

**Communication présentée par l'ADEFMA\* au 1<sup>er</sup> congrès de  
l'ASSOCIATION FRANCAISE DE GESTION  
DES RESSOURCES HUMAINES  
les 27 et 28 novembre 1990 à BORDEAUX**

**"DEVELOPPER LES COMPORTEMENTS MANAGERIAUX  
PAR LA FORMATION : POUR UNE ANDRAGOGIE  
DU MANAGEMENT"**

**Par Daniel BELET et Inés de LA VILLE**

## Introduction

Il est frappant de constater le peu de réflexion accordé aux fondements pédagogiques de la formation au management. Aussi paraît-il opportun de réfléchir à la cohérence des bases philosophiques et psychologiques de la formation des adultes avec la complexité des relations humaines dans les organisations. Cette voie devrait permettre d'aboutir à des principes de formation au management plus efficaces car répondant mieux aux caractéristiques psychologiques des apprenants adultes et aux dimensions comportementales des pratiques managériales.

Il convient, à la lumière des changements de l'univers de référence des acteurs de l'entreprise et de la prise de conscience de l'importance des dimensions irrationnelles du management (1), de s'interroger sur les finalités des formations au management.

Rappelons que Henri FAYOL (2) a originellement défini le management comme l'ensemble des décisions et actes de toutes natures (technique, économique, financière, sociologique, psychologique...) visant à faire fonctionner un système productif. Pierre GOGUELIN (3) en donne une définition élargie qui "englobe les décisions et les actes de toutes les personnes qui ont une influence sur le fonctionnement de ce système et ne se réduit pas à l'organisation ou à la gestion classique : il les déborde en intégrant toutes les qualités humaines de l'entreprise, du haut en bas de la hiérarchie". Cette définition a le mérite de souligner l'importance des dimensions humaines et psychologiques du management, que l'on peut considérer comme l'art de diriger les hommes au sein d'une organisation afin que celle-ci puisse atteindre l'ensemble des objectifs qu'elle s'est fixés.

L'objectif de cette réflexion est de montrer l'intérêt pour la formation au management d'approches andragogiques (4) qui soient cohérentes avec le postulat que l'homme est la ressource stratégique essentielle de l'entreprise. La compétitivité des organisations de demain implique de profondes évolutions des comportements managériaux, qui elles-mêmes ne pourront se réaliser que grâce à la pratique d'une "andragogie du management" dont les principes restent à définir.

Cette communication n'a pas l'ambition d'une quelconque exhaustivité sur les thèmes qu'elle aborde. Elle propose, à partir d'une brève critique des "doctrines" managériales qui imprègnent les mentalités et les comportements des hommes au sein des organisations, de s'interroger sur les dimensions "pédagogiques" de la formation au management. Elle souhaite discuter les apports des philosophies humanistes et des sciences du comportement permettant d'orienter les recherches nécessaires à l'élaboration d'une "andragogie du management".

## **I - CRISE DU MANAGEMENT OU CRISE PEDAGOGIQUE ?**

### **1- Rationalité managériale et comportements**

Faire le constat de l'inadéquation des modèles classiques d'organisation au contexte actuel des entreprises, manque d'originalité. En revanche, faire ressortir que les hypothèses sur la rationalité des comportements, que font implicitement F. TAYLOR (5) et H. FAYOL, n'ont été que partiellement remises en cause dans les pratiques actuelles de la gestion des ressources humaines, ouvre des perspectives intéressantes.

En effet, ces modèles "classiques" d'organisation et la rationalité qui les sous-tendent imprègnent encore profondément les programmes de formation au management et les mentalités de très nombreux dirigeants et managers comme l'a observé M. VILLETTE (6). Fondée sur une logique mécaniste rigoureuse du comportement humain, cette rationalité ignore largement certaines dimensions psychologiques — notamment affectives et politiques — du comportement des hommes dans un contexte organisationnel : l'homme est avant tout considéré comme une force de travail et un ensemble de compétences que l'on cherche à optimiser par une organisation instituant une division logique et rationnelle des tâches.

Si ces modèles ont prouvé leur efficacité dans le contexte historique des sociétés industrielles du début du XX<sup>e</sup> siècle, leurs carences sont vite apparues. En particulier, "l'Ecole des relations humaines" (7) a étudié certains aspects relationnels et psychologiques des individus et a mis en lumière l'existence d'une rationalité plus complexe des comportements en milieu professionnel.

