

LES NOTES DE L'INSTITUT

Juin 2010

Repenser la formation des managers

par l'Institut de l'entreprise,
le Cercle de l'Entreprise et du Management
et la FNEGE

Repenser la formation des managers

par l'Institut de l'entreprise,
le Cercle de l'Entreprise et du Management
et la FNEGE



© Institut de l'entreprise, 2010

Tous droits de reproduction, de traduction, d'adaptation et d'exécution
réservés pour tous les pays

Directeur de la publication : Jean-Damien Pô, délégué général de l'Institut de l'entreprise

PRÉFACE

La crise financière et économique récente a remis en cause une partie des hypothèses et des comportements sur lesquels s'était construite l'économie globalisée des dernières années. On doit donc s'attendre à ce que les entreprises connaissent des modifications importantes de leur environnement, qu'il s'agisse des relations avec la puissance publique, de la définition d'une croissance durable, de l'innovation et du comportement du consommateur, des exigences de la globalisation, ou de la gestion des hommes et des femmes dans leur espace de travail. La liste est presque sans fin.

Parmi tous ces éléments, très en amont de la série, figure la formation, la formation des managers, de ceux qui sont et qui seront appelés à piloter des équipes, à fonder des décisions sur leur expertise, à imaginer le devenir des entreprises, grandes et petites, dans lesquelles ils exercent des responsabilités. Là se trouve le cœur du réacteur. Si les managers ne sont pas formés autrement, l'électricité produite conservera la même tension et une intensité identique à celle qu'elle développait avant la crise. Et pourtant le changement s'impose.

Ouvrir des pistes pour éclairer la question impliquait une étroite concertation entre les producteurs – université, grandes écoles – et les utilisateurs – les entreprises. L'Institut de l'entreprise dispose de la légitimité pour exprimer le point de vue de l'aval. La Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises (FNEGE), forte de sa position transversale, maîtrise les réflexions stratégiques de l'amont. Le Cercle de l'Entreprise et du Management, rassemblant près de trente professeurs du domaine, est tout désigné pour exposer le point de vue du processus de formation.

Ainsi s'est constitué le groupe de travail qui livre ce rapport. Hugues Schmitt en a assuré la rédaction. Les propos qui suivent ne sont à l'évidence pas partagés à l'identique par l'ensemble des membres du groupe, mais ils sont fidèles à la tonalité des échanges. Que tous les auteurs trouvent ici l'expression de nos remerciements pour leurs contributions.

Michel BON

Président de la FNEGE
Président du conseil de
surveillance de Devoteam
Président d'honneur
de l'Institut de l'entreprise

Bertrand COLLOMB

Président du conseil
d'orientation stratégique
de ParisTech
Président d'honneur
de Lafarge
Président d'honneur
de l'Institut de l'entreprise

Jean-Pierre HELFER

Directeur général
d'Audencia Nantes School
of Management
Président du Cercle
de l'Entreprise et
du Management

SOMMAIRE

SYNTHÈSE	7
COMMENTAIRES LIMINAIRES	11
▮ 1. Formation et crise	15
▮ 2. Managers d'aujourd'hui, managers de demain	19
1. DU CADRE AU MANAGER : ASPECTS CONTEMPORAINS DU « MANAGERIAT »	19
2. MANAGER, UNE FONCTION PARADOXALE	21
3. CONTOURS DU MANAGER « IDÉAL »	24
▮ 3. Repenser les objectifs de formation	27
1. RENFORCER LA TRANSVERSALITÉ DES ENSEIGNEMENTS	29
2. PROMOUVOIR LA CULTURE GÉNÉRALE DANS LES ENSEIGNEMENTS	33
3. FAVORISER L'ESPRIT CRITIQUE	37
4. REPENSER LA FORMATION DES MANAGERS EN MATIÈRE DE COMMUNICATION	44
5. MIEUX INTÉGRER LES ENSEIGNEMENTS RELEVANT DES « <i>SOFT SKILLS</i> »	49
6. JALONS POUR L'AVENIR	52

▀ 4. Poser les fondements d'une éthique managériale	55
1. L'ILLUSION D'UN « RETOUR À L'ÉTHIQUE »	55
2. DE LA MORALE PROFESSIONNELLE AUX VALEURS D'ENTREPRISE	57
3. ÉTHIQUE, LÉGALITÉ, LICÉITÉ	60
4. UN SERMENT ?	64
MOT DE LA FIN	67
COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL	70

SYNTHÈSE

Dans le grand processus de remise en question du fonctionnement de l'économie qui a fait suite à la crise, les écoles de management et de gestion ont été l'objet de vives attaques. Elles auraient, selon leurs accusateurs, formé les responsables mêmes de la crise, et, au prix d'un formatage intellectuel massif, les auraient rendus sourds aux menaces que faisait peser sur l'économie mondiale tout entière l'application univoque et irréfléchie de modèles tout faits. Aussi directement questionnées, ces institutions d'enseignement se doivent de réfléchir à leur propre pratique et de la mettre en perspective avec le rôle qu'elles ambitionnent de voir leurs étudiants occuper.

C'est précisément parce que ce rôle ne peut être aussi simplement défini que par le passé que la formation dispensée aux étudiants devra solliciter, davantage encore qu'aujourd'hui, rigueur, autonomie et sens des responsabilités. En effet, les changements organisationnels profonds intervenus au cours des dernières décennies au sein des entreprises (arasement des pyramides hiérarchiques, fonctionnement en mode projet, etc.) ont considérablement fait évoluer la fonction de manager, si bien qu'elle requiert aujourd'hui une extrême souplesse d'adaptation aussi bien qu'un grand sens des repères, un mélange subtil d'obéissance et d'esprit critique, un sens affirmé de l'écoute et du dialogue, ainsi qu'une conscience claire de son impact sur la collectivité, de ses responsabilités et de ses devoirs.

Il a donc été convenu de traiter séparément, quoique les deux sujets soient intimement liés et que les deux réformes doivent être menées de front, la question de la réforme des enseignements théoriques, et celle de l'introduction de l'éthique dans les cursus proposés.

Repenser les objectifs de formation

Le groupe de travail a isolé cinq orientations de réforme pour les enseignements théoriques :

1. Renforcer la transversalité des enseignements

Puisque l'on reproche aux jeunes managers d'être trop manifestement conditionnés par le schéma disciplinaire au moyen duquel les savoirs théoriques qu'ils possèdent leur ont été transmis, il faut être particulièrement attentif à ce que l'enseignement dispensé vise au décloisonnement des compétences plus qu'à la partition des savoirs. Il convient de ne pas cesser d'envisager les passerelles entre les disciplines enseignées, et de proposer aux étudiants des situations d'évaluation qui mettent en jeu leur habileté à transcender le cadre disciplinaire (sujets sans préparation, improvisation, sujets de synthèse, etc.).

2. Promouvoir la culture générale dans les enseignements

Cette volonté se prolonge dans une réflexion plus large sur la culture générale et sur le rôle des sciences humaines. La culture générale remet en perspective des vérités qui, dans l'enthousiasme de l'instant, sont présentées comme fermement établies, et permet au cadre de pouvoir lire son environnement (social, économique, géographique, culturel, etc.) selon des modes d'analyse complexes et appropriés. Par ailleurs, les sciences de gestion ont beaucoup à retirer des sciences humaines, précisément parce que la longue expérience dont ces dernières bénéficient leur octroie la possibilité de juger les méthodes des premières. Enfin, la culture générale est fondée à tenir un rôle prépondérant dans la formation au commandement.

3. Favoriser l'esprit critique

Décloisonnement et culture générale convergent vers la promotion de l'esprit critique, c'est-à-dire de la pratique autonome, rigoureuse et éclairée du jugement. Y contribue aussi l'intégration d'une expérience de recherche dans les divers programmes de formation : la pratique autonome de la recherche a pour objectif de rendre le futur cadre sensible à l'exigence de précision, de réflexion, et d'exhaustivité inhérente à cette activité, et de l'extraire d'une temporalité souvent trop immédiate pour lui faire apercevoir les bienfaits et les contraintes liés au temps long. Y contribue aussi la construction d'études de cas reflétant davantage la complexité des situations réelles auxquelles aura à faire face le futur manager.

4. Repenser la formation des managers en matière de communication

Ces trois principales orientations impliquent deux corollaires dont le premier réside dans le rapport que les cadres doivent entretenir vis-à-vis de la communication. La communication (c'est-à-dire l'habileté à construire une argumentation, à l'exposer en respectant les critères formels usuels, à s'adresser à un auditoire aussi bien restreint que nourri, et à écouter ses interlocuteurs) doit faire l'objet d'une attention décuplée tant au sein de chaque enseignement que lors de sessions spécifiques.

5. Repenser les enseignements relevant des « *soft skills* »

Second corollaire, les savoirs théoriques se résolvent dans des compétences relationnelles : celles qui permettent d'organiser, d'entreprendre, de respecter l'altérité, de s'intégrer dans la collectivité.

Poser les fondements d'une éthique managériale

Ici se situe le point de jonction entre savoir théorique et conscience éthique. Le groupe de travail reconnaît que le sens des responsabilités a souvent manqué au cours de la dernière décennie, et que ce manque tient à la fois à une sorte d'insouciance morale et à des pulsions dérégées de recherche du profit immédiat. La question de l'éthique est complexifiée par l'intrication des notions de morale personnelle, de norme sociale et de déontologie professionnelle.

Le groupe de travail propose donc deux axes de recommandation :

6. Distinguer déontologie et éthique

La déontologie, la morale professionnelle doivent faire l'objet d'un enseignement spécifique. En effet, l'obéissance à une déontologie, qui fait partie intégrante de l'esprit dans lequel sont enseignées la médecine ou les matières juridiques, ne va pas de soi pour les sciences de gestion. Il convient donc de préciser, auprès des futurs managers, en quoi leur activité professionnelle est soumise à un encadrement déontologique fort et de théoriser la portée prescriptive de ce dernier.

7. Inclure l'éthique dans l'ensemble des enseignements

Enfin, l'éthique doit faire l'objet, autant dans les écoles que dans les entreprises, du même traitement que la sécurité : elle est à la fois l'affaire de tous (tous les départements, toutes les disciplines, tous les enseignements), et l'objet d'un trai-

tement privilégié par des enseignements ou des commissions spécifiques. C'est uniquement à la condition que l'habitude de considérer chaque problème sous un angle moral imprègne la totalité de l'enseignement, que les représentations des futurs managers pourront être modifiées et que cesseront les comportements déplorables qui se sont trop souvent donné carrière avant l'éclatement de la crise.

Ces préconisations ambitieuses supposent une réforme de grande ampleur : elles impliquent que les écoles de management et de gestion investissent le champ intellectuel et proposent à leurs étudiants un véritable dessein de pensée libre et de vie bonne. C'est à ce prix que ces étudiants, qui ont tous déjà montré leur mérite et leur volonté en se soumettant, avant leur intégration dans les formations au management, à une rigoureuse discipline intellectuelle, pourront devenir, grâce à une formation audacieuse, enthousiasmante, complète, et responsable, des managers accomplis.

COMMENTAIRES LIMINAIRES

Les débats que la crise économique des années 2008-2009 a suscités au sein des organismes qui se proposent de réfléchir sur la gestion des entreprises ont été nombreux¹, et l'idée s'est fait jour que l'entreprise de l'après-crise ne pourrait pas ressembler à celle qui, forte encore des certitudes que lui avaient procurées les années de croissance, s'est trouvée ébranlée dès les premières lames. Dès que les bases d'un réexamen du rôle et de l'organisation de l'entreprise ont été posées (dans ses relations avec la sphère publique, dans son concours à la cohésion sociale, dans son rapport au temps long, dans son usage des échelons intermédiaires de management²), un dernier axe s'est imposé, qui constitue à la fois les prémisses et le corollaire de ces travaux collectifs : la formation des managers de l'après-crise³, étape-clé qui assure l'entreprise d'être en mesure de répondre aux défis qui se présentent à elle et qui garantit le caractère fécond et profitable des relations qu'elle entretient avec les *business schools*⁴. En effet, la jonction de la préparation à l'action et de la réalité de l'action en entreprise ne doit cesser d'être questionnée, examinée, redéfinie, de sorte qu'entreprises et institutions de formation puissent se lier encore

1. Notamment au sein du Cercle de l'Entreprise et du Management (séminaire « L'entreprise face à la crise », avril 2009, <http://www.cercledelentreprise.com/Logos/Doc-Cercle1.pdf>) et du programme de réflexion mené par l'Institut de l'entreprise sur « l'entreprise de l'après-crise ».

2. *Repenser la relation entre la sphère publique et l'entreprise*, sous la présidence de Daniel Bouton, président d'honneur de la Société Générale, et Philippe Carli, président de Siemens France ; *Renouveler la contribution des entreprises à la cohésion sociale*, sous la présidence de Jean-Paul Bailly, président-directeur général de La Poste, et Xavier Huillard, directeur général de Vinci ; *Favoriser la prise en compte du long terme*, sous la présidence de Jean-François Roverato, président-directeur général d'Eiffage, et Serge Weinberg, président de Weinberg Capital Partners ; *Redéfinir le rôle du manager dans l'entreprise*, sous la présidence de Daniel Chaffraix, IBM France, et Pierre Mongin, président-directeur général de la RATP, Les notes de l'Institut, janvier 2010.

3. Le présent rapport traite très majoritairement de la formation initiale, c'est-à-dire des trois ou quatre années de formation qui précèdent l'entrée véritable dans la vie active. La formation continue, sous la forme de masters spécialisés post expérience ou d'*executive MBA's* n'est pas oubliée, dans la mesure où elle est dispensée par les *business schools*.

4. L'expression *business schools* doit être ici considérée dans son sens large. Elle recouvre toutes les formations supérieures en management et en gestion, qu'elles soient dispensées par des écoles de management, des écoles d'ingénieurs ou des départements d'universités.

plus étroitement, savoir ce qu'elles peuvent attendre les unes des autres, se trouver satisfaites de leur travail commun, et que les managers passés par les *business schools* et exerçant en entreprise soient compétents, utiles, épanouis et responsables.

Enfin, la crise économique, particulièrement symbolique dans son aspect bancaire, a mis en évidence l'impact de l'action des managers sur l'ensemble de l'économie. Les faillites de Bear Stearns — pourtant refinancée par la Réserve fédérale américaine —, ainsi que celle de Lehman Brothers ont rendu outre-Atlantique les termes du débat particulièrement âpres. On a pu croire, alors, que les cadres œuvrant au sein des établissements de crédit, malgré un niveau de qualification très élevé, n'étaient que très peu concernés par leurs responsabilités à l'égard de la collectivité et regardaient parfois avec dédain les accusations de l'opinion, tandis que devenait patente leur incapacité à assurer parfois jusqu'au salut même de leur organisation sans recourir à l'assistance des États. La conclusion s'imposait dès lors : ce n'était donc plus la complexité technique de la formation qu'il s'agissait de renforcer, mais bien la base, l'esprit dans lequel les enseignements des *business schools* sont dispensés, qu'il fallait refonder. Les critiques montraient ainsi que nombre de cadres ayant suivi des formations longues et prestigieuses n'étaient en définitive pas autonomes, faute de pouvoir — ou de savoir — user d'un véritable esprit critique, et d'avoir une conscience claire de leurs responsabilités⁵. Par la vigueur des accusations américaines, c'est l'intégralité d'un système d'enseignement, dans une large mesure mondialisé, qui s'est trouvée remise en question. Il convenait dès lors de profiter de ce mouvement pour évaluer la performance et la salubrité des enseignements dispensés par les *business schools* françaises, et d'adapter un débat souvent simplifié à outrance à la situation particulière de la France, où se pratiquent des méthodes de management et d'enseignement très différentes des usages américains.

5. Le débat français sur les écoles de management tire son origine du débat américain sur les MBA. La profondeur et la violence de la remise en question des MBA aux États-Unis correspondent trait pour trait à la profondeur et à la violence des effets économiques et sociaux de la crise que ce pays a affrontée. Si les entreprises françaises se sont retrouvées menacées par la crise, ce fut, par comparaison avec les entreprises américaines (dans des secteurs aussi divers que la banque ou l'industrie automobile), dans une mesure moindre. De même, l'enseignement des *business schools* françaises ne s'est jamais trouvé intégralement contaminé par les études de cas ou les tests psychotechniques comme l'ont été les MBA américains.

Il était important que la réflexion fût menée conjointement par des dirigeants d'entreprise et des représentants de *business schools*, et que fussent associés pour ce projet l'Institut de l'entreprise, la FNEGE⁶, et le Cercle de l'Entreprise et du Management. Le présent rapport recueille les conclusions du groupe de travail (cf. page 70) présidé par Michel Bon, président de la FNEGE et président du conseil de surveillance de Devoteam, Bertrand Collomb, président d'honneur de l'Institut de l'entreprise et président d'honneur du Groupe Lafarge, et Jean-Pierre Helfer, président du Cercle de l'Entreprise et du Management, directeur d'Audencia Nantes School of Management, qui s'est réuni de juin à décembre 2009.

Le rapport s'articule en quatre parties :

- 1.** la situation des conditions actuelles du débat sur la formation des managers ;
- 2.** un bref examen des défis que doit relever le manager d'aujourd'hui ;
- 3.** la présentation des axes de formation préconisés par le groupe de travail ;
- 4.** les conditions pratiques d'une nécessaire réflexion sur les principes éthiques avec laquelle les futurs managers doivent être familiarisés durant leur formation.

6. Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises.

