionnelles à développer pour accompagner un changement ?
- Quelles stratégies sont envisagées pour faire réfléchir aux modifications apportées à ces compétences à mesure qu'il y a reconnaissance de la complexité de la réalisation de la démarche d'accompagnement ?

Éléments de réponse : \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---

Faire développer des compétences professionnelles pour l'accompagnement chez les personnels engagés dans le processus de changement afin qu'ils interviennent à leur tour auprès d'autres personnels dans l'organisation

- Qu'est-ce qui est prévu pour aider à comprendre les compétences professionnelles à développer pour accompagner le changement ?
- Quelles actions sont planifiées pour faire réfléchir aux compétences que des personnes accompagnées pensent avoir développées sans que ce soit nécessairement le cas ?

Éléments de réponse : \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

Comme personne accompagnatrice, développer une posture qui permet un cheminement visant à développer des compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement

- Que font la ou les personnes accompagnatrices pour démontrer leur propre posture de développement de compétences professionnelles ?
- Comment la ou les personnes accompagnatrices démontrent-elles qu'elles acceptent les remises en question, qu'elles tolèrent les ambiguïtés et qu'elles prennent des risques ?

Éléments de réponse : \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---

**MATIÈRE À RÉFLEXION (autoévaluation)**

- Comment pourrais-je qualifier mon sentiment de compétence pour accompagner d'autres personnes dans un processus de changement complexe?
- Quelle compétence professionnelle pour l'accompagnement d'un changement est-ce que je souhaite mieux développer? Pourquoi? Comment?
- De quelle manière pourrais-je montrer aux personnels que j'accompagne que je poursuis aussi le développement de mes compétences professionnelles pour l'accompagnement?
- Quels moyens puis-je me donner pour continuer à développer mes compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement et faire le suivi de ma progression dans le processus de changement?
- Comment est-ce que je pourrais expliquer la différence entre utiliser une compétence en situation et la développer?

Commentaires : \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Pour un complément d'explicitations sur les conditions, consulter les parties qui se rapportent à la condition « Viser le développement de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement » du modèle (Lafortune, 2008b, p. 149-151).

*Condition 4***Cheminer vers l'exercice d'un leadership d'accompagnement**

La mise en œuvre d'un changement majeur, surtout s'il est prescrit et orienté, ne peut se réaliser sans une forme d'accompagnement, non plus que sans l'exercice d'un leadership particulier. Peu importe le milieu de travail, ce sont des êtres humains qui sont visés par le changement et il n'est pas possible d'imposer des actions et gestes professionnels. Cependant, il peut y avoir un cheminement vers le changement, mais cela exige le développement et l'exercice d'un leadership d'accompagnement qui se veut un processus d'influence des pratiques professionnelles dans le sens des orientations à donner au changement. Il s'exerce et se développe par la réflexion individuelle et collective en interaction avec les personnels visés par le changement. Ce type de leadership suscite des prises de conscience menant à des actions qui sont élaborées, réalisées, analysées, évaluées, ajustées et enfin réinvesties dans une perspective de collaboration professionnelle. Ce processus s'inscrit dans une pratique réflexive où la réflexion et l'analyse des pratiques mènent au développement de son modèle de pratique et de ses compétences professionnelles pour l'accompagnement.

<b>Condition 4 CHEMINER VERS L'EXERCICE D'UN LEADERSHIP D'ACCOMPAGNEMENT</b>	
<b>CONDITIONS SPÉCIFIQUES</b>	<b>QUESTIONS</b>
Susciter le passage à l'action dans le sens du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quels moyens seront en mesure de susciter le passage à l'action ?</li> <li>▪ Quels types de projets d'action peuvent être acceptables, tout en respectant les orientations du changement ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
S'assurer d'une cohésion, d'une cohérence et d'une compréhension partagée du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comment prévoit-on discuter des différentes conceptions du changement ?</li> <li>▪ Qu'est-ce qui est prévu pour développer une compréhension partagée des orientations du changement ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Développer une culture professionnelle associée à celle du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quels moyens sont mis en place pour développer une culture professionnelle associée à celle du changement ?</li> <li>▪ Comment peut-on accorder le temps exigé pour le renouvellement des pratiques autant pour les personnes accompagnatrices que celles accompagnées ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Viser l'établissement d'un partenariat	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comment la perspective d'un partenariat à développer est-elle préparée ?</li> <li>▪ Qu'est-ce qu'il est possible de modifier dans le projet pour permettre des ajustements à partir des propositions des personnes accompagnées ?</li> </ul> <p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Encourager la formation de communautés d'apprentissage et de pratique, ou la formation de réseaux	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comment sera-t-il possible de reconnaître la formation de communautés d'apprentissage et de pratique ?</li> <li>■ Si un site Internet est prévu, que peut-il comporter pour contribuer à la formation de réseaux ? Qu'est-ce qui est réaliste ? Qu'est-ce qui peut intéresser les personnes accompagnées ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
Prendre en compte la dimension affective dans le changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Qu'est-ce qui est prévu pour prendre en compte la dimension affective dans le changement ?</li> <li>■ Quelles réactions peut-on prévoir en lien avec la dimension affective ?</li> </ul>
	<p>Éléments de réponse : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<b>MATIÈRE À RÉFLEXION (autoévaluation)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Comment est-ce que je me perçois comme personne qui exerce et développe un leadership d'accompagnement ?</li> <li>■ Qu'est-ce qui m'aiderait à exercer un meilleur leadership d'accompagnement ?</li> <li>■ Quelles sont les raisons personnelles ou professionnelles qui m'empêchent parfois de passer à l'action ?</li> <li>■ Suis-je prêt ou prête à partager ma conception du changement avec mes collègues ? Avec ceux et celles que j'accompagne ?</li> <li>■ Par quels moyens pourrais-je encourager la création de réseaux dans mon milieu ?</li> <li>■ Si je participais à une communauté d'apprentissage ou de pratique, quel en serait le but au plan de mon développement professionnel ? Pourquoi ?</li> </ul>	
<p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

Pour un complément d'explicitations sur les conditions, consulter les parties qui se rapportent à la condition « Cheminer vers l'exercice d'un leadership d'accompagnement » du modèle (Lafortune, 2008b, p. 151-157).

En conclusion, on peut se rappeler que la mise en place de certaines conditions est essentielle à l'optimisation du modèle. Si les organisations ne se donnent pas les conditions nécessaires à l'accompagnement d'un changement, il serait illusoire de croire à la mise en place du modèle et à l'atteinte des résultats. Une organisation qui voudrait s'inspirer du modèle en ne considérant pas que l'accompagnement se fait dans la durée et la continuité ne pourrait pas s'attendre aux mêmes répercussions que celles qui ont pu être observées au cours du projet qui a été à l'origine de ce modèle d'accompagnement professionnel du changement. Même si le terme « accompagnement » est relativement nouveau dans le sens d'accompagnement professionnel, il est déjà galvaudé. Ainsi, un milieu qui planifierait deux ou trois rencontres ou des journées de formation ponctuelles n'irait pas dans le sens du modèle d'accompagnement ni dans le sens du référentiel de compétences professionnelles (Lafortune, 2008a,b).

CONDITIONS POUR UN CONTEXTE PARTICULIER D'ACCOMPAGNEMENT	
En considérant une situation d'accompagnement, une séquence d'actions ou un projet d'action que je m'apprête à réaliser, mon contexte d'accompagnement et les personnels visés par le changement, quelles sont les conditions essentielles et réalistes à mettre en place pour accompagner un changement particulier dans mon organisation*?	
CONDITIONS GÉNÉRALES	CONDITIONS SPÉCIFIQUES
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>

\* Les conditions présentées peuvent varier en nombre et être différentes de celles qui sont présentées dans le guide et le modèle, car adaptées au contexte d'accompagnement visé par les actions prévues.

## Tâche 4

### ORGANISATION ET STRUCTURE DE L'ACCOMPAGNEMENT<sup>1</sup>

Les trois prochaines fiches se rapportent à l'organisation de la démarche d'accompagnement et font référence aux actions à réaliser ainsi qu'aux aspects à considérer dans la structuration des rencontres de la démarche d'accompagnement. Inspiré du projet ayant conduit au modèle d'accompagnement et au référentiel de compétences professionnelles, le contenu de ces fiches peut susciter la réflexion et baliser le cheminement des personnels qui voudraient mettre en œuvre un modèle d'accompagnement du changement au sein de leur organisation. Selon le contexte d'accompagnement, l'ampleur et la complexité du changement, les conditions et les ressources disponibles, les personnels se servent de ces fiches pour cibler des actions à prioriser ou comme aide-mémoire afin d'organiser ou de structurer la démarche d'accompagnement.

#### Organisation de l'accompagnement

Pour organiser l'accompagnement, des actions<sup>2</sup> peuvent être réalisées. En voici une liste à adapter au contexte et aux situations d'accompagnement du milieu de travail concerné. Cette liste peut aider à structurer une réflexion collective ou servir d'aide-mémoire à cocher en fonction des choix et des priorités de l'organisation. Le niveau de satisfaction par rapport aux actions à réaliser pourrait également être consigné dans la colonne de droite. Par exemple, (- -) signifierait que l'action n'est pas du tout réalisée, (-) qu'elle n'est pas vraiment réalisée, (+) qu'elle est en partie réalisée, (+ +) qu'elle est finalisée ou en voie d'être réalisée.

---

1. Dans Lafortune (2008b), voir p. 67-70.

2. Rappelons que ces étapes sont tirées d'un projet qui s'est déroulé sur plusieurs années auprès de plusieurs groupes issus de différentes régions du Québec. Elles pourraient différer selon le contexte d'accompagnement ou la transposition apportée au modèle.

<b>ORGANISATION DE L'ACCOMPAGNEMENT</b> <b>Pour une réflexion collective ou un aide-mémoire</b>	
<b>ACTIONS À RÉALISER</b>	
Offrir un projet d'accompagnement ou d'action offrant une ouverture aux ajustements à partir des discussions avec les groupes accompagnés (l'expliquer, réfléchir collectivement aux questions, envisager et proposer des ajustements, entrevoir des modifications, mêmes majeures...).	
Annoncer la forme d'accompagnement proposée et discuter des ajustements à faire avec les différents groupes accompagnés.	
Former des équipes accompagnatrices, si la nécessité s'impose.	
Poser les actions nécessaires pour s'assurer du bon déroulement de la démarche d'accompagnement au plan des ressources humaines (former les personnes accompagnatrices, former le personnel de recherche, si nécessaire) et matérielles (élaborer les premières ébauches du matériel d'accompagnement nécessaire au travail dans les groupes, rassembler les documents théoriques pertinents).	
Se donner les moyens d'évaluer l'accompagnement de la mise en œuvre du changement et son degré d'application.	
Commencer à rassembler des conditions qui favorisent l'accompagnement du changement.	
Tenter de comprendre l'ouverture au changement et les résistances.	
Reconnaître et anticiper certaines répercussions envisagées de la démarche d'accompagnement.	
Commencer à comprendre et à préciser les compétences nécessaires pour l'accompagnement.	
S'assurer que les personnes accompagnatrices développent et consolident leurs compétences et aient une certaine longueur d'avance sur les groupes qu'elles forment à l'accompagnement ou accompagnent.	
Se donner des moyens de tirer profit de la synergie des équipes accompagnatrices et accompagnées pour favoriser la mise en œuvre du changement.	
S'assurer qu'une pratique réflexive est envisagée avec des moyens de la réaliser dans une démarche en évolution.	
Aider les personnes accompagnatrices à prendre conscience du rôle qu'elles jouent.	
Commencer à évaluer l'accompagnement de la mise en œuvre du changement et le degré d'application du changement.	
Entrevoir des moyens de diffusion et de rayonnement de la démarche d'accompagnement, mais aussi de certaines répercussions du changement.	
Montrer certains éléments du développement de compétences professionnelles pour l'accompagnement du changement, mais aussi du renouvellement des pratiques professionnelles.	
Cheminer vers un modèle d'accompagnement partagé où des personnes accompagnées en viennent à se joindre à l'équipe accompagnatrice qui prépare l'accompagnement du changement pour collaborer à la préparation des interventions, participer activement à l'animation, exercer et développer leurs compétences professionnelles pour l'accompagnement et contribuer à la réflexion plus globale sur le changement et son accompagnement.	
Dans les premières rencontres, susciter des témoignages et des partages d'expériences pour d'abord mieux connaître les personnes accompagnées ainsi que ce qui se fait dans le milieu de travail, mais aussi pour ajuster le contenu des rencontres afin d'être en continuité et en complémentarité avec les préoccupations des personnes accompagnées.	

ACTIONS À RÉALISER	
Pendant les rencontres, prendre en note les sujets, thèmes ou problématiques qui émergent afin de soutenir le plus adéquatement possible les personnes participantes dans leurs questionnements, leurs préoccupations lors de prochaines rencontres.	
Se donner les moyens d'accorder une priorité au passage à l'action, à des actions qui vont dans le sens des fondements du changement.	
Reconnaître l'évolution de l'engagement des personnes accompagnées et les soutenir dans la mise en œuvre de projets d'action qui reflètent leur milieu professionnel.	
Faire en sorte que de nouveaux groupes soient graduellement accompagnés.	
Élaborer pour les différents groupes des présentations réflexives- interactives afin de les aider à mieux comprendre le cheminement théorique du changement.	
Partager avec les différents groupes accompagnés les éléments de réflexion ou de théorisation émergente qui se construisent.	
Prendre conscience de l'autonomie qui se développe en rapport avec le changement et amener les personnes accompagnées à en prendre également conscience.	
Peaufiner le matériel d'accompagnement à partir de ce qui se passe dans le milieu et des réactions aux activités proposées.	
Être attentif aux répercussions du projet au-delà des personnes visées directement par l'équipe accompagnatrice.	

### Structure organisationnelle souple et rigoureuse<sup>3</sup>

La souplesse dans la structure organisationnelle d'un projet d'accompagnement professionnel constitue une façon d'appivoiser des facteurs tels la grande variété de personnes, les milieux de travail des différents groupes, etc., sans oublier le temps qui semble manquer à tous et à toutes dans une période de changements importants. La mise en synergie d'expériences variées de personnes œuvrant dans un même domaine favorise l'émergence de pistes de solutions favorables à la mise en œuvre d'un changement, d'autant plus que les pistes de solution sont intimement liées aux problématiques de chaque milieu concerné. Cette progressive prise en charge par chaque personne d'un groupe accompagné instaure efficacité et cohérence dans les gestes posés tant par les personnes accompagnées et par les personnes accompagnatrices que par toutes les personnes qui suivent de près ou de loin le cheminement de l'accompagnement du changement.

Comme il a déjà été souligné, l'accompagnement se réalise en collaboration professionnelle avec les milieux accompagnés. Chaque groupe possède son propre cheminement qui se dessine au regard des besoins exprimés et anticipés, auxquels la personne accompagnatrice répondra tout en exerçant un leadership. Les thématiques et les processus sont choisis par le groupe et l'équipe de personnes accompagnatrices. Les choix tiennent compte de ce qui se fait dans le milieu de travail, des expertises des personnes accompagnatrices et des orientations du changement.

3. Dans Lafortune (2008b), voir p. 71-72.

Ce qui suit illustre de façon abrégée des aspects importants de la structure organisationnelle souple mais rigoureuse d'une rencontre de deux jours intégrée à une démarche d'accompagnement d'un changement. Cette proposition qui permet de structurer une rencontre devra évidemment s'ajuster aux personnes accompagnatrices et à celles qu'elles accompagnent.

<b>ASPECTS À CONSIDÉRER DANS L'ORGANISATION D'UNE RENCONTRE</b> <b>Pour une réflexion collective ou un aide-mémoire</b>	
Planification (ouverte, souple) pouvant comporter plus d'une façon d'aborder les thématiques, sujets ou processus lors de la rencontre afin de pouvoir faire des ajustements dans l'action.	
Choix de tâches, de situations d'accompagnement, de familles de situations, et mises en liens interdisciplinaires qui permettent plus de cohérence entre les idées et les actions.	
Préparation de fiches favorisant la réflexion, la discussion, mais aussi la prise de notes et la conservation de traces.	
Préparation d'éléments conceptuels ou théoriques pour « en savoir plus », « développer une expertise » et « avoir une longueur d'avance », pour, ainsi, enrichir la culture associée aux fondements du changement.	
Préparation d'exemples ou d'idées de transposition dans la pratique.	
Validation du plan de travail avec la direction de l'accompagnement et/ou l'équipe de personnes accompagnatrices ou de collègues.	
Invitation aux personnes accompagnées à présenter à leurs collègues des expériences réalisées ou à réaliser dans le but d'obtenir des commentaires critiques et une rétroaction.	
Incitation à réaliser des expériences dans son milieu entre les rencontres et à en témoigner auprès de ses collègues.	
Invitation à élaborer des projets d'action et à partager certains aspects de ces projets, de ces rétroactions et de la préparation des actions.	
Mise en action de processus d'accompagnement (faire des synthèses, réaliser des rétroactions, simuler des entretiens, observer le questionnement, etc.).	
Préparation de moments de réflexion individuelle ou collective (seul, en petits groupes et en grand groupe) sur des sujets en lien avec le contenu de la rencontre.	
Amorce d'un sujet en guise de préparation à une prochaine rencontre.	
Préparation collective du contenu du plan de travail de la prochaine rencontre.	
Consignation de fiches de réflexion à propos des apprentissages réalisés, des défis à relever ou des expériences à tenter avant une prochaine rencontre.	
Incitation à la réflexion à propos des apprentissages réalisés, des défis à relever ou des expériences à tenter avant une prochaine rencontre, ou à propos des conditions qui facilitent l'accompagnement et les répercussions de l'accompagnement (ces fiches peuvent également être complétées en cours de rencontre).	
Partage des commentaires portant sur l'un ou l'autre des aspects abordés au cours des journées de rencontre.	
Plan de travail des rencontres acheminé aux membres du groupe accompagné une ou deux semaines avant la rencontre.	

Pour un complément d'explications sur l'organisation de l'accompagnement et les aspects à considérer dans l'organisation d'une rencontre, voir le chapitre 4 du modèle (Lafortune, 2008b, p. 67-80).

<b>SÉQUENCE DE TRAVAIL POUR UNE RENCONTRE INSCRITE DANS UNE DÉMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT</b> <b>Pour une réflexion collective ou un aide-mémoire</b>	
<p><b>AVANT L'ACTION – Préparation d'une rencontre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rencontres préliminaires de planification</li> <li>▪ Rédaction du plan de travail général</li> <li>▪ Rédaction d'un plan de travail détaillé</li> <li>▪ Anticipation de réponses, réactions, questions, interactions...</li> <li>▪ Élaboration de fiches de travail ou fiches réflexives</li> <li>▪ Conception et élaboration de situations d'accompagnement</li> <li>▪ Support visuel (transparents)</li> <li>▪ Préparation individuelle ou en équipe</li> <li>▪ Discussions avec des collègues lors de la préparation</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>EN COURS D'ACTION – Respect de l'esprit de l'accompagnement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Accorder de l'importance à l'accueil</li> <li>▪ Se mettre en action rapidement</li> <li>▪ Intention personnelle et moments de réflexion</li> <li>▪ Fiches de travail et fiches réflexives</li> <li>▪ Rythme et enchaînement de tâches variées</li> <li>▪ Pratique de la synthèse</li> <li>▪ Reformulation pour vérification de l'interprétation</li> <li>▪ Regards sur tous les aspects de l'interaction</li> <li>▪ Présentation d'expériences d'accompagnement vécues ou à vivre, et rétroaction</li> <li>▪ Organisation de l'interaction</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

<p><b>EN COURS D'ACTION ET À LA FIN – Pour favoriser le réinvestissement</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Retour réflexif</li> <li>▪ Amorce de réflexion sur un nouveau sujet</li> <li>▪ Moments d'écoute à la fin d'une session</li> <li>▪ Des « traces de son développement professionnel » vers une « écriture réflexive »</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>À LA FIN ET APRÈS L'ACTION – Réflexion sur l'action</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Retour sur ses interventions (son action comme objet de réflexion)</li> <li>▪ Analyse de ses actions</li> <li>▪ Explication des succès et des aspects à améliorer</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>RÉFLEXION APRÈS L'ACTION – Des traces à ajuster</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Plan de travail détaillé réalisé</li> <li>▪ Résumé de la rencontre</li> <li>▪ Rédaction d'un rapport d'accompagnement</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>ACTIONS ENTRE DEUX RENCONTRES D'ACCOMPAGNEMENT – Des actions de suivi à réaliser</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Suivi entrevu</li> <li>▪ Actions de formation pour soi, pour les personnes accompagnées</li> </ul> <p>Commentaires : _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

Pour un complément d'informations sur la séquence de travail lors d'une rencontre inscrite dans une démarche d'accompagnement et des explicitations sur les actions qui s'y rapportent, lire le chapitre 5 du modèle (Lafortune, 2008b, p. 81-106).

