

LA COMMUNICATION ET LA GESTION

Solange Cormier



QUEBEC 1998

Comment susciter la motivation et la mobilisation d'une équipe? Quel rôle jouer dans les conflits entre collaborateurs? Comment souligner les contributions intéressantes sans éveiller la jalousie? Comment faire des remarques critiques sans blesser? Comment écouter sans perdre son temps? Comment vivre avec les susceptibilités individuelles? Comment collaborer avec un supérieur hiérarchique difficile?

Il ne faut pas croire à l'existence de réponses simples à ces questions. La compréhension des phénomènes en cause et le développement des compétences requises contribuent à l'amélioration des communications dans l'organisation.

Cet ouvrage n'offre ni formules ni recettes; il traite des liens entre la gestion et la communication, des habiletés de communication de base (l'écoute, le questionnement et le feedback) et des styles de communication. Il propose également des pistes de développement à l'intention des gestionnaires qui désirent contribuer à l'amélioration de la communication dans leur organisation.



SOLANGE CORMIER est professeure à la retraite de l'Université du Québec à Montréal (Département de communication sociale et publique).



ISBN 2-7605-1461-7

C H A P I T R E 4

Le questionnement

Dans le domaine de la gestion est souvent véhiculée l'idée que la communication est facile et simple, qu'il suffit d'être clair pour être compris. Dans cette optique, la transmission juste d'une information devient l'indice d'une bonne communication. En cas d'échec, des efforts seront investis pour améliorer la structure et la présentation du message plutôt que de s'interroger sur les conditions de réception. En outre, dans les organisations, on adhère encore à ce que Wiio (1988) nomme le mythe de la rationalité selon lequel les membres des organisations se conduisent de façon rationnelle quand ils reçoivent l'information pertinente à travers des formes appropriées de communication. Les gestionnaires tiennent ainsi pour acquis l'équivalence entre la signification intentionnelle et la signification reçue. Par conséquent, quand surviennent des malentendus, les gestionnaires deviennent perplexes: «Je l'avais pourtant bien dit!» Et comme dans cette perspective ce qui compte, c'est le message transmis, le fautif est assurément le récepteur. La personne responsable du message n'a pas à se remettre en question. Ce faisant, on a tendance à oublier le côté non rationnel et émotif du comportement humain. L'interaction entre deux personnes véhicule inévitablement de l'implicite, du contresens, du malentendu, du larvé (Coupland *et al.*, 1991). C'est ainsi que Axley (1984) soutient que l'incompréhension correspond à l'état

normal des choses dans la communication humaine parce que, parallèlement au message intentionnel, différentes significations sont véhiculées non intentionnellement; de plus, le récepteur participe à la signification du message émis en fonction de son propre cadre de référence. Comme le mentionne Timm (1980, p. 14), pour créer des conditions optimales de communication, il importe de se rappeler que

nous devons nous attendre à être mal compris par au moins quelques-uns de nos interlocuteurs, nous devons nous attendre à mal comprendre les autres; nous pouvons chercher à réduire l'incompréhension, mais nous ne pourrons jamais l'éliminer totalement. Quand nous tenons pour acquis que nous ne serons pas bien compris, nous sommes plus attentifs au processus de communication. Quand nous tenons pour acquis notre incompréhension de l'autre, nous sommes plus attentifs à faire clarifier, à écouter. Quand nous reconnaissons l'impossibilité d'éliminer toute incompréhension et prévoir toutes les réactions, nous reconnaissons la réalité.

Reconnaître les multiples possibilités d'incompréhension n'implique nullement que le manque d'informations et des processus de communication inadéquats sont souhaitables, mais bien que l'interaction entre deux individus dépasse en complexité le niveau rationnel et conscient. En effet, comme le remarque Bateson¹ (1981, p. 132): « Nous ignorons à peu près tout des processus par lesquels nous envoyons nos messages, et des processus par lesquels nous comprenons les messages des autres et y répondons. Nous n'avons pas non plus conscience d'ordinaire de bien des caractéristiques et composantes des messages eux-mêmes. »

De plus, dans le contexte du travail, chacun est confronté au problème « de maintenir un équilibre entre être compris, ne pas heurter les autres et sauvegarder son image personnelle » (Eisenberg, 1984, p. 228). C'est pourquoi, dans les organisations où se jouent tant de rapports de pouvoir, internes et externes, la transparence totale semble non seulement impossible, mais indésirable. Comme l'exprime Etchegoyen (1994), « dans l'entreprise, dès qu'on affirme la transparence comme valeur, on commence à mentir; mieux vaut alors trouver d'autres discours, d'autres débuts, voire préférer le

1. La citation est extraite de la traduction française dans Y. Winkin (dir.), *La nouvelle communication*, Paris, Seuil, 1981, p. 115-144.

silence aux délations intempestives » (p. 210). Ainsi, dans certaines situations, à certains moments, avec certaines personnes, il vaut mieux éviter l'interaction, rester silencieux ou changer de sujet.