1

Formation et crise

Il serait foncièrement injuste d'affirmer que ce questionnement ne trouve son origine que dans la crise récente. Les *business schools* d'une part et les entreprises d'autre part n'ont jamais négligé d'harmoniser les exigences qu'elles ont les unes envers les autres, de travailler à accroître les qualités professionnelles et humaines des étudiants ou des cadres dont elles ont la charge : ce dialogue est désormais établi depuis plusieurs décennies.

Toutefois, la crise a donné à ce long processus de réflexion un surcroît de pertinence et d'urgence, à la fois parce que les *business schools* et les entreprises ont spontanément pris conscience que nombre des difficultés auxquelles elles font face doivent faire l'objet d'une réponse concertée et rapide, et parce que les *business schools* ont été les cibles d'une remise en question particulièrement nourrie. L'accusation est venue, en somme, de deux coalitions d'intérêts différentes : professeurs de management (notamment aux États-Unis) et journalistes de la presse économique ou généraliste. Elle a pris plusieurs formes :

- Dès qu'il fut manifeste, aux États-Unis, que de grandes banques ne pourraient manquer de succomber, les MBA, lieux emblématiques de la formation des élites de la finance, ont été l'objet d'une critique particulièrement nourrie et virulente : ils auraient instillé dans l'esprit des étudiants une confiance excessive dans des modèles incertains, un esprit de morgue incapable d'examiner la critique, et une irrépressible avidité de gains à court terme qui constituaient ensemble le terreau préparatoire à la crise.
- Cette attaque contre les MBA a rejoint l'exhortation, menée principalement par le professeur Rakesh Khurana⁷, à constituer les managers en véritable ordre professionnel, régulé par un code de conduite contraignant, dont l'expérience de Harvard (sur laquelle nous reviendrons en partie 4) représente la réalisation pilote. Cette exhortation s'adresse autant aux *business schools*, qui doivent imprimer

7. Rakesh Khurana, Nitin Nohria, « It's time to make management a true profession », *Harvard Business Review*, Octobre 2008.

dans l'esprit des étudiants qu'elles forment une nouvelle vision de leurs devoirs, qu'aux entreprises, qui doivent permettre aux managers de respecter les principes qu'ils se sont engagés par serment à observer.

- L'attaque, plus virulente, de la presse, a concerné les *business schools* en tant que pourvoyeuses de cadres pour les grandes banques et autres parties prenantes dans le processus de financiarisation de l'économie. Cette accusation s'est majoritairement polarisée autour de la notion de déresponsabilisation des opérateurs financiers sur les marchés, c'est-à-dire de leur absence d'esprit critique envers des modèles ou des modes d'analyse préconçus⁸ et d'une prétendue surdité à toute forme de prise en compte responsable des déséquilibres et des périls engendrés par le processus de financiarisation⁹. La polémique sur l'ouverture sociale des grandes écoles, en janvier 2010, semble avoir entièrement éteint la précédente.

Sans infirmer ni corroborer le fond de ces accusations, les membres du groupe sont tombés d'accord sur la nécessité de ne pas négliger ce mouvement général de remise en question. Les *business schools* se doivent en effet de réfléchir à la part de responsabilité qu'elles supportent, et de faire évoluer leurs enseignements en fonction de la situation économique actuelle.

La majorité des membres du groupe se sont accordés sur le constat que les *business schools* avaient jusqu'à présent suivi, sans d'ailleurs avoir tout au long de la période de croissance été critiquées pour cela, les demandes du marché, plus qu'elles n'avaient cherché à les infléchir ou à y résister. Cette attitude passive, en apparence, a pu laisser croire, par simplification, que les *business schools* légitimaient ainsi le comportement du marché, et a exposé les institutions de formation des managers à la critique.

Certes, les *business schools* occupent une position ambivalente, faite à la fois de service et de retrait, à l'égard du marché. Pour autant, elles ne sauraient être tenues pour les premières responsables des dommages causés par la récente crise financière :

- La responsabilité des *business schools* dans la crise ne saurait être supérieure à celle de tout autre acteur du marché, et les effets de ces établissements ne

8. « Haro sur la finance », *Le Monde*, 5 novembre 2008 ; « La modélisation financière sur la sellette », *Le Monde économie*, 16 décembre 2008 ; « Après la crise des *subprimes*, l'industrie financière doit repenser ses modèles », *Le Temps*, 19 novembre 2007 ; « Les matheux français responsables de la crise », *Le Temps*, 20 novembre 2008.

9. Cette attaque venue de la presse a trouvé son sommet et son achèvement dans la parution du livre de Florence Noiville, *J'ai fait HEC et je m'en excuse*, en septembre 2009.

sauraient être incriminés en temps de crise sans que, par impartialité, l'on s'accorde à en reconnaître la contribution aux périodes de croissance.

- Les *business schools* avaient déjà instauré nombre de cours mettant l'accent sur la notion de responsabilité managériale.
- Les étudiants subissent bien d'autres influences, parfois plus prégnantes, que celles de la formation initiale en *business school*.

Il n'en demeure pas moins que les *business schools* sont constitutivement fondées sur leur proximité à l'égard des entreprises et que leur succès réside dans leur capacité à répondre aux besoins des entreprises, autant qu'à contenter l'attente de jeunes étudiants qui souhaitent se voir révéler les clés du succès dans l'entreprise. Autrement dit la vocation des *business schools* n'est ni d'indisposer les entreprises vers lesquelles doivent se diriger leurs élèves, ni de rendre ces derniers rebelles aux sollicitations qu'ils devront satisfaire. Le groupe de travail reconnaît qu'un réajustement du positionnement des *business schools* face à des demandes du marché manifestement dictées par une conjoncture éphémère doit être envisagé¹⁰. Pour autant, l'introduction de la distance dans des institutions qui, de manière générale, cultivent plutôt l'adhésion ne va pas entièrement de soi : elle requiert tact et finesse, afin de ne pas briser un modèle qui s'est plutôt vu, jusqu'à présent, couronné de succès.

10. Ainsi en est-il, par exemple, de l'exigence aussi déraisonnable qu'irréaliste d'insertion professionnelle immédiate qu'ont certaines entreprises à l'égard des institutions de formation, lesquelles devraient censément livrer de jeunes professionnels « clé en main ».

2

Managers d'aujourd'hui, managers de demain

Les réflexions menées en 2009 par l'Institut de l'entreprise sur le rôle du manager dans l'entreprise de l'après-crise ont, bien plus en détail, décrit les enjeux auxquels les étudiants doivent s'attendre au cours de leur carrière : l'on pourra, pour une analyse approfondie, se reporter à la restitution de leurs travaux¹¹.

1. DU CADRE AU MANAGER : ASPECTS CONTEMPORAINS DU « MANAGERIAT »

Le succès du terme « manager » a relégué dans l'ombre tous ses concurrents francophones. Il tient, selon la manière dont on considère le problème, à son ambiguïté ou à sa plasticité : « manager » désigne tout à la fois un statut et une fonction. « Manager » emprunte à « cadre » la désignation d'une position hiérarchique et à « directeur » la référence à une fonction opérationnelle. Cette double dimension permet, la plupart du temps, au titre de se suffire à lui-même, et met en valeur à la fois l'expérience (ou séniorité) de celui qui en est pourvu autant que l'importance des enjeux qui lui sont confiés.

Ces avantages sont particulièrement adaptés à l'entreprise contemporaine :

- Le jeune diplômé est recruté comme cadre dès l'embauche¹². Son statut juridique ne change pas véritablement de nature avec l'accroissement des responsabilités réelles d'encadrement : le grade de manager permet donc de représenter l'objectif d'encadrement réel, alors même que le statut de cadre est déjà conféré au salarié.

11. « Redéfinir le rôle du manager dans l'entreprise », les notes de l'Institut, janvier 2010. Cette note est consultable à l'adresse suivante : <http://www.institut-entreprise.fr/index.php?id=1271>.

12. Nombre d'entreprises choisissent de dégrader le statut de cadre de leurs salariés par la création de statuts de « cadre intégré », aux prérogatives réduites, servant d'antichambre préalable à l'obtention du statut de « cadre autonome », c'est-à-dire du statut de cadre tel que défini par le *Code du travail*.

- Le directeur est seul ; les managers travaillent à plusieurs. Il est difficilement concevable qu'il y ait deux directeurs d'une même sous-structure (principe de hiérarchie verticale) alors que les managers peuvent être juxtaposés. Le terme de manager, tel qu'il est entendu dans une entreprise contemporaine, n'est pas contradictoire avec l'objectif de favoriser le travail en équipe et une structuration horizontale.
- Enfin, le directeur est directeur de quelque chose (service, usine...), tandis que le terme de manager n'implique pas nécessairement l'affectation précise d'un périmètre physique sur lequel s'exerce son autorité. Le périmètre d'action du manager est plus flou, plus souple, et plus immatériel que celui du directeur.

Cette évolution permet de comprendre l'écart entre cadres dirigeants, au sommet de la pyramide, de plus en plus rares, et managers, de plus en plus nombreux, et dont les fonctions s'étendent à la fois vers le bas et vers le haut de la hiérarchie : en témoignent par exemple les titres de « *managing partner* » ou de « *managing director* », de plus en plus répandus, où se cumulent responsabilités intermédiaires du manager et fonctions dirigeantes.

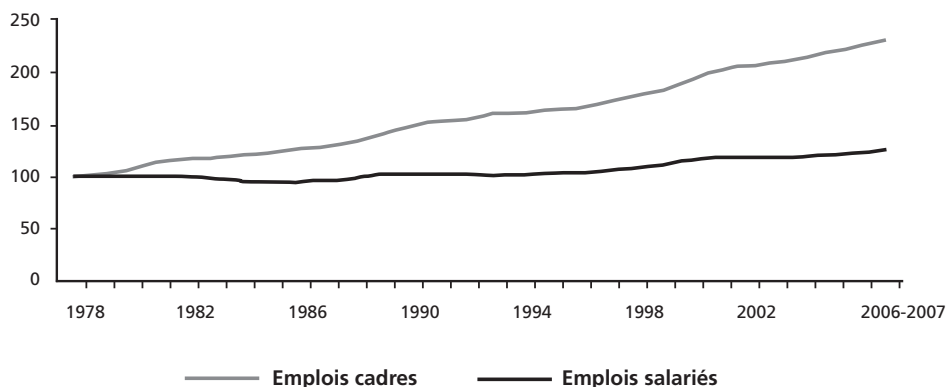
Dans les travaux que l'Association Pour l'Emploi des Cadres (APEC) fait paraître chaque année¹³, figure une analyse comparée de l'évolution des emplois de cadres et de non-cadres depuis 1978, en se fondant sur un panel de secteurs identiques comprenant : industrie, construction, commerce et transports, banque et assurance, ingénierie et R & D, informatique et médico-social. Partant d'une base 100 commune en 1978, l'étude montre que les emplois de cadres ont été multipliés par plus de 2, tandis que les emplois salariés sont quasiment restés stables.

De cette étude peut se déduire une conclusion majeure : un cadre des années 2007 encadre, en moyenne, deux fois moins de salariés qu'en 1978. En trente ans, le statut de cadre a perdu une bonne part de sa dimension d'encadrement ; la désindustrialisation y a massivement contribué.

Il serait fastidieux de reprendre ici tous les facteurs d'évolution des fonctions managériales. Nous nous contenterons de citer les changements profonds qui ont traversé la conception même d'organisation hiérarchique au cours des dernières décennies, rendant les entreprises moins « verticales » et plus décentralisées. Contre-

13. *Enquête sur l'emploi des cadres*, juillet 2009, APEC, p. 7.

Évolution des emplois salariés et des emplois cadres entre 1978 et 2007 (Base 100 en 1978)



Sources : AGIRC pour emploi cadre, UNEDIC pour emploi salarié.

partie de cette autonomie acquise, l'exigence plus impérieuse de reporter ses résultats à l'échelon supérieur rendue possible par la centralisation croissante des systèmes d'information. Les exemples de semblables contrastes abondent.

2. MANAGER, UNE FONCTION PARADOXALE

Les débats ont souvent mis en évidence les contradictions internes au métier de manager, à la fois dans sa définition et dans son exercice, en particulier par la description de la nécessité d'avoir à assumer – et parfois à dissimuler – ces contradictions. Ils ont, dans l'exposé de ces contradictions, souvent emprunté à la psychiatrie et à la psychanalyse, sinon leurs modes de diagnostic, du moins leur terminologie, le mot de « schizophrénie » revenant régulièrement, comme pour qualifier la profondeur intime et la violence du conflit qui se joue dans ce statut.

Ces contradictions, présentées ici comme la synthèse d'observations générales, sans que chaque manager, chaque entreprise en souffre nécessairement au même degré, sont de quatre ordres¹⁴ :

- **Contradiction entre les exigences de souplesse et de stabilité.** Nous regroupons dans le terme de souplesse la capacité à réagir rapidement aux situations inconnues vers lesquelles le manager est sans cesse poussé par sa hiérarchie (nouveau projet, nouveau challenge...) et à obéir aux injonctions individuelles (pour ne pas dire individualistes) de dépassement de soi qui lui sont sans cesse adressées. Cette flexibilité s'accommode mal avec son rôle d'encadrement, c'est-à-dire de maintien de la cohérence et de la stabilité au sein de ses équipes, à la nécessité de demeurer pour ses subordonnés un point de repère constant dans ses volontés, rationnel dans ses consignes et égal dans son humeur. S'opposent donc ainsi les manifestations d'audace individuelle par lesquelles la hiérarchie veut le voir se signaler et les preuves de constance qui le font apprécier de ses subordonnés.
- **Contradiction entre autonomie alléguée et dépendance vécue.** Plus le discours des études organisationnelles et les injonctions issues des dirigeants d'entreprise promeuvent l'autonomie des managers d'échelon intermédiaire, plus ceux-ci se disent accablés par une multitude de procédures normées, de *reportings* pré-formatés, de validations obligatoires et d'audits incontournables. Ces travaux consomment la majeure partie du temps qu'ils aimeraient pouvoir consacrer à l'édification même du projet dont ils ont par ailleurs la responsabilité, et les jettent dans un carcan de sollicitations et de dépendances qui peut progressivement anesthésier chez eux l'esprit d'initiative et de décision¹⁵.
- **Contradiction entre assentiment personnel et adhésion collective.** Les témoignages des membres du groupe accueillant des managers expérimentés au cours de formations continues mettent en évidence l'écartèlement du manager entre le jugement propre qu'il exerce sur le discours tenu par l'entreprise (soit en termes de stratégie globale, soit en termes d'organisation interne des fonctions ou de critères d'avancement) et l'exigence de fidélité à laquelle il est soumis dans la retransmission du discours d'entreprise à ses subordonnés. Ainsi, le manager

¹⁴. Pour un traitement plus développé de ces contradictions, l'on peut se reporter à l'ouvrage de Michaela Marzano (*Extension du domaine de la manipulation*, Paris : Grasset, 2008).

¹⁵. Le rapport *Bien-être et efficacité au travail* (Février 2010) remis au Premier Ministre par Henri Lachmann, Christian Larose et Muriel Pénicaut, met particulièrement en relief cette situation d'« injonction paradoxale », p. 3.

peut se retrouver contraint de propager une parole à laquelle il ne croit pas (soit parce qu'il n'en comprend pas la cohérence, soit parce qu'il en désapprouve les principes), qu'il estime peu crédible de la part de ses subordonnés, et qu'il juge inadaptée aux situations particulières qu'il doit prendre en compte. Il se trouve enfin peu préparé par sa formation à cet exercice rhétorique, avec le sentiment de ne pas toujours être soutenu par sa firme dans cette mission délicate.

- **Contradiction entre fidélités rêvées et infidélités réelles.** Les managers d'aujourd'hui ne sont pas inconscients des menaces qui pèsent sur leur propre emploi et redoutent, l'âge venant, l'obsolescence de leurs compétences. Ils sont conscients qu'une entreprise constituée majoritairement de personnels qualifiés n'a d'autre choix que supprimer des postes de managers lorsqu'elle doit ajuster sa masse salariale à une baisse d'activité. Ils sont enfin pris entre le désir de se fier aux promesses de promotion interne et la nécessité de constater la valorisation des parcours « infidèles ».

Ainsi apparaissent deux conclusions provisoires :

- Le management est autant une fonction qu'une attitude : savoir-être et savoir-faire sont, dans le management, indiscernables. Le succès de la mission confiée au manager peut donc se lire à la fois de manière morale et organisationnelle :
 - il se confond entièrement avec la bienveillance, la patience, la constance, et la force morale dont le manager, en tant que sujet moral, est animé ;
 - il se confond aussi avec l'habileté pratique qui consiste, au sein d'une organisation, à comprendre et tirer parti des différentes forces qui s'exercent, à déchiffrer et ménager les intérêts de toutes les strates hiérarchiques, de la plus élevée à la plus humble, de résoudre harmonieusement les confrontations, de confier à ses subordonnés les responsabilités qui leur conviennent selon leurs compétences.
- La mission d'explication semble être ce qui regroupe les différentes catégories, en apparence inconciliables, de managers¹⁶. Lorsque le manager se voit confier

16. L'on peut ainsi distinguer les managers experts (trader, auditeur, consultant, etc.) des managers d'encadrement, ces deux catégories puisant dans le même vivier de jeunes diplômés. La crise a particulièrement désigné les premiers à la vindicte de l'opinion, tandis que les seconds (en dehors des cadres dirigeants qui ont eu à rendre compte des rémunérations qui leur étaient consenties) se sont davantage trouvés victimes des effets du ralentissement économique.

la responsabilité d'équipes peu nombreuses, aux contours variables, subissant un *turnover* élevé, regroupant des collaborateurs à peine plus jeunes que lui, issus parfois des mêmes formations (ainsi par exemple le manager d'audit ou de conseil), sa mission consiste en premier lieu à assurer la transmission de l'expérience et des connaissances pratiques qu'il a reçues. L'exemple est extrême, mais met en valeur le point de jonction entre le manager expert et le manager d'encadrement.

Ainsi, quel que soit le type de managers auquel on se réfère, lui est confiée une responsabilité de transmission et d'explicitation : transmission et explicitation de l'élan initié par ses supérieurs, transmission et explicitation de la stratégie globale de l'entreprise, transmission et explicitation du savoir-faire accumulé par l'entreprise, transmission et explicitation des exigences et des standards de qualité que l'entreprise a instaurés.

3. CONTOURS DU MANAGER « IDÉAL »

Au cours des échanges entre cadres d'entreprise et représentants d'institutions de formation au management, s'est peu à peu formée l'esquisse du manager « par excellence » : de celui qui, bénéficiant d'une formation fondée sur des contenus solides et des principes sains, bien intégré, à son grade, dans l'entreprise qu'il sert et qui le rémunère, représente un modèle d'équilibre et de souplesse. Il se trouve aussi bien équipé pour, selon la direction que prendra sa carrière, devenir un bon manager d'encadrement ou un bon manager expert, et pouvoir changer de rôle plusieurs fois au cours de sa vie professionnelle.

Il doit avoir les compétences fondamentales liées à sa fonction :

- **Capacité de diffuser et d'explicitier la stratégie globale de l'entreprise auprès des échelons dont il a la responsabilité.** Cette capacité consiste autant à admettre ce discours d'entreprise, c'est-à-dire à en approuver les principes et la formulation, qu'à le transmettre. L'enjeu est donc autant moral que rhétorique.
- **Capacité de fédérer une équipe autour des projets qui lui sont confiés.** Le manager est la « figure d'attachement » du groupe réuni autour de lui : c'est souvent de sa personne tout entière et du rayonnement qu'elle dégage que dépendent le bon achèvement d'un projet ou l'atmosphère harmonieuse de travail d'un

service¹⁷. Il doit donc être sensibilisé à l'impact de cette communication, souvent non verbale, sur son environnement.

- **Capacité d'écouter ses subordonnés, et de leur donner la possibilité de se réaliser dans leur travail.** L'harmonie des rapports professionnels ne saurait procéder uniquement du discours que le manager adresse, à sens unique, à ses subordonnés. Il doit, au contraire, être à même d'écouter leurs vœux, mais aussi, par son sens de l'observation, sa disponibilité et ses égards attentifs pour chacun, faire naître le climat dans lequel la discussion autour de ces vœux est possible¹⁸.
- **Capacité d'assurer un reporting fiable de son action.** L'évaluation de l'efficacité du manager, et de la valeur qu'il crée pour l'entreprise dépend de la fiabilité et de la régularité du reporting qu'il en établit : il doit ainsi savoir communiquer de manière construite et claire les résultats de son action afin que celle-ci dispose de la visibilité qui lui est due au sein de la firme.

Il doit posséder les compétences liées aux transformations récentes de sa fonction :

- **Souplesse dans le management des équipes.** La structuration matricielle des entreprises contemporaines rend à la fois inopérant et destructeur de valeur l'autoritarisme qui pouvait se donner cours dans des organisations verticales traditionnelles. L'organisation matricielle et plastique exige du manager un travail approfondi sur son attitude ou son comportement qui trouve sa place à la fois au cours de la formation initiale et tout au long du déroulement de sa carrière.
- **Souplesse dans le passage d'un projet à un autre, d'une fonction à une autre.** Les années 1980 et 1990 ont mis l'accent sur l'exigence de mobilité des cadres (mobilité internationale, mobilité inter-entreprise ou inter-secteur). Cette exigence, qui perdure toujours, se double aujourd'hui d'une demande de souplesse à plus courte échéance encore : le manager doit être capable de se mobiliser rapidement sur des projets brefs et divers, comme autant de petits défis dont il lui faut sans cesse s'acquitter.

17. Le manager entrepreneur est particulièrement concerné par cette capacité-là. Plus largement, on a pu forger le terme d'« intrapreneur », désignant l'aspect entrepreneurial du manager appartenant à une organisation de taille importante.

18. Comme le note le récent rapport *Bien-être et efficacité au travail*, Henri Lachmann, Christian Larose, Muriel Pénicaut, février 2010, p. 7, « 64 % des salariés souhaiteraient, pour mieux être entendus, développer les occasions d'échange informel avec leur supérieur hiérarchique immédiat » (source TNS Sofres, *Salariés et sortie de crise*, étude réalisée pour Altedia, 2009).

- **Capacité à trouver sa place de manager d'encadrement intermédiaire dans une structure hiérarchique souvent complexe.** Sans entamer une réflexion aussi ample que celle menée par l'Institut de l'entreprise sur le management intermédiaire¹⁹, il convient tout de même d'envisager, au sein des objectifs de formation, les enseignements qui permettront au jeune manager de se sentir en harmonie avec son statut et son rôle.

La fonction de manager tient sa complexité de la délicate alliance entre savoir-faire et savoir-être qu'elle requiert. Qu'il s'agisse des compétences professionnelles et techniques ou du comportement humain dans le cadre des relations de travail, le manager doit être un exemple, non seulement pour ses subordonnés, mais aux yeux de ses pairs et de ses supérieurs. Ce n'est que de cette manière qu'il pourra trouver dans son métier, au sein des tensions contradictoires avec lesquelles il doit composer, une certaine forme d'accomplissement, un certain *sens*.

19. « Redéfinir le rôle du manager dans l'entreprise », Les notes de l'Institut, janvier 2010.

3

Repenser les objectifs de formation

Le futur manager, en France, entame sa formation initiale un peu après 20 ans²⁰, au moment où, après un cursus préparatoire, il entre dans la *business school* qui va lui donner les compétences nécessaires à une bonne intégration dans l'entreprise et assurer une familiarisation progressive avec un environnement qu'il ne connaît pas, et dans lequel il sera amené à évoluer tout au long de sa carrière. Cette période est marquante à plus d'un titre pour l'étudiant puisque c'est à ce moment qu'il décide de son orientation, qu'il fixe ses premiers objectifs de carrière, qu'il affronte ses premiers défis professionnels (mises en situation, travaux en équipe, expériences entrepreneuriales, développement de projets innovants, stages de longue durée, etc.). C'est à ce moment-là qu'il doit passer d'une application toute scolaire à la manifestation d'un véritable professionnalisme, tel que le travail en entreprise le requiert.

Il y a donc tout lieu de penser que c'est précisément pendant cette période de deux à quatre ans que doivent se concentrer les efforts des institutions pédagogiques et des entreprises pour permettre au futur manager de bien cerner les exigences propres à la fonction qu'il s'apprête à occuper, à la fois en termes de formation intellectuelle et de sens des responsabilités.

Au-delà de la crise, une réforme rendue nécessaire par des tendances de long terme ?

Une observation préalable doit, à ce stade, être émise. Elle est apparue clairement aux yeux des membres du groupe de travail dès les premiers échanges. Cette remarque est en fait un questionnement : « en quoi l'analyse d'abord, puis les propositions, en matière de formation des managers, sont-elles spécifiquement reliées à la période de crise connue depuis l'automne 2008 ? ». En d'autres termes, le manager

20. Quoique les intégrations dites « sur titre » soient de plus en plus nombreuses (54 % des élèves des ESC ne sont pas passés par une classe préparatoire), le modèle traditionnel de l'intégration après une classe préparatoire reste majoritaire, en tout cas dans les écoles figurant en tête des classements.

a-t-il connu, dans ses caractéristiques, dans son métier, dans ses pratiques, un changement radical en 2008 ou, tout au contraire, la crise n'a-t-elle été que le révélateur d'une évolution infiniment plus lente et plus longue, qui a trouvé une sorte de point d'aboutissement en 2008 ?

La réponse n'est pas neutre, car si la première solution l'emporte, les propos tenus ici n'auraient en aucun cas pu l'être, par exemple, au début des années 2000. En revanche, si la seconde est vraie, de nombreux points évoqués ici auraient pu, à l'évidence, être mentionnés bien avant la crise.

Sans surprise, le groupe de travail se propose de faire siennes les deux réponses tant elles comportent, chacune, des éléments de vérité :

- D'une part, il est assez universellement partagé que la crise que nous connaissons, par sa violence et par son ampleur, a engendré des prises de conscience, des changements tellement radicaux que l'adhésion s'opère autour du « plus jamais comme avant ». Le comportement des clients, les relations entre sphère publique et sphère privée, la notion de contrôle dans l'entreprise, le rôle du management intermédiaire, pour ne prendre que quelques exemples, ont connu de tels changements que la formation des managers ne peut pas ne pas en tenir compte.
- D'autre part, le pragmatisme incite à penser que les entreprises, et donc la formation des décideurs, ne s'inscrivent que dans des évolutions longues. Les structures matricielles génératrices d'inconfort pour les managers existent depuis près de vingt ans. Depuis dix ans, on voit les pyramides hiérarchiques courtes et maigres impliquant pour le management intermédiaire un rôle de quasi-entrepreneur, enserré dans des contraintes fortes : une adhésion nécessaire imposée par le haut, la volonté souvent enthousiaste d'étendre les bonnes pratiques à son propre niveau, et la nécessité d'une excellente capacité de communication vers le bas. De sorte que les nécessités de transversalité dans les enseignements, l'accent mis sur les comportements, le développement de la responsabilité sociale de l'entreprise – entre autres axes de recommandation – sont des éléments qui n'ont pas attendu 2008 pour être relevés.

À partir de ces réflexions préliminaires, le groupe de travail s'est accordé sur la définition de cinq grands axes de formations :

1. Renforcer la transversalité des enseignements
2. Promouvoir la culture générale dans les enseignements
3. Favoriser l'esprit critique
4. Repenser la formation des managers en matière de communication
5. Repenser les enseignements relevant des « *soft skills* »

1. RENFORCER LA TRANSVERSALITÉ DES ENSEIGNEMENTS

Il est fréquemment reproché aux jeunes cadres leur tendance à concevoir les problèmes auxquels ils ont à faire face sans en avoir de vision transversale : ils échouent souvent à s'extraire du cadre scolaire et appliquent à leurs objectifs professionnels, pour la plupart multidimensionnels, des schémas d'interprétation conditionnés par le caractère disciplinaire des enseignements qu'ils ont reçus. Il n'est naturellement pas question de briser définitivement le cadre disciplinaire des enseignements au sein des *business schools*, puisque celui-ci ne saurait être évité lorsqu'il s'agit de transmettre les bases d'une discipline, notamment pendant la première phase de la formation initiale, celle qui précède la première immersion en entreprise. Toutefois, l'ensemble du groupe de travail s'est accordé pour souhaiter un traitement particulier de la période qui suit l'année de césure ou les premiers stages en entreprise : il faut pouvoir, au sein de la *business school*, tirer partie de l'expérience capitalisée par l'étudiant, et, loin de l'enfermer à nouveau dans les contraintes contingentes de l'organisation scolaire, lui donner au contraire matière à s'enrichir par le profit d'un regard distancié, au sein de cours sollicitant de manière transversale des compétences ordinairement distribuées en plusieurs disciplines. Le succès auprès des étudiants des enseignements tels que l'initiation à l'entrepreneuriat ou à la conception de projets innovants, mettant en avant la polyvalence des compétences et le décroisement des connaissances plus que l'excellence disciplinaire, témoigne du bien-fondé d'une telle démarche.

Le manager de demain doit être l'acteur principal du changement de comportement et de perspective. En effet, l'absence de vision transversale, au-delà des zones d'expertise respectives, est considérée aujourd'hui comme une réelle faiblesse. Les acteurs n'ont pas la capacité à envisager les incidences de leurs comportements et de leurs décisions sur les autres fonctions de l'entreprise. Ceci se traduit le plus souvent par des ruptures dans les processus, des retards, des déperditions de qualité, dont pâtis-

sent les clients de l'entreprise. L'objectif est de développer chez les futurs managers cette vision globale des processus, des flux qui traversent l'entreprise et sur l'exploitation desquels elle fonde sa rentabilité, des enjeux qui conditionnent le caractère durable de sa profitabilité²¹.

Transversalité et décloisonnement : la cause et l'effet

L'effet visé par la transversalité des enseignements consiste dans le décloisonnement des savoirs, des savoir-faire, des questionnements. Cette recherche du décloisonnement est fondatrice car elle se situe au principe de toutes les recommandations que le groupe de travail a formulées. Les raisons qui la rendent nécessaire sont multiples ; nous pouvons en avancer trois :

- Les demandes que le jeune manager doit identifier ou satisfaire ne s'expriment jamais selon les catégories disciplinaires auxquelles il est habitué à recourir. Identifier un nouveau besoin, une nouvelle demande, un nouveau segment, et répondre par l'offre adéquate de produit ou de service consiste précisément à s'abstraire des catégories traditionnelles et des solutions éprouvées. La capacité d'innovation, l'excellence opérationnelle, le sens de l'adaptation se fondent sur cette aptitude à unir dans l'esprit ce qui est présenté comme séparé, à englober d'un même jugement des données en apparence éparses ou hétérogènes.
- La transformation de la structure organisationnelle des entreprises a beaucoup contribué à favoriser cette recherche du décloisonnement. Toutefois, elle doit être cultivée sans cesse auprès des managers, tant pendant leur formation initiale que pendant les sessions de formation continue qui leur sont dispensées. En effet, certains comportements à courte vue prévalent encore : un service commercial insoucieux de la marge générée ou de la trésorerie consommée, des responsables de production ne tirant gloire que des volumes sortis de la chaîne sans considération des perspectives commerciales, une direction financière étroitement cantonnée dans une stratégie inapplicable à la réalité du terrain... Les exemples de tels malentendus pourraient facilement abonder : ils témoignent à chaque fois d'une incapacité à traiter un problème dans sa globalité, à vaincre la facilité des comportements routiniers ou des réflexes de repli, à s'adapter à une situation inédite. C'est à un tel décloisonnement organisationnel que visent les

²¹. Ainsi Gérard Mestrallet, lorsqu'il a créé l'Université d'entreprise du Groupe Suez en 2000, a explicitement souhaité former des « *global players* » de l'entreprise.

formations, souvent internes à l'entreprise, portant sur l'orientation clients, le suivi de la qualité, etc. : rappeler à chacun que le fief opérationnel auquel il appartient n'a d'autre vocation que la satisfaction d'une demande globale, qui ne s'obtient que par le concours général de toutes les composantes de l'entreprise au service vendu.

- Le décroisement doit enfin se manifester dans la lecture que le manager doit opérer des rapports de force dont l'entreprise est traversée. Nombre de dirigeants, de managers disposent, sans en faire usage, de toutes les connaissances historiques, politiques, économiques pour lire ces conflits autrement que sous la forme de rapport de forces brutal ou d'opposition manichéenne. L'ambition de restaurer un dialogue social de qualité ne peut passer que par ce décroisement des modes de lecture, c'est-à-dire par la capacité à comprendre l'interlocuteur, décrypter ses motivations à agir, et établir un langage commun.

PROPOSITIONS

▲ Développer des cours transversaux innovants

Les fins de cursus, dans les *business schools*, sont inégalement aménagées : certains étudiants quittent l'établissement une fois la dernière unité de valeur validée, sans que celle-ci corresponde vraiment à un achèvement théorique du parcours accompli. En revanche, dans certaines écoles, sont apparus certains cours dits de synthèse, qui, en fin de cursus, mettent en jeu des interrogations transdisciplinaires. Certes certaines majeures (entrepreneur, gestion de projets innovants...) peuvent jouer ce rôle, mais il serait important qu'au sein des unités de valeurs fondamentales²² que les étudiants doivent valider, une part significative soit réservée à des enseignements de synthèse.

Ainsi, par exemple, un cours transversal sur l'entreprise sous-performante permettrait d'unifier sous un même intitulé, comptabilité, finance d'entreprise, droit des sociétés, droit des procédures amiables et collectives, droit social, analyse stratégique (scénarios de sortie de crise, de cession d'actifs, de redéploiement opérationnel), marketing (étude du positionnement), analyse organisationnelle, étude du fonctionnement des bailleurs de fonds, des stratégies des investisseurs en capital, étude des relations avec les médias, avec les pouvoirs publics, étude du rôle des conseils, etc.

²². Par opposition avec celles qui sont optionnelles.

Par ailleurs, certains domaines doivent faire l'objet d'une étude transversale. Ainsi l'étude des rapports sociaux dans l'entreprise, qui ne fait souvent l'objet d'aucune explication concertée, se situe au confluent de l'histoire, des sciences politiques, et du droit social. De même les questions environnementales font intervenir des compétences relevant de l'écologie, du droit de l'environnement, de la gestion financière et de la connaissance des acteurs publics. Ces grands enjeux, que l'entreprise semble, aux yeux de l'opinion, assez réticente à reprendre à son compte, gagneraient à être traités à l'intérieur des *business schools* comme ils devront l'être à l'extérieur : en dépassant les frontières disciplinaires qui en empêchent la résolution.

▲ Développer une sensibilisation à cet enjeu de transversalité au sein de chaque discipline

C'est à l'intérieur des disciplines elles-mêmes que la conception de modules mettant en relief des enjeux transversaux et interdisciplinaires doit être favorisée. Il semble que les enseignements soient conçus sur le mode de la reproduction et de la spécialisation : les enseignements de marketing paraissent souvent viser la formation de professeurs de marketing plus que de bons « marketeurs », ceux de finance forment des professeurs de finance plus que de bons financiers, etc. Il ne s'agit pas là de souhaiter un affaiblissement théorique des enseignements mais plutôt d'envisager que plusieurs séances d'un même cours soient consacrées à des enjeux interdisciplinaires : le bon financier est moins l'expert en sa matière que celui qui sait mettre son expertise au service d'enjeux de production, de commercialisation, ou de gestion des externalités sociales ou environnementales.

▲ Donner une plus large part à l'improvisation

Les *business schools* ont beaucoup contractualisé les modes d'évaluation : un cours bien appris et des problèmes bien résolus, à condition qu'ils relèvent d'un domaine circonscrit à l'avance, donnent inmanquablement lieu à une évaluation positive. Ce contrat tacite, quoique clair pour chacune des parties, nuit pourtant considérablement à l'ambition de décloisonner les connaissances. Ce décloisonnement ne s'obtient en effet que par la nécessité d'improviser, de traiter des sujets inattendus, d'analyser des situations inédites, et de devoir mettre en relation des faits ou des idées *a priori* séparés²³.

2. PROMOUVOIR LA CULTURE GÉNÉRALE DANS LES ENSEIGNEMENTS

Regard sur les méthodes des sciences de gestion

Il n'est guère que l'historien qui conserve son flegme au cours des épisodes de crise économique et qui rappelle combien ces oscillations des marchés sont monnaie courante²⁴. Il serait naïf et vain d'aller prétendre que la connaissance de l'histoire économique est le remède assuré contre les enthousiastes emballements qui contribuent aux phénomènes de bulle : l'enseignement de l'histoire n'a que trop été desservi par les espoirs placés dans l'application du simpliste principe de ressemblance. En revanche, l'histoire, parce qu'elle peut mettre en relation des événements politiques, des flux économiques, des comportements sociaux et des mouvements d'idées permet de mettre à distance la vérité d'un jour en l'inscrivant dans son contexte. Les sciences humaines, en ce sens, constituent l'un des liens qui pourraient rassembler, de manière transversale, les disciplines de gestion.

De ce point de vue, gestion et finance doivent être désormais amenées au stade de leur maturité, où leur propre développement dans l'histoire est intégré aux modèles qu'elles proposent. De même qu'aujourd'hui l'économie ne peut se dispenser d'une prise en compte de l'histoire des doctrines économiques, et que le discours économique contemporain ne saurait plus se poser comme absolu, comme le pouvaient encore, par exemple, les doctrines classique, keynésienne, monétariste ou néoclassique, de même l'intégration de la réflexion historique à la gestion doit permettre de la détacher d'une conception entièrement scientiste de son développement : les

23. Ce type d'exercices est déjà, dans une certaine mesure, pratiqué en classes préparatoires. Il semble qu'il ait un triple intérêt :

- Les étudiants, en tout cas ceux qui sont passés par les classes préparatoires, y sont particulièrement attachés puisqu'ils déplorent le formatage de l'apprentissage et de la restitution des connaissances dans les *business schools*, c'est-à-dire l'impossibilité d'improviser.
- La nécessité d'improviser, loin de réduire le travail préparatoire comme on pourrait naïvement le penser, le démultiplie au contraire, ce que montre la préparation des concours des Écoles normales supérieures, ou des épreuves sans programme de l'École Nationale d'Administration. Ainsi, le manque d'application ou d'assiduité dont se voient souvent taxés les élèves des *business schools* provient moins de leur prétendue paresse que d'un manque d'appétence pour l'enseignement souvent trop formaté et cloisonné qui leur est proposé.
- L'improvisation est le meilleur moyen de sensibiliser les futurs managers au risque et à l'incertitude. La certitude actuelle de la bonne évaluation dévalue autant les *business schools* qu'elle déforme les étudiants en les éloignant des comportements qui devront être les leurs face à la réalité de leurs fonctions. Elle enfin joue un rôle prépondérant dans la culture du sens de l'innovation.

24. Ainsi par exemple *l'Histoire des cycles et des crises économiques* de Philippe Gilles, Paris, Armand Colin, 2004, rééd. 2009. Cf. aussi Charles Kindleberger, *Histoire mondiale de la spéculation financière*, Hedaye, Valor Editions, 2005.

outils financiers (montages de dette, produits structurés, etc.) ne sauraient être présentés comme des vérités universelles en dehors des contextes économiques et idéologiques qui ont présidé à leur apparition et qui ont permis que leurs effets collatéraux soient longtemps passés sous silence.

Ce qui vaut pour la gestion financière pourrait tout aussi bien concerner la gestion des ressources humaines, le marketing, la stratégie d'entreprise ou les systèmes d'information tant ces disciplines se sont environnées de nébulosités scientistes, pour la plupart inutiles, lorsqu'elles n'induisent pas le jugement en erreur. Si une telle prise de recul par rapport aux outils d'analyse existe au sein des sciences de gestion, c'est de manière empirique et ponctuelle, mais nullement systématisée et concertée à l'exemple de l'historiographie, de l'épistémologie ou de l'histoire du droit, dont les méthodes, les objectifs et les principes gagneraient à se voir adaptés. Ce n'est qu'au prix d'une telle réflexion critique sur les bénéfices possibles que les sciences de gestion pourraient tirer des sciences humaines que ces disciplines, encore jeunes, pourront accéder à la maturité qu'exige d'elles le traitement de la situation économique actuelle.

Humanités et sciences humaines

Ainsi, si les sciences humaines doivent trouver une place accrue dans la formation initiale des managers, c'est parce qu'elles apportent une double contribution à la formation du manager :

- En tant qu'humanités, elles infusent dans les étudiants la culture, les intérêts, les goûts, qui leur permettront de se sentir à leur place dans le milieu professionnel qu'ils envisagent d'aborder, et de pouvoir y créer rapidement des relations de haute qualité. En retour, elles « humanisent » ce milieu professionnel et social, contribuent à polir ses aspects les plus durs, et y propagent une culture de l'égard et de la finesse dont il est parfois dépourvu.
- En tant que sciences, elles impriment dans l'esprit des étudiants des modes d'analyse, des schèmes de lecture des situations différents de ceux que les sciences ou les sciences de gestion peuvent procurer, et contribuent à l'éducation du jugement.

Cette culture générale permet donc aux étudiants de mieux appréhender l'entreprise en tant qu'organisation économique ainsi qu'en tant qu'acteur de la société et de mieux s'y intégrer. Elle donne à comprendre l'environnement économique et social dans lequel l'entreprise se trouve et duquel elle puise sa richesse, et elle resitue dans l'histoire des idées les approches par lesquelles l'entreprise est conçue. Les attentes et les critiques que l'entreprise suscite, notamment sur le plan de la responsabilité sociale et du développement durable, pourraient, analysées en fonction du contexte dans lequel elles apparaissent et replacées dans une perspective historique et sociologique, contribuer de manière constructive à une meilleure compréhension mutuelle entre jeunes diplômés et entreprises.

La culture générale comme école du commandement

Enfin, faut-il le rappeler, la culture générale est, dans la tradition européenne, le socle du commandement. La critique bourdieusienne de la reproduction, par l'exigence de posséder une culture générale, des savoirs bourgeois²⁵ n'évacue pas l'intégralité du problème. En effet, la culture générale, parce qu'elle procède de l'étude d'exemples passés, parce qu'elle suppose la liberté de réflexion, la faculté de reformuler indéfiniment un problème, et la capacité d'associer en une alliance nouvelle des idées en apparence contraires, détermine largement l'aptitude au commandement et à la prise de décision en situation incertaine : « La véritable école du Commandement est [...] la culture générale. Par elle la pensée est mise à même de s'exercer avec ordre, de discerner dans les choses l'essentiel de l'accessoire, d'apercevoir les prolongements et les interférences, bref de s'élever à un degré où les ensembles apparaissent sans préjudice des nuances. [...] Au fond des victoires d'Alexandre, on retrouve toujours Aristote. »²⁶

25. On aurait tort d'évacuer d'un revers de main l'utilité de la culture dans le monde professionnel, tout comme il serait insensé de souhaiter l'avènement d'un monde professionnel où la culture serait entièrement et définitivement absente. On se rappellera avec bonheur que la jalousie que l'efficacité ignare porte contre l'habileté cultivée est une querelle qui, depuis la dispute entre Ajax et Ulysse, n'a pas fini de trouver de nouvelles formes : « Il est légitime que l'homme qui rédige des rapports, aligne des chiffres, répond à des lettres d'affaires, suit les cours de la bourse, éprouve, quand il vous dit en ricanant : 'C'est bon pour vous qui n'avez rien à faire', un agréable sentiment de sa supériorité. Mais celle-ci s'affirmerait tout aussi dédaigneuse, davantage même (car dîner en ville, l'homme occupé le fait aussi), si votre divertissement était d'écrire *Hamlet* ou seulement de le lire. En quoi les hommes occupés manquent de réflexion. Car la culture désintéressée, qui leur paraît comique passe-temps d'oisifs quand ils la surprennent au moment qu'on la pratique, ils devraient songer que c'est la même qui, dans leur propre métier, met hors de pair des hommes qui ne sont peut-être pas meilleurs magistrats ou administrateurs qu'eux, mais devant l'avancement rapide desquels ils s'inclinent en disant : 'Il paraît que c'est un grand lettré, un individu tout à fait distingué'. » (Marcel Proust, *Sodome et Gomorrhe*).

26. Charles de Gaulle, *Vers l'armée de métier*, Paris, Presse pocket, p. 175 (1^{ère} ed. Berger-Levrault, 1934).

PROPOSITIONS

Nous proposons que ce rééquilibrage s'opère autour de deux axes :

▲ Donner aux étudiants les éléments d'une culture générale visant à une meilleure compréhension de leur futur environnement professionnel et du contexte sociétal dans lequel ils seront appelés à évoluer et à agir

Les champs susceptibles d'être couverts sont nombreux : l'histoire (et en particulier l'histoire économique et sociale) ; la sociologie (et en particulier sociologie du travail, sociologie des organisations, sociologie des consommateurs et sociologie des médias) ; la géographie économique et culturelle, l'anthropologie, (connaissance des spécificités des grandes aires culturelles), la philosophie.

L'objectif de cet enseignement est triple :

- Prolonger les enseignements de sciences humaines dispensés en classes préparatoires (ou réparer cette lacune pour les étudiants qui n'en ont pas bénéficié) afin qu'aucun étudiant ne sorte d'une *business school* sans avoir une idée claire de ce qu'est un champ d'étude (historique, sociologique, géographique, anthropologique) et quelles sont les interactions qui s'y jouent.
- Présenter aux étudiants ce que permet de démontrer, appliquée à un champ d'étude, la rigueur des méthodes de recherche historique, sociologique, géographique, anthropologique, et quel fruit peut être tiré, pour une analyse stratégique de marché ou pour un audit d'organisation, de l'application de ces méthodes.
- Cultiver, autant qu'il est possible, le plaisir de penser.

▲ Donner aux étudiants les éléments d'une approche globale de l'entreprise dans son environnement

La seule analyse économique-financière a trop été privilégiée dans les enseignements de *business schools* : les ratios financiers, les indicateurs de performance, les ratings des agences de notation ou des assureurs-crédits ne sauraient prétendre expliquer la totalité d'une entreprise ou d'un secteur d'activité. Les forces et les faiblesses de nombreuses entreprises s'analysent autant par le prix de revient des biens produits que par l'impact sur la vie économique locale, l'histoire des rapports sociaux, l'histoire de la marque, l'étude des savoir-faire maîtrisés. Nombre de succès

économiques s'appuient sur l'identification perspicace de patrimoines inexploités ; nombre d'échecs s'expliquent par une prise en compte trop étroitement financière des risques. Les « chaires » (filières environnement, entrepreneuriat social, luxe, management hôtelier...) ont entamé un recours ponctuel à ces enseignements de contexte.

Le groupe de travail recommande la mise en place systématique de tels enseignements appliqués aux différentes filières. Ils permettront à la fois d'identifier les gisements de valeur potentiels, d'appréhender les risques et de mettre en lumière la diversité des logiques à l'œuvre au sein d'un secteur donné.

3. FAVORISER L'ESPRIT CRITIQUE

Le manque d'esprit critique a suscité autant de remords pour ceux qui en ont été atteints que de railleries de la part de la presse, observateur souvent amusé des déconfitures variées qui ont émaillé l'année 2008. Les victimes de Bernard Madoff sont, de ce point de vue, devenues emblématiques de la cécité cupide dont les marchés ont été, dans une large mesure, animés : la cavalerie grossière qui les a abusées rend manifeste la cavalerie plus vaste qui a affecté des pans entiers du système financier mondial et concentre tout ce qu'il a fallu de crédulité (sophistiquée par la théorisation) pour s'aveugler à ce point sur le manque réel de crédit des sous-jacents. Trois manifestations de ce manque d'esprit critique sont ainsi apparues au gré des débats, l'une théorique, l'autre morale, la troisième organisationnelle :

- La croyance naïve dans l'efficacité d'outils financiers permettant d'accroître de manière indéfinie la chaîne de médiations entre l'actif portant rémunération et l'actif contenant la majeure partie du risque associé, et l'application mécanique de situations-types contenues dans des cas de gestion prémâchés.
- La cupidité personnelle des opérateurs qui, par comportement moutonnier, ont, en dépit de toute considération du long terme, choisi de réaliser les profits immédiats, quand bien même ils en percevaient les conséquences néfastes.
- Le manque de préparation des échelons intermédiaires de management, peu à même d'agir dans de telles situations d'emballlement ou de détresse économiques, et qui tantôt sous la pression de leur hiérarchie, tantôt mus par leurs pulsions propres et enhardis par la longueur de la bride, ont participé aux égarements collectifs du marché.

Les vices cachés de la formalisation

Si l'on analyse une par une ces trois causes, l'on remarque qu'elles n'ont rien d'inconnu, tant s'en faut.

La première consiste en une erreur de jugement et procède des effets combinés du mode de construction, de compréhension et d'enseignement des modèles financiers avec la rigidification en cas pratiques des enseignements de gestion, c'est-à-dire de deux mouvements parallèles d'extirpation de toute forme de pensée autonome dans la réflexion du gestionnaire. La formalisation de la finance s'est accompagnée d'effets indésirables nombreux parmi lesquels on peut isoler les suivants²⁷ :

- La formalisation tend à assimiler subrepticement les phénomènes financiers aux vérités éternelles des mathématiques ou aux lois constantes de la physique qui décrivent les phénomènes naturels, assimilation rendue peut-être plus facile par la base scientifique de la formation de la plupart des opérateurs financiers²⁸. Or économie, finance et gestion s'appliquent, tout comme la sociologie ou la sociopsychologie, à des phénomènes humains, c'est-à-dire à des phénomènes qui résistent à une formalisation intégrale et auxquels on ne saurait, sinon par naïveté, prêter un caractère de constance ou d'éternité semblable à celui de la physique ou des mathématiques. Ainsi se perd de vue l'incertitude foncière incluse dans la matière que se proposent de traiter les enseignements de gestion, qui facilement érigent en dogme intangible ce qu'une science de la nature considérerait au mieux comme une hypothèse de travail²⁹.

27. La formalisation financière a fortement déteint sur des enseignements qui n'en demandaient pas tant (marketing, stratégie, gestion des ressources humaines, etc.) qui désormais pratiquent abondamment la matrice, le modèle, ou le théorème, comme s'il avait absolument, sous l'emprise de la fascination qu'inspire la formalisation financière, fallu schématiser ou mathématiser des enseignements qui ne requéraient pas auparavant le concours d'un tel arsenal.

28. On a parfois attaqué la formation scientifique imparfaite de beaucoup d'opérateurs financiers : suffisante pour les avoir imprégnés d'une confiance dans la formalisation sans qu'elle leur permette pour autant une pratique autonome de ces modèles formels (hors des exercices balisés et des solutions prédéfinies). Combien d'entre eux sont à même de juger, au sein des modèles qu'ils emploient, la rationalité des principes, la cohérence des enchaînements logiques, la pertinence des applications et la salubrité des effets ? Voir les traders régulièrement qualifiés par la presse de « prodiges des mathématiques » laisse relativement songeur lorsque l'on a l'opportunité de mesurer la différence de savoir-faire et de hauteur de vue mathématiques qui les sépare des milliers de véritables chercheurs en mathématiques, de même âge, formés eux aussi dans des institutions françaises, et dont on parle beaucoup moins.

29. La fiabilité limitée des modèles théoriques financiers de *pricing* de produits dérivés a été maintes fois étudiée par Pascal Maenhout, professeur de finance à l'INSEAD. L'analyse à laquelle procèdent brièvement Maurice Thévenet et Daniel Vitry à propos de la méthode d'évaluation des entreprises fondée sur les flux de trésorerie (*Discounted Cash Flows*) montre de semblables limites. Maurice Thévenet et Daniel Vitry, « La crise du management », *Les Entreprises face à la crise*, séminaire des 4 et 5 avril 2009, Cercle de l'Entreprise et du Management, p. 37.

- Elle contribue en outre à porter l'attention de l'opérateur sur l'ordre des enchaînements des opérations logiques (en théorie valable *a priori*, et donc susceptible de faire l'objet d'un enseignement³⁰) plus que sur la qualité intrinsèque des actifs auxquels, dans la pratique, l'on applique le modèle théorique. Or c'est bien la question de la qualité des actifs (de la toxicité a-t-on dit) que la crise a ramenée au premier plan : peu importe si les modèles sont vrais ou faux, ils sont impuissants à traiter cette question-là. L'on reproduit donc avec les actifs toxiques les mêmes erreurs que l'on commettait avec les bagnes et autres colonies pénitentiaires, les jugeant assez éloignés de la société civile saine pour éviter toute propagation de la gangrène vers le corps social, sans prendre en compte qu'il n'est aucune quarantaine étanche ni éternelle.
- L'enseignement de la finance sous forme uniquement formalisée a donc pour effet pervers de déséquilibrer le poids que l'attention doit porter à toutes les composantes des éléments financiers qu'elle considère. Il diffuse dans l'esprit des futurs opérateurs une confiance dans la vertu même de la formalisation qui fausse le jugement. Cette confiance s'indure plus volontiers dans l'esprit qu'elle s'accompagne, dans une immense majorité des cas, d'une compréhension restreinte et imparfaite de la part de l'opérateur des outils financiers qu'il utilise, qu'il serait souvent bien incapable de redémontrer seul et dont il aurait le plus grand mal à justifier les principes. Le dogmatisme, voire le fanatisme nourris à l'égard de ces outils procèdent de cette alliance de confiance aveugle et de compréhension imparfaite, et s'établit dès lors un consensus global (c'est-à-dire une contrainte collective exercée sur chacun des opérateurs) quant à l'utilisation exclusive et répétée de ces martingales. Chacun pour dédouaner sa responsabilité personnelle auprès de sa hiérarchie justifie donc sa pratique professionnelle par l'utilisation de méthodes usitées du consensus, et se trouve contraint d'effectuer ce que son jugement propre lui prescrirait d'exclure³¹.

30. Ce que la généralisation de la sélection par tests psychotechniques (à l'entrée de tous les grands MBA's mondiaux, mais aussi dans les processus de recrutement de certains cabinets de conseil) au détriment d'exercices mettant en relief les qualités de structuration du jugement, rend encore plus prégnante.

31. « Les banques n'ont rien trouvé à redire à cette complexité croissante. 'La hiérarchie a vendu des produits qu'elle ne comprenait pas', explique le professeur Poncet. 'Les acheteurs se sont dit qu'ils ne comprenait pas, mais ils ne voulaient pas rester en dehors de classes d'actifs très profitables', ajoute Hélyette Geman » (« Crise : la malédiction des maths », *Le Temps*, 12 novembre 2008). La recommandation de Nassim Nicholas Taleb, ancien trader, de renforcer la part de comptabilité dans l'enseignement de la finance revient à insister sur la nécessité de comprendre la totalité des étapes des flux financiers considérés (« Plus la finance est mathématisée, plus c'est du baratin », *La Tribune*, 23 septembre 2008).

Les dangers de la routine

« On ne va pas réinventer la roue » : Alexandre des Isnards et Thomas Zuber, auteurs du petit recueil *L'Open space m'a tuer*, constatent avec un rien d'inquiétude la fréquence anormale de cette injonction dans les banques et les cabinets de conseil. Le rôle du manager est d'avancer et de faire avancer : il doit restreindre la part de réflexion à la portion congrue c'est-à-dire au strict nécessaire en fonction du terme de l'action qu'il s'est proposée ou qu'on lui a imposée. Il doit en outre veiller à ce que ses subordonnés ne « réinventent pas la roue » de leur côté, autrement dit qu'ils ne transforment pas un objectif pratique en but spéculatif. Tout mène donc à la reproduction à l'identique de méthodes éprouvées dans le but de gagner le plus de temps possible et d'atteindre (au moins en apparence) l'objectif le plus tôt possible. Cette rigidification des méthodes est d'autant plus facile à imposer que l'enseignement de la gestion a confirmé par avance l'esprit du gestionnaire à un tel fonctionnement par reproduction mécanisée.

Si la formalisation de la finance y contribue pour la part systématique de la gestion, la méthode des cas se révèle un outil non moins efficace puisque, par le biais de la collusion sur ce point entre *business schools*, recruteurs de banques ou de cabinets de conseil, et auteurs de manuels, le jugement autonome est bridé par l'absorption nécessaire d'un certain nombre de situations types de gestion (*pricing, market sizing, fusions et acquisitions, ressources humaines, etc.*)³². Il est d'ailleurs communément admis que l'on est en droit d'exiger une réponse préformée et immédiate, fondée sur le seul contexte vague de l'énoncé du cas qui rassemble l'avare distribution d'indices dont l'impétrant doit savoir se contenter. Le futur manager est donc préparé à évoluer dans une réalité simplifiée dans laquelle se posent des « problèmes » qu'il résoudra

32. L'emprise excessive de la méthode des cas dans le recrutement n'a pas encore fait l'objet d'une enquête approfondie. Si l'étude de cas pouvait paraître un outil de réflexion stimulant lorsque ce mode d'enseignement était alternatif et rare, elle constitue aujourd'hui une *doxa* formatée, rendue stérile par sa généralisation abusive et par la pauvreté de la plupart des énoncés :

- Un jeune diplômé candidat auprès de grands cabinets de conseils en stratégie sera ainsi soumis jusqu'à douze études de cas (quatre par *round*). Il s'y prépare en réduisant en fiches typologiques les cas présentés dans les volumineux manuels commercialisés à cet effet, le but recherché étant de couvrir tous les types de cas possibles.
- Le but d'un cas n'est pas tant d'être résolu, que de manifester la rationalité du cheminement emprunté par celui qui s'y applique. Qu'à cela ne tienne, les manuels fournissent nombre de cheminements types que l'impétrant tâchera de reproduire, en feignant plus ou moins habilement la réflexion spontanée et authentique.
- Nombre d'énoncés traduisent une certaine forme de puérité : l'on connaît le célèbre « combien de balles de ping-pong peuvent loger dans un Boeing 747 ? » Le cas doit manifester la capacité du candidat à « jouer le jeu », comme si la vie professionnelle était un jeu, comme s'il était sain et profitable d'humilier le candidat, de faire table rase d'une formation longue, solide, et coûteuse, en lui demandant simplement de « jouer le jeu ».

par l'application rapide³³ de solutions prédéterminées qui lui serviront à fournir une explication en toutes circonstances, ce qui vaut toujours mieux que le silence.

Il n'est rien de commun entre cette méthode d'enseignement par cas et l'ambition dont les sciences humaines sont porteuses. Le fait que la doctrine financière et managériale ait été importée des *business schools* nord-américaines n'a pas été sans contribuer à accroître ce phénomène d'adhésion irréflectie dans tout ce qu'il comporte de fascination factice. En effet, l'alliance d'extrême simplicité et d'extrême théorisation qui la fonde semble propre à convenir à un large éventail de publics et de situations d'enseignement. Elle permet surtout de valoriser le conférencier, qu'elle fait apparaître par un puissant effet rhétorique, indépendamment de tout examen du discours tenu, à la fois pragmatique et docte.

Ainsi, la distance critique, que l'enseignement américain dispense à ses étudiants par la formalisation graphique ou par le *storytelling* (dans les études de cas), se trouve quasiment réduite à néant une fois traversé l'Atlantique, à la fois parce que les enseignants européens sont, quoi qu'on en dise, mal préparés à diffuser des méthodes qu'ils n'ont pas conçues, que les étudiants accueillent avec beaucoup de réserve des méthodes qui n'ont pas été forgées pour eux, et parce que les principaux vecteurs traditionnels de distance critique portés par l'enseignement européen — l'histoire, la philosophie — n'innervent pas ces matières jeunes. D'où l'ambivalent jugement porté sur elles par nombre d'étudiants de *business schools*, qui les considèrent théoriquement surévaluées, voire creuses, sans pour autant être en mesure d'en réfuter les approches.

Ajoutons enfin que l'immense majorité des études de cas utilisées dans les *business schools* datent d'avant la crise, et sont devenues largement obsolètes. L'occasion est donc fournie aux *business schools* de changer radicalement leur modèle d'enseignement, et de transformer une contrainte ponctuelle en libération durable et profitable.

L'accroissement du rôle des sciences humaines contribuerait pour une large part dans le développement de l'esprit critique, précisément parce que les sciences humaines sont fondées sur le triple principe de libre examen des propositions soumises

33. Nombre de cas proposés en entretien de recrutement, ou dans les manuels d'entraînement à l'étude de cas s'ouvrent par « vous avez une heure pour formuler un diagnostic sur... », et supposent donc implicitement que la compétence managériale requiert de savoir s'insérer dans toutes les contraintes temporelles, aussi disproportionné que soit l'écart entre l'objectif imposé et le laps de temps disponible. De même, toute donnée de gestion y est supposée fiable *a priori*, sans qu'il soit jamais demandé d'examiner la méthode qui a servi à la construire. De ce point de vue, l'éthique du manager sous-jacente n'est donc pas une éthique du commandement ni du libre examen, mais de l'assentiment perpétuel, c'est-à-dire de l'asservissement.

au jugement (c'est-à-dire de suspension provisoire du principe d'autorité), d'élimination travaillée de tout enthousiasme affectant insidieusement le jugement, et d'approfondissement des connaissances, dont la prise en compte exhaustive permet la formulation de jugements nuancés.

PROPOSITIONS

Les membres du groupe de travail recommandent d'orienter la réflexion pédagogique sur l'esprit critique selon deux axes majeurs :

▲ **Encourager la participation à un projet de recherche appliqué à une situation professionnelle donnée, ou aux travaux d'un laboratoire de recherche hébergé par la *business school*, par une université ou une unité CNRS partenaire**³⁴

Il s'agit notamment de pouvoir construire une problématique propre au terrain d'étude, d'établir un diagnostic en mobilisant des méthodes et des outils appropriés et de produire, dans une formulation adéquate et exacte, des résultats permettant de contribuer à l'établissement de recommandations. Le travail de recherche permet d'insérer le futur manager dans un temps plus long que celui de la gestion quotidienne.

Ce travail de recherche permet notamment d'approfondir deux points majeurs :

- Le travail de mise en doute des opinions communes, des résultats insuffisamment démontrés, des certitudes primordiales, que l'étudiant de *business school* a rarement l'occasion d'effectuer et qui est pourtant l'une des caractéristiques essentielles de métiers comme ceux de l'audit et du conseil. Le savoir-faire consistant à traquer rigoureusement et patiemment les éléments faux, incomplets, frauduleux ou imprudemment tenus pour vrais, constitue un atout solide, particulièrement en temps de crise où les données chiffrées communément accessibles deviennent incertaines et où les analyses toutes faites se révèlent souvent fallacieuses.

³⁴. Cette introduction de la recherche au sein des cursus de gestion présenterait l'avantage supplémentaire de rapprocher deux mondes qui se connaissent mal, qui souvent sont prisonniers d'une définition stéréotypée et simpliste de leurs pratiques et de leurs exigences, et dont pénurie de moyens et sectarismes idéologiques renforcent les antagonismes, quoiqu'ils ne puissent survivre durablement l'un sans l'autre.

- La pratique de la recherche permet de savoir exactement quel profit l'on peut tirer d'un travail en équipe en fonction de l'opération que l'on se propose de réaliser. Les *business schools*, tout comme les entreprises, ont longtemps tenu un discours naïf sur les bienfaits *a priori* du travail en équipe. L'expérience montre qu'un travail en équipe mal coordonné peut être générateur de pertes de temps, improductif en termes de résultats, et peut dissimuler en réalité le travail d'une seule et unique personne. Les laboratoires de recherches, qu'ils proposent un encadrement lâche comme en sciences humaines ou étroit comme en sciences « dures », peuvent donner aux étudiants une idée plus fine des modes de répartition du travail d'analyse, des travaux ou des phases de travail qui gagnent à être effectués en groupe ou à être réalisés seuls, et précisent ainsi le rôle du chef de mission.

▲ **Enrichir les cas de gestion proposés aux étudiants en mettant à leur disposition des données brutes plutôt que des données préconstruites**

L'excellence en matière de gestion se lit dans la capacité du gestionnaire à savoir effectuer les bons retraitements sur les données dont il dispose pour adapter ses analyses à ses objectifs. Son talent réside donc dans sa capacité à mettre en doute les éléments pertinents, à définir ses priorités, à les mettre en relation avec son environnement et à proposer un cheminement d'analyse et d'action rationnel. Cette excellence est d'autant plus précieuse que le manager doit faire réfléchir une équipe (parfois multisectorielle ou multiculturelle) et que ce processus de construction de l'analyse est souvent plus collectif qu'individuel. Là encore, le modèle du laboratoire peut apporter beaucoup à l'enrichissement de la méthode managériale.

4. REPENSER LA FORMATION DES MANAGERS EN MATIÈRE DE COMMUNICATION

Le cadre contemporain passe la plupart de son temps à communiquer. Il doit s'exprimer sans cesse : pour fédérer et encourager ses subordonnés, pour exposer les problèmes que pose le projet ou la mission qu'il encadre, pour motiver les solutions qu'il entrevoit, pour rendre compte de son action à ses clients, à sa hiérarchie, pour représenter son entreprise à l'extérieur. Il n'est guère de moment où le manager ne soit en situation de s'exprimer, de vive voix, au téléphone, par écrit.

Si l'on consent à peser la part du temps du manager consacrée à la pratique de la langue en comparaison de celle consacrée à la pratique du chiffre (si l'on excepte le cas particulier de certains managers-experts), la première partie l'emporte aisément en temps et en complexité :

- Le temps de construction ou d'analyse de données chiffrées est globalement assez court comparé à celui d'édification de discours.
- La complexité des opérations effectuées sur la langue – voire parfois l'enjeu – est souvent plus importante que la complexité des opérations réalisées sur le chiffre.

En outre, la progression de la « démocratie dans l'entreprise » contribue à faire de l'entreprise un lieu de débat. Pour souhaitable qu'elle soit, elle n'en contribue pas moins à affaiblir la position de la hiérarchie si celle-ci y est imparfaitement préparée. Et il est tout à fait paradoxal que les managers d'aujourd'hui, pourtant doués d'une si grande acuité sur les données chiffrées, soient si peu préparés à un maniement fin, précis et aisé d'une langue (étrangère mais malheureusement aussi maternelle³⁵).

La communication : clef de voûte du management

La crise a rendu cette question plus aiguë, autant parce qu'elle a attesté l'insuffisance foncière d'une formation exclusivement quantitative, que parce que les dom-

35. L'entreprise très médiatisée du projet Voltaire, créant à destination des francophones un test de type TOEFL évaluant le degré de maîtrise de la langue française des candidats, prêterait à sourire si elle ne correspondait pas à un besoin important – et inavoué – du marché, notamment pour les cadres.

mages qu'ont subis les entreprises et dont nombre de salariés ont fait les frais, n'ont pas donné lieu à une communication satisfaisante. Preuve que le dialogue, déjà dégradé avant la crise, s'était dissout encore davantage à mesure que se durcissaient les antagonismes entre cadres et direction, entre cadres et non-cadres.

Les débats ont permis de décomposer cette exigence de communication selon plusieurs aspects :

- La nécessité d'encourager des subordonnés à la motivation fluctuante, de se faire la voix de l'entreprise, de la direction, de faire appliquer des consignes impératives avec la diplomatie requise par des auditoires variés, auxquels le manager doit savoir s'adapter (du personnel de production peu qualifié à l'équipe de consultants très diplômés).
- La contrainte de faire œuvre de pédagogie dans la transmission de la connaissance capitalisée par l'entreprise, c'est-à-dire la capacité à savoir reformuler en autant de discours clairs et précis un processus, un outil d'analyse, un format type de présentation de résultats.
- L'obligation d'assurer la médiatisation la plus importante de son action (sous forme de reporting, de présentations orales, de contributions écrites) et d'y manifester une certaine aisance, gage pour l'auditoire d'autorité et de légitimité.
- Le besoin de savoir opportunément improviser, compétence dans laquelle se devinent le sang-froid en situation d'incertitude et l'aptitude à gérer le changement.
- La capacité à montrer, dans les communications quotidiennes par courriel, le même degré d'exactitude et de soin que dans les productions écrites formalisées.
- L'impossibilité d'avoir recours à des raisonnements simplistes ou à une morale manichéenne et l'exigence de transmettre un discours complexe, souvent ambigu, et de trouver par soi-même les arguments pour le faire valoir au mieux.
- La nécessité de savoir véritablement écouter ses subordonnés, c'est-à-dire de comprendre à travers leur parole les intentions qui les animent et d'interpréter avec exactitude les situations de dialogue.

Ainsi les quatre compétences communicationnelles que la formation des futurs managers doit développer, structurer et évaluer sont les suivantes :

- écouter ;
- informer ;
- expliquer ;
- convaincre.

Nouveau contexte, nouvelles communications

Quelques pertinentes que puissent être *a priori* ces grandes catégories de compétences en matière de communication, il ne faudrait pas cependant que la formation à la communication soit dispensée sans prise en compte du cadre nouveau que les nouvelles technologies et la mondialisation des relations de travail lui imposent :

- La structuration numérique des échanges engendre dans l'entreprise des natures nouvelles de communication, des formats et des supports nouveaux. En un mot, le modèle a changé : tous s'expriment sur tout, d'immenses réseaux sociaux (*Facebook, LinkedIn*) percutent les structures organisationnelles traditionnelles (organigramme), et peuvent affaiblir la chaîne de commandement.
- La plasticité de l'organisation en équipes, issue notamment du fonctionnement par mission ou par projet, double la structuration hiérarchique ancienne : dans l'entreprise, les sous-groupes s'auto-construisent, s'auto-fixent des objectifs, sont animés par un leader qui s'impose plus par lui-même que par une autorité hiérarchique investie d'en haut.
- La plus grande multiculturalité des relations de travail transforme profondément les échanges et accroît les risques de mésentente et de conflit : la diversité, recherchée pour son évidente richesse, implique des compositions de groupes et sous-groupes ne partageant pas le même acquis dans l'entreprise, le même vocabulaire technique, le même mode d'approche des problèmes, le même rapport à l'autorité.
- La progression des enjeux de responsabilité de l'entreprise transforme massivement les discours tenus au sein de l'entreprise : la communication portant

sur les décisions prises et les actions réalisées dans l'entreprise s'effectue au travers du filtre de la responsabilité sociale, globale, de l'entreprise, valeur assez universellement admise. S'accroissent ainsi la difficulté et la complexité de la communication en raison de l'augmentation du nombre de cibles auxquelles le manager doit s'adresser.