## Tâche 5

■ RÉFLÉCHIR À SON MODÈLE DE PRATIQUE PROFESSIONNELLE<sup>4</sup>

S'il est majeur et complexe, un processus de changement va nécessairement modifier les pratiques professionnelles des personnels visés par le changement. En s'engageant dans un processus de changement, les personnels examinent, analysent et comparent leur modèle de pratique à celui qui est associé au changement. Certaines pratiques proposées peuvent par ailleurs amener les personnes accompagnées à modifier leurs représentations, leurs valeurs, leurs croyances, ou à développer d'autres attitudes, de nouvelles compétences. Certaines personnes peuvent même aller jusqu'à modifier leur conception de l'enseignement et de l'apprentissage ou à remettre en question leurs compétences et leur identité professionnelle.

Les pratiques professionnelles reposent sur le modèle qu'une personne se construit au fil de sa formation (initiale et continue) et de l'expérience qu'elle développe tout au long de sa vie professionnelle. Son modèle guide ses choix, l'aide à prendre des décisions ou à poser des gestes professionnels qui devraient être en accord avec ce qu'elle pense, ce qu'elle est et ce qu'elle fait. Il contribue à la structuration d'une identité que le professionnel ou la professionnelle cherche naturellement à préserver, même s'il peut manifester une ouverture au changement.

Dans un souci de cohérence, il importe qu'une personne soit consciente de son modèle de pratique afin d'évaluer en quoi il diffère ou s'inscrit dans la perspective de celui qui est proposé par le changement. Cette tâche amène les personnes à réfléchir aux valeurs qui caractérisent leur modèle de pratique. Ainsi, elles seront à même de le confronter à celui qui est proposé par le changement pour déterminer en quoi elles peuvent ou non adhérer au changement, réfléchir sur ce qu'elles devraient changer, modifier ou ajuster pour s'inscrire dans la perspective du changement. Les personnes sont ensuite invitées à choisir cinq éléments qu'elles souhaitent faire ressortir comme étant ceux qui caractérisent le mieux leur pratique professionnelle et qui pourraient faire partie de leur modèle de pratique. Se limiter à cinq éléments est très important afin de bien montrer ce qui est primordial dans son modèle de pratique. Choisir un trop grand nombre d'éléments restreint le discernement entre deux personnes, limite la justification des éléments choisis et nuit à une discussion qui se veut constructive.

---

4. Pour des explications concernant la pratique réflexive, voir Lafortune (2008b), chapitre 6, p. 107-117.

**MON MODÈLE DE PRATIQUE**

Si vous aviez à présenter votre modèle de pratique à un collègue ou à une direction, quels principes, valeurs, caractéristiques, visées ou moyens pourraient traduire votre manière d'intervenir en situation d'accompagnement (ou d'enseignement)? Cibler les cinq éléments prioritaires que vous souhaiteriez faire ressortir pour illustrer votre modèle. Chacun de ces cinq éléments peut prendre la forme d'un mot, d'une expression ou d'un court énoncé.

■

■

■

■

■

Pour un complément d'explications sur le modèle d'accompagnement d'un changement développé dans le cadre du projet accompagnement-recherche-formation, consulter le chapitre 9 du modèle, qui en présente une schématisation (Lafortune, 2008b, p. 159-197), ainsi que le grand schéma inséré dans ce guide.

Présenter le modèle d'accompagnement du changement et demander aux personnes de faire des relations entre ce modèle et leur modèle de pratique professionnelle.

## Tâche 6

## ■ RÉPERCUSSIONS DE L'ACCOMPAGNEMENT AU REGARD D'UN CHANGEMENT À METTRE EN ŒUVRE

Lorsque l'on met en place une démarche de formation ou d'accompagnement, des répercussions sont attendues. Certaines sont explicites et d'autres sont sous-entendues ; certaines sont clairement liées aux intentions et objectifs de départ, d'autres émergent en cours de projet ; certaines sont intuitives, d'autres sont issues d'une réflexion et d'une recherche approfondies. Les répercussions fournies ici pour servir de base à une réflexion sont issues du projet qui a servi à l'élaboration du modèle d'accompagnement élaboré dans Lafortune (2008b). Si le modèle était appliqué intégralement, on pourrait s'attendre à des répercussions semblables, mais il est fort probable que le même contexte et les mêmes conditions ne puissent être reproduites. Ce sont donc des répercussions anticipées par une équipe accompagnatrice qui ont à être élaborées et cette tâche favorise la réflexion à ce sujet.

Parmi les répercussions dégagées, on peut énoncer que l'application du modèle peut amener les personnes accompagnées : à structurer leur identité professionnelle ; à renouveler leurs pratiques professionnelles au regard du changement à mettre en œuvre en faisant de nouveaux apprentissages au plan des connaissances, des habiletés, des stratégies et des compétences professionnelles à développer ; à réinvestir le modèle et les moyens d'accompagnement en passant à l'action ; à faire des prises de conscience ou des constats au regard de l'accompagnement d'un changement majeur ; et à avoir une influence sur la mise en œuvre du changement et sur ses visées.

Pour un complément d'explicitations de ces répercussions, voir le chapitre 10 du modèle (Lafortune, 2008b, p. 199-218).

### Répercussion 1.

#### CONTRIBUTION À LA STRUCTURATION DE L'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

- Développement d'un sentiment de compétence professionnelle
- Appropriation et compréhension du changement
- Clarification du rôle et du mandat
- Reconnaissance de l'importance de la collaboration professionnelle
  - Partager une expertise
  - Faire avec d'autres
  - Enrichir les actions, les interventions et les stratégies professionnelles
  - Ajuster, modifier et réguler l'action professionnelle

**Répercussion 2.****RENOUVELLEMENT DES PRATIQUES AU REGARD DU CHANGEMENT**

- Prise de risques et innovation
- Cheminement professionnel et développement de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement
- Renouvellement des formations pour aller au-delà de formations ponctuelles
- Évolution des modèles de pratique
- Rayonnement du modèle dans les milieux accompagnés
- Changements apportés à la structure organisationnelle des milieux accompagnés

**Répercussion 3.****PASSAGE L'ACTION**

- De l'attente à l'action
- Amélioration de sa manière d'intervenir

**Répercussion 4.****PRISES DE CONSCIENCE OU CONSTATS**

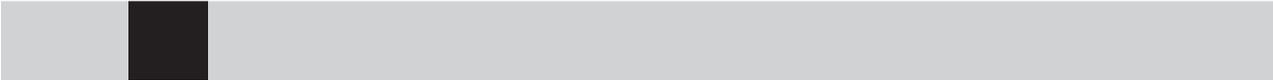
- De l'étincelle à l'intégration des prises de conscience
- Cheminement vers l'exercice d'un leadership d'accompagnement socioconstructiviste
- Prise de conscience de la nécessité et de l'utilité de la collaboration professionnelle
- Évolution en vue de se donner du temps
- Cheminement en vue de conserver des traces de l'accompagnement
- Reconnaissance de l'importance et de l'utilité de garder des traces
- Développement du matériel d'accompagnement

**Répercussion 5.****INFLUENCE SUR LA MISE EN ŒUVRE DU CHANGEMENT**

Rappelons que les répercussions ont été ciblées par les personnes qui ont participé au projet qui a inspiré ce modèle. Certaines répercussions se rapportent à certaines conditions et ne seraient probablement pas ressorties si elles n'avaient pas été mises en place préalablement. Une organisation qui ne mettrait pas en œuvre ces conditions ne pourrait pas s'attendre à de telles répercussions.

En considérant la situation, le projet d'action ou la séquence d'accompagnement prévu et élaboré à la tâche 2 (à la p. 8 du guide), le contexte d'accompagnement, les personnels visés par le changement et les conditions réalistes à mettre en place, on peut se demander : Quelles répercussions peut-on anticiper à court, à moyen et à long terme ? Quels moyens se donne-t-on pour vérifier ces répercussions ?





## UN RÉFÉRENTIEL POUR ACCOMPAGNER LE CHANGEMENT

Le référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement comporte huit compétences. Chacune de celles-ci est présentée à l'aide d'un schéma qui comprend les gestes professionnels et les principales actions qui lui sont associées (Lafortune, 2008a). Dans le référentiel, chaque compétence est mise en contexte à l'aide d'éléments conceptuels et de certaines définitions qui la situent dans la perspective d'un accompagnement socioconstructiviste.

Dans cette deuxième partie du guide, les personnes sont invitées à réfléchir sur les actions et les gestes professionnels associés à l'une ou l'autre des compétences du référentiel. Pour y arriver, elles cherchent à prendre en compte leur contexte d'accompagnement, la culture du milieu ou de l'organisation, et les personnels qu'elles accompagnent. Elles examineront ensuite comment ces actions vont se traduire dans leur organisation et illustreront leurs observations par des exemples adaptés à leur contexte d'accompagnement. Au regard des intentions poursuivies, qu'est-ce que ces actions veulent concrètement dire dans leur milieu de travail? En plus de favoriser le développement de compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement, la fiche consignée ainsi créée est un moyen de suivre l'évolution des actions réalisées ou de celles qui sont en voie de réalisation dans le milieu en conservant les traces de cette progression ou d'autres données sur les moyens ou les conditions qui l'ont ou non favorisée.

## Tâche 7

## STRUCTURE ORGANISATIONNELLE DU RÉFÉRENTIEL



Source : Lafortune, 2008a, p. 8.

## Énoncé des compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement

- Compétence 1 : Adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement
- Compétence 2 : Modeler une pratique réflexive dans l'accompagnement d'un changement
- Compétence 3 : Prendre en compte la dimension affective dans l'accompagnement d'un changement
- Compétence 4 : Maintenir une communication réflexive-interactive dans la préparation et l'animation du processus de changement
- Compétence 5 : Mettre en place une collaboration professionnelle pour cheminer dans un processus de changement
- Compétence 6 : Mettre en place des projets d'action pour accompagner un processus de changement
- Compétence 7 : Mettre à profit des pratiques évaluatives dans un processus de changement
- Compétence 8 : Exercer un jugement professionnel en agissant de manière éthique et critique

### Utilité d'un référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement

Ce référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement précise comment adopter une posture d'accompagnement et s'engager dans une pratique réflexive qui en découle. Il incite les personnes accompagnatrices d'un changement à développer et à poursuivre le développement de leurs compétences professionnelles. Cependant, susciter ce développement exige une utilisation particulière de ce référentiel : une utilisation dans une perspective d'autoévaluation, d'auto-observation, d'auto-réflexion, d'autoformation. Cela veut également dire que l'on peut en tirer parti au plan pratique en se servant de la théorie pour nourrir la réflexion et continuer à se développer professionnellement. Il sert à offrir un soutien à l'accompagnement d'équipes de collègues, de pairs. Lors d'échanges avec différents partenaires, il peut servir de base aux échanges à propos de l'accompagnement à réaliser pour le renouvellement des pratiques exigé par le changement, mais aussi pour l'engagement à passer à l'action.

Ce référentiel aide les personnes accompagnatrices à mieux comprendre l'importance de leur rôle. En s'en inspirant, elles peuvent modéliser leur intervention et effectuer des ajustements en se situant dans une perspective socioconstructiviste, tout en permettant de bonifier leurs compétences. En consultant ce référentiel, elles approfondissent leur culture théorique et pratique à mettre à profit dans une démarche d'accompagnement.

Enfin, il peut servir d'outil de réflexion ou d'intervention en formation initiale et continue pour approfondir certains concepts liés notamment au développement d'une culture particulière associée à l'accompagnement des personnels d'une institution, d'une organisation ou d'une entreprise, ainsi qu'à celui de compétences professionnelles. Cela exige d'avoir des pratiques professionnelles cohérentes avec les fondements du changement à mettre en œuvre.

### **Moyens d'utiliser le référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement**

Le référentiel s'adresse à toute personne engagée dans la formation, la consultance, l'enseignement et l'accompagnement ; à toute personne jouant un rôle d'accompagnement professionnel dans son milieu, organisation ou établissement qui désire améliorer sa manière d'intervenir et continuer à développer ses compétences, à questionner son modèle de pratique ou à améliorer ses actions professionnelles.

Le chapitre « Dimension conceptuelle associée au référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement » du référentiel fournit des exemples précisant à quoi il peut servir (Lafortune, 2008a, p. 9), et les explications fournies tout au long du livre approfondissent ce qui sous-tend ces moyens pour aider à les mettre en action de façon cohérente et intégrée.

**ADOPTER UNE POSTURE  
VISANT À RÉALISER UNE DÉMARCHÉ  
D'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT**

**GESTES PROFESSIONNELS**

1. S'engager dans une démarche d'accompagnement socioconstructiviste.
2. Comprendre les fondements associés au changement.
3. Adopter une posture critique et réflexive à propos du changement.
4. Construire, expliciter et justifier une vision du changement.
5. Mobiliser et enrichir sa culture en fonction des fondements du changement.

**ACTIONS**

**COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE**

- ♦ Prendre des risques.
- ♦ Approfondir sa compréhension du changement.
- ♦ Avoir conscience des actions posées.
- ♦ Poser un regard réflexif et critique sur ses actions.
- ♦ Démontrer une posture d'apprentissage.
- ♦ Partager et expliciter sa vision du changement.
- ♦ Développer sa culture en fonction des fondements du changement et la réinvestir.

**POUR AGIR AUPRÈS  
DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES**

- ♦ Interagir et construire collectivement.
- ♦ Susciter des remises en question.
- ♦ Discuter du changement.
- ♦ Confronter les croyances et les pratiques.
- ♦ Analyser le changement.
- ♦ Mettre en relation les constituantes du changement.
- ♦ Développer un discours et des arguments en faveur du changement.
- ♦ Agir dans le sens du changement.

## Actions liées aux gestes professionnels de la compétence 1

En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ? Il y a une fiche pour chaque compétence. Les actions ciblées peuvent varier d'un milieu à l'autre (voir l'exemple qui suit) selon le contexte d'accompagnement et les personnels accompagnés, mais aussi selon les actions retenues par la personne accompagnatrice.

### Exemple

ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 1			
ADOPTER UNE POSTURE VISANT À RÉALISER UNE DÉMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
Actions liées aux gestes de la compétence <sup>1</sup>	Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement <sup>2</sup>	Actions réalisées <sup>3</sup>	Réflexions <sup>4</sup>
COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE			
Prendre des risques	Discuter de pratiques : les siennes et celles d'autres personnes	X	C'est parfois plus facile de remettre en question les pratiques des autres que ses propres pratiques...
	Faire travailler des directions d'établissement (DE) en partenariat avec des conseillers et conseillères pédagogiques (CP)	X	Il y a parfois de la résistance à faire travailler ensemble deux groupes de personnes qui occupent des fonctions différentes au sein de l'établissement. Par exemple, dans certains groupes, des DE peuvent vouloir limiter leur travail avec des CP, ou inversement. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette situation : des expériences antérieures difficiles, manifester une fin de non-recevoir. Faire élaborer des projets d'action qui pourront être réalisés en collaboration.
	Faire une synthèse en action devant le groupe		Mes synthèses s'améliorent de plus en plus, mais j'hésite encore à les transformer en action. Je ne me sens pas encore assez en confiance ou solide pour dire que je me risque à les actualiser en situation devant le groupe. Comme cela m'a été conseillé, il serait bien que je prépare des ébauches de synthèses ; cela m'aidera à en réaliser en action, car j'aurai déjà des idées de la forme que cela peut prendre. De plus, cela peut m'aider à orienter mon écoute et ma prise de notes.

ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 1			
ADOPTER UNE POSTURE VISANT À RÉALISER UNE DÉMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation?			
Actions liées aux gestes de la compétence <sup>1</sup>	Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement <sup>2</sup>	Actions réalisées <sup>3</sup>	Réflexions <sup>4</sup>
COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE (suite)			
Approfondir sa compréhension du changement	Analyser les trois premiers chapitres du <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> (PFEQ)	X	Cette relecture du PFEQ a suscité une confrontation des idées au sein de notre équipe de collègues. La vision des autres m'a permis d'aller plus loin dans ma compréhension, mais l'exercice m'a aussi fait prendre conscience de l'importance d'en discuter entre nous avant de rencontrer nos groupes car nous n'avions pas tous la même interprétation de certains extraits. Sur le moment, ce n'était pas évident d'en discuter mais, après coup, j'ai eu le sentiment de vraiment faire partie d'une équipe.
	<p>Constituer un dossier sur l'évaluation à l'aide d'articles lus dans <i>Vie pédagogique</i> : cerner certains concepts et faire des liens avec le Cadre de référence en évaluation</p> <p>Assister à des formations, à des colloques ou à des congrès</p>	X	<p>Je me suis également rendu compte qu'analyser voulait dire aller plus loin que faire une simple lecture. Cela pouvait vouloir dire faire des liens entre les chapitres, expliquer ma compréhension et entrevoir des moyens d'en discuter avec des groupes de personnes accompagnées.</p> <p>Avec mon équipe de collègues, il n'était pas habituel d'avoir des articles à lire et de planifier une rencontre de discussion. Il a même été difficile de se trouver un moment de rencontre. Cependant, on s'est rendu compte que cela nous aidait à préparer nos rencontres avec divers groupes et que ce n'était pas une perte de temps. On a toutefois prévu qu'une prochaine fois, on se partagerait les lectures et que l'on s'échangerait les informations recueillies.</p> <p>Après avoir assisté à des formations, nous avons discuté entre collègues de la possibilité de réinvestir certains aspects abordés au cours de la rencontre à l'intérieur de notre démarche d'accompagnement ou de nos projets d'action.</p>

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 1</b>			
<b>ADOPTER UNE POSTURE VISANT À RÉALISER UNE DÉMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES</b>			
Susciter des remises en question	Utiliser le questionnement pour susciter la réflexion sur les pratiques utilisées en demandant jusqu'à quel degré on considère qu'elles correspondent aux fondements du changement et pourquoi.	X	Poser de telles questions n'est pas facile. D'abord, je n'ai pas l'habitude d'en poser. Les personnes que j'accompagne ne sont pas habituées à s'en faire poser.
Mettre en relation les constituantes du changement	Faire ressortir une liste de constituantes du changement et, en équipe, demander de les mettre en relation tout en expliquant les mises en relation.	X	Quelles sont les constituantes que je pourrais moi-même nommer et comment est-ce que je les mettrais en relation?
Développer un discours et des arguments en faveur du changement	Mettre en commun des arguments qui peuvent montrer certains avantages du changement.	X	Pour y arriver, il faut commencer par trouver certains arguments pour contrer les résistances associées à la lourdeur de la tâche, aux craintes de devoir changer, au changement imposé, au choix de viser le développement de compétences qui incluent des connaissances.

