



## **Accompagner autrement le dirigeant de PME vers l'innovation : une exploration du rapport de prescription**

**Marie GALLAIS**

Docteur en Sciences de Gestion  
Centre de Recherche Public Henri Tudor - Luxembourg  
CEREFIGE - Université Nancy 2

**Mohamed BAYAD**

Professeur des Universités  
CEREFIGE - Université Nancy 2

# **Accompagner autrement le dirigeant de PME vers l'innovation : une exploration du rapport de prescription**

**Marie GALLAIS**

Docteur en Sciences de Gestion  
Centre de Recherche Public Henri Tudor - Luxembourg  
CEREFIGE - Université Nancy 2  
marie.gallais@tudor.lu

**Mohamed BAYAD**

Professeur des Universités  
CEREFIGE - Université Nancy 2  
Mohamed.Bayad@univ-nancy2.fr

## **Résumé**

La réflexion proposée s'inscrit dans le cadre d'un projet plus global, mené par le Centre de Recherche Public Henri Tudor à Luxembourg, ayant pour objectif de concevoir et développer une démarche qui permette d'accompagner autrement le dirigeant de PME vers l'innovation. Ce projet doit permettre de répondre aux difficultés de sensibilisation des PME énoncées par le Comité Economique et Social de la Grande Région. Dans la littérature en entrepreneuriat ces obstacles s'expliquent le plus souvent à travers la vision du dirigeant de PME.

Dans cette communication, nous proposons ainsi d'explorer le concept de « rapport de prescription » d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface accompagnant-dirigeant de PME. Ce dernier nous paraît intéressant dans la mesure où il permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition du dirigeant de PME et celle de l'interaction accompagnant-dirigeant.

Après avoir abordé la construction des savoirs dans le processus d'accompagnement en PME, nous étudierons la nature de la relation entre l'accompagnant et le dirigeant de PME. En définitive notre objectif est de montrer en quoi le rapport de prescription, à travers le principe de non séparabilité des opérateurs « savoir » et « relation » (Hatchuel, 2001) participe à un renouvellement de l'accompagnement de la PME.

Mots clés : *entrepreneur, accompagnement, cognition.*

# **Accompagner autrement le dirigeant de PME vers l'innovation : une exploration du rapport de prescription**

## **Résumé**

La réflexion proposée s'inscrit dans le cadre d'un projet plus global, mené par le Centre de Recherche Public Henri Tudor à Luxembourg, ayant pour objectif de concevoir et développer une démarche qui permette d'accompagner autrement le dirigeant de PME vers l'innovation. Ce projet doit permettre de répondre aux difficultés de sensibilisation des PME énoncées par le Comité Economique et Social de la Grande Région. Dans la littérature en entrepreneuriat ces obstacles s'expliquent le plus souvent à travers la vision du dirigeant de PME. Dans cette communication, nous proposons ainsi d'explorer le concept de « rapport de prescription » d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface accompagnant-dirigeant de PME. Ce dernier nous paraît intéressant dans la mesure où il permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition du dirigeant de PME et celle de l'interaction accompagnant-dirigeant. Après avoir abordé la construction des savoirs dans le processus d'accompagnement en PME, nous étudierons la nature de la relation entre l'accompagnant et le dirigeant de PME. En définitive notre objectif est de montrer en quoi le rapport de prescription, à travers le principe de non séparabilité des opérateurs « savoir » et « relation » (Hatchuel, 2001) participe à un renouvellement de l'accompagnement de la PME.

## **Introduction**

La réflexion proposée s'inscrit dans le cadre d'un projet plus global, mené par le Centre de Recherche Public Henri Tudor à Luxembourg, ayant pour objectif de concevoir et développer une démarche qui permette de mieux sensibiliser les PME à l'innovation. Elle se situe dans la lignée des recommandations émises par le Comité Economique et Social de la Grande Région (CESGR) en mai 2009. Dans son rapport final le CESGR constate des difficultés à toucher les PME « avec les instruments de sensibilisation et de communication actuels ». L'innovation y est considérée comme « tout projet d'évolution organisationnelle, technique ou technologique qui a un impact sur la performance et le fonctionnement de la PME ». Dans ce cadre la PME est donc amenée à outiller son organisation en vue d'accroître sa légitimité sur son marché, mais aussi en tant que modèle d'organisation (Julien, 1997, 2002). Or, de manière générale nous constatons un écho défavorable fait aux outils de gestion dans la PME (Gallais, 2009). Compte tenu des difficultés énoncées se pose alors la question plus générale de l'accompagnement de la PME : comment l'accompagner autrement ? Nous englobons en effet sous le terme « accompagnement », les actes de sensibilisation et d'accompagnement d'organismes prescripteurs. Au sens de Cullière (2003), il s'agit de prestataires payants (sociétés privées de conseil ou d'expertise) qui proposent une prestation d'accompagnement en annexe de leur métier de base ou en métier principal et des prestataires faiblement facturés (institutions, syndicats, organisations professionnelles...) impliqués dans des opérations de soutien aux PME.

Ces dix dernières années, un nombre impressionnant de structures privées ou publiques ont vu le jour pour répondre aux besoins d'accompagnement des PME. Or, les programmes et les outils proposés par ces dernières sont jugés par les dirigeants comme trop éloignés de leur réalité et peu pertinents (Morrison et Bergin-Seers, 2002 ; Couteret et al., 2006 ; Bayad, Boughattas et Schmitt, 2006), et mal ou non adaptés (Bayad, Gallais et Schmitt, 2006) au contexte de PME. De manière générale, nous pouvons en effet admettre que les particularismes de la PME peuvent être sources de difficultés potentielles (Schmitt, Julien et Lachance, 2002) pouvant expliquer l'imperméabilité de la PME aux différents dispositifs d'accompagnement. Or, s'agissant de la situation spécifique de la PME, il apparaît incontournable de considérer la place centrale qu'occupe son dirigeant, à travers sa vision

(Filion, 1997a-b), elle-même influencée par son profil (Bayad et Garand, 1998). Il est donc possible d'envisager que la problématique de l'accompagnement de la PME tient largement à un problème de cognition de son dirigeant. En fait, pour Cullière (2003), le problème réside surtout dans la légitimité perçue de l'accompagnant. Cette dernière est conçue comme une représentation du dirigeant de PME selon laquelle l'accompagnant est désirable, juste ou approprié, par rapport à un système de normes, de valeurs, de croyances et de définitions qui existent au sein d'un ensemble homogène de PME.

Dès-lors, on comprend bien que la réussite de l'accompagnement est fortement dépendante de la capacité de l'intervenant à comprendre la vision du dirigeant et à moduler une proposition conforme, en adaptant l'usage des outils prescrits à l'organisation, mais aussi son approche ; ses comportements. Au-delà d'un problème de cognition, il semble donc que la question de l'accompagnement en PME soit également un problème d'interaction dirigeant-accompagnant.

Ramené à notre objectif de conception d'une démarche qui permette de mieux sensibiliser les PME à l'innovation, l'enjeu est double. D'une part, il s'agit de rendre légitime aux yeux des dirigeants de PME, l'intervention des prescripteurs de l'innovation. Dans cette perspective, le but est donc d'autre part, de contribuer à faire évoluer les schémas de référence (ou apprentissages) du dirigeant de PME pour stimuler son passage à l'acte en matière d'innovation, dans un avenir plus ou moins proche. Or, ceci pose des problèmes de fond. Comment apprécier les processus d'apprentissage du dirigeant et donc l'impact que l'accompagnement a sur eux ?

Dans cette communication, nous proposons d'explorer le concept de « rapport de prescription » d'Hatchuel (2001), pour étudier l'interface accompagnant-dirigeant de PME. Ce dernier nous paraît intéressant dans la mesure où il permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition du dirigeant de PME et celle de l'interaction accompagnant-dirigeant.

Après avoir abordé la construction des savoirs dans le processus d'accompagnement en PME, nous étudierons la nature de la relation entre l'accompagnant et le dirigeant de PME. En définitive notre objectif est de montrer en quoi le rapport de prescription, à travers le principe de non séparabilité des opérateurs « savoir » et « relation » (Hatchuel, 2001) participe à un renouvellement de l'accompagnement de la PME.