Par ailleurs, les distorsions intentionnelles de la communication liées au maintien du statut, à la recherche du pouvoir et à l'inflation personnelle ont des incidences néfastes sur le climat de travail, sur la valorisation des personnes et, ultimement, sur l'atteinte des objectifs organisationnels (Felts, 1992). Comme le mentionne Watzlawick (1978, p. 13), « quand l'un des messages est altéré, laissant ainsi le destinataire dans un état d'incertitude, il en résulte une confusion qui provoque des émotions allant, selon les circonstances, du simple désarroi jusqu'à l'angoisse prononcée. Il est évident que, dès qu'il s'agit des relations et de l'interaction humaines, il est particulièrement important de favoriser la compréhension et de réduire la confusion. » Par conséquent, même si elle demeure un but inaccessible, la compréhension interhumaine se trouve au cœur du développement non seulement des personnes, mais aussi des organisations.

C'est pourquoi nous ne pouvons, comme le font Eisenberg (1984) et Wiio (1988), valoriser l'ambiguïté intentionnelle comme stratégie de communication organisationnelle. D'ailleurs, ce que ces auteurs désignent par les termes « ambiguïté ou obscurité intentionnelle » correspond en fait à des principes, des valeurs, des métaphores se situant à un niveau d'abstraction tel que leur interprétation dans les situations et les actes concrets peut prendre un nombre illimité de significations. C'est ce niveau d'abstraction qui permet à des individus ayant des croyances et des valeurs particulières de s'engager dans des actions collectives ou de donner un sens partagé à leur expérience commune (Donnellon *et al.*, 1986). Il en est ainsi de la plupart des valeurs. Par exemple, l'honnêteté vient toujours aux premiers rangs dans les questionnaires sur les valeurs; pourtant, dans la vie quotidienne, son application prend des formes fort variées.

En somme, la communication, par sa nature même, est source d'ambiguïtés et de distorsions non intentionnelles. Reconnaître ces limites à la communication n'exclut pas de tendre vers la meilleure compréhension possible; c'est l'un des aspects du questionnement.

1. Le rôle du questionnement

Le questionnement comme habileté de communication interpersonnelle vise plutôt la qualité du processus interactif lui-même que l'adéquation parfaite entre la signification du message transmis et celle qui est reçue. En effet, la clarification sert plus à maintenir les systèmes relationnels ouverts et évolutifs, à favoriser l'autonomie de chacun des partenaires qu'à rendre les échanges parfaitement transparents. En plus de contribuer à la qualité même des processus de communication interpersonnelle, le questionnement remplit plusieurs autres fonctions.

D'abord, le questionnement a pour objectif de développer ce que Maruyama (1992, p. xi) nomme la « compréhension contextuelle ». Tout comportement, toute opinion, toute réaction n'a de sens que par rapport à un contexte donné. Ignorer ce contexte, c'est se condamner à la mésentente.

Ensuite, le questionnement est essentiel dans le rôle d'entraîneur (*coach*) que Orth *et al.* (1987) associent à la responsabilité du gestionnaire d'aider les collaborateurs à améliorer leurs capacités et leur performance aussi bien à court terme (chaque jour) qu'à long terme. Dans ce rôle, les gestionnaires doivent être capables de poser les bonnes questions et d'écouter de façon active. Le questionnement encourage la personne qui répond à repenser le problème autrement, à prendre en compte des aspects précédemment ignorés, à parfaire sa compréhension et à dégager ses propres conclusions. En ce sens, le questionnement devrait susciter la réflexion, faciliter l'émergence de nouvelles perceptions, développer une pensée critique et des attitudes de rigueur dans les échanges (Brookfield, 1987).

Enfin, sous l'influence de David Cooperrider (Whitney *et al.*, 2002), un nouveau type d'intervention dans les organisations, nommé la recherche appréciative, s'est développé. Cette approche met l'accent sur les facteurs qui sont des sources de vitalité et d'énergie pour les systèmes vivants, en constante évolution. La recherche appréciative libère l'énergie nécessaire pour actualiser le futur souhaité ou le changement désiré en interrogeant les personnes à propos de ce qu'elles font de mieux, de leurs espoirs et de leurs rêves. Dans le même sens, Vaillancourt (2003) estime que la prospective, contrairement à la planification, est essentiel-

lement interrogative, puisqu'elle s'appuie sur une vision du futur désiré. Quels changements opérer dans le présent pour atteindre la situation désirée ?

