Le perfectionnement des cadres

Guy Archambault

Volume 41, numéro 3, octobre–décembre 1965

Administration

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1003053ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1003053ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

HEC Montréal

ISSN

0001-771X (imprimé)

1710-3991 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Archambault, G. (1965). Le perfectionnement des cadres. *L'Actualité économique*, 41(3), 418–460. <https://doi.org/10.7202/1003053ar>

Le perfectionnement des cadres

Les entreprises utilisent aujourd'hui une part appréciable de leurs ressources à améliorer la qualité de leur personnel. La preuve en est rapidement faite, lorsque l'on constate la prolifération des organismes de formation et de perfectionnement des cadres bien intégrés au fonctionnement général des entreprises. Ces activités sont devenues fonctions permanentes ; elles font partie des attributions normales des supérieurs hiérarchiques.

Il y a à peine deux générations, on considérait que l'habitude des affaires, donc l'expérience, était seule capable de former les cadres administratifs. Sans négliger l'apport important de l'expérience dans le perfectionnement des cadres, les dirigeants d'aujourd'hui n'en sont pas moins persuadés que certaines approches, récemment mises au point, contribuent à améliorer la qualité des dirigeants. Il nous semble opportun, en guise d'introduction, de mettre en relief certains des facteurs qui expliquent la complexité croissante du monde des affaires, donc de la gestion des entreprises.

Les contrôles et les lois émanant des divers gouvernements, fédéral, provinciaux et municipaux, ont introduit dans l'administration des entreprises des éléments de rigidité qui semblaient impensables il y a à peine une génération. L'action syndicale est, aussi, une cause de la complexité croissante du monde des affaires en s'ajoutant aux fortes pressions que subit déjà l'entreprise. Le syndicalisme a d'ailleurs profité de l'intervention gouvernementale tout comme il a pu, à l'occasion, la conditionner.

La nature même de l'entreprise change. Celle-ci devient si grande que les activités et les responsabilités doivent être de plus en plus sectionnées et spécialisées. Les risques de conflits entre spécialistes

appartenant à des disciplines différentes, bien que connexes ou complémentaires à l'intérieur de l'entreprise, augmentent continuellement. Le rôle joué par la science dans l'entreprise s'accroît sans cesse et exige des dirigeants une formation de plus en plus poussée. Ceux qui se fermeront aux contributions de différentes sciences à l'administration seront rapidement dépassés par les événements.

Le public exigera du dirigeant qu'il assume davantage de responsabilités vis-à-vis de la communauté. Des aptitudes plus poussées sur le plan social et humain deviennent donc nécessaires. Elles le sont d'autant plus qu'elles peuvent contribuer à améliorer la qualité des relations à l'intérieur même de l'entreprise.

Le dirigeant doit constamment élargir ses horizons géographiques et politiques car les liens d'un pays comme le nôtre avec d'autres nations sont appelés à se multiplier. L'intensification des échanges internationaux et la complexité des techniques reliées à ces échanges requièrent de la direction une vue plus large de l'entreprise.

L'administrateur sera donc de moins en moins cette personnalité dominante, cet opportuniste, cet impulsif, qui émerge de la masse des employés à force de travail et d'ambition. Il est devenu l'artiste de l'utilisation des ressources mises à sa disposition et cela requiert autant de connaissances que d'aptitudes.

Nous évoluons dans un monde administratif où la science gagne en importance. Dans la mesure, cependant, où les fonctions intermédiaires de la hiérarchie administrative d'une entreprise exigent de plus en plus de compétence sur le plan des techniques, le risque de se retrouver demain face à des cadres n'ayant qu'une vue partielle de l'entreprise, augmente. L'homme de science éprouve souvent des difficultés à s'adapter aux problèmes généraux d'administration. Sa spécialisation a pu l'amener à négliger les impondérables et le non quantifiable. Un des objectifs de la formation et du perfectionnement des cadres sera de sensibiliser les techniciens à l'importance des facteurs qui ne peuvent être mesurés, tels que les attitudes, les traditions et les préjugés. Ce problème gagnera en importance avec le temps.

Celui qui accèdera à l'administration par une discipline scientifique se devra d'acquérir une dose suffisante d'humilité, surtout s'il a été invité dans le passé à se fier à l'invincibilité de la méthode

scientifique. Il devra résister à la tentation de rechercher la perfection, car même dans un monde où la science est d'une importance capitale, une décision rapide vaut souvent mieux qu'une étude élaborée dont les conclusions arrivent trop tard.

En résumé, devant les exigences actuelles et futures du monde des affaires, le problème de la formation et du perfectionnement des cadres peut se présenter sous deux aspects différents. D'une part, il faudra rendre l'impulsif, l'opportuniste sensible aux contributions nombreuses et valables de différentes disciplines à caractère scientifique, d'autre part, il faudra rendre le technicien conscient des autres dimensions de l'entreprise.

L'individu sur lequel nous nous penchons dans cet article occupe déjà un poste de responsabilité. Sa fonction se situe aux échelons intermédiaires ou supérieurs de la hiérarchie de l'entreprise. Le terme « cadre » est donc utilisé dans un sens restrictif. Les propos qui suivent se limitent à l'étude de problèmes rattachés au perfectionnement sur le plan de l'administration, par opposition au perfectionnement sur le plan technique. Le terme « perfectionnement » est utilisé de préférence au terme « formation », pour souligner que le sujet possède une certaine préparation. Il nous a paru pratique d'étudier les problèmes du point de vue de l'entreprise et, de façon plus spécifique, du point de vue de ceux qui assument la responsabilité de coordonner les efforts de perfectionnement. La création au sein d'une entreprise d'un service de perfectionnement en administration n'implique pas nécessairement la centralisation de ce type d'activités. Une telle décision peut souligner au contraire un désir de coordination et de systématisation, rendu nécessaire par l'ampleur et la complexité du problème. En fait, toute personne en autorité doit assumer la responsabilité de son propre perfectionnement et de celui des subalternes ; le service de formation sera une ressource additionnelle mise à leur disposition.

Au chapitre des questions que se posent les responsables de la coordination des efforts de perfectionnement, notons, entre autres, celles qui ont trait aux objectifs poursuivis, à l'identification des besoins, à l'importance du climat de l'entreprise, à la nature des activités qui peuvent être assumées par l'entreprise en relation avec ce qui est offert par le milieu, à la définition du contenu des programmes internes, à l'identification des individus sujets au perfec-

tionnement, aux méthodes à utiliser, à la façon de tirer parti des événements de tous les jours, au mode d'évaluation des résultats.

*
* *

Définir des objectifs de perfectionnement en administration de l'entreprise, c'est en quelque sorte se pencher sur les besoins à court et à long terme d'une organisation et des individus y occupant ou étant sur le point d'y occuper des postes de responsabilité. C'est aussi se pencher sur la fonction même de direction et tenter d'en comprendre les principales dimensions.

Un administrateur doit posséder un ensemble de qualités et d'aptitudes afin de bien accomplir sa tâche. Nous reconnaissons que pour être bon administrateur, un homme doit posséder un bon jugement, avoir le sens de l'analyse et de la synthèse, l'esprit de décision, être intègre et imaginatif, avoir un bon contrôle de lui-même, posséder de vastes connaissances techniques et quoi encore ? On se plaît souvent à faire de telles énumérations : la liste des qualités est toujours longue et ajoute peu à la compréhension du rôle des cadres administratifs. Il importe peut-être davantage de pouvoir distinguer les qualités et les aptitudes requises en fonction du niveau du poste occupé.

Les exigences de la fonction de cadre se situent à trois niveaux : technique, humain et conceptuel. L'aptitude ou l'habileté sur le plan technique indique la connaissance ou la compréhension d'un certain type d'activités impliquant l'utilisation de méthodes, de procédés, de procédures ou encore d'outils de gestion. Cela nécessite donc une connaissance spécialisée et une facilité de travail, d'analyse et même d'innovation à l'intérieur de cette spécialisation. L'habileté technique est exigée du plus grand nombre des cadres. C'est dans ce secteur d'ailleurs que les efforts de perfectionnement ont été dans le passé les plus systématiques. L'octroi d'un crédit par un gérant de banque, la revision d'un système de comptabilité, la mise au point d'une structure de salaires, voilà autant de décisions qui exigent l'utilisation d'outils de gestion. Le terme technique est donc utilisé ici dans un sens très large.

L'aptitude sur le plan social ou humain signifie, chez l'administrateur, la capacité de travailler de façon efficace à l'intérieur d'un groupe ou de coordonner les efforts des membres d'un groupe dont il peut avoir la direction. La personne habile sur ce plan est d'abord consciente de ses forces et de ses faiblesses, car la connaissance de soi est le point de départ dans la connaissance des autres. Parce qu'il accepte des divergences d'idées et de croyances, un tel individu est généralement en mesure de tirer parti du processus de communication. Cet administrateur aura, entre autres objectifs, celui de créer un climat de liberté, invitant ainsi ses subordonnés à s'exprimer librement et à donner leur mesure. Il sera donc sensible aux besoins des autres, à leur motivation et il cherchera continuellement à canaliser l'énergie des subalternes vers des objectifs communs.

L'absence de cette aptitude est lourde de conséquences. Citons l'exemple d'une entreprise de dimension importante au sein de laquelle se posaient certains problèmes d'approvisionnement en matières premières. Le président de l'entreprise, persuadé de l'importance du problème, jugea opportun de faire venir de l'extérieur un grand spécialiste des problèmes d'achats. On lui confia un poste de vice-président. L'entreprise comptait de nombreuses usines et son administration était fortement décentralisée ; l'acheteur dans chaque unité jouissait d'une grande autonomie. Parce qu'il était habile sur le plan technique, le nouveau vice-président mit peu de temps à saisir certains aspects des problèmes d'achats. Après une analyse rapide de la situation, sa première décision fut d'écrire à chacun des acheteurs, les invitant à lui transmettre leurs bons de commande. Il amorçait par ce fait même une centralisation des achats. Les acheteurs accusèrent réception de la lettre et s'engagèrent à accorder leur entière collaboration. Mais plusieurs semaines après l'envoi de la lettre, aucun bon de commande n'avait été transmis au vice-président. Et pourtant, les usines continuaient de fonctionner normalement. Que s'était-il passé ? L'administrateur en question n'avait saisi que l'aspect technique de sa tâche. En ignorant totalement la réaction des acheteurs, en négligeant de se familiariser avec les caractéristiques du système administratif auquel il s'intégrait, il vouait ses réformes à un échec certain.

L'aptitude à la conceptualisation est moins facile à définir. Elle peut l'être par l'habileté d'un administrateur à voir son entreprise

comme un tout, c'est-à-dire à reconnaître et saisir l'interdépendance des fonctions administratives. Tout changement ou phénomène affectant un secteur de l'organisation sera aussi analysé quant à ses répercussions sur le tout. L'aptitude à la conceptualisation suppose donc que l'administrateur aura su s'affranchir de sa discipline première. Cette aptitude souligne aussi une facilité à situer et à définir l'entreprise par rapport au milieu économique, politique et social. Ainsi, l'administrateur pourra saisir la signification, pour son entreprise, de toute transformation du milieu. Ce qui implique, donc, la capacité de définir et de redéfinir les stratégies et les politiques de l'entreprise en fonction des ressources dont elle dispose et d'un milieu en évolution constante.

