

Entrepreneuriat et TPE : la problématique de l'accompagnement

Mohamed BAYAD
Professeur des Universités
Université Nancy 2
CEREFIGE

Marie GALLAIS
Docteur en Sciences de Gestion
CRP Luxembourg
CEREFIGE

Xavier MARLIN
Maître de Conférences associé
Université Nancy 2
CEREFIGE

Christophe SCHMITT
Maître de Conférences, HDR
INPL
CEREFIGE

CEREFIGE : *centre européen de recherche en économie financière et gestion des entreprises*

Entrepreneuriat et TPE : la problématique de l'accompagnement

Résumé :

Si de nombreux travaux de recherche ont montré que les compétences de l'entrepreneur sont l'une des principales conditions, sinon la condition essentielle, du succès d'une très petite entreprise (TPE), la question de savoir comment accompagner le développement des compétences nécessaires à la réussite des TPE n'en demeure pas moins toujours d'actualité. En effet, un nombre important d'acteurs et d'institutions ont vu le jour ces dernières années pour répondre aux besoins d'accompagnement des entrepreneurs. Or les programmes et les outils de gestion proposés par ces prescripteurs sont jugés par les dirigeants comme trop éloignés de leur réalité et peu pertinents en contexte de TPE. Afin d'analyser ce constat, nous proposons d'utiliser le concept de « rapport de prescription » afin de dresser d'une part une typologie des principales figures de l'accompagnement, et d'autre part, de poser les bases du processus d'accompagnement en entrepreneuriat et TPE. Pour répondre à ce double objectif, notre recherche repose sur la méthode du « groupe de co-développement professionnel » au sein du Club des Dirigeants Artisans de Lorraine (CDAL) créée en 2005 avec l'appui de l'Institut Supérieur des Métiers (ISM). Le CDAL se réunit quatre journées, sur une période six mois, chaque année pour converser sur un thème relatif à l'entrepreneuriat artisanal. Les données utilisées pour notre réflexion sont issues des échanges au sein du CDAL sur le thème de la professionnalisation et de l'accompagnement de l'entrepreneur artisan durant l'année 2009.

Mots clés :

Entrepreneur, Dirigeant de TPE, Accompagnement , Apprentissage, Savoir, Relation, Action.

Entrepreneuriat et TPE : *la problématique de l'accompagnement*

Introduction

Un nombre de plus en plus important de chercheurs en Entrepreneuriat développent une approche de la PME et de son développement, centrée sur la question du chef d'entreprise et de ses pratiques. Les travaux de Lorrain, Belley et Dussault (1998), par exemple, montrent que les compétences sont de meilleurs déterminants de la performance des entrepreneurs que les traits de personnalité). Les travaux d'Ibrahim et Ellis (1986) ainsi que d'Ibrahim et Goodwin (1986) sur les facteurs d'échec et de succès des très petites entreprises, ont montré que les compétences du dirigeant sont l'une des principales conditions, sinon la condition essentielle, du succès d'une très petite entreprise.

Les tâches des entrepreneurs sont très complexes et nécessitent pour leur réalisation une multitude de compétences. Ces compétences sont particulières, basées sur les caractéristiques spécifiques des petites entreprises et liées au métier d'entrepreneur. En effet, la compétence individuelle n'a de sens que par rapport à une situation de travail donnée ; elle est contextualisée et se réalise dans l'action car elle est entendue comme l'application effective d'une combinaison de connaissances et de comportement spécifiques (Le Boterf, 2005). La compétence dépend alors des caractéristiques personnelles de l'individu, de sa motivation et du contexte dans lequel il exerce sa compétence professionnelle. Elle est de ce fait dynamique et organisée autour d'un système d'interaction entre différentes composantes (savoir, savoir faire, savoir être, savoir évoluer,...).

Dans la littérature entrepreneuriale, la compétence est définie comme étant la capacité des acteurs à apprendre et à exécuter des tâches (Lorrain, Belley et Dussault, 1998). Selon ces auteurs, la compétence « est un construit psychologique qui, contrairement au comportement, est inféré et explique l'efficacité des comportements ». Elle indique selon McCormick et Tiffin (1974) la capacité des entrepreneurs à apprendre et à exécuter des tâches, et représente ce que la personne est capable de faire (aptitudes et habiletés). Lorrain, Belley et Dussault (1998) entendent par aptitudes, « les capacités potentielles influençant les apprentissages des comportements » et par habiletés les « capacités apprises, par formation ou par expérience, à partir des aptitudes, spécifiquement pour exécuter des tâches ou des fonctions professionnelles à un emploi donné ».

Les travaux abordant cette thématique de l'identification des compétences des dirigeants des PME demeurent rares (Laviolette et Loue, 2006) et constituent un exercice délicat nécessitant des ressources empiriques abondantes (Lorrain et al., 1998). Néanmoins, certaines études typologiques se sont développées en Entrepreneurial et PME. La typologie, la plus répandue en entrepreneuriat est celle de Chandler et Jansen (1992). Ces derniers ont proposé, suite un travail d'enquête auprès de 134 dirigeants de PME, de regrouper les compétences des dirigeants en trois

groupes : les compétences entrepreneuriales, les compétences managériales et les compétences technico-fonctionnelles de gestion. Parallèlement, Herron et Robinson (1993), Baum (1995), Lorrain, Belley et Dussault (1998), Laviolette et Loue (2006), Dupouy (2008), Bayad et Boughattas (2006,2008) révèlent, suite à des enquêtes et travaux auprès d'entrepreneurs, des compétences assez proches de celles énoncées par Chandler et Jansen (1992).

Certes, la définition des compétences en entrepreneuriat et management des TPE est une étape importante et préalable à l'identification des formes et des modalités de leur acquisition, mais l'attention doit être portée sur les processus d'apprentissage des entrepreneurs et dirigeants de TPE. En effet, il ne s'agit pas uniquement de savoir s'il faut posséder les capacités pour diriger une entreprise, mais aussi de savoir comment accompagner le développement des compétences nécessaires à la réussite des TPE ? Cette question est celle de la professionnalisation entendue comme un processus social et technique qui cherche à accompagner les acteurs dans le développement et/ou la reconnaissance de leurs compétences en situation professionnelle. Un nombre impressionnant d'acteurs et de structures privées ou publiques ont vu le jour ces dix dernières années pour répondre à ce besoin de professionnalisation et donc d'accompagnement des entrepreneurs. Or les programmes et les outils de gestion proposés par ces prescripteurs sont jugés par les dirigeants comme trop éloignés de leur réalité et peu pertinent en contexte de TPE (Morrison et Bergin-Seers, 2002 ; Couteret et al., 2006 ; Bayad et Boughattas , 2006)). Aussi, pour soutenir l'apprentissage de l'entrepreneur, il semble nécessaire de réfléchir à des approches flexibles et adaptées à la clientèle visée (Thorpe et al., 2005, Byrom et al., 2000; Gorman et al., 1997).

Toute la question est, dès lors, de savoir comment et, jusqu'à quel point, on peut aider le dirigeant de TPE dans ses apprentissages associées au lancement et au développement de son affaire. L'interrogation semble d'autant plus cruciale que nous avons deux publics aux comportements et aux pratiques totalement différents selon Sammut : « 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 ». L'enjeu principal de l'accompagnement en TPE réside moins, nous semble-t-il, dans l'accroissement des « bases de connaissances » du dirigeant que dans le développement et l'enrichissement de ses capacités à faire évoluer son système de représentation et à s'ouvrir à de nouvelles complexités.

Or, l'état actuel des recherches (D'abate, Eddy et Tannenbaum, 2003 ; Priyanto et Sandjojo, 2005 ; Lorrain et Laferté, 2006) ne permet pas de mettre en évidence les caractéristiques de l'accompagnement susceptibles d'avoir un impact sur sa réussite. Par accompagnement, nous entendons « rapport de prescription » au sens de Hatchuel (2001). Pour ce dernier, « 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... 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. Remarquons aussi que 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 ». Nous proposons d'utiliser le concept de « rapport de prescription » afin de dresser d'une part une typologie des principales figures de l'accompagnement, et d'autre part, de poser les bases du processus d'accompagnement des créateurs d'entreprise et des dirigeants de TPE.

