



**HAL**  
open science

# Psycho-sociological process and sense-making of transformative dilemmas in the workplace

Eric Bertrand, Jérôme Eneau, Pierre Faller

► **To cite this version:**

Eric Bertrand, Jérôme Eneau, Pierre Faller. Psycho-sociological process and sense-making of transformative dilemmas in the workplace. Conference Proceeding : ESREA Interrogating Transformative Processes in Learning and Education conference, European Society for Research in the Education of Adults; University Milano-Bicocca, Jun 2018, Milan, Italy. hal-02382961

**HAL Id: hal-02382961**

**<https://hal.science/hal-02382961>**

Submitted on 27 Nov 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Eric Bertrand, Université Paris Est Créteil (France)**  
**Jérôme Eneau, Université Rennes 2 (France)**  
**Pierre Faller, Teachers College Columbia University (USA)**

## **Processus et sens psychosociologiques des dilemmes transformateurs vécus en situation de travail**

### **Abstract**

This research is in continuation of the academic and research work led by LIRTES (Interdisciplinary Research Laboratory for Transformation in Educational and Social Practice – University of Paris Est Creteil) and CREAD (Research Center for Teaching, Learning and Didactic Practice – University of Rennes 2) which both hold a common interest in lifelong training and the development of continuing education university programs supporting adult learning. The research which is being conducted this Spring focuses on the transformative journey of ten French organizational leaders of small and mid-sized companies. The purpose is to study the process of transformation and sense-making through their experience and learning of perceived dilemmas.

This research is also the opportunity to establish a more intentional bridge between North-American and French research and their complementary approach to transformative learning in the workplace. In the United States, research building on theories studying the individual development of psychological structures such as constructive-developmental theory (Kegan, 1982, 1994) tends to focus on the variations of perception and experience of dilemmas from an individual and subjective perspective. France tends to favor a psycho-sociological approach including an understanding of the contextual factors; the interest is “in the functioning of groups and organizations, in change processes, in power relations, in the understanding of psychological and social conflicts, in the relationships between research and social practices” (Barus-Michel & Enriquez, 2002 p. 9). From this perspective, dilemmas are understood in their socio-organizational and intersubjective dimensions as those influence institutional dynamics and professional practices in place (Lourau, 1970; Hess & Savoye, 1993).

The authors therefore propose to create new bridges between those two lines of research through a multi-referential and critical approach. From an epistemological perspective, the goal is to produce knowledge *on* and *for* action. Practically, the development of new knowledge will impact the design of university adult learning and training programs on both sides of the Atlantic Ocean.

The first section of the paper presents the multi-referential model used by the authors to understand and analyze the question of “transformative dilemmas” within a leader’s professional journey. The model integrates North-American concepts and research based on constructive-developmental theory (Kegan, 1982, 1994, 2000; Faller, 2014, 2017) and French psycho-sociological perspectives inspired by the influential ‘French Ecole Vincennoise’ (Eneau, Bertrand & Lameul, 2012 ; Bertrand, 2011, 2014, 2015 ; Eneau, 2017).

The second section presents the research methodology and protocol as well as the preliminary exploratory findings related to the types of transformative dilemmas perceived by the leaders and the process of sense-making throughout their transformative journey. The last section opens to a

discussion of the epistemological, methodological and pedagogical dimensions of our conceptual model and approach.

## **Introduction**

Cet article rend compte des éléments exploratoires d'une recherche actuellement en cours sur le *parcours transformateur* de onze dirigeants de petites et moyennes entreprises françaises. L'objectif de la recherche est de rendre intelligible le processus psychosociologique à l'œuvre dans onze parcours personnel et professionnel, la construction du sens « des » et « dans » les apprentissages, les dilemmes vécus et dépassés.

L'étude s'inscrit dans le cadre des travaux que poursuivent le LIRTES (Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur la Transformation des pratiques Educatives et Sociales – Université Paris Est Créteil), le CREAD (Centre de Recherche sur l'Enseignement, l'Apprentissage et la Didactique – Université Rennes 2) et l'Université de Columbia Teachers College (Adult Learning and Leadership) sur l'ingénierie de formation et le développement des pédagogies universitaires en direction d'adultes en formation continue à l'Université. Les auteurs se proposent d'ouvrir la recherche et faire des ponts entre les travaux nord-américains et Français, dans une approche multi-référentielle et critique. Outre son objet, cette recherche est l'occasion d'une rencontre féconde des travaux Nord-Américains et Français sur la théorisation de l'apprentissage transformateur en contexte d'organisation de travail et leurs approches complémentaires. D'un point de vue épistémique, l'objectif est de produire des savoirs *sur* et *pour* l'action : dans notre perspective, il s'agit de développer des savoirs afin d'optimiser nos dispositifs de formation universitaires à destination d'adultes de chaque côté de l'Atlantique.