Les aptitudes dont nous venons de faire mention varient en importance relative selon les fonctions considérées. La technique a largement contribué au progrès de nos entreprises ; elle conditionne l'efficacité des opérations. Cependant, lorsqu'une personne accède à des postes de plus en plus élevés, elle est appelée à négliger de plus en plus la technique dans la mesure où les responsabilités de ce type peuvent être déléguées à des subalternes. Il est souhaitable que les hauts dirigeants possèdent un bon bagage technique. Cela leur permettra de mieux utiliser leurs subalternes. Cependant, s'ils sont conscients de leurs responsabilités, ils verront à ne pas consacrer trop de leur temps à ces activités.

L'aptitude sur le plan humain nous apparaît également importante, quel que soit le niveau des responsabilités de l'administrateur. Certes, les personnes avec lesquelles deux administrateurs se situant à des niveaux différents ont à travailler se différencient quant à leur personnalité et à leurs aptitudes. Il n'en reste, cependant, pas moins vrai que tous deux ont en commun la tâche d'amener le personnel à accepter les objectifs de l'entreprise, ils doivent aussi comprendre ce personnel, le diriger et le contrôler.

Sur le plan conceptuel, les exigences varient sensiblement selon le niveau de la fonction occupée. On n'exigera pas d'un contremaître qu'il puisse voir l'entreprise dans sa totalité, qu'il puisse saisir l'interdépendance des problèmes ou définir la façon idéale pour une entreprise de s'adapter à telle transformation du milieu. Ce sont là des préoccupations qui se situent à un niveau supérieur. Les activités de perfectionnement qui visent à préparer la relève aux postes

de haute direction ont donc comme objectif fondamental de perfectionner les types d'aptitudes que requièrent ces fonctions.

Une autre façon de définir l'objectif du perfectionnement des cadres est de considérer qu'il doit viser à rendre plus apte à utiliser des connaissances et cela, en relation avec des problèmes de plus en plus larges. En marge de ces activités, il peut exister un ensemble de cours dont le contenu sera surtout technique. En effet, à cause de la complexité croissante du monde des affaires, il est souhaitable que le dirigeant reste en mesure de saisir les apports de la technique.

Si l'objectif poursuivi paraît simple à formuler, il n'est pas facile à atteindre. Il entraîne la nécessité de procéder à l'inventaire des besoins de l'entreprise et des individus, à court et à long terme, et il exige la mise au point de programmes dont le contenu et les méthodes doivent être précisés.

Le perfectionnement des cadres ne peut être laissé au hasard. Il constitue une des responsabilités fondamentales des dirigeants qui se doivent de planifier là comme ailleurs.

Une entreprise qui dirige certains de ses hommes vers des cours ou programmes de perfectionnement pour imiter une décision prise par un concurrent ou un voisin profitera peu de cet investissement. Toute décision dans ce sens doit être précédée d'une analyse de la situation, c'est-à-dire d'une évaluation des besoins. Ce n'est que lorsque cet inventaire est terminé qu'il devient possible de fixer les objectifs de façon concrète, de se pencher sur les multiples formes de perfectionnement et de les juger à leur mérite. Les plans, même s'ils présentent des similitudes d'une entreprise à une autre, doivent être suffisamment différenciés pour tenir compte des particularités et des besoins propres à l'entreprise.

L'inventaire doit d'abord porter sur l'analyse en profondeur des besoins actuels. Cela suppose une évaluation critique des structures de l'organisation et des individus qui la composent. Cette évaluation se fera d'autant plus facilement s'il existe à l'intérieur de l'organisation des normes ou standards d'efficacité. Sinon, il faudra s'empresser d'en définir, car autrement il sera difficile de juger de l'effi-

capacité de l'organisation. Au niveau des individus, il existe un outil fort précieux en matière d'évaluation : c'est la feuille de notation. Cet outil, lorsque bien pensé et bien utilisé, permet une appréciation critique d'un individu. Il met en relief ses forces et ses faiblesses et permet de déterminer ses besoins de perfectionnement. La feuille de notation sera d'autant plus valable qu'elle ne se limitera pas à l'étude de certains traits de la personnalité du sujet évalué mais permettra en plus d'analyser son rendement au travail.

Les responsables de la coordination des activités de perfectionnement se penchent aussi sur les besoins à long terme des individus et de l'entreprise. Ils doivent donc connaître suffisamment longtemps à l'avance les grands projets devant exercer une influence sur le nombre et la qualité des cadres requis. Cette tâche est d'autant plus complexe que la croissance d'une entreprise, même de taille modeste, ne suit pas toujours une même direction. En effet, la diversification des opérations, c'est-à-dire l'addition de produits ou de services nouveaux, suscite dans l'entreprise des problèmes d'un genre souvent nouveau. Si ces problèmes ne sont pas prévus il devient plus difficile d'axer le perfectionnement selon certaines voies. Il faut aussi admettre que nombreux sont les cas de diversification qui rendent nécessaire l'acquisition de ressources humaines nouvelles.

L'inventaire des besoins, à court et à long terme, servira donc à définir le contenu des activités ou des programmes de perfectionnement. Il permettra d'apprécier l'envergure de l'effort à fournir et, souhaitons-le, de déterminer le rythme selon lequel cet effort devra être fourni. Il ne sert à rien, cependant, d'élaborer un plan de perfectionnement des hommes si, au moment de la mise à exécution de ce plan, ces derniers ne trouvent pas dans l'entreprise un climat propice à l'effort de perfectionnement.

*
* *
*

Le climat dans lequel un homme travaille peut accélérer son développement personnel et lui fournir certaines orientations. De plus, puisque les cadres ont tendance à diriger de la façon dont ils l'ont été, ils chercheront à perpétuer le climat dans lequel ils se sont développés.

Plusieurs facteurs contribuent à créer le climat d'une entreprise. L'attitude des dirigeants, les méthodes de travail utilisées, les pratiques et politiques administratives, la nature et la qualité des communications, la présence de normes ou de standards, sont autant d'éléments qui peuvent avoir une influence déterminante. Les dirigeants accordent-ils à leurs subalternes suffisamment d'autorité ? Leur laissent-ils suffisamment d'initiative, tout en se préoccupant de définir des mesures de contrôle nécessaires ? Ont-ils su définir des objectifs assez élevés pour pouvoir inculquer un esprit de lutte à leur personnel ? Existe-t-il une liberté d'expression et de participation suffisante pour permettre aux subalternes d'accroître la confiance qu'ils ont en eux-mêmes ? Quelle conception de la discipline ont les individus : est-elle perçue comme pouvoir de sanction, ou reconnaît-on ses aspects positifs ? Trouve-t-on moyen d'apprécier les résultats les plus méritoires ? A-t-on le souci du dialogue franc et ouvert ? Voilà autant de questions qui permettent d'analyser les attitudes qui conditionnent le climat d'une organisation et le succès des efforts de perfectionnement. Il est donc essentiel, avant de définir toute activité de perfectionnement, de faire une évaluation du climat dans lequel les cadres évoluent. S'il n'est pas jugé propice à inciter à l'effort personnel, le travail et l'argent consacrés au perfectionnement peuvent devenir inutiles.

Les hauts dirigeants doivent être convaincus, cela va de soi, de la très grande importance des efforts de perfectionnement. Il est même souhaitable qu'ils soient au fait des problèmes soulevés par leurs subalternes lors des rencontres de perfectionnement. Combien de fois n'avons-nous pas entendu d'un subalterne la remarque suivante : le contenu des programmes de perfectionnement auxquels il m'a été donné de participer est excellent, sauf qu'il aurait fallu que mon patron y passe avant moi. Le subalterne, qui commence à percevoir certains problèmes, ne se sent déjà plus tout à fait au diapason de son patron. Une telle situation rendra plus difficile au subalterne l'essai de nouvelles façons d'aborder les problèmes d'administration. Il est donc préférable de toucher d'abord les cadres supérieurs avant de penser au perfectionnement des subalternes. D'ailleurs, les grandes entreprises qui connaissent le plus de succès avec leurs programmes de perfectionnement des cadres présentent cette caractéristique d'avoir dirigé leurs premiers efforts vers les

échelons les plus élevés de la direction. En effet, quoi de plus convaincant et de plus stimulant pour le subalterne que de voir ses supérieurs participer à de telles activités.

Jusqu'à maintenant, nous avons parlé du climat général de l'entreprise ; mais il y a davantage. Sur le plan individuel, il y a ce que l'on pourrait appeler le climat psychologique de l'homme, c'est-à-dire son état de réceptivité, sa motivation vis-à-vis des activités proposées, son désir d'apprendre et sa capacité de modifier ses habitudes de travail. Il ne faudrait pas conclure que tout programme de perfectionnement en administration doit être retardé jusqu'à ce que le climat de l'entreprise soit idéal. Il est possible, en effet, que les programmes de perfectionnement eux-mêmes puissent devenir un des facteurs contribuant à améliorer le climat, surtout s'ils regroupent les membres de la haute administration.

Avant de toucher à certains problèmes relatifs à la mise au point des programmes plus ou moins formels de perfectionnement et à la sélection des méthodes utilisées dans ces programmes, il nous paraît utile de rappeler l'importance d'aborder globalement le problème. Vu dans sa totalité, le problème du perfectionnement des cadres déborde largement la question des méthodes et des programmes. En effet, la formulation des objectifs dont nous avons parlé précédemment, l'inventaire des besoins et l'appréciation du climat peuvent conduire à une réévaluation des politiques de sélection et de promotion des hommes. L'approche globale nous invite aussi à nous interroger sur la façon de tirer avantage des situations de tous les jours, comme outil de perfectionnement. Il n'y a pas lieu, en effet, d'ignorer le défi que l'entreprise pose tous les jours à l'employé. Après tout, le subalterne, pour progresser dans l'entreprise, doit continuellement élargir ses connaissances dans l'exercice même de son travail quotidien. Ce qui met en relief la très grande importance de la participation de l'individu à son propre perfectionnement.

*
* * *

Les programmes formels de perfectionnement ont aujourd'hui un tel attrait que plusieurs entreprises en sont venues à sous-estimer l'importance de méthodes telles que la délégation d'autorité, le

coaching, le *counselling*, l'élargissement des tâches et la rotation des individus d'un poste à l'autre.

La délégation d'autorité est l'outil de perfectionnement le plus largement disponible. Il n'est cependant pas toujours utilisé de la façon la plus efficace. Il est possible d'en arriver à perfectionner un subalterne chaque fois que ce dernier et son patron entrent en communication. Ce mode de perfectionnement est d'autant plus efficace qu'il porte sur des situations de travail. Il est de plus un instrument flexible, dans la mesure où le patron peut faire une sélection des responsabilités et des problèmes délégués, en tenant compte des besoins du subalterne, de sa capacité ou de son aptitude à prendre des décisions. Dans la mesure où la délégation de l'autorité n'est pas suffisamment pratiquée à l'intérieur d'une organisation, le climat qui en résulte peut retarder de façon sensible le perfectionnement des cadres. Il sera donc important, pour les responsables de la coordination des activités de perfectionnement, de prendre le pouls de l'organisation sur cette question et de s'interroger sur les obstacles à la délégation qui peuvent exister.