## **1. Nature et construction du savoir dans le processus d'accompagnement du dirigeant de PME.**

Selon Hatchuel (2001), dès lors que nous parlons d'action, il est nécessaire d'introduire une notion de réflexivité, donc de révision. Cette réflexivité, qu'elle précède l'action ou qu'elle la suit, qu'elle s'appuie sur le processus de l'action ou sur ses conséquences suppose un opérateur qui puisse être modifié par la réflexion. Cet opérateur est appelé « savoir<sup>o</sup> » et constitue une condition axiomatique de l'action. « Renonçons à l'idée que l'auteur d'une action « sait » quelque chose de cette action et nous n'aurons plus ni action, ni auteur, ni action » (Hatchuel, 2001).

La notion de réflexivité suppose que le dirigeant de PME dispose de ressources cognitives, qui orientent ses stratégies d'action, et que celles-ci sont amenées à évoluer dans l'action. Nous proposons donc dans cette première partie d'examiner l'opérateur « savoir », suggéré par Hatchuel (2001), dans le processus d'accompagnement du dirigeant de PME. Plus particulièrement l'idée de cette première partie est d'étudier la manière dont se construit le savoir du dirigeant de PME dans ce processus, ainsi que la nature de celui-ci.

Comme point de départ, nous proposons d'aborder les mécanismes de structuration de ce savoir à travers les travaux de Piaget (1996 ; 1973) et Piaget et Inhelder (2006).

## **1.1 Les mécanismes de structuration du savoir.**

Selon Piaget (1996), les structures humaines ne partent pas de rien et « si toute structure est le résultat d'une genèse, il faut absolument admettre, qu'une genèse constitue toujours le passage d'une structure plus simple à une structure plus complexe ». Notre intérêt pour les travaux de Piaget porte particulièrement sur les fonctions qui conduisent à la formation des ressources cognitives du sujet en développement. Nous considérons en effet, que face à une situation nouvelle (ou de changement), nécessitant l'acquisition et de développement de ses compétences, le dirigeant de PME va mobiliser ces diverses fonctions pour s'adapter. Les facteurs fonctionnels identifiés par Piaget sont l'assimilation et l'accommodation.

### **1.1.1 L'assimilation**

L'assimilation constitue le processus selon lequel, une conduite se reproduit activement et s'intègre de nouveaux objets. Piaget (1996) considère l'assimilation comme la fonction essentielle qui conduit à la formation des structures ; c'est la condition de toute appréhension des réalités auxquelles les individus sont confrontés ou avec lesquelles ils entrent en interaction. Pour beaucoup de psychologues, ce mécanisme est appelé l'association. L'associatisme conçoit le schéma classique stimulus-réponse sous forme unilatérale. En réalisant une analogie avec la biologie, Piaget et Inhelder (2006) préfère la notion d'assimilation, parce qu'elle suppose une réciprocité du schéma stimulus-réponse. Ainsi, toute liaison est intégrée en une structure antérieure : « l'activité organisatrice du sujet est alors à considérer comme aussi importante que des liaisons inhérentes aux stimuli extérieurs, car le sujet ne devient sensible à ceux-ci que dans la mesure où ils sont assimilables aux structures déjà construites, qu'ils modifieront et enrichiront en fonction des assimilations nouvelles » (Piaget et Inhelder, 2006). L'assimilation permet donc d'intégrer une situation nouvelle aux anciennes structures, parce que cette situation présente suffisamment d'éléments reconnaissables pour la structure cognitive de l'individu. Ce type de processus revient donc à transformer « l'autre » en même et positionne l'acteur dans une situation sereine d'adaptation à la problématique, car relativement connue. L'assimilation semble se rapprocher du changement de type 1 énoncé par Watzlawick (1974), où par une recombinaison des moyens, l'acteur change de stratégie, sans remettre en cause les schémas fondamentaux sur lesquels il fonctionne. Le changement reste, dans cette hypothèse, marginal.

### **1.1.2 L'accommodation**

Le second processus central conduisant à la formation des structures est l'accommodation des schèmes d'assimilation, à la diversité des objets (Piaget, 1996). En d'autres termes, l'accommodation transforme le processus d'assimilation en raison des limitations ou des obstacles que l'individu rencontre. Elle se traduit par la capacité de l'individu de désorganiser sa connaissance, pour intégrer une nouvelle situation rencontrée. Il s'agit là de l'aspect dynamique de l'adaptation cognitive de l'individu. L'état de la structure antérieure n'est pas détruit ou remplacé par le nouvel état, mais remodelé pour pouvoir s'ajuster efficacement au contexte. L'accommodation semble se rapprocher du changement de type 2 énoncé par Watzlawick (1974), qui suppose pour l'acteur une remise en cause ces cadres et schémas fondamentaux. Le changement est alors fondamental.

### **1.1.3 L'adaptation du dirigeant de PME : un équilibre entre assimilation et accommodation**

L'accommodation et l'assimilation apparaissent, il est vrai, comme deux notions distinctes. Pour autant dans la conception piagétienne, les deux processus sont à considérer sur un continuum. D'une part, l'accommodation succède progressivement à l'assimilation dans les

actes, comme dans les représentations de l'individu. D'autre part, l'équilibre entre assimilation et accommodation permet, de définir selon Piaget (1973), l'adaptation. L'accommodation, et par extension l'adaptation au sens biologique du terme, n'est pas possible sans assimilation. Les deux processus ne peuvent donc être dissociés ; ils sont des conditions constitutives, inséparables et nécessaires de l'adaptation du dirigeant de PME face à une situation nouvelle. L'assimilation et l'accommodation ne sont donc pas deux fonctions séparées. Les deux processus constituent les deux pôles fonctionnels, de toute adaptation. En proposant un modèle général d'intelligibilité du fonctionnement individuel, les travaux de Piaget (1996 ; 1973) et Piaget et Inhelder (2006) introduisent l'idée de transformation des savoirs de l'acteur. Ses savoirs ne sont pas figés. Cela signifie donc que dans l'action - ici le processus d'accompagnement - les savoirs du dirigeant de PME sont amenés à évoluer. Nous nous intéressons donc plus particulièrement dans le paragraphe suivant aux apprentissages du dirigeant de PME, en situation d'accompagnement.

## **1.2 Les apprentissages du dirigeant de PME dans le processus d'accompagnement.**

Pour Argyris (2003) dans l'action, l'individu fait référence à une théorie dite « théorie d'usage ». L'auteur identifie alors deux types de théories d'usage dite de modèle 1 (M1) et de modèle 2 (M2), caractérisées par des valeurs directrices et des stratégies d'action qui en découlent.

### **1.2.1 Les stratégies d'action en référence aux théories d'usage de modèle 1.**

Les théories d'usage relevant du modèle 1, ont toutes les chances d'aboutir à des raisonnements et routines défensifs, au malentendu et à des processus auto-réalisateurs et auto-justificateurs. Lorsqu'un individu conçoit et met en œuvre ses actes sur la base d'un raisonnement défensif, les prémisses sur lesquelles reposent ses explications causales restent implicites, tout comme les opérations d'inférence<sup>1</sup>, qui conduisent des prémisses aux conclusions. Dans ce type de raisonnement, l'individu énonce des conclusions et affirme qu'elles sont valables. Le raisonnement défensif traduit donc selon l'auteur un égocentrisme, vecteur « d'anti apprentissage ». Ce type de schéma mental est le plus souvent à l'origine de routines défensives. La référence aux théories d'usage de modèle 1 conduirait dans l'organisation<sup>2</sup> (ici la PME), à ce qu'Argyris et Schön (2002) appellent un apprentissage en simple boucle. Il s'agit d'un apprentissage opérationnel qui modifie les stratégies d'action ou les paradigmes qui sous-tendent ces stratégies, en ne modifiant pas pour autant les valeurs de la théorie d'action. Dans ce cadre, on observe une boucle simple de rétroaction fruit de l'investigation organisationnelle, reliant l'erreur détectée aux stratégies organisationnelles d'action ainsi que leurs paradigmes sous-jacents. Ces stratégies et leurs paradigmes sont alors modifiés dans les limites fixées par les valeurs et normes organisationnelles en vigueur. Ce faisant, dans les apprentissages en simple boucle, les valeurs directrices de l'entreprise ne sont pas modifiées. Seule la stratégie d'action et parfois certains paradigmes seront modifiés.