Pour bien remplir l'une ou l'autre de ces trois fonctions, le questionnement doit satisfaire certaines exigences, notamment en ce qui a trait aux attitudes.

2. L'attitude de questionnement

Contrairement à ce qu'on pourrait croire, l'attitude de questionnement ne va pas de soi. La tendance des gestionnaires est de poser de multiples questions fermées auxquelles le collaborateur ou la collaboratrice s'efforce d'apporter « la » bonne réponse tout en essayant de deviner les intentions sous-jacentes et de se défendre le mieux possible contre la menace appréhendée. Selon Dillon (1986, p. 105), « pour qu'il y ait réellement questionnement, cela suppose minimalement que celui qui interroge ne connaît pas la réponse, qu'il désire la connaître, croit qu'il existe au moins une réponse et pense que celui qu'il interroge peut et est disposé à lui répondre ». Comme le mentionne Vacquin (1986), c'est seulement en reconnaissant d'abord leurs propres incertitudes que les gestionnaires pourront poser de véritables questions.

Ces prémisses excluent du questionnement tel qu'on l'entend ici les interrogatoires ayant pour seul objectif d'amener l'interviewé à exprimer clairement ce qu'on sait déjà. À cet égard, le questionnement ne remplace pas l'affirmation de ses idées, ni le feedback; si l'on a une réaction, une impression, une opinion, mieux vaut les exprimer pour ce qu'elles sont plutôt que perdre son temps et celui de l'autre à cacher ses positions sous le masque transparent des fausses questions.

Souvent les questions posées sont saturées de réponses implicites et, ne laissant aucune place à la découverte d'éléments nouveaux, à l'apprentissage, n'ont pour but que de conforter les certitudes de la personne qui interroge. Ainsi, selon Martin (1983), les questions sont inefficaces quand la personne qui interroge contrôle entièrement l'entrevue, rend l'interrogé défensif, particulièrement en l'accusant ou en induisant de la culpabilité, change de sujet en posant une autre question avant que l'autre n'ait fini de répondre à la précédente et teste différentes hypothèses.

Un chef de service vous dit: «Une de mes professionnelles me répond toujours dans l'affirmative quand je lui confie un mandat. Mais elle n'en fait qu'à sa tête et continue à travailler sur les dossiers qui l'intéressent.» Vous serez tenté de poser des questions qui serviront à vérifier vos propres hypothèses: «Es-tu précis quand tu lui confies un mandat?» «Fixes-tu des échéances?»

Poliment, il répondra à vos questions; mais, en même temps, il se sentira probablement accusé, incompetent. Le processus dans lequel vous entrez est celui de la vérification de vos propres hypothèses, un procédé long et peu efficace. En effet, le comportement actif de l'intervieweur induit une réaction de passivité, et la personne interrogée, se tenant sur la défensive, se contente de répondre plus ou moins brièvement aux questions posées.

Enfin, lors du questionnement, des attitudes justes font des deux personnes engagées dans ce processus de véritables partenaires dans l'analyse d'une situation, dans la découverte de significations ou de perspectives nouvelles ou dans la résolution de problèmes.

3. Les types formels de questions

Les questions peuvent être regroupées, d'une part, selon la forme et, d'autre part, selon l'objectif qui est visé. La forme des questions renvoie à la construction verbale de la question; selon Dillon (1986, p. 107), «la manière dont une question est formulée a un impact sur les types de réponses possibles et affecte plusieurs caractéristiques de l'éventuelle réponse».

Au point de vue de la forme, indépendamment de l'objectif visé; on retrouve généralement quatre types de questions: la question fermée, la question ouverte, la question orientée et la question multiple.

3.1. La question fermée

La question fermée exige une réponse brève et factuelle; elle est formulée de telle manière qu'on puisse y répondre par oui ou non, ou encore par une information précise. Les qui? quoi? quand? où? combien? introduisent des questions fermées.

La question fermée est utile quand il s'agit d'obtenir une information factuelle, des précisions sur certains faits ou un engagement ferme. La question fermée incite la personne qui répond à adopter, sans s'en rendre compte, le cadre de référence de celle qui interroge; c'est pourquoi elle est de peu d'utilité quand il s'agit de connaître le cadre de référence d'autrui (Dillon, 1986). Dans le cas des questions fermées, la responsabilité du progrès et de la direction de l'interaction repose entièrement sur la personne qui interroge. En conséquence, un entretien où l'on pose plusieurs questions fermées favorise la dépendance, la passivité et la réactivité de l'autre.

Exemples de questions fermées:

«As-tu envoyé la note de service?» «Quand?» «À qui?»

«Es-tu certain de ce que tu affirmes?»