Pour répondre à ce double objectif, notre recherche repose sur la méthode du « groupe de co-développement professionnel » (Payette et Champagne, 1997) au sein du Club des Dirigeants Artisans de Lorraine (CDAL) créée en 2005 avec l'appui de l'Institut Supérieur des Métiers (ISM). Rappelons qu'un groupe de co-développement mise sur le groupe et sur les interactions entre les participants pour favoriser l'atteinte de l'objectif fondamental : améliorer sa pratique professionnelle... Le groupe de co-développement professionnel, en mettant l'accent sur le partage d'expériences, sur la réflexion individuelle et collective, sur les interactions structurées entre praticiens expérimentés, vise à élargir les capacités d'action et de réflexion de chaque membre du groupe. Il met l'accent sur l'écoute, la compréhension et l'exploration de nos façons de penser plutôt que sur l'argumentation ou le jugement. Le CDAL est constitué d'une dizaine de dirigeants artisans lorrains, de représentants de l'ISM, de la Chambre Régionale des Métiers, des Chambres des Métiers Départementales et d'universitaires lorrains. Outre des entretiens individuels semi-directifs et des observations in situ dans les TPE participantes, le CDAL se réunit quatre journées, sur une période six mois, chaque année pour converser sur un thème relatif à l'entrepreneuriat artisanal. Les données utilisées pour notre réflexion sont issues des transcriptions des échanges au sein du CDAL sur le thème de la professionnalisation et de l'accompagnement de l'entrepreneur artisan durant l'année 2009. Les protocoles suivis sont ceux proposés par Miles et Huberman (1984) pour tout ce qui a trait au recueil et à l'analyse des données.

1. L'accompagnement des dirigeants de TPE : le poids des représentations

Sur le terrain les prescripteurs se heurtent à une réticence très fréquente de la part des TPE. Nous entendons par prescripteurs les structures d'accompagnement au sens de Cullière (2003). Il s'agit d'une part des prestataires payants (souvent des 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 d'autre part des prestataires faiblement facturés (institutions, syndicats, organisations professionnelles...) impliqués dans des opérations d'aide aux TPE.

Pourquoi cet écho défavorable ? Cullière (2003), en étudiant le recours des TPE au conseil en management, retient l'idée maîtresse que « les structures d'accompagnement paraissent peu légitimes, c'est-à-dire peu attractives, aux yeux des dirigeants de TPE et ce en dépit du potentiel de transferts de savoirs-faire qu'elles représentent ». Le refus d'accompagnement dans les TPE pourrait donc être lié à l'incapacité des prestataires de répondre aux attentes spécifiques de ces entreprises. Cette imperméabilité des TPE aux diverses offres ne signifie pas pour autant qu'elles ne sont pas outillées, mais plutôt qu'elles ne disposent pas de dispositifs formalisés. En effet, ce n'est pas parce qu'un artisan n'est pas certifié ISO 9000 qu'il ne fait pas de qualité. En revanche, les TPE se caractérisent le plus souvent par la quasi-absence d'outils pour aborder la complexité

des situations (Schmitt C., Julien P-A, Lachance R, 2002). La résolution de problèmes est guidée par le bon sens et l'expérience, et non par l'utilisation de techniques spécifiques. Si l'on retient l'idée de rendre intelligible la complexité des situations auxquelles sont confrontées les TPE, cela sous-entend qu'il faut au moins l'intervention d'une personne (le prescripteur ou structure d'accompagnement).

D'autres sources de difficultés potentielles peuvent expliquer le refus de l'accompagnement par les PME. D'une part, la centralisation de la gestion ; les actions sont rattachées à la volonté du dirigeant, alors que la complexité des problèmes nécessite la confrontation à d'autres personnes externes à l'entreprise. On assiste de fait à un appauvrissement des solutions apportées aux problèmes. D'autre part, face aux problèmes complexes, le dirigeant met en place des solutions à court terme basées sur une stratégie intuitive ou peu formalisée. Nous retenons que ces spécificités sont directement en lien avec une caractéristique propre de la TPE : la place centrale du dirigeant et le poids de ses représentations dans la conduite de son organisation. Nous posons dès lors l'hypothèse que la problématique de l'accompagnement dans le contexte de l'entrepreneuriat et de la TPE tient largement à un problème de représentation.

Nos échanges au sein du CDAL mettent en exergue trois types de problèmes de représentation de l'accompagnement en TPE ; les barrières psychologiques du recours au soutien et la légitimité perçue du prescripteur, la lecture des motivations à l'accompagnement du dirigeant de TPE, enfin l'évaluation des prestations de soutien.

1.1. Les barrières psychologiques au recours à l'accompagnement et légitimité perçue de l'accompagnant.

Il existe une crainte assez répandue de la TPE vis-à-vis des consultants, même lorsque ces derniers bénéficient d'une prescription positive de la part d'organismes comme la Chambre de Commerce, la DRIRE... Ainsi, la recherche d'une confiance initiale constitue certainement le frein le plus important au développement du recours au conseil, « dans un milieu où la légende de consultants escrocs s'est développée et à laissé des traces durables » (Atamer, Durand, Riot, Engel et Fixari, 1989). Il semble ainsi qu'un facteur essentiel du processus d'accompagnement dans la TPE soit la confiance inspirée par le prescripteur. Celle-ci est gage de fidélité dans la durée de la TPE au prescripteur. Il existe ainsi, certaines barrières psychologiques liées au fait que le dirigeant, souvent créateur de l'entreprise, doit pouvoir se débrouiller seul : « Il y a donc pour de nombreux dirigeants de PME-PMI un certain aspect humiliant à avoir recours à un conseil extérieur » (Belet, 1993). En outre, il n'est pas aisé de confier certains domaines stratégiques de la gestion de son entreprise, à une personne extérieure, d'autant plus dans les cultures où la tradition du secret est très répandue.

En fait, le problème réside dans la légitimité perçue de l'accompagnant : « les structures d'accompagnement paraissent peu légitimes, c'est-à-dire peu attractives, aux yeux des dirigeants de TPE et ce en dépit du potentiel de transferts de savoir-faire qu'elles représentent » (Cullière, 2003). Selon l'auteur, la légitimité de l'accompagnant est « conçue comme une représentation des dirigeants de TPE, 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 TPE ». Ses recherches aboutissent à un modèle d'incitation au recours

aux services extérieurs de soutien en management, mettant en exergue sept attributs de la légitimité de l'accompagnant.

- **Le niveau d'expertise**, qui s'exprime à travers la détention de connaissances pointues concernant un domaine particulier.
- **La finalisation**, dit autrement s'agit-il d'une simple prescription ou d'une mise en application participative de recommandations intégrant un suivi du projet.
- **L'empathie**. En ce sens, le conseil extérieur est d'autant plus accepté qu'il se conforme à la vision du dirigeant.
- **Le niveau d'interactivité du processus de servuction**. Que recherchent les dirigeants ? Une diminution de l'incertitude ou veulent-ils rester seuls détenteurs du pouvoir de décision.
- **Le niveau d'implication**, qui concerne la masse d'informations relatives aux clients accumulés, le nombre de visites sur sites...
- **La lisibilité ou dimension cognitive du prescripteur**, qui s'exprime à travers les informations plus ou moins détaillées, fournies oralement ou à travers la lecture des prospectus de publicité et de communication.
- **La réputation**, c'est-à-dire l'image ambiante du prestataire, à travers les recommandations des pairs ou de personnes jugées de confiance.

Dans son modèle, Cullière (2003) identifie également des facteurs situationnels de l'entreprise. En ce sens, il suggère que l'intervention du conseil dans la PME intègre les motivations entrepreneuriales du dirigeant ainsi que la nature du besoin d'accompagnement. Au-delà du problème de perception de la légitimité du prescripteur pour le dirigeant de PME, il s'agit également d'une question de lecture du besoin de la PME par le prescripteur et de réponse en conséquence.

1.2. Le positionnement des prescripteurs et l'évaluation

On observe des ambiguïtés liées aux motivations du recours au prestataire extérieur. Les motivations initiales du dirigeant sont en effet, souvent assez floues, contribuant de fait à des erreurs dans l'orientation du projet d'accompagnement. Toute la difficulté pour le prescripteur va être de clarifier ce besoin. Par ailleurs, il existe également des ambiguïtés dans le positionnement professionnel du prescripteur.