Toutefois, les fondements psychologiques et psycho-sociologiques de ce courant paraissent souvent un peu trop simplificateurs, conduisant parfois à des pratiques caricaturales et des résultats décevants. Et ceci d'autant plus que ce qui a été retenu de l'apport de ce courant s'est souvent limité à l'énoncé de principes de management relativement vagues, voire naïfs, qui ne se sont pas traduits en réalité par de réels changements dans les organisations.

De même, le courant plus récent, dit du "Développement des organisations" (8) met l'accent sur la possibilité de changer les attitudes et les comportements par des modifications de procédures de travail et un effort programmé pour accroître l'efficacité de l'organisation dans son ensemble. Toutefois, les moyens employés pour agir sur les comportements sont déterminés par la hiérarchie et sont essentiellement d'ordre collectif, comme par exemple les "*training groups*".

On observe que ces deux courants n'ont eu qu'un faible impact sur la transformation des comportements managériaux en France du fait des spécificités des organisations et du contexte culturel : la forte tradition administrative et bureaucratique (9), l'individualisme, le système éducatif et les pratiques de cooptation des élites industrielles (10) ainsi que la prédominance d'une "idéologie" à caractère technologique (11).

En pratique, on constate un décalage flagrant entre, d'une part les discours "éclairés" de certains dirigeants, qui s'appuient sur des thèmes humanistes tels que le management participatif, la transparence de l'organisation, la communication, la responsabilisation, l'encouragement à la créativité et autres modes managériales et d'autre part les réalités du fonctionnement des organisations dont ils sont responsables.

La profusion de séminaires sur le thème de la valorisation du "potentiel individuel" ou de "développement personnel" illustre une approche "nar-cissique" du management dont les effets réels sur les relations humaines au sein des organisation semblent très discutables.

L'importance donnée à la culture et aux qualités de *leadership* dans certaines "doctrines" contemporaines du management, comme celle de "l'excellence" (12), traduit la prise de conscience de la nécessité de transformer les comportements. Cependant ces travaux n'abordent pas le

problème des fondements de la rationalité des comportements des individus au sein des organisations. Par exemple, la recherche d'un consensus sur le projet stratégique de l'entreprise à travers la diffusion active des valeurs sur lesquelles il s'appuie, est-il capable de modifier profondément les schémas de pensée et les comportements des individus?

## **2 - Réalités managériales, organisations et formations**

Les différents aspects de la réalité du fonctionnement des organisations ont été mis en lumière par des spécialistes de l'étude des organisations tels que MARCH & SIMON (13), ETZIONI (14), MINTZBERG (15). Ces auteurs ont notamment montré que les phénomènes liés à la dévolution du pouvoir et à la réalité des comportements au sein des organisations ne correspondaient pas à la rationalité implicite des modèles des théoriciens "classiques" du management.

Un courant plus récent de l'étude scientifique des organisations, d'inspiration anthropologique ou ethnographique a le mérite de montrer et d'analyser en profondeur la complexité du fonctionnement des organisations et a montré l'incidence des rites, symboles, rumeurs, réseaux officiels, etc. sur la réalité des comportements des individus dans les organisations (16).

L'ensemble de ces travaux d'inspiration sociologique, psycho-sociologique ou anthropologique, a le mérite d'élargir le champ de la connaissance des organisations modernes et de mettre en relief la complexité des comportements, en particulier liée à l'incidence d'autres rationalités. Ces dernières sont souvent considérées comme des "phénomènes irrationnels" et écartées du champ d'investigation des théories du management (17).

On constate aujourd'hui, à la fois un "malaise organisationnel" et un désarroi profond de l'encadrement ou "crise du management". Il semble qu'une cause majeure de ces phénomènes tienne à l'inadéquation croissante des formations — tant initiales que continues — au management. L'offre de formation au management est à la fois pléthorique et de qualité très inégale, mais surtout la "pédagogie" sur laquelle elle

s'appuie est de plus en plus déphasée par rapport aux valeurs et à la réalité des processus psychologiques des apprenants en situation professionnelle.