«De combien de temps additionnel aurais-tu besoin pour faire un travail impeccable?»

«Acceptes-tu cette responsabilité?»

Les questions fermées ont l'avantage d'être expéditives, elles permettent d'obtenir une information ou une position précise quand c'est nécessaire; à l'opposé, elles s'avèrent plutôt inefficaces quand il s'agit d'obtenir autre chose que des données objectives ou un engagement ferme et explicite. En revanche, elles sont un moyen intéressant de proposer un autre cadre de référence à son interlocuteur.

3.2. La question ouverte

La question ouverte laisse à l'autre l'initiative du contenu et de l'ampleur du développement de sa réponse. La question ouverte est utile pour solliciter des opinions, des réactions, des impressions, des explications ou des suggestions. Pour les gestionnaires, interroger à l'aide de questions ouvertes exige qu'ils admettent leur ignorance et qu'ils reconnaissent à leurs interlocuteurs des connaissances ou des informations qu'eux-mêmes ne possèdent pas. L'une des caractéristiques importantes de la question ouverte est d'être centrée sur le cadre de référence de l'autre.

La question ouverte peut ainsi s'interpréter comme une invitation faite à l'autre de s'expliquer, de faire valoir ses arguments, de défendre son point de vue. Ce type de question n'appelle pas

une réponse purement factuelle ; il s'agit plutôt de laisser entendre qu'on est prêt à écouter, disposé à comprendre et prêt à prendre au sérieux la personne interrogée.

Exemples de questions ouvertes :

« *Qu'est-ce que tu en penses ?* »

« *Comment es-tu arrivé à cette conclusion ?* »

« *Qu'est-ce qui te fait dire que... ?* »

« *Comment penses-tu résoudre ce problème ?* »

Certaines questions, fermées au strict point de vue formel, exigent cependant une réponse détaillée, comme dans la question : « *Peux-tu donner un exemple ?* »

Il faut faire certaines remarques à propos de la question ouverte commençant par « pourquoi ». Cette question est à éviter autant que possible parce que, d'une part, elle fait appel aux motivations personnelles qui sont en grande partie inconscientes et que, d'autre part, elle est souvent perçue comme une forme d'accusation voilée. Ainsi, elle rend défensif, probablement en écho à toutes les fois où, enfant, on nous demandait : « Pourquoi as-tu fait ça ? » « Pourquoi as-tu brisé ce vase ? » « Pourquoi as-tu renversé ton verre ? » « Pourquoi as-tu répondu ça ? » La recherche des causes, si elle s'avère utile, sera davantage facilitée par une question ouverte du genre : « *Comment expliques-tu que... ?* »

Donc, la question ouverte sert à formuler une interrogation qui sollicite une réponse plus ou moins développée suivant le cadre de référence de l'autre.

3.3. La question orientée

La question orientée ou induite s'avère, dans les faits, une suggestion, une opinion, un conseil ou un ordre mal camouflé sous la forme interrogative. La question orientée est parfois utilisée pour affirmer une opinion sans avoir à en assumer la responsabilité. C'est une forme de question à laquelle ont souvent recours les personnes qui ne peuvent s'empêcher de donner des conseils et qui, en même temps, savent qu'ils sont rarement suivis. On trouve aussi de bonnes questions ouvertes gaspillées par le réflexe de présenter immédia-

tement des suggestions de réponses. Plutôt que d'avoir recours à une question orientée, il est préférable de présenter sa suggestion et de solliciter la réaction de l'autre.

Ainsi, la question orientée « *Ne croyez-vous pas que vous devriez le prévenir?* » peut avantageusement être remplacée par l'affirmation « *Pour ma part, je crois que vous devriez le prévenir; qu'est-ce que vous en pensez?* »

3.4. La question multiple

Les questions multiples comprennent une succession de questions ouvertes ou fermées sans moment de silence permettant à l'autre de répondre. La question multiple crée de la confusion, et l'interrogé a tendance à répondre à la dernière question de la série ou à celle qui lui convient, escamotant ainsi les autres. De plus, comme la rafale de questions multiples produit souvent l'effet d'interrogatoire judiciaire, elle rend défensif. Que de temps perdu et quelle impasse relationnelle! Donc, poser une question à la fois est un principe de base qu'il convient de respecter.

Votre directrice adjointe vous dit qu'un de ses collaborateurs ne remet jamais ses rapports à temps. Vous répondez: « Qu'est-ce que tu as fait pour améliorer la situation? Lui as-tu parlé? En as-tu discuté avec lui? Pourquoi, selon toi, ne remet-il pas ses rapports à temps? »

La première question: « *Qu'est-ce que tu as fait pour améliorer la situation?* » était fort pertinente; elle aurait dû être suivie d'un moment de silence pendant lequel l'autre aurait fait le point sur la situation.

