

LA RÉFLEXION-DANS-L'ACTION UN CHANGEMENT DE PARADIGME

YVES SAINT-ARNAUD*¹

Résumé

Les difficultés observées dans le cadre d'ateliers de praxéologie conduisent à une conclusion : les praticiens qui tentent d'appliquer les idées d'Argyris et Schön sont confrontés à un changement de paradigme. Trois difficultés que rencontrent ces praticiens sont illustrées et analysées : passer à l'action, nommer ses intentions et s'autoréguler dans l'action. L'interprétation proposée est que les participants vivent un conflit entre deux paradigmes désignés respectivement comme le paradigme de l'expertise et le paradigme de l'incertitude. Lorsque les indices d'inefficacité apparaissent, pendant le dialogue, l'acteur qui agit selon le paradigme de l'expertise tente de réduire l'incertitude reliée aux particularités de la situation à l'aide du savoir homologué. L'acteur qui agit selon le paradigme de l'incertitude utilise les particularités de la situation pour s'autoréguler dans l'action. Une méthode de travail est proposée pour résoudre ces difficultés.

Abstract

Difficulties observed within the framework of workshops of praxeology lead to a conclusion: the practitioners who try to apply Argyris and Schön's ideas are confronted with a change of paradigm. Three difficulties which meet these practitioners are illustrated and analyzed: proceed with the action, to name the intentions and autoregulate in the action. Proposed interpretation is that the participants live a conflict between two paradigms indicated respectively as paradigm of the expertise and paradigm of the uncertainty. When the indications of ineffectiveness appear, during

* - Yves Saint-Arnaud, Université de Sherbrooke, Faculté de psychologie, Sherbrooke, Québec.

1 - L'auteur a travaillé avec Chris Argyris à l'Université Harvard et Donald A. Schön au MIT au cours de l'année 1984-1985 à titre de professeur invité. Il a par la suite adapté leurs méthodes au contexte professionnel du Québec et de la France (St-Arnaud, 1992, 1995 ; Lhotellier et St-Arnaud, 1994).

the dialogue, the actor who acts according to the paradigm of the expertise tries to reduce uncertainty connected with the peculiarities of the situation by means of approved knowledge. The actor who acts according to the paradigm of the uncertainty uses the peculiarities of the situation to autoregulate in the action. A method of work is proposed to resolve these difficulties.

Après plus de quinze ans de recherche et d'intervention visant à former ce que Schön (1983, 1987) appelle des « praticiens réflexifs », les difficultés rencontrées conduisent à la conclusion suivante : certains des concepts introduits par Argyris et Schön (1974) ne peuvent conduire à une amélioration de la pratique professionnelle si l'acteur ne parvient pas à modifier substantiellement les schèmes cognitifs et affectifs, les croyances et les valeurs qui lui servent à appréhender les situations dans lesquelles il intervient. La notion de paradigme, proposée par Kuhn (1970, 1983), servira à expliquer ces difficultés. Une première partie décrira l'activité de formation dans laquelle les difficultés sont observées. La notion de paradigme sera ensuite utilisée pour donner un sens à ce qu'on y observe. La conclusion fera état d'une méthode visant à faciliter l'apprentissage de la réflexion-dans-l'action.

L'atelier de praxéologie

18

L'atelier de praxéologie (2) est une méthode qu'une équipe de formateurs a développée, au Département de psychologie de l'Université de Sherbrooke (Québec), pour aider des praticiens à devenir plus efficaces dans l'exercice de leurs professions. Il est utilisé pour la formation de base dans des écoles professionnelles (psychologie, soins infirmiers) et dans des activités de perfectionnement professionnel s'adressant à une grande variété de praticiens : éducateurs, gestionnaires, orthophonistes, infirmières, médecins, organisateurs communautaires, consultants organisationnels, travailleurs sociaux, psychothérapeutes, conseillers de toutes sortes, etc. On y apprend à augmenter son efficacité interpersonnelle à partir de situations vécues dans l'action.

2 - Le terme praxéologie désigne ici « une démarche structurée visant à rendre l'action consciente, autonome et efficace ». Pour une discussion plus approfondie voir St-Arnaud, 1995. Ce terme est préféré à l'expression « action-science » (science-action) utilisée par Argyris et Schön en raison de la confusion qu'elle crée dans les milieux scientifiques.