---

<sup>1</sup> Argyris (2003) développe le concept d'échelle d'inférence ou modèle hypothétique des opérations d'inférence. Il identifie ainsi quatre degrés du raisonnement produit. Dans un premier temps, l'acteur fait l'expérience de certaines données assez directement observable (par exemple, une conversation). Puis, l'individu effectue rapidement des inférences quant aux significations véhiculées par les mots. Il donne alors un sens aux actions que l'autre personne selon lui envisage ; il s'agit de l'inférence de troisième degré. Finalement, ces attributions ou évaluations sont révélatrices de sa théorie d'action.

<sup>2</sup> Pour Argyris et Schön (2002) l'apprentissage devient organisationnel, à partir du moment où, face à une situation problématique, l'individu entame une investigation au nom de l'organisation.

### 1.2.2 Les stratégies d'action en référence aux théories d'usage de modèle 2.

Les théories d'usage de modèle 2 sont basées comme dans celle du modèle 1 sur une trilogie du comportement « défendre, évaluer, attribuer », cependant les stratégies d'action qui en découlent sont différentes, et amènent à limiter les raisonnements et routines défensifs, par l'usage de raisonnements constructifs. Dans ce cas, l'individu fournit des éléments explicites assez directement observables. Ce raisonnement a pour but de rendre les inférences explicites, d'établir des conclusions de sorte que les autres puissent tenter de les réfuter. L'embarras et les menaces ne sont ni esquivés ni dissimulés, ils sont affrontés. Dans la mesure où l'individu utilise des théories de M2 et ne se limitent plus à les professer, il commence à interrompre les routines défensives et à générer des apprentissages efficace et durables. La référence aux théories d'usage de modèle 2 conduirait dans l'organisation, à ce qu'Argyris et Schön (2002) appellent un apprentissage en double boucle. Suite à l'expérience vécue, l'entreprise peut être amenée à questionner les valeurs directrices sur lesquelles elle se fonde. L'apprentissage en double boucle induit donc un changement des valeurs de la théorie d'usage mais aussi des stratégies d'action et de leurs paradigmes. Le changement peut alors être consécutif ou simultané au changement de valeurs.

### 1.2.3 Accompagner le dirigeant de PME dans l'évolution de sa théorie d'usage pour générer des apprentissages efficaces dans l'action.

Dans ce cadre, une difficulté soulevée par Argyris (2003) nous interpelle. La théorie d'usage de l'acteur, est intériorisée, au point d'être considérée comme allant de soi. Elle existe tacitement et conduit à ce que les comportements individuels soient opérés et produits sans effort apparent, automatiquement, presque à l'insu de l'intéressé. Il semble ainsi y avoir une divergence entre les projets affichés (en référence à une théorie de l'action) et ceux mis en œuvre (en référence à une théorie d'usage). En d'autres termes, les théories mises en œuvre par le dirigeant de PME dans le processus d'accompagnement, sont sensiblement différentes de celles qu'ils professent. Dans ce cadre, la théorie professée relèverait plus souvent du modèle 2 et celle utilisée en réalité, du modèle 1. Rapporté à nos propos, cela signifie donc que l'accompagnant doit pouvoir comprendre la théorie d'usage du dirigeant de PME pour pouvoir agir dessus. Toute la difficulté pour lui va être en effet d'accompagner le dirigeant de PME dans l'évolution de sa théorie d'usage, de modèle 1 à un modèle 2, pour générer des apprentissages, et des changements efficaces et durables dans l'action. Jusqu'ici notre réflexion se limite à la construction du savoir du dirigeant de PME pour s'adapter à des situations nouvelles. Or, notre objectif est également de contribuer à faire évoluer les schémas de référence du dirigeant de PME pour stimuler son passage à l'acte en matière d'innovation, dans un avenir plus ou moins proche. Il s'agit donc également d'accompagner le dirigeant dans la projection de ce savoir.

## 1.3 De l'adaptation à la projection des savoirs dans l'action.

Selon Vassileff (1992), le phénomène du déterminisme implique, chez l'être humain l'existence d'une capacité d'adaptation. Cette dernière conduit l'acteur à s'ajuster aux contraintes et exigences de son environnement. Dans ce cadre, la savoir de l'individu se structure pas assimilation, puis par accommodation (en référence aux travaux de Piaget (1996) et Piaget et Inhelder (2006), présentés en 1.1). Cependant, l'action des individus ne saurait se réduire à un rapport d'adaptation : « s'adapter, c'est survivre, mais vivre c'est se projeter » Vassileff (1992).

### 1.3.1 Capacités et rapport d'adaptation.

Tel que présenté par Vassileff (1992), le rapport d'adaptation est une démarche répétitive, dans la mesure où il mobilise chez l'individu toujours le même type de compétences, quelles que soient la nature et la singularité de l'environnement auquel il doit s'adapter. Reposant sur un comportement de soumission, il lui permet d'identifier et d'intégrer les repères que l'environnement lui présente comme essentiels et d'en faire l'ossature de son propre système de vie. Dans ce cadre, l'adaptation signifie l'intériorisation d'un système de valeurs hétéro-finalisé.

### 1.3.2 Capacités et rapport de projection.

En revanche, pour Vassileff (1992), la capacité de projection se décrit comme le symétrique inverse de la capacité d'adaptation. L'acteur se projette dans son environnement, « il prend en lui quelque chose et le projette, le jette devant lui ». Il modifie ainsi la réalité de l'environnement. Il se pose comme élément avec lequel il faut compter, par sa présence et par ses actes, il transforme son milieu. La projection est ainsi entendue comme l'extériorisation d'un système de valeurs auto-finalisé ; « elle consiste à donner du sens à ses actes (au sens large actions, paroles, pensées...) à partir de ses propres valeurs, de ses propres conceptions ». Si le rapport d'adaptation est répétitif, le rapport de projection est extensif. Se projeter, c'est produire ses propres repères. L'environnement s'en trouve alors modifié, certes, dans une mesure très partielle, mais suffisante pour permettre le développement de nouvelles projections, entraînant à leur tour d'autres modifications de l'environnement. La projection ouvre ainsi un processus cumulatif, qui tend à permettre à l'être humain l'extériorisation d'une part croissante de son désir.

### 1.3.3 Le couple adaptation / projection : vers l'autonomie du dirigeant de PME.

Ainsi, pour Vassileff (1992), l'introduction du couple adaptation / projection permet l'élaboration de ce que l'auteur appelle une définition opérationnelle de l'autonomie. Pour lui, « être autonome, c'est vivre selon une démarche dominante de projection ». En ce sens, la compétence issue du rapport d'adaptation (identification et intégration des repères essentiels de l'environnement) va servir l'affirmation et l'implantation dans l'environnement des repères personnels produits par celui qui se projette. L'adaptation se rapproche plus aisément des notions de soumission, d'imitation et d'exécution, alors que la projection encouragerait l'autonomie, l'invention et la création. Dans ce cadre, dans nos sociétés actuelles s'adapter est chose plus aisée que se projeter. Ramené à notre objectif de contribuer à mieux sensibiliser la PME à l'innovation, le travail de l'accompagnant vers le dirigeant de PME va donc être de l'amener à développer sa capacité de projection. Pour Vassileff (1992), il s'agit de le mettre « en situation de se projeter ».