La plupart du temps, les questions multiples servent à meubler le silence et, pourtant, ce moment de silence qui suit une question est précieux. Il n'y a rien qui justifie de continuer à parler immédiatement après avoir posé une question, si ce n'est une incapacité à tolérer le silence. On présume, à tort, que si l'autre ne répond pas immédiatement, c'est faute d'avoir quelque chose à dire. Mais ce moment de silence peut être utilisé à structurer sa pensée afin de bien répondre à la question posée. C'est souvent après un moment de silence que les meilleurs commentaires sont obtenus.

Activité 4.1 Les types de questions

Consigne: Indiquez de quelle forme de question il s'agit dans chacun des exemples suivants.

1. Question ouverte
2. Question fermée

3. Question orientée
4. Question multiple

	1	2	3	4
A. Après avoir donné du feedback critique à l'une de vos collaboratrices, vous lui demandez: «Es-tu d'accord?»				
B. Un de vos collaborateurs se plaint de toujours recevoir l'information trop tard et vous demandez: «Peux-tu me rappeler un cas où tu as reçu l'information trop tard?»				
C. À certains qui ont exprimé leur désaccord avec une procédure, vous demandez: «Même si ce n'est pas votre position, êtes-vous d'accord pour nous appuyer dans l'application de cette procédure?»				
D. Après un échange concernant un nouveau mandat, vous concluez en disant: «Comment réagis-tu à cette proposition? Serais-tu prêt à commencer dès lundi? As-tu toutes les informations nécessaires? Veux-tu y penser avant de donner ta réponse?»				
E. Vous convoquez un gestionnaire et lui demandez: «Comment expliques-tu le fait que j'ai reçu cinq plaintes différentes de ton personnel en dix jours?»				
F. À une collaboratrice perfectionniste, vous demandez: «Ne crois-tu pas que tu consacres trop de temps à l'analyse des données?»				
G. Vous venez de présenter un nouveau projet à vos collaborateurs et vous dites: «Qu'est-ce que vous pensez de ce projet?»				
H. Vous demandez aux membres de votre équipe: «Qui se charge de présenter le document au comité?»				
I. À l'un de vos collaborateurs se plaignant de l'inefficacité d'une manière de procéder, vous demandez: «Qu'est-ce que tu suggères comme amélioration?»				
J. Lors d'une réunion, quelques membres du groupe disent ne pouvoir faire leur travail correctement parce qu'ils ont trop à faire; vous demandez: «Serait-il possible d'organiser votre travail plus efficacement? Voulez-vous qu'on regarde ça de plus près? Ceux qui n'ont pas parlé pensent-ils de même?»				

Corrigé, p. 238.

4. Les objectifs visés par le questionnement

Quelle que soit leur forme, les questions permettent d'atteindre certains objectifs liés à la compréhension. L'une des erreurs systématiques dans la communication est liée à la tendance qu'ont les individus à abréger, simplifier ou condenser l'information transmise. Les questions ont donc pour objectif d'éclaircir les points obscurs, de combler les omissions, de faire préciser les énoncés impersonnels, de distinguer les observations, les jugements et les inférences afin d'engager un échange fécond plutôt qu'un dialogue stéréotypé et stérile maintes fois repris, et qui ne donne jamais de résultats satisfaisants.

Sur le plan relationnel, le questionnement s'étale sur un continuum allant du soutien à la confrontation. Certaines questions soutiennent, encouragent et confirment la personne interrogée dans son estime de soi, alors que d'autres questions peuvent être confrontantes. Les questions qui se situent du côté du soutien sont celles qui visent à connaître la pensée, la réaction ou l'opinion de l'autre. Les questions confrontantes invitent l'autre à prendre ses responsabilités, à préciser ses propos, à prendre des décisions. Elles peuvent être reçues comme une menace à l'estime de soi, donc susciter des réactions défensives. Cette possibilité ne doit pas empêcher d'avoir recours à ce genre de questions; mais si l'autre devient trop défensif, il faut momentanément revenir à une attitude compréhensive à l'aide de l'écoute active.

4.1. *Explorer une situation, une réaction, une position*

Que ce soit en groupe ou individuellement, les questions permettent l'exploration d'une situation, de réactions personnelles, d'opinions. Pour atteindre cet objectif, la question doit être la plus ouverte possible et, si elle est suivie d'un moment de silence, la personne qui interroge doit avoir la capacité de tolérer ces quelques instants de silence même s'ils lui paraissent durer indéfiniment.

