

EN QUÊTE DE THÉORIES

LES MYTHES DU MANAGEMENT

PAR JAMES G. MARCH

Professeur émérite de Management international, de Sciences politiques et de Sociologie – Université de Stanford

COMPTE RENDU RÉDIGÉ PAR GILLES GAREL, ÉRIC GODELIER ET THIERRY WEIL*

*James March repère quatre mythes managériaux :
la Rationalité, la Hiérarchie, le Leader et l'Efficiace historique
ou construction d'un optimum par la compétition sur le marché.
Parce que ces mythes managériaux sont enseignés dès la formation initiale,
James March s'interroge sur la manière de forcer les étudiants
à les critiquer et à les comprendre au lieu de les appliquer,
le plus souvent, de façon mécanique.*

James G. MARCH L'environnement des organisations est complexe et changeant, leur histoire est confuse, ambiguë, difficile à interpréter pour des observateurs dont l'expérience et les connaissances sont limitées.

Afin de surmonter cette confusion, les membres d'une organisation créent et échangent entre eux des récits des événements qui leur permettent d'interpréter, de communiquer et plus généralement de vivre leur propre histoire.

Nous allons voir que ces récits sont socialement construits à partir de quelques mythes élémentaires, de quelques idées et représentations largement partagées. Ces mythes permettent aux membres d'une collectivité d'élaborer une interprétation de leur environnement sur laquelle ils peuvent s'appuyer, malgré leur faible aptitude individuelle à construire – à partir de leur expérience – des représentations efficaces et à les partager.

IL EST DIFFICILE D'INTERPRÉTER L'HISTOIRE DES ORGANISATIONS

Remarquons d'abord que l'homme n'est pas particulièrement doué pour interpréter ses propres expériences ou les aspects historiques de la vie des organisations.

D'une part, notre échantillon d'analyse est limité aux seules histoires qui se sont effectivement produites et auxquelles nous avons pu être confrontés. Nous ne pouvons pas contrôler expérimentalement les variables observées, savoir ce qui serait advenu si quelqu'un avait agi différemment ou si d'autres événements s'étaient produits. Nous savons mal prendre en compte les spécificités du contexte, du lieu, du moment, et nous accordons une signification exagérée à ce qui s'est effectivement accompli par rapport à tout ce qui aurait pu se passer.

D'autre part, les individus eux-mêmes sont limités pour comprendre, mémoriser et se rappeler ce qui leur arrive. Nous apprécions ce que nous voyons en fonction de ce que nous connaissons déjà ; nous mémorisons ce que nous préférons retenir ; nous évoquons un souvenir plutôt qu'un autre selon ce à quoi nous nous attendons. Ceci permet à chacun de confirmer ses attentes et de renforcer des croyances qui s'appuient parfois plus sur l'interprétation d'une expérience lointaine que sur les faits immédiats.

Enfin, nous subissons la pression de notre environnement social : nos capacités de cadrage, de délimitation et de mise en perspective des problèmes sont limitées par un biais ethnocentrique qui nous empêche de voir au-delà de nous-mêmes et des conventions de notre milieu.

Nous interprétons donc nos expériences au travers de schémas simplifiés qui évoluent au fur et à mesure qu'ils sont utilisés et au fil de nos échanges avec les autres. En effet, dans les organisations, les individus ne peuvent comprendre leurs expériences que s'ils construisent des histoires crédibles et compréhensibles par les autres. Cela suppose des simplifications et des interprétations, car la communication entre individus est imparfaite : il est difficile de dire ce qui est su, d'entendre ce qui est dit et de faire ce qui est entendu.

La confrontation entre les représentations individuelles n'élimine pas toujours les biais qui les affectent. Les observations des acteurs sont certes multiples, mais elles ne sont pas indépendantes. Des croyances ou des prévisions partagées peuvent devenir auto-réalisatrices et aboutir progressivement à l'émergence d'un consensus. En conséquence, l'apprentissage des situations, leur interprétation et leur reconnaissance peuvent être défectueux.