Aussi, les résultats apparaissent souvent décevants tant pour les entreprises que pour les participants : les entreprises ne constatent que peu de modifications réelles du comportement managérial de leurs cadres ; et ces derniers ne voient pas comment traduire en pratique des principes de management qui leur ont été enseignés. Ces principes qui exigent des transformations profondes de leur propre comportement leur paraissent d'autant plus théoriques qu'ils nécessitent des modifications de structures et de fonctionnement de l'organisation toute entière.

### **3 - Prospective organisationnelle et défis pédagogiques**

Il ressort de certaines études et travaux prospectifs récents sur l'avenir des organisations et du management, quelques convergences quant aux principes d'organisations et aux styles de management susceptibles de prédominer dans les prochaines années.

Le capital humain serait alors pleinement reconnu comme la ressource stratégique essentielle de l'entreprise qu'il conviendra de réinventer en s'inspirant de valeurs humanistes et l'exemplarité de nouveaux modèles organisationnels et managériaux ayant fait la preuve de leur efficacité (18).

La société d'information vers laquelle on s'achemine obligera à abandonner les procédures industrielles actuelles, les structures mentales et comportements qui en découlent, perpétuées par un système éducatif en retard sur les besoins des organisations contemporaines, seront bouleversées par l'avènement de la "société d'information"(19).

Ainsi, on irait vraisemblablement vers des organisations se caractérisant par des hiérarchies plus courtes, une plus forte décentralisation des responsabilités à tous les niveaux, des modes de fonctionnement plus souples et informels, une transparence accrue, de petites unités autonomes et le développement de réseaux.

Quant aux styles de management et de *leadership*, ils devraient favoriser l'épanouissement personnel des individus, mettre l'accent sur les rôles d'entraîneur, mais aussi de tuteur et d'éducateur, harmoniser la personnalité de chacun aux exigences des tâches à accomplir, accroître le rôle de l'intuition et la créativité des individus (20).

Si les faits valident les intuitions de ces auteurs — "visionnaires de l'entreprise" —, il apparaît clairement que la formation des hommes et en particulier des managers jouera un rôle central dans ce processus de transformation.

Ce défi pédagogique sera d'autant plus difficile à relever qu'il s'agira de transformer en profondeur les structures mentales et les comportements des hommes.

A partir d'une critique philosophique, P. KOESTENBAUM (21) a présenté les différentes formes d'intelligence qui sont utilisées dans le cadre de l'exercice de la fonction managériale. Son analyse des processus mentaux et des comportements des managers lui a permis d'aborder une réflexion sur les modalités d'une formation visant au développement d'aptitudes comportementales cohérentes avec les tâches que le manager doit assumer. Pour l'apprentissage du management, il conviendrait de mettre au point des méthodes d'introspection individuelle et des "pédagogies" fondamentalement différentes de celles qui sont habituellement utilisées pour l'enseignement des techniques de gestion.

Tenter de faire le lien entre certaines vues prospectives sur les organisations, les développements récents de la théorie du management et la réalité des problèmes rencontrés par les dirigeants et l'encadrement, met en évidence le besoin d'un renouveau des méthodes de formation au management. S'ouvre alors un champ nouveau de réflexion pour les sciences de gestion : quels principes "pédagogiques" appliquer pour former des managers capables d'imaginer, de construire et de faire vivre des organisations efficaces ?

Cette problématique "pédagogique", nous semble précisément devoir faire l'objet de davantage de recherches et d'expérimentations. C'est

pourquoi cette communication tentera de présenter quelques réflexions préliminaires et de proposer des orientations pour améliorer la formation au management et surtout mieux prendre en compte ses exigences d'apprentissage comportemental.

## **II - QUELLES APPROCHES "PEDAGOGIQUES" POUR LA FORMATION AU MANAGEMENT ?**

Une réflexion sur les fondements "pédagogiques" de la formation au management permet d'ouvrir de vastes possibilités de renouvellement des finalités et des principes des processus d'apprentissage du management.

Les limites, voire l'échec relatif de beaucoup de formations ou cycles de perfectionnement au management ne sont-il pas la conséquence de l'utilisation de méthodes "pédagogiques" inadéquates pour l'apprentissage du management et en particulier sous ses aspects comportementaux ?

### **1 - L'ambiguïté "pédagogique" des formations au management**

Il est particulièrement frappant d'observer qu'à une période où la demande et l'offre de formation continue à la gestion et au management se développe de façon considérable, les limites de ces formations apparaissent de plus en plus nettement. Les finalités et les fondements "pédagogiques" de ces formations semblent en effet largement sortir du champ de préoccupation des formateurs, du moins en France.