« *Qu'est-ce qui est arrivé?* »

« *Qu'est-ce que vous en pensez?* »

La manière de réagir à la première opinion exprimée en réponse à une question ouverte donne le ton de l'échange. Si la réaction à la question posée est du type: « *Oui, mais comme je l'ai dit, c'est impossible de faire autrement* », on passe rapidement de la phase exploratoire à l'argumentation. Les personnes sortent de cette

rencontre avec le sentiment que, bien qu'on leur ait demandé leur opinion, on n'était nullement intéressé à l'entendre. C'est pourquoi il est souvent inutile de poser une question visant l'exploration sans être disposé à en écouter la réponse.

Si, en réponse à une question d'exploration, la première intervention consiste à dire qu'il serait préférable de procéder par étapes, il convient d'entendre cette réaction en disant par exemple: «Personnellement, vous croyez qu'il faudrait procéder par étapes.»

Victor, contremaître dans le domaine du transport, appelle Jean, un des superviseurs, pour lui expliquer son plan pour améliorer la gestion des réparations à effectuer. Après avoir exposé les grandes lignes de son plan, il remarque l'air fermé de Jean; il devient alors actif à explorer cette réaction non verbale. «Jean, dit-il, il y a quelque chose qui semble te déranger dans ce que je viens d'expliquer. Peux-tu me dire ce que c'est?» À partir de là, Jean se sent autorisé à mettre en doute la pertinence de certains aspects du plan et, à la fin de l'échange, ils en viennent à une solution encore plus juste.

En somme, pour que la question d'exploration atteigne son objectif, il faut que la personne qui interroge soit disposée à entendre les réactions, les opinions, les commentaires et les objections qui ne manqueront pas de surgir. Sinon, il vaut mieux s'abstenir de poser une question ouverte visant l'exploration.

4.2. Ancrer dans la réalité

Pour Maruyama (1992), la compréhension contextuelle engage à regarder une situation complexe dans son contexte, de manière à susciter l'émergence de nouvelles visions et interprétations sans se laisser enfermer dans les perceptions stéréotypées et sans être lié par les explications déjà existantes. Cette compréhension contextuelle implique, d'une part, de faire attention à toujours ancrer ses échanges dans la réalité concrète des activités quotidiennes et, d'autre part, de se méfier du réductionnisme qui pousse à simplifier ou généraliser de façon abusive. Les conduites, les pratiques, les croyances, les réactions ne sont jamais compréhensibles hors contexte.

Si une personne vous dit qu'il lui est devenu impossible de travailler avec tel ou tel collègue, vous pouvez lui demander pourquoi. Vous obtiendrez probablement alors des affirmations plus ou

moins vagues et stéréotypées décrivant le collègue. Une autre façon d'aborder la situation est de demander: «Pourrais-tu relater un événement que tu as trouvé difficile à vivre avec ce collègue?»

Ancrer les échanges dans la réalité contextuelle consiste à faire préciser les énoncés vagues ou impersonnels, à clarifier les inférences et à vérifier la compréhension de l'autre.

4.2.1. Faire préciser les énoncés vagues ou impersonnels

Les énoncés vagues ou impersonnels comprennent les généralisations, les clichés, les expressions toutes faites, les stéréotypes et le recours au «on». Souvent les énoncés généralisants expriment la tendance à concevoir la réalité en termes d'extrêmes; blanc ou noir, vrai ou faux, brillant ou stupide, pour ou contre, oui ou non, toujours ou jamais, etc. Une telle polarisation empêche de voir que, dans la plupart des situations, des gens se situent à un point ou à un autre entre ces deux extrémités.

Il est souvent inutile de répondre à une généralisation, parce qu'on le fait forcément sur le même mode, ce qui donne lieu à des échanges futiles. En fait, très souvent, quand quelqu'un émet une affirmation générale, il réagit à un fait ou à un événement précis et immédiat. Si l'on n'a pas accès à ce cadre de référence, on parle dans le vide.

Exemples

- «- J'ai tout essayé avec cet employé et rien n'y fait.
- Qu'est-ce que tu as essayé jusqu'à maintenant?»
- «- Encore un changement qui ne donnera rien.
- Quel changement penses-tu n'a rien donné?»
- «- Il y en a plusieurs qui disent que...
- Et toi, qu'en penses-tu?»

L'une des choses qui engendrent beaucoup de frustration dans les organisations concerne l'expression d'attentes vagues relatives au temps: les délais, l'urgence. Dans ces cas également, il convient de faire préciser les attentes.

- «- J'en ai besoin le plus tôt possible; c'est très urgent!
- Pour quand le veux-tu?»
- «- Il faudrait qu'on se voit, j'ai à te parler.
- À quel sujet? Quand veux-tu qu'on se rencontre?»

Les énoncés vagues et impersonnels, s'ils ne sont pas clarifiés, produisent souvent des échanges où les deux individus font référence à des contextes différents tout en croyant le contraire.