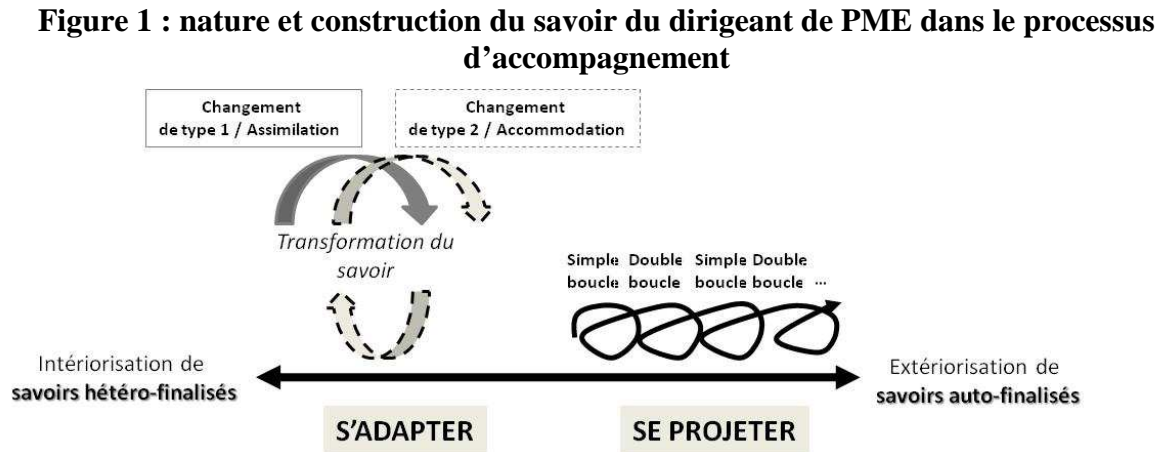
Au terme de cette première partie, le raisonnement permet de mettre en lumière un certain nombre d'éléments. Selon que le but est de rompre significativement avec la situation antérieure ou selon que l'ambition reste limitée et localisée à un changement périphérique, marginal des savoirs, de même selon que le dirigeant se situe dans une phase d'adaptation ou de projection de son savoir, nous distinguons que la démarche d'accompagnement indiquée ne va pas être la même. D'une part, face à une situation nouvelle le dirigeant de PME va être amené à structurer son savoir par assimilation et accommodation de ses schèmes d'assimilation, entraînant un changement plus ou moins radical de ses stratégies (changement de type 1 ou 2). Ramené à notre propos, il s'agit donc d'accompagner le dirigeant de PME dans cette phase d'adaptation, dite d'intériorisation de savoirs hétéro-finalisés.

D'autre part, rentrant dans un processus cumulatif d'apprentissages (en simple et double boucle), dans le cadre du projet d'évolution de son organisation, le dirigeant de PME est



amené à extérioriser ses savoirs auto-finalisés. Il s'agit alors d'accompagner le dirigeant de PME à projeter ses savoirs pour produire ses propres repères dans son environnement, et stimuler ainsi son passage à innover, à plus ou moins long terme.

La figure 1 illustre la nature et la construction du savoir du dirigeant de PME dans le processus d'accompagnement.



La démarche de sensibilisation visée ne doit pas pour autant être conçue de manière linéaire ou cloisonnée mais bien d'avantage à la lumière du couple accompagnement à l'adaptation / accompagnement à la projection. La structuration des savoirs du dirigeant de PME s'inscrit en effet dans un processus récursif introduisant le principe de réflexivité des savoirs de celui-ci. Piaget (1996) reconnaît en ce sens, que les structures sont à la fois structurées (par des lois notamment) et structurantes.

Au concept de structure, Giddens préfère celui de structurel. La structure est souvent perçue comme figée alors que le structurel est constamment produit et reproduit par les acteurs. Dans cette perspective, la structuration des savoirs de l'acteur conduit à s'intéresser à l'ensemble des pratiques sociales accomplies et ordonnées dans l'espace et dans le temps, et non plus seulement à l'expérience des individus ou l'existence de totalités sociétales. Le principe de continuité présuppose alors la récursivité des pratiques sociales. Dans ce cadre, pour Giddens (1986), la récursivité s'exprime par le contrôle continu que chaque être humain exerce sur son action. L'acteur attend en retour des autres qu'ils exercent aussi un contrôle semblable (le contrôle réflexif). Ce faisant, dans le flux continu des actions, les acteurs évaluent et sanctionnent leurs propres actions et celles d'autrui. Pour Giddens (1986), les pratiques sociales se révèlent donc dans les actions menées avec autrui.

Or, si nous revenons au concept de « rapport de prescription » proposé par Hatchuel (2001), la définition de l'opérateur «°savoir°» nous plonge directement dans le collectif. En ce sens, il n'existe pas d'action réflexive qui ne soit d'une manière ou d'une autre collective. Parler du savoir de A, n'est donc possible qu'à condition qu'«°autrui°» existe et qu'il possède lui aussi un «°savoir°». « Dire que l'action de A est « rationnelle » ou « intéressante » ou « juste », suppose un moyen d'apprécier par autrui le savoir de A ». L'opérateur « savoir » débouche donc sur la nécessité d'un second opérateur qui lui est corrélatif : l'opérateur « relation ».

Cette réflexion nous amène donc à aborder dans une seconde partie, la nature de la relation entre l'accompagnant et le dirigeant de PME.

## **2. Nature de la relation dans le processus d'accompagnement du dirigeant de PME.**

Hatchuel (2001) pose la question suivante : comment peut-on savoir sur le savoir d'autrui ? Ceci conduit à explorer la notion de «°relation°» (sous entendue entre A et B). L'opérateur « relation » se définit comme tout lien que A ou B peut établir entre le savoir de A et celui de B. Une «°relation°» est donc à la fois un savoir sur ce qui «°relie°» des acteurs et une condition pesant sur les savoirs détenus par chacun. Dans cette deuxième partie, nous souhaitons étudier la nature de la relation entre l'accompagnant et le dirigeant de PME.

Ramené à notre problématique, les propos d'Hatchuel (2001) conduisent à envisager la double relation que l'accompagnant entretient avec le dirigeant de PME et que le dirigeant de PME entretient avec l'accompagnant. Dans la première, l'accompagnant doit pouvoir transmettre ces savoirs aux dirigeants de PME pour mieux le soutenir dans son projet d'évolution. Mais, pour qu'il y ait accompagnement, cela nécessite aussi que le savoir de l'accompagnant soit légitime (Cullière, 2003) aux yeux du dirigeant de PME. Dans la deuxième relation énoncée, l'accompagnant est donc amené à décrypter le savoir du dirigeant de PME, en vue d'adapter au mieux l'usage des outils prescrits, ainsi que son approche. Dans les deux cas, il s'agit de rendre intelligible ; de traduire, le savoir des acteurs dans la relation. En cela, les techniques de communication sont de bons exemples de «°relations°», car elles exigent à la fois un savoir d'usage et la compréhension de la relation qui conditionne l'échange des savoirs.

### **2.1 La traduction des savoirs dans le processus d'accompagnement.**

#### **2.1.1 La notion de traduction dans la relation accompagnant-dirigeant de PME.**

Pour Bernoux et coll. (1996), les acteurs d'une situation quelconque ne peuvent se retrouver en convergence autour d'une situation de changement ou d'innovation, qu'à partir du moment où cette situation est traduite. L'opération de traduction permet en effet de transformer un énoncé intelligible en un autre énoncé intelligible, pour rendre possible la compréhension de l'énoncé initial par un tiers. La traduction est réussie si elle n'a pas engendré un détournement de sens. Dans ce cadre, la traduction est définie comme une relation symbolique « qui transforme un énoncé problématique particulier dans le langage d'un autre énoncé particulier » (Callon (1974 ; 1975) in Bernoux et coll., 1996). La traduction peut être introduite comme une opération permettant d'établir un lien d'intelligibilité entre des activités hétérogènes ; ici entre celle de l'accompagnant et celle du dirigeant de PME. Mais, pour rendre intelligible ces activités, Bernoux et coll. (1996) mettent également en exergue une phase préalable, qui consiste à problématiser. « Par problématisation, il faut entendre cette opération de repérage, indispensable à toute action de changement, à toute introduction d'innovation, consistant à faire la part, dans une situation, de ce qui unit et de ce qui sépare » (Bernoux et coll., 1996). Ainsi, la problématisation permettrait de faire passer l'accompagnant et le dirigeant de PME, d'une position singulière et isolée, à une acceptation de coopération.