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 1</b>			
<b>ADOPTER UNE POSTURE VISANT À RÉALISER UNE DÉMARCHE D'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Prendre des risques	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Approfondir sa compréhension du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Avoir conscience des actions posées	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Poser un regard réflexif et critique sur ses actions	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Démontrer une posture d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Partager et expliciter sa vision du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Développer sa culture en fonction des fondements du changement et la réinvestir	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES			
Interagir et construire collectivement	▪ ▪ ▪		
Susciter des remises en question	▪ ▪ ▪		
Discuter du changement	▪ ▪ ▪		
Confronter les croyances et les pratiques	▪ ▪ ▪		
Analyser le changement	▪ ▪ ▪		
Mettre en relation les constituantes du changement	▪ ▪ ▪		
Développer un discours et des arguments en faveur du changement	▪ ▪ ▪		
Agir dans le sens du changement	▪ ▪ ▪		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

## QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 1

*«Adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Que veut dire comprendre les fondements associés à un changement orienté et comprenant des éléments de prescription ?
- ◆ Qu'est-ce qu'analyser de manière critique et réflexive les objets de la culture associés au changement ?
- ◆ Que signifie confronter les différentes croyances et pratiques ?
- ◆ En quoi les pairs peuvent-ils jouer un rôle important dans la construction d'une vision éclairée du changement à mettre en œuvre ?
- ◆ Quels gestes ou actions permettent de constater qu'une personne est engagée professionnellement ?
- ◆ Quelles pourraient être les caractéristiques d'une personne engagée au plan professionnel ?
- ◆ À quel niveau d'engagement peuvent se situer les personnes qu'on accompagne dans un processus de changement ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ En quoi l'engagement des personnes accompagnatrices et accompagnées est-il essentiel dans une démarche d'accompagnement d'un changement orienté et comprenant des éléments de prescription ?
- ◆ Quels liens peut-on faire entre une connaissance des fondements du changement et avoir une culture liée à son champ d'expertise et au milieu accompagné ?
- ◆ Quels peuvent être les contenus de la culture (connaissances, habiletés et attitudes) selon les fonctions occupées dans la mise en œuvre du changement ?
- ◆ En quoi le fait d'adopter une posture critique peut-il favoriser une ouverture au changement ?

## MODELER UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE DANS L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Adopter et susciter une pensée et une posture réflexives.
2. Intégrer la pratique réflexive à son modèle de pratique.
3. Dégager son modèle de pratique.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- ◆ Réfléchir sur sa pratique et l'analyser.
- ◆ S'ouvrir à de nouvelles pistes de réflexion et d'action.
- ◆ Réguler sa pratique.
- ◆ Dégager les caractéristiques de son modèle en utilisant la pratique réflexive.
- ◆ Ajuster son modèle d'intervention.

#### POUR AGIR AUPRÈS DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- ◆ Susciter la réflexion sur sa pratique et sur les pratiques.
- ◆ Confronter son regard critique avec celui des autres.
- ◆ Remettre en question les idées, les croyances, les représentations et les pratiques.
- ◆ Ouvrir à de nouvelles pistes de réflexion et d'action.
- ◆ Susciter le doute, ébranler les idées, les croyances, les représentations et les pratiques.
- ◆ Susciter des conflits sociocognitifs.
- ◆ Réinvestir les éléments de réflexion dans des actions.
- ◆ S'engager dans l'action à partir de la réflexion, s'engager dans la réflexion à partir de l'action.
- ◆ Interagir et analyser en questionnant les idées, les croyances, les représentations et les pratiques.
- ◆ Favoriser et susciter la pratique réflexive.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 2</b>			
<b>MODELER UNE PRATIQUE RÉFLEXIVE DANS L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Réfléchir sur sa pratique et l'analyser	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
S'ouvrir à de nouvelles pistes de réflexion et d'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Réguler sa pratique	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Dégager les caractéristiques de son modèle en utilisant la pratique réflexive	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Ajuster son modèle d'intervention	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
<b>POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES</b>			
Susciter la réflexion sur sa pratique et sur les pratiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Confronter son regard avec celui des autres	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

Remettre en question les idées, les croyances, les représentations et les pratiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Ouvrir à de nouvelles pistes de réflexion et d'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Susciter le doute, ébranler les idées, les croyances, les représentations et les pratiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Susciter des conflits sociocognitifs	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Réinvestir les éléments de réflexion dans des actions	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
S'engager dans l'action à partir de la réflexion, s'engager dans la réflexion à partir de l'action	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Interagir et analyser en questionnant les idées, les croyances, les représentations et les pratiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Favoriser et susciter la pratique réflexive	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

**QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 2***«Modeler une pratique réflexive dans l'accompagnement d'un changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Que signifie avoir son modèle de pratique professionnelle ?
- ◆ Que signifie modéliser une pratique réflexive ?
- ◆ Que signifie modeler sa pratique réflexive ?
- ◆ Que signifie accompagner une pratique réflexive ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ En quoi une pratique réflexive est-elle nécessaire à la mise en œuvre d'un changement ?
- ◆ En quoi modeler une pratique réflexive peut-il être favorable à l'engagement des personnes accompagnées dans cette démarche ?
- ◆ Comment le fait de s'engager dans une pratique réflexive peut-il favoriser le développement de compétences professionnelles à l'accompagnement ?
- ◆ Comment susciter l'engagement dans une pratique réflexive lorsque le changement est prescrit et qu'il est de grande envergure ?
- ◆ Qu'est-ce qui permet de s'assurer de son engagement et de l'engagement des autres dans une pratique réflexive ?
- ◆ Quels sont les avantages de modéliser sa pratique et de rendre compte de son modèle de pratique à des collègues ? Aux personnes accompagnées ?

## PRENDRE EN COMPTE LA DIMENSION AFFECTIVE DANS L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Agir en tenant compte de la dimension affective dans une perspective cognitive.
2. Se connaître sur le plan affectif en situation d'accompagnement.
3. Reconnaître les réactions affectives en cours d'action.
4. Comprendre le rôle de la dimension affective et amener les autres à le comprendre.
5. Mettre en œuvre des stratégies liées à la compréhension du rôle de la dimension affective en situation d'accompagnement.
6. S'engager dans une pratique réflexive liée à la dimension affective de l'accompagnement.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- ♦ Anticiper les réactions affectives.
- ♦ Faire des choix qui favorisent le succès dans la démarche.
- ♦ Reconnaître les causes des réactions affectives.
- ♦ Faire montre d'ouverture et d'empathie face aux réactions affectives.
- ♦ Planifier des stratégies pour rétroagir à la dimension affective.
- ♦ Développer son modèle de pratique en considérant l'influence de la dimension affective dans le cheminement des personnes et des groupes.

#### POUR AGIR AUPRÈS

##### DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- ♦ Comprendre les réactions affectives associées au processus de changement.
- ♦ Réagir à ce qui se passe en situation d'accompagnement.
- ♦ Accueillir et comprendre les réactions affectives.
- ♦ Agir en fonction des réactions affectives.
- ♦ Utiliser la dimension affective comme un levier pour accompagner le changement.
- ♦ Reconnaître les manifestations de réactions affectives.
- ♦ Cerner les causes de ces réactions.
- ♦ Entrevoir des solutions et des moyens pour réguler ces manifestations.
- ♦ Utiliser un vocabulaire approprié aux manifestations de la dimension affective.
- ♦ Interpréter les réactions au regard de sa culture professionnelle.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 3</b>			
<b>PRENDRE EN COMPTE LA DIMENSION AFFECTIVE DANS L'ACCOMPAGNEMENT D'UN CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Anticiper les réactions affectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Faire des choix qui favorisent le succès dans la démarche	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Reconnaître les causes des réactions affectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Manifester de l'ouverture et de l'empathie face aux réactions affectives	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Planifier des stratégies pour rétroagir à la dimension affective	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Développer son modèle de pratique en considérant l'influence de la dimension affective dans le cheminement des personnes et des groupes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
<b>POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES</b>			
Comprendre les réactions affectives associées au processus de changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Réagir à ce qui se passe en situation d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

Accueillir et comprendre les réactions affectives	▪ ▪ ▪		
Agir en fonction des réactions affectives	▪ ▪ ▪		
Utiliser la dimension affective comme un levier pour accompagner le changement	▪ ▪ ▪		
Reconnaître les manifestations de réactions affectives	▪ ▪ ▪		
Cerner les causes de ces réactions	▪ ▪ ▪		
Entrevoir des solutions et des moyens pour réguler ces manifestations	▪ ▪ ▪		
Utiliser un vocabulaire approprié aux manifestations de la dimension affective	▪ ▪ ▪		
Interpréter les réactions au regard de sa culture professionnelle	▪ ▪ ▪		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

### QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 3

*«Prendre en compte la dimension affective dans l'accompagnement d'un changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Qu'entend-on par la prise en compte de la dimension affective dans une perspective cognitive ?
- ◆ Que faire pour se connaître sur le plan affectif en situation d'accompagnement d'un changement ?
- ◆ Quelle influence peut avoir une réaction affective en situation d'accompagnement d'un changement prescrit ?
- ◆ Que signifie s'engager dans une pratique réflexive liée à la dimension affective de l'accompagnement d'un changement ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ Comment peut-on tenir compte de la dimension affective dans une perspective cognitive ?
- ◆ En quoi comprendre ses réactions affectives et celles des autres favorise-t-il un accompagnement professionnel ?
- ◆ Quelles sont les réactions affectives qui peuvent le plus contrecarrer l'engagement d'une personne dans la mise en œuvre d'un changement prescrit ? Expliquer.
- ◆ Comment une pratique réflexive liée à la dimension affective de l'accompagnement peut-elle favoriser l'engagement dans la mise en œuvre d'un changement ?
- ◆ En quoi avoir une culture liée à son champ d'expertise peut-il aider à comprendre l'influence de la dimension affective lors de l'accompagnement d'un changement ?

**MAINTENIR UNE COMMUNICATION RÉFLEXIVE-INTERACTIVE  
DANS LA PRÉPARATION ET L'ANIMATION  
DU PROCESSUS DE CHANGEMENT**

**GESTES PROFESSIONNELS**

1. Diffuser les orientations, les fondements, les enjeux et les effets du changement.
2. Manifester une attention soutenue aux personnels engagés dans le processus de changement.
3. Utiliser des moyens réflexifs-interactifs selon une perspective socioconstructiviste de la communication.
4. S'exprimer clairement en utilisant la terminologie associée au changement.

**ACTIONS**

**COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE**

- ♦ Exprimer ses idées, ses intentions et sa compréhension du changement.
- ♦ Partager sa compréhension et sa vision du changement.
- ♦ Intégrer la terminologie appropriée à son discours, à son action.
- ♦ S'ouvrir aux idées, aux représentations et à la vision que les autres ont du changement
- ♦ Exercer une écoute active basée sur le respect et la confiance mutuelle.
- ♦ Interpréter adéquatement les propos et les besoins exprimés par le milieu.
- ♦ Faire des suivis sur les échanges, le partage et la discussion.
- ♦ Collaborer, consulter pour la préparation et l'animation de tâches ou de situations d'accompagnement.

**POUR AGIR AUPRÈS  
DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES**

- ♦ Suggérer des contenus, des processus, des moyens et des outils qui vont faciliter la compréhension du changement, encourager le renouvellement des pratiques et l'enrichissement d'une culture liée à un champ d'expertise.
- ♦ Discuter des orientations, des fondements, des enjeux et des effets du changement.
- ♦ Se donner des définitions ou s'approprier le sens des termes et des concepts associés au changement.
- ♦ Aider les personnes à intégrer ces mots et ces concepts pour parler de leur pratique.
- ♦ Favoriser le développement d'une vision partagée du changement.
- ♦ Travailler au développement de l'expertise professionnelle du milieu au regard du changement
- ♦ Questionner, rétroagir, faire des synthèses, réfléchir, susciter des moments de réflexion, etc., pour faire émerger des contenus, favoriser les échanges et la communication.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 4</b>			
<b>MAINTENIR UNE COMMUNICATION RÉFLEXIVE-INTERACTIVE DANS LA PRÉPARATION ET L'ANIMATION DU PROCESSUS DE CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Exprimer ses idées, ses intentions et sa compréhension du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Partager sa compréhension et sa vision du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Intégrer la terminologie appropriée à son discours, à son action	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
S'ouvrir aux idées, aux représentations et à la vision que les autres ont du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Exercer une écoute active basée sur le respect et la confiance mutuelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Interpréter adéquatement les propos et les besoins exprimés par le milieu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Faire des suivis sur les échanges, le partage et la discussion	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Collaborer, consulter pour la préparation et l'animation de tâches ou de situation d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES			
Suggérer des contenus, des processus, des moyens et des outils qui vont faciliter la compréhension du changement, encourager le renouvellement des pratiques et l'enrichissement d'une culture liée à un champ d'expertise	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Discuter des orientations, des fondements, des enjeux et des effets du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Se donner des définitions ou s'approprier le sens des termes et des concepts associés au changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Aider les personnes à intégrer ces mots et ces concepts pour parler de leur pratique	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Favoriser le développement d'une vision partagée du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Travailler au développement de l'expertise professionnelle du milieu au regard du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Questionner, rétroagir, faire des synthèses, réfléchir, susciter des moments de réflexion, etc., pour faire émerger des contenus, favoriser les échanges et la communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

**QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 4***«Maintenir une communication réflexive-interactive dans la préparation et l'animation du processus de changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ En quoi le maintien d'une relation de confiance et de respect peut-il faire la promotion d'une communication réflexive-interactive avec les personnes accompagnées ?
- ◆ Pour les personnes accompagnées, que signifie l'expression « s'exprimer dans un vocabulaire accessible » ?
- ◆ Comment traduire de façon compréhensible la complexité d'un changement ?
- ◆ Que signifie mettre en place une communication réflexive-interactive ?
- ◆ Que signifie préparer et animer un processus de changement ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ Comment peut-on exercer une écoute active empreinte de respect ?
- ◆ En quoi l'utilisation des termes justes faisant référence à des théories (socioconstructivisme, métacognition, pratique réflexive, conflits sociocognitifs) peut-elle freiner l'engagement de certaines personnes ?
- ◆ En quoi une interprétation des idées d'une personne peut-elle nuire à son engagement et faire surgir des réactions affectives ?
- ◆ Comment l'utilisation de moyens réflexifs-interactifs peut-elle rendre la communication plus efficace ?

## METTRE EN PLACE UNE COLLABORATION PROFESSIONNELLE POUR CHEMINER DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Créer un partenariat avec les personnels engagés dans un processus de changement.
2. S'engager dans un esprit de collaboration, de coopération et de concertation.
3. Développer individuellement et collectivement des compétences professionnelles pour l'accompagnement.
4. Construire une vision partagée du changement.
5. Faire connaître les ressources, les actions et les contributions entre les personnels engagés dans le processus de changement.
6. Développer des réseaux de partage et de communication entre les personnels engagés dans le processus de changement.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- Connaître les ressources du milieu.
- S'ouvrir à des visions différentes du changement.
- Reconnaître l'expertise professionnelle du milieu.
- Responsabiliser les personnes en les intégrant à la démarche d'accompagnement.
- Partager le leadership, les responsabilités et les tâches.

#### POUR AGIR AUPRÈS DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- Travailler en équipe de collègues.
- Partager sa conception du travail en équipe de collègues.
- Se donner des conditions qui facilitent la collaboration.
- Se responsabiliser collectivement au regard du changement.
- Partager son expertise avec d'autres.
- Confronter sa vision du changement avec d'autres.
- Modifier les conceptions au regard du changement.
- Chercher à se donner une représentation partagée du changement.
- Inventorier les expertises professionnelles du milieu.
- Valoriser et diffuser l'expertise et les actions.
- Favoriser la création de réseaux en misant sur la circulation des informations et le réinvestissement d'expériences et d'actions.
- Garder des traces de la démarche.
- Mobiliser la communauté professionnelle.
- Dégager des éléments de théorisation sur les pratiques du milieu.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 5</b>			
<b>METTRE EN PLACE UNE COLLABORATION PROFESSIONNELLE POUR CHEMINER DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Connaître les ressources du milieu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
S'ouvrir à des visions différentes du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Reconnaître l'expertise professionnelle du milieu	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Responsabiliser les personnes en les intégrant à la démarche d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Partager le leadership, les responsabilités et les tâches	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
<b>POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES</b>			
Travailler en équipe de collègues	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Partager sa conception du travail en équipe de collègues	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Se donner des conditions qui facilitent la collaboration	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Se responsabiliser collectivement au regard du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

Partager son expertise avec d'autres	▪ ▪ ▪		
Confronter sa vision du changement avec d'autres	▪ ▪ ▪		
Modifier les conceptions au regard du changement	▪ ▪ ▪		
Chercher à se donner une représentation partagée du changement	▪ ▪ ▪		
Inventorier les expertises professionnelles du milieu	▪ ▪ ▪		
Valoriser et diffuser l'expertise et les actions	▪ ▪ ▪		
Favoriser la création de réseaux en misant sur la circulation et le réinvestissement d'expériences et d'actions	▪ ▪ ▪		
Garder des traces de la démarche	▪ ▪ ▪		
Mobiliser la communauté professionnelle	▪ ▪ ▪		
Dégager des éléments de théorisation sur les pratiques du milieu	▪ ▪ ▪		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

**QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 5***«Mettre en place une collaboration professionnelle pour cheminer dans un processus de changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Quel sens peut-on donner à l'expression « collaboration professionnelle » dans le contexte de la mise en œuvre d'un changement prescrit ?
- ◆ Que signifie travailler :
  - ◆ en complémentarité ?
  - ◆ en concertation ?
  - ◆ en équipe de collègues ?
- ◆ Quel sens donne-t-on à :
  - ◆ coformation ?
  - ◆ interformation ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ Comment peut-on travailler en synergie dans une équipe de collègues ?
- ◆ En quoi le travail en équipe de collègues favorise-t-il le développement de compétences professionnelles ?
- ◆ En quoi une collaboration professionnelle peut-elle favoriser la mise en œuvre d'un changement prescrit ?
- ◆ En quoi le développement d'un réseau de partage et de communication promeut-il le renouvellement des pratiques ?

## METTRE EN PLACE DES PROJETS D'ACTION POUR ACCOMPAGNER UN PROCESSUS DE CHANGEMENT

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Discuter de la nature du changement dans une perspective d'action.
2. Préparer des tâches ou des situations d'accompagnement visant à mettre en œuvre le changement.
3. Favoriser la mobilisation et le développement d'une culture liée au champ d'expertise des milieux accompagnés.
4. Choisir des processus, des contenus, des moyens, des outils ou du matériel d'accompagnement qui facilitent une posture de développement professionnel.
5. Cibler des approches ou des pratiques cohérentes avec la mise en œuvre du changement.
6. Soutenir l'élaboration, la mise en action, l'analyse et la régulation de projets d'action.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- Se donner les moyens d'enrichir sa culture liée à son champ d'expertise.
- Développer sa sécurité affective face au changement.
- Se construire une représentation du changement et la partager avec d'autres pour valider sa compréhension.
- Se demander comment les gens vont réagir aux questions et aux actions proposées.
- Reconnaître les manifestations, les causes et les conséquences de la résistance au changement.
- Verbaliser sa démarche mentale.
- Expliciter son action.
- Suivre l'évolution du changement.
- Exercer un leadership d'accompagnement.