4.2.2. Clarifier les inférences

On a souvent tendance à confondre ses inférences subjectives avec les faits observables. Non pas que les inférences soient à proscrire, mais elles doivent être énoncées pour ce qu'elles sont et non en lieu et place de faits. Une inférence est une opinion, une conclusion, une affirmation extrapolée ou déduite de certains faits; elle représente la conclusion elliptique d'un processus auquel l'autre n'a pas accès.

Pour qu'un échange soit fécond, il importe que les deux individus puissent reconnaître et rendre explicites les étapes inférentielles qui les ont conduits à adopter telle position, mettre au jour les processus d'induction et de déduction. Il est impossible de communiquer sans avoir recours à l'inférence; cependant, la vigilance reste de mise.

«– Pierre n'est pas motivé.

– Qu'est-ce qui t'amène à dire qu'il ne l'est pas?»

Cette question incite à préciser les comportements observables et les indices à partir desquels l'absence de motivation a été inférée. Sinon, on court le risque que l'échange tourne en rond sur l'absence de motivation ou sur Pierre.

«– Cette nouvelle manière de procéder est tout à fait inefficace.

– Comment est-elle inefficace?»

«– Tu as l'air de nous mépriser.

– Qu'est-ce qui te fait dire ça?»

La mise à jour des inférences permet de situer l'échange à un plan concret et lié aux préoccupations de la personne. Encore faut-il être soi-même rigoureux dans sa manière de distinguer les faits et les inférences. Pour développer sa vigilance à ne pas confondre les faits et les inférences, Lewis (1987, p. 125) suggère les quatre questions suivantes:

1. Ai-je observé personnellement ce que je dis?
2. Mes affirmations restent-elles collées à mes observations ou vont-elles plus loin?

3. Quand je compose avec des inférences importantes, est-ce que j'évalue correctement leur probabilité?
4. Quand j'échange avec les autres, est-ce que je présente mes inférences comme telles et est-ce que j'exige qu'ils en fassent autant?

4.2.3. Vérifier la compréhension

Après avoir donné des explications, expliqué une procédure, il importe de vérifier la compréhension qu'en a l'autre. Vous pouvez bien poser la question « Avez-vous compris? », espérant que, si on n'est pas certain d'avoir bien saisi, on vous le dira. Mais les choses ne se passent pas ainsi. La personne qui reçoit des instructions les comprend en fonction de son contexte, elle peut difficilement douter de sa compréhension. Il est donc préférable de poser une question plus précise, demandant un résumé ou une synthèse des points importants.

« Quels sont les points importants à surveiller? »

« Que devons-nous retenir? »

« Que pouvons-nous dégager de...? »

Bref, situer les échanges dans la réalité concrète du quotidien équivaut à avoir le souci du détail. Les discussions à propos de généralités ne contribuent guère à rendre les échanges fructueux. Ce n'est qu'en abordant le concret des réalités quotidiennes que les difficultés peuvent être dénouées.

4.3. Développer une pensée critique

La pensée critique implique la remise en question des prémisses qui sous-tendent nos façons habituelles de penser et d'agir et, de ce fait, la possibilité d'agir différemment à partir de ce questionnement critique (Brookfield, 1987). Ces prémisses qui sous-tendent nos pensées et nos actions s'expriment sous la forme de valeurs tenues pour acquises, d'idées de sens commun et de notions stéréotypées au sujet de la nature humaine et des organisations sociales. En effet, il arrive souvent qu'on tienne pour acquies des limites, des obligations comme allant de soi, alors qu'elles sont toutes relatives. C'est vrai principalement dans les organisations où certaines pratiques, procédures ou politiques devenues, avec le temps, totalement désuètes n'en continuent pas moins d'être vues comme absolument nécessaires. Quand des collaborateurs demandent à quoi sert tel

rapport en trois copies, ils font preuve de pensée critique. Et les gestionnaires qui, entendant ce questionnement, acceptent d'analyser la situation encouragent ainsi la pensée critique.

Votre interlocuteur voit la situation comme une impasse.

«C'est une façon de voir les choses. Essayons de les voir autrement. Qu'arriverait-il si...?»

Développer la pensée critique implique également de mettre au jour les contradictions.

Votre interlocuteur se contredit.

«Il me semble t'avoir entendu dire tantôt que tout le monde semblait d'accord pour adopter la nouvelle procédure; et maintenant tu dis que les techniciens sont très réticents. Qu'est-ce que je dois comprendre?»

Votre interlocuteur vous dit depuis quinze minutes que ça ne le dérange pas que le directeur exige un rapport hebdomadaire d'activités.