LES THÈMES MYTHIQUES

Dans le domaine du management – sur lequel nous allons nous focaliser – les représentations partagées sont portées par les histoires que racontent et utilisent tant les praticiens que les étudiants et leurs professeurs. Par exemple, le patron de Microsoft est cité comme l'exemple de l'inventeur génial, créateur de valeur. Mais, après un vif succès, cette histoire est contestée aujourd'hui par d'autres, qui le présentent comme un grand voleur ou un exploiteur. Ainsi, la diffusion des histoires ne conduit pas forcément à faire accepter définitivement une interprétation unique. La convergence des représentations se fait plutôt à un niveau plus élémentaire, celui de la légitimation de certains composants du récit. Des histoires très différentes sont construites, bricolées à partir d'éléments que nous partageons. Ce sont ces éléments que j'appelle les thèmes mythiques (1). C'est sur eux que se fonde notre compréhension du fonctionnement des organisations.

Le chercheur se pose alors la question du statut de ces thèmes mythiques et des histoires en général : on peut en raconter tout en sachant qu'elles ne sont pas vraies, on en voit aussi devenir vraies du simple fait que ceux qui les écoutent y croient. Dans ce cas, et même si elles sont fausses, elles facilitent la coordination des actions et ren-

* Ce texte est le compte rendu résumé de la conférence prononcée par James G. March à l'École des Mines de Paris, le 28 mai 1998, co-organisée par le Groupe de Réflexion sur l'Enseignement Supérieur de la Gestion (GRESUP) de l'École de Paris du Management.

(1) Claude Lévi-Strauss parle de « *mythèmes* ».

dent possible la discussion, contribuant ainsi à construire une communauté.

DEUX PERSPECTIVES SUR LES HISTOIRES DE MANAGEMENT

On peut considérer les relations entre la vie réelle des managers et les récits qui la racontent selon deux perspectives : celle qui voit les histoires comme une description de la vie et celle qui conçoit la vie comme la réalisation volontaire d'une histoire (« *life lived in stories* ») ou, du moins, comme une suite d'actions conditionnées par les histoires auxquelles l'individu se réfère (« *life enacted by stories* »). Reprenons ces deux visions.

On peut d'abord considérer les histoires comme un vecteur de communication. Ici, la réalité existe dans un monde extérieur au récit. Les histoires que l'on raconte aux étudiants en management servent à la leur communiquer. Les bonnes histoires sont alors celles qui reflètent la réalité aussi complètement et précisément que possible, tout en étant crédibles parce qu'elles collent aux structures, aux croyances et aux pratiques existantes. Nous sommes fondamentalement des diseurs d'histoires et nous comprenons le monde en en construisant à partir de notre expérience.

Dans la seconde perspective, la réalité existe parce que chacun agit en se référant à des modèles, conçoit et vit sa vie comme la réalisation d'une histoire. Le sens de la vie n'apparaît ici pleinement qu'au travers des interprétations que nous donnons de nos actes à l'aide d'histoires. Certains décrivent aussi l'activité humaine comme organisée à l'intérieur de scénarios. Autrement dit, les hommes inscrivent leurs vies dans des histoires qu'ils acceptent, comme Don Quichotte qui décide de mener la vie d'un chevalier errant et se fait donc un devoir d'imiter au mieux les récits décrivant la vie chevaleresque.

Dans cette perspective, les histoires créent l'existence humaine. Elles structurent les identités, les croyances, les appartenances et modèlent la communauté. Elles fournissent des illusions de compréhension du monde qui sont nécessaires pour l'action.

On retrouve ici la notion de « *mythe rationnel* » d'Hatchuel et Weil (2).