#### **2.1.2 La problématisation dans le processus d'accompagnement.**

Pour Schmitt, Fick et Laurent (2007), si beaucoup de dispositifs d'accompagnement existent aujourd'hui pour soutenir le dirigeant de PME dans ses projets, il reste que l'approche de ces derniers reste souvent limitée à la résolution de problèmes, alors que le dirigeant de PME a besoin de construire ces problèmes (Schmitt et Bayad, 2006). Les outils de résolution de problème permettent certes d'agir par rapport à des situations données ou quasiment données, mais ne conduisent pas à appréhender toute la complexité des situations (notamment en système ouvert) (Schmitt, Julien et Lachance, 2002). De plus, cette approche favorise le travail sur les stratégies d'action (par des apprentissages en simple boucle au sens d'Argyris et Schön, 2002), mais peu sur les valeurs directrices de la vision (par des apprentissages en

double boucle). Ainsi, du fait de la faible généralisation des approches de problématisation, les dirigeants de PME réalisent donc bien souvent cette phase de façon empirique. Or, problématiser ne s'improvise pas (Schmitt, Fick et Laurent, 2007). Il ne s'agit pas pour autant de délaissier les approches de résolution de problèmes dans l'accompagnement. Schmitt, Fick et Laurent (2007) proposent ainsi d'aborder les deux de perspectives de manière complémentaire. Une telle conception, permettrait en effet de résoudre le dilemme du Ménon, qui peut s'exprimer de la façon suivante : « Si je ne sais pas ce que je cherche, comment pourrais-je jamais le trouver ? Et si je le sais déjà, à quoi bon le chercher ? ». Pour ces auteurs en effet, la problématisation permettrait de passer d'une idée quelconque d'un produit à un projet entrepreneurial, et la résolution de problèmes amènent le dirigeant de PME à formaliser sa réflexion sur le terrain.

### 2.1.3 Les difficultés de la traduction des savoirs dans le processus d'accompagnement.

La traduction des savoirs dans le processus d'accompagnement du dirigeant de PME semble complexe dans la mesure où nous avons deux publics aux comportements et aux pratiques totalement différents. Selon Sammut (1998) en effet, nous observons « d'un côté, les consultants et prescripteurs, au sujet desquels nous faisons ici l'hypothèse qu'ils sont spécialistes de la création, du démarrage, et plus généralement, de la gestion de petites structures, et de l'autre, des créateurs et dirigeants, c'est-à-dire des personnes souvent néophytes en matière de gestion des organisations, et non formées à l'interaction verbale caractéristique d'un processus d'accompagnement ». Selon Schmitt (2005) et Schmitt et Bayad (2006), la difficulté repose ainsi sur la création et le développement d'un langage commun, qu'on pourrait appeler le langage « projet entrepreneurial », alors que l'accompagnant et le dirigeant de PME parlent souvent des langages « différents » et notamment des langages métier. A la lumière de ce paragraphe, nous conviendrons donc aisément que la traduction des savoirs dans la relation accompagnant-dirigeant de PME, suppose que dans leurs interactions ces deux acteurs puissent parler un langage commun. En ce qui concerne la recherche de ce langage commun nous revenons sur les travaux d'Habermas (1992, 1987).

## **2.2 La relation accompagnant-dirigeant de PME : à la recherche d'un langage commun.**

### 2.2.1 La supposition d'un monde objectif commun...

Selon Habermas (1992 ; 1987), dans la communication si deux individus veulent pouvoir s'entendre, sur quelque chose ou tirer parti de quelque chose, ils doivent partir de l'horizon de leur monde vécu tout en se référant à quelque chose dans le monde objectif. Or, pour qu'ils puissent se référer à quelque chose d'objectif, ils doivent nécessairement chacun pour soi, mais en accord avec les autres, partir de présuppositions pragmatiques. Cela signifie que l'accompagnant et le dirigeant de PME supposent, qu'il y ait un monde, qui est la totalité des objets qui existent de manière indépendante, sur lesquels ils peuvent émettre des jugements et intervenir pratiquement. L'objectivité du monde signifie que celui-ci nous est donné comme monde identique pour tous. La pratique langagière et notamment l'usage de termes singuliers permet alors de supposer pragmatiquement ce monde objectif commun. En ce sens, l'activité communicationnelle désigne pour Habermas (1992, 1987), ces interactions sociales au cours desquelles l'usage du langage orienté vers l'entente joue le rôle de coordinateur de l'action, les présuppositions migrant vers l'entente, par l'entremise de la communication langagière. L'idéalisation dans la pratique consiste donc à faire préalablement abstraction des divergences individuelles et d'évoluer vers un compromis, au sens de Boltanski et Thévenot (1991). Si ces

divergences excèdent la marge tolérée, alors la communication se perturbe, et dans le cas extrême s'interrompt.

### 2.2.2 ... pour favoriser l'activité communicationnelle dans la relation accompagnant-dirigeant de PME.

Selon Habermas (1992, 1987), l'objectivité du monde supposée par les individus, en parlant et en agissant, est si étroitement intriquée à l'intersubjectivité qu'elle permet une entente sur ce qu'il y a lieu dans le monde. Dans cette perspective, il leur est impossible de défaire ce lien ou de le détacher de cet horizon, qui s'ouvre à eux par la voie du langage et embrasse leur monde vécu comme inter-subjectivement partagé. Cela rend alors possible la communication entre l'accompagnant et le dirigeant de PME par delà les frontières des mondes vécus particuliers. Pour Habermas (1992, 1987), ils outrepassent par la réflexion les diverses situations herméneutiques, pour parvenir à des visions inter-subjectivement partagées. L'auteur conclut ainsi sur le fait, qu'en comprenant de manière intuitive ce que signifie argumenter en général, les différents acteurs de l'interaction s'obligent à décentrer leur perspective d'interprétation. Le partage d'un monde objectif commun dans la communication par l'usage de pratiques langagières communes, suppose de poser la question de la nature des échanges entre l'accompagnant et le dirigeant de PME. Il s'agit ici d'aborder les notions de dialogue et de discussion pour éclairer la relation d'accompagnement du dirigeant de PME.

## 2.3 La nature des échanges dans la relation accompagnant-dirigeant de PME.

La notion de dialogue n'a pas été spécifiquement exploitée dans le cadre des recherches sur l'accompagnement entrepreneurial. Néanmoins, elle a été l'objet de travaux démontrant sa relation positive à l'apprentissage, ainsi qu'au développement personnel et organisationnel.

### 2.3.1 La notion de dialogue.

Dans la lignée de Bohm (1996), Audet (2007) propose une définition du dialogue : « pour résumer ce qu'est le dialogue, nous dirons que c'est une pratique collective, qui vise la compréhension plutôt que la décision et qui repose sur l'échange, l'écoute, l'observation et l'exploration des suppositions de base et de leurs conséquences sur nos actions et notre façon d'interagir avec les autres. La pratique du dialogue permet ainsi d'explorer et de comprendre des enjeux complexes grâce à la diversité des points de vue et la création d'un espace où les participants peuvent ralentir leur pensée et échanger ouvertement et librement ». Partant de cette définition, l'auteur identifie ainsi les dimensions de la notion de dialogue. Tout d'abord, il s'agit d'un mode de conversation particulier où les participants déploient des qualités de respect, d'empathie et de réciprocité. Ce faisant, par le dialogue l'accompagnant et le dirigeant de PME essaient de comprendre plutôt, que de juger. Dans un second temps, le dialogue est un mode de questionnement associé à l'introspection, aux prises de conscience, ainsi qu'à des qualités d'ouverture et de courage. Le dialogue permet également la création d'un sens commun, puisqu'il s'établit au-delà du simple partage de points de vue différents. Audet (2007) met ainsi en exergue, la capacité à suspendre son jugement et l'acceptation du risque d'être transformé comme des qualités essentielles à l'émergence ou à la création d'un sens partagé. Enfin, le dialogue peut être assimilé à une médiation, incluant certes les aspects cognitifs de l'expérience du moment, mais aussi les émotions et les réactions des individus en relation. Le dialogue repose d'avantage sur des habiletés et des principes, que sur des règles. S'agissant du processus d'accompagnement, nous en exposerons deux en particulier : la présence d'un facilitateur et les habiletés propres aux individus dans le dialogue. D'une part, le dialogue a d'avantage besoin d'un facilitateur que d'un leader. Le facilitateur a l'expérience des dialogues. Cette expérience lui permet de susciter l'attention, d'explorer les routines