Deux méthodes sont utilisées dans l'atelier : la « réflexion-dans-l'action » et « la réflexion-sur-l'action ». La distinction entre ces deux expressions est importante : la « réflexion-dans-l'action » est un processus d'autorégulation pendant que l'on échange avec un interlocuteur et la « réflexion-sur-l'action » se fait dans un retour analytique sur une interaction passée. Aujourd'hui, on trouve souvent dans la documentation professionnelle et scientifique une réduction de la première méthode à la seconde ; on utilise le vocabulaire d'Argyris et Schön en délaissant l'originalité que véhicule l'expression « réflexion-dans-l'action » ; expression qui désigne une activité tout à fait différente de l'analyse critique que l'on fait d'une action passée. Par exemple, une erreur majeure s'est glissée dans la traduction française du livre de Schön (1983) intitulé « *Le praticien réflexif* ». Dans une note infra-paginale, les traducteurs écrivent : « Quant à l'expression "*réflexion in action*" nous la traduisons par "*réflexion en cours d'action et sur l'action*" (italique dans l'original)... » (page 45). En fusionnant ces deux expressions, les traducteurs privent le lecteur d'un concept essentiel pour saisir l'originalité de la pensée de Schön. Cette erreur constitue un premier indice qui conduira à l'hypothèse d'un conflit de paradigmes.

L'objectif ultime de la praxéologie est de former des praticiens capables de s'auto-réguler rapidement dans l'action, ce que signifie l'expression « réflexion-dans-l'action ». Par ailleurs, l'apprentissage de cette compétence est facilité lorsqu'on se donne le temps de découvrir, après coup, les mécanismes que l'on a utilisés plus ou moins consciemment dans une intervention ; on parle alors de « réflexion-sur-l'action ». Dans l'atelier de praxéologie, les deux types de réflexion sont utilisés. Bien que la discussion de dialogues écrits (réflexion-sur-l'action) puisse servir de point de départ, c'est dans l'action, par des jeux de rôles, que l'on cherche à être efficace avec un interlocuteur personnifié par un membre du groupe. Le principe épistémologique qui guide l'apprentissage dans un atelier de praxéologie est que « l'action précède le savoir » lorsqu'on veut augmenter sa compétence interpersonnelle (St-Arnaud, 1992). L'essentiel du travail consiste à établir un lien entre l'intention de l'acteur, les procédés qu'il utilise et l'effet qu'il produit chez son interlocuteur ; cela permet d'identifier les erreurs commises et de les corriger dans un processus d'autorégulation. L'objectif est de pouvoir modifier son intention dans le feu de l'action lorsqu'on constate son inefficacité.

Dans tous les ateliers de praxéologie, on rencontre trois difficultés typiques : difficulté à passer à l'action, difficulté à nommer ses intentions et difficulté à s'auto-réguler dans l'action. Une anecdote illustrera les deux premières. Dans un atelier, un éducateur chevronné s'adresse à une jeune professeure qui a des difficultés avec la discipline en classe ; la difficulté a été illustrée dans un dialogue entre cette professeure et un étudiant particulièrement difficile. Il commence à lui expliquer ce qu'elle pourrait faire. L'animateur l'invite à appliquer sa méthode à la situation soumise par sa jeune collègue, dans le cadre d'un jeu de rôle. On commence le jeu de rôle, la jeune

professeure jouant le rôle de l'étudiant avec qui elle éprouve la difficulté (position de l'interlocuteur) et l'éducateur chevronné jouant son rôle à elle (position de l'acteur) face à l'étudiant. Après trois réparties, l'acteur interrompt le jeu de rôle et continue l'explication qu'il avait entreprise avant qu'on lui demande d'illustrer ce qu'il disait. L'animateur réitère sa demande d'utiliser le jeu de rôle. L'acteur fait un deuxième essai, mais il s'interrompt à nouveau et reprend ses explications. En désespoir de cause, on décide d'entendre ses explications (réflexion-sur-l'action). Quelques minutes plus tard, il accepte enfin de passer à l'action. Il procède à un jeu de rôle très efficace, mais à peine a-t-il réussi à résoudre la difficulté qu'on éclate de rire dans le groupe car il n'a pas fait ce qu'il avait expliqué. Le plus intéressant est que ce qu'il a fait (sans pouvoir le conceptualiser avant de l'avoir fait) s'est avéré plus efficace que la méthode expliquée. Schön (1983) a construit sa théorie sur cette affirmation : « Je présume que les praticiens compétents en savent habituellement plus que ce qu'ils peuvent en dire » (1994, p. 18). Le jeu de rôle est une façon d'avoir accès à cette compétence.