Mais il n'est pas suffisant de pratiquer avec un subalterne la délégation de l'autorité. Il faut en plus que patron et subalterne se réservent des périodes fréquentes, au cours desquelles on pourra procéder à une revue de la situation. Le *coaching* devient donc un complément nécessaire à la délégation et il peut prendre des formes diverses. De façon générale, cependant, cette approche sera d'autant plus efficace que le patron sera moins porté à diriger son subalterne. Celui-ci accepte souvent plus facilement les remarques et les questions lorsqu'elles viennent du patron. Le subalterne sera aussi d'autant plus disposé à accepter ces remarques que les sujets de discussion et de réflexion qui lui sont soumis seront en relation directe avec son travail. Précédemment, en parlant de la délégation de l'autorité et du *coaching*, nous avons utilisé l'expression « outil de perfectionnement ». En fait, il s'agit de beaucoup plus, dans la mesure où ces approches correspondent à un état d'esprit chez le supérieur.

Le *counselling* est souvent identifié au *coaching*. Il existe en fait une certaine nuance entre ces deux approches. Le *coaching* sera utilisé par exemple pour améliorer l'habileté d'un subalterne à analyser un problème. Dans le cas du *counselling*, on vise généralement

à amener un changement d'attitude chez l'employé. Le *coaching* a pour but de perfectionner certaines aptitudes tandis que le *counselling* vise à modifier certaines attitudes susceptibles d'influencer le rendement de l'employé au travail. Vu dans cette perspective, le *coaching* nous apparaît comme étant plus facilement à la portée du patron alors que le *counselling* exigera souvent la présence de conseillers professionnels.

Les fonctions de haute direction exigent une expérience plus vaste et une vue plus large des problèmes que celle que peuvent fournir les postes aux échelons inférieurs. L'apprentissage à ces fonctions pourra donc être accéléré par une politique de rotation des individus d'un poste vers un autre. La rotation, si on la veut rentable, implique beaucoup plus que de brefs séjours dans divers départements, séjours ayant alors pour objet de renseigner le subalterne sur ce qui s'y passe. Les séjours doivent être suffisamment longs et l'individu doit être suffisamment impliqué dans le processus de décision concernant les problèmes de ces départements, pour que l'expérience soit valable. Certaines tâches sont, quant à l'apprentissage, nettement supérieures à d'autres. Il appartient donc à la direction d'identifier ces tâches et d'y faire passer ceux dont on exigera demain une vue plus large des problèmes de l'entreprise. La rotation des cadres amènera des individus à occuper des tâches pour lesquelles ils ont très peu de préparation. Dans de tels cas, il y aura, du moins au début, un fléchissement de l'efficacité de l'individu au travail. Afin de réduire les risques inhérents à une telle situation, il faudra voir à ce que les postes immédiatement inférieur et supérieur à celui-là soient occupés par des hommes d'expérience.

La délégation de l'autorité, le *coaching*, le *counselling* et la rotation des cadres d'un poste à un autre constituent des techniques de perfectionnement dont il faut profiter au maximum. Ces méthodes comportent cependant certaines lacunes dans la mesure où elles n'offrent peut-être pas toujours à l'employé l'occasion de se perfectionner au bon moment. Les conditions économiques peuvent freiner momentanément le développement d'une entreprise et réduire alors pour les cadres les occasions de se trouver devant des situations nouvelles qui pourraient les enrichir. Et même si l'entreprise progresse à un rythme constant, il n'est pas certain que les méthodes mentionnées plus haut suffiront.

Le *coaching* demande beaucoup de temps. Même dans le cas où le patron peut physiquement consacrer suffisamment de temps à son subalterne, il peut ne pas toujours être psychologiquement disponible. En effet, très souvent il ne s'engagera que de façon superficielle. Le président d'une entreprise peut déclarer que le perfectionnement des subalternes est très important ; il n'en demeure pas moins vrai que les cadres supérieurs sont rarement récompensés pour le fait d'avoir vu au perfectionnement des subalternes. Les discussions entre hauts dirigeants se font autour de sujets tels que le contrôle des coûts, l'amélioration des marges de profit, la recherche des nouveaux produits, le développement de nouveaux marchés. Ces sujets sont d'ailleurs les critères en fonction desquels on jugera de l'efficacité des hommes. En conséquence, le perfectionnement des subalternes pourra être perçu comme une activité secondaire.

L'attitude des patrons face aux erreurs des subalternes peut réduire la valeur de la délégation et du *coaching* comme mode de perfectionnement. Dans quantité d'entreprises, les erreurs sont de moins en moins tolérées parce que les sommes d'argent impliquées augmentent continuellement. Un tel climat peut inciter les subalternes à montrer moins d'initiative dans leur travail. Ce qui ne sera sûrement pas de nature à accélérer le développement de certaines aptitudes telles que l'habileté à prendre des décisions sur des problèmes de plus en plus complexes.

Le perfectionnement d'un subalterne résulte d'un ensemble de facteurs, entre autres, de sa relation avec son supérieur. Pour que cette relation supérieur-subordonné donne le maximum de résultats, les deux personnes doivent être capables de dialoguer ouvertement. Il est souhaitable de plus que ce dialogue ne se limite pas à l'examen de ce que fait le subordonné. Celui-ci doit avoir la possibilité d'exprimer ses impressions sur ce que son patron fait pour lui, de même que ce qu'il souhaiterait qu'il fasse. On peut déplorer que dans l'utilisation du *coaching* et de la délégation, la relation supérieur-subordonné fasse rarement l'objet d'un examen critique par les parties en cause. La discussion est centrée sur le rendement du subalterne et aucune analyse n'est faite des facteurs qui peuvent nuire à la qualité de la relation entre les deux personnes.

Parce que les approches traditionnelles au problème du perfectionnement des cadres ne produisent pas toujours les résultats espé-

rés, les entreprises en sont venues à la décision d'élargir les expériences et d'inviter les cadres à participer à des activités formelles organisées au sein même de l'entreprise ou par des organismes extérieurs. Ces programmes peuvent sans doute accélérer le développement de certaines aptitudes. Il ne faut cependant voir là qu'un complément. Par les programmes formels, les participants peuvent développer de nouvelles aptitudes. Mais il faudra, pour que ces programmes soient vraiment profitables, que le cadre ait la possibilité de mettre en pratique ces acquisitions nouvelles. Le climat de l'entreprise, répétons-le, sera d'autant plus important qu'il permettra d'assurer une telle continuité.

*
* * *

Le nombre et la variété des cours de perfectionnement offerts aux cadres ont augmenté de façon sensible au cours des quinze dernières années. Les sujets touchés et les méthodes utilisées dans ces cours semblent vouloir se développer sans limite. Une telle poussée souligne la préoccupation des dirigeants pour le développement de leurs cadres administratifs et permet de juger du caractère progressif des politiques d'administration du personnel. Mais elle peut aussi indiquer que plusieurs cadres supérieurs préfèrent déléguer leurs subalternes à de tels cours, limitant ainsi leur rôle à identifier les besoins et à prescrire les cours de nature à les satisfaire.

Les cours de perfectionnement sont d'autant plus profitables que leur contenu est défini en fonction des besoins des individus et des groupes impliqués. Les programmes formels de perfectionnement sont donc plus facilement justifiables dans les grandes entreprises où il est possible qu'un groupe d'individus possèdent, à un moment donné, les mêmes besoins. Dans la petite entreprise, il est peu probable que plusieurs cadres possèdent, à un moment donné, les mêmes besoins. Pour cette raison et aussi parce que les cours de perfectionnement peuvent être coûteux, les petites entreprises auront avantage à diriger leurs cadres vers des programmes extérieurs.

Les programmes de perfectionnement organisés par les entreprises présentent un grand éventail de cours. Cela va de soi, dans la mesure où chaque entreprise cherche à définir le contenu des

programmes en tenant compte de particularités qui lui sont propres. Cependant, les programmes destinés aux cadres supérieurs présentent, d'une entreprise à l'autre, de nombreux points de ressemblance. Il en va de même des cours organisés hors de l'entreprise ; leur variété est fonction du niveau de responsabilité des participants. Du côté des universités, les cours de perfectionnement sont le plus souvent structurés de façon à tenir compte des grandes fonctions de l'entreprise. Ainsi, on y retrouve des sujets tels que la production, la finance, le contrôle, les relations patronales-ouvrières, l'administration du personnel, le *marketing*, les relations humaines et les politiques générales d'administration. Les cours offerts par des organismes non universitaires tels que les associations patronales ou professionnelles avaient jusqu'à tout récemment un contenu généralement plus technique. Depuis quelques années on note, cependant, de ce côté l'importance grandissante prise par les cours non techniques, dont un bon nombre sont orientés vers l'étude des problèmes humains. Ce qui permet une plus large utilisation des méthodes de perfectionnement récemment mises au point.

Le perfectionnement des cadres des entreprises vise entre autres, et nous l'avons signalé précédemment, à élargir les vues du participant et à modifier, s'il y a lieu, son attitude vis-à-vis les problèmes et les hommes. Il est donc normal que l'on retrouve dans la majorité des programmes une forte proportion de cours portant sur les politiques générales d'administration et sur les relations humaines.

Que les cours de perfectionnement se donnent à l'intérieur de l'entreprise ou hors de celle-ci, une des grandes difficultés sera d'amener le participant à transférer dans une situation de travail les attitudes ou aptitudes qu'il a pu développer lors de ces cours. Des études ont démontré que la corrélation n'est pas toujours élevée entre le rendement d'un individu tel qu'il peut être observé dans un cours et son rendement au travail. Plusieurs raisons peuvent expliquer cette absence de transfert de la situation d'apprentissage à la situation de travail. La principale tient probablement à la nature de la relation qui existe entre le participant et son patron. En effet, un individu formé selon les principes des relations humaines, par exemple, manifeste généralement une forte tendance à revenir à sa façon de voir antérieure, laquelle est définie largement par rapport à celle du supérieur ou des anticipations de ce dernier. Tout cours visant

à modifier le comportement du subalterne a peu de chances de succès s'il n'a pas au préalable été suivi par le patron lui-même et s'il n'a pas amené chez ce dernier un changement de comportement. Nous l'avons mentionné précédemment, les cours doivent d'abord se donner, dans la mesure du possible, aux échelons supérieurs de la direction.

Lors de l'élaboration de programmes, il ne faut surtout pas espérer que les méthodes, surtout celles qui ont été récemment mises au point, soient une garantie de succès. Le climat dans lequel les activités de perfectionnement se déroulent aura toujours une grande importance. Dans l'hypothèse, cependant, où le climat est propice, où les besoins de l'entreprise et des individus ont été évalués avec soin et les objectifs clairement définis, le choix des méthodes revêt alors une importance considérable. Cela se comprend facilement si l'on s'en reporte aux objectifs poursuivis qui sont, répétons-le, avant tout le développement d'aptitudes et la modification d'attitudes.

*

* *

Afin de mieux faire ressortir la valeur de certaines méthodes de perfectionnement des cadres, rappelons certains principes fondamentaux d'apprentissage. Pour apprendre quelque chose, le sujet doit d'abord ressentir un besoin. L'apprentissage consistera alors pour lui à adapter son comportement de façon à satisfaire ce besoin. Le sujet doit aussi entrevoir un objectif lié à la satisfaction des besoins ; il aura alors un motif de s'attacher davantage à l'expérience.