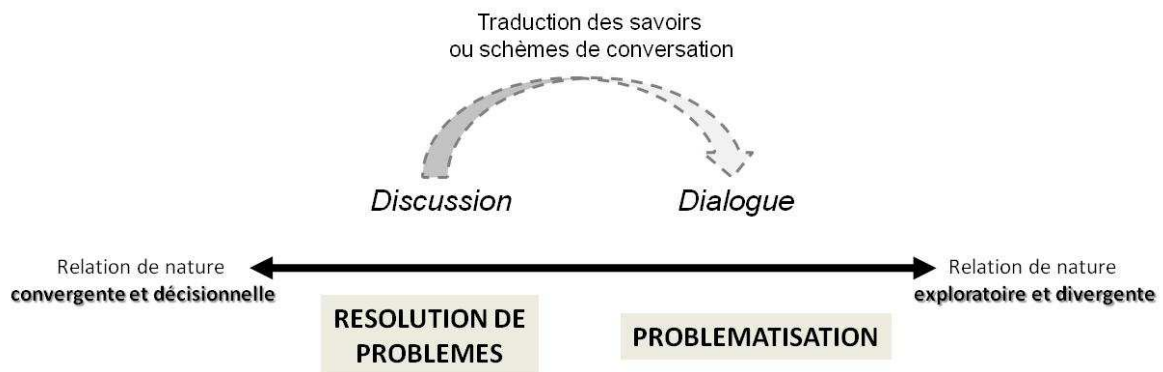
défensives et d'aider les personnes à anticiper et gérer les situations qui posent problème. Enfin, cet acteur facilite la rétroaction sur le déroulement du processus de dialogue nécessaire à l'appropriation de la pratique. D'autre part, le dialogue repose sur des habilités individuelles. Audet (2007) cite la réflexion et l'exploration. Celles-ci permettent aux individus d'apprendre à reconnaître leurs raisonnements défensifs et leurs propres théories d'usage (Argyris et Schön, 2002). Dialogue et discussion font souvent l'objet de confusions. Cependant, le dialogue est différent de la discussion.

### 2.3.2 La notion de discussion.

S'agissant de la distinction entre dialogue et discussion, Bohm (1996) mentionne que « ce qui est généralement appelé dialogue est plutôt discussion, car les individus ne sont pas réellement ouverts » à se remettre en question. Le dialogue permettrait de comprendre les problèmes dans une réunion par exemple ; ce faisant, il est de nature exploratoire et divergente. Alors que la discussion conduit à des décisions d'actions immédiates ; en ce sens, elle est de nature convergente et décisionnelle. La distinction entre la discussion et le dialogue repose donc principalement sur la nature de la conversation. Comme le soulignent Ellinor et Gerard (1998), « les discussions convergent vers une conclusion ou une action [alors que] les dialogues divergent ; ils ne recherchent pas d'accord, mais une plus grande compréhension des enjeux complexes ». Certains auteurs associent d'ailleurs le dialogue à une conversation pour comprendre et la discussion à une conversation pour performer et clore (Jacobs et Heracleous, 2005).

Dès-lors, la relation accompagnant-dirigeant de PME s'éclaire selon l'approche mobilisée, mais aussi selon la nature des échanges dans l'activité communicationnelle, pour favoriser la traduction des savoirs des acteurs du processus d'accompagnement et le partage d'un monde objectif commun (voir figure 2).

**Figure 2 : nature et approche de la relation dans le processus d'accompagnement**



A la lumière des propos développés dans cette deuxième partie, une approche centrée sur la résolution de problèmes semble conduire à des schèmes de conversation de l'ordre de la discussion, de sorte que la relation accompagnant-dirigeant de PME est d'avantage de nature convergente et décisionnelle. Une approche favorisant la construction de problèmes s'appuierait, quant à elle, d'avantage sur une pratique communicationnelle basée sur le dialogue, de sorte que la relation accompagnant-dirigeant de PME est d'avantage de nature divergente et exploratoire. Ces deux types de relations ne sont pas opposées mais bien complémentaires et à appréhender sur un continuum ouvert.

L'étude du processus d'accompagnement du dirigeant de PME à la lumière du concept de rapport de prescription proposé par Hatchuel (2001), nous a amené dans ces deux précédents développements à préciser la nature du savoir et de la relation construits. Dans ce cadre, il semble que l'accompagnement du dirigeant de PME ne puisse être appréhendé autrement que sur des continuums ouverts du savoir et de la relation. En outre, on découvre que le savoir comme la relation, sont à aborder de manière corrélatrice dans le processus d'accompagnement du dirigeant de PME. C'est le principe de « non séparabilité » des opérateurs savoir et relation proposé par Hatchuel (2001).

### **3. Non séparabilité des opérateurs « savoir » et de la « relation » : vers un renouvellement de la conception de l'accompagnement en PME.**

Pour Hatchuel (2001) l'animation, l'assistance, la facilitation, l'accompagnement, la consultation ou encore la préconisation sont autant de notions qui s'éclairent si on les analyse comme des variétés du rapport de prescription. La finalité de notre recherche étant « d'accompagner-sensibiliser autrement » le dirigeant de PME à l'innovation, cette dernière partie a pour but de montrer en quoi l'exploration du rapport de prescription à travers le principe de non séparabilité des opérateurs « savoir » et de la « relation » participe à un renouvellement de la conception de l'accompagnement en PME.

#### **3.1 Pour une lecture du « rapport de prescription » à travers le principe de « non séparabilité » ou principe S/R des opérateurs « savoirs » et « relations ».**

##### **3.1.1 L'inséparabilité des savoirs et des relations comme principe fondamental d'une théorie de l'action collective.**

Hatchuel (2001) nous rappelle que la distinction entre théorie économique et théorie sociologique s'organise en opposant ces deux opérateurs distincts de conception de l'action. Chacune de ces visions ne se définissent en effet que par un seul opérateur de conception de l'action, respectivement les «°savoirs°» (S) ou les «°relations°» (R). D'un côté, l'individualisme propre à la pensée économique conduit à concevoir l'action comme l'exercice d'un savoir «°privé°» (sur soi, sur autrui, ou sur les choses). D'un autre côté, les traditions sociologiques pensent l'action comme l'expression d'un lien ou d'une «°relation°» (de soi à soi, aux autres ou aux choses). Les sciences de gestion ont quand à elles toujours mêlé ces deux visions. Elles doivent en effet penser à la fois les savoirs nécessaires à la construction d'outils de gestion et la formation de « structures », c'est-à-dire, de relations de dépendance ou de complémentarité. L'examen succinct des deux opérateurs «°savoirs°» et «°relations°» conduit alors Hatchuel à énoncer «°le principe de non-séparabilité (ou principe S/R)°». Cette proposition suppose que toute théorie de l'action collective s'appuie sur un principe fondamental d'inséparabilité des savoirs et des relations. En ce sens, nous refusons l'existence d'une connaissance qui serait indépendante de la manière dont les humains se perçoivent les uns les autres.

##### **3.1.2 Un éclairage des figures du rapport de prescription.**

Pour Hatchuel (2001), dès lors qu'un acteur A possède des savoirs qui lui sont propres, nous retrouvons la nécessité de penser l'«°impact°» de ce savoir sur le savoir d'autrui (celui d'un acteur B). Cet impact nécessite une relation qui constitue le mode d'interaction de A et B. Mais cette relation peut à son tour être modifiée par cet impact... Dans cette perspective, ce que nous appelons généralement « transmission », «°communication°», «°transfert°», n'est donc pas seulement le moyen de l'action collective, il en est à la fois le but et la condition nécessaire. De plus, le terme d'«°impact°» évite la métaphore du « transfert de savoir°», car

rien ne nous permet d'affirmer que le savoir se «°transfère°» comme un objet qui ne serait pas modifié pendant sa transmission. Il n'y a donc de dynamique possible de l'action collective que si la proposition suivante est vraie : certaines configurations de savoirs et de relations rendent possibles l'«°impact°» d'une partie du savoir de A vers B. Nous dirons alors qu'il y a «°rapport de prescription de A vers B°».