#### POUR AGIR AUPRÈS DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- Faire des choix d'actions, prioriser celles qui facilitent la compréhension du changement.
- Questionner, confronter, remettre en question les idées, les croyances, les représentations et les pratiques.
- Anticiper les réactions des personnels accompagnés.
- Choisir des portes d'entrée et un parcours pour progresser dans le processus de changement.
- Garder des traces de la démarche et des expériences réalisées pour témoigner du parcours et de l'évolution.
- Planifier collectivement l'accompagnement.
- Favoriser l'expression d'une prise de parole.
- Faire appel à des moyens qui favorisent la régulation.
- Faire des retours critiques sur leurs expérimentations.
- Se donner des intentions d'apprendre ou de changer.
- Justifier le choix d'une approche ou d'une pratique en explicitant ses liens avec les intentions poursuivies.
- Effectuer des allers et des retours réflexifs sur la préparation, l'anticipation, la réalisation, le suivi et l'analyse de l'intervention.
- Amener les personnes à s'autoévaluer dans une perspective d'autonomie professionnelle.
- Aider à développer un sentiment de sécurité affective face au changement.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 6</b>			
<b>METTRE EN PLACE DES PROJETS D'ACTION POUR ACCOMPAGNER UN PROCESSUS DE CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Se donner les moyens d'enrichir sa culture liée à son champ d'expertise	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Développer sa sécurité affective face au changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se construire une représentation du changement et la partager avec d'autres pour valider sa compréhension	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se demander comment les gens vont réagir aux questions et aux actions proposées	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Reconnaître les manifestations, les causes et les conséquences de la résistance au changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Verbaliser son processus et sa démarche mentale	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Rendre son action explicite	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Suivre l'évolution du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Exercer un leadership d'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES			
Faire des choix d'actions, prioriser celles qui facilitent la compréhension du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Questionner, confronter, remettre en question les idées, les croyances, les représentations et les pratiques	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Anticiper les réactions des personnels accompagnés	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Choisir des portes d'entrée et un parcours pour progresser dans le processus de changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Garder des traces de la démarche et des expériences réalisées pour témoigner du parcours et de l'évolution	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Planifier collectivement l'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Favoriser l'expression d'une prise de parole	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Faire appel à des moyens qui favorisent la régulation	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Faire des retours critiques sur leurs expérimentations	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Se donner des intentions d'apprendre ou de changer	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Justifier le choix d'une approche ou d'une pratique en explicitant ses liens avec les intentions poursuivies	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

Effectuer des allers et des retours réflexifs sur la préparation, l'anticipation, la réalisation, le suivi et l'analyse de l'intervention	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Amener les personnes à s'autoévaluer dans une perspective d'autonomie professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Aider à développer un sentiment de sécurité affective face au changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

## QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 6

*«Mettre en place des projets d'action pour accompagner un processus de changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Qu'est-ce qu'un projet d'action pour la mise en œuvre d'un changement ?
- ◆ En quoi la planification et l'anticipation sont-elles des étapes importantes dans la préparation d'une intervention ?
- ◆ Qu'est-ce qui suscite l'engagement à passer à l'action ?
- ◆ Comment pourrait-on définir et expliciter le modelage d'une démarche d'accompagnement ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ En quoi garder des traces de la démarche est-il un geste professionnel ?
- ◆ Dans une situation d'accompagnement, en quoi la culture liée à son champ d'expertise est-elle mobilisée ?
- ◆ Comment peut-on rétroagir aux interventions dans une perspective socioconstructiviste ?
- ◆ En quoi une préparation rigoureuse et souple favorise-t-elle l'accompagnement d'un changement prescrit ?
- ◆ Comment une personne accompagnatrice peut-elle aider la personne accompagnée à surmonter ses résistances ?
- ◆ Comment peut-on favoriser une posture de développement professionnel ?
- ◆ Comment peut-on en arriver à réaliser des projets d'action plutôt que des actions ponctuelles et juxtaposées ?

## METTRE À PROFIT DES PRATIQUES ÉVALUATIVES DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Questionner les personnels sur leur perception du changement et sa progression dans le milieu de travail.
2. Observer l'évolution du changement.
3. Analyser l'évolution du changement et son degré de mise en œuvre.
4. Réguler son action au cours de l'intervention.
5. Faire des bilans analytiques de son action et de celle des personnels accompagnés.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- ♦ Prendre conscience de sa propre évolution.
- ♦ Concevoir l'évaluation dans une perspective d'aide à l'accompagnement.
- ♦ Se distancier de l'action pour l'analyser et la réguler.
- ♦ Se donner les moyens d'évaluer le développement de compétences professionnelles.
- ♦ Se donner des intentions d'observation et des critères.
- ♦ Examiner ses pratiques, celles de ses collègues ou celles des personnels accompagnés.
- ♦ Évaluer son cheminement et sa progression dans la démarche.

#### POUR AGIR AUPRÈS DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- ♦ Faire réfléchir aux pratiques d'intervention et d'évaluation.
- ♦ Considérer différentes pratiques évaluatives pour suivre l'évolution du changement.
- ♦ Conserver des traces du cheminement.
- ♦ Situer la progression des personnels accompagnés.
- ♦ Faire part et discuter de ses observations et de sa réflexion.
- ♦ Analyser l'évolution du changement et ajuster l'intervention.
- ♦ Amener les personnels à interagir, à collaborer, à se concerter à différents moments de la démarche pour réfléchir aux ajustements à apporter.
- ♦ Construire collectivement la séquence d'accompagnement en fonction des choix, des besoins, du cheminement dans la démarche et des expertises.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 7</b>			
<b>METTRE À PROFIT DES PRATIQUES ÉVALUATIVES DANS UN PROCESSUS DE CHANGEMENT</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Prendre conscience de son évolution	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Concevoir l'évaluation dans une perspective d'aide à l'accompagnement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se distancier de l'action pour l'analyser et la réguler	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se donner les moyens d'évaluer le développement de compétences professionnelles	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se donner des intentions d'observation et des critères	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Examiner ses pratiques, celles de ses collègues ou celles des personnels accompagnés	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Évaluer son cheminement et sa progression dans la démarche	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES			
Faire réfléchir aux pratiques d'intervention et d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Considérer différentes pratiques évaluatives pour suivre l'évolution du changement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Conserver des traces du cheminement	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Situer la progression des personnels accompagnés	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Faire part et discuter de ses observations et de sa réflexion	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Analyser l'évolution du changement et ajuster l'intervention	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Amener les personnels à interagir, à collaborer, à se concerter à différents moments de la démarche pour réfléchir aux ajustements à apporter	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Construire collectivement la séquence d'accompagnement en fonction des choix, des besoins, du cheminement dans la démarche et des expertises	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

## QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 7

*«Mettre à profit des pratiques évaluatives dans un processus de changement»*

En début ou en cours d'action

- ◆ Que veut dire observer l'évolution d'un changement ?
- ◆ Comment peut-on mettre à profit des pratiques évaluatives dans un processus de changement ?
- ◆ Quel rôle peuvent jouer les collègues dans le renouvellement des pratiques professionnelles ?
- ◆ Comment peut-on utiliser l'autoévaluation, la coévaluation et l'interévaluation comme des incitations à s'engager dans un processus de changement ?
- ◆ Comment peut-on, dans l'accompagnement, mettre à profit les pratiques évaluatives associées au changement en adoptant une perspective socioconstructiviste ?
- ◆ Comment le fait de se questionner sur ses perceptions et croyances peut-il soutenir le développement de la compétence professionnelle portant sur la mise à profit de pratiques évaluatives ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ Comment est-il possible de remettre en question des pratiques sans créer certaines formes de résistance ?
- ◆ En quoi consiste une observation qui mène à des prises de conscience et à des ajustements ou à des renouvellements des pratiques ?
- ◆ En quoi le travail en équipe de collègues favorise-t-il la régulation d'actions et de gestes professionnels ?
- ◆ Comment accompagner la réalisation d'un bilan analytique lorsque le changement est orienté ou qu'il comporte des éléments de prescription ?

## EXERCER UN JUGEMENT PROFESSIONNEL EN AGISSANT DE MANIÈRE ÉTHIQUE ET CRITIQUE

### GESTES PROFESSIONNELS

1. Connaître son modèle de pratique et être en mesure de l'expliquer.
2. Faire preuve d'ouverture dans l'exercice d'un jugement critique.
3. Justifier ses prises de décision et ses actions.
4. Reconnaître et respecter les valeurs et les représentations.
5. Éviter toute forme de discrimination, de jugements hâtifs, de paroles ou de gestes inappropriés.
6. Adopter un fonctionnement démocratique.
7. Connaître et utiliser judicieusement le cadre dans lequel s'inscrit le changement.
8. Lier les jugements professionnel, critique et éthique pour la prise en compte des dimensions cognitive, métacognitive et affective et sociale.

### ACTIONS

#### COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE

- Être en mesure d'expliquer son modèle de pratique.
- Accepter le regard de l'autre, recevoir la critique.
- Faire preuve de créativité.
- Démontrer une autonomie réflexive-interactive.
- Reconnaître ses attitudes et ses croyances.
- Comprendre le rôle des aspects rationnel et affectif.
- Exercer une mise à distance permettant une rigueur, une cohérence et une transparence.
- Faire du modelage, fournir un exemple en action.
- Prendre conscience de ses incohérences.
- Accepter l'incertitude, tolérer l'ambiguïté.
- Prendre des risques.
- Respecter l'autre en tenant compte de sa « zone proximale de changement ».
- Contrer les stéréotypes et les préjugés.
- Éviter la catégorisation, l'étiquetage, la généralisation indue.
- Tenir compte de la complémentarité des personnels accompagnés.

#### POUR AGIR AUPRÈS DE PERSONNES ACCOMPAGNÉES

- Examiner un problème dans son ensemble, en tenant compte de sa complexité.
- Explorer différents points de vue, justifier le sien, le comparer et le remettre en question.
- Revoir les décisions, les valider, les confirmer, les remettre en question et les ajuster.
- Utiliser l'interaction, le questionnement, la réflexion et la rétroaction pour supporter la reconstruction ou l'émergence d'un nouveau système de valeurs.
- Créer une ouverture à la diversité.
- Trouver et mettre en action des stratégies adaptées aux réactions observées.
- Ébranler des positions, créer des incertitudes.
- Se donner les moyens de préciser les interprétations.

<b>ACTIONS LIÉES AUX GESTES PROFESSIONNELS DE LA COMPÉTENCE 8</b>			
<b>EXERCER UN JUGEMENT PROFESSIONNEL EN AGISSANT DE MANIÈRE ÉTHIQUE ET CRITIQUE</b>			
En considérant votre contexte d'accompagnement, quelles sont les actions liées à vos intentions d'accompagnement ? Comment ces actions vont-elles se traduire dans votre organisation ?			
<b>Actions liées aux gestes de la compétence<sup>1</sup></b>	<b>Actions spécifiques aux intentions d'accompagnement<sup>2</sup></b>	<b>Actions réalisées<sup>3</sup></b>	<b>Réflexions<sup>4</sup></b>
<b>COMME PERSONNE ACCOMPAGNATRICE</b>			
Pouvoir expliquer son modèle de pratique	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Accepter le regard de l'autre, recevoir la critique	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Faire preuve de créativité	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Démontrer une autonomie réflexive-interactive	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Reconnaître ses attitudes et ses croyances	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Comprendre le rôle des aspects rationnel et affectif	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Faire du modelage, se donner en exemple	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Prendre conscience de ses incohérences	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Accepter l'incertitude, tolérer l'ambiguïté	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

Prendre des risques	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Respecter l'autre en fonction de sa « zone proximale de changement »	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Contrer les stéréotypes et les préjugés	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Éviter la catégorisation, l'étiquetage, la généralisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Tenir compte de la complémentarité des personnels accompagnés	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
<b>POUR AGIR AUPRÈS DES PERSONNES ACCOMPAGNÉES</b>			
Examiner un problème dans son ensemble et dans sa complexité	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Explorer différents points de vue, justifier le sien, le comparer et le remettre en question	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Revoir les décisions, les valider, les confirmer, les remettre en question et les ajuster	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Utiliser l'interaction, le questionnement, la réflexion et la rétroaction pour soutenir la reconstruction ou l'émergence d'un nouveau système de valeurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		
Créer une ouverture à la diversité	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪</li> <li>▪</li> <li>▪</li> </ul>		

Trouver et mettre en action des stratégies adaptées aux réactions observées	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Ébranler des décisions, créer des incertitudes	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		
Se donner les moyens de préciser les interprétations	<ul style="list-style-type: none"> <li>■</li> <li>■</li> <li>■</li> </ul>		

1. Ces actions sont liées aux gestes de la compétence, celles qui ont été ciblées pour adopter une posture visant à réaliser une démarche d'accompagnement d'un changement.
2. Ces actions se rapportent aux actions liées aux gestes de la compétence, mais elles ciblent de manière plus spécifique les intentions d'accompagnement pour un groupe ou une organisation. Elles se rapportent davantage au contexte d'accompagnement, à la culture du milieu ou de l'organisation ainsi qu'aux personnels qui participent à la démarche.
3. Il s'agit des actions qui ont été effectivement réalisées.
4. Cette section permet de consigner les éléments de réflexions, les ajustements à faire, les améliorations à apporter, les constats, les prises de conscience, les répercussions anticipées, etc. Il s'agit aussi de conserver des traces qui témoignent des actions et des gestes professionnels posés par les personnes qui développent en action des compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement.

## QUESTIONS DE RÉFLEXION associées à la compétence 8

*«Exercer un jugement professionnel en agissant de manière éthique et critique»*

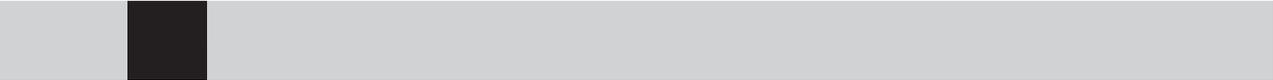
En début ou en cours d'action

- ◆ Quelles sont les caractéristiques d'une personne qui exerce judicieusement son jugement professionnel ?
- ◆ Quelles sont les caractéristiques du jugement professionnel ?
- ◆ Quels sont les liens entre éthique et jugement professionnel ?
- ◆ Quel est le rôle d'une perspective critique dans l'exercice du jugement professionnel ?
- ◆ Que veut dire montrer une cohérence entre pensées et actions ? entre croyances et pratiques ?
- ◆ Comment peut-on en arriver à un jugement professionnel rigoureux et cohérent, exercé dans la transparence ?

En cours ou en fin d'action

- ◆ En quoi l'engagement dans une pratique réflexive favorise-t-il l'exercice du jugement professionnel ?
- ◆ En quoi pouvoir expliquer son modèle de pratique peut-il aider à développer et à exercer un jugement professionnel ?
- ◆ Qu'est-ce qui peut influencer l'exercice du jugement professionnel ?
- ◆ Comment peut-on exercer un jugement professionnel de manière éthique au regard de certaines prises de décisions professionnelles ?
- ◆ En quoi une équipe de collègues contribue-t-elle au développement du jugement professionnel ?





## GLOSSAIRE

Ce glossaire se veut une forme de dictionnaire qui fournit des explications de concepts ou expressions associés au monde de l'éducation ou à d'autres domaines où la mise en place d'un changement suppose un accompagnement professionnel. Il comprend les concepts ou les expressions qui ont été élaborés ou le sens dans lequel ils ont été utilisés dans le cadre d'un projet d'accompagnement-recherche-formation associé à un changement en éducation. Ils constituent les repères collectifs qu'un ensemble de personnes s'est donné pour décrire, situer, circonscrire le changement et ainsi, mieux comprendre les orientations nécessaires à son accompagnement dans une organisation. Ce glossaire participe à l'élaboration d'une vision partagée que les personnels peuvent se faire d'un changement. Son contenu a principalement été tiré des ouvrages suivants: *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Un référentiel* (Lafortune, 2008a) et *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur* (Lafortune, 2008b).

### **Accompagnement socioconstructiviste d'un processus de changement axé sur le renouvellement de pratiques professionnelles**

L'accompagnement d'un processus de changement est une mesure de soutien liée à un champ d'expertise professionnelle. Offerte par des personnes qui accompagnent des personnels visés par le changement selon un modèle de pratique professionnelle, cette mesure vise la construction de connaissances relatives au changement et le développement de compétences professionnelles pour l'accompagnement. Ce modèle de pratique peut différer d'une personne à l'autre, mais il respecte néanmoins les fondements, les visées et les orientations du changement à mettre en œuvre. Au cours de l'accompagnement, la personne accompagnatrice partage et discute de sa représentation du changement avec les personnels qu'elle accompagne. Ces échanges vont parfois modifier certains aspects de sa représentation qui l'oblige à s'ajuster en situation, tout comme elle va, au cours de l'accompagnement, influencer elle aussi la représentation du changement et le modèle de pratique de personnes qu'elle accompagne. L'accompagnement suppose une connaissance des fondements, des visées et des orientations du changement qui sont intégrés – ou en voie de l'être – au modèle de pratique de la personne accompagnatrice. Ce modèle de pratique oriente l'ensemble des décisions et des gestes professionnels qu'elle accomplit en situation d'accompagnement afin de susciter l'engagement de personnels, de les soutenir et de les guider.

La perspective socioconstructiviste adoptée suppose que la personne accompagnée structure ses connaissances au regard du changement et développe des compétences professionnelles pour l'accompagnement en interaction avec la personne accompagnatrice et les autres personnes du groupe. Au cours de la démarche, les personnels confrontent leurs représentations du changement et ajustent leur modèle de pratique en observant, examinant

et analysant les constructions individuelle et collective que les personnes se font à propos du changement, mais elles sont aussi confrontées au modèle de pratique préconisées par le changement à mettre en œuvre. Les interactions provoquent des conflits (socio)cognitifs et suscitent des prises de conscience au regard des constructions élaborées. Les personnes réfléchissent, posent des questions, font des constats, élaborent des constructions dans l'action, donnent du sens au changement qu'elles cherchent à comprendre pour se l'approprier. Si elles sont significatives, les interactions font évoluer les représentations et peuvent modifier le modèle de pratique des personnels accompagnés. La complémentarité des personnels et des expertises du milieu enrichit la démarche qui s'instaure alors sous l'égide d'un véritable partenariat. L'accompagnement prend en compte différentes dimensions de l'individu : cognitive, métacognitive, affective et sociale (inspiration de Lafortune et Deaudelin, 2001). Au plan du contenu, cet accompagnement allie théorie et pratique, réflexion et action qui le sont de façon intégrée et complémentaire. L'accompagnement socioconstructiviste suppose la mise en œuvre d'une certaine culture associée aux fondements du changement qui se manifeste à travers cinq composantes : les attitudes, les connaissances, les stratégies, les habiletés et les expériences, mais aussi par le développement et l'exercice de compétences professionnelles qui favorisent l'exercice d'un leadership d'accompagnement (inspiration de Lafortune et Martin, 2004) (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Accompagnement professionnel

Un accompagnement professionnel est un soutien axé sur un processus de professionnalisation. Il suppose une cohérence entre ce qui est réalisé par les personnes accompagnatrices auprès des personnes accompagnées et ce que l'on voudrait que ces dernières fassent auprès des personnes qu'elles accompagnent. Cet accompagnement prend la forme d'un modelage, en fournissant un exemple en action, à transposer dans l'accompagnement des milieux ou groupes de travail. Cet accompagnement professionnel vise les personnes qui ont à mettre en œuvre un changement exigeant des changements de pratiques professionnelles ce qui suppose des remises en question, des appréhensions, des incertitudes, des ambiguïtés, des prises de risques. Cet accompagnement suppose l'engagement dans une pratique réflexive-interactive des personnes accompagnatrices et accompagnées.

Ce type d'accompagnement se réalise en collaboration avec les milieux ou groupes accompagnés qui décident de leur cheminement au regard des besoins exprimés pour l'accompagnement d'un changement. Les choix se font de manière concertée en fonction des ressources, de l'expertise des personnels, de ce qui se fait déjà dans le milieu, des visées et des orientations du changement. Les personnes accompagnées transposent le modèle d'accompagnement professionnel en adaptant la démarche à leur contexte d'intervention. Pour ce faire, elles sont invitées à garder des traces de leur démarche d'accompagnement ainsi que des expériences réalisées dans leur milieu de travail. Cette façon de faire permet de suivre l'évolution des personnes et des groupes accompagnés et témoigne de leur propre démarche. L'accompagnement professionnel sous-tend un travail en collégialité qui peut, avec le temps, se transformer en collaboration professionnelle (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Anticipation

L'anticipation est une démarche qui permet de repérer certaines réactions prévisibles en essayant d'en comprendre les raisons et les conséquences dans le cheminement des individus et d'un groupe, mais aussi pour la progression du changement. L'anticipation est réalisée lors de la préparation d'une intervention. Par exemple, en élaborant des questions, les personnes accompagnatrices anticipent certains éléments de réponse à leurs questions. L'exercice permet une validation des questions et aide à prévoir des sous-questions qui serviront à relancer la réflexion ou la discussion en cours d'accompagnement. En essayant de répondre à ses propres questions, la personne accompagnatrice peut également réaliser leur niveau de difficulté, de clarté ou de précision. L'anticipation peut également se réaliser au regard des réactions vis-à-vis d'une tâche à réaliser ou du contenu théorique à présenter ou de la façon dont l'accompagnement sera mené. Il ne s'agit pas d'orienter le type de réponses, mais d'être suffisamment clair pour faire avancer la réflexion. L'anticipation favorise les ajustements avant et pendant. Un retour sur la justesse des anticipations permet de les valider et d'ajuster une action future (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### Autoévaluation

Dans une pratique réflexive, l'autoévaluation se veut un processus où le praticien ou la praticienne reconnaît ses forces et les aspects à améliorer dans sa façon de préparer, réaliser, analyser et ajuster une intervention ainsi que dans sa façon d'amener les personnes accompagnées à le faire. L'autoévaluation est «une appréciation ou [...] réflexion critique sur la valeur d'idées, de travaux, de situations, de démarches, de cheminements, de processus, d'habiletés, de connaissances en termes qualitatifs à partir de critères déterminés par la personne apprenante» (Paquette, 1988). Pour que l'autoévaluation prenne un sens et soit susceptible de mener à des changements de pratique, utiliser un journal de réflexion ou d'accompagnement pour clarifier son processus autoévaluatif et en partager des éléments avec des collègues s'avèrent des moyens d'approfondir la pratique réflexive (Saint-Pierre, 2004). Les personnes peuvent aussi s'autoévaluer avant de s'observer en action, c'est-à-dire qu'elles peuvent indiquer comment elles jugent leurs habiletés à réaliser une tâche, par exemple. À la fin de la réalisation de la tâche, il s'agit de revenir sur son autoévaluation pour vérifier si la perception qu'on avait de soi était juste. Bref, l'autoévaluation est pertinente au plan d'une démarche d'accompagnement parce qu'elle permet de poser un regard sur la façon de se préparer, de passer à l'action ou d'agir dans l'action et de faire la synthèse ou la rétroaction après l'action.