Belet (1993) distingue plusieurs types d'intervenants suivant leur conception dominante du métier : « l'expert technicien » spécialiste d'une discipline, « le spécialiste sectoriel » avec généralement une expérience d'un secteur particulier sur plusieurs années, « le conseil généraliste PME-PMI » avec couramment une expérience de direction générale, « le formateur conseil », dont l'approche est basée sur le plan de formation de l'entreprise et « le conseil gourou » souvent adepte des théories de développement personnel. Les pratiques des prescripteurs sont donc rarement claires pour la PME, car se situant à la croisée de ces conceptions. Il peut donc survenir un décalage entre le besoin d'accompagnement de la PME et le positionnement du prescripteur.

De manière globale, il existe deux types de besoins de gestion dans le recours à un conseil par la PME (Plane et Torres, 1998) ; les prestations d'expertise et les prestations en management stratégique. Les consultants experts selon Plane et Torres (1998) (experts-comptables,

informaticiens, ingénieurs-conseils...) sont essentiellement centrés sur des problèmes techniques et opérationnels que soumettent les clients. Ce sont des services de nature « à faire » avec un objectif de résultat précis (Ferrer, 1994). 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. Il délègue donc totalement la résolution du problème. En ce sens, si la solution ne fonctionne pas, la faute est mise sur le consultant-expert. Selon Ferrer (1994), les dirigeants de PME qui font appel à ce type de prestation possèdent un profil de type PIC (pérennité, indépendance, croissance). Leurs préoccupations sont donc largement centrées sur le bilan et le patrimoine, et ils adoptent de manière générale une attitude de fermeture et de retranchement à l'égard du conseil.

S'agissant des prestations en management stratégique, on trouve selon Plane et Torres (1998), des consultants facilitateurs ou services d'orientation à résultat incertain de type généraliste selon Ferrer (1994). En ce sens, face à des situations problématiques, il contribue à aider les acteurs à résoudre eux-mêmes leurs propres difficultés et leur transmet ses méthodes et ses outils. Comme point de départ, le dirigeant de PME s'est fait sa propre idée de la nature du problème, et de la nature de l'aide requise en conséquence, ainsi que du profil du consultant souhaité. Ce faisant, la réussite de l'intervention du conseil sera fortement dépendante de la capacité de l'intervenant à identifier les motivations du dirigeant et à moduler une proposition conforme aux attentes de celui-ci. Selon Ferrer (1994) les dirigeants de PME qui font appel à ce type de services possèdent un profil de type CAP (croissance, autonomie, pérennité). Leurs préoccupations sont donc centrées sur le profit et la croissance, et ils adoptent une attitude d'ouverture ou de recherche vis-à-vis du conseil.

Selon Cullière (2003), l'incitation à l'adoption d'un conseil extérieur suppose au préalable que l'entrepreneur ait ressenti un besoin d'accompagnement. Or, ceci soulève deux difficultés majeures. La première concerne une prise de conscience par le dirigeant de son système de gestion et suppose donc d'en appréhender toute la complexité. Ainsi au cas où le dirigeant détecte qu'il a un problème, le problème devient d'en détecter la source puis de déterminer quelles sont les compétences à mettre en œuvre. Ceci nous amène à la deuxième difficulté, les problèmes de clarification du besoin dont peuvent souffrir les dirigeants de PME ont nécessairement une incidence sur l'évaluation des prescripteurs d'outils de gestion. En effet, comment évaluer les capacités d'un prestataire si on n'a pas une idée claire de ce qu'on attend de lui ? Ceci nous amène à aborder le problème de l'évaluation des prestations de conseil en PME.

Selon Belet (1993), une autre d'ambiguïté du conseil en PME, tient à l'écart constaté entre les attentes de résultats du dirigeant de PME, et le travail du prescripteur en management, qui se situe dans une obligation de moyens. Plus particulièrement, 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. Ceci pose donc la question de l'évaluation des prestations d'accompagnement en PME. En effet, « les ambiguïtés (...) conduisent à s'interroger, d'une part sur la véritable valeur ajoutée d'une relation de conseil en management et, d'autre part, sur le décalage existant entre la valeur ajoutée émise consciemment et inconsciemment par le conseil et la valeur ajoutée réellement perçue consciemment et inconsciemment par le client dirigeant de PME-PMI » (Belet, 1993).

Cela est d'autant plus vrai pour le conseil en management stratégique, dans lequel les effets des mesures prises ne sont pas, à priori, objectivement mesurables (Ferrer, 1997). Dans ce cadre en effet, le rôle du consultant en PME est double : d'une part faciliter le changement dans l'organisation, et d'autre part, enrichir et faire évoluer les schémas de référence du dirigeant (ou apprentissages du dirigeant). Or, ceci pose selon Ferrer (1997) des problèmes de fond. Comment apprécier les processus d'apprentissage du dirigeant et l'impact que le consultant a sur eux ? De même, comment évaluer les responsabilités respectives des différentes parties dans le résultat de cette coproduction ?

Pour répondre à ces problèmes, Ferrer (1997) propose de passer du concept de servuction performante classique, à celui de servuction cohérente. 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 » fait en effet place aujourd'hui à la recherche d'une cohérence globale, qui conjugue le paradigme concurrentiel avec celui de l'organisation. La responsabilité de la performance d'une intervention ne serait donc plus seulement le domaine réservé du consultant 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. Si les spécificités propres de la PME semblent être des barrières à l'entrée pour les prescripteurs d'outils de gestion (logique de rentabilité du marché, passage d'une logique patrimoniale à une logique managériale...), il semble surtout que les difficultés de leur intervention dans ce contexte tiennent à un problème de représentation. Celle-ci est notamment à l'œuvre dans le cadre de la perception de la légitimité du prescripteur, de la lecture des motivations de recours au conseil du dirigeant de PME, et de l'évaluation des prestations fournies.

Pour palier ces difficultés, certains auteurs proposent d'adopter une conception renouvelée de l'accompagnement en PME. En matière d'évaluation, Ferrer (1997) suggère de passer de la logique classique limitée d'évaluation de la performance et de l'efficacité des prestations de conseil, à une démarche d'évaluation de la cohérence globale, intégrant un partage des responsabilités dans la mesure du résultat de l'intervention. De même, Belet (1993) préconise de considérer la relation de conseil comme un processus d'apprentissage. Ceci permettrait en effet de lever les ambiguïtés et d'améliorer les pratiques du métier. L'auteur postule alors pour une philosophie « andragogique » du métier du conseil en management.

2. L'accompagnement des dirigeants de TPE : un rapport de prescription à explorer

Dans cette perspective le rôle du conseil d'entreprise est essentiellement d'être le catalyseur et le guide des processus d'apprentissage de nature individuelle (le dirigeant de PME, ses collaborateurs) et collective (l'ensemble du personnel de l'entreprise). Il facilitera le processus d'apprentissage du client en l'aidant dans sa réflexion (questionnement, apports méthodologiques, apports de nouveaux concepts, d'expériences d'entreprises...), en jouant un rôle de « mentor », voir de miroir, en l'accompagnant dans son processus de remise en question de ses représentations et de transformation de ses perceptions et structures mentales (Belet, 1993). On voit ainsi apparaître de nouveaux rôles et de nouvelles figures de l'accompagnement qui nécessitent une relecture au travers des théories de l'action.

2.1. Savoir et relation dans l'action

Hatchuel (2001) nous rappelle « que la distinction entre théorie économique et théorie sociologique s'organise en opposant deux opérateurs distincts de conception de l'action. Chacune de ces visions ne se définissant que par un seul opérateur de conception de l'action, respectivement les « savoirs » ou les « relations ». 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) ; à l'inverse 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 toujours mêlé ces deux visions : elles devaient penser à la fois les savoirs nécessaires à la construction d'outils de gestion et d'autre part la formation de « structures », c'est-à-dire, de relations de dépendance ou de complémentarité :

- L'opérateur « savoir ». Dès lors que nous parlons d'action, il faut 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 soit modifié par la réflexion : c'est cet opérateur que nous appelons « savoir ». 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 acteur. L'opérateur « savoir » est donc une condition axiomatique de l'action.
- L'opérateur « relation ». La définition de l'opérateur « savoir » nous plonge directement dans le collectif ; pas d'action réflexive qui ne soit d'une manière ou d'une autre collective. Parler du savoir de A, n'est possible qu'à condition qu'un « autrui » existe et qu'il possède lui aussi un « savoir ». Mais alors comment peut-on savoir sur le savoir d'autrui ? Nous appellerons « relation » entre A et B, 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. Les techniques de communication sont de bons exemples de « relations ». Elles exigent à la fois un savoir d'usage et la compréhension de la relation qui conditionne l'échange des savoirs
- Le principe de non-séparabilité « savoirs-relations ». L'examen succinct des deux opérateurs « savoirs » et « relations » suffit déjà à l'identification d'une proposition non triviale, féconde et invariante. Autrement dit, à énoncer une proposition riche en conséquences et indépendante des spécificités d'une situation. Cette proposition que nous appelons « le principe de non-séparabilité (ou principe S/R) », est la suivante : le principe fondamental d'une théorie de l'action collective est l'inséparabilité des savoirs et des relations. Ce principe récuse l'autonomie de la connaissance par rapport aux relations, ce qui est classique. Nous refusons donc l'existence d'une connaissance qui serait indépendante de la manière dont les humains se perçoivent les uns les autres.