Ainsi les individus sont le produit de micro-histoires qui s'inscrivent dans l'Histoire, et on retrouve l'idée classique qu'ils sont, par conséquent, façonnés par l'expérience, la culture et l'Histoire, ce qui rend leur autonomie, en partie illusoire. Les sociétés éduquent les individus pour qu'ils se conforment aux institutions en se référant à de bonnes histoires facilement comprises par tous. Mais ces mécanismes peuvent être déjoués grâce à leur variété, qu'on peut bricoler à partir des thèmes mythiques acceptés.

Sur quoi reposent donc les histoires et les mythes du management ?

LES FONDEMENTS DES HISTOIRES DE MANAGEMENT

Les histoires de management ont d'abord une base linguistique. Le langage est un instrument de la compréhension. Il existe une dialectique entre l'expérience et le langage par lequel nous la racontons. Foucault a montré comment se développe, au XVI^e siècle, l'idée que « *l'ordre des choses* » peut être représenté par des mots ou des symboles. Mais le langage lui-même se développe et s'apprend à travers la narration de récits. Deux visions du langage s'opposent, cependant. Celle de la théorie de la communication, qui se demande comment utiliser le langage pour dire ce que l'on sait à une autre personne, et celle du poète, qui s'interroge sur la façon d'utiliser le langage pour transmettre plus que l'on ne sait ou que l'on ne peut dire.

Les histoires de management sont aussi fondées sur des narrations, c'est-à-dire des récits qui doivent présenter une cohérence en eux-mêmes et avec les attentes du public, ce qui renvoie à un fondement social : les récits possibles dépendent de ce qui est acceptable pour l'auditoire. Un collègue, en analysant de nombreux témoignages devant des tribunaux populaires, a déterminé ainsi quelques ingrédients qui font qu'un récit semble crédible à un jury.

Les bases des histoires de management sont également mythiques. Un mythe est défini comme « *une histoire vraie ou fictive, un thème récurrent ou un personnage-type qui en appelle à la conscience d'un peuple en incarnant ses idéaux culturels ou en exprimant des émotions profondes et partagées* » (3).

(2) *L'expert et le système*, Armand Hatchuel et Benoît Weil, *Gestion des savoirs et métamorphose des acteurs dans l'entreprise industrielle*, Paris, Economica, 1993, p.121.

(3) Définition empruntée au *American Heritage Dictionary of the English Language*, Boston, Houghton Mifflin.

« Pour un chevalier errant s'emporter pour une bonne raison ne mérite nul crédit, ni gratitude, il lui faut suivre follement son destin sans espoir de récompense ».



D.R.

Voyons donc quelques mythes sur lesquels sont construites les histoires de management.

QUATRE MYTHES DU MANAGEMENT

Je vais évoquer quatre mythes du management. D'abord, le mythe de la rationalité, selon lequel une action est essentiellement un choix qui

entraîne des conséquences. On justifiera une action, on prouvera la rationalité de son choix, on se défendra d'être futile, en disant « *parce que* » : « *Je me suis inscrit dans cette université parce que je pensais qu'elle m'offrait les meilleurs débouchés* ». Imaginez qu'un manager occidental justifie une de ses actions en disant « *C'est parce que Dieu m'est apparu et m'a guidé* » ! Selon le mythe de la rationalité, l'esprit humain pourrait trouver un optimum, choisir entre diverses actions évaluées en comparant leurs résultats futurs à l'aune de certaines préférences affirmées au préalable.

La responsabilité pour accomplir une tâche complexe, dans le cadre du mythe de la hiérarchie, peut être déléguée dans un système de subordination où le niveau le plus élevé contrôle et intègre les solutions et les actions du niveau inférieur.

Poser en principe la rationalité de nos décisions conduit souvent à une tautologie abstraite qui réduit le rôle de l'identité, de la recherche de sens, de l'ambiguïté ou des contradictions dans la conduite de l'action, et néglige l'importance du passé (*past dependency*).