En résumé, l'autoévaluation sert à porter un jugement sur son travail réalisé. Elle peut se réaliser individuellement, mais elle peut aussi être combinée à une coévaluation afin d'obtenir une rétroaction de ses collègues ou de personnes accompagnatrices. L'autoévaluation peut être réalisée à partir de fiches à compléter à différents moments au cours de l'intervention ou de l'accompagnement. Les questions utilisées dans de telles fiches peuvent être ouvertes ou comporter des cases à cocher («pas du tout», «un peu», «moyennement», «beaucoup»). Pour que la réflexion soit la plus complète possible, des justifications peuvent être demandées. L'autoévaluation peut avoir lieu avant l'action ; par exemple, indiquer comment on juge ses habiletés à réaliser une tâche. Une fois la tâche réalisée, revenir sur son autoévaluation permet de comparer ses perceptions initiales et finales (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### Autonomie réflexive-interactive

L'autonomie réflexive-interactive est une aptitude à réagir de façon relativement indépendante à l'égard de certaines situations d'accompagnement. Une telle autonomie ne signifie pas de travailler seul et s'observe à partir de certaines manifestations telles que : savoir quand et comment aller chercher l'interaction ; accepter que les autres puissent rétroagir à ses idées, à ses actions ; pouvoir présenter les justifications de ses idées, de ses actions ; reconnaître les moments où la réflexion individuelle est nécessaire et les moments où les réflexions des autres peuvent contribuer à la sienne ; ceux où la compréhension théorie-pratique est utile, voir essentielle et enfin, ceux où la réflexion collective est nécessaire pour innover.

L'évolution des personnes accompagnées vers une autonomie réflexive-interactive est liée à ce que les personnels connaissent à propos des fondements du changement, mais aussi à leur compréhension qui s'enrichit et s'approfondit au regard de la formation offerte, mais aussi par la richesse des interactions qu'ils ont avec des collègues ou des personnes expertes (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### Changement prescrit axé sur le renouvellement des pratiques professionnelles

Un changement prescrit axé sur le renouvellement des pratiques professionnelles est une proposition orientée de modifications à apporter aux actions professionnelles posées dans le contexte de son travail. Un tel changement comporte des fondements qui lui donnent une cohérence pour aider les personnes visées à respecter les différentes facettes du changement. L'idée de changement prescrit sous-tend une certaine obligation. Tout en sachant qu'il y a prescription, le travail avec des êtres humains considérés comme étant professionnels exige une souplesse, même si une certaine rigueur est nécessaire. Ce qui s'oppose à une rigidité et ce qui explique la nécessité d'un accompagnement d'un changement prescrit (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Coanimation

La coanimation est une forme de collaboration professionnelle qui s'inscrit dans la foulée d'un accompagnement socioconstructiviste. Elle offre un « filet de protection » aux personnes accompagnatrices qui peuvent ainsi compter sur l'appui d'un ou de plusieurs collègues. En plus de se soutenir mutuellement, les personnes bénéficient du regard de l'autre. Les interactions multiples (échanges, partages, discussion, etc.) au niveau des idées, des actions et des stratégies favorisent une meilleure analyse et une distance critique qui contribuent à faire des choix, à prendre de meilleures décisions. La coanimation favorise le partage de bases théoriques qui enrichit la culture liée au champ d'expertise de chaque partenaire qui travaille en complémentarité. Elle dynamise le travail en permettant à chaque personne de participer à la construction, à la justification ainsi qu'à la consolidation de son modèle d'intervention et de se rendre ainsi compte de ses croyances par rapport à l'accompagnement en général et de ses croyances par rapport au travail en équipe de collègues. Elle permet également d'assurer un suivi et une continuité advenant le départ d'une des personnes de l'équipe (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### Coconstruction

La coconstruction est un processus qui vise à construire de nouvelles représentations à partir de ses représentations en les confrontant avec celles d'autres personnes qui sont elles aussi engagées dans ce processus dans une perspective d'échanges et de partage. Construire ses connaissances à propos du changement à partir de son propre modèle de pratique qui, dans l'accompagnement, est soumis à une série de régulations successives au fur et à mesure que la personne fait de nouveaux apprentissages ou qu'elle progresse dans le processus de changement où elle fait aussi de nouveaux apprentissages. Au cours d'un accompagnement socioconstructiviste, la personne va confronter cette construction à celles d'autres personnes qui sont également engagées dans une démarche semblable. Par ailleurs, ces personnes confrontent et valident aussi leurs constructions au regard de celles d'auteurs ou d'auteures ou de celles proposées par des modèles théoriques. Les constructions individuelles sont alors façonnées en étant confrontées ou remises en question par diverses influences. Une construction collective d'un modèle de pratique associées au changement contribue à l'élaboration d'une vision partagée du changement. Les personnels se réapproprient cette construction collective et l'intègre à leur propre modèle en continuant à le confronter ou à l'éprouver au contact de leur réalité professionnelle et quotidienne. Au cours de ce processus complexe, elles effectuent de multiples allers et retours entre la théorie et la pratique. Elles partagent et discutent de leurs représentations avec d'autres, elles tirent profit de l'expertise individuelle et collective du groupe avant de recommencer un nouveau cycle avec d'autres personnes ou d'autres groupes (adaptée de Lafortune, 2004a,b ; Lafortune et Deaudelin, 2001a) (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### Collaboration professionnelle

La collaboration professionnelle est une mise en commun d'actions professionnelles destinées à la réalisation d'une œuvre ou d'un but qui se rapporte à une collectivité ou à une communauté de pratiques. Elle suppose la coopération, la concertation et la coordination d'efforts collectifs, des discussions qui mènent à des prises de décision collectives et à des interventions concertées. Ces interventions sont analysées et régulées régulièrement et collectivement. Cela mène à une responsabilité partagée dans le travail en équipe de collègues pour accompagner la mise en œuvre du changement. Cette collaboration est dite « professionnelle » pour tenir compte du regard que les collègues porte sur les différentes pratiques jusqu'à les discuter et les remettre en question dans un climat de respect et de confiance mutuelle. Cela peut vouloir dire partager une certaine « intimité professionnelle ». Collaborer avec différents partenaires exige de connaître ses collègues, mais surtout de croire à d'éventuelles possibilités de collaboration. Selon l'expertise des personnes, leur champ de compétence, leurs fonctions et l'analyse qu'elles font du changement, chacune peut contribuer à sa mise en œuvre. La réussite d'un changement repose sur la mobilisation et l'engagement de l'ensemble des personnes concernées pour assurer cohésion et cohérence (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Communication réflexive-interactive

La communication réflexive-interactive est un processus qui suppose une relation, un rapport, une liaison, une interaction... entre des personnes. Dans le modèle d'accompagnement professionnel, ce processus peut se réaliser entre des personnes accompagnatrices et accompagnées, mais aussi dans la mise en relation entre le contenu associé au changement et la relation que les personnes accompagnées entretiennent avec la nature de ce contenu (par exemple, des compétences professionnelles à développer) et avec le changement souhaité (des pratiques à mettre en œuvre). Cette communication vise à faire connaître le changement, à faire réfléchir sur le changement et les exigences qu'il suppose au regard des pratiques professionnelles. Il induit des interactions entre des individus, des remises en question de leurs pratiques professionnelles et un passage à l'action. L'intention de la communication réflexive-interactive est de communiquer un changement à des individus qui interprètent ou décodent cette intention dans le but de se l'approprier ou non et de l'intégrer ou non à leurs pratiques en ayant la possibilité d'y rétroagir. Selon la réceptivité ou les expériences antérieures des personnes, la compréhension du message peut varier considérablement. La rétroaction permet de saisir si le message et l'intention ont été bien interprétés et d'anticiper ce qui peut être fait pour favoriser une meilleure compréhension du changement. Dans une communication réflexive-interactive, la prise en compte des connaissances antérieures et des interprétations est essentielle. Elle suppose cependant du temps pour écouter, observer, remettre en question et discuter, l'utilisation d'un vocabulaire approprié, une distance critique et des moyens qui reflètent les perspectives du changement (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Compétences en développement

Une compétence en développement suppose la poursuite de son développement. Ainsi une personne peut continuer à développer une ou ses compétences tout au long de sa vie. Peu importe son âge, ses connaissances, ses habiletés ou son expérience, elle cherche à atteindre un niveau de maîtrise d'une compétence chaque fois qu'un nouveau contexte exigeant une action originale se présente. Cette ouverture sur une compétence en développement repose sur l'impossibilité de déterminer tous les contextes d'utilisation que le développement d'une compétence peut exiger. En contrepartie, une personne peut mobiliser correctement et à bon escient certains des éléments qui font partie de ses composantes. Dans ce cas, on peut penser que cette personne maîtrise jusqu'à un certain degré la compétence. En conséquence, afin de faire ressortir l'aspect dynamique de l'appropriation d'une compétence, il est approprié de parler de compétence en développement. Elle est en développement lorsqu'il y a progression dans la maîtrise de ses composantes et que le degré de complexité des composantes sollicitées est croissant selon l'aspect inédit de la situation.

Le développement d'une compétence consiste à mobiliser des ressources, comme des connaissances et des habiletés, plus ou moins maîtrisées. Si des éléments de composantes sont relativement maîtrisés, cela veut dire que les individus sont au stade d'utilisation d'une compétence pour en compléter la maîtrise. L'utilisation d'une compétence peut se définir comme l'application de connaissances construites et d'habiletés « maîtrisées » permettant de réaliser une tâche ou une production, tandis que le développement d'une compétence fait référence à l'idée de progression dans l'appropriation de celle-ci. Dans le cadre de la mise en œuvre d'un changement, les personnes visées progressent vers l'appropriation de compétences et explorent un terrain qui leur est nouveau, de sorte que le développement d'une compétence revêt un niveau de difficulté plus grand que son utilisation. Ainsi, dans le contexte où le développement d'une compétence n'est jamais entièrement complété puisque toujours en progression, l'utilisation d'une compétence donnée fait référence à son degré d'appropriation tout en considérant la prise de conscience de ses forces et difficultés au regard de celle-ci. Le développement de compétences est stimulé par des déséquilibres cognitifs ou des obstacles qui sèment des doutes, des questionnements et mènent à des essais. De plus, ce développement se fait dans l'action pour faire face à diverses situations, ce qui accroît l'autonomie des personnes accompagnées (Lafortune, 2004a,b).

### Conservation des traces

La conservation de traces est un moyen utile à la collecte d'informations visant à refléter le cheminement ou la progression des personnes à l'intérieur de la démarche d'accompagnement d'un changement, à l'aide de différents outils (questionnaires, fiches, moments de réflexion, synthèse, coconstruction, enregistrements, journal d'accompagnement, etc.). La conservation de traces favorise la réflexion et l'analyse des pratiques professionnelles : celles qui sont en cours dans le milieu et celles qui sont associées au changement. Ces traces sont également utiles pour effectuer des retours sur les apprentissages réalisés au cours de la démarche ou lorsqu'il y a des bilans. Dans l'élaboration de projets d'action, la personne accompagnatrice planifie le genre de traces qu'elle entend conserver et la manière dont elle prévoit s'y prendre pour en faire la collecte ou l'exploitation. Ces traces balisent la démarche d'accompagnement et peuvent être réinvesties à différents moments de l'accompagnement. Elles servent à faire des amorces, des anticipations, des réinvestissements, des retours, des suivis, des bilans ; elles aident à comprendre l'évolution de la démarche, à repérer les facilités et les difficultés rencontrées, à mesurer le cheminement parcouru, le parcours emprunté, à faire la synthèse de la démarche, à faire des liens entre les rencontres, etc. Elles favorisent la régulation de l'action, les ajustements et l'amélioration de démarche d'accompagnement (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### Démarche d'accompagnement

La démarche d'accompagnement est un processus dynamique qui incite à l'action et conduit au changement. Elle met en œuvre un ensemble de gestes professionnels et d'actions qui sont planifiés et structurés dans une perspective socioconstructiviste, selon une intention ciblée et en fonction d'un partenariat avec un milieu donné. Dans l'action, la démarche comprend des stratégies relatives à l'animation, à la formation et à l'accompagnement et fait appel à différents moyens (questionnement, interaction, coconstruction, réflexion, analyse, modelage, etc.). Il s'agit d'une mesure d'aide, de soutien et de médiation qui vise le cheminement des individus dans un groupe et le développement de leur autonomie professionnelle en prenant en considération les dimensions cognitive, métacognitive, affective et sociale.

Sur le plan du contenu, la démarche allie, de manière intégrée et complémentaire, théorie et pratique, réflexion et action. La mise en œuvre de ce processus suppose une culture ; elle se manifeste à travers les attitudes, les connaissances, les stratégies, les habiletés et les expériences, mais aussi par le développement et l'exercice de compétences professionnelles associées au leadership d'accompagnement. La durée et la continuité dans le temps consacrée à la démarche favorisent le changement donc l'intégration durable de ses fondements, de ses orientations et de ses contenus. De manière globale, la démarche incite aux activités de maillage pour la formation de réseaux basés sur l'entraide, la collaboration professionnelle et la communication du changement (voir également Lafortune et Deaudelin, 2001 ; Lafortune et Martin, 2004).

### Dynamique réflexive-interactive

La dynamique réflexive-interactive est un ensemble de moyens (conflits cognitifs ou sociocognitifs, métacognition, déséquilibres, prises de conscience, coconstruction, etc.) mis en œuvre au cours d'une démarche d'accompagnement professionnel afin de favoriser le changement dans une organisation. La dynamique réflexive-interactive du modèle d'accompagnement professionnel d'un changement dans une perspective socioconstructiviste vise à rendre les personnes participantes actives cognitivement, sur le plan métacognitif et sur le plan réflexif. L'individu actif sur le plan cognitif met en œuvre des processus intellectuels qui peuvent différer (description, explication, analyse, modélisation) ou varier considérablement en termes de complexité (Lafortune et Deaudelin, 2001). La dynamique réflexive-interactive vise également à susciter des conflits sociocognitifs qui sont « un état de déséquilibre cognitif provoqué chez l'individu par des interactions sociales qui le mettent en contact avec une conception ou une construction différente, voire difficilement compatible avec la sienne » (Lafortune et Deaudelin, 2001, p.201). Un accompagnement réflexif-interactif peut en outre susciter des prises de conscience qui résultent d'une démarche interne ou d'une intervention externe et qui supposent une reconnaissance (verbalisée ou non) de l'issue de la démarche pour soi, soit par une réflexion personnelle ou une interaction avec d'autres (Lafortune, 2007). Ces prises de

conscience sont essentielles à une démarche d'apprentissage visant le développement d'habiletés de pensée complexes et d'habiletés métacognitives. Enfin, cet accompagnement peut habiliter les personnes accompagnées à porter plus d'un regard sur les démarches d'apprentissage : « ce que j'apprends », « comment je l'apprends », « ce qui m'a permis de l'apprendre », « la façon dont je pourrais utiliser cet apprentissage dans un autre contexte »... (Lafortune et Martin, 2004) (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### Écriture réflexive qui peut devenir professionnalisante

L'écriture réflexive est un dispositif structurant utilisant l'écriture pour réfléchir sur sa pratique professionnelle et l'analyser *a posteriori*. Elle est source de construction de connaissances, de développement de compétences, mais aussi de formation et d'autoformation. L'action associée à l'écriture réflexive vise la modélisation de la pratique professionnelle ; elle cherche donc la conceptualisation passant par un regard sur l'action (une mise à distance) même si celui-ci tire profit du regard posé dans l'action (Lafortune, à paraître en 2009). L'écriture réflexive se distingue de l'écriture narrative où il est question de raconter une histoire, de faire part d'une anecdote, de communiquer des faits d'histoire, d'expériences, de pratiques... de préciser des aspects contextuels, affectifs, etc. Une écriture réflexive émerge d'expériences contextualisées potentiellement transposables.

Cette écriture réflexive peut être comprise comme source de construction de connaissances et source de formation, elle a un effet structurant. La personne qui exerce une écriture réflexive entre dans une boucle où à la fois elle construit ses connaissances, se forme et pose des gestes professionnels. Dans l'action d'écriture et dans les suites de cette action, elle conceptualise sa pratique et met en pratique cette conceptualisation – en lien avec le développement de la praticienne ou du praticien réflexif qui crée son modèle de pratique. La personne se distancie de l'action, elle prend un recul, elle se décentre, elle décontextualise l'action. Elle peut même en venir à faire émerger une théorie, généralisable, communicable... Ce n'est plus le « je » personnel qui écrit, mais le « je » professionnel. La personne écrit pour réfléchir sur le développement de ses compétences professionnelles, pour éventuellement le communiquer à d'autres afin d'en discuter et ainsi, d'améliorer sa pratique. Le développement de ses compétences professionnelles devient objet de réflexion ; cela peut devenir un processus d'autoformation.

L'exercice de l'écriture réflexive comporte un aspect professionnalisant à souligner (cela contribue au développement d'une identité professionnelle, à la construction de savoirs d'expérience, etc.). L'écriture réflexive n'est pas innée, elle suppose un apprentissage, une bonne dose d'humilité, de confiance en soi et aux autres. C'est aussi une reconnaissance de l'erreur comme source de formation. Au contraire d'une écriture « libre », l'écriture réflexive, dans l'accompagnement socioconstructiviste, s'exerce à partir d'éléments ou de critères prédéterminés. L'écriture réflexive peut devenir « professionnalisante ». Réflexive, elle contribue à réfléchir sur le développement de ses compétences professionnelles pour éventuellement en discuter avec d'autres et ainsi, améliorer sa pratique. Le développement de ses compétences professionnelles devient donc objet de réflexion. Le processus d'écriture se situe alors dans une perspective de professionnalisation en contribuant au développement d'une identité professionnelle et à la construction de savoirs d'expérience. (Lafortune, à paraître en 2009) (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### Engagement

Guillemette (2006) définit l'engagement comme un investissement personnel consentant, volontaire, conscient et décidé ou un attachement profond. L'engagement montre qu'une personne croit à l'importance d'un objet ou d'une personne à laquelle elle est liée et il garantit la réalisation d'une tâche dans laquelle cette personne s'était engagée. Kiesler (1971) associe aussi l'engagement à une tâche comme s'il était « le lien qui relie un individu aux actes qu'il réalise consciemment, librement et volontairement. Selon cet auteur, seuls les actes engagent les individus... » (Kiesler, 1971, rapporté dans Pirot et De Ketele, 2000, p. 368-369).