On constate en effet une faiblesse étonnante de la réflexion philosophique et psychologique sur les processus pédagogiques utilisés, leurs finalités et leurs limites opérationnelles en termes d'efficacité et de résultats sur les comportements. Cette observation s'applique tant aux formations initiales qu'aux formations continues, mais nous nous intéresserons ici qu'à ces dernières.

Certes, on entend souvent parler de "nouvelles pédagogies" en matière de formation continue au management. Mais il s'agit largement d'un abus de langage, car en réalité, ce que l'on entend par "nouvelles péda-

gogies" signifie essentiellement application de nouvelles technologies à des exercices "pédagogiques" tels que simulations, cas multimédias, systèmes experts, EAO, etc. Mais en réalité, la philosophie didactique dont ils procèdent reste largement inspirée par les "pédagogies classiques". On confond donc la modernisation des moyens techniques d'enseignement et le renouvellement des finalités et de la philosophie qui sont à la base de ces processus pédagogiques.

A notre connaissance, trop peu de contributions ont été consacrées en France aux problèmes particuliers liés à l'apprentissage du management en formation continue (22). En revanche, des pays tels que le Canada, les U.S.A., la Grande-Bretagne ou encore la Hollande développent des chaires universitaires sur l'andragogie et sur la problématique de l'apprentissage du management. Or, la seule façon d'aboutir à un véritable renouvellement pédagogique répondant mieux aux besoins profonds de formation au management des dirigeants et cadres d'entreprises n'est-elle pas de revenir à l'étude des fondements philosophiques et des processus cognitifs caractérisant la formation des adultes ?

En effet, penser que l'apprentissage des techniques actuelles de gestion des ressources humaines est l'objectif principal des formations au management paraît réducteur. Car la finalité réelle d'un apprentissage du management est bien de transformer les structures mentales et les comportements des hommes dans les organisations.

Nous souhaitons volontairement privilégier ce dernier facteur pour analyser le contenu et les méthodes "pédagogiques" utilisées dans la plupart des formations au management.

N'est-il pas regrettable de constater en France la prédominance d'une inspiration de type "mécaniste" dans les représentations organisationnelles d'une majorité de responsables d'entreprises, ce qui se traduit par le maintien de pédagogies d'inspiration behavioriste dans les formations au management qui sont retenues par la plupart des entreprises ?

Or, si les principes pédagogiques behavioristes (23) ont largement fait la preuve de leur efficacité pour l'apprentissage de compétences techniques ou de disciplines de gestion, ils paraissent en revanche très critiquables pour acquérir des "compétences managériales". En effet, l'ap-

prentissage du management ne peut se faire qu'à travers la prise de conscience d'une expérience acquise et une liberté de création et d'expérimentation sur le terrain, seuls processus permettant une transformation profonde des structures mentales et des comportements des hommes au sein d'une organisation (24). M. KNOWLES montre que les modèles behavioristes se révèlent inappropriés dans le cas où la complexité de la tâche d'apprentissage et la capacité d'apprentissage des apprenants sont élevées, en s'appuyant sur l'exemple de l'amélioration des compétences d'un manager (25).

Ce qui s'explique aisément par les fondements mêmes de la théorie behavioriste en matière de formation et ses conceptions simplificatrices et réductrices de l'être humain. Les processus d'apprentissage sont tous définis comme des séquences "stimulus-réponse" fondées sur le conditionnement, le principe du renforcement, les lois de l'effet et de l'exercice, la fixation a priori d'objectifs comportementaux, etc.

La critique de fond que l'on peut faire aux principes behavioristes en matière de formation a trait à leur conception de l'apprentissage. Les connaissances récentes en matière de psychologie, de pédagogie et d'éthologie humaine (26) montrent que les comportements d'apprentissage chez l'adulte disposant d'une expérience, sont des phénomènes psychologiques complexes faisant intervenir l'ensemble des dimensions de l'individu, en particulier les aspects affectifs qui sont simplement ignorés par la théorie behavioriste.

En outre, en matière de formation, le behaviorisme ne reconnaît pas l'individualité, les ressources internes et l'existence de stimuli intrinsèques chez l'homme, ses capacités de créativité et d'actions modificatrices sur l'environnement. Par conséquent, ses principes ne prennent pas suffisamment en compte les réactions différentes des individus soumis à un même programme de formation et peuvent conduire à une conception déterministe du comportement des êtres humains en niant leur responsabilité et leur liberté.