Le principe S/R est un principe constitutif de toute action collective humaine qui affirme qu'il n'y a pas de savoir absolu (indépendante des relations) ou de société absolue (indépendante des savoirs). Remarquons aussi que le principe S/R n'est pas une métaphysique de l'action. Il n'est pas « totalisateur » de l'action collective : il se limite à formuler sa condition d'existence. Il ne dit rien qui puisse déterminer substantiellement les savoirs ou les relations ». Le principe S/R offre ainsi un concept plus précis pour comprendre l'accompagnement. Le principe S/R, et le rapport de prescription qui en découle, met en lumière selon nous l'interdépendance des savoirs (le

contenu de la prescription) et des relations (la nature du rapport), et permet d'explorer le continuum ouvert des formes de la prescription.

Nature du savoir dans le processus d'accompagnement

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 ». En remarquant qu'elles ne sont ni premières, ni innées, Piaget (1996) identifie dans un premier temps les données de départ de la construction des structures logiques : « la coordination générale de l'action », en entendant par là les liaisons communes à toutes les « coordinations sensori-motrices ». Dès lors, dans tous comportements, on peut identifier des facteurs fonctionnels et des éléments structuraux communs. Les éléments structuraux communs sont essentiellement certaines relations d'ordre (se produisant dans le cadre des réflexes, de l'habitude ou dans les connexions entre moyens et buts poursuivis), et les emboîtements (c'est-à-dire des schèmes assez simples comme saisir ou des schèmes plus complexes comme tirer). Notre intérêt 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), liée au déploiement d'un outil ou d'une démarche de management, l'individu dans l'organisation doit mobiliser ces diverses fonctions pour s'adapter. Les facteurs fonctionnels identifiés par Piaget sont l'assimilation et l'accommodation.

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'association permet d'additionner par voie cumulative les conditionnements aux réflexes et bien d'autres acquisitions aux conditionnements eux-mêmes : « toute acquisition, de la plus simple à la plus complexe, serait ainsi à concevoir comme une réponse aux stimuli extérieurs et comme une réponse dont le caractère associatif exprime une subordination pure et simple des liaisons acquises aux liaisons extérieures » (Piaget et Inhelder, 2006). En d'autres termes, 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.

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 qu'il 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 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. L'assimilation et l'accommodation ne sont donc pas deux fonctions séparées. Les

deux processus constituent les deux pôles fonctionnels, opposés l'un à l'autre, pourtant ils sont à considérer comme les deux pôles du continuum de l'adaptation.

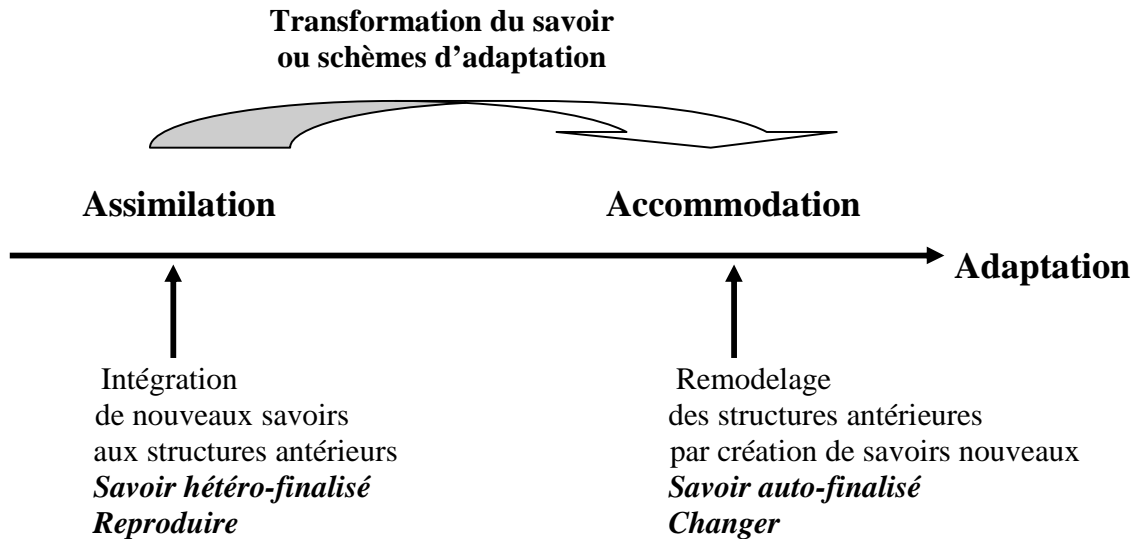


Figure 1: continuum de l'adaptation

Dans cette lignée, Bateson (1972) dispute au sociologue Goffman (1974) l'idée que le problème du changement d'un acteur tourne autour des "cadres", grâce auxquels il pense et donne du sens aux choses et aux événements qu'il vit. Le changement d'attitude, de perception, pourrait dès lors s'analyser comme un "décadrage" et un "recadrage" de la situation nouvelle. Dans la foulée de Bateson, Watzlawick et l'école dite de Palo Alto ont développé sur le terrain d'une recherche psychiatrique, une théorie et un mode opératoire pour amener un changement chez un patient. L'idée de départ est psychanalytique : un individu intériorise le contexte physique, humain et social dans lequel il vit. Il intériorise en particulier les règles du jeu qui naissent de son interaction avec les autres. Une fois que ce système d'interaction est structuré et intériorisé, il devient difficile à cet individu d'en sortir. D'où le constat que deux niveaux de changement sont envisageables pour un acteur confronté à une situation nouvelle :

- le **niveau 1**, 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 ;
- le **niveau 2**, qui suppose de remettre en cause ces cadres et schémas fondamentaux. Le changement est alors fondamental.

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, les moyens et les méthodes indiquées ne sont pas les mêmes. En effet, en ce qui concerne l'accompagnement, alors que l'assimilation et le changement de type 1 signifient l'intériorisation de savoirs hétéro-finalisés, l'accommodation et le changement de type 2 correspondent à l'extériorisation de savoirs auto-finalisés.

Nature de la relation dans le processus d'accompagnement

En ce qui concerne les relations, nous revenons sur Habermas (1992, 1987) pour qui 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. 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. Les individus supposent en ce sens, qu'il y a 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 de supposer pragmatiquement un monde objectif commun. 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.

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 qui 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. Les individus communiquent alors 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 sens commun dans la communication par l'usage de pratiques langagières communes, suppose de poser la question de la nature des échanges entre les acteurs. Il s'agit ici de discuter les notions de dialogue et de discussion dans la conversation entre les acteurs pour éclairer la relation d'accompagnement.

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. 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, dans l'interaction, ils 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 interaction .

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 (qu'on peut rapprocher de l'idée de traducteur dans la phase de problématisation) 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 qui nécessaire à l'appropriation de la pratique. D'autre part, le dialogue repose sur des habiletés 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.