Dans l'accompagnement d'un changement, l'engagement fait également référence) aux actes en incitant les personnels à passer à l'action, car pour mettre un changement en oeuvre, le passage à l'action est nécessaire. Cependant, l'engagement peut aussi préparer le passage à l'action donc une personne peut être engagée sans pour autant être passée à l'action. Dans une démarche d'accompagnement, les personnes ne passent pas nécessairement toutes à l'action au même moment. Une personne peut se dire engagée, mais selon son niveau d'engagement dans le changement, elle va se mettre ou non en mode action. Pour certaines personnes le passage à l'action nécessite plus de temps. À l'inverse, certaines actions peuvent être posées sans qu'il y ait de véritable engagement. Le modèle d'accompagnement suscite néanmoins chez les personnels accompagnés, la prise de conscience de la nécessité d'un passage à l'action pour progresser dans le processus de changement.

En d'autres termes, l'engagement se manifeste à travers des actions et des gestes professionnels qui sont observables. La personne engagée le démontre par ses actes et cela même si elle doit le faire dans des situations qui ne sont pas toujours propices ou favorables à la mise en œuvre du changement.

« Être engagé » peut ainsi signifier essentiellement subir une contrainte ; c'est l'engagement hétéronome ou l'engagement subi (Jaros *et al.*, 1993 ; Johnson, 1995). Ce type d'engagement hétéronome peut exister simplement parce que le changement est considéré comme impossible. La personne continue alors son engagement parce qu'elle considère qu'elle ne peut pas faire autrement (Adams, 1999 ; Becker, 1964 ; Gérard, 1965 ; Levinger, 1999). Au contraire de cet engagement forcé, l'auto-engagement suppose la liberté accompagnée de contraintes (Strauss, 1992) et la responsabilité ou la croyance que la situation ne dépend pas uniquement des contraintes structurales, mais aussi de soi, de ses choix, de ses actions (Nadot, 1998) [...]. [L']individu peut « être engagé » sans s'être engagé lui-même ou sans l'avoir fait consciemment et volontairement (Becker, 1964 ; Lawler et Yoon, 1993 ; Leik *et al.*, 1999 ; Strauss, 1992). En d'autres mots, l'état d'engagement [ou l'engagement-état] peut être la conséquence d'un engagement hétéronome (Guillemette (2006, p.18-21).

Par ailleurs, on peut dire que l'engagement est un processus dynamique et évolutif qui demande à prendre en considération plusieurs dimensions de l'engagement (affective, cognitive, métacognitive et sociale). Ces dimensions s'inscrivent dans une perspective socio-constructiviste, ce qui tend à montrer que l'engagement se développe et se transforme selon les interactions que les personnes entretiennent avec leur environnement professionnel. Cependant, il y a une distinction à faire entre le concept d'engagement (investissement personnel consentant, volontaire, conscient et décidé ou un attachement profond) et le concept d'engagement dans un contexte de changement majeur et prescrit (se remettre en question, réfléchir à ses pratiques, prendre des initiatives, se mettre en action). Par conséquent, l'engagement prend différents sens selon le contexte dans lequel il est traité.

Seule la personne peut définir son engagement et s'engager, d'où le « s' », la forme pronominale signifiant davantage que « le soi est à la fois sujet et objet de l'action et donc qu'il s'agit d'engager soi-même par soi-même. Lorsqu'une action possède cette caractéristique, c'est-à-dire lorsque son sujet et son objet sont identiques, cette action peut être qualifiée d'autonome » (Guillemette, 2006, p. 17). Il est possible d'observer des manifestations de l'engagement chez une personne, entre autres, par ses attitudes et ses actions. Dans la perspective d'un accompagnement socioconstructiviste pour la mise en œuvre d'un changement, l'engagement intrinsèque est une façon d'exprimer sa liberté et suppose un choix volontaire. Par l'observation des attitudes et des actions de la personne, il est possible de percevoir son engagement, de l'interpréter et de le qualifier. Dans le sens du modèle d'accompagnement professionnel d'un changement, s'engager c'est se mettre en situation (adopter une posture) de développement professionnel. Les orientations du modèle visent à faire naître un certain niveau d'engagement chez les personnels accompagnés afin qu'ils posent des actions qui soient susceptibles de favoriser la mise en œuvre du changement au sein de leur organisation. Dans le sens du modèle, seule la personne peut définir, témoigner et rendre compte de son engagement par ses actions, qu'elles soient conscientes ou non. Une des caractéristiques de la personne engagée pourrait être que cette dernière prend des initiatives et qu'elle va au-delà de ce qui est prescrit. Une personne qui agit ainsi montre qu'elle aime ce qu'elle fait, qu'elle y croie, et qu'elle éprouve du plaisir à le faire. Elle a un certain intérêt envers la profession et ses actions professionnelles lui permettent de s'accomplir au plan personnel et professionnel. Elle est proactive, est persévérante dans l'action et a le

sens des responsabilités. Elle cherche à comprendre ou à poursuivre des actions entreprises dans un contexte donné et elle contribue à ces actions en tenant compte de ses valeurs, de ses croyances... L'engagement peut aussi faire référence au goût ou à l'intérêt manifesté dans les expériences individuelles et collectives à réaliser. Selon l'intérêt manifesté pour le changement à mettre en place, l'engagement pourra être « plutôt faible » ou « très élevé ». Si cet engagement est élevé, les obstacles au changement sont rapidement levés et des solutions sont facilement envisagées. S'il est plutôt faible, les obstacles mènent facilement au retrait, au découragement et à un moindre engagement dans la recherche d'une solution (Lafortune, Mongeau, Daniel et Pallascio, 2000). Il existe divers types d'engagement comme l'engagement professionnel, l'engagement relationnel, l'engagement volontaire, cognitif, réflexif, et autres (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008).

### **Enrichissement de la culture associée au domaine visé par le changement**

L'enrichissement de la culture associé à un domaine visé par le changement est l'introduction de nouvelles connaissances, de nouvelles pratiques, de nouveaux concepts, sujets, objets ainsi que le développement de nouvelles compétences, de nouvelles stratégies... liés à un champ d'expertise et à un milieu qui aide à offrir un accompagnement qui comprend des éléments de formation nécessaires à la compréhension des fondements qui guident la volonté d'un renouvellement. Il favorise le partage d'une lecture éclairée du changement en offrant une vision du changement appuyée par des arguments crédibles à proposer à ceux et à celles qui manifestent le désir de comprendre le changement ou de la résistance. Il ne s'agit pas de « convertir » ou d'« endoctriner » les personnes accompagnées, mais de plutôt les amener à réfléchir aux objets et à la portée du changement ainsi qu'aux raisons associées à ses fondements pour faire cheminer la pensée des personnes accompagnées ce qui peut les inciter à comprendre ou à accepter graduellement ce changement.

La mise en œuvre d'un changement prescrit et majeur suppose l'enrichissement de la culture liée au champ d'expertise visé par le changement dans une organisation ce qui aide à comprendre les fondements du changement et développe l'autonomie nécessaire pour faire des adaptations à ses pratiques professionnelles ou à son modèle de pratique. Dans un monde en changement, le rehaussement de la culture professionnelle est associé à la formation continue ainsi qu'aux régulations successives apportées à ses pratiques professionnelles. Pour être ou devenir une personne accompagnatrice, l'enrichissement de la culture liée à un champ d'expertise devient nécessaire ; il aide les personnes accompagnées à établir des liens entre la théorie et la pratique.

Développer une culture associée au domaine visé par le changement à mettre en œuvre aide à assurer la cohérence, la pertinence et les assises théoriques à une démarche d'accompagnement. Des questions se posent toutefois sur l'étendue et la profondeur à donner à cette culture. Selon Lafortune et Martin (2004), cette culture ne se limite pas seulement à un répertoire de connaissances. C'est un ensemble constitué d'attitudes, de connaissances, de stratégies, d'habiletés, de compétences et d'expériences qui permettent de développer le sens critique, la créativité, une mise à distance et l'assurance de la personne accompagnée. Cette culture est active dans le sens où la personne accompagnatrice mobilise ses ressources et son répertoire d'exemples dans la démarche d'accompagnement. Cela suppose qu'il existe des liens entre les différentes propositions d'actions et les fondements théoriques mis de l'avant (adapté de Lafortune et Martin, 2004) (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### **Évaluation dans l'accompagnement d'un changement**

L'évaluation est une démarche complexe qui consiste à avoir un regard et à faire une réflexion critique sur le renouvellement de pratiques professionnelles qui mettent en œuvre le changement et sur le degré de mise en œuvre de ce changement dans une organisation. Il s'agit de porter un jugement sur la valeur de sa progression dans un processus de changement ainsi que sur celle des personnels accompagnés. Dans l'accompagnement d'un changement, les pratiques évaluatives ont une fonction d'aide et de soutien à l'accompagnement. Elles se font dans une perspective de cheminement et de développement professionnel en considérant les éléments de prescriptions et les orientations du changement à mettre en œuvre.

L'évaluation se fait à partir de données recueillies auprès de personnels accompagnés, selon des critères explicitement énoncés. Une fois analysées et interprétées ces données sont discutées avec les personnels qui peuvent ainsi mesurer et valider la progression du changement ou le développement de leurs compétences professionnelles à l'accompagnement d'un changement. Selon cette conception, les pratiques évaluatives aident à guider le choix d'actions futures et à décider des mesures à prendre pour poursuivre un cheminement professionnel et pour continuer à progresser dans le processus de changement. Dans l'accompagnement socioconstructiviste d'un changement, l'évaluation est réflexive-interactive ; c'est-à-dire qu'elle accorde une place importante à la réflexion, à la contribution ainsi qu'à l'engagement des personnels accompagnés en prenant en considération leurs idées, leurs valeurs, leurs points de vue et leur expertise professionnelle. Cette évaluation aide également à connaître, à analyser et à comprendre le degré de mise en œuvre du changement, à examiner ce qui est effectivement implanté, le temps nécessaire pour y arriver et le degré d'autonomie que les personnels ont intégré dans le processus de changement (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Fil conducteur

Le fil conducteur est la clarification explicite de l'esprit d'une démarche d'accompagnement ou d'un projet d'action. Il sert à orienter les réflexions et les actions, à établir des liens entre les diverses idées énoncées et les actions posées et à faire un retour sur les actions pour articuler le sens, les liens et la cohérence de l'accompagnement (Lafortune, 2004a). Il permet de revenir sur le cheminement (individuel et collectif) réalisé en rendant explicite les objets et les processus expérimentés au cours de la démarche d'accompagnement. Il oriente la réflexion et l'action ; il permet de recadrer, d'ajuster et de réguler les actions et la démarche. La mise en contexte du fil conducteur qui a animé les rencontres au cours d'une année aide à prendre conscience du cheminement parcouru et permet de faire des liens entre les actions passées, celles qui sont à venir, car il favorise la planification des futures actions. Le fil conducteur aide à clarifier le sens des actions, assure une cohérence à l'accompagnement et permet de saisir comment cette cohérence s'est mise en place. Enfin, le fil conducteur conduit à de nouvelles pistes de réflexion et d'action et peut même relancer la réflexion et l'action (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Interaction

L'interaction se caractérise par une action réciproque entre des personnes visées par le changement et des gestes qu'elles entreprennent pour progresser dans le processus de changement. L'interaction favorise les échanges, le partage, la discussion, la confrontation des idées, des pratiques. Peu importe le rôle ou le statut des personnels dans une organisation, c'est en interagissant les uns avec les autres qu'ils finissent par construire une vision du changement à mettre en œuvre. L'interaction favorise la coconstruction, c'est pourquoi il importe de miser sur la qualité, la fréquence et la diversité des interactions. L'interaction suscite le questionnement individuel et collectif, les remises en question, les prises de consciences, les ajustements, les régulations, les analyses, les évaluations, les constats, etc. Les interactions peuvent amener les personnels à progresser dans le sens du changement et à renouveler leurs pratiques professionnelles ou à adapter leur modèle de pratique (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### Jugement professionnel

Le jugement professionnel est un processus qui mène à une prise de décisions. Cette prise de décision prend en compte différentes considérations issues de l'expertise (expérience et formation) d'un ou d'une professionnelle. Ce processus exige rigueur, cohérence et transparence. Un jugement professionnel rigoureux s'appuie sur des fondements, des politiques, des cadres, des programmes, des normes, des règlements... qui constituent les balises à l'intérieur desquelles s'exerce le jugement professionnel. Si cela s'avère nécessaire, le ou la professionnelle vise à justifier ses prises de décisions au regard des intentions et des visées poursuivies ou à être en mesure de préciser les éléments de son expertise qui ont été mis à contribution dans la prise de décisions. Un jugement professionnel rigoureux suppose la possibilité d'être en position de valider ses décisions, de les confirmer, de les remettre en question, de les ajuster, les revoir, etc.

Placée face à une prise de décision, la personne exerce son jugement professionnel. Elle l'exerce seule, mais elle le développe en équipe en tirant profit du regard et de l'expertise des autres qui valident, confirment, confrontent... les décisions prises lors de situations inédites qui, au fil de l'expérience, peuvent être comparées à un répertoire de situations déjà vécues. Le jugement professionnel est également envisagé dans un contexte du développement ou de l'évaluation de compétences professionnelles ou dans d'autres contextes où les personnels abordent des problématiques complexes, inhabituelles, voire inédites. Ces problématiques ne sauraient être résolues à l'aide de procédures ou par l'application de recettes ou de techniques éprouvées. Le contexte oblige les professionnels et professionnelles à faire appel à leur expertise, à rechercher des solutions qui méritent d'être soumises à la discussion pour être remises en question, nuancées, validées, améliorées... Cette façon de faire contribue nécessairement à la progression du jugement professionnel et aide la personne à développer un sentiment de compétence à l'égard de solutions qui sont mieux adaptées au contexte. Elles peuvent ainsi s'ajuster dans l'action en faisant référence si nécessaire aux commentaires de leurs collègues. Enfin, un jugement professionnel transparent suppose une clarification des critères sur lesquels se prennent les décisions et la possibilité de la mettre à jour si cela s'avère nécessaire (Lafortune, 2008c).

### Leadership d'accompagnement

Le leadership d'accompagnement est un processus d'influence des pratiques professionnelles dans le sens des orientations à donner au changement. Il s'exerce et se développe par la réflexion individuelle et collective et en interaction avec les personnels visés par le changement. Ce type de leadership suscite des prises de conscience menant à des actions qui sont élaborées, réalisées, analysées, évaluées, ajustées, réinvesties dans une perspective de collaboration professionnelle. Ce processus s'inscrit dans une pratique réflexive où la réflexion et l'analyse des pratiques mènent au développement de son modèle de pratique et de ses compétences professionnelles pour l'accompagnement.

Le leadership d'accompagnement devrait mener à exercer une influence sur le niveau d'engagement des personnels afin de les amener à se donner les moyens de passer à l'action pour traduire leur adhésion au changement par des gestes, des actions ou de projets d'action ou d'accompagnement. Ce leadership suscite l'innovation et l'initiative et suppose une certaine forme de collégialité, de pouvoirs et de responsabilités partagés avec les différents personnels accompagnés. Ce type de leadership ne se décrète pas. On reconnaît ce leadership à travers des réalisations, à la relation que le leader entretient avec une équipe de travail ou avec les personnels d'une organisation ou d'une entreprise, à la confiance qu'on lui témoigne, etc.

Dans le contexte où le changement est prescrit et qu'il donne une orientation, au-delà de l'adhésion, il s'agit de susciter l'engagement. L'accompagnement d'un tel changement peut susciter une grande ouverture, un certain scepticisme, des questionnements ou un refus (Lafortune 2006). Il suppose des interactions, des réflexions collectives, des actions, des analyses collectives, des régulations... Les caractéristiques d'une personne qui exerce un leadership qui s'inscrit dans une démarche d'accompagnement de différents personnels comprennent une certaine culture, un agir éthique, la prise en compte de la dimension affective et l'engagement dans une pratique réflexive (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### Modelage

Le modelage signifie se donner en exemple et non pas donner un exemple (Lafortune et St-Pierre, 1996). Il consiste à fournir un exemple en action, à agir de la façon dont on voudrait que cela soit fait dans une démarche d'accompagnement, dans le milieu de travail accompagnée, dans les actions et les gestes professionnels accomplis quotidiennement. La personne accompagnée va observer la conduite de la personne accompagnatrice qui, par sa manière d'intervenir, de « se donner en exemple », de fournir un exemple en action ; en ce sens, elle actualise, en paroles et en actes, son modèle de pratique. Lorsqu'elle verbalise son processus en action (réflexions, doutes, stratégies, ajustements) ou souligne certaines gestes aux personnes qu'elle accompagne, la personne accompagnatrice « fait du modelage ». Elle réfléchit à voix haute dans l'action, se pose des questions, annonce ses intentions,

motive ses décisions ou ses choix. Elle rend ses stratégies visibles pour en favoriser la compréhension, mais aussi pour éventuellement inciter d'autres personnes à les utiliser dans leur milieu. Enfin, elle aide les personnes accompagnées à voir comment les stratégies utilisées peuvent se transposer à de nouvelles situations d'accompagnement ou avec différents personnels visés par le changement (Raynal et Rieunier, 1997). Ainsi, le modelage est plus près de la démonstration d'un processus en action que d'une procédure proposant des étapes à suivre. Comme personne accompagnatrice cela signifie avoir soi-même une ouverture au changement de ses propres pratiques, de démontrer qu'on est soi-même engagé dans une pratique réflexive. Un tel modelage suppose : savoir se remettre en question, s'autoévaluer et s'auto-observer ; savoir mettre les personnes accompagnées dans une telle posture. Demander aux autres de changer, de se remettre en question sans démontrer une ouverture à le faire peut mener à de la frustration, à un manque de confiance de la part des personnes accompagnées. Le modelage peut s'avérer un moyen privilégié pour développer des compétences professionnelles associé à la mise en œuvre d'un changement axé sur le renouvellement des pratiques. C'est un moyen de démontrer une cohérence entre pensées et actions, entre croyances et pratiques. Cette cohérence est essentielle pour la formation, pour l'accompagnement, pour la crédibilité et pour l'engagement.

Idéalement, la modélisation (voir sens de modélisation dans ce glossaire) aurait avantage à être antérieure au modelage, car pour «se donner en exemple», il est préférable d'avoir préalablement construit son modèle de pratique ou être en voie de le faire ou d'avoir minimalement intégré les gestes professionnels en développant les compétences et la culture liée à son champ d'expertise. Dans les faits, le modèle de pratique n'est pas toujours précisé ou au clair pour les personnes qui forment ou accompagnent des groupes. Ce genre de situation peut cependant générer de la confusion ou certaines incompréhensions, car il peut y avoir des incohérences ou un écart entre ce que la personne pense, ce qu'elle dit ou ce qu'elle donne à voir en exemple, c'est-à-dire ce qu'elle fait. Grâce à sa perspective réflexive-interactive, la démarche d'accompagnement, favorise la construction ou les ajustements d'un modèle de pratique en action. La confrontation, les questions et réactions des personnes accompagnées amènent les personnes à faire des prises de conscience, à voir les écarts entre leur discours et leurs gestes professionnels. Elles peuvent ainsi évaluer ce qui peut être fait pour faire un arrimage entre ce qu'elles pensent, ce qu'elles disent et ce qu'elles font. En cherchant à comprendre le modèle de pratique de la personne accompagnatrice, celle par qui arrive le changement, le groupe agit comme un miroir réfléchissant (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### Modèle de pratique

En éducation, le modèle de pratique correspond en quelque sorte à la vision qu'un professionnel ou une professionnelle se fait de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation. Dans d'autres domaines, le modèle de pratique est la vision que les personnels professionnels se font de leur travail, des principales tâches qui y sont associées ou des actions principales à réaliser. Dans l'accompagnement d'un processus de changement comportant des éléments de prescription, le modèle de pratique comprend non seulement la représentation que la personne se fait de l'accompagnement de ce changement mais aussi les fondements théoriques, les visées et les orientations du changement qu'elle a intégrés ou qu'elle est en voie d'intégrer à son modèle de pratique. Le modèle de pratique guide l'ensemble des décisions qu'elle prend et des gestes professionnels qu'elle accomplit lorsqu'elle accompagne des personnes. En élaborant son modèle de pratique d'accompagnement d'un changement, la personne organise les représentations, les valeurs, les attitudes et les savoirs qui vont orienter son action professionnelle. Elle organise son modèle à partir de connaissances théoriques, mais aussi à partir de son expertise (formations et expériences), des difficultés rencontrées dans l'accompagnement et de l'analyse qu'elle en fait (Cohen-Azria, Daunay, Delcambre et Lahanier-Reuter, 2007).