On constate également que les spécificités psychologiques de l'adulte ne sont pas reconnues dans les "pédagogies" d'inspiration behavioristes, couramment utilisées dans les formations d'adultes. Celles-ci ne prennent en considération que le niveau technique de l'apprenant, et ses

capacités d'assimilation des connaissances enseignées. Le modèle d'apprentissage "pédagogique" qui les inspire est issu des caractéristiques de la psychologie de l'enfant et est par conséquent largement inadapté aux spécificités des processus d'apprentissage des adultes comme le montre bien M. KNOWLES.

Les théories d'inspiration behavioriste à la base des formations continues ou cycles de perfectionnement au management classiques ne paraissent pas satisfaisantes d'au moins deux points de vue :

- ils ne permettent pas l'apprentissage de nouveaux schémas de pensée par les managers se traduisant par des changements de comportements dans l'exercice de leurs responsabilités;
- ils sont inadaptés à la formation d'adultes ayant accumulé un ensemble d'expériences unique, et ayant en général un désir d'autonomie et d'autogestion de leur apprentissage.

De plus, les pédagogies de formation au management d'inspiration behavioriste ont tendance à produire des effets pervers sur les comportements des managers du fait même des conceptions psychologiques qui les sous-tendent. Ne peut-on pas leur attribuer en partie l'origine de certains comportements tels que la passivité, l'absence de prise d'initiative, la crainte de l'esprit critique, la faiblesse de la créativité, l'absence d'empathie vis-à-vis des subordonnés, l'usage abusif de l'autorité hiérarchique...?

Le débat sur la pédagogie de la formation des managers ne peut faire aujourd'hui l'économie d'une réflexion préalable sur fondements et les finalités de la formation au management et, d'une façon plus large, du management des ressources humaines au sein des organisations. Comme le souligne de façon pertinente J. PIAGET (27), tout enseignement et "pédagogie" ne peuvent éluder une réflexion sur les valeurs dont ils s'inspirent, les finalités qu'ils recherchent et par conséquent, les bases philosophiques sur lesquelles ils s'appuient.

Quelles sont les valeurs dominantes de notre société industrielle et celles des organisations contemporaines? Quelle conception philosophique défend-on de l'homme et de sa relation au travail? Considère-t-on l'homme comme un être intelligent, disposant d'un potentiel d'énergie et de créativité unique faisant de lui la principale ressource stratégique

de l'entreprise, ou le considère-t-on comme une force de travail capable d'acquérir un certain nombre de compétences techniques et d'habiletés professionnelles pour les appliquer dans le cadre de ses responsabilités? Quel est l'objectif ultime de la formation au management : doit-elle donner la priorité à l'épanouissement personnel des cadres et dirigeants ou bien doit-elle répondre en priorité aux besoins de compétences de l'organisation?

Pour sortir de l'impasse relative de la situation actuelle en matière de formation des managers, il est nécessaire de clarifier les positions philosophiques en ce qui concerne la formation des adultes et de s'ouvrir à de nouveaux schémas de pensée et de comportements plus cohérents avec les apports des sciences du comportement et la connaissance des processus cognitifs de l'adulte. L'inspiration philosophique apportée par les courants humanistes et progressistes nous semble permettre une ouverture à des approches andragogiques susceptibles de déboucher sur de nouvelles méthodes pour la formation au management.

## **2 - Une andragogie du management d'inspiration humaniste**

A la différence de la plupart des formations d'adultes, les pédagogies d'inspiration "humaniste" et "progressiste" proposent une conception de l'homme et de ses processus d'apprentissage qui semblent être beaucoup plus cohérente avec les connaissances actuelles de la psychologie et de l'éthologie humaine (28).

Le courant humaniste contemporain en matière de formation des adultes trouve ses racines dans les théories de l'apprentissage relevant du modèle "organique", par opposition au modèle "mécaniste" selon la distinction faite par M. KNOWLES. Ce courant philosophique de la formation des adultes privilégie la liberté et la dignité de la personne, le développement de toutes ses dimensions en soulignant l'importance des aspects psychologiques et affectifs de la personnalité. Il s'oppose en cela aux thèses behavioristes et freudiennes qui réduisent la complexité de l'homme, ne reconnaissent pas vraiment son individualité, ses capacités spécifiques, sa créativité et sa liberté. L'homme est considéré comme un sujet au centre de sa propre vie, agissant sur le monde, se transformant lui-même et ayant une capacité de réaction.