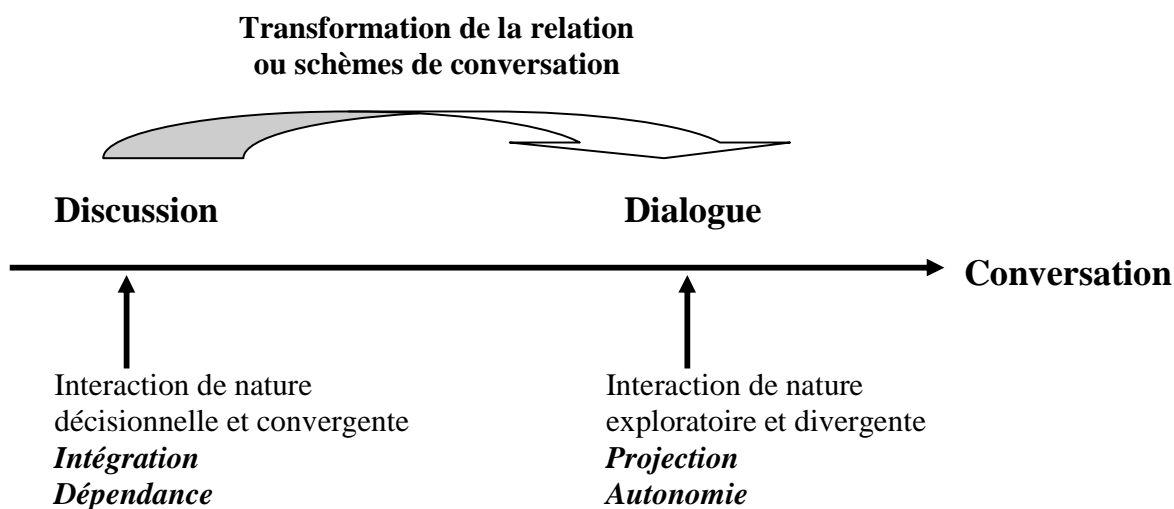


Figure 2 : continuum de la conversation

Dialogue et discussion font souvent l'objet de confusions. Cependant, le dialogue est différent de la 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). Présentés ainsi ces deux modes de conversation apparaissent en opposition, pourtant ils sont à considérer comme les deux pôles du continuum de la conversation (Audet, 2007).

Suite aux précisions sur la nature du savoir et de la relation, nous proposons d'utiliser le principe S/R et le concept de « rapport de prescription » pour classer et décrire les principales figures mobilisées dans l'accompagnement des créateurs d'entreprise et des dirigeants de TPE.

2.2. Les figures du rapport de prescription

Inspiré de Jacquet (2009), la figure 3 illustre les principales figures du rapport de prescription en matière d'accompagnement aujourd'hui et selon les entrepreneurs et dirigeants de TPE rencontrés. Ces figures sont positionnées selon la nature du savoir mobilisé (Assimilation - Accommodation : savoir hétéro-finalisé / savoir auto-finalisé) et de la relation d'échange entre l'accompagnant et l'accompagné (Discussion - Dialogue : relation d'intégration et relation de projection).

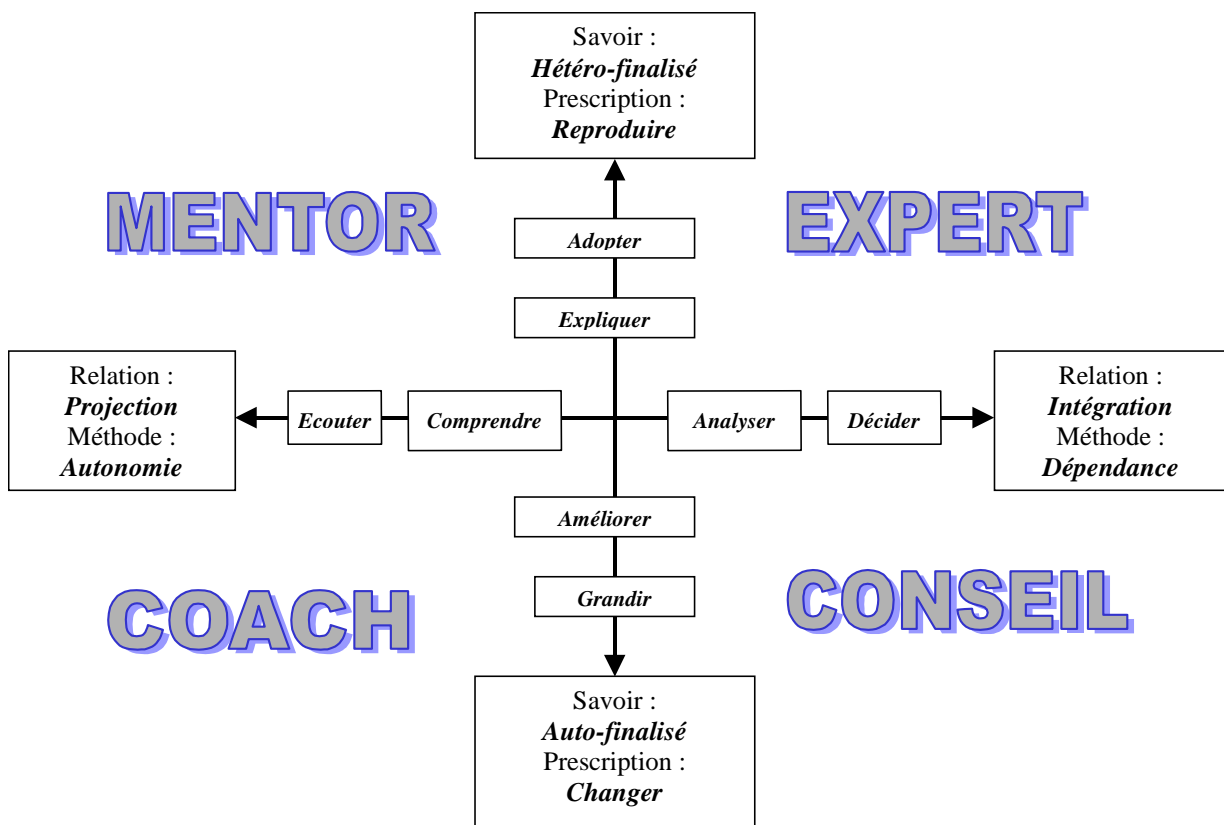


Figure 3 : Typologie des figures de l'accompagnement

Le mentor

Lorsqu'il est posé que « A est le mentor de B », il est supposé qu'existe un ensemble de « directives » que A peut transmettre à B comme des prémisses imposées à l'action de ce dernier. L'« écoute » est alors un jugement (positif ou non) que porte A sur l'action de B (consécutive à ses directives) selon la connaissance que A peut acquérir sur cette action (Hatchuel, 2001). Mentorer constitue donc un rapport de prescription très particulier : celui qui autorise qu'une part que le savoir du « mentor » soit accepté par son « mentoré », du seul fait que ce dernier le reconnaisse comme mentor. Il faut rappeler l'origine du mentor pour bien comprendre sa place dans le domaine de l'accompagnement. Ulysse avait confié à Mentor, précepteur de Télémaque, l'éducation de son fils, en lui demandant de l'accompagner et de lui apprendre tout ce qu'il savait. Dans cette relation, l'un sait et l'autre non, l'un a l'expérience quand l'autre débute.

La notion d'accompagnement qui en découle exige donc une détermination (partielle) des savoirs de B au nom de la relation « A est le mentor de B ». Il s'agit donc d'une « transgression partielle » du principe de non-séparabilité puisque l'accompagnement suppose une indépendance partielle entre savoirs et relations : « j'écoute mon mentor, quoiqu'il dise, parce qu'il est mon modèle ». C'est ce « quoiqu'il dise » qui tend à violer le principe de non-séparabilité. Cet examen, bien que formel, confirme ainsi un que l'accompagnement est une notion limite et instable (Hatchuel, 2001). Il ne peut survivre qu'en s'auto-limitant : A ne peut être le mentor de B pour tout le champ possible des savoirs. « Etre le mentor de » est une relation qui se reconstruit inévitablement en fonction des savoirs des personnes concernées. La figure du « mentor » est donc nécessairement soumise à de multiples métamorphoses qui seraient incompréhensibles si elles n'étaient pas référées aux savoirs concernés. On comprend donc que la question du mentorat, pourtant aussi ancienne que l'Histoire humaine, ait été revisitée avec autant d'efforts et d'insistance dans les années récentes en matière d'accompagnement.