### **Modélisation**

La modélisation (modéliser) traduit un processus conceptuel par lequel une personne élabore son modèle de pratique professionnelles qu'elle ajuste ou modifie en fonction d'une culture liée à son champ d'expertise et à son expérience professionnelle. En s'engageant dans un processus de changement, la personne accompagnée va également continuer à transformer et adapter son modèle de pratique. Il constitue en quelque sorte le point de départ (connaissances antérieures) à partir duquel, elle va aborder et chercher à comprendre le changement pour se l'approprier. À partir de modèles existants ou d'éléments issus de divers modèles, les personnes accompagnatrices et accompagnées font différents constats à propos de leurs pratiques professionnelles. La mise en relation de ces constats combinés aux gestes professionnels qu'elles accomplissent les aident à dégager un modèle de pratique (adapté de Lafortune et Deaudelin, 2001, Lafortune, 2005a,b). Passer de la description à l'analyse puis à la modélisation de pratiques est un exercice exigeant qui demande une pratique réflexive. Au début de la démarche d'accompagnement, il est difficile pour les personnels de concevoir une mise en modèle de leurs pratiques, voire même de s'en faire une représentation claire. Ils n'en voient pas toujours l'utilité et le temps consacré à sa représentation est souvent perçu comme une perte de temps. La personne accompagnatrice peut à la fois faciliter la tâche de la personne accompagnée et la sienne, en accordant des pauses réflexives, et en faisant faire des rétroactions dans un langage accessible de même que des synthèses de façon régulière sur le processus en cours d'action (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008b).

### **Moments de réflexion**

Les moments de réflexion sont des pauses qui permettent d'activer des connaissances, expériences ou compétences antérieures, d'intégrer des apprentissages, de s'interroger sur différents aspects du changement ou de son accompagnement. Ils sont essentiels aux prises de conscience ainsi qu'au processus d'intégration du changement ou au développement de compétences professionnelles à l'accompagnement. Les moments de réflexion impliquent d'être à l'aise avec les silences. Accepter les silences et en susciter permet de créer des moments propices à la réflexion et à l'émergence de nouvelles idées ainsi qu'à leur approfondissement. Une réponse réfléchie est souvent plus nuancée, car les idées sont approfondies, soupesées et évaluées avant d'être livrées aux autres. Inciter à prendre un temps pour répondre, s'engager et chercher une réponse favorisent la réflexion, l'appropriation, l'approfondissement et l'intégration du changement vers une autonomie professionnelle. Les moments de réflexion sont nécessaires, mais ils prennent davantage de sens s'ils sont expliqués et si les personnes accompagnées peuvent partager ce qu'elles en retirent (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### **Moyens réflexifs-interactifs**

Les moyens réflexifs-interactifs sont des actions ciblées qui visent à faire émerger une vision partagée du changement tels que le questionnement, l'interaction, la réflexion, la discussion, la rétroaction, les conflits sociocognitifs. Ils favorisent les échanges, la confrontation des idées et la communication réflexive-interactive. Les prises de conscience et les constats suscités à l'aide de ces moyens réflexifs-interactifs incitent les personnels à progresser dans le processus de changement en passant à l'action. Les personnes accompagnées modifient leur modèle de pratique lorsqu'elles intègrent ces moyens à leurs gestes et pratiques professionnelles (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

### **Passage à l'action**

Le passage à l'action est le moment choisi par une personne ou un groupe de personnes pour initier des actions, des gestes professionnels ou des situations d'accompagnement qui vont dans le sens du changement dans le but de le mettre en œuvre. Il s'agit d'une étape charnière, souvent difficile à réaliser, car l'arrivée d'un changement, surtout s'il est majeur, oblige les personnes à faire des ajustements à leur modèle d'intervention. Ces ajustements sont plus ou moins majeurs selon les individus ou les groupes accompagnés, leurs résistances et leur positionnement face au changement. Le passage à l'action est essentiel pour assurer le renouvellement et la pérennité de pratiques associées aux fondements théoriques du changement. Deux phases peuvent animer ce passage à l'action : 1) des récits ou témoignages

de pratiques ou d'expériences qui vont dans le sens du changement et qui bénéficient de rétroactions réflexives- interactives pour connaître ce qui se fait dans les milieux, pour s'en inspirer et pour apprendre à rétroagir à d'autres expériences ; 2) l'accompagnement en sous-groupes de projets d'action élaborés par les personnes accompagnées et expérimentés par elles. Ces phases servent à inciter les personnes à tenter des actions ou des expériences qui vont dans le sens du changement ou de son accompagnement et à soutenir le processus de changement. Un tel passage à l'action suppose : a) un projet conçu et planifié collectivement, b) des expériences tentées ou actions réalisées, c) un suivi, d) une analyse individuelle et collective, e) des ajustements, f) des traces à garder.

### Pratique réflexive

Une pratique réflexive est une mise à distance et un regard critique sur son propre fonctionnement, mais aussi une analyse tant individuelle que collective des actions et des gestes posés au cours de son intervention professionnelle. Si elle s'inscrit dans une perspective socioconstructiviste, la pratique réflexive suppose des interactions avec des personnels professionnels et une confrontation des pratiques individuelles et collectives des individus et d'un groupe qui acceptent de confronter leurs croyances (conceptions et convictions), de vivre des conflits cognitifs afin de viser une plus grande cohérence entre ce qu'ils pensent (pensée) et ce qu'ils font (actions), ce qu'ils croient (croyances) et ce qu'ils accomplissent (pratiques) dans leur vie professionnelle. Les interactions permettent de prendre conscience des incohérences, de les verbaliser, les partager et les discuter dans le but d'améliorer son action professionnelle. Le regard sur sa pratique peut se faire sur quatre niveaux : 1) ce qui se passe, 2) comment cela se passe, 3) pourquoi cela se passe ainsi et 4) ce qui peut être fait pour améliorer cette pratique.

La pratique réflexive comporte trois composantes : une composante de réflexion et d'analyse de sa pratique, une autre liée au passage à l'action et enfin, une dernière qui fait référence à la construction de son modèle de pratique en évolution (voir Lafortune et Deaudelin, 2001). 1) Une réflexion sur sa pratique et son analyse dépasse largement le cadre d'une discussion à propos de son travail avec des collègues. La réflexion et l'analyse supposent une intention d'amélioration, d'ajustement ou de modification des pratiques professionnelles à l'intérieur d'une organisation. Réfléchir à sa pratique consiste à essayer de la décrire de manière objective afin d'utiliser les matériaux de cette description pour examiner, analyser ce qui peut être amélioré, ajusté ou modifié dans ses pratiques. L'observation et la description de ses pratiques deviennent des leviers à partir desquels peut s'amorcer le changement. L'analyse suppose des mises en relation, des comparaisons, des justifications ou explications. Elle exige l'acceptation de questionnements, des remises en question, des confrontations avec des collègues de travail. 2) Le passage à l'action sert à montrer les résultats de la réflexion et la pertinence de l'analyse. Il suppose des prises de conscience assez approfondies – à l'opposé de superficielles – au point de susciter la pérennité du changement. Le passage à l'action est lié au processus de transposition issu de la réflexion et de l'analyse. Il mène à des retours individuel et collectif sur les actions afin de susciter des interactions, des confrontations et des régulations qui conduisent à un renouvellement des pratiques et au changement. 3) Le développement et l'évolution du modèle de pratique d'un professionnel ou d'une professionnelle est issu de ce processus de réflexion, de confrontation, d'analyse de remise en question et de passages à l'action. Il correspond à la représentation qu'une personne se fait de sa profession et ce qui guide l'ensemble des décisions et des gestes qu'elle pose dans le cadre de ses fonctions. Bref, tout ce qui oriente l'ensemble de son action professionnelle. Le modèle de pratique se développe tout au long de la vie professionnelle et à travers une diversité de formations et d'expériences. Ce cheminement réflexif suppose une progression professionnelle par une évaluation constante de ses intentions, de ses objectifs, de ses buts, de ses croyances, de ses valeurs... Et la pratique réflexive permet d'entrer dans un processus où la personne va se servir et s'inspirer de sa pratique pour continuer à apprendre et à se développer professionnellement (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### **Prendre en compte la dimension affective dans une perspective cognitive**

Prendre en compte la dimension affective dans une perspective cognitive suppose d'exposer la situation, de la décrire, de reconnaître les composantes de la dimension affective en cause, à pouvoir énoncer les causes et conséquences de ce qui se déroule ou s'est déroulé dans l'action. Bien reconnaître ce qui se passe mène à se donner des moyens de prendre en compte les réactions affectives qui émergent et à pouvoir tirer profit de l'expérience afin d'adapter les solutions à d'autres contextes en fonction de ses propres réactions affectives, de celles des autres et de celles qui émergent de l'interaction. Tenir compte de la dimension affective dans une perspective cognitive suppose une compréhension de l'ensemble de la situation afin d'exercer une mise à distance qui permet d'agir de façon adéquate pour favoriser le changement. (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a)

### **Projet d'action**

Un projet d'action peut prendre la forme d'une séquence d'intervention, d'une intention de poser différents gestes professionnels, une structure proposant des actions à mettre en œuvre... qu'il s'agit de mettre en œuvre dans une démarche d'accompagnement d'un changement. La mise en place de projets d'action favorise le processus de changement, le renouvellement des pratiques professionnelles et le développement de compétences professionnelles. Ces projets d'action supposent un rapport étroit entre planification, anticipation, conception, élaboration, mise en œuvre, évaluation d'un ensemble de tâches, et cela en prenant en compte la culture liée à un champ d'expertise ainsi qu'au milieu accompagné. Il s'agit d'actions réfléchies qui englobent un ensemble de gestes professionnels, d'actions et de moyens qui favorisent le travail en collégialité visant la mise en œuvre du changement. Les personnes accompagnatrices mettent en place un dispositif réflexif-interactif complexe qui incite les personnes accompagnées à s'engager graduellement, elles aussi, dans le changement. Cet engagement se fait en interaction, à l'aide de tâches ou de situations d'accompagnement socioconstructiviste. Pour manifester leur désir ou leur intention de changer ou d'apprendre, les personnes s'engagent dans la démarche d'accompagnement, passent à l'action en planifiant et en élaborant des projets d'action ou d'accompagnement, pilotent des expériences dans leur milieu, réinvestissent la démarche, les moyens et les outils expérimentés auprès des personnes qu'elles accompagnent pour le développement de compétences.

La réussite d'un changement suppose le passage à l'action et la mise en place de projets d'action qui exigent une préparation rigoureuse, qui offrent des possibilités d'adaptation qui soient réalistes en considérant le cheminement des personnels accompagnés. En structurant des projets d'action pour accompagner le changement, les personnes accompagnatrices se donnent une vision à long terme afin de soutenir les personnes qu'elles accompagnent. Elles se demandent en quoi leur projet d'action va soutenir les personnes engagées dans le développement de nouvelles pratiques professionnelles ? En quoi ce projet va-t-il susciter l'adhésion au changement ?

L'élaboration de projets permet la mobilisation de ressources et d'une culture liée à un champ d'expertise favorable au changement ; elle offre un soutien, un suivi, une continuité et favorise un réinvestissement des apprentissages réalisés. Lors de la planification de projets, les personnes accompagnatrices mettent leurs compétences collectives à profit en travaillant avec leurs collègues. Elles établissent des priorités, font des choix d'actions, de stratégies et de moyens qui s'inscrivent dans la perspective du changement. Ces projets d'action sont structurés en cohérence avec ses fondements, ses visées et ses orientations. Au cours de la planification de projets, les personnes accompagnatrices s'interrogent sur l'objet (le quoi) de leur intervention et comment elles comptent s'y prendre pour la réaliser. Elles explorent et discutent de leurs actions et de leurs pratiques dans une visée d'analyse, de remise en question et de régulation, en travaillant en collégialité. Elles portent un regard critique sur les moyens et actions mis en œuvre pour développer et exercer leur leadership d'accompagnement. Le projet d'action est généralement étalé sur plusieurs rencontres qui comprennent des éléments de formation (théorie et pratique) et des suivis. Un tel projet comporte plusieurs composantes : un fil conducteur, des intentions, des actions et justifications, des anticipations, des ajustements possibles, une réflexion et des moyens pour garder des traces (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a).

## Questionnement

Le questionnement consiste à poser un ensemble de questions de manière à susciter la prise de parole, les échanges, le partage, la réflexion, les conflits cognitifs, les remises en question, etc. Il est réflexif s'il mène les personnes à réfléchir à leur pratique professionnelle, à penser aux stratégies ou aux processus mis en œuvre dans la réalisation d'une tâche ou de gestes professionnels. Il est socioconstructiviste s'il favorise la construction des connaissances et de compétences, s'il suscite les interactions et s'il provoque des conflits sociocognitifs (adapté de Lafortune, Martin et Doudin, 2004). Il incite les personnes accompagnées à verbaliser ce qu'elles pensent, ce qu'elles font, comment elles le font, comment elles pourraient le faire, comment elles pourraient susciter des prises de conscience chez les personnes accompagnées ou les encourager à passer à l'action. Le questionnement peut aussi amener les personnes accompagnées à s'interroger sur l'accompagnement du processus de changement, elles sont alors incitées à transposer ce qu'elles vivent dans leur pratique d'accompagnement.

Dans une pratique réflexive, le questionnement invite à la prise de parole, à susciter des prises de conscience par rapport aux pratiques, à remettre en question sans susciter trop de résistance tout en n'obligeant pas les personnes à tout accepter. Dans cette perspective, une personne utilise le questionnement pour susciter la réflexion. Elle crée ainsi un déséquilibre qui favorise la remise en question. Le questionnement représente tout en défi, en considérant qu'il a comme rôle et utilité de susciter la réflexion approfondie, de favoriser l'émergence de conflits sociocognitifs, de stimuler les interactions et de mener à des prises de conscience et à une autonomie réflexive-interactive. Ce type d'autonomie

se veut une façon d'être où la personne accompagnée ou accompagnatrice réfléchit sur sa pratique, prépare et fait un retour sur ses interventions en se posant des questions ou en consultant les autres dans une perspective d'ajustements de ses pratiques et de confrontation et de remise en questions de ses façons de faire (Lafortune, Martin et Doudin, 2004, p.15).

Dans l'accompagnement d'une pratique réflexive, le questionnement exige une préparation de questions, mais aussi une réflexion à propos de la valeur de ces questions qui consiste à anticiper des réponses possibles et à les soumettre aux regards de ses collègues avant de les utiliser. On peut aussi examiner les types de questions posées et s'interroger sur le degré de réflexion exigé par ces questions pour tenter par la suite de les reformuler afin qu'elles exigent un engagement réflexif plus grand. Selon sa pertinence, le questionnement peut favoriser un engagement réflexif des personnes accompagnées surtout s'il fait émerger des prises de conscience qui alimentent la réflexion et qui mènent à l'action.

Le questionnement peut devenir un moyen pour susciter la pratique réflexive. En ce sens, «le questionnement lié à une démarche d'accompagnement est grandement lié à la rétroaction fournie sur la planification de l'intervention, sur le déroulement de l'action et sur l'analyse *a posteriori* de l'action. Cette rétroaction, qu'elle prenne la forme d'un commentaire, d'une communication d'informations, d'un bilan ou d'un questionnement, peut avoir un sens plus large et susciter des réflexions, confrontations ou prises de conscience qui exigent un recadrage, une remise en question ou une régulation dans un but de changement, d'avancement, d'évolution ou d'explication. Elle devient alors réflexive-interactive si elle incite la personne accompagnée à réfléchir sur ses actions, ses productions, ses attitudes ou ses comportements et à envisager une solution pour en discuter avec d'autres afin de recevoir des commentaires critiques ou de répondre à des questions qui suscitent l'approfondissement et l'explicitation» (Lafortune et Martin, 2004, p.15).

## Rétroaction

Pour Wlodkowski et Ginsberg (1995) la rétroaction est une information fournie à l'apprenant à propos de la qualité de son travail. Elle est probablement le meilleur moyen pour influencer les compétences des personnes en situation d'apprentissage, car elle suscite un recadrage, une remise en question ou une régulation dans un but de changement, d'avancement, d'évolution ou d'explication. Elle a pour but d'informer plutôt que de contrôler tout en favorisant l'efficacité, la créativité et l'autonomie des personnels. La rétroaction semble avoir une influence sur la motivation des personnes apprenantes, car celles-ci peuvent mieux évaluer leurs progrès, comprendre leur performance, maintenir leurs efforts et recevoir des encouragements (Wlodkowski et Ginsberg, 1995).

Dans l'accompagnement, la rétroaction peut servir de tremplin à la discussion, à l'analyse d'une situation, à communiquer de l'information ou à faire un bilan. Elle peut avoir un sens plutôt restreint et référer à une information fournie à une personne ou peut avoir un sens plus large et référer à des réflexions, des confrontations ou à des prises de conscience qui suscitent un recadrage, une remise en question ou une régulation dans un but de changement, d'avancement, d'évolution ou d'explication. Les rétroactions privilégiées dans la démarche d'accompagnement se situent sur un continuum considérant des rétroactions peu réflexives à des rétroactions très réflexives, c'est-à-dire des rétroactions qui suscitent de plus en plus la réflexion. «La rétroaction réflexive-interactive [...] peut comporter un degré plus ou moins grand de réflexivité et être plus ou moins réflexive-interactive. Lorsqu'elle n'est pas réflexive-interactive ou très peu réflexive-interactive, elle fournit des informations à propos d'actions, de productions, d'attitudes ou de comportements en apportant des commentaires ou une évaluation de la situation et en donnant des solutions. Si elle est plutôt réflexive-interactive, elle amène la personne qui reçoit la rétroaction à réfléchir sur ses actions, ses productions, ses attitudes ou ses comportements et à penser à une solution et à en discuter» (Lafortune 2004b, p. 296-297).

Utiliser la rétroaction dans le contexte d'un changement prescrit représente un défi pour la personne accompagnatrice qui ne peut accepter toutes les expériences et toutes les idées comme étant conformes au changement à mettre en œuvre. Réaliser une rétroaction dans un contexte de changement exige d'avoir en tête les intentions suivantes : 1) situer les fondements du changement ; 2) s'assurer d'une cohérence de l'ensemble des éléments ; 3) accepter de poser un regard critique qui suppose des remises en question ; 4) tenir compte de la dimension affective tout en considérant le changement et la relation professionnelle en cause. La personne accompagnatrice qui guide l'action apprend à reconnaître les forces et les défis d'une proposition et à soutenir les personnes à cheminer dans leur rôle et le développement de leurs compétences professionnelles. La rétroaction peut être facilitée par des stratégies comme les suivantes : 1) écouter la présentation d'une expérience ou d'une proposition en prenant en note quelques mots-clés ; 2) construire à partir des mots ou expressions utilisés ; 3) questionner de manière à ce que l'ensemble du groupe se sente interpellé – éviter les dialogues ou les apartés ; 4) limiter le temps qui est accordé à un témoignage ou à une description d'expérience (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

## Synthèse

Issue de la confrontation des idées, la synthèse est une lecture effectuée par une ou plusieurs personnes à l'intérieur d'un groupe à partir de réflexions individuelles et collectives. Cette lecture s'inspire et rend compte d'une diversité de points de vue, mais pas nécessairement de tous les points de vue. Son contenu est structuré et emprunte souvent à une nouvelle forme d'organisation. La personne qui fait la synthèse, choisit certaines idées, fait des liens, les associe, hiérarchise et organise l'information selon sa compréhension et la lecture qu'elle fait des aspects discutés. Enfin, la personne peut aussi choisir d'éliminer certaines idées qui ne cadrent pas avec la proposition ou la demande ou en ajouter de nouvelles pour donner plus de sens à la synthèse. Les aspects traités sont influencés par le modèle de pratique (formations et expériences) de la personne qui fonctionne comme une grille de lecture lorsqu'elle élabore une synthèse. Son modèle de pratique fait partie des ressources dont elle dispose et à partir desquelles la personne va construire de nouvelles connaissances à propos du changement.