Dans une première partie, nous rappelons les éléments qui constituent le cadre théorique de notre recherche et la structure de notre modèle d'analyse multi-référentiel.

La deuxième partie présente la méthode et le terrain de la recherche. Le point qui suit présente les premiers résultats exploratoires relatifs aux formes du dilemme dans le processus et le sens à l'œuvre dans les parcours transformateurs.

### **1. Cadre théorique et modèle d'analyse**

Outre la disposition ou les caractéristiques psychologiques des sujets, les dimensions écologique et sociale sont constitutives de tout apprentissage expérientiel transformateur (Pineau, Courtois, 1991). Ainsi, notre travail exploratoire le montre, il est des moments, des rencontres et des environnements sociotechniques plus ou moins marquants, favorables à l'apprentissage et au développement individuel des personnes. Cette reconfiguration permanente du sens des expériences vécues varie en fonction des environnements et des étapes de la vie (parcours), tiraillée en permanence entre trois grandes catégories d'apprentissage, d'agir et d'intérêt et constitutif de dilemmes plus ou moins créateurs. La théorie de l'agir communicationnel qui constitue le fond de théorie sociale de Mezirow nous montre que ces apprentissages sont au cœur de logiques la fois instrumentales (pour réussir dans l'action), pratiques (pour se comprendre mutuellement) et émancipatrices : c'est-à-dire autoréflexive pour apprendre à se connaître soi (Eneau, Bertrand, Lameul, 2012). Les théories de l'apprentissage transformateur en contexte d'organisation de travail ne posent que très rarement la question brûlante de la rencontre et de la gestion de ces différents intérêts à l'œuvre, vécus par les sujets, individuels et collectifs sur les scènes professionnelles, visibles, et les scènes personnelles, moins visibles. Des intérêts dans le

champ du travail nécessairement instrumentaux, voire manœuvriers parfois, pratiques et plus rarement émancipateurs. Si Habermas exclut les possibilités de penser l'agir communicationnel et les pratiques de dialogue rationnel en entreprise, Axel Honneth (2013) les considère comme possible. Pourtant, peu de travaux en France et aux Etats Unis traitent de la construction et de la transformation collective du sens des expériences dans ce contexte. L'enchevêtrement complexe d'intérêts antagonistes mais complémentaires est constitutif des processus et du sens par lesquels l'expérience des sujets s'élabore et se transforme, processus et sens au cœur desquels se jouent des dilemmes qui sont non seulement personnel (vs psychologique) mais aussi collectif (vs social), et socio-technique (vs organisationnel).

Aux Etats-Unis, la recherche s'appuyant notamment sur la théorie du développement des structures psychologiques chez l'adulte de Robert Kegan (1982, 1994) tend à se concentrer sur les variations de perception, de vécu et de construction de sens des dilemmes organisationnels d'un point de vue individuel et subjectif. L'approche Française prend davantage en compte les éléments contextuels pour travailler cette question, prenant partie pour une approche « psychosociologique » s'intéressant au « fonctionnement des groupes et des organisations, aux processus de changement, aux rapports de pouvoir, au traitement des conflits psychologiques et sociaux, aux relations entre recherche et pratiques sociales » (Barus-Michel & Enriquez, 2002 page 9). Dans cette perspective, les dilemmes sont observés dans leurs dimensions intersubjectives et socio-organisationnelles et participent aux dynamiques d'institutionnalisation des pratiques professionnelles (Lapassade, 1978 ; Lourau, 1969, 1970 ; Hess et Savoye, 1993).

Notre modèle pour analyser la question de dilemmes créateurs vécus au sein de parcours transformateurs est multi-référentiel. Il articule d'une part les travaux de psychologues nord-américains basés sur la théorie du développement des structures psychologiques (Kegan, 1982, 1994, 2000 ; Faller, 2014, 2017) et d'autre part, de psychosociologues héritiers de l'Ecole Vincennoise Française (Eneau, Bertrand, Lameul, 2012 ; Bertrand, 2011, 2014, 2015). Notre démarche est autant de produire de nouveaux savoirs sur les contenus et conditions des apprentissages transformateurs que de comprendre et identifier les potentialités d'un tel modèle théorique pour de futures recherches.

- ***Perspective Développementale Nord-Américaine***

Les théories nord-américaines du développement psychologique de l'adulte apparues à la fin des années soixante, s'attachent à étudier l'évolution des processus de construction du sens dans des domaines d'expériences subjectives tels que la spiritualité (Fowler, 1981), l'éthique (Perry, 1969), la moralité (Kohlberg, 1981), la capacité réflexive (King & Kitchener, 1994) et la relation au soi et au monde (Cook-Greuter, 1990 ; Kegan, 1982, 1994 ; Torbert, 2000).

Parmi ces théories, celle du développement de la construction du sens (constructive-developmental theory) de Robert Kegan<sup>1</sup>, est celle dont les articulations sont les plus évidentes avec la théorie de l'apprentissage transformateur de Jack Mezirow, dans le sens où elle regarde le processus de transformation des schémas de pensée.

Influencé par l'approche épistémologique de Piaget (1950) dans l'étude de l'évolution des connaissances chez l'enfant, Kegan (1982, 1994) identifie quatre stades, chacun désignant une façon distincte de faire sens de son expérience a soi, aux autres, et au monde. Chaque stade, que Kegan appelle aussi « une façon de savoir » (« way of knowing ») est la manifestation d'un équilibre interne différent entre les dimensions consciente et inconsciente de l'activité

---

<sup>1</sup> Psychologue et professeur de la Harvard School of Education.

psychologique du sujet. Le développement selon Kegan procède donc d'une renégociation de cet équilibre, en faveur d'une expansion du champ de conscience.

Le schéma ci-dessous présente, une synthèse des capacités de trois des stades de développement présents le plus fréquemment à l'âge adulte.

	<b>Socializing</b>	<b>Self-Authoring</b>	<b>Self-Transforming</b>
<b>Authority</b> “Where do my ideas, values and standards come from?”	<i>EXTERNAL</i> Values and standard come outside of the self and is influenced by valued others' expectations/views	<i>INTERNAL</i> Self generates own internal values and standards	<i>SPACIOUS</i> Open to multiple sources of ideas and values; committed to self-exploration
<b>Responsibility</b> “How much can I take responsibility for and act upon?”	<i>DELEGATING</i> Holds others responsible for own feelings and experience	<i>OWNING</i> Filters and evaluates experience and feelings according to own standards	<i>WELCOMING</i> Extend responsibility to others and show welcome to their ideas/input
<b>Perspective-Taking</b> “What perspective do I take on my experience?”	<i>SINGLE</i> Primary looks at experience through the perspective of others (expectations, opinions).	<i>MULTIPLE</i> Can take perspective at different opinions, expectations maintaining own perspective	<i>META</i> Can see and understand multiple perspectives and use those perspective to make own system more expansive and inclusive

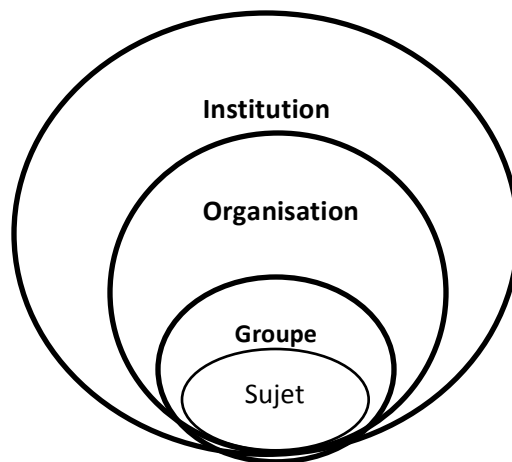
(Faller, 2017)

La théorie de Kegan est un point d'appui pour établir des liens entre l'exploration des structures de la pensée des sujets (par le recueil et l'analyse du sens qu'ils donnent à leurs expériences), les capacités et stades de développement atteints et les éléments de contextes socio-organisationnels qui ont été le théâtre d'expériences plus ou moins significatives. Mais comment établir ces liens ? L'apport de l'approche psychosociologique de l'apprentissage des adultes nous aide à construire un début de réponse.

- ***Perspective psychosociologique Française***

Nous travaillons depuis plusieurs années la question de l'apprentissage transformateur en rapport avec les pratiques professionnelles dans les organisations de travail, en interrogeant les expériences sociales vécues à travers une matrice qui inclut quatre dimensions en interaction permanente : celle des sujets, des groupes sociaux, des organisations et des institutions (*cf.* fig. 1).

Figure 1. Modélisation des quatre dimensions de l'expérience sociale dans une approche psychosociologique (Bertrand, 2014).



Nous couplons à ce modèle trois composantes de l'expérience :

1. le **capital expérientiel** dans ses quatre dimensions (constitué de représentations psychologiques et sociales, d'idéologie, de savoirs, codes, valeurs, pratiques, routines, schèmes et perspectives de sens....) ;
2. l'**épreuve** comme évènement qui met en suspension chez les sujets les « prêt à faire, à être, à penser », tant les circonstances, moments critiques vécus dévoilent l'inadaptation des contenus du capital expérientiel. Mais ce capital n'est pas seulement celui du sujet. Il est aussi celui des groupes sociaux auxquels il appartient ou non, des organisations dans lesquelles il évolue et renvoie dans ce sens au format d'épreuve ou épreuve de vérité.
3. le **projet enfin**, dont les dimensions individuelles et collectives, techniques et existentielles sont sans cesse questionnées, reconfigurées et potentiellement transformantes du contenu du capital expérientiel pour peu que l'épreuve dans ses quatre dimensions, soit dépassée.

Comme pour les théoriciens de l'apprentissage transformateur nord-américains, la réflexivité est ce concept qui définit ce processus transformateur, sauf que nous le considérons dans une perspective psychosociologique dans les trois dimensions et quatre composantes de l'expérience ; une réflexivité qui n'est pas seulement ce processus cognitif du sujet (réflexivité vue ici non pas comme réflexion mais réfléchissement au sens piagétien du terme) mais aussi celui des groupes sociaux qui sont les siens. En effet, la réflexivité n'est jamais un processus solitaire. Elle est au cœur des relations intersubjectives, au cœur d'un processus complexe d'intercompréhension. Elle est aussi un phénomène psychosocial dans lesquels les autres ont un rôle plus ou moins important, aidant. Les concepts de réciprocité éducative (Eneau, 2005 ; Labelle, 2008), de conflits sociocognitifs plaident pour cette proposition. Les organisations enfin sont des environnements plus ou moins favorables à l'exercice de la réflexivité car comme pour les institutions, les groupes sociaux et les sujets, elles n'ont de cesse de poursuivre des visées antagonistes et complémentaires de reproduction et de transformation/adaptation de la réalité et d'elles-mêmes. Les théories de l'apprentissage organisationnel (Argyris et Schön, 1996) nous éclairent sur les niveaux de transformation observés dès lors que les processus mais aussi le sens de l'action, c'est-à-dire du travail est interrogé.

Comment observer les corrélations possibles entre l'expérience intersubjective du et dans le travail, (définie dans ses quatre dimensions et trois composantes), la manière dont les sujets interprètent ces expériences et ce que cela signifie en matière de stade de développement ?

## 2. Méthodologie de recherche et terrains de la recherche en Cours

Conçue pour intégrer et approfondir la valeur du modèle multi-référentiel présenté dans la section précédente, la recherche en cours s'articule autour des deux questions clé suivantes :

- 1) Quelles sont les expériences<sup>2</sup> qu'un groupe de dirigeants/entrepreneurs Français perçoit comme ayant eu un impact transformateur au cours de leur parcours professionnel ?
  - a. En particulier, comment décrivent-ils dans une approche d'abord biographique, les difficultés et possibles dilemmes présentés par ces expériences, ainsi que les formes de soutien dont ils ont pu bénéficier ?
  - b. Quelle est la place et le rôle perçu des autres, (« autrui généraux ou significatifs ») et de l'environnement socio-technique : dispositifs, conditions matérielles, économiques, réglementaires...) dans l'expérience décrite ?
- 2) En quoi la structure psychologique de ces dirigeants influe-t-elle leurs descriptions et interprétations de ces moments transformateurs ? Et de manière réciproque, en quoi les contextes sociaux, organisationnels et politiques influent-ils sur la transformation de ses structures psychologiques ?

Les sujets étudiés pour cette recherche sont onze dirigeants/entrepreneurs Français de TPE ou PME de trois régions différentes (Bretagne, Ile de France, Nouvelle-Aquitaine). Certains d'entre eux ont eu une expérience significative de management au sein de grandes entreprises avant de lancer dans l'aventure de l'entrepreneuriat. Tous ces dirigeants ont en commun d'être membre du Centre des Jeunes Dirigeants d'Entreprise (CJD), une structure d'accompagnement permettant aux jeunes dirigeants Français de « progresser ensemble et de rendre leurs entreprises plus performantes » et d'avoir ou être proche de compléter le programme de formation COPERNIC. Dans ce parcours, des modules innovants alternent avec des mises en situation au CJD et des exercices dans l'entreprise. L'ensemble du cursus se déroule sur une durée de 24 à 36 mois et comporte cinq modules spécifiquement conçus pour construire et développer les compétences pour les dirigeants-entrepreneurs.

Le terrain est structuré autour de deux phases distinctes de façon à investiguer en profondeur chacune des deux questions. La première phase qui vient de se terminer et dont les résultats préliminaires seront discutés dans la section suivante comprend un entretien semi-directif basé sur les techniques de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1996) en personne de 90 minutes visant à recueillir et approfondir les expériences qui ont été perçues comme transformatrices pour chaque dirigeant. Avant le premier entretien, chaque dirigeant est invité par email à réfléchir à 3 situations ou expériences qui ont été significatives pour leur développement.

**Note méthodologique :** Basée sur la narration, le premier entretien s'appuie sur les techniques de l'entretien d'explicitation dont l'objectif est à la fois le recueil de données pour le chercheur mais aussi la mise en oeuvre d'un processus permettant au narrateur de vivre en direct l'expérience du réfléchissement de ce qu'il dit et des savoirs cachés (non conscient, non réfléchi) dans le discours. A cet égard, le travail de préparation permet de circonscrire les moments

---

<sup>2</sup> Expériences définies dans une double perspective : 1. en termes de contenu, processus, prémisses ; 2. En termes de capital expérientiel (représentations sociales et psychologiques), d'épreuves et de projet.

transformateurs qui sans l'usage des techniques de l'entretien d'explicitation, aboutirait à une mise en récit peu incarnée, voire tronquée. Le premier entretien permet ainsi de recueillir chez le narrateur des propos auxquels lui-même ne s'attendait pas.

La deuxième phase à venir visera à évaluer les structures psychologiques selon la théorie de Robert Kegan. L'entretien suit un protocole précis développé par des psychologues de l'équipe de Kegan et que nous présenterons plus en détail dans notre deuxième compte-rendu.

### 3. Les premiers résultats exploratoires les plus saillants

De prime abord déliés, les situations apprenantes choisies et narrées laissent apparaître chemin faisant, lors du premier entretien, une logique de parcours passant par des phases successives de reconfiguration, avec une mise en cohérence du sens des expériences vécues propres à chaque dirigeant. Dans un premier temps, nous présentons une vue d'ensemble du contenu des expériences apprenantes en distinguant trois catégories saillantes. Dans un deuxième temps, nous abordons la question du sens donné à ces expériences et mettons en lumière les processus de construction du sens différenciés qui sont apparus au cours des ces entretiens.

#### 3.1 *Le contenu des expériences narrées*

Le tableau ci-dessous résume les trois catégories saillantes d'expériences apprenantes qui se sont révélées au travers de notre analyse des parcours partagés par les dirigeants. La plupart du temps séquentielle, ces expériences se nourrissent les unes des autres comme un continuum et construisent un capital de connaissance toujours plus riche.

<b>Expériences Fondatrices</b>	<b>Ruptures</b>	<b>Actes Créateurs</b>
1 <sup>ères</sup> expériences professionnelles 1 <sup>ers</sup> projets 1 <sup>ères</sup> expériences managériales	Fin d'activité Mise en redressement Trahissons / Tentatives de Putsch Conflit entre Actionnaires Conflits de position	Création Nouveau Projet Nouvelle Association Rachat (Parts, Entreprise)

- ***Les expériences fondatrices***

Le plus souvent situées au début des parcours professionnels, les expériences fondatrices se caractérisent comme des moments d'apprentissage où le souci d'acquérir un savoir fonctionnel et technique prédomine. Il s'agit dans ces premières expériences de travail de comprendre les différentes variables (i.e., connaissance technique, des partie-prenantes internes/externes) qui sont en jeu pour être efficace et développer les compétences adéquates pour réussir. Les logiques à l'œuvre sont principalement à visées instrumentales : il faut s'adapter pour réussir. Si ces expériences permettent de développer une plus grande confiance en ses compétences ainsi qu'une meilleure connaissance de ses forces et faiblesses, ces premières confrontations au réel servent aussi de point d'ancrage dans le développement d'une première perspective théorique (un schème de pensée) sur le rôle du dirigeant, le collectif et l'entreprise. Par exemple, des dirigeants nous ont confiés avoir développé et gardé de ces expériences une représentation de l'entreprise comme « un melting pot et un enchevêtrement de compétences à coordonner, « un écosystème fragile », ou encore « un environnement qu'on ne peut pas manager comme un tableau Excel ».



- ***Ruptures***

Les dirigeants nous ont aussi parlé de moments forts de ruptures dans leurs trajectoires. Ruptures humaines, sur le plan personnel, ou ruptures dans leur projet entrepreneurial, ces expériences subies sont pour les dirigeants des opportunités de tester leur capacité de résilience dans l'adversité et d'affiner leur rapport à soi, aux autres et au monde. Emotionnellement difficiles (les dirigeants nous ont parlé d'intenses moments de solitude, de doute, et même de colère), ces expériences sont aussi l'occasion pour les dirigeants de toucher les limites d'une gestion autonome des problèmes et d'apprendre « à se faire aider » en activant de multiples ressources externes : pairs (réseau CJD, formation COPERNIC), mentors, coachs professionnels, et même psychothérapeutes. Dans ces espaces de parole et d'échange, les dirigeants découvrent les vertus d'un apprentissage communicationnel ou le partage d'expérience et de perspective les aide à trouver un sens à l'expérience en cours. Le rôle du CJD a cet égard apparaît comme significatif. Les dirigeants nous ont confié avoir trouvé dans le réseau et ses formations la possibilité d'engager une réflexion sur eux-mêmes et leur situation avec des bénéfiques tels que « prendre du recul », « analyser », ou « être clair sur l'enjeu supérieur ». Ces expériences sont davantage celles de la socialisation et décrivent des stratégies d'auto formation sociale plus pratiques, plus communicationnelles.

- ***Les actes créateurs***

Souvent situés dans le prolongement des expériences de rupture, les actes créateurs comprennent les expériences ou les dirigeants nous ont raconté avoir rebattu les cartes et pris des décisions lourdes de conséquences pour leur projet entrepreneurial, (et parfois personnel) comme changer d'associés, reprendre et restructurer une TPE/PME, ou choisir d'explorer et de développer un nouveau modèle commercial. Dans leurs descriptions, les dirigeants ont perçu dans ces expériences une valeur beaucoup plus existentielle voire émancipatrice, nous parlant de ces moments comme des actes de « libération », « courage » ainsi que d'« affirmation », ce qui n'est pas sans rappeler la perspective de Gilles Deleuze (1987) quand il parle de l'acte de création comme une forme de « résistance à ce qui qui entend contrôler nos vies ». Durant ces expériences, l'apprentissage apparaît plus multidimensionnel, il s'agit d'apprendre à concilier viabilité économique du projet, motivation des forces vives et aspirations individuelles. Comme le résume un des dirigeants interviewés en parlant de son expérience de rachat et restructuration d'une TPE, « il faut apprendre à faire la part de ce qui est à soi, ce qui est aux autres, et ce qui est au projet ».

### ***3.2 Construction et reconfiguration du sens des expériences***

Dans cette section, nous reprenons notre grille multi-référentielle et rendons compte de notre première analyse s'agissant de la construction du sens sur les trois dimensions suivantes : sujet (rapport a soi), groupe (rapport aux autres) et environnement (rapport à l'organisation/institution), avec une attention particulière portée sur les reconfigurations en jeu dans les expériences racontées. Pour chaque dimension nous rendons compte des nuances et variations repérées et qui amèneront à un deuxième niveau d'analyse et de compréhension quand nous aurons les résultats du test SOI (Kegan) nous informant des structures psychologiques de chaque dirigeant.

- ***Le soi : de la « quête du Moi » au « Moi réconcilié »***

Notre première analyse montre que les parcours d'expérience sont des opportunités pour les dirigeants de revisiter et reconfigurer des perceptions d'eux-mêmes souvent construites dans l'enfance. Un dirigeant par exemple nous a confié se servir de ses expériences pour graduellement « se sentir moins coupable et faire la part des choses dans ce qui vient de mon éducation (avec une prégnance des autres) et ce qui est de ma responsabilité ». Tout apparaît comme si les dirigeants avaient vécu l'expérience cruciale par laquelle ils avaient vécu le moment où se pose pour eux la question sartrienne : qu'est-ce que je fais de ce qu'on a fait de moi ? Pour d'autres dirigeants, il s'agit de faire de leur parcours d'expériences une opportunité d'enquête sur leur identité et de clarifier les valeurs et principes importants à leurs yeux. Un dirigeant nous a dit par exemple regarder son parcours comme un besoin de questionner « ce qui est le fruit du hasard » et « apprendre à être qui je suis ». Un autre nous confie rechercher « ce qui est le plus important pour moi ». Pour ces dirigeants en quête de leur moi authentique, les expériences difficiles peuvent conduire à d'intenses phases de doute et d'isolement et certains doivent dans ces moments avoir recours à une aide psychothérapeutique. Pour certains dirigeants, nous notons avec intérêt que la quête du moi authentique laisse peu à peu la place à une recherche des conditions par lesquelles il peut s'affirmer pleinement. Une fois le moi clarifié, il s'agit de trouver le cadre idéal pour concilier différentes facettes assumées – et quelques fois contradictoires - du moi. Les équilibre entre vie personnelle et vie professionnelle, concilier goût pour l'art et projet industriel, continuer à inventer tout en gérant le quotidien, être libre de dire non tout en restant ouvert aux autres...