La perception qu'a le sujet des problèmes qui lui sont soumis, est fonction de ses expériences, de ses habitudes, de ses besoins, de ses objectifs et de son système de valeurs ; l'interprétation qu'il fait des données qui lui sont présentées dépend de son système de référence. La première phase de l'apprentissage consistera donc à rendre le sujet conscient des obstacles que peut présenter ce système et à créer chez lui le besoin de modifier sa façon d'aborder les problèmes. L'apprentissage ne peut être forcé. Le sujet doit être d'abord prédisposé à en accepter l'importance et cette prédisposition se trouvera d'ailleurs accrue si les situations où il est placé ont pour lui une signification. L'apprentissage sera aussi accéléré dans la mesure

où le sujet aura pu identifier certains critères en fonction desquels il mesurera son progrès. L'apprentissage a, d'abord, pour but de permettre au sujet d'identifier des besoins et de les satisfaire ; il vise, en second lieu, à modifier le comportement du sujet dans un sens donné ; son objectif ultime est de parvenir à faire passer ce qui aura été acquis dans l'accomplissement de la tâche elle-même.

Ceci dit, nous pouvons passer à une brève évaluation critique de certaines méthodes utilisées dans le perfectionnement des cadres. Les méthodes traditionnelles, telles que l'exposé ou le forum, peuvent avoir leur place dans certains programmes. De façon générale, cependant, nous pouvons affirmer que leur rôle est secondaire. Tenant compte des objectifs poursuivis, les méthodes récemment développées, telles que la méthode des cas, le « sociodrame », l'*incident process*, le jeu d'entreprise et la dynamique des groupes, nous semblent nettement supérieures.

La *méthode des cas* consiste en discussions, sous la direction d'un expert. Le cas est une situation concrète, exposée par écrit et empruntée à la vie quotidienne des affaires. Les éléments essentiels sont contenus dans la donnée du problème. Généralement, une certaine somme de données moins significatives seront ajoutées dans le but principal de permettre aux participants d'exercer leur jugement en identifiant ce qui peut être accessoire. Le but principal de la méthode n'est pas de résoudre le problème à l'étude mais plutôt de développer chez le participant un pouvoir d'analyse et de synthèse.

Les avantages de la méthode des cas sont nombreux : elle est réaliste et pratique par la nature des données communiquées aux participants et tient compte d'un principe fondamental en matière d'apprentissage. Ce principe suppose une participation active du sujet à l'expérience qu'il vit. Les cas peuvent présenter un éventail assez large de problèmes, ce qui constitue une invitation au participant à voir au delà de sa spécialisation. La méthode invite le participant à distinguer, comme nous l'avons mentionné précédemment, entre ce qui est essentiel et ce qui est accessoire dans une situation. Elle force à analyser les relations qui peuvent exister entre différents faits, à faire un effort de synthèse, à comprendre le point de vue des autres, à penser de façon constructive, à organiser et à transmettre sa pensée et ses points de vue de façon logique, à formuler un diagnostic d'abord et des éléments de solution ensuite. Elle dé-

courage la formulation de jugements hâtifs, réduit les généralisations et illustre bien de quelle façon un ensemble de faits peuvent être perçus différemment. En somme, la méthode des cas fixe la responsabilité de l'apprentissage là où elle doit être, c'est-à-dire sur le participant et non sur le professeur ou le meneur de jeu. De plus, dans la mesure où l'attention du sujet est dirigée vers des situations particulières plutôt que vers des principes généraux, elle aide à mieux faire saisir ce qui est spécifique à chaque problème.

La méthode des cas donne probablement le maximum de résultats lorsqu'elle s'adresse à des hommes d'expérience. En effet, ces individus analyseront un cas à partir d'un système de référence bien précis, ce qui est de nature à leur fournir l'occasion de réfléchir sur les leçons qu'ils peuvent avoir tirées de leur expérience. À la suite de cette réflexion, le cadre peut en arriver à modifier ses vues et son comportement. Il lui restera à transposer cette attitude nouvelle dans une situation de travail.

Le « sociodrame » (*role playing*), tel qu'utilisé aujourd'hui comme méthode de perfectionnement des cadres, a son origine dans les travaux cliniques de Moreno. Ce dernier, cherchant à donner à un client une vue plus juste de ses relations avec son entourage, lui demandait de s'identifier à certains des membres de cet entourage. De la même façon, il peut être possible de rendre un directeur des ventes et un directeur de la production, pour ne citer que ces cas, davantage conscients de la nature véritable du conflit qui peut les séparer, en demandant à chacun de personnifier l'autre dans la discussion d'un problème ; il s'agit donc de jouer des rôles. Cette technique présente de nombreux avantages. Elle exige du subalterne qu'il mette à exécution sa décision. Dans une discussion de cas, par exemple, le participant peut en arriver à la conclusion que la solution à un problème serait de provoquer une rencontre entre messieurs A et B. L'exercice de « sociodrame » ira plus loin et exigera du participant qu'il vive cette rencontre. L'expérience pourra ainsi mettre en relief l'écart considérable qui peut exister entre la pensée et l'action, entre l'aptitude à parler d'une solution et l'habileté à poser les gestes qu'implique cette solution. Cette méthode permet de constater jusqu'à quel point la valeur de l'individu ne se limite pas à l'accumulation de ses connaissances : elle met à l'épreuve ses aptitudes.

Le « sociodrame » vise surtout à faire prendre conscience des problèmes liés aux relations interpersonnelles et aux facteurs qui conditionnent la nature et la qualité de ces relations. Il est donc normal que cette méthode soit davantage utilisée dans les programmes de perfectionnement en relations humaines. Lorsqu'il est bien conçu, cet exercice facilite la compréhension de l'interlocuteur par le participant, car celui-ci est invité à penser et agir en fonction du système de référence de l'interlocuteur. Le « sociodrame » présente cependant certaines limites qui peuvent en rendre l'utilisation peu efficace dans certains cas. Les rôles peuvent ne pas être suffisamment bien définis et les sujets de discussion peuvent ne pas se prêter à l'utilisation de cette méthode. De plus, trop d'importance peut être attachée à la solution d'un problème et pas suffisamment à la compréhension des relations interpersonnelles que la situation implique. Enfin, les participants peuvent avoir tendance à jouer pour un public et être trop conscients du fait qu'ils jouent des rôles.

En résumé, « le sociodrame » sera valable dans la mesure où il rend les participants sensibles aux sentiments et aux attitudes des autres, contribuant par le fait même à mieux faire comprendre les facteurs qui conditionnent les relations interpersonnelles. Par la pratique du « sociodrame », il devient apparent que le comportement d'une personne n'est pas fonction uniquement de sa personnalité mais aussi de la situation dans laquelle elle se trouve. En combinant le « sociodrame » à la méthode des cas, l'écart qui sépare la pensée de l'action se trouve réduit.

Parce que la discussion de cas demeure un processus essentiellement intellectuel, il est important d'utiliser des méthodes qui viennent la compléter : le « sociodrame » en est une, le *jeu d'entreprise* en est une autre. Pour parvenir aux fonctions de direction, le subalterne doit posséder un jugement sûr, faire preuve de largeur de vue, être en mesure de saisir ensemble les différents problèmes et les différents aspects de l'entreprise ; et il doit aussi être capable de mettre en application les diverses aptitudes ainsi requises. Un programme de rotation ou le travail au sein d'un comité peuvent permettre au subalterne de prendre conscience de ce qui distingue les problèmes qui se situent à différents niveaux ou dans différents secteurs de l'entreprise. Le jeu d'entreprise cherche à ajouter à l'expérience du subalterne en recréant le climat de travail et en invitant

le sujet à prendre des décisions concernant des problèmes généralement plus larges que ceux auxquels il a à faire face dans son travail.

Le jeu simule les problèmes véritables d'une entreprise et force les participants à faire face à des situations identiques à celles que rencontre la direction d'une compagnie. Il peut être défini comme étant un ensemble de règles correspondant de façon aussi réaliste que possible, au contexte économique dans lequel l'entreprise s'insère. En fait, plus le jeu se rapproche de la réalité, plus il devient complexe, jusqu'au point où il ne peut plus être joué. Il faut donc faire un compromis et simplifier jusqu'à un certain point la réalité. Le jeu d'entreprise est en partie régi par le hasard ; certains résultats sont donc la conséquence directe des décisions des participants, mais d'autres par contre, et cela à des degrés divers, sont sujets à la chance et à la probabilité. De façon générale, plus le nombre de périodes jouées est élevé, plus l'influence du hasard se trouvera réduite.

De façon plus concrète, soulignons que dans un tel exercice, une entreprise artificielle est créée et un ensemble d'interrelations hypothétiques entre certaines variables font l'objet d'une programmation dans une calculatrice électronique. Les participants impliqués dans le jeu sont regroupés en équipes concurrentes et doivent s'identifier aux dirigeants de l'entreprise, donc prendre les décisions qui leur reviendraient dans la pratique. Ces décisions sont transmises à la calculatrice et leur effet sur l'entreprise est mesuré. Les participants seront en mesure de réévaluer constamment leurs décisions grâce à l'utilisation de cette calculatrice qui leur permet d'en mesurer rapidement les conséquences. Généralement, chacune des périodes jouées correspond à un trimestre.

Le jeu requiert des participants qu'ils décident de l'allocation des fonds au sein de l'entreprise. Les équipes concurrentes décideront donc de la façon d'utiliser les ressources de l'entreprise pour les fins d'un certain nombre d'activités telles que la publicité, la recherche, le développement de nouveaux produits, l'accroissement de la capacité de production. Le programme que contient la calculatrice a défini à l'avance l'importance relative des variables qui font l'objet des décisions. Les équipes accroîtront leurs chances de conquérir la plus large part du marché en devinant avec le plus de précision possible le contenu du programme lui-même.

Les participants à de tels exercices soulignent que l'expérience les a rendus plus conscients de l'interdépendance des variables. Ils admettent aussi qu'ils sont devenus plus sensibles, d'une part, à l'effet immédiat d'un ensemble de décisions et, d'autre part, à l'effet de ces mêmes décisions dans le temps ; car les participants peuvent vivre quelques années d'expérience dans l'espace de quelques heures ou de quelques jours. La calculatrice électronique n'apprend pas aux participants à prendre de meilleures décisions. Elle ne leur fournit aucune information quant à la qualité du processus qui a précédé les décisions. Elle n'est là que pour comprimer le temps.

Quels sont les principaux avantages de cette méthode de perfectionnement ? Disons d'abord qu'elle condense, dans une période relativement courte, une somme appréciable d'expériences de prise de décision. Plus le modèle mathématique s'inspire du monde dans lequel les participants évoluent, plus l'expérience sera valable car elle pourra jusqu'à un certain point être transférée dans la situation de travail des individus. Le jeu intègre les connaissances de participants appartenant à diverses disciplines ou fonctions d'une façon telle que les relations entre ces fonctions sont mises en relief. Il permet l'utilisation de la technique du « sociodrame ». Il exige des participants qu'ils portent le poids de leurs décisions, qu'ils vivent au sein d'une entreprise dont ils définissent eux-mêmes progressivement l'orientation et la stratégie. Un vieil adage dit que la pratique mène à la perfection ; cela n'est vrai que dans la mesure où le résultat des efforts est connu. Si ce résultat est connu rapidement, au moment où les éléments et les critères qui ont servi de base à une décision sont encore frais à la mémoire, les chances d'apprendre, à partir d'une telle expérience, seront meilleures. Le jeu d'entreprise attire l'attention des participants sur l'importance d'identifier, dans une situation donnée, les facteurs significatifs et d'en tenir compte dans la formulation de plans à long terme. Les décisions des participants à un jeu doivent être transmises à la calculatrice à des moments bien précis et cela permet d'introduire dans cette méthode de perfectionnement cet autre facteur de réalité qu'est la pression du temps. Une autocritique peut suivre chacune des périodes, permettant ainsi à chacun d'ajuster son comportement.