- L'institutionnalisation de la prise en compte dans les organisations de l'opinion des subordonnés se répercute sur le discours que le manager doit leur délivrer : l'adoption progressive par les entreprises d'outils permettant au collaborateur de communiquer en retour avec son manager, et avec la direction de l'entreprise (enquêtes de satisfaction des collaborateurs, évaluations 360 degrés, association des collaborateurs à l'amélioration des *process*), rompt la prééminence de la « voie hiérarchique » par laquelle passait ordinairement la communication interne de l'entreprise.

PROPOSITIONS

Le groupe de travail, dans cette perspective, formule donc trois propositions :

- ▀ **Accorder dans chaque épreuve (un examen de finance, un rapport de stage, etc.) un poids significatif à la communication**³⁶

Évaluer la qualité de la présentation des analyses et de la restitution des résultats au sein même des enseignements dits techniques (finance, marketing, contrôle de gestion, etc.) replace la fonction managériale, sans cesse masquée par les objectifs d'expertise, au centre de l'enseignement. La compétence du bon manager ne consiste pas seulement dans une simple capacité d'analyse, mais dans l'aptitude à susciter l'adhésion au moyen d'une analyse pertinente et rigoureuse. De la même manière que les études littéraires et scientifiques de haut niveau ne peuvent, dans leur mode d'évaluation, dissocier la justesse du contenu de l'exactitude (y compris grammaticale) de la mise en forme, de même les études de gestion doivent s'appliquer la même exigence.

³⁶. Il est naturellement crucial que le travail sur la communication ne soit pas séparé des contenus à communiquer.

▲ **Former davantage, avec des spécialités et avec des méthodes adaptées (théâtre, littérature, etc.), à la communication écrite et orale, à la communication non verbale**

Si la communication représente un enjeu transversal que chaque enseignement disciplinaire doit prendre en compte, elle doit aussi faire l'objet d'un traitement propre de la part de professionnels. Les étudiants de *business schools* n'ont souvent pas conscience à quel point, dans l'exercice de leurs responsabilités managériales à venir, ils se trouveront dans une situation quasi permanente de représentation. Il convient donc de les y préparer dès leur formation initiale en leur montrant combien la communication, aussi bien orale qu'écrite, ne saurait être le domaine de l'à-peu-près, combien elle doit se travailler par l'application de techniques rigoureuses (travail de la langue écrite, travail de la diction, travail du corps), et doit faire de leur part l'objet d'une attention aussi soutenue que les disciplines traditionnelles.

▲ **Renforcer en toute occasion la maîtrise de langues étrangères**

Les *business schools* ont beaucoup œuvré, au cours des deux dernières décennies, à décloisonner l'enseignement de l'anglais (en dispensant en anglais des enseignements techniques) et ont beaucoup contribué à renforcer l'internationalisation de leurs cursus. Cet effort massif au profit de l'anglais a permis que les étudiants maîtrisent suffisamment les bases de la langue mondiale des affaires pour ne pas être exclus de la mondialisation des échanges. Cet effort ne doit pas s'atténuer, surtout pour ce qui relève de la pratique d'un anglais plus élaboré et plus idiomatique que le très rudimentaire *globish*. En revanche, le chantier des autres langues reste encore à mener : si l'espagnol est relativement couramment pratiqué, il n'en est pas de même du russe, du mandarin ou de l'arabe, qui doivent, avec d'autres langues européennes comme l'allemand ou l'italien, faire l'objet d'une promotion plus énergique.

5. MIEUX INTÉGRER LES ENSEIGNEMENTS RELEVANT DES « *SOFT SKILLS* »

« *Soft skills* » est intraduisible, tant l'expression est aujourd'hui consacrée au sein des études organisationnelles. Ces talents correspondraient au savoir-être, si l'on admettait qu'il peut faire l'objet d'un travail d'éducation, d'un perfectionnement qui ne se réduit pas au simple exercice d'heureuses dispositions naturelles. Ces « *soft skills* » rassemblent toutes les compétences relationnelles, mais aussi l'esprit d'entreprise, le *leadership*, le sens de l'innovation, l'adaptation au changement, le sens du risque, le sens du compromis gagnant, en somme toute la diplomatie managériale par laquelle un manager, apprécié de ses subordonnés comme de ses supérieurs, atteint la création de valeur harmonieuse et sans heurts.

« *Soft skills* » : un défi pédagogique

Autant ne pas le cacher, ces enseignements constituent un enjeu de taille, à la fois parce qu'ils sont globalement mal reçus par les étudiants de formation initiale³⁷ qui n'en perçoivent pas l'utilité, et parce que le groupe de travail a convenu de l'importance déterminante des compétences relationnelles dans le métier de manager. Dans ce cadre, les enseignements dits « *soft* » représentent l'un des moyens de travailler cette formation relationnelle au sein des *business schools*³⁸ : ils ont la faveur des enseignants de science de gestion qui les considèrent comme un dispositif éprouvé, efficace, et théoriquement fondé. Il convient donc de s'interroger sur la manière de les intégrer à la formation initiale et de concevoir le rôle qu'on leur assigne au sein des sessions de formation continue.

Représentants des établissements d'enseignement et des entreprises se sont accordés pour reconnaître aux jeunes diplômés un fort niveau de connaissances, mais aussi un déficit de compétences. La compétence est, certes, personnelle, mais se manifeste dans la relation aux autres. Il est illusoire de penser qu'une personne peut agir avec compétence dans la solitude. Il est donc indispensable, en particulier pour ce qui

37. Ils sont en revanche mieux appréciés par les managers en formation continue qui y trouvent une formulation de leurs impressions propre à éclairer d'un jour rétrospectif leur début de carrière.

38. Bien d'autres voies sont en effet possibles : les enseignements de littérature, de philosophie, d'histoire, de psychologie, en tant qu'ils mettent en relief les comportements, qu'ils décryptent ce qui motive les actions humaines, et qu'ils en examinent les conséquences constituent un aspect de cette ambition qu'il faut se garder de négliger. Il serait dangereusement schématique de prétendre, comme on le lit souvent, qu'une frontière absolument étanche sépare l'analytique du comportemental : les comportements sont l'objet de l'analyse, qui, en retour, les transforme.

concerne la compétence sociale et la compétence relationnelle, que l'étudiant repère ses besoins de formation à partir des événements qu'il a pu rencontrer dans la réalisation collective d'activités concrètes (erreurs, incidents critiques, échanges formels et informels, changements d'environnement, etc.).

De l'amphithéâtre au campus : élargissement du cadre d'apprentissage

Ainsi, ce travail sur les « *soft skills* » au sein des établissements d'enseignement ne relève pas tant de l'offre de cours que du contexte de vie : ces établissements, au sein desquels les étudiants, pour beaucoup internes, passent la totalité de leurs journées, ont la possibilité de travailler sur le cadre de vie et faire en sorte que ce cadre les influence de manière positive. De nombreuses expérimentations couronnées de succès existent d'ores et déjà au sein des écoles de management, qu'il s'agisse de projets associatifs (humanitaires, sportifs, culturels, etc.), de séminaires, de dispositifs d'accompagnement pouvant aller parfois jusqu'au *coaching* individuel. Deux autres champs ressortissent également à la même logique : l'expérimentation internationale et l'organisation de la mixité des parcours de formation.

- L'expérimentation internationale permet de sensibiliser les étudiants à l'interculturalité au travers, d'une part, d'immersions de longue durée dans des universités étrangères et, d'autre part, de l'accueil de nombreux étudiants étrangers qui contribuent à une diversité culturelle *in situ*.
- La mixité des parcours de formation est illustrée par la floraison d'accords entre écoles de management et écoles d'ingénieurs voire avec des écoles d'art et de design. Ces accords permettent de préparer à une seconde découverte de l'altérité, celle de démarches intellectuelles, souvent étrangères les unes aux autres, en offrant des expériences transversales.

L'ensemble de ces expérimentations, de ces confrontations aux autres contribue à dépasser le champ des connaissances pour entrer dans celui des compétences dès avant l'entrée des étudiants dans la vie active.

PROPOSITIONS

▲ Repenser l'intégration des enseignements dits soft dans la scolarité, en les alliant systématiquement à l'expérience professionnelle

Les *business schools* doivent tirer les conséquences du contraste dans la perception de ces enseignements entre les étudiants de formation initiale et les managers en formation continue. Ainsi, ces enseignements doivent être mis en relation avec l'expérience professionnelle acquise lors des stages (année de césure de formation initiale) ou d'une première période d'exercice professionnel (pour les managers suivant une formation continue ou un Executive MBA). Ils n'en développeront que mieux leurs potentialités.

▲ Œuvrer à une pédagogie par le cadre de vie

Les compétences relationnelles s'acquièrent avant tout par le travail et la vie en commun. Les projets collectifs hébergés par les *business schools* sont déjà nombreux. Ils peuvent être encore davantage accompagnés et mis en valeur : les incubateurs, le soutien offert par les réseaux de *business angels*, les forums de projets innovants constituent de formidables accélérateurs d'acquisition de compétences pour les étudiants et les familiarisent avec l'initiative, l'audace, ainsi que le sens de la réussite collective que les entreprises recherchent.

Quoique vivant dans un même lieu, les étudiants restent encore parfois très regroupés par filière d'admission. Les *business schools*, visant à rendre l'expérience de vie sur les campus la plus riche et diverse possible, doivent s'engager à favoriser le brassage général des étudiants et à briser les frontières qui perdurent encore entre filières, et qui contribuent aux comportements grégaires dont la crise a montré les travers. De la même manière, elles s'engagent à favoriser l'internationalisation des parcours, et à porter une véritable réflexion sur les enseignements qui peuvent être tirés des expériences internationales³⁹.

³⁹. L'expérience montre qu'il ne suffit pas d'être allé passer quelques mois dans un pays étranger, ni même d'en connaître la langue et la culture, pour s'accommoder des pratiques qui y prévalent : comprendre les méthodes de travail anglo-saxonnes, allemandes, asiatiques ou moyen-orientales, ne signifie pas pour autant les approuver toutes. Une véritable réflexion doit donc être menée sur ce sujet, qui dépasse la naïveté consistant à trouver bon *a priori* tout ce qui est international.

6. JALONS POUR L'AVENIR

Resserrer encore davantage les liens entre *business schools* et entreprises

Il n'est plus de mise de reprendre les exhortations des années 1970 invitant le monde de la formation à se rapprocher des entreprises et réciproquement. Tout, ou presque, a été fait. En revanche, la crise actuelle souligne à nouveau – sans doute avec une acuité toute particulière – combien les sorts sont liés. Les enseignements dispensés dans les *business schools* peuvent et doivent connaître des évolutions, mais l'efficacité (au sens de l'atteinte des objectifs) ne sera jamais au rendez-vous si les entreprises n'évoluent pas dans le même sens pour accueillir, sans heurts, avec fluidité, ceux-là même qui ont été formés pour s'y intégrer. Dans l'autre sens, les entreprises, sous les contraintes externes (globalisation, marchés, régulation, opinion publique, gouvernance), peuvent et doivent évoluer. La liaison est d'ailleurs rendue parfaitement naturelle avec la formation continue, la formation au long de la vie. Le groupe de travail expose qu'un préalable majeur à toute évolution des enseignements dispensés passe par une totale proximité (mais non identité) des analyses et des propositions entre les *business schools* et les entreprises.

Pour autant, ces objectifs et ces pratiques ne sont pas toujours perçus par les jeunes diplômés et sont apparus à certains comme insuffisants dans le débat post-crise sur l'enseignement du management. Certains soulignent que les formations restent trop centrées sur les pratiques, sont structurées par fonctions, incitent peu à la critique, font peu réfléchir aux questions d'éthique et ne préparent pas suffisamment aux paradoxes vécus en situation de management. Les initiatives dans ces domaines d'ailleurs parfois vécues par les étudiants comme des apartés pédagogiques intéressants mais décalés du « cœur » de l'enseignement.

Or l'acceptation de ces enseignements par les étudiants et leur appropriation dépend d'une part de leur prise en compte dans l'évaluation des étudiants à des niveaux de coefficients proches ou comparables à ceux des matières plus « classiques », et d'autre part d'une perception d'attente de la part des entreprises, élément susceptible de faciliter leur entrée sur le marché du travail. En réalité, le développement de l'enseignement de certaines matières telles que l'éthique ne prendra tout son sens que lorsque les futurs diplômés retrouveront ces postures dans les entreprises qu'ils intégreront ou, mieux, lorsqu'elles seront valorisées.

Une autre explication, complémentaire, tient au décalage temporel entre le moment de l'enseignement et la nécessité qui en est ressentie : les étudiants et récents diplômés, ainsi d'ailleurs que leurs parents, recherchent d'abord l'accès à l'emploi et à des carrières prometteuses, l'acquisition de compétences et la maîtrise des techniques de management pour faciliter au mieux l'intégration dans l'entreprise. Ce n'est qu'après quelques années d'expérience, lorsqu'ils acquièrent des responsabilités plus importantes, qu'une vision transversale et distanciée semble plus utile aux managers. Mais, ne nous leurrions pas, le fonctionnement des entreprises n'est pas toujours collaboratif et les espaces d'expression notamment critiques ne sont généralement pas très répandus ou valorisés, notamment pour les managers intermédiaires. Bien que les situations soient très différentes, l'exercice d'un sens critique sera ainsi le plus souvent soumis à quelques règles non écrites, à un climat de confiance et à une « intégration réussie ». Si l'objectif du jeune diplômé est d'obtenir un travail, l'objectif du nouveau collaborateur sera de le « conserver » et de s'épanouir selon ses attentes, variables en fonction des individus.

Adosser les cursus de gestion aux savoirs libéraux

La crise a fait peser sur les cursus de gestion une exigence urgente : celle de leur évaluation honnête et impartiale. Que peut-on en attendre, que ne peut-on pas leur demander ? L'accession des enseignements de gestion à leur maturité est à ce prix.

Les enseignements de gestion constituent des savoirs instrumentaux, et n'ont de signification qu'en fonction d'une visée utilitaire. Ils sont, de ce fait, subordonnés aux disciplines autonomes (scientifiques, littéraires et artistiques) dont ils tirent, selon les cas, leur cadre théorique, leur mode de formalisation, quelques outils, quelques concepts. Le recul des disciplines autonomes (si l'on compare avec l'enseignement reçu par les managers des trente glorieuses, par exemple) dans les enseignements dispensés par les *business schools* n'est pas étranger à la perte d'autonomie que l'on a reprochée aux managers eux-mêmes. Un manager autonome ne peut se concevoir que s'il a été formé à l'autonomie, à la culture de la réflexion autonome, à la systématité d'une ou de plusieurs disciplines suffisamment vastes et suffisamment homogènes. C'est d'ailleurs de cette manière que la Grande-Bretagne conçoit, traditionnellement, la formation de ses managers de haut niveau : le bon manager doit avoir cultivé l'excellence dans les savoirs libéraux, cette excellence constituant la meilleure garantie qu'il maîtrisera, en fin de parcours, les savoirs instrumentaux. Des savoirs libéraux à la liberté du manager, il n'y a qu'un pas.

Ainsi, alors même que les *business schools* ont construit leurs cursus sur une spécialisation croissante (chaires, majeures, etc.), le groupe de travail préconise de ne pas oublier le caractère généraliste des enseignements de fin de cursus : à la fois sous forme de cours de synthèse transversaux récapitulant de manière concrète les acquis disciplinaires théoriques des premières années ainsi que sous celle d'aperçus interdisciplinaires permettant, dans le cadre d'une majeure ou d'une filière de spécialisation, d'éclairer sous un jour différent les enseignements de gestion⁴⁰.

Cette réforme entraîne nécessairement une adaptation rapide de la part du corps professoral. Les conséquences de la crise sont à la fois trop graves et trop manifestes pour qu'il ne souhaite pas changer ses pratiques. Toutefois, la tentation est grande d'écarter ou de remettre à plus tard les réformes les plus significatives. L'application des recommandations portant sur les sciences humaines donnera lieu à de nouveaux recrutements, selon de nouveaux profils ; l'intensification de la transversalité des enseignements impliquera une recomposition des départements, des laboratoires, des méthodes pédagogiques ; la perte de crédit de la méthode des cas requerra l'invention de nouveaux modes de transmission de l'esprit d'analyse. Les bouleversements les plus importants ne font que commencer.

40. Certaines écoles ont ainsi introduit, avec succès, des cours d'histoire de l'art dans leurs filières consacrées au marketing du luxe.