Un second mythe est fort répandu en management : la hiérarchie. Il repose sur l'idée que les problèmes et les actions peuvent être décomposés en éléments eux-mêmes composés de sous-problèmes et de sous-éléments, et ainsi de suite. La responsabilité pour accomplir une tâche complexe peut, dans ce cadre, être déléguée dans un système de subordination où le niveau le plus élevé contrôle et intègre les solutions et les actions du niveau inférieur. Des responsabilités individuelles peuvent être ici clairement dégagées autour de facteurs de performance. Le mythe de la hiérarchie génère des illusions sur les possibilités de contrôle et de responsabilité. On le retrouve notamment dans les représentations des structures organisationnelles



ou de la distribution des sanctions et des récompenses. On m'accordera que ce mythe néglige le rôle de la complexité dans la dynamique de certains phénomènes de gestion. Il ignore l'éventualité d'approches différentes de celle défendue par la hiérarchie officielle et cautionne souvent les relations existantes de domination.

Le troisième mythe est celui de l'importance du leader individuel. Ici, les événements de l'histoire ne seraient que le reflet d'intentions

humaines, d'interactions entre les projets d'individus identifiables. Les développements majeurs seraient attribuables aux capacités et aux actions exceptionnelles de quelques héros, comme le suggère Carlyle (4). Tolstoï a largement critiqué ce mythe dans *Guerre et Paix*.

Enfin, le quatrième mythe est celui de l'efficacité historique. Il repose sur l'hypothèse, assez darwinienne, de l'existence d'un optimum historique. L'histoire suivrait une trajectoire qui aboutirait à un équilibre unique, déterminé par les conditions initiales et produit par la compétition économique. Ce mythe véhicule l'idée d'une compétition capitaliste naturelle et juste au sein de laquelle les meilleurs individus survivent. Il néglige le rôle des interdépendances entre l'entreprise et l'environnement. Il ne tient pas compte, non plus, des possibilités d'adaptations locales ou progressives. La pérennité d'organisations inefficaces tend à montrer, au contraire, que le processus d'évolution ne tend pas vers un équilibre unique, stable et optimal. Cela doit stimuler les réflexions sur l'idée d'optimum, mais également sur la question de l'évolution historique ou du changement.

Malgré leurs limites, ces mythes sont largement acceptés et diffusés. Je vais tenter d'expliquer pourquoi.

LA DIFFUSION DES MYTHES DU MANAGEMENT

Je vois trois mécanismes décrivant l'acceptation des mythes par la collectivité et l'évolution des mythes légitimes.

Le premier suppose qu'une évolution efficace révèle les « bons » mythes, c'est-à-dire ceux qui s'approchent le plus de la vérité. Ceux-ci émergeraient progressivement, grâce à une sélection naturelle s'exerçant sur des variations des mythes existants. Dans cette perspective, une représentation acceptée depuis longtemps et partagée par de nombreux managers a de fortes chances d'être vraie et les changements de la représentation, se traduisant par une amélioration de son réalisme, constituent donc un progrès de la science du management.

(4) Thomas Carlyle (1795-1881), écrivain romantique écossais auteur d'essais historiques et de biographies, écrit qu'« *il n'est pas de preuve plus triste de la mesquinerie d'un être que son mépris des grands hommes* » (*No sadder proof can be given by a man of his own littleness, than disbelief in great men*).

Le second mécanisme est celui de la dérive des mythes. Les acteurs se répètent les mêmes histoires, ce qui contribue à renforcer les représentations sous-jacentes. Cette répétition entraîne, du même coup, des transformations qui éloignent la représentation de la réalité qu'elle est censée décrire, tout en la rendant plus cohérente avec les préjugés du narrateur ou des auditeurs. Ici, les effets de mode et d'inertie cognitive jouent pleinement.