Le jeu d'entreprise devient une invitation au spécialiste à élargir son optique, à reconnaître l'interdépendance de différentes variables

et à coordonner des activités fondamentales dans un juste équilibre. La nécessité d'exercer son jugement et de prendre des décisions sans posséder la totalité des informations sur une question donnée peut constituer un stimulant puissant en ce qui a trait à l'habileté à mesurer les risques. La complexité du jeu, de même que la pression constante du temps, mettent en relief la nécessité de bâtir une organisation efficace, de délimiter les responsabilités et d'assurer la meilleure communication possible entre les différentes personnes impliquées. Le jeu d'entreprise, en mettant l'accent sur la formulation d'objectifs et de stratégies, aura cet avantage de pouvoir modifier le comportement des opportunistes du monde des affaires.

Il importe de faire certaines réserves sur ce que peut donner un jeu d'entreprise intégré à un programme de perfectionnement. L'expérience est généralement fascinante, mais elle n'assure pas que le participant saura prolonger dans son travail les aptitudes qu'il a démontrées au cours de cet exercice. Et même s'il le voulait, lui donnera-t-on l'occasion de le faire ?

Nous avons déjà signalé certaines limites de la méthode des cas. Il en est d'autres que la méthode dite *incident process* cherchera à corriger. La discussion d'un cas requiert la présence d'un modérateur expérimenté et exige des participants qu'ils consacrent beaucoup de temps à la préparation du cas. Le succès d'une discussion dépendra donc largement du degré de préparation des participants et tout relâchement dans ce sens devient un obstacle majeur.

La méthode *incident process* qui est en définitive une variante de la méthode des cas, élimine la préparation de la part des membres du groupe de discussion. Cette méthode porte essentiellement sur l'analyse et la solution d'un problème. Un cas, dont la donnée est incomplète, est présenté aux participants qui doivent, avant de pouvoir en arriver à formuler une solution du problème, déterminer la nature des informations supplémentaires à obtenir. Cette méthode est particulièrement efficace dans le perfectionnement de l'aptitude à analyser une situation.

Voyons plus en détail quel en est le mécanisme. Les participants ont d'abord à lire une brève description d'une situation ou d'un incident, de là le terme *incident process*. Ceci fait, ils sont invités à poser des questions au modérateur qui, lui, connaît tous les faits rattachés à la situation. Quelques instants plus tard, une pause sera

faite afin de dégager les éléments significatifs du cas. Parce que les points de vue sont le plus souvent divergents, cette troisième phase est très profitable. De l'identification des faits significatifs, le groupe passe à la formulation du problème. Ensuite, chacun des membres du groupe est invité à mettre par écrit sa décision et à élaborer les arguments qui l'appuient. Cette phase peut devenir un défi considérable pour celui qui n'est pas habitué, dans son travail, à détailler les motifs de sa décision. Enfin, dans une dernière phase, les participants font une revue de la situation : c'est la période d'autocritique au cours de laquelle chacun se demande ce qu'il a tiré de l'expérience et ce qu'il a appris des autres.

La méthode de perfectionnement des cadres qui a connu le plus de vogue au cours des dernières années est sans contredit la dynamique des groupes. Kurt Lewin avait commencé vers les années 1930 à étudier de façon systématique la productivité et l'efficacité des groupes de travail. La dynamique des groupes est la science qui a découlé de ses recherches et de celles de ses successeurs. Le résultat pratique de ces travaux a été la mise au point de méthodes destinées à augmenter l'efficacité des individus en tant que membres de groupes de travail.

Est-il inévitable qu'au sein de la grande entreprise les dirigeants deviennent de plus en plus conformistes et de moins en moins créateurs ? Comment se fait-il que tant de systèmes administratifs engendrent ces effets ? Le système de valeurs si longtemps défendu serait-il désuet ? Mais avant de conclure, citons certaines des caractéristiques de ce système. On prétendra, par exemple, que les seules relations vraiment importantes dans une entreprise sont celles qui sont spécifiquement rattachées à la réalisation d'un objectif et à l'exécution d'une tâche. De là, on conclura que la qualité des relations humaines et des communications augmentera au fur et à mesure que le comportement des individus deviendra plus logique et plus rationnel. En conséquence, l'efficacité des individus sera considérée à la baisse, dans la mesure où leur comportement laissera prise à l'émotivité. Ainsi, au sein d'un comité, le président se fera un devoir de ramener les membres du groupe à la tâche chaque fois que les sujets de discussion deviendront délicats. Il en découlera une augmentation du degré de conformisme à l'intérieur de l'entreprise, une attitude de méfiance entre participants, une dépendance plus forte vis-à-vis l'au-

torité et une baisse de la créativité chez les individus. Le processus de décision perdra de son efficacité parce que les individus hésiteront de plus en plus à courir certains risques. La dynamique des groupes vise précisément à modifier ce climat en réduisant les comportements défensifs des participants et en les rendant plus aptes à s'accepter les uns les autres.

Trop de groupes de travail ne se préoccupent guère d'analyser leur mode de fonctionnement. Un objectif est fixé, une tâche est définie et le groupe s'enlise rapidement dans l'exécution de cette tâche sans trop se préoccuper de ses forces et de ses faiblesses. La dynamique des groupes mettra en relief un autre aspect de la vie du groupe : son niveau socio-émotif, qui est la somme des réactions émotives plus ou moins apparentes ou conscientes des individus. Ces réactions émotives font l'objet d'analyse précisément parce qu'elles peuvent influencer de façon sensible la qualité des relations qui s'établissent entre les membres du groupe. Le chef d'un groupe qui, sous prétexte d'efficacité, exige que les discussions soient continuellement logiques, systématiques et dépourvues de toute émotivité, suppose que les conflits humains peuvent se résoudre à coup de logique. En réalité, il n'y aura de solution à de tels conflits que dans la mesure où le groupe acceptera d'explorer sa dimension socio-émotive.

La dynamique des groupes reproduit un climat de laboratoire, de là l'expression *training laboratory*. Le nœud de la dynamique des groupes est le groupe de base ou groupe de formation. Les participants à une telle activité créent eux-mêmes les conditions dans lesquelles ils expérimenteront et ils ne s'engageront vraiment dans l'expérience que lorsqu'ils réaliseront que face à un dilemme, les modes traditionnels de solution aux problèmes ne valent plus. Cela se produit parce que, d'une part, le groupe n'est pas structuré et que, d'autre part, l'objet de la discussion n'est plus un sujet extérieur au groupe ; au contraire, la discussion porte sur le comportement même des individus qui composent le groupe. Il n'est plus question d'agenda et de règles de jeu. Il s'agit donc d'une expérience de relations interpersonnelles, visant au dialogue authentique.

Le groupe de formation permettra aux individus de se familiariser avec les facteurs qui contribuent à rendre un groupe efficace. Cela implique, entre autres, l'analyse, en les vivant, des multiples obstacles à la communication humaine à l'intérieur d'un groupe, de

même que l'analyse des conséquences de différents styles de *leadership*. Le groupe de formation a un objectif, mais parce que cet objectif est défini en termes tellement différents de ce à quoi l'homme d'affaires est habitué, il peut mettre un certain temps à le percevoir. Le *feedback* est d'importance capitale. En effet, pour que l'expérience soit vraiment significative, les individus doivent accepter de recevoir et de communiquer non seulement des informations mais aussi des sentiments et des réactions.

Le groupe de formation peut être composé d'individus venant d'entreprises différentes ou réunir autour d'une même table des cadres appartenant à la même entreprise. La première possibilité implique moins de risques car les participants, n'ayant pas à se retrouver dans une situation de travail après l'expérience, seront en général moins sur la défensive et accepteront plus facilement de se laisser aller à l'expérience. Dans un tel cas, l'entreprise n'en profitera vraiment que lorsque plusieurs de ses cadres auront été exposés tour à tour à ce type d'expérience. Il leur deviendra plus facile alors de créer dans l'entreprise un climat favorisant de meilleures communications. L'expérience généralement la plus profitable est cependant celle qui se déroule au sein même de l'entreprise. Mais parce que les risques sont alors plus élevés, il faudra s'assurer la présence d'un modérateur compétent et faire en sorte que les individus ne possédant pas suffisamment de maturité émotionnelle soient tenus à l'écart de l'expérience.

Qui peut profiter d'une telle expérience ? Les individus qui tirent avantage de la dynamique des groupes semblent présenter certaines caractéristiques : leurs mécanismes de défense sont assez faibles pour qu'ils puissent capter les messages dirigés vers eux sans avoir à recourir continuellement à l'interprétation de professionnels ; ils sont capables de communiquer leurs sentiments et leurs idées sans trop de déformation ; ils ne sont pas aux prises avec des conflits internes majeurs. Si l'expérience est vécue au sein de l'entreprise, il sera donc préférable d'éloigner les participants ne présentant pas ces caractéristiques. S'il s'en trouvait au sein du groupe, l'expérience pourrait rapidement se transformer en thérapie de groupe et dans un tel cas, les risques de conséquences fâcheuses augmentent sensiblement. En plus d'exiger un modérateur compétent et des participants suffisamment bien équilibrés sur le plan émotif, il faut aussi insister pour

que l'expérience dure suffisamment longtemps car, au cours des premières heures et même des premières journées, il se développe une grande anxiété chez bon nombre de participants. Si l'expérience est d'une très courte durée, elle risque de se terminer avant que cette anxiété n'ait été liquidée.

Il existe plusieurs interprétations fausses des objectifs poursuivis par la dynamique des groupes. Peut-être cela tient-il au fait que trop d'amateurs se sont improvisés spécialistes dans ce domaine. Après avoir vécu en groupe de formation, plusieurs identifient cette expérience à un processus de lavage de cerveau, de manipulation ou d'endoctrinement subtil. Tel n'est pas le cas, puisque les participants fournissent eux-mêmes la matière servant de base à leur apprentissage et définissent eux-mêmes le rythme de progression du groupe. Il faut aussi éviter d'associer la dynamique des groupes à une forme intensive de thérapie de groupe. L'expérience serait de nature thérapeutique si le groupe centrait son activité sur l'analyse des motivations inconscientes des individus et sur la signification d'événements passés comme mode d'explication des comportements actuels. Cette méthode sera rendue nécessaire si les participants sont tellement sur la défensive ou aux prises avec de tels conflits internes, qu'ils sont incapables de poursuivre l'apprentissage sans recourir à la formule thérapeutique. Mais ce ne sont là que des cas d'exception dans la mesure où on aura procédé au choix judicieux des participants.