L'expert

« L'expert », contrairement au mentor, ne postule aucune obéissance. L'expert est celui de qui l'on apprend à la fois parce qu'on le désigne comme « expert » (relation) et parce que l'on « sait que son savoir est utile au notre ». Cette ambiguïté de définition caractérise « l'expert » par contraste avec la systématisme typique de l'autorité (Hatchuel, 2001). Mais si nous faisons l'hypothèse que le savoir de « l'expert » est toujours préférable au notre, alors se reconstitue une relation asymétrique et indépendante des connaissances de l'expert. L'expert que nous voudrions croire en toute chose n'est pas « un mentor » (car « le mentor » ne suppose qu'une détermination partielle des savoirs au nom de la relation d'autorité). Cet expert là, serait un maître absolu installant un rapport de prescription extrême qui ferait disparaître la notion même d'accompagnement.

La position d'expert est donc compatible avec une large palette de formes d'accompagnement ; relations et savoirs interfèrent ici pour créer une grande variété de rapports. Ce n'est pas un hasard si cette figure est la plus présente dans l'accompagnement entrepreneurial (expert comptable, expert juridique, expert technique, ...). Mentor et expert se rejoignent sur l'explication et l'adoption par l'accompagné d'un savoir à dominante hétéro-finalisé. Cependant, si le mentorat est un rapport extrême, l'expertise est au contraire une posture très variable, dans laquelle tout le monde peut entrer et sortir (Hatchuel, 2001). Paradoxalement, l'expertise constitue un rapport de prescription conforme à l'essence de l'accompagnement : on comprend

qu'elle constitue l'un des attracteurs les plus forts des rationalisations gestionnaires contemporaines. Cependant, la demande croissante d'accompagnement en entrepreneuriat et en management de la PME a fait apparaître deux formes nouvelles et distinctes du rapport de prescription : le coaching et la consultation.

Le coach

Paradoxalement, alors que le coaching fait sans aucun doute figure de l'un des plus vieux métiers du monde, son concept, en tant que stade ultime du développement professionnel et personnel est une véritable innovation. Pour Lenhardt, « Le coaching est à la fois une aide et une co-construction offerte à une personne ou une équipe à travers une intervention ponctuelle ou, le plus souvent, un accompagnement vécu dans la durée. Cette aide et cette co-construction s'inscrivent dans une situation professionnelle, et/ou managériale et/ou organisationnelle. Elles visent à créer les conditions pour la personne (ou l'équipe coachée) lui permettant de trouver et construire ses propres solutions. Elles situent la résolution ponctuelle, ou à court terme recherchée, dans la perspective d'un développement à la fois durable et global ». Il s'agit là d'un paradoxe puisque le coaching est une aide et, sans elle, le coaché aurait du mal à trouver sa propre solution, mais en même temps c'est le coaché qui va s'approprier complètement sa propre solution. Ainsi, il s'agit pour le coach d'aider l'autre à se débrouiller seul. C'est le coaché qui devra trouver ses propres solutions.

Mais cela ne veut pas dire que le coach n'est pas interventionniste, il a comme enjeu le développement de l'autonomie et de la liberté de son client, ainsi que la capacité de ce dernier à se responsabiliser et à donner du sens à ses actes. Il s'agit pour le coach de toujours veiller à ce que des solutions résolutoires ne soient pas des problèmes pour l'avenir (ce qui se nomme le développement durable). Plus globalement, le coaching se résume à un processus d'accompagnement qui permet de développer les potentiels et de conduire une personne ou un groupe vers son meilleur niveau de réussite et d'épanouissement. Il repose sur l'art du questionnement, l'écoute active et la reformulation, le feedback positif, la prise de conscience et la considération positive inconditionnelle

Le conseil

Même si le conseil est une posture liée historiquement au coaching et orienté aussi sur l'amélioration et le changement de l'accompagné, il s'en démarque nettement par sa dimension directive. En effet, le conseil est défini traditionnellement comme le service professionnel rendu par des personnes indépendantes chargées d'aider des responsables d'entreprises dans le domaine de la gestion et de l'organisation, en vue d'améliorer le fonctionnement et les méthodes de ces institutions. Les caractéristiques de cette relation d'aide sont interdépendantes : il y a un lien évident entre la nature du problème posé, les compétences nécessaires pour en faire une juste interprétation, puis la recommandation ou la mise en œuvre des actions adéquates.

En effet, dans son accompagnement le consultant fait intervenir son expérience professionnelle acquise dans d'autres interventions, où des problèmes similaires se sont peut-être posés. Il redéfinit constamment le problème en apportant des données nouvelles. Il y a donc une ambiguïté fondamentale : le client et le consultant ne parlent pas le même langage. Le premier attend une réponse précise à un problème précis et peut être dérouté par l'approche plus globale du consultant. Cependant et bien souvent l'application des conseils nécessite, au-delà des techniques particulières, des discussions et des échanges, de nouvelles attitudes quant aux

fonctions et aux prérogatives du dirigeant ainsi que des changements dans sa vision stratégique. Améliorer l'efficacité du dirigeant consiste à l'aider à s'adapter à la nouvelle situation mais cela passe aussi par un remaniement de son identité et de ses savoirs. On est donc loin du consultant qui se limite à apporter une solution concrète à un problème donné.

On peut donc voir que les figures de l'accompagnement répondent à des demandes de l'entrepreneur/dirigeant de TPE et à des méthodes complètement différentes. Ces figures de l'accompagnement s'éclairent donc si on les analyse comme des variétés du rapport de prescription (principe S/R). Chacune d'elles relevant d'un équilibre contextuel et provisoire entre savoirs et relations, chacune d'elles devenant obsolète si cet équilibre se transforme. Accompagner, ce n'est donc pas seulement comprendre la généalogie et la fragilité de ces figures, c'est engager aussi, un processus collectif permettant de les renouveler (Hatchuel, 2001).

Conclusion

Paradoxalement donc, l'ancrage dans la pratique et l'expérimentation au travers du processus d'accompagnement permet au dirigeant de s'en détacher pour ouvrir un chemin vers son projet existentiel. C'est le début de l'autonomisation. Plus précisément, c'est du comportement d'autonomie socio-affective dont il est question. Celui que nous développons dans nos rapports (Savoirs/Relations) avec autrui. On peut définir ce comportement, pour une personne donnée, comme une tendance d'une part à réduire son système de dépendance, et d'autre part, à produire elle-même son système de vie, ses savoirs. En entrepreneuriat, il ne peut s'agir que d'une tendance faite de tentatives, de conflits et de remise en cause de soi, de son métier, de son capital social et de sa fonction de dirigeant. Car, pour ce dernier, réduire sa dépendance et produire sa vie d'entrepreneur représente un travail qu'il ne peut réussir qu'à la condition d'accepter l'idée que l'être humain est avant tout un être déterminé de l'extérieur. En effet, « dire de l'acteur qu'il est autonome ne signifie en rien qu'il soit indépendant de son environnement. Bien au contraire, la dépendance s'accroît en même temps que la complexité mais l'acteur conserve des degrés de liberté, des possibilités de construire un projet, une identité, de choisir partiellement son environnement » (Martinet, 1990).

Pour Vassileff (1999), « vivre selon son Désir davantage que selon Besoin, c'est accroître son autonomie. Il s'agit là d'un concept relatif : l'autonomie n'existe pas dans l'absolu. Nous sommes dépendants d'influences et de forces extérieures à nous, nous sommes tous déterminés. L'exploration des principaux déterminants s'avère donc un passage obligé pour se mettre en marche vers l'autonomie ». En intégrant de nouveaux savoirs et de nouvelles connaissances, le dirigeant construit de nouvelles compétences et donc ré-invente son devenir et celui de son entreprise. « Chemin faisant », le dirigeant et son organisation se transformeront de façon endogène et exogène mais il cherchera toujours à conserver son identité. La quête de liberté et de marges de manœuvre (relations) pour développer ses actions est prioritaire. L'autonomie se concrétisant, l'entreprise devient progressivement, elle aussi, un lieu de re-construction de sens.

Dans cet esprit, l'accompagnement peut être lu au travers du modèle de « l'entrepreneur effectuel » (Sarasvathy, 2000, 2001). Dans la lignée des théories de la décision de March et Simon, Sarasvathy considère que les transformations de l'environnement entrepreneurial sont difficilement prévisibles conduisant ainsi l'entrepreneur à ne pas pouvoir s'adapter efficacement

sur la base d'objectifs prédéterminés. Mais il peut construire son futur à partir d'un ensemble de moyens existants selon une « logique d'effectuation » (stratégie émergente), distincte de la « logique de causation » (stratégie délibérée). Dans une perspective basée sur les ressources, Sarasvathy formule cette question des moyens en termes de « capacités » de l'entrepreneur effectuel (Obrecht, 2009).