La première difficulté est une réticence à passer à l'action. Lorsqu'on fait une discussion de cas, on contrôle assez bien les éléments dans sa tête en utilisant des concepts ou des modèles qu'on maîtrise et dont l'efficacité générale est établie. On fait évidemment abstraction des particularités d'une situation. Or les difficultés rencontrées viennent le plus souvent de ces particularités. Dans une analyse plus poussée (St-Arnaud, 1999), une distinction a été faite entre un Facteur G (pour général) et un Facteur P (pour particulier), les deux étant simultanément présents dans chaque situation. La discussion de cas ne retient que le Facteur G : on analyse la situation en la comparant à ce qu'on retrouve dans des situations semblables. La réflexion-dans-l'action vise essentiellement à composer avec le Facteur P, celui qui désarçonne l'acteur : on porte son attention sur les réactions de l'interlocuteur lorsqu'il ne réagit pas comme prévu. Pour Schön, la seule façon d'être efficace est de prendre en considération ce Facteur P ; la réflexion-dans-l'action est une « conversation réflexive avec une situation unique et incertaine » (1983, p. 130). La plupart des praticiens semblent avoir une difficulté majeure à faire face à l'incertitude ; en conséquence, une méthode comme le jeu de rôle peut être menaçante car elle souligne inévitablement les limites du savoir homologué pour résoudre un problème dans l'action.

Une deuxième difficulté est reliée à ce qu'Argyris et Schön (1974) ont observé dès le début de leurs travaux : dans les situations difficiles, il y a un écart systématique entre la théorie professée par l'acteur (*espoused theory*) et la théorie d'usage (*theory-in-use*) qu'on peut inférer à partir du comportement de l'acteur. La réflexion-dans-l'action suppose que l'on s'entraîne à nommer ses intentions à chaque instant d'un dialogue. C'est une habitude qui s'avère très difficile à développer. Il a fallu de longues années de recherche (St-Arnaud, 1995) pour arriver à décomposer le processus complexe qui est évoqué chez un acteur lorsqu'on lui pose cette question

apparemment très simple : « Quelle est ton intention, à ce moment précis du dialogue ? ». Lorsque les praticiens réfléchissent sur leur action, ils s'évaluent en fonction de ce qu'on peut appeler un surmoi professionnel. Dans chaque discipline, on doit respecter des valeurs, des principes et des normes dont l'efficacité professionnelle est reconnue : il y a des choses qui se font et d'autres qui ne se font pas. En pratique, les praticiens passent leur temps à faire des choses « qui ne se font pas » pour être efficace ; mais leur surmoi professionnel leur interdit de nommer leurs intentions « non orthodoxes ».

Enfin, la plus grande difficulté que rencontrent toutes les personnes qui veulent s'entraîner à la réflexion-dans-l'action concerne l'autorégulation ; elle consiste à diriger son attention sur les effets immédiats que l'on produit chez son interlocuteur, seule façon d'identifier et de corriger ses erreurs. Dès qu'on accepte de diriger son attention sur ces effets immédiats, on peut en principe avoir des indices précis de l'inefficacité d'un dialogue, celle-ci étant définie comme un écart entre l'effet immédiatement visé par l'acteur et l'effet immédiatement produit chez l'interlocuteur. Or, on observe que les protagonistes du jeu de rôle se retrouvent régulièrement dans des escalades, à l'image de ce que font les praticiens dans l'action réelle ; les indices d'inefficacité sont évidents pour les observateurs, mais ils s'accumulent sans que l'acteur ne soit capable de les prendre en considération pour corriger son action. D'où vient alors que l'on ne procède pas à l'autorégulation requise pour redevenir efficace en pareil cas ? L'hypothèse proposée ici est que l'autorégulation est enrayée en raison d'un conflit de paradigmes.