Le principe S/R, et le rapport de prescription qui en découle, offre ainsi un concept plus précis pour comprendre l'accompagnement et la sensibilisation du dirigeant de PME. Il met en effet en lumière l'interdépendance des savoirs (le contenu de la prescription ou de l'accompagnement) et des relations (la nature du rapport accompagnant-dirigeant de PME), et permet d'explorer le continuum ouvert des formes de la prescription.

### **3.2 Vers une conception renouvelée du processus d'accompagnement en PME.**

Ainsi, suivant la nature du savoir et de la relation construits (voir parties 1 et 2), il est possible d'observer le processus d'accompagnement en PME sur les continuums ouverts réparateur-facilitateur, dépendance-autonomie et servuction classique-servuction cohérente.

#### **3.2.1 L'accompagnant « réparateur » et l'accompagnant « facilitateur ».**

De façon synthétique, selon Schmitt, Julien et Lachance (2002), l'articulation du rôle de l'intervenant peut se résumer par la métaphore des planètes Alpha et Bêta de Caillé (1991),: « sur Alpha, chaque organisation est dotée d'un « engin » qui fournit automatiquement les réponses adéquates à tous les problèmes qui peuvent surgir (raisonnement algorithmique). Lorsque cet engin est en panne, l'organisation fait appel à un "réparateur" qui assurera les réglages nécessaires et remplacera les éléments défectueux. Sur Bêta, chaque organisation construit ses outils avec les moyens dont elle dispose (raisonnement heuristique). Ces organisations peuvent, en cas de difficulté, faire appel à un « facilitateur ». Le « facilitateur » ne vient pas apporter la solution ; il se sert avant tout de sa position pour aider le système à se donner une représentation réflexive de lui-même, à ne pas s'enfermer dans son point de vue, à percevoir ce qui est peut être autrement, à redevenir acteur et créateur de son devenir ».

L'accompagnant de type « réparateur » est d'avantage à rapprocher des prestations d'expertise. Le dirigeant de PME souhaite que le diagnostic soit suivi de solutions et de recommandations. En contrepartie de son investissement, il n'attend pas d'apports méthodologiques utilisables dans d'autres circonstances, mais d'avantage une amélioration de la situation initiale (Plane et Torres, 1998 ; Ferrer, 1994). Dans ce cadre, il est possible de dire que le dirigeant de PME construit des savoirs hétéro-finalisés en les intériorisant, avec pour but principal de s'adapter à la situation améliorée. Dans la mesure où il délègue totalement la résolution du problème à l'accompagnant, la nature de la relation avec l'accompagnant est d'avantage de nature décisionnelle et convergente.

L'accompagnant de type « facilitateur » délivrerait quant à lui d'avantage des prestations en management stratégique. Face à des situations problématiques, il contribue à aider les acteurs à résoudre eux-mêmes leurs propres difficultés et leur transmet ses méthodes et outils (Plane et Torres, 1998 ; Ferrer, 1994). Le dirigeant de PME construit des savoirs auto-finalisés en les extériorisant, en vue de se projeter dans une situation nouvelle. En ce sens la relation de conseil est à considérer selon Belet (1993) comme un processus d'apprentissage. Dans la mesure où le rôle de l'accompagnant est essentiellement d'être le catalyseur et le guide des processus d'apprentissage, la nature de la relation accompagnant-dirigeant de PME est alors d'avantage de nature exploratoire et divergente.

### 3.2.2 « Dépendance » et « autonomie » vis-à-vis de l'accompagnant

La notion de rapport de prescription apparaît comme indispensable à l'action « organisée ». Pour Hatchuel (2001), elle permet en effet d'éclairer les paradoxes anciens et contemporains de certaines notions comme le chef, le pouvoir ou l'expert, en les pensant comme des formes particulières de « rapport de prescription » dans les entreprises.

Plus particulièrement, l'expert contrairement au chef, ne postule aucune obéissance systématique. L'expert est celui de qui le dirigeant de PME peut apprendre à la fois parce qu'il est désigné comme « expert » dans la relation, mais aussi parce que le dirigeant de PME se représente son savoir comme utile au sien. D'une certaine manière, le dirigeant de PME construit ses savoirs dans une relation relativement autonome, plus propice à développer des apprentissages durables et à la projection. Cependant, une relation asymétrique et indépendante des connaissances de l'expert peut se re-construire, si le dirigeant de PME fait l'hypothèse que le savoir de l'expert est préférable au sien. Cet expert, sera alors perçu comme un « maître absolu » installant un rapport de prescription extrême, qui fera disparaître la notion même d'action collective. Dans ce cadre, il est possible de dire que le dirigeant de PME entretient une certaine relation de dépendance, vis-à-vis des savoirs de l'accompagnant.

### 3.2.3 Le principe de « servuction classique » et celui de « servuction cohérente »

Selon Belet (1993), une des ambiguïtés de l'accompagnement en PME, tient à l'écart constaté entre les attentes de résultats du dirigeant de PME, et le travail du conseil, qui se situe le plus souvent dans une obligation de moyens. Le consultant sera satisfait de son travail sur la base de la rédaction d'un rapport, alors que le dirigeant retiendra surtout les éléments techniques de la mission. L'évaluation de l'impact du processus d'accompagnement dans le cadre de prestations d'expertise (à vocation à « réparer ») pose rarement problème, dans la mesure où l'objectif de la mission d'accompagnement est relativement précis et que le dirigeant de PME délègue totalement la résolution du problème à l'intervenant. La responsabilité de la réussite de l'accompagnement va alors à l'accompagnant. Nous nous situons selon Ferrer (1997), dans le cadre d'une servuction performante classique.

L'évaluation de l'impact du processus d'accompagnement pose d'avantage problème, pour le conseil en management stratégique, dans lequel les effets des mesures prises ne sont pas, à priori objectivement mesurables (Ferrer, 1997). Ce faisant, l'approche d'évaluation dépasserait la notion d'efficacité primaire, incomplète car ne tenant pas compte de l'évolution de la stratégie elle-même. Le concept du « One Best Way » ferait alors place à la recherche d'une cohérence globale, qui conjuguerait le paradigme concurrentiel avec celui de l'organisation. Dans ce cadre, la responsabilité de la performance d'une intervention ne serait donc plus seulement le domaine réservé à l'accompagnant lui-même. Il amène à un copartage des responsabilités, en conséquence, à une double évaluation des capacités respectives des parties à atteindre les objectifs d'intervention initialement fixés.

## **Conclusion**

Le constat des difficultés à sensibiliser les PME à l'innovation avec les approches actuelles nous a amené à questionner l'interface dirigeant de PME-accompagnant. La littérature en entrepreneuriat met en exergue la question de la cognition du dirigeant de PME dans son interaction avec l'accompagnant. Notre problématique nous a ainsi amené à explorer la notion de rapport de prescription proposée par Hatchuel (2001). Cette dernière nous paraissait en effet intéressante dans la mesure où, elle permet d'étudier l'impact de l'accompagnement, en prenant en compte à la fois la problématique de la cognition du dirigeant de PME et celle de l'interaction accompagnant-dirigeant.

Ainsi, selon que le but est de rompre significativement avec la situation antérieure ou selon que l'ambition reste limitée et localisée à un changement périphérique, marginal des savoirs,



de même selon que le dirigeant se situe dans une phase d'adaptation ou de projection de son savoir, nous distinguons que la démarche d'accompagnement indiquée ne va pas être la même. Dans un cas, il s'agit d'accompagner le dirigeant de PME dans une phase d'adaptation, dite d'intériorisation de savoirs hétéro-finalisés et dans l'autre, il s'agit d'accompagner le dirigeant de PME à projeter ses savoirs pour produire ses propres repères dans son environnement, et stimuler ainsi son passage à innover, à plus ou moins long terme. De plus, la relation accompagnant-dirigeant de PME s'éclaire selon l'approche mobilisée, mais aussi selon la nature des échanges dans l'activité communicationnelle. Une approche centrée sur la résolution de problèmes semble conduire à des schèmes de conversation de l'ordre de la discussion, de sorte que la relation accompagnant-dirigeant de PME est d'avantage de nature convergente et décisionnelle. Une approche favorisant la construction de problèmes s'appuierait, quant à elle, d'avantage sur une pratique communicationnelle basée sur le dialogue, de sorte que la relation accompagnant-dirigeant de PME est d'avantage de nature divergente et exploratoire.