«Je ne comprends pas; tu me dis que ça ne te dérange pas, mais tu me parles de ça depuis un bon moment. Qu'est-ce que tu en penses?»

Cependant, favoriser la pensée critique n'est pas une activité purement cognitive, car poser des questions qui remettent en cause des valeurs, des opinions et des comportements préalablement acceptés ou relever des contradictions engendre une certaine anxiété. La perspective de devoir envisager d'autres façons de penser ou d'assumer ses contradictions est source de résistance et de confusion; mais cela peut être également très stimulant et libérateur de considérer la possibilité de comprendre autrement sa vie, son travail (Brookfield, 1987).

4.4. Orienter l'échange de façon productive

Certains échanges laissent le sentiment d'avoir parlé inutilement, soit parce qu'on revient au point de départ, soit qu'on n'aborde que des aspects secondaires, soit qu'on en reste à l'exploration. Les questions qui permettent de sortir du cercle de répétition, d'éviter les digressions et d'orienter vers l'action constituent autant de moyens de faire avancer un échange.

Sortir du cercle de répétition

Votre interlocuteur tourne en rond vous redisant les mêmes arguments ; le laisser monologuer n'est pas utile. Il est de votre responsabilité d'orienter l'échange. Dans ce cas, la reformulation suivie d'une question peut être efficace.

« Si je résume, tu crois que a)..., b)... et c)... Y a-t-il autre chose qui nous permettrait d'avancer dans cette discussion ? »

Éviter la digression

Que ce soit en groupe ou à deux, il arrive souvent que le dialogue s'engage sur des sujets périphériques à l'échange ou carrément hors propos. La plupart du temps, on essaie, souvent sans succès, de ramener l'échange au sujet principal. Les questions peuvent, dans ce cas, s'avérer plus efficaces.

« Il me semble qu'on devait aborder le climat dans ton équipe et nous parlons de tout autre chose, qu'est-ce qui se passe ? »

Orienter vers l'action

Devant une difficulté, la première réaction est de décrire avec force détails les aspects exigeants de cette situation. Une fois franchies les étapes de l'exploration et de la clarification, il s'agit d'orienter l'échange vers l'action. L'une des premières étapes de l'orientation vers l'action est d'amener l'autre à formuler sa vision du futur ; il est généralement plus facile d'énoncer ce qu'on ne veut pas que de décrire la situation désirée.

Quelqu'un vous dit qu'il ne peut plus travailler avec X. Après avoir exploré et clarifié les difficultés rencontrées, il peut être approprié de dire : « Connaissant X et sans qu'il change, comment verrais-tu votre collaboration ? » ou « Qu'est-ce que tu comptes faire maintenant ? »

Bref, le questionnement joue un rôle important dans la dynamique des rapports interpersonnels. Les questions de soutien constituent un prolongement de l'écoute, tandis que les questions confrontantes se rapprochent du feedback critique. Mais, dans un cas comme dans l'autre, la personne qui interroge se doit de faire le point sur les objectifs poursuivis afin d'utiliser le questionnement à bon escient.

Activité 4.2 Quel est l'objectif visé par ces questions ?

Consigne: Commentez chacune des questions posées par Jeanne (b) au regard de l'objectif visé et de l'impact de la question.

André, un des collaborateurs de Jeanne, vient la voir avec un projet qu'il devait préparer selon certaines normes.

1.a André: (déposant le projet devant elle) C'est ce que tu voulais? Je ne suis pas certain de l'avoir fait correctement.

1.b Jeanne: Qu'est-ce que tu veux vérifier exactement?

2.a André: Je ne suis pas certain que l'échéancier soit réaliste; mais ça respecte le délai qui avait été autorisé.

2.b Jeanne: Selon toi, quel serait un échéancier plus réaliste?

3.a André: Ah! je n'y ai pas vraiment pensé...

3.b Jeanne: Quelles sont tes attentes à mon égard dans ce cas?

4.a André: Bien, j'aimerais savoir s'il est possible de repousser l'échéance.

4.b Jeanne: En principe, c'est possible; mais, je te suggère de proposer l'échéancier que tu juges approprié et nous en discuterons. Qu'est-ce que tu en penses?

5.a André: Je ne veux pas travailler pour rien; ça arrive souvent ici qu'on nous fait travailler inutilement.

5.b Jeanne: À quoi penses-tu quand tu dis ça?

6.a André: Je pense au projet CR qui a été remis à l'automne.

6.b Jeanne: Quel lien fais-tu entre les deux situations?

7.a André: Ah ! c'est vrai que dans le cas du CR, nous avions nous-mêmes suggéré de retarder la mise en œuvre du projet.

7.b Jeanne: Alors, dans le cas du présent projet, que comptes-tu faire?

Commentaires, p. 239.