Enfin, le troisième mécanisme est plus institutionnel : les mythes sont acceptés, en tant que tels, parce qu'un groupe d'acteurs en vue les légitime ou, au contraire, les rejette. Cette légitimation sociale n'est pas définitive. La popularité changeante des acteurs ou d'autres effets de mode valident tantôt certains mythes, tantôt d'autres, qui leur sont opposés.

Ces trois mécanismes prédisent une convergence au moins temporaire des représentations des individus. Mais ceci n'implique pas qu'on s'approche de la vérité, comme le montre Andersen dans le conte des habits neufs de l'empereur, sauf lorsque le premier mécanisme (la sélection efficace) domine les autres.

Un des rôles de l'enseignement peut être de remettre en question ces mythes intégrés au savoir collectif commun et, au minimum, de faire prendre conscience de leur existence.

LE DILEMME DE L'ENSEIGNEMENT DU MANAGEMENT

L'enseignant a de bonnes raisons pour mettre en question les mythes, mais aussi quelques motifs de prudence. D'une part, ils contiennent une part de vérité et, d'autre part, la foi dans un mythe est souvent ce qui donne un sens à l'action des individus, les incite à un comportement social décent et cimentent une communauté. Par ailleurs, l'intérêt, la demande des étudiants pour des explications et des recettes simples, la pression de l'institution, nous poussent à propager le mythe. Nous avons donc un comportement inconséquent : nous contestons le mythe pour mieux le propager quelques instants plus tard.

Les tenants du réalisme, c'est-à-dire d'une réalité indépendante de nos représentations, mettent en cause les mythes au nom de la recherche de la vérité. Les autres considèrent que le mythe qui

sera choisi imposera ce que nous tiendrons pour vrai.

Certes, nous ne sommes pas totalement libres de ce choix, qui est un processus social interactif, mais nous pouvons avoir une influence. Faute de vérité absolue, nous pouvons rechercher la beauté et la justice. Hélas, si les quatre mythes que nous avons évoqués présentent une harmonieuse cohérence esthétique, ils sont en revanche problématiques face au critère de justice. Le mythe de la rationalité privilégie une vision de l'homme opportuniste et égoïste, celui de la hiérarchie excuse des rapports de domination tandis que celui du leader justifie les privilèges des dirigeants et que l'efficacité de l'histoire implique que les vainqueurs avaient raison, puisqu'ils ont vaincu : *vae victis* !

L'enseignant va-t-il former des étudiants aptes à l'action quotidienne, parce qu'ils acceptent benoîtement les mythes du management, ou bien des étudiants que trop de science risque de condamner à la passivité, car ils comprennent com-

D.R.

« (Fénelon)
... estimait
que
l'éducation de
l'enfant devait
commencer au
berceau et être
rendue attrayante
par des histoires,
des jeux, des
exemples familiers et
diverses autres
méthodes
indirectes. »

Feuille d'album pour
apprendre à compter
aux enfants, extraite
de l'album de Jacques
Cellier, publié à Paris
vers 1583-1587.
Bibliothèque nationale,
Paris.

bien leur capacité à reconnaître et à poursuivre la vérité, la beauté et la justice est limitée ?

C'est la tension irréductible entre le chercheur et le consultant : l'un en sait trop pour prendre le risque d'émettre un avis, l'autre donne des conseils grâce à son ignorance. Les étudiants veulent qu'on les aide à comprendre le monde, en le présentant comme plus simple qu'il n'est, tandis que l'enseignant vertueux contrarie cette aspiration, les fait douter des évidences du sens commun et des vérités admises. Ils perdent alors quelque aptitude à vivre confortablement dans le monde tel qu'il est, mais gagnent en capacité à changer celui-ci.

C'est cependant rarement ce que les étudiants cherchent spontanément et ce que l'establishment demande à l'Université.

De fait, il est avantageux de cautionner l'ordre établi en propageant le mythe, et la conscience de la difficulté à déterminer ce qui est vrai, beau et juste favorise l'opportunisme cynique ou le repli sur soi nihiliste. Bref, je ne crois pas qu'on puisse justifier la vertu académique dans une logique conséquentialiste, c'est-à-dire en faisant espérer des avantages à la hauteur des sacrifices et des efforts consentis. Je propose donc de sortir du mythe rationaliste et d'invoquer, plutôt qu'un choix opportuniste, une logique de la vocation, celle de Don Quichotte qui sait ce qu'il se doit (« *Yo sé quien soy* ») (5) ou celle de votre compatriote Étienne Pivert de Sénancourt : « *L'homme est périssable. Il se peut ; mais périssons en résistant et, si le néant nous est réservé, faisons que ce ne soit pas justice* » (6).



Contrairement à Kierkegaard, qui se réclame d'une autre logique d'action, nous ramenons tout à une maximisation d'utilité, mais telle n'est pas la vie.

ramenons tout à une maximisation d'utilité, mais telle n'est pas la vie.

Avoir confiance en quelqu'un qui est digne de confiance, ce n'est pas de la confiance, mais du calcul économique. Aimer un être aimable n'est pas de l'amour, mais de l'économie.

Croire une histoire crédible, ce n'est pas croire, c'est raisonner, c'est de l'économie. L'essence de l'existence humaine, c'est une foi arbitraire. Mais, croyez-moi, il est bien difficile de tenir un tel discours aux États-Unis.

Int. Vous ne parlez pas beaucoup des mécanismes qui permettent aux mythes d'évoluer.

J. G. M. Il est vrai que j'ai insisté sur les mécanismes de convergence des mythes, et qu'il y a aussi des mécanismes de divergence ou de variation.

J'ai, d'une part, supposé un peu vite qu'en communiquant entre eux, les gens rapprochaient leurs points de vue. Ce n'est pas si évident.

D'autre part, certains groupes fondent leur identité en se différenciant volontairement des autres.

Ainsi, certaines ethnies adoptent des rites spécifiques et adhèrent à des mythes qui les distinguent.

Par ailleurs, une stabilité apparente des comportements peut s'accompagner d'une évolution des règles de référence ou de l'interprétation de celles-ci. Enfin, certaines situations encouragent la divergence : par exemple, pour obtenir son doctorat, un étudiant en histoire aura intérêt à remettre en cause le récit établi ou son interprétation pour que son originalité soit reconnue.

DÉBAT

Un intervenant *La manière dont vous critiquez le mythe de la rationalité n'est-elle pas très rationnelle ?*

James G. March (J. G. M.) Vous avez raison, c'est toujours le même problème : nous discutons en respectant les normes conséquentialistes même sur Don Quichotte ou Kierkegaard, qui se réclament pourtant d'une autre logique d'action. Nous

(5) « Pour un chevalier errant s'emporter pour une bonne raison ne mérite nul crédit, ni gratitude, il lui faut suivre follement son destin sans espoir de récompense » (*Que volverse loco un caballero andante con causa, ni grado ni gracias : el toque est en destinar sin ocasion*).
(6) Obermann, *Lettre XC* (ajoutée par l'auteur dans la deuxième édition, de 1804).

L'ENSEIGNEMENT DE LA GESTION

Int. *L'enseignement de la gestion se heurte à une difficulté spécifique. Alors que, lorsqu'on enseigne la chimie, on l'enseigne à des ignorants qui se savent tels, tout le monde a deux expériences préalables du management. D'une part, la famille, où l'on parle d'amour, de légitimité, d'autorité ; d'autre part, l'école, où l'on parle de vérité, de règle et de discipline. L'étudiant s'imagine que toute situation de management se réduit à un mélange de ces deux situations, alors que ce n'est pas du tout le cas dans les organisations. Qu'en pensez-vous ?*

J. G. M. Je suis bien d'accord : « *Les organisations sont des univers rationnels, hiérarchiques, dirigés par la volonté d'individus supérieurs et soumis à la*

Les professeurs ne sont pas des employés mais des prêtres ; l'enseignement est une vocation et les écoles ne sont pas des usines, mais des temples.