Dès-lors le principe de non séparabilité des opérateurs savoir et relation, et le rapport de prescription qui en découle, offrent un concept plus précis pour comprendre l'accompagnement et la sensibilisation du dirigeant de PME. Il met en effet en lumière l'interdépendance des savoirs (le contenu de la prescription ou de la sensibilisation) et des relations (la nature du rapport accompagnant-dirigeant de PME), et permet d'explorer le processus d'accompagnement de la PME sur des continuums ouverts : réparateur-facilitateur, dépendance-autonomie et servuction classique-servuction cohérente.

Cette réflexion doit permettre d'orienter la construction d'une démarche qui permette de mieux sensibiliser les PME à l'innovation au Luxembourg. Nous retenons pour ce faire que le rapport de prescription relève d'un équilibre contextuel et provisoire entre savoirs et relations, et devient obsolète si cet équilibre se transforme. Pour nous cela se traduit concrètement dans notre protocole de recherche par les actions suivantes. D'une part, une expérimentation contingente de la démarche ainsi conçue – elle sera testée auprès de deux groupes métier et devra également prendre en compte le profil des dirigeants de PME. D'autre part, une mesure « cohérente » (en référence à Ferrer, 1994) et longitudinale de l'impact de la sensibilisation en termes d'évolution des connaissances et des compétences, puis de passage à l'acte d'innovation. Ceci en vue de formaliser les adaptations nécessaires à la démarche.

Enfin, il nous semble que le raisonnement mené dans cette communication propose des premières pistes de recommandations d'action pour les acteurs de la sensibilisation et de l'accompagnement en PME et TPE. Notamment, la démarche de sensibilisation visée doit pouvoir être un guide pour structurer l'activité des conseils en PME et TPE au Luxembourg. Par conséquent le fait mieux comprendre comment se construisent les savoirs des dirigeants de PME, peut leur permettre de mieux orienter la relation qu'ils vont avoir avec eux.

## **Bibliographie**

ARGYRIS C. et SCHÖN D. A (2002), *Apprentissage organisationnel – Théorie, méthode, pratique*, De Boeck Université, 380 pages.

ARGYRIS C. (2003), *Savoir pour Agir. Surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel*, Edition Dunod, Paris. Traduit de l'américain par Georges Loudière. Avec des contributions de Bertrand Moingeon et Bernard Ramanantsoa. 330 pages.

AUDET, C. (2007), *Favoriser le développement éthique des gestionnaires : Une étude exploratoire du Séminaire Management et traditions éthiques*, Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de maîtrise ès sciences (M.Sc.), HEC Montréal.

BAYAD M. et GARAND D. J. (1998), Vision du propriétaire-dirigeant de PME et processus décisionnel: de l'image à l'action, 4<sup>e</sup> Congrès International Francophone sur la PME (CIFPME), Metz, 22 au 24 octobre.

- BAYAD M., BOUGHATTAS Y., SCHMITT C. (2006), « le métier de l'entrepreneur : le processus d'acquisition des compétences », *CIFEPME*, Fribourg, Octobre.
- M. BAYAD, M. GALLAIS, C. SCHMITT (2006), « Prescription et adoption des outils de gestion dans les PME. Quels facteurs facilitateurs ? », *CIFEPME*, Fribourg, Octobre.
- BELET D. (1993), Prestations de conseil auprès des PME-PMI et processus d'apprentissage de leurs dirigeants: pour une autre conception du métier de conseil en management, *Revue Internationale PME*, vol. 6, n°2, 108-134.
- BERNOUX, P., AMBLARD H., HERREROS G., LIVIAN Y.-F (1996), *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*, Seuil, pp. 127-178.
- BOHM, David (1996). *On Dialogue*, Edited by Lee Nichol, Routledge, 101 p.
- BOLTANSKI L. ET THEVENOT L. (1991), « De la justification. Les économies de la grandeur », Paris, Gallimard.
- COUTERET, P., ST-JEAN E. ET AUDET J. (2006). « Le mentorat : conditions de réussite de ce mode d'accompagnement de l'entrepreneur ». Communication publiée dans les actes du colloque de la 23e conférence du CCPME/CCSBE, Trois-Rivières, Québec, 28-30 septembre.
- CULLIERE O. (2003), La légitimité d'accompagnateur des organismes institutionnels de conseil en management auprès des TPE, XIIème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS), 3 au 6 juin, Les Côtes de Carthage (Tunisie).
- ELLINOR, L. et GERARD G. (1998). *Dialogue. Rediscover the Transforming Power of Conversation*, New York, John Wiley & Sons.
- FERRER M.I. (1997), L'évaluation des prestations de conseil en management stratégique: de la performance à la cohérence, VIe Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS), 25 au 27 juin, Montréal (Canada).
- FILION L.J. (1997a), Le champ de l'entrepreneuriat : historique, évolution, tendances, *Revue Internationale PME*, vol.10, n°2, pp. 129-172
- FILION L.J. (1997b), Le métier d'entrepreneur, *Revue Organisation*, Automne, 6, pp.29-45.
- GIDDENS A. (1986), The Constitution of society: outline of the theory of structuration, pp.1-41 in *Elements of the Theory of Structuration*, University of California Press, 402 pages
- HABERMAS, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*, (Trad. M. Hundyadi), Paris, Flammarion.
- HABERMAS, J. (1992) *De l'éthique de la discussion*, du Cerf, Paris, coll. Champs-Flammarion.
- HATCHUEL, A. (2001). Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective, in « *Les nouvelles fondations des sciences de gestion* », A.David, A.Hatchuel, R.Laufer (eds.), Vuibert, Fnege. Deuxième édition 2008.
- JULIEN P.A (sous la direction) (2002), *Les PME à forte croissance. L'exemple de 17 gazelles dans 8 régions du Québec*, Presses de l'université du Québec, Québec. 243 pages.
- JULIEN P.-A. (1997), *Les PME : bilan et perspectives*, 2ème édition, Edition Economica Paris, Les Presses Inter-Universitaires, Québec Canada, 364 pages
- MORRISON, A. et BERGIN-SEERS, S. (2002), « Pro-growth small businesses: learning 'architecture' », *Journal of Management Development*, vol. 21, n° 5/6, 388-405.
- PIAGET J. (1996), *Le structuralisme*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je ? ».
- PIAGET J., INHELDER B. (2006), *La psychologie de l'enfant*, PUF
- PLANE J.-M. et TORRES O. (1998), Le recours au conseil est-il un processus dénaturant pour la PME ?, 4e Congrès International Francophone en Entrepreneuriat et PME (CIFPME), 22-24 octobre, Nancy-Metz (France).
- SAMMUT, S. (1998), *Jeune entreprise. La phase cruciale du démarrage*, L'Harmattan, Paris.
- SCHMITT C., JULIEN P.-A, et LACHANCE R. (2002), Pour une lecture des problèmes complexes en PME, approche conceptuel et expérimentation, *Revue Internationale PME*, volume 15, n°2, 35-62.
- SCHMITT C. (2005), Quand savoir entreprendre c'est savoir concevoir : réflexions autour de différentes expériences, *Colloque de Cerisy « Intelligence de la Complexité ? Epistémologie et Pragmatique »*, 23 au 30 juin, Cerisy-La-Salle (France).
- SCHMITT, C., M. BAYAD (2006), "Le sens giratoire, le chameau et le projet entrepreneurial", 8ème Colloque CIFEPME, Fribourg, Suisse, octobre.

SCHMITT C., FICK M. et LAURENT F. (2007), La nécessité de problématiser : présentation d'une expérience de formation en entrepreneuriat dans une école d'ingénieurs, 5<sup>ème</sup> congrès Académie de l'Entrepreneuriat, Sherbrooke.

VASSILEFF J. (1992), *Histoire de vie et pédagogie du projet*, Ed. Chronique Sociale, Lyon.

WATZALAWICK (1974); *Changement, Paradoxes et psychothérapie*, Editions Seuil.

Rapport final du Comité Economique et Social de la Grande Région, 11<sup>ème</sup> sommet de la Grande Région, mai 2009.