Plusieurs rejettent la dynamique des groupes comme forme d'apprentissage aux relations interpersonnelles sous prétexte que l'individu qui vit une telle expérience, en sort généralement avec une conception différente du *leadership*, conception qui fait de lui, en définitive, un homme moins vigoureux. Tout dépend ici de la façon dont on définit ce qu'est un leader vigoureux. Si le *leadership* se définit comme étant une domination unilatérale, une expérience en dynamique des groupes affaiblira, en effet, le *leadership*. Mais en fait, même les leaders du type plutôt dominateur sortent d'une expérience en dynamique des groupes sans pour autant rejeter carrément leur style antérieur. Ils ont plutôt appris à définir leur style en fonction des circonstances, ce qui n'écarte pas la possibilité d'être autoritaire dans certains cas. On peut donc dire que l'expérience ne vise pas à enseigner aux individus un type bien précis de *leadership*,

mais développe plutôt chez eux des possibilités plus nombreuses dans ce sens.

Les effets de la dynamique des groupes sur un individu sont-ils durables ? Même si les recherches dans ce sens ne sont encore que fragmentaires, plusieurs évaluations ont permis de constater qu'au sortir d'une expérience en dynamique des groupes, les cadres sont sensiblement plus flexibles et ouverts. Avec le temps, cependant, il semblerait qu'ils ont tendance à se refermer. Est-ce à dire que les effets ne sont que de courte durée ? Si l'individu a tendance, du moins en apparence, à redevenir ce qu'il était, ne serait-ce pas dû, dans une très large mesure, aux pressions exercées sur lui par la majorité des membres de l'entreprise n'ayant pas vécu une telle expérience ? Il est fort probable, en effet, que dans des relations de travail, en présence d'individus conformistes et qui sont sur la défensive, l'individu trouve difficile d'établir un vrai dialogue, même s'il en sent le besoin. Même si la dynamique des groupes nous apparaît un mode particulièrement efficace de perfectionnement des cadres, il ne faudrait quand même pas trop attendre de cette méthode. Une véritable transformation de l'entreprise ne pourra s'effectuer que si, parallèlement, les dirigeants modifient certains contrôles ou certaines politiques. Il ne faudra pas non plus trop attendre d'un seul programme en dynamique des groupes. Une certaine continuité dans ce type d'expérience ajoutera sensiblement à son efficacité.

Les méthodes de perfectionnement des cadres dont on a fait mention présentent toutes, prises individuellement, un certain nombre de lacunes si l'on tient compte des objectifs poursuivis qui sont : le perfectionnement d'aptitudes telles que l'esprit d'analyse, le sens des décisions et de l'action dans un contexte socio-technique. Récemment, Robert Blake de l'Université du Texas a mis au point une technique qui puise, à la fois dans la méthode des cas, le « socio-drame » et la dynamique des groupes, qui en intègre les composantes essentielles jusqu'à l'élaboration d'une représentation graphique d'une théorie de la gestion ; il s'agit du *managerial grid*.

La théorie de Blake est une théorie du comportement de la direction. Elle s'appuie sur deux éléments : d'une part, l'intérêt que le subalterne porte aux problèmes de production ou aux problèmes techniques définis de façon large et, d'autre part, l'intérêt qu'il porte à l'élément humain.

L'attitude d'un subalterne envers la production peut se manifester de plusieurs façons : il s'interrogera sur les résultats de la recherche appliquée, sur les méthodes ou procédés de travail, sur l'établissement de standards de production et de mesures d'efficacité, sur la quantité produite, etc. Il en va de même de l'attitude envers le facteur humain, qui couvre une variété de sujets tels que l'intérêt manifesté pour la formation du personnel, le développement du sens des responsabilités, la nécessité de créer un climat de confiance mutuelle, etc.

La théorie de Blake illustre ces deux intérêts de façon graphique. L'axe horizontal représente l'intérêt pour la production et l'axe vertical, l'intérêt pour l'élément humain. Chaque axe comprend une échelle de neuf degrés et dans chaque cas, le chiffre 1 représente l'intérêt minimal. En étudiant les extrémités et le centre du graphique, il est possible d'identifier cinq styles correspondant à des façons fort différentes d'aborder les problèmes de gestion. En pratique, peu de subalternes se situent sur ces positions extrêmes ; celles-ci permettent cependant de mettre certaines choses en relief et de faciliter l'analyse à partir d'exemples bien définis.

Sur le graphique, la position 1-1 ou le style 1-1 identifie le cadre qui attache un intérêt minimal à la fois à la production et à l'élément humain. Le style 1-9, qui se retrouve dans le coin supérieur gauche du graphique représente l'individu qui porte un intérêt maximal à l'élément humain et un intérêt minimal à la production. Le style 9-1 situé dans la partie inférieure droite du tableau représente la position inverse, c'est-à-dire l'individu qui porte un intérêt maximal à la production et un intérêt minimal à l'élément humain. Le style 9-9 qui occupe le coin supérieur droit du graphique se distingue par un intérêt maximal à la fois pour l'élément humain et pour la production. Enfin, au centre du graphique, se situe le style 5-5 à mi-chemin entre les deux genres d'intérêts.

Le style 1-1 peut être identifié à la gestion du type anémique. Le défenseur d'un tel style soutiendra qu'on ne peut obtenir un rendement élevé de la part des subalternes, parce que de nature ils sont paresseux, apathiques et indifférents. La nature humaine étant ce qu'elle est, il faut exercer le moins de pression possible sur les employés afin de ne pas déclencher de conflits. Le style 1-9 caractérise une gestion de type essentiellement social. Le défenseur d'un

L'ACTUALITÉ ÉCONOMIQUE

- (A) *Style 1-1 : gestion anémique*
Les employés sont paresseux de nature. Il faut exercer le moins de pression possible sur eux afin d'éviter de déclencher des conflits.
- (B) *Style 1-9 : gestion du type social*
Il est essentiel de créer une atmosphère de bonne camaraderie. Il faut à tout prix éviter le conflit.
- (C) *Style 9-1 : gestion centrée sur la tâche*
Il faut définir des conditions de travail telles que l'aspect humain constituera une interférence minimale. Les employés sont des outils à la disposition du supérieur.
- (D) *Style 5-5 : gestion de type intermédiaire*
Il est possible d'exercer une pression sur les subalternes mais elle ne doit pas être trop forte. Les décisions sont à base de compromis.
- (E) *Style 9-9 : gestion à base de travail d'équipe*
Le rôle du dirigeant consiste à intégrer la tâche et les exigences des subalternes dans un système administratif ayant ses buts et ses objectifs propres.

tel style attachera une importance capitale à la nécessité de créer une atmosphère de bonne camaraderie. Il faut à tout prix éviter le conflit et cela passe avant la production. Le style 9-1 est centré sur la tâche. L'efficacité d'une organisation repose sur la définition des conditions de travail de telle façon que le facteur humain sera considéré comme négligeable. La responsabilité du subalterne consiste alors à planifier, diriger et contrôler le travail des employés, ces derniers étant perçus comme des outils à sa disposition. Le style 5-5 est une gestion de type intermédiaire. Celui qui épouse ce style soutiendra qu'il est possible, contrairement au style 1-1, d'exercer une pression sur les subalternes mais celle-ci ne doit pas être trop forte. Cet individu table essentiellement sur la formule du compromis. Le style 9-9 illustre une forme de gestion qui repose essentiellement sur le travail en équipe. Le rôle du subalterne consiste donc essentiellement à intégrer, d'une part, la tâche et, d'autre part, les exigences des employés, cela à l'intérieur d'un système administratif ayant ses buts et ses objectifs propres.

Une analyse plus en profondeur de ces différents styles de direction nous amènerait à analyser leurs correspondants en termes de conception du contrôle, de la discipline, des comités, du risque, de la créativité, des conflits, du développement des subalternes, de la planification, etc.

L'utilisation de la méthode dite *managerial grid* peut s'étendre sur une période assez longue mais l'expérience de base dure environ une semaine. Au cours de cette semaine, les cadres sont placés dans des situations où ils auront à résoudre des problèmes. Les individus et les groupes constitués en équipes seront appelés à mesurer leur rendement en fonction de critères bien précis. Tous seront témoins et pourront expérimenter les conséquences de différents styles de direction. La première phase consiste en une analyse par chacun de son propre style de direction tel qu'il est possible de l'identifier à travers une série de questionnaires et de tests. Par la suite, le groupe travaillera à des exercices structurés, participera à des « sociodrames » et à la solution de cas qui aideront à montrer comment les relations interpersonnelles affectent l'efficacité d'un groupe. Le laboratoire du type *managerial grid* a souvent été comparé au groupe de formation. Les deux méthodes comportent plusieurs points de ressemblance mais n'en sont pas moins fort différentes. La princi-

pale ressemblance se situe au niveau de la circulation du *feedback*. Cependant, le *managerial grid* se déroule dans une atmosphère nettement plus structurée où l'accent est mis sur l'évaluation des styles de direction. Dans le groupe de formation, l'étude porte sur l'analyse des relations interpersonnelles et les sujets discutés peuvent être fort éloignés des problèmes administratifs.

L'expérience étant davantage structurée, certains des risques inhérents au groupe de formation sont par le fait même contrôlés. La méthode *managerial grid*, comme instrument de perfectionnement des cadres, a aussi cet autre avantage sur le groupe de formation qu'elle met mieux en relief les problèmes reliés au *leadership*, à l'exécution de tâches et à la prise de décision en équipe. Le *managerial grid* répond donc plus directement au besoin spécifique de perfectionnement dans la direction des hommes, l'analyse de situations, la prise de décisions et le passage à l'action dans un milieu socio-technique donné.

Rappelons, en guise de conclusion au chapitre des méthodes, qu'il est utopique de penser que si efficaces qu'elles puissent être, celles-ci peuvent assurer le succès d'un programme de perfectionnement. Les méthodes donneront des résultats dans la mesure où elles seront utilisées dans un milieu qui aura d'abord été préparé, c'est-à-dire un milieu caractérisé par un climat qui invite les cadres à vouloir se perfectionner. Un programme formel ne donnera vraiment de résultats que si le subalterne peut transférer dans sa situation de travail ses aptitudes et attitudes nouvelles. Il verra alors sa tâche dans une perspective différente et cherchera à faire l'expérience de façons nouvelles d'analyser des situations, de diriger des hommes et de prendre des décisions.

*

* *

Il y a eu pendant nombre d'années absence presque totale d'évaluation des résultats des activités de perfectionnement. Cela, malgré l'importance des sommes investies et l'incertitude dans laquelle se trouvaient les formateurs eux-mêmes par rapport aux méthodes utilisées. Nous nous proposons de procéder, dans un prochain article, à une évaluation critique de certaines méthodes actuellement

utilisées par l'entreprise, dans le but de mesurer l'efficacité de certains programmes ou de certaines méthodes de perfectionnement des cadres.

Nous nous contenterons de soulever, en guise de conclusion, un certain nombre de problèmes rattachés spécifiquement à la question de l'évaluation. Les activités de perfectionnement peuvent ne pas donner les résultats escomptés pour de nombreuses raisons. Certaines peuvent ne pas tenir suffisamment compte des besoins spécifiques de l'entreprise et des individus. Les méthodes utilisées par telle entreprise permettent-elles d'atteindre les objectifs visés ? Le choix des individus délégués à des cours est-il fait de façon judicieuse ? Le climat général de l'entreprise est-il un obstacle sérieux au transfert de ce qui a été acquis lors d'un programme formel ? Y a-t-il absence de motivation du côté du sujet à perfectionner ?