On peut penser que la confrontation des idées peut rendre difficile la construction d'une synthèse puisque des idées différentes, voire même parfois opposées, émergent. Une synthèse construite à partir des interactions d'un groupe peut représenter l'idée ou les valeurs de ce groupe, mais peut-être pas l'idée ou les valeurs de chacun des individus qui le constituent. Le résultat de la synthèse n'est pas nécessairement utilisé comme un élément à intégrer dans la démarche, mais peut servir au questionnement collectif et à susciter des prises de conscience. La synthèse permet d'organiser l'information à un certain moment de la démarche, d'explicitier ou de représenter sa compréhension d'une situation, d'un processus ou d'un objet, de situer où l'on est, ce qu'on pense, ce qu'on comprend ou connaît d'une situation. Elle peut aussi permettre aux personnes accompagnatrices de mieux connaître les personnes ou le groupe qu'elles accompagnent, de voir où elles se situent et ce qu'elles comprennent du changement et les liens qu'elles font avec leur pratique professionnelle (pour plus d'explications, voir Lafortune, 2008a,b).

### **Théorisation émergente**

«La théorisation émergente est une démarche permettant de faire des découvertes théoriques principalement à partir de l'action du milieu étudié qui agit dans sa propre étude. Le milieu contribue à mieux se comprendre et à mieux être compris. Il peut proposer une problématique, réorienter la recherche et l'intervention dans une voie plus féconde ainsi que critiquer et valider les résultats de la recherche. La théorisation émergente est le fruit de l'interaction, des coconstructions des personnes du milieu et de l'équipe de recherche. Elle représente un moyen de coconstruire une théorie portant sur un nouveau concept [...], car elle utilise comme énoncés les éléments construits en groupe et retournés au groupe pour confrontation et amélioration tout en s'inspirant de théories existantes.» (Lafortune, 2004b, p.297-298).

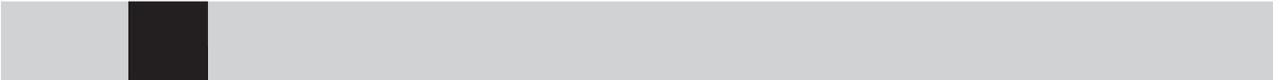
Dans une démarche d'accompagnement, les personnes réfléchissent au changement, font certaines prises de conscience, elles effectuent des liens, font des constats, etc. Parmi ces émergences, certains aspects peuvent contribuer à la théorisation, car ils témoignent de l'expérience en cours. Il faut toutefois que ces traces soient recueillies, conservées, examinées, comparer, etc. Elles seront soumises à un processus d'analyse, d'interprétation, de validation avant de conduire à la formulation d'énoncés théoriques (définition de concepts associés au changement ou à l'accompagnement d'un changement) ou à la modélisation d'une expérience (modèle d'accompagnement professionnel d'un changement) ou d'une pratique (Lafortune 2008a).

### **Vision partagée du changement**

La vision partagée d'un changement c'est la représentation qu'un groupe de personnes va construire au cours d'une démarche d'accompagnement d'un processus de changement. Dans une perspective socioconstructiviste, il apparaît difficile d'obtenir une vision ou une compréhension qui soient communes parce que les personnes construisent leurs représentations à partir de leurs expériences et de leurs acquis antérieurs et des compétences qu'elles avaient développées préalablement, mais aussi parce qu'elles n'ont pas nécessairement le même cheminement ni la même expertise que leurs collègues. Une démarche d'accompagnement peut cependant contribuer à la construction d'une vision et d'une compréhension partagée par plusieurs personnes ou du moins à susciter certains rapprochements qui permettent de saisir la vision des autres en continuant à progresser dans le processus de changement. Le partage d'une vision suppose des échanges à propos des conceptions du changement, suppose des débats d'idées qui confrontent sa vision à celles des autres. Cette démarche s'avère importante même si les visions des autres sont parfois différentes, voire opposées et dérangeantes pour soi ou pour les autres (Lafortune et Lepage, 2007).

Il arrive que certaines personnes n'arrivent pas à comprendre l'essentiel de la vision à laquelle semble se rallier une majorité de leurs collègues. Elles peuvent y adhérer en partie seulement et même éprouver de la difficulté à cheminer dans le même sens ou au même rythme que les autres. Il importe de le savoir, car ce décalage est préférable à la recherche d'un consensus «obligé» qui serait accepté en paroles, mais qui ne se concrétiserait jamais dans les actions ou les gestes professionnels de la personne.

La construction d'une vision partagée exige de s'ouvrir à des visions différentes de la sienne quant à l'objet du changement. Le changement à mettre en œuvre ne va pas nécessairement dans le sens de la conception qu'en a chaque individu. Pour y adhérer ou se l'approprier, les personnes s'engagent dans un processus d'apprentissage et de régulation qui peut les inciter à modifier, au contact des autres ou avec le contenu du changement, leurs conceptions et à renouveler leurs pratiques. Ce processus de régulation se poursuit en boucle puisqu'il est continuellement alimenté par l'ajout de nouvelles données, mais aussi par la compréhension qu'on se fait du changement et de ce qu'elle peut changer à sa vie professionnelle.



## BIBLIOGRAPHIE

- AMHERDT, C., F. DUPUICH-RABASSE, Y. EMERY et D. GIAUQUE (dir.) (2000). *Compétences collectives dans les organisations. Émergence, gestion et développement*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- ANADON, M. et C. COUTURE (2007). «La recherche participative, une préoccupation toujours vivace», dans M. Anadon (dir.), *La recherche participative*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 1-7.
- BODERGAT, J.Y. (2005). «La théorie comme ressource à mobiliser dans le mémoire professionnel des enseignants», *Le mémoire, un moyen de penser sa pratique?*, *Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, (2), p. 27-48.
- BOUCHER, L.-P. et S. JENKINS (2004). «Un soutien au processus de transformation des pratiques au primaire», dans L.-P. Boucher et M. L'Hostie (dir.), *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 83-106.
- CHARLIER, B. (2006). «Construire des outils de passage pour vivre l'innovation et se développer professionnellement», dans P.-F. Coen et F. Leutenegger, *Réflexivité et formation des enseignants. Formations pratiques d'enseignement en question*, p. 163-176.
- CHARLIER, B. (2006). «Construire des outils de passage pour vivre l'innovation et se développer professionnellement», *Réflexivité et formation des enseignants, Formation et pratiques d'enseignement en questions, Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, (3), p. 163-176.
- CHARLIER, É., K. DEJEAN et J. DONNAY (2004). «Nouvelles postures de travail du chercheur en éducation : analyse d'une intervention», dans G. Pelletier (dir.), *Accompagner les réformes et les innovations en éducation. Consultance, recherches et formation*, Paris, L'Harmattan, p. 125-143.
- CHOUINARD, R. (1998). «Autorégulation, motivation et intervention auprès des élèves en difficulté», dans L. Lafortune, P. Mongeau et R. Pallascio (dir.), *Métacognition et compétences réflexives*, Montréal, Les Éditions Logiques, p. 101-129.
- COHEN-AZRIA, C., B. DAUNAY, I. DELCAMBRE et D. LAHANIER-REUTER (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck.
- DIONNE, L. (2004). «L'espace de médiation : un lieu de réflexion sur les rôles et la posture du chercheur», dans M. L'Hostie et L.-P. Boucher (dir.), *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 63-80.

- DONNAY, J. et E. CHARLIER (2006). *Apprendre par l'analyse des pratiques. Initiation au compagnonnage réflexif*, Sherbrooke, Éditions du CRP.
- DUCHESNE, C. (2004). *Étude du processus d'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire*, Document inédit, Thèse de doctorat, Gatineau, Université du Québec en Outaouais.
- DUCHESNE, C. et L. SAVOIE-ZAJC (2005). «L'engagement professionnel d'enseignantes du primaire : une démarche inductive de théorisation», *Recherches qualitatives*, 25(2), p. 69-95, <www.recherchequalitative.qc.ca/numero25(2)/duchesne-savoie.pdf>, consulté le 6 juin 2007.
- DUCHESNE, C., L. SAVOIE-ZAJC et M. ST-GERMAIN (2006). «La raison d'être de l'engagement professionnel chez des enseignantes du primaire selon une perspective existentielle», *Revue des sciences de l'éducation*, 31(3), p. 497-518.
- GATHER THURLER, M. (2004). «Accompagner l'innovation de l'intérieur : paradoxes du développement de l'organisation scolaire», dans G. Pelletier (dir.), *Accompagner les réformes et les innovations en éducation. Consultance, recherches et formation*, Paris, L'Harmattan, p. 69-99.
- GOHIER, C. (2005). «La formation des maîtres et l'orientation de la conduite humaine, un art entre éthique et déontologie», dans C. Gohier et D. Jeffrey (dir.), *Enseigner et former à l'éthique*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, p. 41-60.
- GUILLEMETTE, F. (2006). *L'engagement des enseignants du primaire et du secondaire dans leur développement professionnel*, Thèse de doctorat présentée comme exigence partielle du doctorat en éducation, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières en association avec l'Université du Québec à Montréal.
- HARDY-LAPOINTE, J. (2001). *L'importance de la capacité d'engagement pour une orientation professionnelle*, Rapport d'activités dirigées présenté comme exigence partielle de la maîtrise en éducation, Montréal, Université de Montréal.
- LAFORTUNE, L. (1998). «Une approche métacognitive-constructiviste en mathématiques», dans L. Lafortune, P. Mongeau, et R. Pallascio (dir.), *Métacognition et compétences réflexives*, Montréal, Les Éditions Logiques. p. 313-331.
- LAFORTUNE, L. (dir.) (2004a). *Le questionnement en équipe-cycle. Questionnaire, entretiens et journaux de réflexion*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAFORTUNE, L. avec la coll. de S. CYR et B. MASSÉ (2004b). *Travailler en équipe-cycle. Entre collègues d'une école*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAFORTUNE, L. (2004c). «Des intuitions constructivistes», dans P. Jonnaert et D. Masciotra (dir.), *Constructivismes. Choix contemporains. Hommage à Ernst von Glasersfeld*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 187-196.
- LAFORTUNE, L. (2005). «Accompagnement-recherche-formation d'un changement en éducation : un processus exigeant une démarche de pratique réflexive», *Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin : Formation et pratiques d'enseignement en questions*, (5), p. 187-202.
- LAFORTUNE, L. (2006). «Leadership pédagogique dans un contexte de renouveau : compétences et programme de formation», *Le point en administration scolaire*, 8(3), p. 10-14.
- LAFORTUNE, L. (2007). «Réflexions sur la conscience et la prise de conscience dans l'accompagnement d'un changement de pratiques en éducation», dans F. Pons et P.-A. Doudin (dir.), *La conscience. Perspectives pédagogiques et psychologiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 131-158.
- LAFORTUNE, L. avec la coll. de C. LEPAGE et F. PERSECHIRO (2008a). *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Un référentiel*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAFORTUNE, L. avec la coll. de C. LEPAGE et F. PERSECHINO (2008b). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

- LAFORTUNE, L. (2008c). «L'exercice et le développement du jugement professionnel pour l'évaluation des apprentissages», dans L. Lafortune et L. Allal (dir.), *Jugement professionnel en évaluation. Pratiques enseignantes au Québec et à Genève*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 14-35.
- LAFORTUNE, L. (à paraître). «Un journal d'accompagnement d'un changement comme outil d'écriture réflexive professionnalisante», dans F. Cros, L. Lafortune et M. Morisse (dir.), *Écritures en situations professionnelles*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAFORTUNE, L. et C. DEAUDELIN (2001). *Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approcher une réforme en éducation*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- LAFORTUNE, L. et É. FENNEMA (2003). «Croyances et pratiques dans l'enseignement des mathématiques», dans L. Lafortune, C. Deaudelin, P.-A. Doudin et D. Martin (dir.), *Conceptions, croyances et représentations en maths, sciences et technos*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 29-57.
- LAFORTUNE, L. et C. LEPAGE (2007). «Une expérience d'accompagnement socioconstructiviste d'un changement en éducation : des orientations à réinvestir dans d'autres contextes», dans L. Lafortune, M. Ettayebi et P. Jonnaert (dir.), *Observer les réformes en éducation*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 33-52.
- LAFORTUNE, L. et D. MARTIN (2004). «L'accompagnement : processus de coconstruction et culture pédagogique», dans M. L'Hostie et L.P. Boucher (dir.), *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 47-62.
- LAFORTUNE, L., D. MARTIN et P.-A. DOUDIN (2004). «Sens et rôle du questionnement dans l'accompagnement du travail en équipe-cycle», dans L. Lafortune (dir.), *Le questionnement en équipe-cycle*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 9-18.
- LAFORTUNE, L., P. MONGEAU, M.-F. DANIEL et R. PALLASCIO (2000). «Approche philosophique des mathématiques et affectivité : premières mesures», dans R. Pallascio et L. Lafortune (dir.), *Pour une pensée réflexive en éducation*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 181-208.
- LAFORTUNE, L. et L. ST-PIERRE (1996). *L'affectivité et la métacognition dans la classe*, Montréal, Les Éditions Logiques.
- LAFORTUNE, L., L. ST-PIERRE et D. MARTIN (2005). «Compétence émotionnelle dans l'accompagnement», dans L. Lafortune, M.-F. Daniel, P.-A. Doudin, F. Pons et O. Albanese, *Pédagogie et psychologie des émotions : vers la compétence émotionnelle*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 87-118.
- LANGLOIS, L. et C. LAPOINTE (dir.) (2002). *Le leadership en éducation : plusieurs regards, une même passion*, Montréal, Chenelière-McGraw-Hill.
- LEGENDRE, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3<sup>e</sup> éd., Montréal, Guérin.
- L'HOSTIE, M. et L.-P. BOUCHER (dir.) (2004). *L'accompagnement en éducation. Un soutien au renouvellement des pratiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- MORISSE, M. (2006). «L'écriture réflexive est-elle formative?», dans F. Cros (dir.), *Écrire sur sa pratique pour développer des compétences professionnelles*, Paris, L'Harmattan, p. 217-226.
- OTTAVI, D. (2004). «La disparition de l'éducation morale : une fatalité?», *Éthique et éducation. L'école peut-elle donner l'exemple?*, Actes de la journée d'étude organisée par la Fondation Ostad Elahi – Éthique et solidarité humaine au ministère de la Jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, Paris, L'Harmattan, p. 47-56.
- PAILLÉ, P. (1994). «Pour une méthodologie de la complexité en éducation : le cas d'une recherche-action-formation», *Revue canadienne de l'éducation*, 19(3), p. 215-230.
- PAQUETTE, H. (1988). «Réapprendre à s'évaluer», *Autoévaluation, concept et pratiques*, Montréal, Services pédagogique, Université de Montréal.
- PAUL, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, Paris, L'Harmattan.
- PELLETIER, G. (dir.) (2004). *Accompagner les réformes et les innovations en éducation. Consultance, recherches et formation*, Paris, L'Harmattan.

- PERRENOUD, P. (2001). «Mettre la pratique réflexive au centre du projet de formation», *Cahiers pédagogiques*, (390), p. 42-45.
- PERRENOUD, P. (2003). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, 2<sup>e</sup> éd., Paris, ESF éditeur.
- PIAGET, J. (1974). *La prise de conscience*, Paris, Presses universitaires de France
- PIROT, L. et J.-M. DE KETELE (2000). «L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université. Étude exploratoire menée dans deux facultés contrastées», *Revue des sciences de l'éducation*, XXVI(2), p. 367-394.
- PONS, F., P.-A. DOUDIN, P.L. HARRIS et M. DE ROSNAY (2002). «Métaémotion et intégration scolaire», dans L. Lafortune et P. Mongeau (dir.), *L'affectivité dans l'apprentissage*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 7-28.
- RAYNAL, F. et A. RIEUNIER (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés, apprentissages, formation, psychologie cognitive*, Issy-les-Moulineaux, ESF Éditeur.
- ROMAINVILLE, M. (1998). «La métamémoire», dans L. Lafortune, P. Mongeau et R. Pallascio (dir.), *Métacognition et compétences réflexives*, Montréal, Les Éditions Logiques, p. 223-244.
- SAARNI, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*, New York, The Guilford Press.
- SAVOIE-ZAJC, L. (2004). «Les communautés de pratique des chercheurs et des enseignants : contribution de la recherche à l'accompagnement du changement», dans G. Pelletier (dir.), *Accompagner les réformes et les innovations en éducation. Consultance, recherches et formation*, Paris, L'Harmattan, p. 211-135.
- SAVOIE-ZAJC, L., R. LANDRY et L. LAFORTUNE (2007). «Représentations de directions d'établissement scolaire quant à leur rôle dans des contextes de changements complexes», dans C. Gohier (dir.), *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement. Regards croisés*, Québec, Presses de l'Université du Québec, p. 257-281.
- SCHÖN, D.A. (1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Les Éditions Logiques.
- ST-ARNAUD, Y. (1992). *Connaître par l'action*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- ST-ARNAUD, Y. (2003). *L'intervention professionnelle : efficacité et coopération*, 2<sup>e</sup> éd. revue et augmentée, Montréal, Presses de l'Université de Montréal.
- ST-GERMAIN, M. (2002). «Le leadership constructiviste : une solution au paradoxe de l'individualité et de la normalisation», dans L. Langlois et C. Lapointe (dir.), *Le leadership en éducation : plusieurs regards, une même passion*, Montréal, La Chenelière-McGraw-Hill.
- ST-PIERRE, L. (2004). «L'habileté d'autoévaluation : pourquoi et comment la développer?», *Pédagogie collégiale*, 18(1), p. 33-38.
- THAGARD, P. (2000). *Coherence in Thought and Action*, Cambridge, MIT Press.
- VALLERAND, R. (2006a). *Le temps de l'incertitude*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- WENGER, E. (2005). *La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité*, Québec, Les Presses de l'Université Laval.
- WLODKOWSKI, R. (1988). *Enhancing Adult Motivation to Learn*, San Francisco, Jossey Bass.
- WLODKOWSKI, R.J. et M.B. GINSBERG (1995). *Diversity and Motivation : Culturally Responsive Teaching*, San Francisco, Jossey Bass, 364 p.
- WOLFS, J.L. (2005). «Métacognition et réflexivité dans le champ scolaire : origines des concepts, analyse critique et perspectives», dans M. Dereycke, *Culture(s) et réflexivité*, Saint-Étienne, Publications de l'Université de Saint-Étienne.



Cet ouvrage constitue un guide d'accompagnement pour les livres *Compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Un référentiel* et *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur*. Divisé en deux parties, il fait d'abord référence au modèle d'accompagnement d'un changement, pour ensuite s'arrimer au référentiel de compétences professionnelles pour l'accompagnement d'un changement. Chaque partie comprend des extraits et des schémas tirés des ouvrages précités, et quelques suggestions de tâches à réaliser pour exploiter les contenus abordés. Le glossaire présenté à la fin de l'ouvrage permet d'explicitier et de situer davantage les termes et les concepts associés au modèle et au référentiel.

Ce guide s'adresse à toute personne qui désire utiliser le référentiel de compétences et le modèle d'accompagnement. Chacun y trouvera des idées pour susciter la réflexion, mais aussi pour élaborer ses propres moyens d'accompagnement.

**LOUISE LAFORTUNE**, Ph. D., est professeure titulaire au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Ses expertises sont axées sur les dimensions affective et métacognitive de l'apprentissage et sur l'accompagnement socioconstructiviste d'un changement.

**Ont contribué à cet ouvrage**

Avril Aitken  
 Kathleen Bélanger  
 Nicole Boisvert  
 Karine Boisvert-Grenier  
 Bernard Cotnoir  
 Bérénice Fiset  
 Sylvie Fréchette  
 Grant Hawley  
 Carine Lachapelle

Nathalie Lafranchise  
 Reinelde Landry  
 Carrole Lebel  
 Chantale Lepage  
 Franca Persechino  
 France Plouffe  
 Margaret Rioux-Dolan  
 Gilbert Smith  
 Sylvie Turcotte