4

Poser les fondements d'une éthique managériale

1. L'ILLUSION D'UN « RETOUR À L'ÉTHIQUE »

S'il est primordial de repenser l'articulation du cursus théorique des formations de gestion, ce processus de refonte des parcours doit être mené jusqu'à son aboutissement : moral. La crise récente ne saurait être considérée comme la seule raison de cette réflexion sur la dimension morale de l'enseignement. En effet, les *business schools* semblent ne jamais avoir cessé d'y travailler, à la fois parce que les affaires sont, malgré tout ce dont on les accuse, fondées sur le crédit et la confiance, parce que les origines confessionnelles de certaines d'entre elles les conduisent, par tradition, à ne pas laisser le champ de réflexion moral inoccupé, et parce que, enfin, les relations humaines au sein des entreprises ont poursuivi leur processus d'« humanisation » dans lequel évolution du droit du travail et évolution des mœurs tiennent une part égale.

Toutefois, la crise a ramené au-devant de la scène, parfois de manière assez complaisante, le thème rebattu de la moralisation de la vie des affaires. Le groupe de travail s'est refusé à suivre cette voie qui ne saurait aboutir à aucune analyse éclairante ni aucune solution réalisable. Maurice Thévenet et Daniel Vitry ont bien montré, au cours d'une précédente rencontre du Cercle de l'Entreprise et du Management, comment l'idée d'un « retour à l'éthique » était à la fois illusoire et fallacieuse⁴¹ :

- Il n'y a pas eu d'âge d'or de l'éthique vers lequel il faudrait retourner.
- La volonté de moraliser les affaires est louable en soi mais se réduit le plus souvent à une profession de foi sans avenir.

⁴¹. Maurice Thévenet et Daniel Vitry, « La crise du management », *Les Entreprises face à la crise*, séminaire des 4 et 5 avril 2009, Cercle de l'Entreprise et du Management, p. 40 (www.cerclodedelentreprise.com).

- L'appréciation morale de la crise constitue une esquive pour ne pas analyser l'incompétence technique et la cécité de jugement qui sont les véritables causes de la crise.

Somme toute, cette exacerbation de l'accusation morale ne tient guère qu'à trois facteurs majeurs :

- La disproportion croissante entre rémunérations affectées à la production et rémunérations affectées aux services financiers ou consenties aux fonctions de direction, laissant supposer une volonté maligne d'accaparement des ressources.
- Les pratiques difficilement justifiables d'un point de vue moral de certains opérateurs sur les marchés financiers (ventes à découvert, dissimulation de titres décotés dans des produits structurés, etc.), quoique légales et généralement admises par les chartes déontologiques des grandes organisations, et dont on perçoit mal en quoi elles se distinguent, en termes de salubrité sociale, d'opérations explicitement interdites (tirage sur la masse⁴², etc.) ou ce qui les sépare de la tromperie pure et simple.
- Quelques fraudes avérées.

Le problème est donc loin d'être simple tant sont intriquées les notions de morale personnelle, de responsabilité collective, de morale d'entreprise, de légalité et de déontologie professionnelle et tant les périmètres sont différents : ce que le droit permet, la déontologie peut l'interdire, ce que la morale personnelle permet peut-être, la morale professionnelle pourra le blâmer. Il s'agit donc de déterminer quelle morale les *business schools* doivent promouvoir, quel est son périmètre, et quelle est la force de ses prescriptions.

42. Soit le fait pour un dépositaire de céder les titres d'un client sans son accord afin de reconstituer sa trésorerie.

2. DE LA MORALE PROFESSIONNELLE AUX VALEURS D'ENTREPRISE

Souhaiter la promotion d'une morale professionnelle est louable ; encore faut-il la définir, d'autant plus que la signification même de cette morale a profondément changé au cours du dernier siècle.

La morale professionnelle du XIX^e siècle condamnait avant tout « celui qui ne fait pas honneur à sa signature », le failli, symbole suprême de l'ignominie industrielle et commerciale. En imaginant devoir se livrer au même exercice aujourd'hui, l'on serait assez éloigné d'exercer la même sévérité à l'égard du chef d'entreprise malheureux, et l'on porterait plus volontiers sa vindicte sur le créancier qui n'a pas soutenu le crédit de son client dans une épreuve passagère, l'actionnaire professionnel qui a ponctionné les ressources de l'entreprise sans souci de sa pérennité, le dirigeant qui perçoit une rémunération considérée comme anormalement élevée, ou bien encore le courtier qui a multiplié des gains d'arbitrages spéculatifs que l'on sait déconnectés de toute création authentique de valeur.

Durkheim le note avec justesse⁴³ : le failli offense gravement la morale professionnelle, mais légèrement la morale civile, et c'est avec raison que l'homme du commun le condamne avec une sévérité moindre que le confrère puisque la faillite ne lèse que la profession et non la société tout entière. L'on ne saurait, aujourd'hui, témoigner une telle indulgence tant c'est au nom de la morale et de l'équité civiles que sont condamnés les comportements cités à l'instant : le créancier, l'actionnaire, le dirigeant ou le trader cupides ne portent pas tant atteinte à leur profession (pour autant qu'elle existe) qu'à la société civile tout entière. C'est l'accaparement illégitime, fût-il légal, de ressources sociales qui est dénoncé derrière la condamnation morale, et non la contravention à une morale professionnelle issue d'une corporation constituée.

Ainsi, le sens de la morale professionnelle change totalement puisque celle-ci n'est plus aujourd'hui l'application de principes qui ne possèdent qu'une portée restreinte au cercle de la profession, mais l'application, au sein d'un cadre professionnel, de principes communs avec la morale civile, et constituant une déclinaison particulière (selon chaque profession) des exigences communes d'équité et de solidarité. Cette transformation du sens même de la morale professionnelle tient à plusieurs facteurs :

43. Emile Durkheim, « Trois leçons sur la morale professionnelle », *Leçons de sociologie*, Paris, PUF, 1950.

- Les normes de qualité et les conditions d'exercice ont été quasiment intégralement transférées depuis des régimes corporatistes d'autorégulation vers des régimes de réglementation juridique⁴⁴, si bien que l'ancien périmètre de la morale professionnelle serait aujourd'hui quasi vide.
- La disparition progressive des métiers et l'impossibilité de classer par profession l'immense majorité des entreprises contemporaines a rendu caduc le simple concept de norme de métier.

La position du manager est donc absolument inédite : il a pour consigne opérationnelle de maximiser le profit de son entreprise dans un environnement concurrentiel, et pour impératif dicté par sa conscience personnelle de ne pas contribuer à l'accroissement des inégalités géographiques ainsi que de tout mettre en œuvre pour réduire les externalités environnementales et sociales. C'est en cela que la morale professionnelle contemporaine doit davantage s'apparenter à une conscience des responsabilités collectives (voire globales) qu'à une morale de métier.

Cette difficulté à cerner le rôle de la morale professionnelle contemporaine tient aussi à ce que les entreprises ne promeuvent pas de morale interne mais plutôt un ensemble de valeurs, ne prétendant pas au systématisme ni à l'encadrement de la totalité de la vie morale du salarié, mais constituant les racines communes d'un faisceau de professions de foi, de recommandations et d'interdits qui régissent le seul exercice professionnel. Elles rassemblent les principes qui régissent l'activité de l'entreprise (c'est-à-dire l'impact qu'elle exerce sur le monde extérieur) et la vie au sein de l'organisation (c'est-à-dire les conventions qui gouvernent les relations des salariés à l'intérieur de la structure), en vertu desquelles les salariés déterminent leur morale individuelle. C'est dans l'expression formalisée de ces valeurs que l'entreprise expose sa vision du monde, l'idée qu'elle se fait de son action sur l'extérieur, les devoirs qu'elle s'impose envers ses clients, ses salariés, ses fournisseurs, le rôle social qu'elle se propose de jouer, et l'empreinte qu'elle pense équitable de laisser sur son environnement.

44. Le cas de l'affaire Enron est particulièrement éloquent dans la transformation de normes internes de la profession de commissaire aux comptes en droit positif.

Ces définitions des valeurs d'entreprise, de la morale professionnelle, difficiles à cerner, délicates à thématiser, doivent faire l'objet d'un traitement théorique spécifique au sein des *business schools*, afin que le futur manager soit préparé à la prise en compte d'une déontologie, qu'il se représente ce qu'impliquent des valeurs d'entreprise, quelle est leur place au sein d'un système moral plus vaste, quel régime prescriptif est le leur.

L'étudiant doit pouvoir relier la morale issue de son éducation familiale, les connaissances en philosophie morale classique qu'il a pu glaner en classe de terminale ou en classes préparatoires, avec les exigences morales de l'entreprise, et plus largement du monde contemporain.

PROPOSITION

▲ Préciser, auprès des futurs managers, en quoi leur activité professionnelle est soumise à un encadrement déontologique fort et de théoriser la portée prescriptive de ce dernier

Ces questions doivent être traitées avec la plus grande rigueur théorique, par l'étude de véritables chartes morales d'entreprise, notamment sur les points suivants :

- Quels sont les fondements des obligations auxquelles l'entreprise soumet le salarié ? Y a-t-il cohérence véritable entre les devoirs imposés au salarié et les obligations que l'entreprise s'impose à elle-même ?
- Quels devoirs s'appliquent à l'ensemble de salariés ? Quels devoirs ne s'appliquent qu'à certaines catégories de personnel, qu'à certains grades ?
- Les objectifs moraux ou sociaux que l'entreprise se propose d'atteindre correspondent-ils vraiment aux externalités que l'entreprise fait subir à son environnement ? La charte contient-elle des engagements correspondant à ce que le monde extérieur reproche, le cas échéant, à l'entreprise ?
- Les objectifs sont-ils réalisables ? Demeurent-ils des vœux pieux ?

3. ÉTHIQUE, LÉGALITÉ, LICÉITÉ

La crise a montré que des opérations ou des attitudes pourtant légales avaient pu avoir des effets dévastateurs. La légalité ne saurait donc demeurer le seul critère en usage pour déterminer si une opération réalisée par une entreprise doit ou non être effectuée. A la régulation juridique, notoirement insuffisante, doit s'ajouter une régulation morale. Mais ce projet ne se peut réaliser qu'à condition d'un profond changement de vision du marché.

En effet, si l'on brosse à gros traits le consensus qui a uni les acteurs sur le marché au cours des dernières années, l'on aboutit à une conception particulièrement surprenante d'un point de vue théorique. La doctrine libérale classique conçoit le marché comme gouverné par une « main invisible », instance auto-organisatrice de l'allocation optimale des ressources et des profits, qui intègre en lui-même sa propre régulation, tout entière comprise dans la loi de l'offre et de la demande spontanées, idéalement non contraintes par aucune régulation exogène, ou quoi que ce soit portant atteinte à cette spontanéité. Sur cette racine libérale traditionnelle a poussé un chirurgien mutant : une bonne part du travail législatif des vingt dernières années⁴⁵ a consisté, en consentant à une dématérialisation croissante, à déréguler les échanges boursiers afin d'accroître sans cesse davantage la liquidité du marché et la fréquence des transactions. Au régime libéral s'est donc ajouté un « surrégime » générateur d'emballement pour les marchés, qui n'est libéral — au sens économique du terme — qu'en apparence puisqu'il contribue artificiellement à un déséquilibre plus grand que celui qu'il est censé combler. Si l'on a pu dire que le libéralisme classique correspondait à une vision théologique du marché, le libéralisme financiarisé est, quant à lui, proprement démiurgique. La propriété régulatrice du marché ainsi conçue est, d'un point de vue théorique, particulièrement étrange puisqu'elle est le lieu de la transmutation du fait en norme : la loi de l'offre et de la demande, loi descriptive d'un comportement économique, devient loi prescriptive, la liquidité du marché passant du stade de phénomène observé à celui de but à atteindre.

45. Loi n° 88-1201 du 23 décembre 1988 relative aux organismes de placement collectif en valeurs mobilières et portant création des fonds communs de créance ; loi n° 91-716 du 26 juillet 1991 ; loi NRE n° 2001-420 du 15 mai 2001 ; loi n° 2005-842 du 26 juillet 2005. Pour une étude juridique précise de l'un des aspects de cette régulation dérégulatrice, cf. Blanche Lochmann, *Le Prêt de titres*, Paris, BL, 2008.

Cette vision théologique du marché entraîne trois conséquences majeures :

- L'absence de prise en compte du terme du profit recherché par les opérations de marché : si le marché s'autorégule, l'équilibre entre intérêts à long et à court terme devrait être spontanément trouvé par le marché. Cependant, la crise récente a rendu manifestes le caractère foncièrement court-termiste des transactions et la recherche d'une brièveté sans cesse accrue du temps de détention des titres ou des dérivés.
- L'absence de prise en compte de l'horizon de réalisation du profit a atteint les secteurs industriels en réduisant la rentabilité économique réelle de l'entreprise à la seule rentabilité spéculative, c'est-à-dire à la croissance rapide du titre.
- La conception théologique du marché légitime moralement toutes les opérations réalisées sur le marché qui ne sont pas illégales : toute opération, en tant qu'elle constitue une partie d'un tout globalement bon et visant au bien, ne peut que participer de cette visée bonne. Il est donc compréhensible que la question du caractère éthique des opérations de marché ne se pose pas en soi puisqu'elles sont par avance légitimées par le marché lui-même et que les cadres juridiques ont exercé une première contrainte sur les agents.

La légalité positive dispense de solliciter l'idée de justice tout comme l'autorégulation du marché, bonne par essence, congédie le recours à une éthique nécessairement superflue, voire parasite, et improductive. Ainsi s'il faut déplorer la suspension du jugement moral qui a mené à la crise, il ne faut pas s'en étonner tant elle était prévisible : le droit a atteint, dans ses prescriptions, un degré de précision tel qu'il se substitue à toute autre régulation.

Compte tenu de son statut intermédiaire entre morale individuelle et légalité, la morale d'entreprise n'échappe pas à ce risque d'anesthésie involontaire du jugement, et a toujours tendance, en raison de sa codification, à devenir une sorte de légalité secondaire. La réflexion que le manager doit mener sur la licéité de certains comportements ou de certaines actions au sein du cadre que constitue l'entreprise est un mixte de jugement moral autonome et d'application de chartes et de règlements internes. En tant que telle, cette situation intermédiaire court toujours le risque de s'assimiler à un simple respect de la légalité, respect extérieur et pour ainsi dire passif, qui n'engage plus la réflexion morale de l'individu. Cette dérive rend inopérant tout effort d'édifier une morale d'entreprise : si, par excès de codification ou par maladresse de présentation,

la morale d'entreprise se transforme en un droit positif additionnel, elle se destine à devenir lettre morte⁴⁶. Le jugement moral, qui doit précisément combler ce que le simple respect du droit ne suffit pas à assurer, ne doit pas être annihilé par l'amoncellement des codes et des chartes, et doit, sous peine de n'être pas, demeurer autonome.

PROPOSITIONS

Ce réseau complexe d'exigences et de notions doit aboutir à un enseignement de l'éthique renouvelé.

▲ **L'éthique doit, dans l'entreprise, être traitée comme la sécurité : elle est à la fois l'affaire de chacun et le domaine spécifique de commissions ou de départements clairement identifiés.**

- **La réflexion sur les principes doit être conduite en étroite association avec la réforme des enseignements techniques. Chaque enseignement dispensé doit permettre une évaluation morale des dispositifs techniques présentés.**

Ainsi par exemple, les montages LBO pourront faire l'objet d'une présentation équitable qui, sans masquer les succès de cette méthode, mettront aussi en relief les causes de l'échec de LBO's ternaires ou quaternaires. Les conséquences éthiques doivent donc être tirées et les impacts sociaux analysés au sein même du cours qui étudie le mécanisme.

- **L'éthique doit aussi faire l'objet d'enseignements spécifiquement dédiés.**

Un enseignement théorique de philosophie morale pourra s'adjoindre au cursus : il convient d'éviter à tout prix que la réflexion éthique ne sombre dans la banalité faute de développement théorique suffisamment puissant, ou pire, qu'elle puisse apparaître aux étudiants comme subordonnée par essence aux intérêts économiques et financiers. C'est pour cela que ce cours doit être dispensé par un enseignant indépendant et professionnel dans cette discipline.

⁴⁶. C'est pour cela que les groupements ou chartes transnationaux (Global compact, GR LI, PRME et autres) auxquels écoles et entreprises appartiennent, qui constituent une communauté mondiale d'adhésion aux principes d'éthique sont par essence ambigus : certains membres du groupe de travail jugent qu'il est bon de les présenter aux salariés et aux étudiants parce qu'ils constituent la marque d'une aspiration transnationale à plus d'équité et attestent de la force du cadre moral érigé au-dessus d'eux, tandis que d'autres jugent que la codification dont ils participent vide de sa substance toute réflexion morale autonome.

▲ **Les *business schools*, tout comme les entreprises, doivent veiller à promouvoir une morale de l'exemplarité.**

- **La conformité à l'éthique doit être plus strictement prise en compte dans les évaluations des élèves des *business schools*, dans les promotions des professeurs qui y enseignent et dans l'avancement des cadres d'entreprise.**

Business schools et entreprises s'engagent à valoriser respectivement dans le cursus scolaire et dans les processus d'avancement professionnel le comportement moral de l'individu.

- **L'enseignement de l'éthique, à cet égard, doit être révisé, afin de constituer des mises en situation réellement instructives d'un point de vue moral pour les étudiants.**

Les études de cas et les mises en situation existantes (destinées le plus souvent à la préparation du CFA⁴⁷) sont notoirement insuffisantes : elles n'incitent que peu à la réflexion et au débat, et sont trop marquées par l'état d'esprit nord-américain pour pouvoir être acceptées sans réserve par un public majoritairement européen.