Il faut aussi souligner que trop d'entreprises cherchent à mesurer prématurément l'effet de certaines activités de perfectionnement. Dans ce domaine, il faut apprendre à être patient. S'il s'agissait uniquement de permettre au subalterne d'accumuler des connaissances, il serait facile de mesurer le progrès à l'aide de tests. Mais puisqu'il s'agit avant tout de développer des aptitudes et de modifier des attitudes, il convient de ne pas bousculer les choses, d'autant plus que les améliorations dans ce domaine sont moins visibles et pas toujours faciles à évaluer, à court terme. À titre d'exemple, citons les très nombreux témoignages de dirigeants qui soulignent que des programmes de perfectionnement des cadres en relations humaines ont souvent mis de longs mois et parfois même une année ou deux avant de faire sentir leurs effets.

L'évaluation systématique du perfectionnement des cadres a une histoire très courte qui remonte à peine à une quinzaine d'années alors que le perfectionnement lui-même était déjà largement répandu. Ce fait n'est pas le résultat d'un manque d'intérêt du côté des formateurs ou des entreprises. Disons, au contraire, que les méthodes simplistes auxquelles on a longtemps eu recours sont de plus en plus écartées et que, depuis quinze ans, des chercheurs s'efforcent à mettre au point des formes beaucoup plus systématiques et méthodiques d'évaluation des effets du perfectionnement. Trop longtemps, on n'a cherché à mesurer que les effets immédiats du perfectionnement, en considérant, par exemple, à l'issue d'un cours,

les modifications d'attitudes et de comportement des individus. Or, des études de plus longue durée, comportant une évaluation répétée, à des intervalles plus ou moins longs, peuvent seules permettre d'estimer les effets durables et à long terme du perfectionnement.

Les difficultés de l'évaluation du perfectionnement sont nombreuses. Certaines proviennent de la formation elle-même, telle la difficulté qui consiste à distinguer les effets dus au contenu explicite de la formation de ceux qui sont dus à son contenu symbolique. Une autre difficulté se situe au niveau de la connaissance réelle et précise des objectifs de la formation. Il y a aussi cette difficulté sérieuse provenant de la nature et du degré d'évolution des sciences psychosociales qui recherchent encore leur méthodologie.

Guy ARCHAMBAULT,
*professeur à l'École des Hautes
Études commerciales (Montréal).*

BIBLIOGRAPHIE

Volumes

- AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION, Personnel Series, no. 141, *Organization Planning and Management Development*, New York, 1951.
- AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION, *The Chief Executive's Job Today : A Reappraisal*, A.M.A..
- ANDREWS, K.-R., *The Case Method of Teaching Human Relations*, Harvard University Press, Cambridge, 1953.
- APPLEY, L.-A., *Management in Action*, American Management Association, New York, 1956.
- ARGYRIS, CHRIS, *Interpersonal Competence and Organizational Effectiveness*, The Dorsey Press, Homewood, Illinois, 1962.
- AUBRY, J.M. et SAINT-ARNAUD, J.-M., *Dynamique des Groupes*, Centre Pédagogique des Jésuites canadiens, Montréal, 1963.
- BANNER, H., *Social Psychology : An Interdisciplinary Approach*, The Ronald Press, New York, 1959.

- BARNARD, C.-I., *The Functions of the Executive*, Harvard University Press, Cambridge, 1938.
- BAVELAS, ABE et STRAUSS, GEORGE, « Group Dynamics and Inter-group Relations » dans WHYTE, W.-F., *Money and Motivation*, Harper & Bros., New York, 1955.
- BELLOWS, R., GILSON, T.-G. et ODIORNE, G.-S., *Executive Skills, their Dynamics and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J., 1962.
- BENDIX, C.-L., *Defining the Manager's Job*, American Management Association, New York, 1958.
- BENNIS, W., BENNE, D., et CHIN, R., *The Planning of Change*, Holt, Rinehart et Winston, New York, 1961.
- BLACK, J.-M., *How to Grow in Management*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J., 1957.
- BLAKE, ROBERT-R., et MOUTON, J.-S., *Group Dynamics : Key to Decision Making*, Gulf Publishing Co., Houston, Texas, 1961.
- BLAKE, ROBERT-R., et MOUTON, J.-S., *The Managerial Grid*, Houston, Gulf Publishing Co., 1964.
- BRADFORD, L. et BENNE, K., éd., *T-Group Theory and Laboratory Method*, John Wiley & Sons Inc., New York, 1964.
- BURSK, E.-C., éd., *How to Increase Executive Effectiveness*, Harvard University Press, 1953.
- CANTOR, N., *The Learning Process for Managers*, Harper & Bros., New York, 1958.
- CARTWRIGHT, D., et ZANDER, A., *Group Dynamics : Research and Theory*, Row, Peterson Press, Evanston, Illinois, 1953.
- Centre de Perfectionnement dans la Direction des Entreprises — Université Catholique de Louvain, *Quelques aspects du perfectionnement des cadres*, Louvain, Belgique, 1958.
- CHRISTENSEN, C.-R., *Management Succession in Small and Growing Enterprises*, Division of Research, Harvard Graduate School of Business Administration, Boston, 1953.
- CLEETON, G.-U., *Executive Ability : Its Discovery and Development*, Antioch Press, Yellow Springs, Ohio, 1946.
- Colloques et conférences sur la politique des entreprises pour la formation de leurs dirigeants, *La Formation des Dirigeants*, Knokke, Belgique, 1958.

- COPELAND, M.-T., *The Executive at Work*, Harvard University Press, 1952.
- DALE, ERNEST, *Planning and Developing the Company Organization Structure*, American Management Association Research Report No. 20, New York, 1952.
- DAVIS, R.-C., *The Fundamentals of Top Management*, Harper & Bros., New York, 1951.
- DOOHER, J.-M., et MARQUIS, V., *The Development of Executive Talent*, American Management Association, 1952.
- DOOHER, J.-M., et MARTING, ELIZ, *Selection of Management Personnel*, American Management Association, New York, 1957.
- DRUCKER, PETER-F., *The Practice of Management*, Harper & Bros., New York, 1954.
- DUNSIRL, A., *The Making of an Administrator*, Manchester University Press, England, 1956.
- Foundation for Research on Human Behavior, *Assessing Managerial Potential*, Ann Arbor, Michigan, The Foundation, 1958.
- GIVEN, WILLIAM-B., *Bottom Up Management*, Harper & Bros., 1949.
- GOLDWIN, R.-A., éd., *Toward the Liberally Educated Executive*, Fund for Adult Education, White Plains, New York, 1957.
- GORDON, T., *Group Centered Leadership*, Houghton Mifflin Press, Boston, 1955.
- HEYEL, CARL, *Appraising Executive Performance*, American Management Association, New York, 1958.
- HOMANS, GEORGE-C., *The Human Group*, Harcourt, Brace & Co., New York, 1950.
- KRECH, D., et CRUTCHFIELD, R.-S., *Theory and Problems of Social Psychology*, McGraw-Hill, New York, 1948.
- LEARNED, E.-P., et al., *Executive Action*, Harvard Graduate School of Business Administration, Division of Research, Boston, 1951.
- LIKERT, R., *New Patterns of Management*, McGraw-Hill, New York, 1961.
- LIPPITT, G.-L., *Conditions for Effective Management Training*, National Training Laboratory, Washington, D.C., 1957.
- MACE, MYLES-L., *The Growth and Development of Executives*, Graduate School of Business, Harvard University, 1950.

- MAHONEY, T.-A., *Building the Executive Team*, Prentice-Hall, 1961.
- MAIER, N.-R.-F., *Problem Solving Discussions and Conferences*, McGraw-Hill, New York, 1963.
- MAIER, N.-R.-F., *Psychology in Industry*, Houghton Press, Boston, 1955.
- MAIER, N.-R.-F., *Supervisory and Executive Development : A Manual for Role Playing*, John Wiley & Sons, New York, 1957.
- A.M.A., *Simulation and Gaming*, Management Report no. 55, American Management Association, New York, 1961.
- MARCH, J.-G., et SIMON, H.-A., *Organization*, John Wiley & Sons, New York, 1958.
- MARROW, ALFRED-J., *Behind the Executive Work*, American Management Association, New York, 1964.
- MARTING, ELIZ, éd., *Top Management Decision Simulation*, American Management Association, 1957.
- MASLOW, A.-H., *Motivation and Personality*, Harper & Bros., New York, 1954.
- MCGREGOR, D., *The Human Side of Enterprise*, McGraw-Hill, New York, 1960.
- MCLARNEY, W.-J., *Management Training : Cases and Principles*, Richard D. Irwin, Homewood, Illinois, 1959.
- McNAIR, M.-P., *The Case Method of the Harvard Business School*, McGraw-Hill, New York, 1954.
- MERRILL, H.-F., et MARTING, ELIZ, *Developing Executive Skills : New Patterns for Management Growth*, American Management Association, New York, 1958.
- MORENO, J.-L., *Who Shall Survive*, Beacon House Publishing Co., Beacon, New York, 1953.
- National Industrial Conference Board, no. 160, *Executive Development Courses in Universities*, Studies in Personnel Policy.
- O.C.D.E., *Problèmes et Perspectives de la Formation et du Perfectionnement à l'Administration des Entreprises*, Paris, 1963.
- O.C.D.E., *Les Techniques d'Évaluation de la Formation du Personnel d'Encadrement*, Paris, 1961.
- PLANTY, E.-G., et FREESTON, J.-T., *Developing Management Ability*, Ronald Press, New York, 1954.

- RIEGEL, J.-W., *Executive Development*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 1952.
- ROETHLISBERGER, F.-J., *Training for Human Relations*, Harvard University, Division of Research, Graduate School of Business Administration, Boston, 1954.
- SIMON, H.-A., *Administrative Behavior*, MacMillan, New York, 1947.
- SMITH, D.-T., *Education for Administration*, Harvard Business Review, no. 3, 1945.
- STEPHEN, H., *Company Programs of Executive Development*, Studies in Personnel Policies no. 107, National Industrial Conference Board, New York, 1950.
- TEAD, O., *The Art of Administration*, McGraw-Hill, New York, 1951.
- THELEN, H.-A., *Dynamics of Groups at Work*, The University of Chicago Press, 1954.
- THIBAUT, J.-W., et KELLEY, H.-H., *The Social Psychology of Groups*, John Wiley & Sons, New York, 1959.
- TRICKETT, J.-M., *A Survey of Management Development*, American Management Association, 1954.
- WAALER, ROLF, *Management Development*, conférences prononcées à la Harvard Graduate School of Business Administration au printemps 1962, Harvard University, Graduate School of Business Press, Boston, 1962.
- WESCHLER, I.-R., et REISEL, J., *Inside a Sensitivity Training Group*, Industrial Relations Monograph No. 4, Institute of Industrial Relations, University of California, Los Angeles, 1959.
- WHISLER, T.-L., et HARPER, S.-F., *Performance Appraisal : Research and Practice*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 1962.

Articles

- ALLEN, L.-A., « Does Management Development Develop Managers ? », *Personnel*, septembre-octobre 1957.
- ANDLINGER, G.-R., « Business Games — Play One », *Harvard Business Review*, mars-avril 1958.