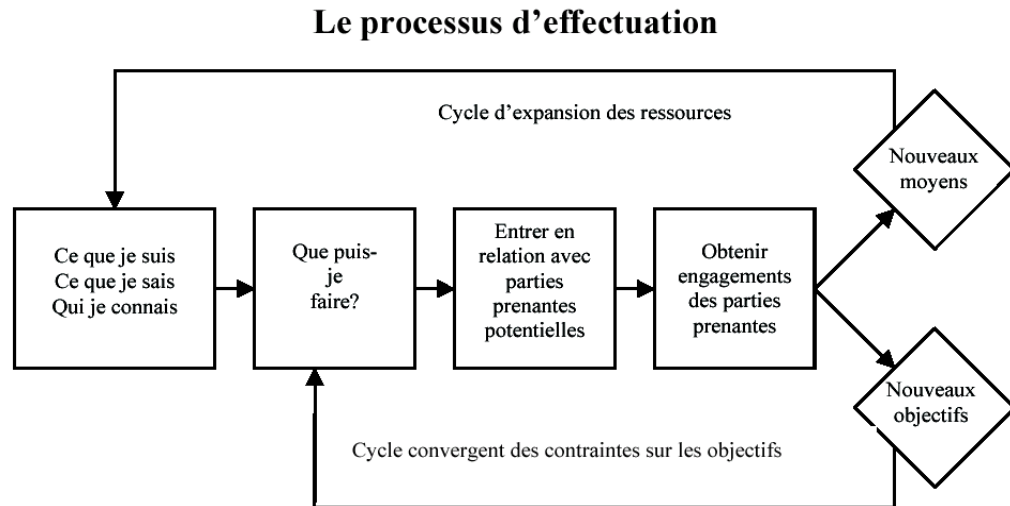


Figure 4 : Le processus d'effectuation selon Sarasvathy (2006) in Obrecht (2009)

L'accompagnement pertinent est donc celui qui permet à l'accompagné un travail sur son projet existentiel (soi, son métier, son capital social et sa fonction de dirigeant) en cohérence avec chacun des rapports de prescription présentés dans cette réflexion (mentor, expert, coach et conseil) :

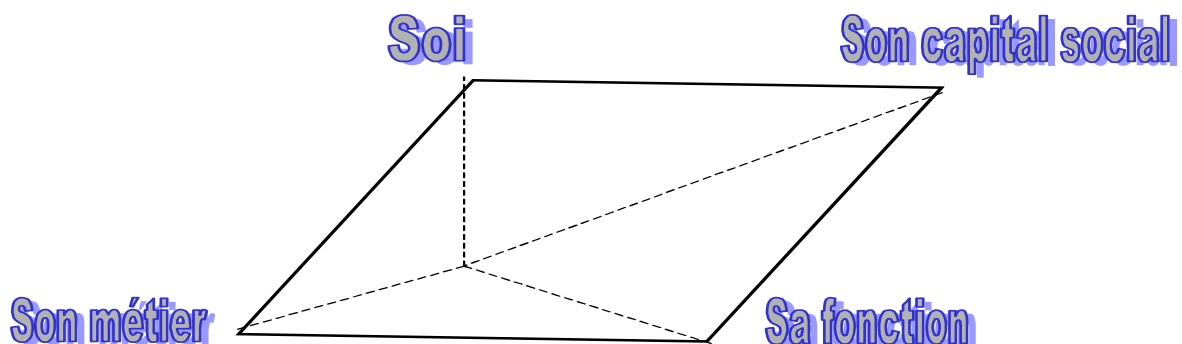


Figure 5 : Les dimensions identitaires dans l'accompagnement

Dans l'accompagnement, cette dimension identitaire, cette reconstruction de sens est indispensable et sa configuration est selon nous spécifique à chaque rapport de prescription. Elle repose sur l'idée, développée au cours de cette réflexion, selon laquelle l'accompagnement ne

peut se réaliser sans volonté explicite et affirmée de l'entrepreneur/dirigeant de TPE et se limiter à la transmission d'informations et de connaissances. L'accompagnement est un processus au cours duquel les expériences partagées avec l'accompagnant, les conversations engagées vont permettre à l'entrepreneur/dirigeant de TPE de s'engager dans un cheminement plus ou moins ré-agencé de son projet existentiel. C'est un processus qui comporte des périodes de maturation où l'on croit s'engluer, des sensations de retour en arrière et des avancées fulgurantes (Sammut, 1998).

C'est donc dans une dynamique récursive que le dirigeant s'engage en acceptant ou en initiant, un processus d'accompagnement. Chaque avancée est un ingrédient majeur de la progression de l'ensemble. Les savoirs tacites et explicites vont s'auto-alimenter et les compétences générées par leur mobilisation et leur agencement permettront à l'entrepreneur/dirigeant de TPE d'accroître, d'une part, sa réflexivité et son comportement dans l'action, et d'autre part, son autonomie dans sa relation au monde. Dans ces conditions, l'accompagnement ne signifie pas faire amasser de la connaissance à l'entrepreneur/dirigeant de TPE mais l'aider à déployer les compétences nécessaires pour atteindre ses objectifs (Sammut, 1998).

En fait pour la poursuite de la réflexion sur l'accompagnement, il n'apparaît pas réaliste de maintenir un apprentissage actif sans la puissante source de motivation que constitue la vision stratégique, qui permet de contrecarrer l'inertie favorable au statu quo et d'amenuiser les moments passagers de découragement (Bayad et Garand, 1998). Les figures de l'accompagnement découleraient de cette appréhension du contexte stratégique par le dirigeant. Chaque figure de l'accompagnement impliquerait un style d'apprentissage particulier et l'application de la vision nécessiterait un style entrepreneurial particulier. En effet, l'entrepreneur/dirigeant de TPE perçoit, via sa vision parcellaire, des stimuli qui suscitent son intérêt dans son environnement interne et externe. Déjà, sa façon de percevoir est influencée par son style d'apprentissage et ses attentes, résultat de son apprentissage passé. Certains appréhendent de façon active, d'autres de façon abstraite ; les mêmes stimuli sont perçus par certains, et non par d'autres ; et la façon de décoder les stimuli et de les transformer en savoirs utiles diffère selon les individus. En effet, « apprendre comporte l'union du connu et de l'inconnu » (Morin, 2004).

L'entrepreneur se bâtit ainsi une vision d'action, une vision stratégique dépendante de cette transformation des savoirs (hétéro-finalisés ou auto-finalisés), qui doit être conforme à la vision générale pour être conservée. À partir de là, le style d'apprentissage conditionnerait le maintien, le renouvellement et la phase d'actualisation de l'entrepreneur. En fait, le style d'apprentissage précéderait et serait la clef d'entrée de la vision stratégique, puisque les stratégies cognitives de l'individu déterminent sa façon d'apprendre, d'emmagasiner et d'extraire de sa mémoire les éléments jugés utiles à la formation de sa vision et à la prise de décisions (Bayad et Garand, 1998). L'accompagnement de l'entrepreneur pourrait donc se définir comme le processus lui permettant d'apprendre à arbitrer entre les opportunités et les risques de l'environnement de sa PME, ainsi que les capacités et les ressources de celle-ci, afin de réaliser sa vision par l'entremise du processus décisionnel. Les stratégies cognitives de l'individu déterminent son style d'apprentissage. Quant au style entrepreneurial, il englobe l'ensemble des attitudes et valeurs développées par un entrepreneur, et qui lui ont permis de développer ses caractéristiques propres, une façon à lui de gérer ses relations aux autres, une manière d'agir, un style entrepreneurial particulier. Il y aurait donc un lien fondamental entre le style d'apprentissage et le processus

décisionnel (façon d'apprendre/reproduire-changer), et entre le style entrepreneurial et l'action (façon d'agir/autonomie-dépendance) qui déterminerait les figures de l'accompagnement en entrepreneuriat et en management des TPE.