Le conflit de paradigmes

21

La notion de paradigme est utilisée aujourd'hui pour désigner toutes sortes de phénomènes sans rapport avec la signification originale que lui donnait Thomas Kuhn (1970, 1983). Un retour aux sources (3) permettra de découvrir comment ce concept peut donner un sens à ce qu'on observe lorsqu'on s'entraîne à la réflexion-dans-l'action. Dans son ouvrage classique sur la structure des révolutions scientifiques, Kuhn (1983) décrit le paradigme comme un cadre de référence qui permet et maintient l'unité de l'activité de recherche scientifique à l'intérieur d'un domaine particulier ; il sert à « définir implicitement les problèmes et les méthodes légitimes d'un domaine de recherche » (p. 29). L'auteur reconnaît l'apparition d'un nouveau paradigme en fonction des deux caractéristiques suivantes : les accomplissements des personnes qui le partagent sont « suffisamment remarquables pour soustraire un

3 - Il est important de souligner cependant que Kuhn n'a jamais utilisé ce concept pour distinguer des traditions professionnelles. L'utilisation est analogique, semblable à celle faite par Cottone (1992).

groupe cohérent d'adeptes à d'autres formes d'activités scientifiques concurrentes » et il ouvre « des perspectives suffisamment vastes pour fournir à ce nouveau groupe de chercheurs toutes sortes de problèmes à résoudre ». L'hypothèse proposée pour expliquer les difficultés reliées à la diffusion et à la mise en application des idées d'Argyris et Schön est que le praticien qui s'en inspire vit un conflit entre deux paradigmes qui seront désignés respectivement comme le paradigme de l'expertise et le paradigme de l'incertitude.

L'acteur qui agit selon le paradigme de l'expertise s'appuie sur le savoir homologué (théories, concepts, modèles, grilles d'analyse, etc.) pour expliquer ce qui se passe dans une interaction et planifier son action (Facteur G). Le cas échéant, il attribue l'inefficacité de son dialogue à une mauvaise application du savoir homologué et à des facteurs qui échappent à son contrôle : manque personnel d'habileté ou d'expérience dans l'application du savoir homologué, résistances ou limites de l'interlocuteur, contraintes de la situation, etc. Lorsque les indices d'inefficacité apparaissent, pendant le dialogue, il cherche à modifier son action en fonction des prescriptions du savoir homologué.

L'acteur qui agit selon le paradigme de l'incertitude s'appuie sur ce qu'il y a d'unique et d'incertain dans chaque interaction (Facteur P) pour s'autoréguler dans l'action. Le cas échéant, il attribue l'inefficacité de son dialogue aux limites inhérentes au savoir homologué et à des facteurs qui relèvent de son contrôle personnel : refus de l'incertitude, utilisation répétée de moyens qui s'avèrent inefficaces, maintien de visées irréalistes, incapacité d'accepter la frustration d'un besoin personnel. Lorsque les indices d'inefficacité apparaissent, pendant le dialogue, il identifie et corrige ses propres erreurs par une autorégulation créatrice.

Les erreurs de diffusion, illustrées plus haut par la traduction du volume de Schön (1983), sont cohérentes avec cette perspective. Les traducteurs de cet ouvrage ont voulu faire connaître au public francophone les travaux de Schön, mais rien n'indique chez eux une familiarité avec la pratique réflexive telle que définie par Argyris et Schön. La réduction de la « réflexion-dans-l'action » à la « réflexion-sur-l'action », connue et valorisée par la plupart des praticiens, s'éclaire lorsqu'on y applique cette observation de Kuhn (1983) : « Les changements de paradigmes font que les scientifiques, dans le domaine de leurs recherches, voient tout d'un autre œil » (p. 155). Il ajoute : « Puisque les nouveaux paradigmes sont issus des anciens, ils incorporent une grande partie du vocabulaire et l'outillage, tant conceptuel que pratique, qui étaient ceux du paradigme traditionnel, mais il est rare qu'ils fassent de ces emprunts exactement le même usage » (p. 205). Les traducteurs de Schön retrouvent dans l'ouvrage original un vocabulaire traditionnel (réflexion-sur-l'action) qu'ils comprennent selon le paradigme de l'expertise. L'expression « *reflection-in-action* » étant privée de sens pour eux, ils choisissent une expression qui laisse

entendre que Schön ne fait qu'enrichir la notion connue de réflexion-sur-l'action ; ils traduisent par « réflexion en cours d'action et sur l'action ». Le lecteur de la traduction peut comprendre que Schön propose une réflexion-sur-l'action que l'on ferait non seulement après l'action, comme dans des discussions de cas traditionnelles, mais en cours d'action. En réalité, on élimine ainsi la distinction centrale que Schön a voulu introduire entre deux modes d'interaction. On ne s'étonnera donc pas d'entendre l'objection suivante de la part de nombreux lecteurs du texte français : « Tout se passe tellement vite dans l'action qu'il est irréaliste de penser que l'on puisse y analyser ce qu'on fait ». Ils ont raison, mais ce type d'analyse rationnelle est sans rapport avec la réflexion-dans-l'action de Schön.