D.R.

pression de leur environnement qui sélectionne les meilleurs ! ».

Je vois que Max Weber est bien vivant chez vous : vous avez raison, les mythes permettent de dépasser une société traditionnelle pour créer une civilisation industrielle !

Int. *Selon quelle norme jugez-vous vos étudiants ?*

J. G. M. Je les laisse libres de choisir leur genre, mais je les juge strictement selon les canons de celui-ci. S'agit-il d'une enquête statistique, d'une modélisation, d'un article spéculatif, de sociologie ou d'économie ? Un ami critique d'art me dit faire la même chose pour les artistes.

Chacun choisit à quel jeu il joue et nous n'avons pas d'avis à émettre sur ce choix, mais sur le talent avec lequel ils jouent ce jeu et en respectent les règles.

Int. *J'ai la chance d'enseigner à des étudiants des meilleures grandes écoles, sûrs d'avoir un emploi intéressant et une belle carrière. Cela permet de les exposer à des idées déconcertantes, qui déstabiliseraient complètement des gens plus vulnérables. Je me demande quel est le niveau de vos étudiants, pour que vous puissiez leur proposer un enseignement aussi subversif ?*

J. G. M. J'admets que ce message s'adresse plutôt à de bons étudiants. Mais j'ai envie de vous demander comment vous faites la distinction a priori entre les étudiants forts et les autres ? Je ne suis pas sûr de savoir bien le faire, donc je professe le même enseignement à tous mes étudiants.

Certes, je peux enseigner la chimie, l'économie ou les statistiques à n'importe quel étudiant ayant des bases raisonnables, tandis que je ne pourrai pas en faire de bons sociologues, ne serait-ce que parce que si l'on me demande ce qu'il est essentiel de savoir en sociologie, je ne sais que répondre qu'il n'y a pas un savoir essentiel en sociologie. Ce n'est pas si grave si le message passe mieux auprès de certains étudiants tandis que d'autres ne retiennent que les techniques de base.

Nous avons également besoin dans notre

société de gens qui savent faire des régressions correctement sans avoir forcément envie de lire Don Quichotte.

Int. *Y a-t-il tout de même un savoir cohérent minimal que l'on puisse enseigner aux étudiants, y compris les plus vulnérables ? Ne risque-t-on pas de les désespérer en leur montrant combien leurs convictions sont mal étayées ?*

J. G. M. Peut-être faut-il éviter de les culpabiliser en exigeant d'eux une cohérence irréaliste. Si l'on insiste trop sur l'impossibilité où ils sont de valider leurs convictions, on risque de les pousser vers un nihilisme stérile. On peut leur montrer au contraire combien la vie réelle est pleine de contradictions, qu'on aime et qu'on déteste les mêmes choses et qu'on agit en évoquant seulement une partie de ses préférences, variable selon le moment. Les romanciers l'ont bien mieux compris et décrit que les sociologues. Qu'enseigner ? Ce n'est pas la question. Vous enseignerez quelque chose parce que vous êtes professeur et qu'un professeur a pour vocation de professer, qu'il y ait ou non âme pour l'écouter.

Int. *À vous entendre, on est tenté de conclure qu'il faut immédiatement fermer les business schools. Cela ne vous poserait-il pas un problème ?*

J. G. M. À mon avis, le rôle des business schools n'est pas de former au management, ce que la pratique des affaires fait beaucoup mieux, mais de permettre aux gens qui en sortent de porter un regard différent sur les pratiques du management et la manière dont on gère les affaires, afin de changer celles-ci.

Pardonnez-moi ce côté soixante-huitard démodé, mais je m'élève contre la pression qui nous pousse à considérer les étudiants comme des clients. Nos étudiants sont des acolytes, des comparses.