Bibliographie

- ATAMER T., DURAND P., RIOT P., ENGEL F. et FIXARI D. (1989), L'Etat, les PME et les consultants. Deuxième épisode : le marché de la confiance, *Gérer et Comprendre, Annales des Mines*, juin.
- 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.
- BATESON G. (1972), "Steps to an ecology of mind", New York, Ballentine.
- BAYAD M. et GARAND D. J. (1998), Vision du propriétaire-dirigeant de PME et processus décisionnel: de l'image à l'action, *4^e 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.
- 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.
- 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.
- BOUGHATTAS Y., BAYAD M. (2008), « le métier de l'entrepreneur : étude exploratoire pour identifier et évaluer les compétences », *AGRH*, Dakar, Novembre.
- BYROM, J., HARRIS J. ET PARKER C. (2000), « Training the independent retailer: an audit of training needs, materials and systems », *Journal of European Industrial Training*, vol. 24, n° 7, 366-374.
- CHANDLER G.N. et JANSEN E. (1992), « The founder's self-assessed competence and venture Performance », *Journal of Business Venturing*, vol. 7, 223-236.
- 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 *23^e 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, *XII^{ème} Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS)*, 3 au 6 juin, Les Côtes de Carthage (Tunisie).
- D'ABATE, C.P., EDDY E.R. ET TANNENBAUM S.I. (2003). « What's in a Name? A Literature-Based Approach to Understanding Mentoring, Coaching, and Other Constructs That Describe Developmental Interactions », *Human Resource Development Review* 2(4), 360-384.
- DUPOUY A. (2008), *L'accompagnement du porteur de projet innovant en incubateur : une question d'apprentissage. A partir du cas de l'incubateur de projets innovants de l'ESTIA*, Université de Pau et des Pays de l'Adour, thèse de doctorat.
- 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, *VI^e Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS)*, 25 au 27 juin, Montréal (Canada).

- GOFFMAN E. (1991), « Frame analysis. An essay on the organization of experience », 1974, ed franc. « Les cadres de l'expérience », Paris, Les Editions de Minuit.
- GORMAN, G., HANLON D. ET KING W. (1997), « Some Research Perspectives on Entrepreneurship Education, Entreprise Education and Education for Small Business Management: A Tenyear Literature Review », *International Small Business Journal*, vol. 15, n° 3, 56-77.
- 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.
- HERRON L A. et ROBINSON R B. (1993), « A structural model of the effects of entrepreneurial characteristics on venture performance », *Journal of Business Venturing*, n°8, 281-294.
- IBRAHIM A. B. et ELLIS W. (1986), « An Empirical Investigation of Causes of Failure in Small Business and Strategies to Reduce It », *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, vol. 4, n°3, 44-52
- IBRAHIM A. B. et GOODWIN J. R. (1986), « Perceived causes of success in small business », *American Journal of Small Business*, n°10, 41-50.
- JACOBS, C. D. et HERACLEOUS L. T. (2005). « Answers for questions to come : reflective dialogue as an enabler of strategic innovation », *Journal of Organizational Change Management*, Vol.18, No 4, 338-352.
- JACQUET S. (2009), *Entre soumission et catalyse*, Mémoire DU « coaching » de l'université de Paris 2.
- LAVIOLETTE, E. M. et LOUE C. (2006), « Les compétences entrepreneuriales : définition et construction d'un référentiel », *CIFEPME*, Fribourg, Octobre.
- LE BOTERF G. (2005), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Editions d'Organisation.
- LORRAIN J., BELLEY A., DUSSAULT L. (1998), « Les compétences des entrepreneurs : élaboration et validation d'un questionnaire (QCE) », *CIFEPME, Nancy-Metz*.
- LORRAIN, J. et LAFERTE, S. (2006). « Support Needs of the Young Entrepreneur », *Journal of Small Business and Entrepreneurship* 19(1), 37-48.
- MARTINET, A. C. (1990), « Épistémologie de la stratégie », *Épistémologies et Sciences de Gestion*, A.C. Martinet (coord.), Economica, Paris.
- MC CORMICK E. et TIFFIN, J. (1974), *Industrial psychology*, (6 th Ed.), Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- MILES, M. et HUBERMAN, A. (1984), *Qualitative data analysis : a source book of new methods*, Sage Publications.
- MORRISON, A. et BERGIN-SEERS, S. (2002), « Pro-growth small businesses: learning 'architecture' », *Journal of Management Development*, vol. 21, n° 5/6, 388-405.
- OBRECHT, J.J. (2009), « La force du local et son entrepreneur », 11èmes journées scientifiques du Réseau Entrepreneuriat, INRPME – AUF – AIREPME, 27 au 29 mai 2009.
- PAYETTE, A. et CHAMPAGNE, C. (1997), *Le groupe de codéveloppement professionnel*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec.
- PIAGET J. (1968), *Le structuralisme*, Paris, Presses universitaires de France, coll. « Que sais-je ? ».
- PLANE J-M. et TORRES O. (1998), Le recours au conseil est-il un processus dénaturant pour la PME ?, *4^e Congrès International Francophone en Entrepreneuriat et PME (CIFPME)*, 22-24 octobre, Nancy-Metz (France).
- PRIYANTO, S.H. et SANDJOJO, I. (2005), « Relationship between entrepreneurial learning, entrepreneurial competencies and venture success: empirical study on SMEs », *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 5(5/6), 454-468.
- SAMMUT, S. (1998), *Jeune entreprise. La phase cruciale du démarrage*, L'Harmattan, Paris.
- SARASVATHY, S.D. et SIMON H.A. (2000), « Effectuation, near-decomposability and the growth of

entrepreneurial firms », *First Annual Technology Entrepreneurship Research Policy Conference*, University of Maryland.

SARASVATHY, S.D. (2001), « Causation and effectuation: toward a theoretical shift from economic inevitability of entrepreneurial contingency », *Academy of Management Review*, vol. 26, no 2.

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.

THORPE, R., HOLT, R., MACPHERSON A. et PITTAWAY L. (2005), « Using knowledge within small and medium-sized firms: A systematic review of the evidence », *International Journal of Management Reviews*, vol. 7, n° 4, 257-281.

VASSILEFF J. (1999), *Histoire de vie et pédagogie du projet*, Ed. Chronique Sociale, Lyon.

Membres du Club des Dirigeants Artisans de Lorraine

Dirigeants d'entreprises artisanales

Mme COLLET Lucette, Entreprise d'installation et de maintenance de piscines, vice-présidente UPA Lorraine.

M. DRENERI Gérard, garagiste : concessionnaire et réparation, CNAMS MEUSE.

M. GASPAR Dominique, eEntreprise de menuiserie, CRMA lorraine.

Mme JOLAIN Yvette, Entreprise de menuiserie.

M. MEYER Gérard, Entreprise de vente de produits capillaires.

M. RECEVEUR Raymond, Président, UPA Régionale de Lorraine.

M. ROBILLOT Alain, Entreprise de protection des robots dans le milieu industriel agressif.

M. ROSENSTEIN Patrick, Sculpteur – Restauration de monuments historiques.

M. ZINS Jean-Pierre, Boulangerie-pâtisserie Lorraine.

Mme WILLEMIN Béatrice, Boulangerie-pâtisserie Lorraine.

CRMA de Lorraine

M. Claude ZERCHER, Secrétaire Général.

CMA Meuse

M. Alain DUTERTRE, Secrétaire Général.

CEREFIGE

M. Mohamed BAYAD, Professeur des Universités à l'Université Nancy 2.

Mlle Yosra BOUGHATTAS, Doctorante à l'Université Nancy 2

M. Bernard DELOBEL, Maître de Conférences à l'Université de Metz

M. Akram EL FENNE, Doctorant à l'Université Nancy 2.

Marie GALLAIS, Docteur en Sciences de Gestion, CRP Luxembourg.

M. Christophe SCHMITT, Maître de Conférences, HDR, à l'Institut National Polytechnique de Lorraine.

ISM

Mme Céline FOURDRILIS, ISM, chef de projet, Réseau Artisanat-Université®.

Mme Sophie Botha, ISM, Chargée de projet Réseau Artisanat-Université®.

Invités

M. Christian Herson, ARACT Lorraine.

M. Jacky CHEF, Pépinière Promotech Nancy.

M. Claude HINGRAY, Réseau Entreprendre en Lorraine Nord.

M. Xavier MARLIN, Consultant en PME.

M. Laurent MICHEL, Consultant en PME.