L'hypothèse d'un conflit de paradigmes peut aussi expliquer les difficultés rencontrées dans les ateliers de praxéologie. La difficulté de passer à l'action s'éclaire si on se trouve dans un environnement visant l'apprentissage d'un nouveau paradigme : « Dans la mesure où deux écoles scientifiques (*comprendons deux traditions professionnelles*) sont en désaccord sur ce qui est problème et ce qui est solution, elles s'engagent inévitablement dans un dialogue de sourds... (Kuhn, 1983, p. 156, texte en italique ajouté). L'éducateur compétent cité plus haut est habitué à expliquer les difficultés pédagogiques avec un vocabulaire qui traite du Facteur G, en se basant sur ses connaissances disciplinaires. Lorsqu'il entreprend le jeu de rôle, il peut avoir l'intuition que ce qu'il fait ne cadre pas avec ce qu'il a commencé à expliquer. On lui a demandé d'agir pour mieux faire comprendre ce qu'il avait commencé à expliquer, mais cela ne se produit pas comme prévu ; il interrompt le jeu de rôle pour poursuivre son explication : en expliquant son action, il est persuadé de mieux transmettre son expérience. La pratique réflexive ayant pour but de mettre l'acteur aux prises avec l'imprévisible (Facteur P), on le prive de l'appareil conceptuel qu'il utilise pour expliquer et critiquer son action, comme il est probablement habitué à le faire dans les études de cas traditionnelles.

La difficulté pour l'acteur à nommer ses intentions prend aussi tout son sens. Lorsqu'on l'invite à nommer une intention reliée à une répartition dont tous viennent d'être témoins, on le prive du recours au paradigme traditionnel. Celui-ci dirige habituellement l'attention sur l'interlocuteur et sur la situation : résistance, mécanismes de défense, dynamique de comportement, contexte organisationnel ou social, etc. Dans un atelier de praxéologie, on dirige l'attention de l'acteur sur les erreurs qu'il a commises et sur le processus de correction de ces erreurs. Le paradigme de l'incertitude suppose que l'on accepte de vivre un processus par essais et erreurs, de sorte que l'erreur n'est plus occultée mais recherchée ; car une fois identifiée, elle conduit à plus d'efficacité. L'erreur est anticipée comme inévitable, même chez les praticiens expérimentés, en raison des limites inhérentes au savoir homologué. Il faut beaucoup de courage et des conditions de support exceptionnelles pour que l'on s'accorde le droit à l'erreur, car le paradigme traditionnel associe l'erreur à des lacunes de l'acteur plutôt qu'aux limites inhérentes au savoir lui-même.

Enfin, la difficulté de l'autorégulation devient significative si on transpose sur le plan professionnel cette observation de Kuhn (1983) : « La science normale... semble être une tentative pour forcer la nature à se couler dans la boîte préformée et inflexible que fournit le paradigme. La science normale n'a jamais pour but de mettre en lumière des phénomènes d'un genre nouveau ; ceux qui ne cadrent pas avec la boîte passent même souvent inaperçus » (p. 46). Le paradigme de l'incertitude vise précisément à mettre en lumière les phénomènes qui ne cadrent pas avec le cadre théorique qu'on utilise : on dirige l'attention de l'acteur sur le non connu, sur ce qu'il y a d'unique dans chaque situation (Facteur P). Pour s'autoréguler, il faut anticiper et utiliser l'imprévisible.

Si on relie les difficultés rencontrées dans la diffusion des idées d'Argyris et Schön et dans les ateliers de praxéologie à un changement de paradigme, on peut facilement conclure que la réflexion-dans-l'action crée un conflit chez le praticien. D'une part, toute sa formation ainsi que la culture professionnelle ambiante l'incitent à se définir comme un expert pouvant résoudre des problèmes : c'est la raison d'être du paradigme de l'expertise. D'autre part, son action concrète le met en pleine situation d'incertitude, aux prises avec des éléments qui échappent à son contrôle : c'est la seule fonction du paradigme de l'incertitude.