- ***Les autres : de situations de risque vers des situations d'opportunité***

Le regard porté aux autres lui aussi évolue et se reconfigure au fil des expériences. De manière générale, nous notons que les parcours suivent toujours une direction menant à une représentation graduellement plus inclusive et ouverte aux autres. Cela se manifeste particulièrement dans les moments les plus difficiles où les dirigeants se rendent compte qu'ils peuvent bénéficier de soutiens professionnels ou familiaux comme dans le cas d'un dirigeant qui reçoit le soutien de ses salariés dans un cas de licenciement pour faute grave ou un autre qui bénéficie d'un soutien familial fort dans un moment de cessation d'activité. La prise de conscience que les autres vivent, constitue une valeur stratégique pour piloter et prendre les décisions clé est un autre thème qui émerge de notre analyse. Recherche pro-active de points de vue différents, délégation, écoute, lectures de récits autobiographiques, confiance réciproque sont autant d'éléments qui prennent de l'épaisseur et de l'importance au fil des récits. Comme noté auparavant, le CJD et la formation Copernic jouent à cet égard un rôle essentiel dans la création d'un espace dialogique où les situations sont mises en perspectives et renégociées. Un dirigeant en parlant du CJD résume ainsi : « avec le CJD, je suis obligé d'être dans l'ouverture, dans la discussion, je challenge vraiment ma façon de penser ».

- ***L'organisation/institution : de l'autorité à l'autorisation***

Nous notons également une évolution des points de vue sur l'organisation et le rôle de dirigeant au fil du temps. Si dans les premières expériences, l'organisation est vécue comme un système normatif auquel il faut se conformer et s'adapter (ce qui se traduit par exemple par le besoin de

« faire ses preuves », « répondre aux demandes », « gagner en crédibilité »), une vision plus critique et autonome se développe au fur et à mesure que les expériences s'accumulent. Cette évolution se traduit par le développement de points de vue à de multiples niveaux comme les processus d'organisation (l'organisation comme « un enchevêtrement de compétences nécessaires »), le rôle du dirigeant comme passeur, médiateur (« être clair sur la finalité, les enjeux »), et le sens du projet d'entreprise (« plus qu'un business, c'est un projet collectif traversé par des enjeux sociétaux »).

## **Conclusion et perspectives**

Les dilemmes potentiellement transformateurs jalonnent le parcours des dirigeants interviewés. Ils sont des points de passage dans un continuum par lequel les dirigeants mettent en cohérence le sens de leur vécu. Cependant, des moments fondateurs viendront être contrariés par des instants de rupture qui sont alors l'occasion de mises en suspension du sens des apprentissages et des actions. Ceux-ci sont d'abord instrumentaux et plutôt autodirigés. Les mondes sociaux organisationnels et techniques apparaissent alors comme des jungles à défricher pour être reconnu comme dirigeant. Cette première phase de conquête (moment fondateur) sera stoppée par un événement conflictuel, à forte charge émotionnelle. Si le dirigeant vit alors une perturbation, un déséquilibre du rapport qu'il entretient avec lui-même, ce sont aussi les relations aux mondes sociaux (actionnaires, institutions, familles, amis....) et au monde matériel qui seront sources d'épreuves et de dilemmes (changer de mode de travail et ne plus assurer à sa famille le même niveau de vie, se séparer d'un associé, déposer le bilan...). L'engagement dans de nouveaux projets passe par un processus proche de ce que Anzieu appelle « un décollage créateur » (Anzieu, 1981). Les épreuves et les dilemmes sont dépassés par des logiques d'action et d'apprentissage plutôt ternaire, dialogique. Comment et pourquoi choisir entre l'option d'élever ses enfants et celui de travailler lorsque son conjoint est dirigeant d'une société pour laquelle il est très engagé ? La négociation avec soi-même et les acteurs de ses mondes sociaux est alors potentiellement productrice de transactions créatrices (s'associer avec son mari et faire sa place de codirigeante au sein de l'entreprise tout en assurant son rôle de mère). L'expérience de la différenciation (soi, les autres et le projet d'entreprise) apparaît alors comme l'une des conditions de l'intercompréhension selon Habermas (se comprendre soi, se comprendre mutuellement), comme processus de décentration toujours nécessaire mais parfois difficile. L'apprentissage de l'intercompréhension (réflexivité et décentration) est sans doute la condition nécessaire pour que l'interprétation de l'environnement social, (les autres) changent : d'acteurs menaçant à acteurs soutenant. Apprendre à se comprendre mutuellement n'engage pas seulement le travail du sujet sur lui-même (quitte à s'engager dans une psychothérapie lorsque le sujet ne sort pas des épreuves qu'il traverse). Si ce travail personnel constitue un préalable, ce sont aussi les apprentissages sociaux, les changements d'organisation (notamment dans des conceptions renouvelées des rapports d'autorité hiérarchique) qui favorise l'intercompréhension nécessaire à tout apprentissage transformateur.