- ANDREWS, K.-R., « Executive Training by the Case Method », *Harvard Business Review*, septembre-octobre 1951.
- ANDREWS, K.-R., « Is Management Training Effective », *Harvard Business Review*, janvier-février 1957, mars-avril 1957.
- ANDREWS, K.-R., « Reaction to University Development Programs », *Harvard Business Review*, mai-juin 1961.
- ANSHEN, M., « Better Use of Executive Development Program », *Harvard Business Review*, novembre-décembre 1955.
- ANSHEN, M., « Executive Development : In Company versus University Programs », *Harvard Business Review*, septembre-octobre 1954.
- ARGYRIS, CHRIS, « Executive Development Programs : Some Unresolved Problems », *Personnel*, juillet 1956.
- ARGYRIS, CHRIS, « In Defense of Laboratory Training », *Training Directors Journal*, octobre 1963.
- ARGYRIS, CHRIS, « T-Groups for Organizational Effectiveness », *Harvard Business Review*, mars-avril 1964.
- ARGYRIS, CHRIS, « Top Management Dilemma : Company Needs vs Individual Development », *Personnel*, septembre 1955.
- BARRY, F.-G., et COLEMAN, C.-G., « Tougher Programs for Management Training », *Harvard Business Review*, novembre-décembre 1958.
- BAVELAS, ALEX, « Role Playing in Management Training », *Sociatry*, juin 1947.
- BAXTER, B. et al., « A Training Evaluation Study », *Personnel Psychology*, avril 1953.
- BELLOWS, R.-M. et al., « A Tool for Analysing Training Needs », *Personnel*, 1953.
- BENNETT, W.-E., « An Integrated Approach to Management Development », American Management Association, *Personnel*, Series no. 171, New York, 1957.
- BENNETT, W.-E., « Master Plan for Management Development », *Harvard Business Review*, mai-juin 1956.
- BENNIS, WARREN-G., et SLATER, PHILIP-E., « Democracy Is Inevitable », *Harvard Business Review*, mars-avril 1964.
- BESCO, R. et al., « Evaluation Techniques for Management Development Programs », *Journal of the American Society of Training Directors*, septembre-octobre 1959.

- BLAKE, R.-R., MOUTON, J.-S., et BLANSFIELD, M.-G., « How Executive Team Training Can Help You and Your Organization », *Journal of the American Society of Training Directors*, janvier 1962.
- BRADFORD, L.-P., « A New Look at Management Development », *Advanced Management*, 1958.
- BRADFORD, L.-P., « A Look at Management Growth and Development », *Journal of the American Society of Training Directors*, juillet 1958.
- BROOKS, D., « What Successful Executives Do », *Personnel*, 1955, pp. 210-225.
- BROWN, A., « The Case Method », *Advanced Management*, juillet 1956.
- CALKINS, ROBERT-C., « Objectives of Business Education », *Harvard Business Review*, no. 1, 1946.
- CASSON, W., « Looking Around : Management Training », *Harvard Business Review*, mars-avril 1953.
- CHAPMAN, J.-R., « Trend in Management Development », *Harvard Business Review*, janvier-février 1954.
- COHEN, K.-J., et RHENMAN, E., « The Role of Management Games in Education and Research », *Management Service*, janvier 1961.
- DILL, W.-R., « What Management Games Do Best », *Business Horizons*, School of Business, University of Indiana, 1961.
- EHRMANTRAUT, J.-E., « Development at the Executive Level », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1957.
- Executive Development*, Harvard Graduate School of Business Administration, Baker Library, supplément de 10 pages, référence no. 11, mai 1953.
- GAUDET, F.-J. et CARLI, R.-A., « Why Executives Fail », *Personnel Psychology*, printemps 1957.
- GIVEN, W.-R., « The Engineer Goes into Management », *Harvard Business Review*, janvier-février 1955.
- GOODACRE, D.-M., « Experimental Evaluation of Training », *Journal of Personnel Administration and Industrial Relations*, printemps 1955.

- HANAWALT, W.-R., « Manager Development, 1965 Style », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1957.
- HULL, T.-F., « What Should We Evaluate ? », *Journal of the American Society of Training Directors*, janvier 1959.
- KALLEJIAN, I., et al., « Managers in Transition », *Harvard Business Review*, juillet-août 1955.
- KATZ, R.-L., « Skills of an Effective Administrator », *Harvard Business Review*, 1955.
- KATZELL, R.-A., « Testing a Training Program in Human Relations », *Personnel Psychology*, janvier 1948.
- KIRKPATRICK, D.-L., « How to Start an Objective Evaluation of Your Training Program », *Journal of the American Society of Training Directors*, mai-juin 1956.
- KIRKPATRICK, D.-L., « Techniques for Evaluating Training Programs », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1959, janvier-février 1960.
- KNEPNER, C.-H., et TREGOE, B.-B., « Developing Decision Makers », *Harvard Business Review*, septembre-octobre 1960.
- KRUGMAN, H.-E., « Management Development Training : Who Profits Most », *Personnel*, mai-juin 1959.
- KRUGMAN, H.-E., « What Kind of Managers Will Scientists Make », *Management Review*, mai 1958.
- KUNZE, K.-R., « Forced Choice Evaluation of a Training Program », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1958.
- LAIRD, D.-A., « Executive Development by Delegation », *Management Methods*, juillet 1957.
- LAMBERT, R., « Coopération et Compétition dans les Petits Groupes », *Revue française de Sociologie*, janvier 1960.
- LAWSHE, C.-H., et al., « Studies in Management Training Evaluation », *Journal of Applied Psychology*, 1958.
- LEAVITT, H.-J. et WHISLER, T.-L., « Management in the 1980's », *Harvard Business Review*, novembre-décembre 1958.
- LEVINE, J., et BUTLER, J., « Lecture versus Group Decision in Changing Behavior », *Journal of Applied Psychology*, 1952.
- LEVINSON, HARRY, « A Psychologist Looks at Executive Development », *Harvard Business Review*, septembre-octobre 1962.

- LIKERT, R., « Measuring Organizational Performance », *Harvard Business Review*, mars-avril 1958.
- LIKERT, R., « Motivational Approach to Management Development », *Harvard Business Review*, juillet-août 1959.
- LYONS, R., « Education for Decision Making », *Adult Leadership*, mai 1958.
- MACCULLOUGH, A.-V., « Critical Views of Advanced Management Courses », *Advanced Management*, janvier 1957.
- MACKINNEY, A.-C., « Progressive Levels in the Evaluation of Training Programs », *Personnel*, novembre-décembre 1957.
- MAIER, N.-R.-F., « Dramatised Case Material for Role Playing », *Group Psychotherapy*, juin 1953.
- MAYFIELD, H., « The Counseling Function in Management », *The Personnel Administrator*, mars 1958.
- MCGREGOR, D., « Conditions of Effective Leadership in the Industrial Organization », *Journal of Consulting Psychology*, août 1944.
- MCNAIR, M.-P., « What Price Human Relations », *Harvard Business Review*, 1957.
- MEIGNIEZ, R.-D., « Éléments pour une évaluation des résultats de la formation du personnel d'encadrement », *Psychologie Française*, 1962.
- MOON, G.-G., et HARITON, T., « Evaluating and Appraisal of Feedback Training Program », *Personnel*, janvier 1958.
- NEVITT, C.-E., et LEWIS, D.-V., « Executives Are Made not Born », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1957.
- ONCKEN, W., « Experience Is not Enough », *Advanced Management*, février 1958.
- PLATTNER, J.-W., et HERRON, LOWELL-W., « Simulation : Its Use in Employee Selection and Training », *American Management Association, Management Bulletin*, no. 20, New York, 1962.
- PLAUT, E., « Making Specialists into Managers », *The Management Review*, avril 1955.
- RAGO, L.-J., « Executive Training Programs », *Advanced Management*, décembre 1957.
- RANDLE, WILSON C., « How to Identify Promotable Executives », *Harvard Business Review*, mai-juin 1956.

- ROETHLISBERGER, F.J., « The Administrator's Skill : Communication », *Harvard Business Review*, novembre-décembre 1953.
- ROETHLISBERGER, F.J., « Barriers and Gateways to Communications », *Harvard Business Review*, juillet-août 1952.
- ROETHLISBERGER, F.J., « Human Relations : Rare, Medium, Well-done ? », *Harvard Business Review*, mai-juin 1948.
- ROETHLISBERGER, F.J., « The Territory and Skill of the Administrator », Bureau of Industrial Relations, bulletin no. 22, University of Michigan, 1954.
- SAMPSON, R.C., « Train Executives While They Work », *Harvard Business Review*, novembre-décembre 1953.
- SARTORIOUS, H.A., « The Rise and Fall of the Training Director », *Journal of the American Society of Training Directors*, avril 1959.
- SAVITT, M.A., « Is Management Training Worthwhile », *Personnel*, septembre-octobre 1957.
- SCHEIN, EDGAR-H., « Management Development as a Process of Influence », *Industrial Management Review*, mai 1961.
- SELEKMAN, B.M., « Wanted Mature Managers », *Harvard Business Review*, no. 2, 1946.
- SHEPARD, H., et BENNIS, W.A., « Theory of Training by Group Methods », *Human Relations*, novembre 1956.
- SMIDY, H.F., « Managerial Decision Making », *Advanced Management*, novembre 1958.
- SMITH, L.J., « Management Trainees Problem or Challenge », *Supervisory Management*, juillet 1957.
- SPRIEGEL, W.R., et JAMES, V.A., « Trends in Training and Development 1930-1957 », *Personnel*, janvier-février 1959.
- STOLZ, R.K., « Getting Back to Fundamentals in Executive Development », *Personnel*, mai 1954.
- STRYKER, P., « The Growing Pains of Executive Development », *Advanced Management*, août 1954.
- SURFACE, JAMES-R., « Resistance to Training », *Harvard Business Review*, mars-avril 1954.
- TANNENBAUM, R., et SCHMIDT, W.H., « How to Choose a Leadership Pattern », *Harvard Business Review*, mars-avril 1958.
- TAYLOR, E.K., « Management Development at the Crossroads », *Personnel*, mars-avril 1959.

- TEELE, S.F., « The Business Schools and Executive Development », *Advanced Management*, janvier 1953.
- TENNYSON, W., « Playback of Interviews », *Journal of Personnel and Guidance*, janvier 1954.
- TORNOPAL, L., « Personality and Trainability », *Personnel Journal*, juin 1958.
- TOWLE, J.W., et DANTEN, C. A., « Living Cases for Management Education », *Advanced Management*, mai 1957.
- URWICK, L.F., « How to Improve Executive Training », *Nation's Business*, juillet 1958.
- VERNON, W.A., « Coaching in Middle and Lower Management », *Journal of the American Society of Training Directors*, mai 1958.
- VOGELS, D.S., « An Evaluation of a Management Training Course », *Journal of the American Society of Training Directors*, janvier 1958.
- WINN, A., « An Experiment in Training », *Canadian Personnel and Industrial Relations Journal*, juillet 1955.
- WINN, A., « Training in Administration and Human Relations », *Personnel*, septembre 1953.
- ZERFOSS, L.F., « Progress in Management Development », *Journal of the American Society of Training Directors*, novembre-décembre 1957.