Lorsqu'un praticien aborde une situation avec le paradigme de l'expertise, son savoir attire systématiquement son attention sur ce qui a été désigné plus haut comme le Facteur G. Non seulement il tend à laisser de côté les particularités de chaque situation, mais les modèles sophistiqués qu'on lui a enseignés l'ont persuadé que s'il applique bien la théorie et les procédés qui en découlent, il solutionnera le problème qu'on lui soumet. Advenant un échec, il fait appel à d'autres modèles plus sophistiqués encore, il multiplie les hypothèses explicatives et demeure certain de pouvoir contrôler la situation. Il accepte aussi de se critiquer, mais en examinant s'il a bien appliqué ce qu'on lui a appris. S'il ne trouve pas de faille dans son application, il peut envisager de changer de théorie, de modèle ou d'approche, mais jamais il ne remet en question la possibilité de contrôler la situation où il se trouve à partir du savoir homologué.

Lorsqu'un praticien veut s'entraîner à la réflexion-dans-l'action, la méthode utilisée l'oblige pour ainsi dire à utiliser le paradigme de l'incertitude ; elle dirige systématiquement son attention sur le Facteur P. Le sien d'abord pour nommer adéquatement ses intentions sans se laisser distraire par son surmoi professionnel et celui de son interlocuteur qui devient pour ainsi dire l'expert de sa particularité. Une telle approche pousse le praticien au-delà des limites de ce que son savoir lui permet de contrôler. Il a un choix difficile à faire, sans toujours réaliser la nécessité et la difficulté d'un tel choix. S'il maintient le paradigme de l'expertise, il réduit chaque situation à ce qu'il connaît (à ce qui est contrôlable). S'il opte pour le paradigme de

l'incertitude, il perd le contrôle de la situation ; il doit rechercher avec son interlocuteur une solution qui prenne en considération le Facteur P de la situation où il se trouve. L'efficacité passe alors par la coopération, le contrôle unilatéral (associé par Argyris et Schön à ce qu'ils appelaient un Modèle I) faisant place à un contrôle bilatéral de l'intervention (caractéristique du Modèle II d'Argyris et Schön).

Conclusion

La popularité des idées d'Argyris et Schön fait écho au malaise que vivent plusieurs praticiens lorsqu'ils tentent d'appliquer dans leurs relations interpersonnelles les théories et les modèles appris au cours de leur formation initiale ou tout au long d'un processus de perfectionnement continu. Plusieurs méthodes sont utilisées pour enseigner la réflexion-dans-l'action. L'atelier de praxéologie est une de celles-là. Les difficultés qu'on y rencontre conduisent à la conclusion que l'atelier place les participants dans une situation de conflit par rapport à deux paradigmes irréductibles l'un à l'autre : le paradigme de l'expertise et le paradigme de l'incertitude.

La réflexion faite par l'équipe (4) de formateurs qui a expérimenté l'atelier de praxéologie dans différents contextes a conduit à une méthode originale désignée comme le Test personnel d'efficacité (St-Arnaud, 1995, 1999). C'est un instrument qui devrait favoriser l'adoption du paradigme de l'incertitude. S'il est vrai qu'un changement de paradigme se heurte aux conceptualisations de l'acteur (théorie professée), l'analyse rationnelle (réflexion-sur-l'action) ne peut conduire à l'efficacité attendue d'une réflexion-dans-l'action ; et cela, même si on essaie de l'enrichir à partir des concepts d'Argyris et Schön. En conséquence, l'instrument utilisé dirige systématiquement l'attention de l'acteur non pas sur les interprétations spontanées qui lui viennent (recours au savoir homologué), mais sur ce qu'il expérimente lorsqu'il se place sporadiquement en mode affectif pendant le dialogue.