Les parcours narrés dans notre recherche (moments fondateurs, ruptures, actions créatrices) laissent apparaître un lent processus de conquête de soi pour les sujets. Si les logiques qui président les moments fondateurs sont principalement instrumentales, ce sont les logiques communicationnelles, l'ouverture aux différents soutiens sociaux qui suivront dans l'adversité, accompagnant la transformation des dirigeants, mais aussi de leur environnement social et organisationnel. Les logiques émancipatrices de l'action et des apprentissages des dirigeants

semblent découler des deux principales logiques instrumentale et pratiques (ou communicationnelles). Il apparait assez clairement que la logique ternaire traverse non seulement la propriété du dilemme (qui sous-entend un choix à faire face à au moins deux options) mais aussi la nature des apprentissages et des actions développés (instrumental, communicationnel et émancipateur).

Nous organisons actuellement la suite de nos travaux qui consistera en l'exploration des structures psychologiques et des stades de développement des onze dirigeants interviewés. Les résultats produits nécessiteront un sérieux travail épistémologique et méthodologique, une expérimentation de notre modèle d'analyse, sa mise à l'épreuve. Pour cela, nous envisageons de concevoir et mener une recherche longitudinale d'une dizaine d'année avec et pour les onze dirigeants. Il s'agira alors d'actualiser chemin faisant le SIO de Kegan et d'en croiser les résultats avec ceux qui découleront d'une approche biographique qualitative.

### Références bibliographiques

- ANZIEU, D. (1981). *Le corps de l'œuvre*. Paris, Gallimard.
- ARGYRIS, C. et SCHÖN, D. Traduction de l'édition américaine, (1996). *Apprentissage organisationnel*, Paris, Edition De Boeck Université.
- BERTRAND, E. (2011). De l'expérience du management au management de l'expérience à La Poste : penser l'agir communicationnel en entreprise. *Pratiques de formation/Analyses. Former les managers*, n°60-61, 99-120.
- BERTRAND, E. (2014). Le dialogisme expérientiel : d'une conformation à une coformation critique. *Education Permanente* n° 198, 35-50.
- BERTRAND, E., (2015). De l'épreuve de la critique à la critique de l'épreuve au travail et en formation. Contribution à la théorisation de la formation expérientielle des adultes. In PARIAT, M., & LAFONT, P. (dir.). *L'épreuve. Pensée plurielle* (pp 85-96). Bruxelles : De Boeck,.
- ENEAU, J., BERTRAND, E., & LAMEUL, G. (2012). Se former et se transformer : perspective critique et formation universitaire aux métiers de la formation. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 28-1 | 2012, URL : <http://ripes.revues.org/585>
- ENEAU, J. (2017). From self-directed learning to self-formation: transforming the self through Bildung. In A. Laros, T. Fuhr & E.W. Taylor (Eds). *Transformative Learning meets Bildung. An international exchange* (pp. 165-178). Rotterdam (NL): Sense Publishers.
- ENEAU, Jérôme, 2005, *La part d'autrui dans la formation de soi. Autonomie, autoformation et réciprocité en contexte organisationnel*, Paris, L'Harmattan
- FALLER, P. (2014). Transformational Space in Organizations: Exploring Challenges and Supports for Transformational Learning. *Proceedings of the 11<sup>th</sup> International Transformative Learning Conference* (pp. 966-973). New York, NYC.
- FALLER, P. (2017): *Ways of knowing in organizations: Exploring the relationship between leaders' self-descriptions of key experiences and meaning-making systems*. Doctoral dissertation, Teachers College, Columbia University.
- HESS R., & SAVOYE A., (1993). *L'analyse institutionnelle*. Paris : PUF.
- HONNETH, A. (2013). *Un monde de déchirement*. Paris, La découverte.
- KEGAN, R. (1982). *The evolving self: problem and process in human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- KEGAN, R. (1994). *In over our heads: The mental demands of modern life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- KEGAN, R. (2000). What 'Form' Transforms? A Constructive-Developmental Perspective on Transformational Learning. In J. Mezirow and Associates (Eds.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (pp. 125-148). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- LABELLE, Jean-Marie, 2008, « L'approche expérimentée de l'éducation des adultes », in J.-M. Labelle & J. Eneau (dirs.), *Apprentissages pluriels des adultes*, Paris, L'Harmattan, p. 59 - 67.
- LOURAU, R., (1970). *L'analyse institutionnelle*. Paris, Editions de Minuit.
- PINEAU, G. ; COURTOIS, B. (1991). *La formation expérientielle des adultes*. Paris, La documentation française.
- VERMERSCH, P. (1996). *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*, Paris, ESF éditeur, 182 pages.