Les humanistes contemporains valorisent les finalités et les processus de transformation des comportements par rapport au contenu et aux moyens techniques des formations. Ils soulignent l'importance de l'émotion intérieure et des caractéristiques uniques de chaque personne. L'expérience est considérée comme la base d'étude de l'homme, non pas tant dans ses données objectives que dans la signification qu'elle revêt pour la personne. Le comportement de l'homme n'est pas prédéterminé : il est d'abord la conséquence de choix faits librement et il résulte d'une perception sélective individuelle aux stimuli tant externes qu'internes.

L'éducation humaniste est centrée sur l'apprenant. En conséquence, l'éducateur doit guider et faciliter les processus d'apprentissage dont l'apprenant est seul responsable. L'enseignant respecte et exploite les expériences et les potentialités des apprenants, il les incite à prendre en main leur apprentissage. L'acte d'apprentissage est considéré d'abord comme un effort personnel : on apprend ce qui semble nécessaire, important, significatif en fonction de ses objectifs personnels, de ses centres d'intérêt, de ses croyances et de la perception de soi-même. L'apprentissage le plus efficace se fait par la découverte et l'expérimentation qui facilitent l'élargissement du champ de décisions de l'apprenant. La motivation de l'apprenant adulte est intrinsèque et non pas extrinsèque comme dans la perspective béhavioriste. L'évaluation doit se faire sur le terrain par l'apprenant qui seul saura si l'apprentissage a correspondu à ses attentes et à ses besoins propres.

Des contributions complémentaires du courant humaniste contemporain proviennent d'auteurs tels que J. DEWEY, P. BERGEVIN ou E. LINDEMANN, représentants du courant dit "progressiste" de l'éducation des adultes, selon la classification proposée par J.L. ELIAS et S. MERRIAM (29).

Dans la perspective de ce deuxième courant, la formation est considérée en outre comme un processus de socialisation et l'accent est mis sur les phénomènes d'apprentissage des adultes avec une préoccupation pratique et utilitaire. En outre, ce courant considère l'éducation des adultes comme un instrument du changement social. Non seulement elle prépare les individus à vivre dans un contexte social donné mais elle les met en mesure de changer ce contexte social.

Ces orientations philosophiques conduisent à renouveler les formations et pratiques managériales au sein des organisations. Elles constituent les fondements d'une approche d'une nouvelle "pédagogie" de la formation au management fondée sur l'idée que l'homme est véritablement la ressource essentielle de l'entreprise. Sur ces principes andragogiques et humanistes, il paraît souhaitable d'élaborer un ensemble de nouvelles hypothèses sur les caractéristiques de "nouveaux paysages" de la formation au management ayant des chances d'être plus performants.

M. KNOWLES a, parmi les premiers, élaboré une théorie andragogique de la formation, définie comme l'art et la science d'aider les adultes à apprendre. Il met l'accent sur la définition psychologique de l'adulte, qui est la personne ayant pris conscience qu'il est seul responsable de sa vie et de la nécessité de l'auto-gérer.

Il propose un modèle andragogique de l'apprentissage des adultes dont les hypothèses, différentes du modèle pédagogique classique, sont les suivantes :

- Le besoin de savoir : les adultes ont besoin de savoir pourquoi apprendre quelque chose avant d'entreprendre une formation.
- le concept de soi chez l'apprenant : les adultes ont conscience d'être responsables de leurs propres décisions et de leur vie. Une fois qu'ils en sont conscients, se développe en eux un profond besoin psychologique d'être vu et traité par les autres comme des individus capables de s'autogérer.
- le rôle de l'expérience de l'apprenant : les adultes arrivent dans une formation avec à la fois plus d'expérience que les jeunes et un autre genre d'expérience.
- la volonté d'apprendre : les adultes sont prêts à apprendre si ces connaissances et ces compétences leur permettent de mieux affronter des situations réelles.
- l'orientation de l'apprentissage : contrairement aux enfants et aux adolescents dont l'apprentissage est orienté autour du sujet, du moins à l'école, les adultes orientent leur apprentissage autour de la vie, ou d'une tâche ou d'un problème. Ils assimilent d'autant mieux les connaissances, les compétences, les valeurs et les attitudes que celles-ci sont présentées dans le contexte de leur mise en application à des situations réelles.
- la motivation : si les adultes sont sensibles à des motivations extérieures, ce sont leurs pressions intérieures qui sont le plus grand facteur de motivation." (29).

La vision de l'homme qui découle des principes andragogiques et de cette philosophie humaniste de la formation conduit à un point de vue de recherche beaucoup plus éclectique et large que celui issu des principes béhavioristes qui procède de la recherche d'une causalité linéaire classique. Une andragogie humaniste du management s'appuiera sur les réalités psychologiques et éthologiques complexes de l'adulte évoluant au sein d'une organisation. Par conséquent, elle devrait ainsi contribuer davantage à la transformation du comportement des responsables dans des organisations "post-tayloriennes".

### **III - QUELS FONDEMENTS EPISTEMOLOGIQUES POUR UNE ANDRAGOGIE DU MANAGEMENT ?**

Les limites des théories béhavioristes en matière de comportements managériaux précédemment soulevées conduisent à s'interroger sur la pertinence du cadre épistémologique dans lequel elles ont été conçues.

La théorie positiviste, la recherche de phénomènes de causalité linéaire et l'exclusion de dimensions irrationnelles du comportement de l'individu et des groupes, ont consacré le postulat d'une rationalité dominante dans le fonctionnement des organisations. Par conséquent, ce schéma de pensée purement rationnel a fortement imprégné tous les processus de formation et notamment la plupart des formes d'apprentissage du management, perpétuant ainsi les pratiques managériales s'inspirant de l'organisation scientifique du travail.

Les hypothèses de la rationalité sous-jacente des comportements au sein des organisations liées à ce cadre épistémologique, ont pourtant été sérieusement remises en cause depuis longtemps par des contributions scientifiques capitales dans différentes disciplines connexes : psychologie, éthologie humaine, psycho-sociologie, sociologie, biologie, etc...(30). La recherche d'un nouveau cadre épistémologique plus cohérent avec les représentations que l'on se fait aujourd'hui des comportements de l'homme passe par la prise en considération de ces différentes contributions mettant en évidence l'existence de rationalités multiples et complexes.

L'étude des comportements nécessite de dépasser une approche visant à étudier exclusivement les facteurs exogènes du comportement, comme le fait l'approche behavioriste, pour tenter d'expliquer l'incidence comportementale d'éléments endogènes spécifiques à chaque individu tels que l'expérience personnelle, l'inconscient, le contexte affectif, l'éducation, les caractéristiques psychologiques... Ces éléments endogènes évoluent constamment du fait de l'interaction entre l'individu et son milieu et il est par conséquent relativement irréaliste de vouloir les cerner dans une optique déterministe.

La problématique de la formation au management est la transformation effective des comportements des hommes au sein des organisations, ce qui est précisément l'ambition d'un processus andragogique de formation au management. Se situer par exemple dans une perspective épistémologique de type systémique ne serait-il pas un point de vue fructueux pour tenter de cerner les comportements managériaux et ensuite pour construire une andragogie du management ?

Il est nécessaire alors de prendre en considération les contributions conceptuelles et méthodologiques issues de ce cadre épistémologique dans les différentes disciplines des sciences du comportement en particulier sur les thèmes suivants :

- psychologie de l'apprentissage du management chez l'adulte,
- expérience professionnelle et apprentissage du management,
- heuristique et formation au management,
- épistémologie de la formation au management,
- éthologie humaine dans un contexte organisationnel.

Naturellement, ceci devra déboucher sur la formulation d'un certain nombre d'hypothèses définissant des principes andragogiques pour la formation au management. En fonction du cadre épistémologique dans lequel on se situe, il semble que la validation des hypothèses ne puisse se faire qu'à travers la réalité des changements de comportements des individus dans les organisations. Cette validation sera avant tout d'ordre pratique, puisque les principes de cette andragogie du management ne pourront être appréciés que par l'apprenant lui-même sur le terrain à travers la prise de conscience des transformations effectives de son propre comportement.

Au terme de cette première réflexion, il apparaît que les formations au management, si elles ont l'ambition d'améliorer l'efficacité des organisations, ne peuvent éluder la complexité comportementale des adultes. Aussi est-il nécessaire de développer, dans ces formations, des principes andragogiques, qui soient capables d'assurer les transformations nécessaires des comportements managériaux.