La question des désirs ne pourra pas manquer d'être traitée, puisqu'il semble bien que les pulsions de consommations (cristallisées pour les plus riches des managers dans le célèbre supplément *How to spend it ?* du *Financial Times*) soient génératrices de pratiques professionnelles déviantes. Ce n'est qu'en modifiant les représentations de chaque jeune manager, en transformant sa soif de consommation en passion moins immédiatement matérielle⁴⁸ que le comportement collectif de la profession pourra changer⁴⁹. Aussi doit sourdre une réflexion sur l'attitude que les *business schools* au sens large (associations étudiantes comprises) entretiennent par rapport à l'argent, à la dépense, à la consommation de biens matériels, à l'affichage sans réserve des signes extérieurs de la richesse.

47. Chartered Financial Analyst.

48. Comme l'écrit à la fin du XV^e siècle le grand homme d'affaires et mécène florentin Giovanni Rucellai dans son *Zibaldone quaresimale* : « La Fortune ne m'a pas concédé autant de faveurs en me permettant de gagner de l'argent qu'en me faisant le don de le bien dépenser, ce qui n'est pas une moindre vertu. Je crois que j'ai retiré plus d'honneur de l'avoir bien dépensé que de l'avoir gagné, et plus de contentement dans mon esprit. »

49. Antoine Jacques, dans son article « HEC, la réussite insouciant », (*Esprit*, octobre 2006, pp. 75-88) a bien montré l'insouciant arrogance dans l'assouvissement des désirs (consommations diverses, mais aussi humanitaire, sport, etc.) de ces « gagnants de l'économie », « champions de la vie active ».

4. UN SERMENT ?

La presse a abondamment commenté l'entreprise innovante des étudiants de MBA de la Harvard Business School de rédiger et prononcer un serment⁵⁰, engageant les managers à respecter certains principes, et les constituant en communauté. Cette cérémonie rejoint, par bien des aspects, les appels lancés par Rakesh Khurana (cf. supra), et atteste, sous la forme d'un rite de passage, de la prise de conscience morale qui permet à un étudiant consciencieux de devenir un manager responsable.

Sans juger de la sincérité de l'intention, de nombreux points méritent d'être soulignés. Parmi ceux-ci :

- Ce serment présente un engagement unique pour tout manager : sont passées sous silence les différences d'exercice de la profession dues au métier, au statut, à la réalité de la mission d'encadrement.
- Il est centré sur l'impact dont le manager dispose à l'égard de la société tout entière, et en particulier sur l'augmentation de l'impact positif, et la réduction de l'impact négatif sur cette société. L'extension de cette « société » semble être maximale : « *worldwide* ».
- Le serment libère le manager de la servilité aveugle à son entreprise en l'exhortant à prendre pour norme suprême le bien de la société tout entière, en subordonnant les intérêts particuliers aux intérêts généraux, et en créant un

50. MBA Oath – Legacy Version: «As a manager, my purpose is to serve the greater good by bringing people and resources together to create value that no single individual can build alone. Therefore I will seek a course that enhances the value my enterprise can create for society over the long term. I recognize my decisions can have far-reaching consequences that affect the well-being of individuals inside and outside my enterprise, today and in the future. As I reconcile the interests of different constituencies, I will face difficult choices.

Therefore, I promise :

- I will act with utmost integrity and pursue my work in an ethical manner.
 - I will safeguard the interests of my shareholders, co-workers, customers, and the society in which we operate.
 - I will manage my enterprise in good faith, guarding against decisions and behavior that advance my own narrow ambitions but harm the enterprise and the societies it serves.
 - I will understand and uphold, both in letter and in spirit, the laws and contracts governing my own conduct and that of my enterprise.
 - I will take responsibility for my actions, and I will represent the performance and risks of my enterprise accurately and honestly.
 - I will develop both myself and other managers under my supervision so that the profession continues to grow and contribute to the well-being of society.
 - I will strive to create sustainable economic, social, and environmental prosperity worldwide.
 - I will be accountable to my peers and they will be accountable to me for living by this oath.
- This oath I make freely, and upon my honor.»

(source: <http://mbaoath.org/mba-oath-legacy-version/>).

réseau de managers assermentés libérés des potentiels comportements à courte vue de leur employeur. L'échelon de la morale professionnelle, des valeurs d'entreprises, est passé sous silence, et est considéré par le serment comme censément inexistant.

- Il relie excellence professionnelle et vertu morale dans l'exigence de précision dans l'évaluation de la performance et des risques, qui constitue, comme nous l'avons vu, un pan particulièrement important du rôle du manager.

Il paraît assez manifeste que les étudiants de la Harvard Business School ont su trouver, par ce serment, un outil qui leur convient et qui convient à un état d'esprit nord-américain, familier de ces prononciations solennelles et convaincu de leur intangibilité sacrée. Des serments du même ordre abondent outre-Atlantique, à commencer par celui que prête le Président des États-Unis, et l'introduction de formules analogues dans les affaires n'est pas entièrement nouvelle : ainsi, depuis Enron, le dirigeant d'entreprise jure la sincérité des comptes.

Les membres du groupe de travail, qui ont approuvé le mérite d'une telle initiative, ne sont cependant pas parvenus à un accord sur sa possible transposition dans le contexte particulier aux *business schools* européennes. Certaines réserves ont notamment été émises :

- Il est assez vraisemblable que ces serments prêteraient à sourire dans une éducation européenne (*a fortiori* latine) assez peu préparée à en sentir la portée, et marquée par l'assimilation d'une telle grandiloquence à la dictature. Le fossé culturel entre les deux rives de l'Atlantique est, dans les apparences mêmes d'une telle cérémonie, plus profond qu'on peut le croire.
- Au point de vue théorique, cette démarche se fonde sur une action répressive : il faut donner un frein à la cupidité (*greed* a-t-on beaucoup répété aux États-Unis) qui s'est donné cours pendant les années de croissance. Volonté mauvaise, elle ne peut être comprimée que par l'exercice d'une contrainte collective. Elle ne se combat donc pas tant par la conscience morale individuelle, que par la pression d'un groupe de contrôle normatif. Les propositions d'entourer le jeune manager d'un écho perpétuel de préceptes et de normes de conduite, ou de constituer un ordre des managers, se fondent sur l'hypothèse qu'il est plus efficace et plus sain de fonder la réforme morale générale sur la répression des désirs particuliers que sur leur transformation. L'on sait combien la

répression des désirs ne règle le problème qu'en apparence et, si elle jette provisoirement un couvercle sur la marmite des pulsions, n'en réduit pas le bouillonnement et n'est jamais assurée de le contenir toujours. Cette réforme morale des managers que l'on excite habituellement au courage est donc fondée sur la peur (fût-elle peur de l'opprobre), c'est-à-dire sur une faiblesse, ce qui constitue un assez fragile fondement pour un ordre vertueux que l'on prétend durable.

- Enfin, il conviendra de s'interroger sur l'éventuelle naïveté ou l'hypocrisie qu'il y a à copier la structuration en ordre des médecins et des avocats, professions qui ne sont commerçantes que de manière seconde, alors que le manager d'entreprise est par essence lié à l'échange monnayable de biens et de services. Les visées de ces professions et celles du manager d'entreprise sont donc *a priori* éthiquement différentes.

Ces réserves prises en compte, l'ensemble du groupe de travail serait heureux de pouvoir accompagner une telle démarche, pourvu qu'elle se manifeste dans les mêmes conditions de spontanéité que celles qui semblent avoir prévalu au sein de la Harvard Business School.

MOT DE LA FIN

Quel positionnement pour les *business schools* ?

Ces propositions tracent les linéaments d'un nouveau profil pour le manager de l'avenir⁵¹ : sans rien perdre de son expertise technique, il est à même de prendre du recul sur les situations qu'il doit affronter et dispose, dans son esprit, de modes d'analyse variés (et non plus seulement du seul prisme financier) pour prendre les décisions les meilleures, dans des contextes incertains et troublés.

Il importe dès lors assez peu de savoir si les *business schools* se fixent pour objectif la formation de managers, de cadres, de leaders, et de disputer sur des termes dont on perçoit somme toute assez mal les contours. Quels que soient la fortune, la position hiérarchique, ou le degré d'impact sur le reste de la société civile de ses anciens élèves, une institution de formation trahirait sa vocation en n'ayant pas tout mis en œuvre pour faire des étudiants qu'elle forme des sujets autonomes et responsables. Les *business schools* ne peuvent donc pas avoir d'autre ambition que de rendre le cursus qu'elles proposent le plus exigeant possible.

L'on sait bien qu'une scolarité de trois ans ne suffit pas à créer de toutes pièces un grand leader, mais les *business schools* ont en revanche la conviction que les rangs de leurs étudiants comptent, selon toute probabilité, plus de futurs leaders de grands groupes multinationaux qu'ils n'en comptaient par le passé : peu à peu, les dirigeants d'entreprises issus des formations traditionnelles des grands commis de l'État cèdent la place à de nouvelles générations sorties des *business schools*. Celles-ci

51. Toute réorientation d'une politique éducative prend du temps, et ses effets ne se perçoivent qu'à long terme. Ce n'est pas là une raison pour abandonner tout effort, bien au contraire, mais il faut concéder que, à supposer que toutes les recommandations du groupe de travail prennent effet à la date de parution de cette note, leurs bienfaits ne seront perceptibles qu'aux alentours de 2020 au plus tôt, au moment où les étudiants formés selon ce nouveau régime parviendront aux fonctions d'encadrement. Les impacts ne se feront dès lors sentir nettement que plus tard.

doivent donc se préparer à cette nouvelle donne et renforcer l'exigence de leurs cursus, afin qu'ils puissent nourrir, en termes d'esprit critique, de culture et d'éthique, les plus hautes destinées.

Les *business schools* ne s'éloignent pas, en cela, de la tradition républicaine : offrir au plus grand nombre l'enseignement le plus riche et le plus rigoureux. Les *business schools* ont la chance de pouvoir accueillir dans leurs murs, par milliers, des étudiants de grande qualité, aux bases solides, aux cultures et aux formations diverses, déterminés à servir dans la vie économique et sociale, désireux d'apprendre autant que d'agir. Elles failliraient à leur vocation de formation des cadres si par négligence, pudeur ou mécompréhension de leurs intérêts véritables, elles refusaient d'occuper pleinement le champ de la formation intellectuelle et morale, sans lequel il n'est pas de formation au commandement possible. À quelque échelon que ce soit, chaque cadre doit pouvoir compter sur une formation qui lui procurera la possibilité de commander et gérer sainement et efficacement. Qu'elle ne le restreigne pas, par manque de hauteur de vue, dans ses réalisations ni dans ses ambitions ; qu'elle lui apporte fermeté et magnanimité, prudence et courage, clairvoyance et honnêteté.

La culture, nouvelle richesse du manager

Le groupe de travail a achevé ses travaux sur la certitude que les enseignements de gestion devaient franchir un pas supplémentaire dans leur processus de maturation. Ce pas est celui de la culture véritable : de disciplines hétérogènes, techniques, les sciences de gestion doivent gagner en cohérence et en généralité en se dépouillant d'un scientisme qui les a obscurcies plus que clarifiées, et en gardant à l'esprit qu'elles ont comme seul objectif la formation de cadres autonomes, compétents, et responsables. Ainsi, visant à former des personnalités complètes et équilibrées, les *business schools* doivent rechercher un programme d'enseignement complet, manifestant combien le cursus des sciences de gestion, sachant exactement ce qu'il doit à lui-même, aux sciences dures, et aux sciences humaines, peut permettre la construction d'une véritable culture managériale.

Somme toute, c'est Denis Kessler, président-directeur général du groupe SCOR, qui, dans un entretien accordé au journal *Les Echos*⁵², résume le mieux l'intrication des compétences nécessaire à la poursuite de cet objectif, à la fois en termes de culture

52. « Réhabiliter la culture dans la formation », *Les Echos*, 29 avril 2009.

et de morale : « [La culture] procure les références littéraires, artistiques, historiques, économiques qui donnent à ceux qui les possèdent la réflexion nécessaire à leur action, l'aptitude à expliquer et justifier cette action, l'enracinement de celle-ci dans une éthique. » Réflexion, explication, justification sont indissolublement liées : les connaissances nourrissent la première, la bonne pratique de la langue favorise la seconde, et l'éthique permet la troisième, chacune n'ayant d'autre but que l'action. Denis Kessler donne ainsi la mesure de la bonne distance qui doit être celle du manager, et à laquelle contribue la culture. En effet, la réflexion est autonome, et s'enrichit de raisonnements par analogie⁵³ issus de disciplines en apparence éloignées de la gestion d'une entreprise, mais participant d'une étude générale de la nature humaine. Et la justification suppose la responsabilité, c'est-à-dire la prise de distance que requiert le jugement moral sur l'action que l'on se propose d'accomplir.

C'est précisément cette distance, mixte d'imagination, de compétence linguistique et de responsabilité morale, qui a manqué aux managers que l'on a vus adhérer au long mouvement d'enthousiasme financier qui a récemment pris fin.

53. Il donne un exemple de parallélisme possible entre comportements tribaux étudiés en anthropologie et comportements observés dans une entreprise. *Ibid.*

COMPOSITION DU GROUPE DE TRAVAIL

Les débats tenus au sein du groupe de travail ont réuni les personnalités suivantes :

PRÉSIDENTS

Michel Bon, président de la FNEGE, président du conseil de surveillance de Devoteam et président d'honneur de l'Institut de l'entreprise

Bertrand Collomb, président du conseil d'orientation stratégique de ParisTech, président d'honneur de Lafarge et président d'honneur de l'Institut de l'entreprise

Jean-Pierre Helfer, directeur général d'Audencia Nantes School of Management et président du Cercle de l'Entreprise et du Management

RAPPORTEUR

Hugues Schmitt, consultant en communication chez DGM Conseil

MEMBRES

Didier Barbé, directeur de la communication d'IBM France

Laurent Batsch, président de l'Université Paris Dauphine

Francis Bécard, directeur du Groupe ESC Troyes

Jean-Pierre Boisivon, conseiller du président de la FNEGE

Jérôme Caby, directeur général de l'ICN Business School Nancy Metz

Philippe Courtier, directeur de l'École des Ponts et Chaussées

Denis Cristol, responsable de la formation continue d'Advancia Negocia

Claude Decq, directeur de Convergence

Eudoxe Denis, directeur des études de l'Institut de l'entreprise

Philippe Dornier, professeur à l'ESSEC

Patrick Fauconnier, journaliste au *Nouvel Observateur*

Christine Florentin, directeur financier chez HPWM - HSBC Private Bank Paris

Xavier Guizot, directeur Risks & Compliance du Groupe Carrefour

Eric Lamarque, professeur à l'Université Bordeaux IV
Frédéric Lamouroux, directeur général de filiale chez Air Liquide
Bernard Lemée, conseiller du président et de la direction générale de BNP Paribas
Delphine Manceau, professeur à ESCP Europe
Jean-Damien Pô, délégué général de l'Institut de l'entreprise
Alain Perroux, associé en charge des ressources humaines chez Ernst & Young
Bernard Ramanantsoa, directeur d'HEC
Véronique Richard, directrice du Celsa
Alain Storck, directeur de l'INSA de Lyon

Photo de couverture © iStockphoto - Freezingtime

Impression d'après documents fournis : bialec, (Nancy France) - Dépôt légal n°.

LES DERNIÈRES PUBLICATIONS DE L'INSTITUT DE L'ENTREPRISE

L'entreprise de l'après-crise Repenser la relation entre la sphère publique et l'entreprise

Par l'Institut de l'entreprise (janvier 2010)

L'entreprise de l'après-crise Favoriser une meilleure prise en compte du long terme

Par l'Institut de l'entreprise (janvier 2010)

L'entreprise de l'après-crise Redéfinir le rôle du manager

Par l'Institut de l'entreprise (janvier 2010)

L'entreprise de l'après-crise Renouveler la contribution de l'entreprise à la cohésion sociale

Par l'Institut de l'entreprise (janvier 2010)

La place de la performance dans l'action de l'État et son contrôle par le Parlement : analyse de la loi de règlement du budget 2008

*Par l'Observatoire de la Dépense publique
(décembre 2009)*

Europe, état, collectivités locales : quelle place pour le principe de subsidiarité en matière fiscale ?

Par l'Institut de l'entreprise (octobre 2009)

Repenser la formation des managers

Parce qu'elles ont vocation à former les futurs cadres et dirigeants des entreprises, les *business schools* ne sauraient rester à l'écart du processus de questionnement qui a gagné ces dernières suite à la crise de 2008.

Face à la remise en cause de certaines pratiques de gestion et de management, et aux nouveaux défis qui attendent les entreprises, ces institutions d'enseignement se doivent en effet de réfléchir à leur propre pratique et de la mettre en perspective avec le rôle qu'elles ambitionnent de voir leurs étudiants occuper.

Ce rapport, qui ouvre des pistes pour éclairer la question, est le fruit d'une concertation entre représentants des business schools et acteurs du monde de l'entreprise. Il s'articule en quatre parties: la situation des conditions actuelles du débat sur la formation des managers; un bref examen des défis que doit relever le manager d'aujourd'hui; la présentation des axes de formation préconisés par le groupe de travail; et les conditions pratiques d'une nécessaire réflexion sur les principes éthiques avec laquelle les futurs managers doivent être familiarisés durant leur formation.



29, rue de Lisbonne
75008 Paris
Tél. : +33 (0)1 53 23 05 40
Fax : +33 (0)1 47 23 79 01
www.institut-entreprise.fr