Les professeurs ne sont pas des employés mais des prêtres : l'enseignement est une vocation et les écoles ne sont pas des usines, mais des temples.

BIOGRAPHIE

Jim March est l'un des défricheurs les plus éminents de la théorie des organisations, grâce à son approche pluridisciplinaire fondée sur l'anthropologie, les sciences politiques, la psychologie, la sociologie, l'économie, la modélisation mathématique, la littérature et la poésie.

Après une thèse consacrée à la manière dont les tribus primitives « contrôlent » les comportements de leurs membres, Jim March étudie, avec le futur prix Nobel Herbert Simon et Richard Cyert, les processus de prise de décision au sein des organisations. Rompant avec les modèles traditionnels d'optimisation, il montre que les limitations cognitives des décideurs font que ceux-ci ne considèrent que quelques alternatives parmi toutes les possibilités, n'en évaluent qu'imparfaitement les conséquences et n'ont pas une connaissance préalable, complète et cohérente de leurs préférences. Ils arrêtent leur recherche dès qu'ils disposent d'une solution satisfaisante (et non optimale), abordent les problèmes séquentiellement (et non globalement), recourent souvent à l'identification et à la tradition (« Dans quelle situation suis-je ? Quel est mon rôle ? Que fait-on habituellement en pareil cas ? ») plutôt qu'à la résolution de problèmes (*).

Dans certaines conditions, notamment lorsque les objectifs de l'organisation sont peu clairs, son fonctionnement mal compris et la participation aux décisions irrégulière (par exemple dans une université), la théorie classique des choix rationnels décrit moins bien le processus de production des décisions que le « modèle de la poubelle » : une situation de choix est un point de rencontre pour des préoccupations qui cherchent à s'exprimer, des solutions qui cherchent des problèmes qu'elles peuvent résoudre (l'achat d'un ordinateur, l'embauche d'un collaborateur), des participants qui cherchent à résoudre des problèmes ou à passer un moment agréable (**).

Jim March s'est également penché sur les problèmes d'apprentissage des organisations. L'organisation ne tire pas toujours parti des savoirs de ses membres tandis que

ceux-ci ne savent pas toujours évaluer les conséquences des actions passées de l'organisation, parce que des facteurs extérieurs influencent le résultat de celles-ci et parce que ce résultat est ambigu ou occulté par de multiples biais perceptifs. Une organisation progresse par un mélange bien dosé d'exploitation de ses compétences et d'exploration de nouvelles possibilités, par la prise de décisions rationnelles et par le recours à des paris impossibles à justifier individuellement et immédiatement (***)).

(*) *Organizations*, J. G. MARCH & H. A. SIMON, John Wiley & Sons, New York, 1958, traduit chez Dunod, 1960, réédité en 1979 et *A behavioral theory of the firm*, CYERT Richard M., MARCH James G., Prentice Hall, NJ, 1963, 2nd ed Blackwell, MS, 1992.

(**) *Decisions and Organizations*, Blackwell 1988 (recueil d'articles) notamment « A garbage can model of organizational choice », M.D. COHEN, J.G. MARCH, J.P. OLSEN, *Administrative Science Quarterly* (17/1), mars 1972.

(***) *Ambiguity and Choice in Organizations*, J.G. MARCH and J.P. OLSEN, Universitetsforlaget, Bergen, Norvège, 1976, notamment « The Technology of Foolishness » ou « Model Bias in Social Action », *Review in Educational Research*, 42:413-429, Fall 1972 et « The Uncertainty of the Past : Organizational Learning under Ambiguity », J.G. MARCH et J.P. OLSEN, *European Journal of Political Research*, 3, 147-71, 1975 ou pour des synthèses récentes : *A primer on Decision making*, Free Press, 1994 et *The Pursuit of Intelligence in Organizations* (1999, à paraître).



D.R.