Le choix de ce cadre épistémologique, conduit à s'interroger sur l'opportunité de l'application des principes andragogiques dans le but de renouveler non seulement les pratiques, mais aussi les fondements des doctrines couramment admises du management.

---

## NOTES

- 1 - ROWAN R. (1987) - Intuition et Management, LES ECHOS, coll. Rivages.
- 2 - FAYOL H. (1916) - Administration générale et industrielle, Paris (réédité par Dunod).
- 3 - GOGUELIN P. (1989) - Le management psychologique des organisations, ESF, coll. Hommes et organisations.
- 4 - "L'andragogie" est entendue ici comme l'art d'enseigner à des adultes par référence à la "pédagogie", qui est l'art d'enseigner à des enfants ou adolescents.
- 5 - TAYLOR F. (1912)- Principes de l'organisation scientifique des usines, Dunod et Pinat.
- 6 - VILLETTE M. (1988)- L'homme qui croyait au management, Seuil.
- 7 - L'Ecole des "relations humaines" dont les contributions les plus significatives ont été réalisées par les auteurs suivants : E. MAYO, D. MCGREGOR, A. H. MASLOW, R. LIKERT et F. HERZBERG.
- 8 - L'Ecole du "développement des organisations" comprend notamment les travaux de R. BLAKE & J. MOUTON, W. BENNIS, R. BECKHARD, E. SCHEIN, C. ARGYRIS.
- 9 - CROZIER M. (1989) - L'entreprise à l'écoute, Ed. d'Organisation.
- 10 - SAUTIER R. (1989) - L'autre façon d'être patron, InterEditions.
- 11 - ELLUL J. (1988) - Le bluff technologique, Hachette.
- 12 - WATERMAN R. (1990) - Les champions du renouveau, InterEditions.
- KOTTER J. (1990) - Le leadership, InterEditions.
- 13 - MARCH J. et coll. (1958) - Organizations, Wiley.
- 14 - ETZIONI A. (1964) - Modern organizations, Prentice Hall.
- 15 - MINTZBERG H. (1986)- Le pouvoir dans les organisations, Editions d'organisation - Editions Agence d'Arc Inc.
- 16 - Voir les travaux du Centre de recherche en gestion de l'Ecole polytechnique, du Centre de gestion scientifique de l'Ecole des mines et ceux de M. ETCHEGOYEN.
- 17 - FEYERABEND P. (1979) - Contre la méthode, Seuil, coll. Science ouverte.

- 18 - NAISBITT J. et coll. (1989) - Mégatendances. 1990-2000 : ce qui va changer, First, Coll. Documents et (1986) - Coup d'Etat dans l'entreprise, InterEditions.
- 19 - O'TOOLE J. (1988) - Le management d'avant-garde, Editions d'organisation.
- 20 - KOESTENBAUM P. (1989) - Socrate et le business, InterEditions.
- 21 - Remarquons les réflexions de la CEGOS sur ces aspects pédagogiques à l'occasion du 3<sup>e</sup> congrès des professionnels de la formation le 14 septembre 1990 à Paris.
- 22 - Voir les travaux des auteurs suivants : WATSON, THORNDIKE, GUTHRIE, SKINNER, HULL.
- 23 - ROGERS C. (1972) - Liberté pour apprendre, Dunod.
- 24 - KNOWLES M. (1973) - The adult learner : a neglected species, Gulf Publishing Company, Houston, Texas.
- TROCME-FABRE H. (1987) - J'apprends, donc je suis, Editions d'Organisation.
- 26 - Sous la direction de CHANLAT A. et DUFOUR M. (1985) - La rupture entre l'entreprise et les hommes, Editions d'organisation.
- 27 - PIAGET J. (1969), Psychologie et pédagogie, Denoël Gonthier.
- 28 - CYRULNIK B. (1990) - Sous le signe du lien, Hachette, coll. Histoire et philosophie des sciences.
- 29 - ELIAS J.L. et coll. (1983) - Penser l'éducation des adultes, Guérin.
- 30 - Voir par exemple les contributions de l'Ecole de PALO ALTO et du Mental Research Institute avec des auteurs comme G. BATESON, P. WATZLAWICK ou F. VARELA.