Pour utiliser le Test personnel d'efficacité, l'acteur dirige d'abord une partie de son attention sur ce qu'il ressent face à chaque réaction (verbale et non verbale) de son interlocuteur au cours du dialogue. Selon le degré de satisfaction ou d'insatisfaction éprouvée, il assigne un code au comportement verbal ou non verbal de l'interlocuteur. Le code est emprunté aux couleurs utilisées pour les feux de circulation ; chaque réaction de l'interlocuteur reçoit un code vert, jaune ou rouge. Le vert symbolise un vécu agréable, indice affectif que l'effet immédiat que l'on veut produire chez l'interlocuteur est bel et bien observable dans le comportement de celui-ci (indice

4 - Bien que plusieurs collaborateurs aient contribué à cette réflexion, l'équipe permanente est composée de trois personnes, psychologues de formation : l'auteur du présent article, Jeannette LeBlanc et Yvan Ouellette.

d'efficacité). Le jaune symbolise un vécu mixte : l'effet immédiatement visé n'est pas produit, mais on a le sentiment qu'il y a une ouverture, qu'il est passible de produire l'effet visé en maintenant la stratégie en cours (indice d'efficacité partielle). Le rouge symbolise un vécu désagréable, indice affectif que l'interlocuteur ne réagit pas du tout dans le sens de l'effet visé, parfois même qu'il réagit à l'opposé (indice d'inefficacité).

Lorsqu'on utilise le test personnel d'efficacité, c'est un peu comme si on mettait l'ensemble de son propre organisme à contribution. La réaction subjective, l'affect, est plus rapide que toute analyse rationnelle : on aime ou on n'aime pas ce qu'on entend ou ce qu'on voit. On peut donc utiliser l'affect pour savoir de façon rapide si on est efficace ou non. En portant attention à cette réaction, on peut rapidement évaluer son efficacité et corriger son intention lorsqu'on ne produit pas l'effet visé. L'avenir dira si cet instrument favorise un changement de paradigme ou au moins s'il conduit les participants à réaliser qu'ils ont un choix à faire dans leur recherche d'une plus grande efficacité : continuer à contrôler la situation à partir du savoir homologué (Facteur G) ou accepter le caractère unique et incertain de chaque situation (Facteur P) pour apprendre à s'autoréguler dans l'action.

En conclusion de l'analyse qui précède, on peut se demander si les termes « praticien réflexif » et « pratique réflexive » sont pertinents pour exprimer l'originalité de la pensée d'Argyris et Schön (5). La réflexion étant par définition « un retour de la pensée sur elle-même... » (*Petit Robert*), elle est spontanément associée à l'analyse rationnelle et il est difficile de la dissocier du paradigme de l'expertise. Le changement de paradigme serait probablement mieux évoqué si on parlait d'un « praticien-chercheur » et de praxéologie. Un praticien-chercheur reconnaît les limites du savoir homologué pour dénouer une situation difficile, et choisit de considérer chaque situation comme « unique et incertaine » ; il renonce au prêt-à-parler et crée les conditions pour chercher avec son interlocuteur une solution sur mesure. La praxéologie est une activité qui vise à rendre l'action plus lucide, plus autonome et plus efficace en misant sur le Facteur P ; le sien, celui de son interlocuteur et celui de la situation que l'on traite.

5 - La remarque ne concerne plus la traduction, mais l'usage même qu'en font les auteurs des textes américains.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARGYRIS C. et SCHÖN D. A. (1974). – *Theory in practice : increasing professional effectiveness*, San Francisco, Jossey-Bass.
- ARGYRIS C., PUTNAM R. et MC LAIN SMITH D. (1985). – *Action Science*, San Francisco, Jossey-Bass.
- COTTONE R. R. (1992). – *Theories and paradigms of counseling and psychotherapy*, Boston, Allyn and Bacon.
- KUHN T. S. (1970). – *The Structure of Scientific Revolutions* (2e éd.), Enlarged, Chicago, University of Chicago Press ; traduction française par Meyer L. (1983), *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion.
- LHOTELLIER A. et ST-ARNAUD Y. (1994). – « Pour une démarche de praxéologie », in *Nouvelles pratiques sociales*, vol 7, n° 2.
- SCHÖN D. A. (1983). – *The Reflective Practitioner, How Professionals Think in Action*, New York, Basic Books ; traduction française par Heynemann J. et Gagnon D. (1994), *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Les Éditions Logiques.
- SCHÖN D. A. (1987). – *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco, Jossey-Bass.
- ST-ARNAUD Y. (1992). – *Connaître par l'action*, Montréal, PUM.
- ST-ARNAUD Y. (1995). – *L'interaction professionnelle : efficacité et coopération*, Montréal, PUM.
- ST-ARNAUD Y. (1999). – *Le changement assisté : Les compétences de l'intervenant en relations humaines*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur.