

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

**RECHERCHE EXPLORATOIRE SUR LE LEADERSHIP
D'ÉQUIPES ET SON UTILISATION EN ENTREPRISE**

**MÉMOIRE
PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ADMINISTRATION DES AFFAIRES**

Par

ELODIE RICHARD

DÉCEMBRE 2006

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier toutes les personnes m'ayant soutenue durant la rédaction de ce mémoire :

Mon directeur de mémoire, le professeur Vincent Sabourin, pour son soutien et sa patience. Il a toujours été présent lors de mes moments de doutes et je le remercie pour cela.

Raymond Laliberté, agent de recherche au vice décanat, qui m'a aidé à appréhender plus sereinement le moment redouté des analyses statistiques.

Mon époux, ma famille et mes amis pour leurs encouragements dans les moments difficile.

Merci à tous.

RÉSUMÉ

Le but de cette recherche a été de savoir si le leadership expérientiel d'équipe existait et était utilisé dans les milieux professionnels.

Pour atteindre ce but, nous avons réalisé une revue de littérature dans les domaines du leadership, tant situationniste que personnaliste. En nous basant sur ces formes de leadership, nous avons pu proposer la perspective du leadership expérientiel. La recherche s'est particulièrement appuyée sur les travaux de Kolb (1976, 1984) et de Fleishman (1955). Nous avons perçu des analogies entre ces deux modèles et voulions mettre à jour leur relation.

Nous sommes ainsi parvenu à une définition sommaire de ce qu'était le leadership expérientiel, cela en mettant tout d'abord en relief les modes et les styles de leadership expérientiels présents en entreprise, et également en essayant de mettre en relief la manière dont les gestionnaires et cadres le mettent en pratique. Nous avons pu conclure que les quatre styles sont rencontrés chez la plupart de nos répondants, mais les styles favorisés peuvent être différents selon la nationalité des répondants.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 :	Différences entre gestionnaires et leaders	P. 9
Tableau 1.1 :	Principales définitions du leadership	P. 16
Tableau 1.2 :	Attributs des leaders charismatiques	P. 20
Tableau 1.3 :	La théorie des chemins critiques : son fonctionnement.	P. 33
Tableau 1.4 :	Les quatre aptitudes critiques	P. 46
Tableau 1.5 :	Synthèse	P. 59
Tableau 4.1	Répartition par taille d'entreprise	P. 87
Tableau 4.2	Répartition par secteur d'activité	P. 87
Tableau 4.3 :	Résultats de l'analyse factorielle du mode action concrète	P. 89
Tableau 4.4 :	Résultats de l'analyse factorielle du mode observation réfléchie	P. 91
Tableau 4.5 :	Résultats de l'analyse factorielle du mode conceptualisation abstraite	P. 96
Tableau 4.6 :	Résultats de l'analyse factorielle du mode expérimentation active	P. 97
Tableau 4.7 :	Résultats des analyses factorielles se rapportant à la considération	P. 100
Tableau 4.8 :	Résultats des analyses factorielles se rapportant à la structure	P. 103
Tableau 4.9 :	Dispersion des répondants	P. 106
Tableau 4.10 :	Relation Conceptualisation abstraite / Action concrète	P. 111
Tableau 4.11 :	Relation Observation réfléchie / Expérimentation active	P. 111

LISTE DES FIGURES

Figure 1.1 : Modèle du Leadership transformationnel	P. 22
Figure 1.2 : Modèle de contingence	P. 32
Figure 1.3 : Modèle du Leadership situationnel	P. 35
Figure 1.4 : Les trois voies du leadership	P. 48
Figure 2.1 : Modèle d'apprentissage et styles d'apprentissage de Kolb	P. 65
Figure 2.2 : Axe structure/ considération	P. 70
Figure 2.3 : Modèle de recherche	P. 72
Figure 3.1 : Normes pour l'inventaire du style de leadership	P. 83
Figure 3.2 : Evaluation des axes Structures et considérations	P. 84
Figure 4.1 : Profil général : tous répondants confondus	P. 105
Figure 4.2 : Modes et styles de leadership favorisés	P. 106
Figure 4.3 : Profil des répondants francophones	P. 107
Figure 4.4 : Profil des répondants anglophones	P. 108
Figure 4.5 : Deuxième rang : modes et styles de leadership favorisés	P. 109
Figure 4.6 : Profil général des répondants	P. 110
Figure 5.1 : Le leadership expérientiel	P. 115

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	4
CHAPITRE I	13
PERSPECTIVES ET CONTRIBUTIONS DES RECHERCHES EN LEADERSHIP	13
I. A. Définitions	13
I. B. La perspective du leadership par les “personnalistes”	18
I. B. 1. Description de la perspective personnaliste	18
I. B. 2. Contributions.....	19
I. B. 3. Limites	24
I. B. 4. Conclusion.....	27
I. C. La perspective « situationniste » du leadership	28
I. C. 1. Description de la perspective situationniste	28
I. C. 2. Contribution	29
I. C. 3. Limites	38
I. C. 4. Conclusion.....	40
I. D. Propositions pour poursuivre le développement du concept de leadership en gestion	41
I. D. 1. Le leadership stratégique comme un mode de gestion orienté vers les résultats et la performance	42
I. D. 2. La recherche en leadership comme centre de développement en gestion	46
I. D. 3. Le leadership centré sur le client et le service.....	48
I. D. 4. Le leadership expérientiel	51
Conclusion	58
CHAPITRE II	62
CADRE CONCEPTUEL	62
II. A. Problématique et questions de recherche	62
II. B. Le cadre d’analyse	64
II. B. 1. Présentation du modèle du leadership expérientiel	64
II. B. 2. Analyse des composantes.....	66
II. B. 3. Considérations théoriques	67
II. C. Le modèle de Fleishman	68

II. C. 1. Présentation des axes structure et considération	68
II. C. 2. Considérations théoriques	69
II. C. 3. Analyse des composantes et interprétation	71
II. C. 4. Notre modèle de recherche	72
II. D. Hypothèses de recherche	73
CHAPITRE III LE CADRE OPERATOIRE	76
III. A. Le processus d'échantillonnage et la collecte des données	76
III. A. 1. L'identification de l'échantillon	76
III. A. 2. La collecte des données	77
III. B. Les régions du monde à l'étude	78
III. B. 1. En Europe	78
III. B. 2. Aux Etats-Unis	79
III. B. 3. En Australie	79
III. B. 4. Au Canada	79
III. B. 5. Conclusion	80
III. C. L'outil de collecte des données	81
III. C. 1. Les styles de leadership	81
III. C. 2. Les variables structure et considération	83
III. D. Les techniques d'analyses des données	85
CHAPITRE IV	86
PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	86
IV. A. Présentation de notre échantillon	86
IV. A. 1. Taille des entreprises et secteurs d'activités	86
IV. A. 2. Le profil des répondants	87
IV. B. Les analyses factorielles	88
IV. B. 1. Les facteurs relatifs aux modes de leadership	88
IV. B. 2. Les comportements du leader	99
IV. C. Les analyses descriptives	104
IV. C. 1. Les analyses descriptives concernant les modes de leadership	104
IV. C. 2. Les analyses descriptives selon la langue	105
IV. C. 3. Les analyses descriptives selon les comportements	109
IV. D. Vérification des hypothèses	110
IV. D. 1. Hypothèse de recherche 1	110
IV. D. 2. Hypothèse de recherche 2	111
IV. D. 3. Hypothèses de recherche 3, 4 et 5	112
Conclusion	113

CHAPITRE V	114
DISCUSSION DES RÉSULTATS	114
V. A. Quels sont les modes de leadership adoptés par le leader pour parvenir à ses fins ?	115
V. A. 1. Facteurs identifiés pour le moteur observation réfléchie	116
V. A. 2. Facteurs identifiés pour le moteur conceptualisation abstraite	118
V. A. 3. Facteurs identifiés pour le moteur expérimentation active	119
V. A. 4. Facteurs identifiés pour le moteur action concrète	120
V. B. Les apports du leadership expérientiel	121
V. B. 1. Le profil général des répondants dénote un équilibre sur l'ensemble des moteurs.	122
V. B. 2. Les moteurs expérientiels des répondants anglophones diffèrent du profil des répondants francophones	123
V. C. Les comportements des leaders à l'égard de leurs collaborateurs	125
V. C. 1. Les scores obtenus pour la structure et la considération ne sont pas aussi importants que lors des recherches précédentes.....	125
V. C. 2. L'analogie entre le modèle du leadership expérientiel et le modèle de Fleishman ne s'est pas révélée probante.....	126
CONCLUSION	127

Introduction

L'exercice du leadership par les cadres au sein de l'entreprise est une notion qui fait l'objet d'un engouement important depuis ces dernières années dans les médias. La presse économique (Les Affaires, dossier septembre 2004, Les Affaires, 2005, Commerce, 2004, Les Echos, 2003) fait directement référence à l'importance croissante du leadership et des leaders eux même en ce qui concerne la performance de l'entreprise : « Un gestionnaire est responsable de l'atteinte des objectifs de l'organisation. [...] Il lui incombe de communiquer, de mettre en pratique et de promouvoir des valeurs, une éthique et une culture centrales, et de diriger le changement dans l'organisation. » (Projet des gestionnaires, dans Les Affaires, 2004) ; « Pour atteindre des résultats, le leader doit toutefois pouvoir susciter l'engagement de ses troupes. Il doit non seulement réussir à les mobiliser, mais également à développer leur sentiment d'appartenance et favoriser leur propre réalisation. De son rôle traditionnel de "moteur essentiel" à l'équipe, le cadre doit maintenant se métamorphoser en catalyseur, plus effacé mais plus efficace. »

Cette recherche se situe dans ce contexte et vise à étudier le leadership des cadres dans les organisations. Après une revue de la littérature et une comparaison entre les écoles du leadership personnaliste et du leadership situationniste, nous identifierons les contributions, les avantages et les limites de ces deux grands courants. Cette analyse nous permettra de mieux appréhender les différentes formes de leadership pouvant être utilisées dans le milieu professionnel. Une fois l'examen des contributions conceptuelles de ces deux courants de pensées complété, nous proposons une perspective appelée leadership expérientiel. Le leadership expérientiel s'inspire de la contribution de certains auteurs dans des disciplines connexes à la gestion : plus précisément des travaux de Kolb en éducation et de Fleishman en psychologie. Nous définissons le leadership expérientiel comme quatre moteurs distincts de

nature complémentaire et qui constituent l'essence d'une expérience en matière de leadership (Sabourin, 2005). Ces quatre moteurs permettent de catégoriser les expériences en leadership et de lier des styles de leadership, ainsi que différentes réactions à des environnements de travail variés. C'est ce que nous appellerons le concept de leadership expérientiel (Langlois, Sabourin, 2005).

Plusieurs facteurs, dont l'accroissement de la complexité des organisations, font en sorte que ces mêmes organisations estiment faire face à un déficit en terme de leadership chez les gestionnaires : « De nos jours, il est beaucoup plus complexe d'être un leader puisqu'il est nécessaire de bien comprendre toutes les facettes des activités d'une entreprise et de ses défis » (Weiss, dans Les Affaires, 2005). Selon Bennis et Nanus (2003), en réalité, ce n'est pas le leadership de gestion qui connaît un déclin : « Ce sont plutôt les leaders qui ont échoué. Ils ont échoué à insuffler une vision, un sens et une croyance en leurs collaborateurs. Ils ne sont pas parvenus à les rassembler, les engager suffisamment dans leur travail ». Selon eux, que ce soit dans les organisations, les agences du gouvernement, les institutions ou les petites entreprises, le leadership est le facteur capital nécessaire pour motiver les ressources humaines et engendrer la performance. « Leadership plays the prime role for the creation of excellence in an organization » (dans Kanji et Moura, 2001, page 701). Par ailleurs, si l'éducation et la formation se sont améliorées, plusieurs auteurs ont souligné le fossé entre les organisations et leur gestionnaire en matière de leadership. Ils mentionnent ce qu'ils ont appelé « une crise de leadership », en rapport avec le manque de gestionnaires leaders. Cette dernière est causée en grande partie par une carence en développement du leadership (Axon, 2004, Douglas A. Ready, été 2002, Smith et John, 1997). Par ailleurs, Drucker déclare dans la préface de *Leader of the Future* (Hasselbein et al., 1996): « The lessons are unambiguous. The first is that there may be 'born leaders', but there are surely too few to depend on them ».

L'efficacité du leadership dans les organisations modernes a été également considérée par Kotter (2001), lequel a aussi conclu que le problème principal dans les organisations est le manque de leadership dont elles ont besoin.

Plusieurs études appuient l'idée de crise du leadership. Il a en effet été constaté dans ces études que la majorité du personnel n'avait pas un haut niveau de confiance dans les habiletés

de leur leader pour guider et diriger leur organisation dans le futur. Par exemple, une étude effectuée par Development Dimensions International (DDI) en 2003 (sur les professionnels des ressources humaines leaders et employés) a trouvé que moins de la moitié des sondés (36%-47%) déclarent posséder une grande confiance concernant les capacités de leur leader. Sur les 14 compétences considérées comme importantes en terme de leadership, les employés pensent surtout que les leaders manquent de force en ce qui concerne le coaching, la prise de décisions stratégiques et la gestion du changement. D'autre part, cette même étude souligne que 78% des entreprises interrogées considèrent qu'il est difficile de trouver des candidats qualifiés à un poste de leader. Dans le même ordre d'idée, une étude menée par Sécor Conseil en 2005 a identifié comme principaux défauts ressentis par les collaborateurs le manque de directivité et l'impatience (pour 25% des répondants) ainsi que le manque d'organisation (20%).

Pourquoi les tenants et aboutissants du leadership sont ils si importants? L'une des réponses est que le leadership est intimement lié au degré d'engagement des équipes. Ainsi International Survey Research (ISR) a révélé que le niveau d'engagement des employés pour leur compagnie est le facteur clef des performances financières. (ISR, U.S.: Leader...or Follower, 2002). Ce niveau est déterminé par un certain nombre de facteurs tel que l'évaluation par les employés des opportunités de développement fournies par leur compagnie, les estimations données quant aux compétences de leur supérieur immédiat, etc. ISR analyse ces facteurs clefs en se basant sur des techniques statistiques comme les analyses de régression qui lui permettent d'établir l'importance relative de l'influence de ces variables. L'une de ces analyses, effectuée à partir d'études impliquant plus de 360 000 employés, révèle que le plus important facteur déterminant le degré d'engagement des employés est la manière dont ceux-ci évaluent le leadership au sein de leur compagnie.

Une autre étude souligne l'importance du leadership dans différentes entreprises. Pour Christopher Cornell, Human Resource Executive, Novembre 2003, les employés avec des leaders forts sont 17% à être plus satisfaits et 20% plus loyaux. Encore une fois, l'entreprise ayant un leader compétent pourra bénéficier des avantages qu'apportent des employés engagés. Les répondants ont déclaré en effet que les groupes de travail qui avaient des leaders

compétents étaient environ 50% plus aptes à se surpasser que les autres en termes de résultats critiques, tels que la qualité, l'efficacité, la satisfaction des clients et la rentabilité.

D'autres ont encore mentionné que l'une des raisons essentielles pour laquelle le « downsizing » et le « re-engineering » étaient si populaires, même lorsque cette solution ne semble pas forcément être la plus efficace pour parvenir à de meilleures performances, est l'insuffisance de leadership. (Burke, 1999).

Plusieurs auteurs ont décrit la tendance à attribuer le manque de performance organisationnelle aux leaders. Ils s'appuient pour cela sur la perspective du leader gestionnaire héros qui considère les gestionnaires comme des super leaders et des héros et qui leur attribue une large part du succès de leur entreprise. Yukl (1998) déclare dans ce sens: « most research and theory on leadership has favored a definition of leadership that emphasizes the primary importance of unilateral influence by a single, 'heroic' leader » (p. 504). Même si cette affirmation est un peu rapide, l'attention portée au leadership l'a défini comme un levier critique pour créer de la valeur dans les organisations. Bennis explique que ceci justifierait ses paroles comme quoi les organisations sont devenues sur-gérées et sous-dirigées. (« overmanaged but underled », 1997, 1999). Ainsi, la plupart des auteurs se rejoignent pour signaler un manque de leadership (ou tout au moins une inadéquation entre le leadership dont les entreprises ont besoin et celui qui leur est proposé).

Greenleaf (1978, p.77) et Mitroff (2001), en décrivant également la « crise du leadership », ont évoqué le fait que les universités et autres écoles ont échoué dans la préparation des jeunes pour leur rôles de leaders dans la société. C'est dans ce contexte qu'une deuxième vague de préoccupations concernant le leadership portent sur la formation et notamment sur les écoles en administration et les nouveaux MBA. Mintzberg (2004) a sévèrement critiqué ces écoles et spécialement les programmes de MBA pour les jeunes adultes et non pas les gestionnaires en activité. Mintzberg (2004) ajoute : « a trip around the world may be better than an MBA » pour devenir gestionnaire. Des expériences intéressantes de vie pourraient donc développer tout autant les compétences en leadership que des cours traditionnels de MBA. La formation des écoles de gestion se doit donc maintenant de s'adapter et de former non seulement des

gestionnaires, mais aussi des leaders afin de répondre plus efficacement aux besoins des entreprises.

Dans le même ordre d'idée, selon Bennis et Nanus (2003), le besoin en leadership de la part des organisations n'a jamais été aussi important. Et malgré l'amélioration et la diffusion de plusieurs techniques de gestion originaires d'autres domaines disciplinaires tels que la gestion des opérations, la comptabilité ou les ressources humaines, le leadership est demeuré une préoccupation importante pour un grand nombre d'organisations. En effet, en terme de leadership, les compétences théoriques, par opposition aux compétences techniques et administratives ont des difficultés à être concurrentielle (contrairement à des domaines tels que la finance, la gestion des opérations, ou les ressources humaines). Laurent Lapierre (2003) par exemple souligne qu'outre un certain talent naturel indéniable, les compétences en leadership doivent être acquises, mais pas forcément sur les bancs d'école :

« Pour exercer un leadership, il faut cependant un minimum de talent naturel dans la direction des personnes; un talent qui peut, bien sûr, être développé par le désir, le besoin, l'ambition, la nécessité et le travail. Je constate cependant que la grande majorité des talents de leadership que l'on valorise aujourd'hui sont des "talents acquis et construits", si vous me permettez l'expression. Or, c'est dans le feu de l'action qu'on découvre ses véritables talents de leader, et qu'on décide ou accepte de les développer. ».

Si le leadership peut-être acquis, il se révèle être une praxis, c'est à dire un ensemble de pratiques et méthodes qui s'acquièrent essentiellement par la pratique. Smith et John (1997) partagent ce point de vue et avancent que le leadership peut être acquis, mais « one can only learn about leadership by practising leading. »

Quelle est la différence entre un gestionnaire et un leader ? Cette différence importante a été clairement établie par la recherche. Des auteurs tels que Zaleznik, 1977, 2004, Lapierre, 1994, ont distingué les rôles de chacun qui s'avèrent complètement différents :

Le dirigeant gestionnaire est perçu comme celui qui va résoudre les problèmes dans le but de diriger l'organisation et inciter le personnel à s'impliquer pour elle ; il met pour cela l'accent sur le contrôle et la rationalité. L'orientation qui est donnée à l'organisation par le dirigeant gestionnaire réagit surtout à une situation extérieure, aux pressions externes subies par l'entreprise. Le dirigeant leader au contraire gère une entreprise en étant davantage centré sur sa vision personnelle, son univers intérieur et ses compétences.

Plusieurs auteurs se situant dans cette perspective comme Kotter (2004) ou Bennis (2003, 2004) ont mis en lumière les différences entre les tâches du gestionnaire et celles du leader. On pourrait en quelque sorte les différencier ainsi :

Tableau 1 : Différences entre gestionnaires et leaders

	Gestionnaire	Leader
Tâche	Faire face à la complexité	Faire face au changement
Rôle	Régulateur	Inspirateur
Fonctionnement	Stable et régulier	Conditions de changements, apparition de nouvelles compétences
Techniques	Définir les objectifs Réguler les comportements Fournir des ressources et du support	Créer une vision Instaurer des valeurs Permettre de croire en l'objectif et en la réussite
Source de pouvoir	Organisationnel : notion de position, possibilité d'octroyer des récompenses et punitions, pouvoir légitime.	Personnel : image du référent, de l'expert.
Critères de succès	Performance / Morale	Performance / Morale Innovation Développement

Source : à partir de Kotter (2004), Bennis (2003, 2004)

Ainsi, le gestionnaire aura plutôt le rôle d'assurer l'ordre et la cohérence. Il est celui qui planifie les actions et dresse les budgets. Il organise le travail des employés et établit les

règles et procédures à suivre. En cas de problème, il développera et adaptera les solutions adéquates.

Le leader génère quant à lui le changement. Il met en place les directions et stratégies qui doivent être suivies. Il aligne les employés selon les besoins de l'organisation et leur permet de s'engager davantage grâce à la définition d'objectifs clairs et précis. Il est celui qui donne l'inspiration et la motivation en fournissant de l'énergie et en satisfaisant les besoins. Selon Zaleznick, 2004, il possède une perception intuitive des opportunités et une vision à plus long terme. L'auteur considère qu'il n'y a pas de génie ni d'héroïsme à être leader mais seulement de la patience, de l'intelligence, des capacités analytiques et du travail. Leur charisme et la vision que les leaders transmettent incitent naturellement leurs collaborateurs à s'engager sur la même voie qu'eux.

Les recherches ont également permis de souligner les différentes caractéristiques rassemblées par un leader compétent et efficace : permettre aux employés de connaître le monde dans lequel ils évoluent (Argyris, 1985, 1994); assumer toutes ses responsabilités pour le bien être des employés et le succès de l'organisation (Argyris, 1985, 1994); établir des objectifs clairs (Blanchard, 1990; Lapierre, 1989; Cohen & Tichy, 1998; Zaleznik, 1977, 2004); expliquer au personnel ce qu'il fait, pourquoi il le fait, comment il doit le faire et dans quel but il le fait (Covey, 2003; Kouzes, 2001); pousser les employés à se tourner vers le même objectif, la même vision et la même direction (Weiss et Molinaro, 2005 ; Covey, 2003; Kouzes, 2001; Mintzberg, 1998; Prentice, 1961, 2004); être le flambeau de la vision de l'organisation (Pitcher, 1999; Senge, 1999); obtenir des résultats (Goleman, 2004) ; stimuler les processus (Kouzes, 2001); accepter la réalité humaine (Lapierre, 1989, 1994); permettre à l'énergie naturelle des employés de s'exprimer (Mintzberg, 1998).

Ainsi, les organisations ont une nouvelle préoccupation concernant le leadership : le concept traditionnellement défini dans la littérature en psychologie s'est repositionné pour être plus en synergie avec le quotidien de ces organisations. Selon Rojot, 2000, « il y a probablement peu de domaines en gestion où il y a eu autant d'analyses, de recherches, de réflexions, et où les résultats soient à ce point complexes, difficiles à saisir, fluctuants et aussi peu l'objet de prescriptions claires et utilisables en pratique ».

L'objectif de cette étude est d'analyser les contributions de la perspective personnalistes, et plus particulièrement celle du leadership transformationnel, et de la perspective situationniste, notamment la théorie du leadership situationnel, afin de proposer une perspective émergente, soit celle du leadership expérientiel.

De manière plus spécifique, nous allons :

1. Effectuer une revue des recherches sur les concepts des modèles personnalistes et situationnistes, et plus particulièrement ceux du leadership transformationnel et du leadership situationnel pour mettre en relief leurs contributions et leurs limites.
2. Analyser le modèle du leadership expérientiel plus spécifiquement utilisé dans le cadre de notre recherche.
3. Effectuer une enquête dans certains pays de l'OCDE afin d'identifier les éléments et les différences dans les perceptions des directeurs de formation et des cadres dirigeants pour les dimensions du leadership identifiées dans la revue de littérature.
4. Analyser les résultats reçus pour pouvoir confirmer nos hypothèses le cas échéant.

Cette recherche sera utile autant pour les scientifiques que pour les professionnels. Elle offrira des possibilités de recherches ultérieures pour les autres chercheurs ou de comparaison entre pairs à un niveau international pour ceux qui désirent porter un jugement sur leur organisation.

Le premier chapitre est consacré à la revue de littérature qui positionne l'environnement dynamique dans lequel s'inscrit cette recherche et qui présente l'état actuel du leadership dans le monde scientifique.

La problématique de recherche fait l'objet du deuxième chapitre. Les questions de recherche et les modèles d'analyses sont présentés, ainsi que les différentes variables afférentes au questionnaire.

Le troisième chapitre porte spécifiquement sur la méthodologie utilisée pour mener à bien cette recherche.

Au quatrième chapitre, les résultats de nos analyses sont présentés.

L'interprétation et la discussion des résultats sont rapportées au cinquième chapitre.

CHAPITRE I

Perspectives et contributions des recherches en leadership

Ce chapitre vise à présenter les principales théories sur le leadership et sur les études pertinentes pour notre recherche. Dans un premier temps, nous présenterons différentes définitions ayant trait au leadership, nous aborderons ensuite de manière plus détaillée les théories existantes, puis nous terminerons ce chapitre en présentant le concept de leadership expérientiel.

I. A. Définitions

Grâce à la littérature, il est possible de mettre en relief au cours du XXème siècle plusieurs grands axes structurant l'évolution des qualités requises à un leadership efficace. On remarque également que la définition du terme « leadership » ne revêt pas la même signification pour tous les auteurs. De très nombreuses recherches et analyses ont été effectuées dans ce domaine. Stogdill, déjà en 1974, souligne la multitude de définitions existantes : « there are almost as many definitions of leadership as there are persons who have attempted to define the concept. » (1974, p. 259).

Étonnamment, la définition du leader de Barnard, qui date de 1938, s'est avérée résister au temps. Il définit ainsi comme leader « toute personne qui a un impact psychologique stimulant sur les autres et qui peut être à même de conditionner leurs réponses ». Cette définition prend uniquement en compte l'aspect humain, l'auteur ne se soucie que des interactions du leader avec les autres membres du groupe. L'idée dégagée ici est donc la vision d'un leader influent, prestigieux et convaincant. On remarque dans le tableau 1.1 les

similitudes avec les auteurs plus récents tels que Stodgill, 1974 (« (b) the art of inducing compliance, (c) the exercise of influence, ») ou encore Burns, 1978 (« one or more persons engage with each other in such a way that leaders and followers raise one another to higher levels of motivation and morality »). La définition du Grand Dictionnaire Terminologique, 2004, est également très proche : aptitude d'une personne qui, « au sein d'un groupe ou d'un mouvement, détient le pouvoir, prend l'initiative et exerce une certaine influence. »

Le tableau 1.1 nous permet ainsi de mettre en relation les définitions du leadership apparues au fil du temps. Il est clair que celles-ci sont très différentes selon les auteurs. Certains se contentent de définition très générale, tel la Fondation Drucker en 1996 « The only definition of a leader is someone who has followers », peut être afin de demeurer intégrateur. Bennis (1997) et Bennis et Nannus (2003) soulignent la difficulté de définir ce terme « ...leadership is like the Abominable Snowman, whose footprints are everywhere but who is nowhere to be seen », « To an extent leadership is like beauty: it's hard to define, but you know it when you see it ». Ainsi, jusque dans les années 1970, les définitions sont davantage basées sur la personnalité du leader, telles celles de Barnard (1938), Stodgill et Coons (1957), Burns (1978) Zaleznick (1977) et Stodgill (1974). Cette notion va prédominer dans les définitions jusque la fin des années 1980. Cependant, de nouveaux éléments se manifestent en parallèle comme le concept d'objectif à atteindre (Northouse, 2004), de visions partagées (Bennis, 1994) et de problèmes organisationnels (Fleishman, 1991) qui introduiront une perspective plus situationnelle. L'impact que peuvent avoir certaines situations sur des comportements de leadership apparaît également dans certaines définitions (Hersey et Blanchard, 1982, 1995). Nous remarquons aussi la définition de Lapierre (1994) qui focalise davantage sur les composantes de personnalité du leader avec une contribution basée sur des perspectives psycho dynamiques. Au-delà des capacités analytiques, des connaissances techniques, du sens politique et des habiletés de direction dont peut faire preuve un dirigeant, son leadership est aussi attribuable selon l'auteur à sa vie intérieure et se manifeste alors dans ses façons d'être et d'agir. Selon lui, « ... en dépit des modes, un gestionnaire dirige d'abord en fonction de ce qu'il est, de sa nature profonde. » (Les Affaires Plus, mai 2004)

Les recherches, comme les définitions, sont donc loin d'être figées et les écrits des auteurs connaissent d'importantes évolutions tout en conservant des principes communs. Néanmoins, depuis le début des années 60, la recherche s'est structurée à l'aide de différentes perspectives. Les travaux peuvent être généralement classés en deux perspectives dominantes : nous les appelons les « personnalistes » (Blake et Mouton, 1964; Likert, 1961; McGregor, 1960) et les « situationnistes » (Fiedler, 1967 ; Vroom et Yetton, 1973 ; Hersey et Blanchard, 1977). Ces deux perspectives mettent en opposition les auteurs qui dans le premier cas affirment que le leadership est essentiellement déterminé par la personnalité du leader alors que les situationnistes estiment que le leadership est déterminé en grande partie par le contexte situationnel. Par conséquent, les théories attachées aux personnalistes regroupent les théories se rapportant aux traits et à la personnalité tandis que la perspective situationniste considère davantage la situation dans laquelle s'exerce le leadership.

Chacune de ces deux perspectives a connu la notoriété à une période différente. Les personnalistes se situent plutôt autour des années 1950-1980. Les situationnistes sont devenus plus influents durant les années 1980. Chaque école a cependant encore ses auteurs et leurs modèles sont toujours utilisés dans les organisations (Northouse, 2004).

Tableau 1.1 : Principales définitions du leadership

<i>Auteurs</i>	<i>Définitions</i>
Barnard, 1938	Aptitude d'une personne exerçant « un impact psychologique stimulant sur les autres et qui peut être à même de conditionner leurs réponses »
Bennis & Nannus, 2003	« ...leadership is like the Abominable Snowman, whose footprints are everywhere but who is nowhere to be seen »
Bennis, 1994	« To an extent leadership is like beauty: it's hard to define, but you know it when you see it »
Bennis, 1994	« Leadership (according to John Sculley) revolves around vision, ideas, direction, and has more to do with inspiring people as to direction and goals than with day-to-day implementation. A leader must be able to leverage more than his own capabilities. He must be capable of inspiring other people to do things without actually sitting on top of them with a checklist. »
Burns, 1978	« Transformational leadership occurs when "one or more persons engage with each other in such a way that leaders and followers raise one another to higher levels of motivation and morality. »
Burns, 1978	« Transactional leadership takes place when "one person takes the initiative in making contact with others for the purpose of an exchange of valued things. »
Cohen, 1990	« Leadership is the art of influencing others to their maximum performance to accomplish any task, objective or project. »
Conger, 1992	« Leaders are individuals who establish direction for a working group of individuals who gain commitment from these groups of members to this direction and who then motivate these members to achieve the direction's outcomes. »
Coons, 1957	« The behaviour of an individual directing the activities of a group toward a shared goal »
Drucker Foundation, 1996	« The only definition of a leader is someone who has followers »
Fiedler, 1967	« A leader is the person in a group who directs and coordinates task-oriented group activities. »

Fleishman et al., 1991	« Leadership can be construed as large- (and small-) scale social problem solving, where leaders are constructing the nature of organizational problems, developing and evaluating potential solutions, and planning, implementing, and monitoring selected solutions within complex social domains »
Grand Dictionnaire Terminologique, 2004	Aptitude d'une personne qui, « au sein d'un groupe ou d'un mouvement, détient le pouvoir, prend l'initiative et exerce une certaine influence. »
Hersey & Blanchard, 1982, 1995	« Leadership is the process of influencing the activities of an individual or a group in efforts toward goal achievement in a given situation. »
Lapierre, 1994	« Orientation donnée à une organisation qui provient de la vie intérieure du leader et de ses façons de diriger les personnes. Cette direction se manifeste surtout par sa vision personnelle, par ses façons d'être et d'agir, par ses convictions profondes, par son imagination et par son univers fantasmatique. »
Northouse, 2004	« Leadership is a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve a common goal. »
Northouse 2004	« Transformational leadership is a process that changes and transforms individuals. It is often associated with ethics and involves long term goals. »
Northouse, 2004	« Transactional leadership is based on an exchange between leaders and followers. It is effective because it is in the best interest of followers to do what the leader wants. »
Stodgill, 1974	« Leadership may be defined as (a) personality or effectiveness of personality, (b) the art of inducing compliance, (c) the exercise of influence, (d) a function of group process, (e) a form of persuasion, (f) a set of acts or behavior, (g) a power of relationship, (h) an instrument of goal achievement, (i) an effective interaction, (j) a differentiated role, and (k) the initiation of structure. »
Théodore Roosevelt	« The leader works in the open, and the boss in covert. The leader leads, and the boss drives. »
Yukl, 1992	« Leadership is the investigation of how one individual, labeled a leader, influences a second individual, or group of individuals, labeled followers »
Zaleznick, 1977, 2004	« Leadership requires using power to influence the thoughts and actions of other people. »

I. B. La perspective du leadership par les “personnalistes”

Barnard (1938) définit donc le leader comme une « personne qui a un impact psychologique stimulant sur les autres et qui peut être à même de conditionner leurs réponses ». Cette définition met en relief la personnalité du leader, une personne apte à influencer ses collaborateurs afin de les faire agir en son sens. Cette seconde partie va nous permettre de présenter ce que nous appelons la perspective personnaliste, soit les différentes perspectives qui partagent l'idée d'un leader possédant des qualités qui le distinguent des autres. Historiquement, ces théories se situent parmi les plus anciennes.

Dans cette section, nous présentons les trois grandes écoles de la perspective personnaliste soit tout d'abord la théorie du « great man », puis celle du leader charismatique et enfin le leadership transformationnel.

I. B. 1. Description de la perspective personnaliste

Le terme « personnaliste » est issu d'une approche psychologique basée sur les traits et la personnalité. Nous appelons cette perspective personnaliste car elle est largement appuyée sur la théorie des traits de personnalité en psychologie. De manière générale, la perspective des personnalistes a connu beaucoup d'attrait et plusieurs études ont mis à jour le leader idéal. Ces travaux sont basés sur la théorie du « great man ». Des auteurs tels que Barnard, 1938, Ghiselli, 1971 et Stogdill, 1948 se concentrèrent sur les traits du leadership. Dans leurs écrits, ils mettent l'emphase sur les traits personnels ou les styles du leader (Stodgill et Coons, 1957; Halpin et Winer, 1957; Fleishman, 1953; Fleishman et al., 1955).

I. B. 2. Contributions

✓ La théorie du « great man »

Une première école de pensée est celle du *great man theory*. Plusieurs contributions ont nourri cette perspective. Historiquement, elle a largement dominé le domaine entre les années 1930 et 1970 (Stogdill, 1948; Burns, 1978). Les premières recherches sur le leadership ont cherché à identifier différentes caractéristiques individuelles universelles, probablement pour distinguer les leaders des autres, comme par exemple l'âge, le sexe, l'apparence physique ou l'énergie. Elle est cependant peu couramment utilisée et son application a été relativement limitée. Les bases théoriques sont trop faibles et les recherches peu satisfaisantes (Mahoney, 1965, Kirkpatrick, 1960, Bentz, 1963). Outre ses bases théoriques faibles selon House & Aditya (1997) et Gond & Mignonac (2002), cette approche rappelle le développement des toutes premières théories psychologiques de la personnalité. Ces auteurs soulignent que les études empiriques ne remplissent pas les conditions de répllication et validation satisfaisantes, et de fait, il s'est établi un consensus stipulant qu'il était difficile de définir le portrait du leader idéal de cette manière.

✓ Le leadership charismatique

Une seconde école de la perspective situationniste est l'école du leadership charismatique. Depuis les années 1980-1990 (Bass, 1985 ; Conger et al., 1987), les perspectives de recherche ont davantage focalisé sur le leadership charismatique. Nous le plaçons comme appartenant à cette approche personnaliste car le charisme est souvent décrit comme une aptitude, ou même un don que possède certaines personnes à faire des choses extraordinaires (Northouse, 2004). Les recherches effectuées par Conger et Kanungo (1987, 1994) sur les leaders charismatiques versus les leaders non charismatiques ont renouvelé l'intérêt pour les leaders charismatiques et leur développement. Les deux auteurs ont par exemple souligné dans leurs recherches la plus grande aptitude de ces hommes à engager leurs employés dans

des phases de changement. Cette capacité est due selon les auteurs à leur intolérance au contexte existant et statu quo, toutes leurs actions et leurs paroles sont orientées vers la mise en relief des problèmes rencontrés et cela les rend capables de générer chez les travailleurs une telle insatisfaction que ces derniers s'impliquent davantage.

Selon Kets de Vries, dans Lapiere et al. (1994) ou encore Yukl (1998), les leaders charismatiques sont perçus comme ayant un véritable impact émotionnel sur leur subordonnés, lesquels tombent « sous le charme » (Kets de Vries, 1994). Ils ne sont pas simplement des chefs ou des patrons, ils sont vus comme des modèles, des héros. Leurs attributs sont définis dans Nahavandi, 1997:

Tableau 1.2 : Attributs des leaders charismatiques

<i>Caractéristiques</i>	<i>Descriptions du leader charismatique</i>
Base du pouvoir	Pouvoir personnel puissant
Relation Leaders/membres de l'entreprise	Transformation des personnes qui les entourent pour les inciter à partager les mêmes idées sur les changements radicaux qu'ils prêchent.
Expression	Expression inspirationnelle selon sa façon de voir le futur et sa motivation à diriger
Loyauté, crédibilité	Plaidoyer passionné malgré de gros risques et coûts personnels
Amabilité	Partagent une perspective et une vision idéalisée qui font d'eux d'honorables héros digne d'identification et d'imitation
Objectifs futurs	Vision idéalisée fortement opposée au statu quo

Source : Nahavandi, 1997

Depuis les années 1980 (Burns, 1978 ; Bass, 1985), le corps de recherches dominant des personnalistes a évolué avec le concept de « leadership transformationnel ». Ce courant de recherche se concentre non seulement sur les leaders eux-mêmes mais aussi sur l'interaction entre les leaders et les membres de leur équipe (*followers*).

✓ Le leadership transformationnel

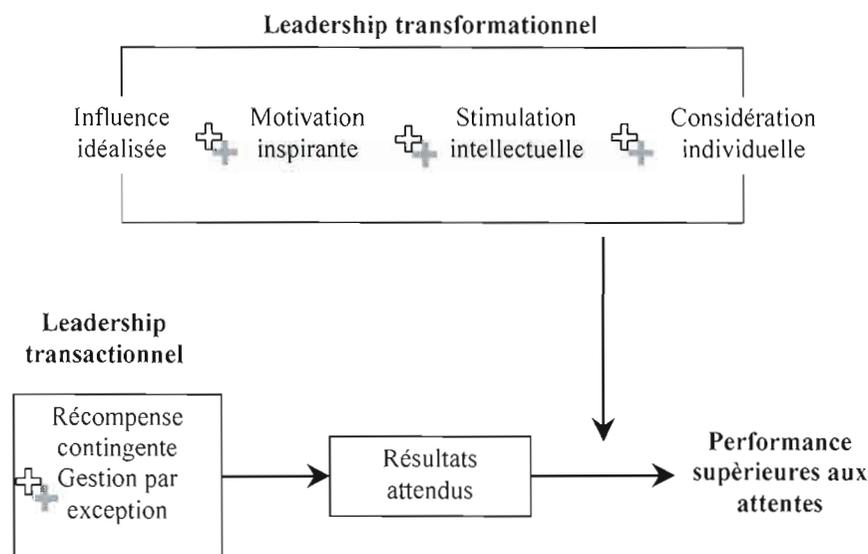
Cette troisième école de pensée de la perspective personnaliste a joué un rôle prédominant dans les années 90. C'est cependant depuis la fin des années 70 et le début des années 80 que la littérature s'est intéressée au concept de leadership transformationnel, adopté par plusieurs écoles de pensées. Lowe et Gardner dans un article de *Leadership Quarterly* (2001) déclarent qu'un tiers des recherches effectuées jusque là concerne le leadership transformationnel. Dans le même ordre d'idée, Humphreys et Einstein (2003) ont d'ailleurs mentionné que durant 5 années, entre 1990 et 1995, plus de 100 thèses et dissertations portant sur le concept de leadership transformationnel ont été rédigées.

Ce concept est tout d'abord utilisé par Burns (1978) dans son exploration des « world class leaders ». Il est le premier auteur à introduire le leadership transformationnel et le leadership transactionnel. Le leadership transactionnel implique des relations entre le leader et ses collaborateurs dans le sens où ces derniers reçoivent leurs gages ou encore un certain niveau de prestige pour s'être conformé aux souhaits du leader « requires a shrewd eye for opportunity, a good hand at bargaining, persuading, reciprocating » (Burns, 1978, p.169). Ainsi, les dirigeants y conçoivent leur relation avec les membres de leur équipe comme une forme d'échange contributions / rétributions ou sanctions / récompenses plutôt qu'une véritable forme d'évolution (tableau 1.1, Burns, 1978). C'est dans l'intérêt du personnel de faire ce que le leader désire. Au contraire, le leadership transformationnel augmente le niveau de motivation des collaborateurs grâce à l'attention que leur porte leur leader (Northouse, 2004).

Selon Avolio et al. (1995), le leadership transformationnel de Burns a connu une large acceptation théorique et pratique. Bass en 1985 identifie néanmoins un problème majeur dans le travail de Burns, qui considérait que les leaderships transactionnel et transformationnel étaient les points finaux d'un continuum. Il constate qu'il existe réellement deux dimensions indépendantes et qu'une personne peut utiliser l'une, l'autre, les deux ou aucune : « transactional leadership and transformational leadership are two distinct dimensions rather

than opposite ends of one continuum » (Bass, 1985). L'auteur a donc présenté un modèle formel des leaderships transactionnel et transformationnel (figure 1.1), lequel fut ensuite affiné pour décrire en sept dimensions comportementales du leadership : quatre transformationnelles, deux transactionnelles et une laissez-faire, ou en fait l'absence de leadership réel (Bass et Avolio, 1990 ; Avolio et al. 1991). Les sept dimensions sont donc : 1. Le laissez-faire. Pour le leadership transactionnel : 2. La gestion par exception, 3. La récompense contingente. Pour le leadership transformationnel : 4. La considération individuelle, 5. La stimulation intellectuelle, 6. La motivation inspirante et 7. L'influence idéalisée.

Figure 1.1 : Modèle du Leadership transformationnel



Adapté de Northouse, 2004

Le leadership transformationnel réfère ainsi à un processus par lequel un leader permettra à ses collaborateurs d'exploiter leur plein potentiel (Avolio et Bass, 1999). En effet, les leaders cherchent à influencer les valeurs et les priorités du personnel et en plus à lui donner des incitatifs pour parvenir à un rendement supérieur (Northouse, 2004). Le leadership transformationnel est centré sur la croissance personnelle des subordonnés et le développement de l'organisation (motivation inspirationnelle et simulation intellectuelle dans

le modèle ci-dessus). Il réunit les besoins individuels des collaborateurs à un objectif commun et à l'organisation (considération individuelle). Les leaders transformationnels ont la capacité de transcender la situation en imposant une vision et de modifier en conséquence le comportement de leurs collaborateurs pour en faire de véritables agents de changement. Leurs qualités intègrent un certain charisme (influence idéalisée : le leader est un modèle en quelque sorte), ainsi qu'une capacité à motiver ses employés en tenant compte de leurs besoins et de leurs aspirations (Bass, 1997). Ils les poussent à atteindre des performances supérieures aux attentes en transformant leurs attitudes, leurs croyances et leurs valeurs (Bass, 1985 ; Yukl, 1999) par opposition au fait de vouloir simplement conserver une certaine conformité au sein de l'organisation « ... recognizes and exploits an existing need or demand of a potential follower... (and) looks for potential motives in followers, seeks to satisfy higher needs, and engages the full person of the follower » (Burns, 1978, p.4).

Les recherches sur le leadership transformationnel (Bass et al. 1999; Tichy, 2002) contribuèrent à décentrer l'objet des recherches vers le personnel de l'entreprise (Gond et Mignonac, 2002). Elles mirent en relief le fait que le leader n'est rien sans ses collaborateurs. C'est sa capacité à générer chez ces derniers la volonté de le suivre et de se surpasser pour leur organisation (en fait, de confondre leurs intérêts avec ceux de leur compagnie) qui rend possible de meilleures performances (Argyris, 2000).

Fait intéressant cependant, cette perspective a évolué en s'efforçant d'intégrer des facteurs situationnels tels que la récompense contingente, menant à des échanges constructifs ou correctifs. Malgré l'intégration de ces facteurs situationnels, le concept de leadership transformationnel s'est selon nous enraciné dans la perspective personnaliste. La section suivante présente certaines limites concernant l'école du leadership transformationnel identifiées dans la littérature.

I. B. 3. Limites

La théorie du leadership transformationnel étant l'une des plus populaire et des plus utilisée, elle rencontre davantage de détracteurs ayant établi des critiques à l'égard de sa clarté ou encore de sa structure (Northouse, 2004).

1. Un manque de clarté conceptuelle (Northouse, 2004)

Northouse mentionne qu'il est difficile de définir exactement les paramètres du leadership transformationnel. Les recherches de Tracey et Hinkin (1998) mettent à jour un chevauchement entre les dimensions influence idéalisée, motivation inspirationnelle, simulation intellectuelle et considération individuelle, ce qui démontre le manque de définition des dimensions : « The results from the item-level confirmatory factor and correlation analyses did not support the Four I's notion. » (Tracey et Hinkin, 1998)

2. Des contradictions concernant la structure du modèle (Avolio et al., 1999 ; Carless, 1998 et Tejada et al., 2001)

✓ Leadership transformationnel et charisme

Pour Kent, Crotts et Azziz (2001), l'un des principaux problèmes est la relation confuse entre « charisme » et « leadership transformationnel ». Les écrits d'Avolio et Gibbons (1988) soulignent également ce point. Ils mentionnent que les auteurs utilisent en réalité comme des mots interchangeables « charismatique » et « leadership transformationnel ». Ils tentent donc de définir cette forme de charisme en le différenciant des premières conceptualisations du charisme. Selon eux, le leader démontre de l'intérêt pour les besoins individuels de ses collaborateurs et il encourage ces derniers à traiter de vieux problèmes en réfléchissant d'une nouvelle façon. Fait paradoxal, ce sont les leaders purement charismatiques qui peuvent volontairement ou involontairement échouer pour transformer les membres de leur équipe. En effet, ces « purs charismatiques » peuvent parfois percevoir le besoin d'autonomie comme une menace pour leur leadership et vont alors veiller à ne pas développer les compétences

d'autrui. Ils vont intentionnellement ne pas reconnaître les besoins de leur équipe. Cette forme de charisme engendre chez les collaborateurs obéissance aveugle et subordination. Le leader transformationnel quant à lui encourage au contraire les membres de l'équipe à penser davantage par eux même afin de les faire évoluer. Avolio et Gibbons (1988) créèrent ainsi sans le vouloir une nouvelle catégorie de leader « non transformateurs » appelée « purement charismatiques ».

✓ Leadership transformationnel et contexte situationnel

Lowy et Hood (2004) affirme que les circonstances définissent le leadership, pas les préférences personnelles. En excluant les facteurs situationnels, la perspective du leadership transformationnel tend à restreindre de façon importante le répertoire des leaders dans les organisations. Ainsi, selon les auteurs, un contexte et une situation spécifique définissent les leaders et non leurs traits de personnalité. Des situations et des opportunités existent, qui demandent notre attention et des réponses. Les leaders ne définissent pas les conditions telles que l'âge du personnel, la santé du marché ou encore la menace terroriste. Ils doivent gérer le contexte dans lequel ils évoluent et être capables d'adopter des comportements radicalement différents basés par exemple sur le niveau d'autonomie de l'équipe ou sa volonté, ou encore la bonne collaboration des clients. Selon les auteurs : « These are the given, the context that must be managed. Leadership consists of facing these in the most constructive, creative and courageous of ways, shaping and exploiting at the same time. » (Lowy et Hood, 2004)

3. Le leadership transformationnel comme un phénomène idiosyncratique.

Les organisations sont bien souvent soucieuses de la possibilité de transférer les compétences et attitudes de leurs principaux gestionnaire. Les gestionnaires en situation critique (de niveau intermédiaire et supérieur) connaissent également des difficultés dans cette circonstance. Dans une certaine mesure, le leadership transformationnel demeure un phénomène idiosyncratique (Johnson & al., 2000). Le transfert des connaissances et des compétences d'un individu à un autre est difficile. Les leaders transformationnels tels que les leaders charismatiques comme Lee Iacocca, Ghandi, Trudeau ou René Lévesque au Canada sont un exemple de ce phénomène (Goleman, 1998, Goffee et Jones, 2001, Bennis & Thomas, 2002).

La duplication d'un style de leadership ou la formation par un leader transformationnel d'autres leaders est difficile à accomplir. D'autant que Bass et Steidlmeier (1999) note que le leadership transformationnel est basé tout d'abord sur le caractère du leader, soucieux des autres, agissant de manière éthique, avec des valeurs. Sankar (2003) insiste sur le fait que la crédibilité du leader est essentielle et augmente au cas où le caractère du leader (défini par des sentiments de justice, d'humilité, de respect envers les autres) est favorable. Cela représente selon lui la qualité principale du leadership. La question du transfert de ces aptitudes d'un homme à l'autre est donc posée.

4. Leadership transformationnel et du charisme : une structure intrinsèque.

Les leaders transformationnels et charismatiques possèdent généralement un ensemble de compétences idéales pour un contexte spécifique. Même si plusieurs auteurs d'écoles différentes sont d'accord pour dire que le leader possède des traits caractéristiques (soit des caractéristiques qui sont en fait des qualités intrinsèques aux leaders transformationnels telles que l'écoute des autres, la faculté d'exposer une vision claire, etc.), cela ne s'avère pas suffisant pour expliquer les qualités d'un leadership efficace (Bennis, 2004; Covey, 2003; Kouzes, 2001; Pitcher, 1999). Ainsi, Tichy (2002) souligne que si un leader semble posséder des traits caractéristiques qui lui octroient les capacités précédemment citées, l'une des principales faiblesses constatée dans ce modèle est en fait l'absence d'idée d'évolution possible du leader. Les différents auteurs ne semblent pas penser que ce comportement puisse être inculqué. Le leader transforme les autres, mais peut-il être transformé ? Les lectures ne l'ont pas confirmé. Tichy (2002) affirme cependant que chacun possède en soi des qualités en leadership inexploitées : « everyone has untapped leadership potential that can be developed — winning leaders and winning organisations have figured out how to do this. »

I. B. 4. Conclusion

Différentes contributions ont ainsi souligné des limites à l'approche du leadership transformationnel dans le contexte spécifique des organisations. Le manque de clarté conceptuelle (Tracey et Hinkin, 1998) et les contradictions du modèle (Avolio et Gibbons, 2001) rendent plus ardu le travail des chercheurs. Des auteurs tels que Johnson et ses collaborateurs (2000) sont également d'accord pour souligner que cette vision personnaliste du leadership pose des difficultés pour assurer la transition avec un autre gestionnaire. Certaines qualités intrinsèques du leader demeurent en effet difficiles à inculquer (Johnson et al., 2002). Par ailleurs, Humphreys (2002) met à jour la question de la prise en compte du contexte. Il note par exemple que malgré le support significatif du leadership transformationnel dans le cadre des organisations non commerciales, la recherche empirique étudiant la complémentarité entre gestionnaire transformationnel des ventes et vendeurs est limitée. Il suggère que le style transactionnel peut être préférable en administration des ventes, pour essayer d'influencer les résultats de travail des employés. Son rapport de recherches établit le fait qu'un leadership transformationnel dans le cas particulier de la vente peut être avantageux pour les services des entreprises commerciales uniquement si le gestionnaire des ventes et les vendeurs sont à proximité les uns des autres.

Ces limites exprimées quant à la structure du leadership transformationnel et du courant personnaliste en général, ainsi que le fait qu'il semble inadapté dans certaines situations nous pousse donc à la nécessité d'envisager une autre type de leadership : la perspective situationniste.

I. C. La perspective « situationniste » du leadership

I. C. 1. Description de la perspective situationniste

D'un point de vue différent, nous retrouvons les « situationnistes » issus des théories de Fleishman, un important innovateur dans l'étude du leadership grâce à ses tentatives de recherche sur le comportement spécifique du leader (Stodgill et Coons, 1957; Halpin et Winer, 1957; Fleishman, 1953; Fleishman et al., 1955). Pour la perspective situationniste, il est clair que le contexte organisationnel influence les comportements des leaders et que ce sont leurs interprétations de ce contexte qui façonnent ces comportements (Ferris et al., 1996; Lewin, 1936). Dans ce contexte, la définition de Jon Howell (2001) nous semble particulièrement explicite ici :

« Leader effectiveness is determined by what people do, not by some inherent personal characteristic... I'm not saying personal characteristics don't help; they certainly do. But leaders have to adapt their behavioral styles to fit the situations in which they find themselves » (p. 7)

Il existe cependant différents courants au sein de la perspective situationniste. Quatre d'entre eux, considérés comme les plus fréquemment rencontrés en recherches (Gond et Mignonac, 2002) sont présentés dans la section I.C.2. :

Le plus ancien (dans les années 1950) est le modèle issu des recherches de l'« Ohio State University » (Fleishman, 1953, Fleishman et al. 1955). Les chercheurs ont mis à jour deux caractéristiques critiques toujours d'actualité : la considération et la structure.

La théorie de la contingence supportée par Fiedler (1967) apparaît dans le milieu des années 60. L'auteur juge que le style de leadership est stable et qu'il faut repérer la situation dans laquelle il est efficace.

Au début des années 70, la théorie des chemins critiques (Northouse, 2004) se concentre sur la manière dont les leaders vont aider leurs collaborateurs à atteindre leurs objectifs.

Enfin, le leadership situationnel de Hersey et Blanchard (1977) prend son essor à la fin des années 70. Ce modèle fait correspondre styles de leadership et degrés de maturité des collaborateurs et domine le courant situationniste depuis la fin des années 1980 (Blanchard, 1985, 1990)

I. C. 2. Contribution

Selon cette perspective, c'est donc l'évaluation de la situation externe par l'individu qui va déterminer ses actions en tant que leader (Hersey & Blanchard, 1977) ou ses capacités d'adaptation (Fiedler, 1967). Selon les recherches sur les caractéristiques situationnelles, ce processus d'évaluation de la situation se base sur les caractéristiques environnementales ou situationnelles (Lazarus & Folkman, 1984). En effet, pour s'adapter à une situation, l'individu va évaluer sa situation personnelle et le caractère de la situation dans laquelle il évolue. Il va fournir un ensemble d'efforts (cognitifs et comportementaux) constamment changeants, destinés à composer avec ses besoins internes (cela inclut les motivations, les objectifs) et les contraintes externes évaluées (situation de l'entreprise par exemple) (Lazarus & Folkman, 1984). Cet état d'évaluation constant de la situation va lui permettre d'adopter les comportements de leadership adéquat pour pouvoir y faire face (Bennis, 1961; Hersey & Blanchard, 1977).

La perspective situationniste est structurée à l'aide de quatre écoles de pensée soit les travaux de la Ohio State University, l'école de la contingence, la théorie des chemins critiques et l'école de Hershey-Blanchard

- ✓ Les études de l' « Ohio State University »

Dans le cadre des théories situationnistes, Kent et al. (2001) identifient des études de l'« Ohio State University ». Leurs premières recherches datent des années 1950. Elles cernent le

comportement du leader grâce principalement à deux questionnaires : le « Leader Behavior Description Questionnaire » et le « Leadership Opinion Questionnaire », administrés respectivement aux collaborateurs et aux leaders. Les résultats de leurs recherches mettent à jour deux volets dans le comportement du leader. L'un est orienté vers les relations au sein du groupe, l'autre vers l'organisation et la structure des tâches. Ces dimensions sont nommées « initiating structure » et « consideration » par les chercheurs de l'université de l'Ohio (Fleishman, 1953, 1955; Stogdill et Coons, 1957; Stogdill, 1974).

La « structure » reflète la façon dont l'individu est capable de définir et structurer son propre rôle (tâches et responsabilité) et celui des autres dans le but d'atteindre son objectif. Il peut développer les divers moyens permettant d'effectuer et d'organiser le travail. La « considération » reflète l'importance octroyée par les individus à conserver des relations de travail suivies avec leurs subordonnés. Elle est caractérisée par la confiance mutuelle, le respect pour leurs idées, la considération vis-à-vis de leurs émotions et une certaine chaleur entre eux.

De nombreuses études ont été menées pour déterminer le style de leadership le plus efficace dans une situation particulière (Fleishmann et al. 1955 ; Landy, 1989 ; Northouse, 2004). Les auteurs ont souligné le fait que les deux comportements ne sont pas corrélés. De plus, en regardant diverses combinaisons de ces deux types de comportement ainsi que leur relation avec certains critères de performance (griefs ou encore taux de roulement des employés) (Landy, 1989), on a trouvé qu'il était souvent possible à un leader de compenser un surcroît de structure par un comportement davantage axé sur la considération. « Il semble qu'une dose minimale de comportements stimulants soit une condition nécessaire à l'établissement d'un leadership efficace. » (Fleishman et Harris, 1962)

En parallèle, nous pouvons noter que Blake et Mouton (1964) ont développé une grille managériale dans laquelle se retrouvent ces deux dimensions : l'intérêt pour l'organisation des tâches et l'intérêt pour les relations. La considération pour l'organisation des tâches conduit une personne à se concentrer sur les résultats, l'ordre, la vitesse et la qualité. L'accent est mis sur les activités, les décisions, les structures, les procédures et les méthodes qui

permettent d'atteindre les objectifs visés. La considération pour les relations avec le personnel se concentre sur les besoins et les sentiments des personnes. Elle prend en compte les attentes et personnalités des collaborateurs. Les similarités entre ces deux facteurs et les dimensions structure et considération sont apparentes.

Les recherches mentionnent que les développements de Fiedler (1967) et Hersey (1977) basent leurs idées sur le fait que les leaders sont soit orientés vers la tâche, soit vers le relationnel. Leur description de ces orientations tâches et relations suivent également étroitement les définitions des structure et considération de Fleishman et les intérêts envers la production ou les personnes de Blake et Mouton. (Kent et al. 2001). On retrouvera ces dimensions dans d'autres théories appartenant au courant situationniste et présentés ci-dessous.

✓ La théorie de la contingence

Cette démarche cognitive et comportementale de l'individu face à son environnement trouve également sa raison d'être dans le cadre de la théorie de la contingence (Vroom, 1976; Fiedler, 1967, 1996). Née au milieu des années 1960, elle tient son nom du fait que l'efficacité du leadership y est contingente à la situation et au style que le leader décidera d'appliquer à cette situation (Northouse, 2004). Northouse (2004) la nomme également « leader-match theory », l'objectif étant d'associer leader et situation appropriée. Son lien avec la perspective situationniste provient donc du fait qu'elle relie l'efficacité du leadership aux variables de personnalité et de comportement simultanément à des facteurs situationnels. Selon la théorie de la contingence, ces facteurs sont caractérisés par trois éléments : la relation entre le leader et les membres, la structure des tâches et la position de pouvoir. Le leader peut alors se retrouver dans huit situations différentes. La figure 1.2 illustre cette théorie.

Figure 1.2 : Modèle de contingence

Relation entre leader et membres	Bon				Mauvais			
	Elevée		Basse		Elevée		Basse	
Structure des tâches								
Position de pouvoir	Forte	Faible	Forte	Faible	Forte	Faible	Forte	Faible
Style de Leadership	1	2	3	4	5	6	7	8

Adapté de Northouse, 2004

La relation entre membre et leader réfère en fait à l'atmosphère de travail, au degré de confiance, de loyauté ressentie entre le personnel et leur supérieur. La structure des tâches tient compte de la clarté de la définition de tâche et de sa complexité. La position de pouvoir quant à elle est déterminée par la somme de pouvoir que détient le leader en terme de récompense ou punition vis-à-vis de ses subordonnés : fort s'il a par exemple le pouvoir de licencier quelqu'un, faible dans le cas contraire. Selon la théorie de la contingence, il est possible pour un leader de ne pas être capable de gérer l'ensemble des situations. En effet, chacun possède son style de leadership et ce dernier peut ne pas convenir à un moment donné. (Northouse, 2004)

Ainsi, la théorie de contingence unit le leader et la situation, mais ne permet au leader de s'adapter à la situation rencontrée. Cette théorie est largement discutée dans la littérature. En effet, si elle explique partiellement l'inefficacité d'un style de leadership, elle ne permet pas de donner de raisons scientifiques. Fiedler, l'un des pères de cette théorie appelle cela le

problème de la boîte noire, « limps black » (Northouse, 2004). La théorie des chemins critiques (House, 1971) peut se présenter comme une solution à ce problème puisqu'elle propose une panoplie de comportements pour le leader adaptables à la situation vécue.

✓ La théorie des chemins critiques (« Path-Goal » theory)

Cette théorie apparaît dans la littérature au début des années 1970 (Northouse, 2004). Elle se concentre sur la capacité des leaders à faire croire à leurs collaborateurs que les résultats qu'ils apprécient peuvent être atteints grâce à un effort sérieux de leur part (House, 1971). Pour cela, ils doivent croire en leur capacité de réussir. Le leader doit quant à lui parvenir à s'adapter aux besoins de ses collaborateurs. Il opte ainsi pour un type de comportement qui est complémentaire aux membres du groupe et aux caractéristiques des tâches. (tableau 1.3).

Tableau 1.3 : La théorie des chemins critiques : son fonctionnement.

<i>Comportement du leader</i>	<i>Membres du groupe</i>	<i>Caractéristiques des tâches</i>
Leadership directif « <i>fournir des conseils et une structure psychologique</i> »	Dogmatique Autoritaire	Ambiguës Règles peu claires Complexes
Leadership de soutien « <i>fournir un appui</i> »	Insatisfait Besoin d'humanité Besoin d'être reconnu	Répétitives Peu compétitives Mécaniques
Leadership participatif « <i>fournir un effort participatif</i> »	Autonome Besoin de contrôle Besoin de clarté	Ambiguës Peu claires Peu structurées
Orienté vers l'accomplissement « <i>fournir des défis</i> »	Grandes attentes Besoin d'exceller	Ambiguës Compétitives Complexes

Adapté de Northouse, 2004

Selon Northouse (2004), cette théorie a cependant connu un succès relatif dû à sa complexité. De ce fait, elle n'a pas non plus été une approche développée par les programmes de formation, contrairement au leadership situationnel de Hersey et Blanchard (1969, 1982).

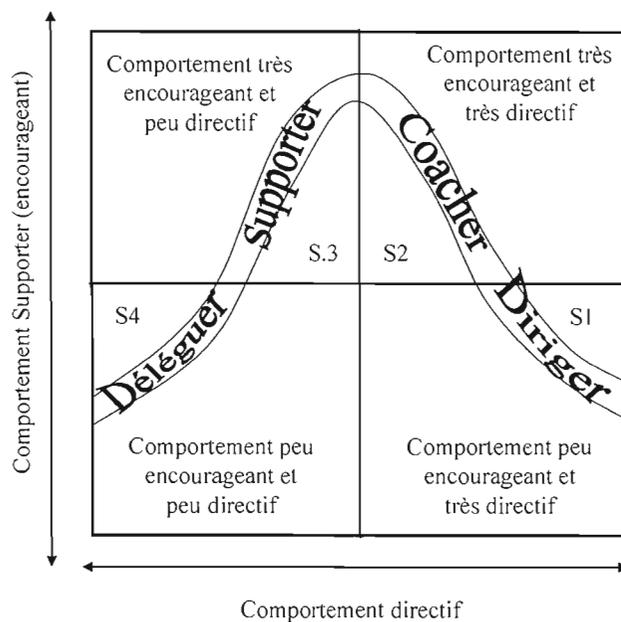
✓ Le leadership situationnel de Hersey et Blanchard (LS)

La perspective situationniste est largement dominée depuis les années 1990 par la théorie du leadership situationnel (Blanchard, 1985, 1990). Le modèle de leadership situationnel (figure 1.3) de Hersey et Blanchard (1982) a gagné une large acceptation auprès des organisations et ce malgré de faibles supports empiriques (Irgens, 1995). Il a par exemple été couramment utilisé dans la formation en gestion. Simple et attractif, ce modèle de leadership situationnel, popularisé par Hersey et Blanchard à la fin des années 1960 (1969, 1977, 1982), a connu une remarquable adoption par plus de trois millions de participants lors de formation en entreprise (Blanchard et Nelson, 1997; Gayle, 2001). Paradoxalement, cette popularité importante s'est répandue malgré des bases théoriques faibles et avec peu de support de la part des recherches scientifiques (Nahavandi, 1997, p. 144). Goodson et al. (1989), dont les résultats de recherche n'ont pas supporté les interactions entre le comportement du leader et l'engagement des employés, notent cela comme une négligence alarmante considérant l'application importante du leadership situationnel dans l'industrie.

Le modèle propose une gestion efficace dépendante de deux ensembles de comportements : encourageant et fournissant un support psychologique élevé ou faible (grâce à l'écoute, le support et le feedback fourni) et directif (comportement orienté vers les tâches : ordres et contrôle de la manière dont les instructions données sont effectuées). Les comportements encourageants et directifs peuvent varier d'intensité. La combinaison des différents niveaux de comportements forment quatre catégories de comportements appelées styles : S1, le style Contrôle est hautement directif et peu supporter (encourageant). S2, le style Coach est hautement directif et hautement supporter. S3, le style Supporter est hautement supporter et peu directif. S4, le style Déléguant permet aux membres de l'équipe de gérer leurs propres performances (peu supporter, peu directif). Un des éléments clés de cette école est d'introduire une troisième dimension complémentaire à la relation et la dimension tâche des

auteurs précédents, soit celle du degré de développement ou encore de maturité affective des membres de l'équipe. Cette dimension fut jusqu'à présent absente des travaux précédents.

Figure 1.3 : modèle du Leadership situationnel



Niveau de développement des subordonnés

Élevé	Modéré	Bas
D4	D3	D2
		D1

←—————→

Développé En développement

Source: Adapté de Northouse, 2004

Si l'hypothèse de base de la théorie du leadership transformationnel est en fait que les comportements du leader sont modérés par le niveau d'engagement des subalternes (Blank et al., 1990, p. 580), la perspective situationniste a quant à elle pour but de connecter l'efficacité du leadership avec les variables de personnalité des collaborateurs et les comportements simultanés aux facteurs situationnels. Pour Hersey et Blanchard, la maturité des membres de

l'équipe, soit leur capacité et leur volonté de prendre des responsabilités et de s'intégrer (maturité affective ou psychologique) ainsi que leur niveau de formation et d'expérience et leur motivation à accomplir des objectifs élevés (maturité technique ou professionnelle), est importante. L'attention accordée par les organisations à l'atteinte de leurs objectifs doit donc être bien assimilée par les leaders et leur personnel afin de définir en partie leur relation et la manière dont les leaders vont ajuster leur style de leadership pour maximiser leur efficacité (Hersey et al., 1996). Hersey et al., (1996) jugent ainsi que l'engagement et la bonne volonté des subordonnés à s'impliquer dans leur tâches sont des aspects essentiels contribuant à l'efficacité du leader.

L'approche situationnelle estime que le style de leadership et l'influence devraient seulement être initiés après la mesure par le leader de l'engagement et la capacité des employés à entreprendre une tâche spécifique. Le contrôle va par exemple pouvoir s'appliquer dans certains cas où la situation est nouvelle pour les employés (le début d'une nouvelle tâche), ils auront alors besoin d'être soutenus davantage et le style directif sera plus efficace que le style supporter, il les guidera dans un environnement qu'ils ne connaissent pas. On considère dans une telle situation que le degré de maturité des collaborateurs est bas. A l'opposé, plus les employés sont engagés et possèdent les compétence pour remplir leur tâche à bien, et plus ils ont l'habitude de réfléchir et d'agir de manière créative car leurs fonctions l'exigent (c'est souvent le cas dans le contexte de la nouvelle économie). Pour ce niveau de maturité élevé des collaborateurs, un style directif est tout à fait inefficace. Le leader doit alors savoir déléguer.

Selon Northouse (2004), l'approche situationnelle de Hersey et Blanchard demeure la plus largement reconnue et donc utilisée. Gayle et Ryan (2002) ont questionné des gestionnaires australiens ayant suivi une formation en leadership situationnel au sujet de leurs expériences quant à l'application et l'utilisation du modèle. Ils apprécient sa simplicité, sa facilité d'utilisation et son efficacité pour les différentes tâches du gestionnaire et constatent qu'il peut être appliqué de manière délibérée ou automatiquement. Les auteurs découvrirent que contrairement aux attentes, les praticiens ne rencontrent aucune difficulté à évaluer le niveau de développement de leurs employés. Bien que les répondants se soient rendus compte qu'il

est nécessaire d'utiliser les quatre styles de leadership situationnel pour gérer leur personnel (étant donné les différents degrés de maturité rencontrés), la plupart déclarent préférer utiliser le style supporter (encourageant).

« Although respondents had least and most favored styles, most reported that they can switch between the four styles when necessary. A respondent who had been using SL for two years, said: "Yeah, I prefer the coaching and supporting styles. But since the course, I've been more of a delegator". Another manager, from the HR consulting firm, told us: My comfort zone is coaching and my non-comfort zone is directing, but I'm having to use all four because it's required now". »

Certains d'entre eux confient cependant faire de gros efforts pour éviter d'être directif. Irgens (1995) avait également conclu lors de ses recherches que l'utilisation de tous les styles de leadership était utile, surtout lorsque les collaborateurs exécutent différentes tâches. Gayle et Ryan (2002) se posent alors la question d'une application interculturelle. Le fait de ne pas aimer être directif est-il uniquement australiens ou est ce un fait généralisable ? À notre connaissance, il n'y a pas eu de recherches pour confirmer cela.

Ainsi, même si le modèle a été critiqué pour son manque de support empirique et que de nombreux d'académiques ont trouvé une trop grande simplification du thème du leadership, cela n'a pas amoindri son succès. Blanchard lui-même a mentionné que son modèle a été diffusé dans 400 des 500 fortunes (issues de Fortune 500) aux états Unis. C'est probablement la théorie du leadership qui a connu le plus grand taux d'adoption. Selon Yukl (1989), la théorie du leadership situationnel a intuitivement plu. Elle a été rendue populaire auprès des gestionnaires patriciens dans des domaines tels que la recherche et le développement, la communication, la gestion de projet, la santé et l'éducation, et cela même si le support empirique est peu solide. Un tel biais et ce taux d'adoption reste un paradoxe intéressant pour les recherches en gestion, ce qui explique le nombre important de critiques relevées dans la littérature.

En conclusion, les écoles de pensées situationnelles sont largement convergentes et pour la plupart, vont puiser leurs fondements théoriques dans les recherches de l'université d'Ohio (Hersey et Blanchard, 1996).

I. C. 3. Limites

Plusieurs aspects des recherches des situationnistes ont été critiqués. On note que la majorité des critiques furent dirigées vers le modèle du leadership situationnel (LS) de Hersey Blanchard. Ces critiques peuvent être regroupées dans quatre thèmes principaux :

1. Les bases théoriques demeurent faibles.

Les critiques les plus fréquentes portent sur les imperfections théoriques et le manque de consistance, tant dans la théorie que dans les instruments y faisant référence. (Graeff, 1983, 1997; Nicholls, 1985, 1986; Vecchio, 1987; Yukl, 1998). Graeff (1983) et Nahavandi (1997) mentionnent que le modèle situationniste est critiqué par les chercheurs pour la faiblesse de ses bases théoriques et le manque de support au niveau des recherches. Les manques de précisions dans la définition de certains termes tels que le niveau de développement, l'engagement ou encore les compétences ne permettent pas de recherches rigoureuses sur ces modèles (Graeff, 1983, 1997). Il est également difficile de comparer les résultats des recherches car les instruments permettant la mesure du style et de l'efficacité du leadership situationnel ont évolué au fil des années, générant la confusion parmi les chercheurs mais aussi parmi les praticiens (Nicholls, 1985, 1986; Vecchio, 1987; Cairns et al, 1998; Yukl, 1998).

2. Le modèle manque de support empirique.

Le manque de support empirique pour le modèle (comparativement au taux d'adoption dans les organisations) n'est donc pas surprenant étant donné les problèmes d'opérationnalisation et de définitions des termes et concepts du leadership situationnel (Graeff, 1983, 1997) cités ci-dessus. Parfois, des résultats concrets sur le leadership situationnel ont été obtenus

(Womack, 1996; Zigarmi et al., 1993), mais peu de recherches ont justifié les assomptions et propositions mises en avant par l'approche situationnelle (Northouse, 2004). Pour Cairns et al., (1998), le leadership situationnel reste intuitivement séduisant, mais empiriquement contradictoire, les auteurs recommandent davantage de recherches pour élucider la situation.

3. Les résultats des recherches empiriques demeurent confus.

Ainsi, la théorie du leadership situationnel de Hersey et Blanchard (1982) a été largement utilisée, mais les résultats de validation empirique demeurent confus. Blank et al. (1990) par exemple, dans leur recherche, ont souligné le manque de support de la théorie. Les interactions entre le leader, orienté vers les tâches ou vers les relations avec le personnel, et le niveau de maturité de ses subordonnés auraient dû influencer sur les indicateurs d'efficacité du leader. Les résultats n'ont pas supporté cette supposition de base. Seule la maturité psychologique, et non pas la maturité dans le travail, et un comportement du leader orienté vers la tâche peuvent influencer les résultats des subordonnées. Selon Blank et al., davantage de recherches sont nécessaires pour clarifier le degré de contribution de la théorie du leadership situationnel concernant la compréhension de la notion de leadership.

4. Les différents modèles proposés par les situationnistes manquent d'intégration conceptuelle.

En 1982, Hersey et Blanchard ont modifié leur modèle afin de réduire le niveau d'ambiguïté conceptuelle (Blanchard et al., 1985, 1993). Ils ont donc révisé plusieurs terminologie et définitions dans leur dernier modèle, appelé Leadership situationnel II, mais Graeff (1997) a réfuté le fait que ces révisions concernent réellement toutes les critiques précédentes. Selon l'auteur, ce second modèle manque également d'intégration conceptuelle. Il apporte une confusion supplémentaire chez les chercheurs et les praticiens, les initiateurs du leadership situationnel ayant développé leur modèle original dans différentes directions, avec des différences conceptuelles fondamentales, telles que la motivation des collaborateurs concernant les nouvelles tâches (Gayle, 2001). Cela a rendu difficile la formation d'un corps de recherche intégré en leadership situationnel, les chercheurs étudiant tous des modèles et des versions différents. Diverses modifications continuent à être proposées (Irgens, 1995).

Nicholls (1985, 1986) déclare par exemple que le modèle du leadership situationnel souffre d'imperfections fondamentales et offre de légères révisions pour créer une nouvelle version du leadership situationnel. Il a ainsi modifié les bases théoriques du modèle originel. Selon lui, il manque de consistance, de continuité et de conformité :

« It is inconsistent in the way it connects concern for task/relationships with ability/willingness. [...] lacks continuity since it requires willingness to appear, disappear and reappear as the development increases. Finally, it runs counter to conformity in that it does not start with a style of high task and high relationship for a group that is simultaneously unable and unwilling ».

Ainsi, tel que le mentionnent Gayle et Ryan (2002), le leadership situationnel demeure très populaire auprès des praticiens et des organisations en dépit de nombreuses critiques académiques, du manque de débat théorique et du petit nombre de recherches publiées dans ce domaine.

I. C. 4. Conclusion

Ainsi, les premières recherches de l'université de l'état d'Ohio ont profondément marqué le courant situationniste. Dans la plupart des modèles, on retrouve les dimensions de bases attenantes au leadership : une orientation vers les relations entre les personnes ou une orientation marquée par les performances ou les tâches. Différents auteurs ont souligné les carences du leadership situationnel. Le modèle de Hersey et Blanchard a été plus particulièrement en proie aux détracteurs étant donné sa large propagation chez les praticiens. Dans le cadre de cette recherche, il nous semble intéressant de retourner aux sources et de nous baser sur les résultats des recherches de l'université d'Ohio, cela afin de pouvoir les comparer à un modèle différent de ceux utilisés jusqu'à alors : le modèle de Kolb. Afin de justifier ce choix, nous allons auparavant passer en revue les développements à ces perspectives proposés dans la littérature.

I. D. Propositions pour poursuivre le développement du concept de leadership en gestion.

Nous avons étudié en détail dans notre revue de littérature deux types de leadership :

- ✓ Le leadership transformationnel : les leaders sont capables de transformer leur organisation et leur équipe grâce à leur influence et leur charisme.
- ✓ Le leadership situationnel : les leaders sont capables de gérer dans des situations spécifiques.

Dans cette section, nous formulons un certain nombre de propositions pour poursuivre le développement du concept de leadership. Ces propositions nous ont permis de structurer un concept émergent que nous avons appelé le leadership expérientiel. Ce concept émergent repose sur un certain nombre de propositions spécifiques qui proviennent des préoccupations des organisations et de thématiques se situant à l'extérieur des perspectives indentées dans les deux perspectives dites *classiques* du leadership.

Les thématiques de recherches sont les suivantes :

- ✓ Le **leadership stratégique** comme un mode de gestion **orienté vers les résultats et la performance** : il implique la capacité à diriger une organisation tout en fournissant des résultats quantifiables.
- ✓ **Le leadership comme centre de développement en gestion** : il permet l'alignement de la formation en leadership avec les besoins des organisations.
- ✓ **Le leadership basé sur le client et orienté vers les services** : il signifie la modification des centres d'intérêt, des valeurs et des systèmes des organisations pour mieux être alignées avec les besoins de leurs clients. Cette orientation client est souvent omise dans l'aire des recherches en leadership. L'objectif est de fournir au leader la possibilité de diriger leur personnel en déterminant les besoins des clients et

en procurant les informations concernant les produits et les services que les clients désirent et estiment.

- ✓ **Le leadership expérientiel** : perspective interactionniste intégrant les facteurs situationnels. Inspiré en partie par les travaux de Kolb, nous présentons ici le concept encore émergent de ce que nous avons appelé le leadership expérientiel.

I. D. 1. Le leadership stratégique comme un mode de gestion orienté vers les résultats et la performance

Depuis le début des années 1980 et sous l'impulsion d'auteurs tel que Hambrick et ses collaborateurs (1984, 1987), un thème se concentrant sur le leadership stratégique a émergé. En 1982, Hosmer a proposé à notre connaissance une première définition du leadership stratégique.

« The [strategic] leader of an organization is responsible for the strategic management process, from formulation to implementation to performance and then back to formulation, on a continual basis to adjust for changes in the environmental characteristics, the organizational resources, and the managerial attitudes ».

Ce leadership stratégique a ainsi été défini comme la capacité à diriger une organisation (ou un groupe dans une organisation) pour atteindre certains objectifs. Le leader devient alors celui qui personnifie et incarne cette stratégie (Johnson et al. 2002). Selon Ireland et Hitt (1999), le leadership stratégique représente la capacité d'une personne à anticiper, prévoir, maintenir la flexibilité, penser stratégiquement et travailler avec les autres pour initier les échanges qui créeront un futur viable pour l'organisation. Il représente une source d'avantages compétitifs essentielle pour l'organisation. Hambrick a fourni l'une des premières recherches sur la perspective du leadership stratégique. Pour Lee & al., cette théorie d'Hambrick & Mason (1984) avance que les organisations sont le reflet des croyances et valeurs des gestionnaires, et ils entraînent Hambrick et Finkelstein (1987) à suggérer que la

raison et le jugement des gestionnaires modèreront la relation entre les choix stratégiques et les résultats organisationnels. Hambrick et Mason (1984) ont donc invité les chercheurs en gestion stratégique à se pencher sur la question de la relation entre l'importance des gestionnaires de premier niveau et la performance des organisations. Ils suggèrent que le profil psychologique des leaders pourrait se refléter dans ces performances. Peu d'études ont cependant empiriquement examiné l'impact des caractéristiques organisationnelles sur le comportement du leader et ses critères de succès (Larson, Hunt et Osborn, 1974; Osborn & Hunt, 1975).

Récemment, Dave Ulrich et ses collègues (1999) soulignèrent le besoin pour les leaders de produire des résultats, résultats sans lesquels un leader ne peut diriger pendant longtemps. Selon eux, toute personne en position de leadership ne doit pas seulement être capable de modifier son comportement de leader dans le but de mieux se concentrer sur les résultats de l'organisation, mais il doit aussi savoir développer ce comportement dans l'objectif d'une meilleure efficacité. Cette efficacité et les résultats dégagés doivent être apparents dans quatre domaines :

- ✓ Pour les employés : développer le capital humain et l'engagement.
- ✓ Pour l'organisation : créer un environnement adéquat.
- ✓ Pour les clients : leur procurer ce dont ils ont réellement besoin.
- ✓ Pour les investisseurs : réduire les coûts et augmenter les profits.

Pour être efficace, le leader doit être capable de reconnaître comment ses actions fournissent des résultats. Ulrich et ses collaborateurs (1999) définissent d'ailleurs le leadership efficace comme :

« effective leadership = attributes × results »

Ainsi, différentes orientations sont prises pour modifier les comportements et pour améliorer les performances :

1. Commencer à se concentrer totalement sur les résultats ;
2. Prendre la responsabilité complète et personnelle des résultats du groupe ;

3. Communiquer clairement les attentes et les cibles aux personnes du groupe ;
4. Déterminer les besoins personnels du leader pour améliorer ses résultats ;
5. Utiliser les résultats comme test décisif pour toute pratique de leadership ou de gestion, qu'elle soit utilisée, nouvelle, proposée ou encore initiée ;
6. S'engager dans des activités ou profiter des opportunités de développement personnel qui aideront à produire de meilleurs résultats ;
7. Connaître et utiliser toutes les capacités des membres du groupe dans son ensemble et procurer à chacun des opportunités de développement appropriées ;
8. Expérimenter et innover dans tous les domaines sous l'influence du leader, chercher constamment de nouveaux moyens d'améliorer la performance ;
9. Augmenter le nombre de standards mesurés, ainsi que la rigueur de ces mesures ;
10. Demeurer constamment en action, les résultats ne s'amélioreront pas sans cela ;
11. Améliorer la marche et le tempo du groupe ;
12. Rechercher le feedback des employés sur les moyens par lesquels le leader et son groupe pourraient améliorer les résultats ;
13. Faire en sorte que ses collègues puissent percevoir que la motivation du leader est bien l'accomplissement de résultats positifs et non pas un gain politique ou personnel ;
14. Modeler les méthodes et s'efforcer d'accéder aux résultats désirés.

Il semble que l'attention portée aux résultats soit relativement nouvelle. En fait, à ce point de la recherche, Ulrich a ainsi remarqué que l'essentiel de l'attention était octroyé au comportement, et que peu d'attention était portée aux résultats fournis par les leaders, aspect cependant particulièrement important pour les experts. Ainsi, lors d'une entrevue (Finnie et Early, *Strategy & Leadership*, 2002), il a pu déclarer :

« We've received a good response from business leaders. They look at their training programs. They say that by the time the training is done, they've got leaders who have wonderful behaviours, but they're not sure those leaders are

delivering results. They like the idea of starting training by asking, "What is it we have to deliver for the company?" Then determine the behaviours our leaders need to deliver those results. »

Ready et Conger (2003) soulignent également ce problème qui apparaît au niveau de l'évaluation des investissements en leadership. Leur recherche souligne que les gestionnaires en général ne se soucient pas assez des résultats quantifiables. Selon eux, « companies should link leadership-development investments to building the capabilities that will produce superior business results » (Ready et Conger, 2003).

Prenons en considération l'équation de Ulrich¹ (1999), on constate alors qu'il demeure des qualités nécessaires pour devenir un leader. Les auteurs dénombrent quatre aptitudes critiques (tableau 1.4) pour être efficace :

- ✓ Gestion de l'apprentissage et des connaissances : avoir la capacité de générer et généraliser les idées avec suffisamment d'impact.
- ✓ Rapidité : savoir agir avec habileté et avoir la capacité de changer et de s'adapter rapidement.
- ✓ Adaptabilité : avoir la capacité de travailler dans les différentes équipes et au travers les différentes unités organisationnelles.
- ✓ Responsabilité : avoir la capacité de se discipliner et de livrer ce qui est promis.

¹ « effective leadership = attributes × results »

Tableau 1.4 : Les quatre aptitudes critiques

<i>Aptitudes</i>	<i>Apprentissage</i>	<i>Rapidité</i>	<i>Adaptabilité</i>	<i>Responsabilité</i>
Mots clefs	Connaissances Idées Innovations	Changement Habilité Temps	Collaboration Equipes Coordination virtuelle	Réingénierie Amélioration continue Qualité
Question clef en terme de leadership	A quel point est-ce critique pour mon équipe de se former et de partager ses connaissances?	A quel point est-ce critique pour mon équipe de pouvoir évoluer, changer et s'adapter rapidement?	A quel point est-ce critique pour mon équipe de travailler en équipe, à travers les différentes unités, et de manière collaborative?	A quel point est-ce critique pour mon équipe d'avoir des processus clairs et des responsabilités pour que le travail soit fait?
Mesures	Indice de vitalité Indice d'apprentissage	Indice sur la capacité de changement	Indice d'adaptabilité	Indice de responsabilisation
Activités principales	Générer des idées Généraliser des idées	Ce que nous savons doit devenir ce que nous faisons	Evaluer les équipes Evaluer l'adaptabilité	Grille de responsabilité
Exemple de compagnies	Coca cola Lucent Technologie Motorola	3Com Quantum	Champion GE	Medtronic

Source: Results-Based Leadership, Ulrich & al., 1999

I. D. 2. La recherche en leadership comme centre de développement en gestion

A partir d'une perspective en gestion, la recherche en leadership s'est efforcée au cours des dernières années d'améliorer son alignement avec les besoins de l'organisation. Plusieurs recherches publiées ont été critiquées pour avoir été définies et articulées dans des conditions artificielles, telles que des laboratoires ou des classes d'étudiants dont les élèves n'ont peu ou pas d'expérience. Mintzberg (2004) est particulièrement virulent dans ses propos :

« You have invested two years of your life, not to mention lost wages and a small fortune in tuition, in this impressive undertaking. As a result, you are fully qualified to go out and become a menace to society. [...] Nothing personal, but full-time MBA programs by their nature attract many of the

wrong people - too impatient and analytical, with little experience in management itself. These may be fine traits for students, but they can be tragically ill-suited for managers. » (Fast Company, 2004)

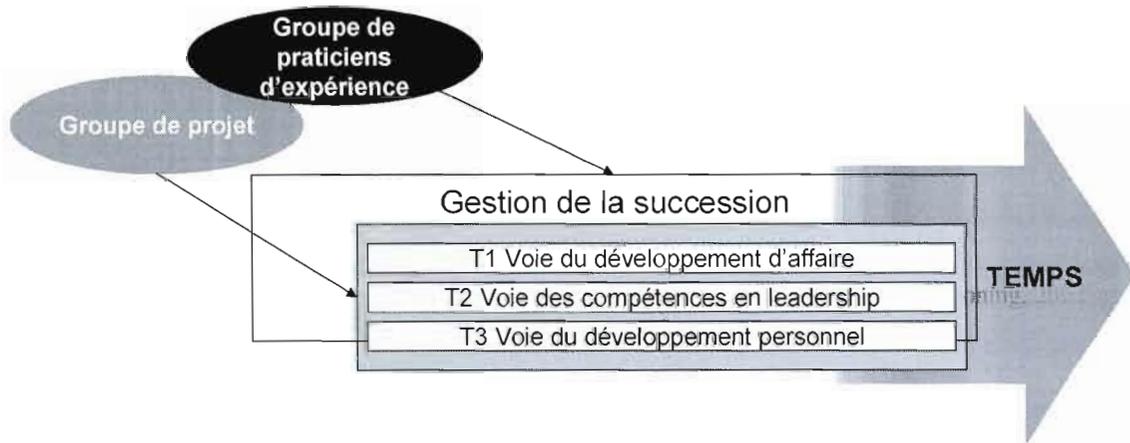
S'inscrivant dans cette perspective, Kur & Bunning (2002) proposent un modèle de développement du leadership basé sur la théorie et la pratique (figure 1.4). Ce modèle permet la rencontre des besoins des organisations et le succès du développement des leaders. Il se concentre sur la fonction de leadership, l'équipe et chaque membre de l'équipe. Il identifie ce que les auteurs appellent des *voies* afin d'articuler leur modèle.

La voie 1 travaille avec l'organisation dans sa globalité et pourvoit à ses besoins en répondant à des questions telles que : « Qu'est ce qui peut être fait pour développer les connaissances des futurs leaders de l'entreprise ? Quel travail leur permettra de s'épanouir ? Quelle nouvelle équipe de projet pourrait augmenter leur compréhension de l'entreprise dans sa globalité ? »

La voie 2 développe les compétences spécifiques de leadership telle que la conduite du changement, le développement de visions partagées, la manière d'influencer les actions d'autrui, le don et la réception de feedback, la capacité de fournir du support émotionnel, de développer des stratégies, de construire des relations avec les individus et différents constituants organisationnels.

La voie 3 est celle du développement personnel au sens large. Ce développement est basé sur la notion que dans le but de conduire les autres de manière efficace, les leaders doivent savoir se guider eux-mêmes, maintenir l'équilibre dans leur propre vie, connaître leur points noirs, gérer leurs limites, développer leur habileté à composer avec le changement et le stress qui l'accompagne et maintenir un style de vie sain. Cette étape est vitale pour réussir à développer ses talents de leadership. On comprend alors que l'implication des praticiens chevronnés pour mener à bien les objectifs de chaque voie que propose le modèle est essentielle. Durant le temps du processus, ils fournissent les informations nécessaires, guident les actions et évaluent les décisions prises.

Figure 1.4 : Les trois voies du leadership



Cela rend ainsi possible la prise en compte des différents besoins des organisations. Les auteurs spécifient que ce modèle ne s'applique pas à un leader en tant que tel, mais plutôt au niveau où s'exerce le leadership en général.

I. D. 3. Le leadership centré sur le client et le service

La recherche en leadership a clairement mentionné le besoin de mieux se concentrer sur la perspective client et les facteurs externes tels que les attentes des utilisateurs et acheteurs. Par exemple, Harris et Ogbonna (2001) ont signalé qu'il existait des recherches considérables dans les limites du développement de l'orientation de marché. Cependant, tandis que les recherches rapportent l'importance de l'engagement des cadres et insistent sur les connaissances et compétences nécessaires à la bonne qualité de leur fonction, les questions concernant les styles de leadership ont été largement négligées. Les auteurs déclarent que l'une des limites de la théorie actuelle est le manque de recherche se référant aux relations entre le style de leadership et l'orientation de marché. En effet, cette lacune est d'autant plus surprenante si l'on considère les deux aspects suivants :

- ✓ les nombreuses références (souvent indirectes) se rapportant à l'importance des leaders pour le développement d'une culture orientée vers le marché. (Harris et Ogdonna, 2001 ; Day, 2000)
- ✓ les nombreux contextes où l'orientation de marché s'est révélée un fait précieux, incluant : l'expérience des clients vécue en première ligne de service (Langlois, 1992) ; les services professionnels (Whittington et al, 1994; Harris et Piercy, 1998) ; le secteur public (Graham, 1995) ; le secteur sans buts lucratifs (Wood et Bhuian, 1993) ; l'éducation (Coates et Koerner, 1996) ; le secteur de la santé (Herzlinger, 1997) ; les industries de services (Egan et Shipley, 1995) et les marchés industriels (Balakrishnan, 1996).

Harris et Ogdonna (2001) soutiennent que ce fossé dans la théorie est singulier du fait également qu'un large corps de la littérature en théorie organisationnelle fait allusion au rôle important joué par le leader dans l'amélioration de la performance organisationnelle (Fiedler, 1996 ; Hennessey, 1998).

Les compétences en leadership des gestionnaires dans les organisations de service peuvent donc contribuer de manière significative à la qualité du service (Rausch, 1999 ; Prabhu et Robson, 2000). Siehl (1992) a établi le lien entre le service offert et le partage des mêmes valeurs culturelles tant entre les employés qu'entre les employés et les clients. Dans les organisations de service, cette culture commune sera étroitement associée à un développement du leadership. Church, en 1995, a présenté des résultats de recherches, basés sur une étude de 65 gestionnaires dans une organisation de services aériens. Ces cadres ont présenté des rapports d'évaluations du comportement de leadership des gestionnaires. Les résultats des analyses de ces rapports se sont révélées significativement reliées aux indicateurs de qualité de services (incluant la satisfaction et les préjudices clients) et aux performances de l'unité d'affaires (basées sur la rentabilité et le turnover), à des degrés variables selon le contenu des pratiques.

Par ailleurs, Ron Koprowski (2002) place ce souci de la satisfaction des clients comme un moteur de développement essentiel du leadership. Le leader doit être capable de créer un environnement de travail centré sur les clients, afin de pouvoir répondre à leurs attentes et besoins.

Greenleaf (1977) présente une forme de leadership se référant à la responsabilité du leader envers ses employés et les clients : le « servant leadership ». Il en recommande l'application dans le domaine des affaires et de l'éducation, le domaine religieux et celui des fondations. La thèse centrale du servant-leadership stipule que le leader est d'abord serviteur. Il doit pouvoir être capable de fournir une écoute développée et toujours rechercher à atteindre de meilleures méthodes et à améliorer la situation pour le bien commun. Le leadership doit s'exercer de manière moins coercitive et devenir davantage relationnel. Le servant-leadership, dans lequel les leaders permettent aux ressources de travailler efficacement en abaissant les obstacles, est la clef d'une culture orientée vers le service (Schueller, 2000). Dans une situation parfaite, la première motivation des leaders devrait être le désir de servir les autres, employés ou clients. (Batten, 1998; Briner et Pritchard, 1997; Covey, 1990; Fairholm, 1996; Greenleaf, 1977; Kouzes et Posner, 1992; Rinehart, 1998; Senge, 1995; Russell & Stone, 2002.) Certains de ses auteurs tels que Rinehart (1998) et Batten (1998) n'hésitent pas à adopter une vision spirituelle du leadership.

Dans une revue des recherches sur le sujet, Russel (2001) estime que selon différents auteurs, les valeurs sont les éléments centraux du servant-leadership. Elles sont les variables indépendantes qui alimentent les comportements du servant-leader (Batten, 1997 ; Covey, 1990 ; Kouzes & Posner, 1993 ; Rinehart, 1998). Par conséquent, les valeurs internes des servant-leaders produisent les attributs de leadership fonctionnels et perceptibles, et les différencient des autres types de leaders. Malheureusement, la majeure partie de la littérature en servant-leadership est philosophique. Selon Northouse (2004), l'une des critiques du servant-leadership est qu'il manque de supports empiriques, de recherches publiées et correctement menées. En fait, de nombreux exemples utilisés pour soutenir la théorie sont principalement « de nature anecdotique ».

I. D. 4. Le leadership expérientiel

I. D. 4. a. Présentation

Le concept émergent que nous appelons leadership expérientiel est une perspective interactionniste intégrant les facteurs situationnels. Le leader doit être présenté comme un créateur d'expérience significative pour son équipe et les clients (Langlois, Sabourin, 2005). L'originalité de cette perspective est d'intégrer une troisième dimension aux dimensions structure et considération de l'Ohio Studies, ou encore à la perspective de Blake et Mouton. Cette troisième dimension est en fait la *création d'expériences*.

Ce concept s'inspire en partie de la théorie de l'apprentissage expérientiel de Kolb (1984) et Kolb et Boyatzis (1995), largement utilisée en éducation (Jarvis, 1987 ; Johnson et al., 1996, White, 1992) ou encore en économie (Pine et Gilmore, 1999). Pour ces derniers, dans un contexte où le client peut personnaliser à sa guise tous les produits proposés, il est important pour les entreprises d'introduire dans leurs produits une dimension expérientielle afin de les différencier et de les rendre inoubliables. Ils incitent à redéfinir et réorganiser certaines activités non plus autour de produits ou services, mais autour d'expériences. Ainsi, ils présentent ces expériences comme un quatrième élément de l'offre totale, distinct des produits de base, biens et services traditionnels qui sont le moteur de la croissance économique. Par analogie avec le domaine du théâtre, ils décrivent les « services » comme la scène où l'on crée des expériences et les « biens » comme les accessoires utilisés dans la planification et l'enchaînement de séries d'événements mémorables.

Ce concept a également été employé pour définir la notion de marketing expérientiel et dans des travaux effectués dans les organisations de services notamment dans le secteur de l'hospitalité (Langlois et Tocquer, 1992 ; Schmitt, 1999). L'expérience client est définie comme une approche marketing se penchant sur l'analyse de l'expérience de consommation, telle qu'elle est vécue par le consommateur. Loin de se focaliser sur les attributs et les

avantages des produits et services, le marketing expérientiel s'attache aux expériences vécues et retenues par le client. Schmitt (1999) se concentre davantage sur l'expérience que sur les techniques qui provoquent l'achat. Des expériences qui se produisent quand les acheteurs rencontrent, subissent ou vivent certaines choses. Cinq domaines peuvent être stimulés chez le consommateur : les sensations, les émotions, les réflexions, les actions et les relations. Le marketing expérientiel mettra davantage l'accent sur ces aspects que sur les caractéristiques fonctionnelles du produit ou du service. En outre, le marketing expérientiel appréhende la situation en terme de consommation dans son ensemble. Il ne s'agit pas de commercialiser un certain produit, mais de se focaliser sur les apports émotionnels du produit au client. A partir de là, le marketing expérientiel s'interroge sur les produits adaptés à une situation ainsi que sur la façon de les concevoir pour les rendre attrayants, de les emballer et de transmettre cette expérience. Dans ce contexte, le client se laisse plus volontiers guider par ses impulsions et ses émotions que par la logique. Selon nous, les leaders peuvent adopter des comportements correspondant en s'appuyant également sur leurs expériences vécues et sur celles de leur équipe.

Ce concept de leadership expérientiel utilise et adapte quatre modes d'apprentissage dans la maîtrise d'un certain nombre d'expériences auxquelles fait face un leader :

- ✓ expérience concrète (EC);
- ✓ conceptualisation abstraite (CA);
- ✓ observation réfléchie (OR);
- ✓ expérimentation active (EA).

Ces modes se combinent pour former deux dimensions d'apprentissage : concret/abstrait et actif/réflexif. Selon cette théorie, la quasi-totalité des gens utilisent tous les modes d'apprentissage à des mesures variées, mais chaque personne en privilégie un. Celui-ci peut être déterminé grâce à un questionnaire. Les résultats obtenus à l'égard de ces deux dimensions sont placés sur une grille spécifique (figure 3.1). Il en résulte ainsi quatre styles d'apprentissage :

- ✓ divergent (EC/OR)
- ✓ assimilateur (CA/OR)
- ✓ convergent (CA/EA)
- ✓ accommodateur (EA/EC)

Selon Kolb (1984), l'apprentissage est un processus constitué de quatre phases qui forment un cycle pouvant être répété à l'infini. Ce cycle peut débuter à partir de n'importe quel mode, il peut être en quelque sorte comparé à une spirale continue. Globalement, l'expérience concrète amène la personne à l'observation et à la réflexion qui l'entraîne alors à l'élaboration de concepts abstraits avant de retourner vérifier dans l'expérience le bien-fondé de ces principes. Cette vérification amène de nouvelles hypothèses et de nouvelles questions, ce qui relance le processus de départ. Ainsi, en cas de réitération, les expériences antérieures vont permettre à l'individu de réfléchir à ses gestes, d'en connaître les conséquences et d'agir en connaissance de cause. Il pourra généraliser ses expériences. Ce modèle est présenté plus longuement au chapitre deux.

Ainsi, nous proposons d'opposer ce modèle aux différentes théories ayant trait au leadership déjà existantes. Les leaders orientés plutôt vers la conceptualisation abstraite seront davantage incités à créer et générer des expériences. Ils seront davantage tournés vers la logique et l'analyse. Ils obtiendront leurs informations d'ouvrages, de systèmes ou de processus existants. Au contraire, ceux qui apprécient les expériences concrètes se procureront les informations nécessaires auprès des personnes avec lesquelles ils travaillent. Whetten et Cameron (2002) mentionnent que les leaders qui préfèrent l'observation réflexive ont tendance à examiner les problèmes sous différentes perspectives. Ils explorent les diverses solutions qui peuvent s'offrir à eux et récoltent en fait leurs informations en observant les actions d'autrui. Tout jugement hâtif est ici évité. Les leaders ayant une prédisposition pour l'expérimentation active solutionnent les problèmes de manière proactive, en testant leurs solutions et en les appliquant de façon immédiate.

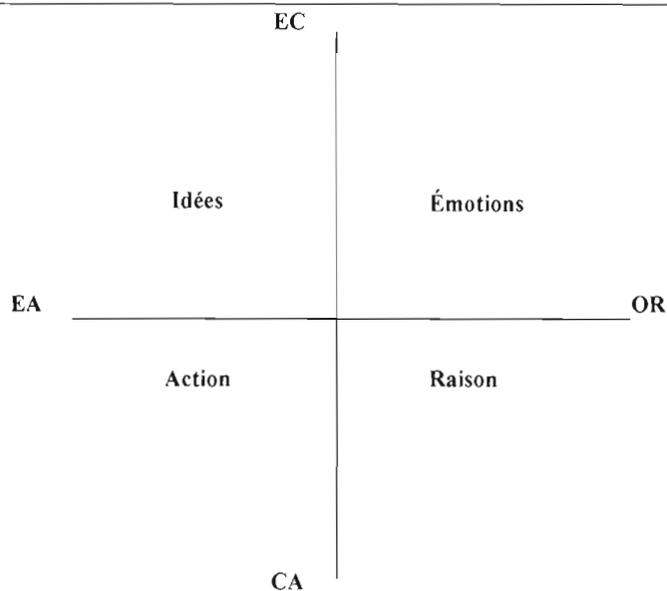
Le concept de leadership expérientiel tire son originalité du fait qu'il présente le leader comme un créateur d'expérience pour les clients et son équipe. Son leadership est en effet

basé sur la capacité du leader à créer des expériences significatives entre ses clients et son équipe allant au-delà l'obtention de résultats et de la construction de relations. La création d'expérience est une gestalt où le tout est plus grand que la somme des parties. Dans ce contexte les leaders deviennent des créateurs d'expériences dites « mémorables » pour leurs clients et leur équipe. Elles permettront d'établir une expérience dépassant la simple harmonie entre leader, clients et membres de l'équipe. La compatibilité des valeurs sous-jacentes à l'expérience de l'équipe, du leader et des clients est essentielle. Trois différents cas peuvent se présenter :

1. Il y a une absence complète d'harmonie entre les trois groupes.
2. Il y a harmonie entre le leader et son équipe, mais pas avec les clients.
3. L'harmonie entre les trois groupes existe et permet la mise en place d'un leadership expérientiel significatif.

Ce terme de *signifiant* fait donc référence plus particulièrement à une expérience phénoménologique interprétée par les clients et les équipes. Les leaders efficaces sont capables de créer et de gérer un répertoire complet d'expériences dont les moteurs sont différents. Cela nous conduit à quatre contextes de gestion, possédant chacun des particularités.

Figure 1.5 : Les moteurs du leadership expérientiel



Le quadrant 1 fait référence aux leaders qui favorisent les initiatives, les essais et erreurs (EA/EC). Ce sont des leaders dont le moteur expérientiel sont les nouvelles idées et il repose sur une expérimentation active. Le quadrant 2 renvoie aux leaders se concentrant davantage sur les personnes et la construction de relations entre les clients et l'équipe (EC/OR). Il est ce que nous avons appelé le moteur de l'émotion. Ces leaders utilisent de façon prédominante la création d'expérience reposant sur les émotions. Les leaders du quadrant 3 privilégient la réflexion, la méthode et les processus (CA/OR). C'est le moteur de la raison. Ces leaders utilisent de façon prédominante les règles pour créer et gérer des expériences avec leurs clients et leurs équipes. Enfin, ceux du quadrant 4 vont plutôt réagir de manière rapide et donner des résultats à court terme (CA/EA). Ces leaders ont comme moteur expérientiel l'action et sont fortement orientés vers l'agissement à court terme.

Sheard et Kakabadse (2002) vont dans ce sens et confirment dans leur recherche l'importance des moteurs du leadership expérientiel dans la formation d'une équipe efficace. Cependant, ce leadership, tout comme le style d'apprentissage, doit être adapté à l'équipe. Des recherches en éducation, de même que la pratique, ont par exemple montré que l'apprentissage pouvait être amélioré lorsque le processus d'éducation était adapté aux styles des étudiants (Kolb, 1984, Buch et Sena, 2001). Connaître son style de leadership et pouvoir identifier celui qui doit être utilisé dans l'organisation est donc un aspect essentiel afin de s'adapter à son environnement. Sheehan et Kearns (1995) ont démontré l'utilité de cette théorie de l'apprentissage et expérientiel et du modèle de Kolb. En effet, l'expérience de chacun peut être différente, cela à cause de la culture ou encore des expériences précédentes (Hughes-Weiner, 1986). Ainsi, toutes les phases peuvent être interprétées de manière différente si les valeurs ne sont pas partagées : l'information peut ne pas être analysée de la même manière, les choses peuvent être comprises différemment.

Ainsi, selon Bennis, 1996, le leadership ne peut être enseigné au sens propres, mais il peut être appris, et cet apprentissage peut être facilité. Un apprentissage de type expérientiel nécessite de bons modèles, l'identification et la récompense des leaders efficaces. Il doit permettre aux individus possédant du potentiel d'accéder à différents postes et rôles dans

l'organisation et fournir aux leaders des expériences qui leur profiteront et qu'ils pourront propager au sein de leur équipes pour propager leur profil.

I. D. 4. b. Contribution

Le concept du leadership expérientiel s'appuie sur plusieurs supports empiriques (Truluck et Courtenay, 1999, Lam, 1998). Les résultats de recherches de Truluck et Courtenay ont par exemple montré que ni le genre, ni l'âge, ni le niveau d'éducation ne sont des facteurs dans la préférence de tel ou tel style d'apprentissage pour une population âgée. Ainsi ceux de Buch et Bartley (2002) qui mettent en relief la relation entre le style d'apprentissage et les modes de formations ont souligné les différentes caractéristiques suivantes : ils ont trouvé que les leaders ayant un moteur expérientiel centré sur l'expérimentation active gèrent le changement selon un mode divergent. Ces leaders perçoivent l'information concrètement et la comprennent grâce à une observation réflexive. Ainsi, les activités jugées agréables sont les brainstorming ou encore les activités réflexives. Ils sont sociaux et préféreront les classes traditionnelles à des apprentissages plus solitaires, comme les formations électroniques par exemple (Mottet-Hodgson, 1998). Ce type de formation (électronique) est quant à lui favorisé par le style pratique (ou convergent), à l'opposé des analytiques ou assimilateurs qui préfèrent réfléchir par eux même et travailler sur des études de cas.

« Results found support for the expected relationship between the two, with convergers showing a stronger preference for computer-based delivery and assimilators showing a stronger preference for print-based delivery. »

Les recherches permettent en fait au modèle d'évoluer dans des aires différentes que celle de l'apprentissage telle que la gestion. Talbot (1997) utilise par exemple le modèle pour catégoriser les différentes approches du développement de la gestion, selon les différentes phases du cycle d'apprentissage. Russ (1998) applique quant à lui le modèle à l'éducation de la gestion.

Ce modèle a donc connu des applications en gestion, en marketing également, mais a fait l'objet de peu de vérifications empiriques jusqu'à présent.

I. D. 4. c. Les limites

Selon Finger (1989), il s'agit là d'une vision un peu réductrice de l'expérience aussi bien que de l'apprentissage, qui consiste à voir l'apprenant comme un chercheur scientifique dont le but est l'élaboration d'une connaissance objective de la réalité et dont l'aboutissement est une nouvelle adaptation à l'environnement. Certains auteurs demandent des précisions sur la transférabilité avec les différents mode de gestion. Selon Rogers (1996), « learning includes goals, purposes, intentions, choice and decision-making, and it is not at all clear where these elements fit into the learning cycle. »

Tennant (1997) a également émis des réserves sur le modèle. Si les différents styles d'apprentissage sont cohérents avec les dimensions du modèle, ils ne sont pas forcément validés. Le modèle de Kolb est ainsi trop particulier et ne peut pas, selon l'auteur être appliquée à toutes les situations. En effet, il y a d'autres alternatives à l'apprentissage, tel que l'assimilation de l'information ou encore la mémorisation.

Malgré ses faiblesses, le modèle permet de formuler des propositions intéressantes concernant l'ensemble de la démarche d'apprentissage. Ainsi, l'apprentissage est conçu comme un processus et non en termes de résultats. Selon Kolb, 1984, « Le processus par lequel le savoir est créé à travers la transformation de l'expérience. ». La forme du modèle a également permis de recentrer l'attention de l'instructeur vers l'apprenant (Curtis, 1997).

Conclusion

Les nombreuses études menées sur le leadership ont donc généré une multitude de définitions, de modèles et de résultats. Ces différents modèles ont tous connu des périodes de succès et des périodes de rejets. Le tableau suivant (tableau 1.5) présente une synthèse des différentes approches présentées plus haut. Comme nous l'avons vu, l'approche personnaliste est historiquement la plus ancienne. Elle donne aux leaders des facultés intrinsèques, qui le différencient de ses collaborateurs. Pour leur part, les situationnistes ont compris la nécessité de prendre en considération les situations rencontrées par les leaders et le milieu dans lequel il évolue, cela afin de bien cerner ses capacités d'adaptation, ou encore d'évolution. Le leadership expérientiel propose quant à lui une nouvelle et intéressante vision du leader créateur d'expérience pour son équipe et ses clients et qui s'appuie sur quatre moteurs : les émotions, la raison, les idées et l'action.

Ce chapitre visait donc à présenter les différents courants ayant trait au leadership. Dans la deuxième partie de ce mémoire, nous allons voir plus en détail les modèles utilisés pour construire notre outil et mener à bien notre recherche.

Tableau 1.5 : Synthèse

<i>Théorie</i>	<i>Description</i>	<i>Contribution</i>	<i>Prémisses</i>	<i>Forces</i>	<i>Faiblesses</i>	<i>Auteurs</i>
Approche par les traits	Les caractéristiques physiques des leaders sont mises en avant	Approche psychologique basée sur les traits et la personnalité. Premières recherches : il existe des caractéristiques individuelles universelles. (entre 1930 et 1970)	Certains naissent avec certains traits caractéristiques des leaders. Ils sont différents des autres et cette différence est engendrée par leurs caractéristiques personnelles. « ce que les leaders sont »	Focus sur le leader : meilleure compréhension de sa personnalité. De nombreuses recherches appuient sa crédibilité	Aucune prise en compte de l'environnement Aucune liste précise de traits. Déterminations subjectives des auteurs Résultats des recherches partagés : bases théoriques trop faibles et recherches peu satisfaisantes	Stogdill (1948, 1974) Kirkpatrick & Lock (1991)
Approche Psycho dynamique	Focalisation sur les composantes de personnalité du leadership avec une contribution basée sur des perspectives psycho dynamiques)	Nombreuses recherches effectuées sur les leaders charismatiques	Le leadership est aussi attribuable à la vie intérieure et à la nature profonde de l'homme.	Prise en compte de la personnalité du leader pour une meilleure compréhension de ses réactions et agissements.	Ne prend pas en compte les différentes situations dans lesquelles peuvent se trouver les employés.	Kets de Vries (1985) Lapierre (1994)
Leadership Transformationnel	Le leadership transformationnel vise à transformer les collaborateurs afin de les rendre tous concentrés vers le même objectif.	Intègre une certaine forme de leadership charismatique	Le leader cherche à influencer les valeurs et les priorités du personnel et en plus à lui donner des incitatifs pour parvenir à un rendement supérieur.	Décentre l'objet de la recherche sur le personnel de l'entreprise. A évolué en incluant des facteurs situationnels.	Reste une théorie basée essentiellement sur la personnalité et les traits du leader. Mise en doute de la validité et de la structure du modèle.	Burns (1978) Bass (1985) Avolio (1990)

Approche situationnelle	Le leadership est placé en relation étroite avec la situation.	Deux dimensions : Soutien et Directif, à moduler selon les attentes et besoins des employés (niveau de développement) et la situation. Quatre style : Délégation, Support, Coach, Directif.	Différentes situations demandent différents types de leadership. « Flexibilité / Adaptabilité : ce que le leader doit faire selon la situation »	Contenu dans les programmes de formation de 400 compagnies du Fortune 500 (selon Hersey & Blanchard, 1993). Facile à comprendre et à appliquer dans beaucoup de situations. Valeur prescriptive.	Pas assez de recherches pour en prouver la validité. Conceptualisation ambiguë du niveau de développement des employés. Caractéristiques démographiques des employés non prises en compte. Prise en compte de l'individu VS le groupe.	Hersey & Blanchard (1969, 1977, 1988) Blanchard, Zigarmi & Nelson (1993)
Théorie de Contingences	Le style de leadership et la situation sont mis en avant.	Trois variables situationnelles : Relations leader-membres, Structures des tâches et Positions de pouvoir. Style de leadership mesuré avec l'échelle LPC (Least Preferred Coworker)	Un leadership efficace est contingent à l'adaptabilité du style de leadership avec le contexte. « Comment le leader agit »	Appuyé par de nombreuses recherches. Considère l'impact de la situation sur le leader. Valeur prédictive. Possibilité que le leader soit incapable de s'adapter de manière optimale à la situation.	Boite noire : pourquoi certains styles sont plus efficaces dans certaines situations ? Défaut de l'échelle LPC : évaluation du comportement par autrui, manque de directives claires. Manque d'explications sur l'inadaptabilité d'un leader et d'une situation.	Fiedler (1964, 1967) Fiedler & Garcia (1987)

Path-goal Theory	Relation entre le style de leadership, les caractéristiques des subordonnés et la structure du travail.	Quatre composantes : Comportement du leader, Caractéristiques des subordonnés, Caractéristiques des tâches et Motivation. Chaque comportement du leader a un impact différent sur la motivation.	Manière dont les leaders intègrent Structure et Considération dans leur style de leadership. « Comment les leaders agissent pour motiver leurs subordonnés »	Explique comment les tâches et les caractéristiques des subordonnés affectent l'impact du leadership sur la performance. Explication du moyen de soutenir efficacement la motivation des employés.	Modèle complexe. Support partiel des recherches empiriques. Liens entre leadership et motivation peu clairs. Beaucoup de responsabilité sur le leader.	House (1971) House & Dessler (1974)
Leadership stratégique centré sur les résultats	Défini comme la capacité à diriger une organisation (ou un groupe) pour atteindre certains objectifs.	Le leadership efficace est composé des attributs du leader et de ses résultats.	Relation entre le leader, les choix stratégiques et les résultats organisationnels.			Ulrich (1999) Ready et Conger, (2003)
Leadership centré sur les clients	Capacité du leader à créer un environnement de travail centré sur les clients, afin de pouvoir répondre à leurs attentes et besoins.	Comportement de leadership sont significativement reliées aux indicateurs de qualité de services et aux performances de l'unité d'affaires	Besoin de mieux se concentrer sur la perspective client et les facteurs externes (attentes des utilisateurs et acheteurs)			Harris et Ogbonna (2001) Siehl (1992) Langlois (2005) Koprowski (2002)
Leadership expérientiel	Leader présenté comme un créateur d'expérience significative pour son équipe et les clients.	Utilisation de Kolb pour différentes approches du développement de la gestion, pour l'éducation de la gestion, pour le marketing	Capacité du leader à créer des relations significatives avec ses clients et son équipe qui établiront une certaine harmonie entre les acteurs.			Sabourin (2005)

CHAPITRE II

Cadre conceptuel

Le bilan des connaissances a permis de mettre en relief les différents éléments pertinents à notre étude. Dans ce chapitre, nous établirons le cadre de base de notre recherche. Ce cadre nous permettra de rendre cohérents et valides les résultats collectés lors de l'étude de notre échantillon et de classer et dégager des profils et comportements de leaders.

II. A. Problématique et questions de recherche

Le concept de leadership dans la littérature de gestion remonte aux années 30, époque des premières études scientifiques sur ce sujet, et a connu des périodes de recherches effervescentes, suivies de repli (House et Aditya, 1997). On retrouve dans la littérature les travaux de nombreux auteurs qui se sont intéressés à vérifier empiriquement des facteurs portant sur le leadership (Bernthal et al. 2003 ; Kanji et Moura E Sa, 2001 ; Kotter, 2001 ; Argyris, 1994 ; Zaleznik, 1977, 2004). Ces auteurs ont cherché ce qui pouvait permettre d'identifier un *leader type*. Selon les cas, ils ont essayé de faire ressortir des traits de caractères (Stogdill, 1948), des façons de faire ou encore des comportements (Bernthal et al., 2003 ; Kets De Vries, 2000). Malgré le fait que de nombreux articles soient parus sur ces thèmes, peu d'auteurs se sont attardés à effectuer une analyse comparative entre les conceptions du leadership dans les pays industrialisés de l'OCDE². C'est l'objet de cette recherche. L'aspect culturel est une thématique de recherche qui fut identifiée par la

² OCDE : Organization for Economic Co-operation and Development

recherche comme importante. House et ses collaborateurs (House et al., 1999, p. 178) l'ont souligné de manière explicite :

« What is expected of leaders, what leaders may or may not do, and the status and influence bestowed upon leaders vary considerably as a result of the cultural forces in the countries or regions in which the leaders function ».

Nous pensons également que le contexte culturel dans lequel s'exerce le leadership peut de manière notable en influencer non seulement la définition mais également les pratiques.

Grâce à une analyse chez les responsables des programmes de formation et les cadres dirigeants qui met en relief les différentes pratiques et les orientations diverses des entreprises à l'étude, nous pouvons évaluer et comparer les différentes techniques utilisées afin de permettre à un gestionnaire de devenir un leader. Nous pouvons par la suite définir quel est le style de leadership prédominant chez nos répondants et interpréter les différences culturelles. Pour parvenir à cet objectif, nous évaluons la perception du leadership en entreprise grâce à la connaissance de la structure du leadership : quels sont les modes de leadership adoptés par le leader pour parvenir à ses fins ? Nous faisons cette évaluation à l'aide d'un questionnaire.

Cette question nous permettra d'apprécier la forme de leadership naturel des entreprises, mais également grâce à une analyse plus détaillée de connaître la perception des entreprises sur un style de leadership privilégié. Une deuxième orientation de notre questionnaire vise à savoir *comment le leader considère son comportement à l'égard des personnes avec lesquelles il travaille et plus particulièrement ses subordonnés*. Nous mesurerons ensuite la liaison entre ces deux orientations. Deux modèles ont été choisis pour mettre en place l'outil nous ayant permis de répondre à ces questions. Nous présenterons donc tour à tour les modèles adaptés de Kolb et Fleishman qui sont à la base de nos hypothèses dans un questionnaire adapté qui jouera le rôle d'instrument de mesure.

II. B. Le cadre d'analyse

II. B. 1. Présentation du modèle du leadership expérientiel

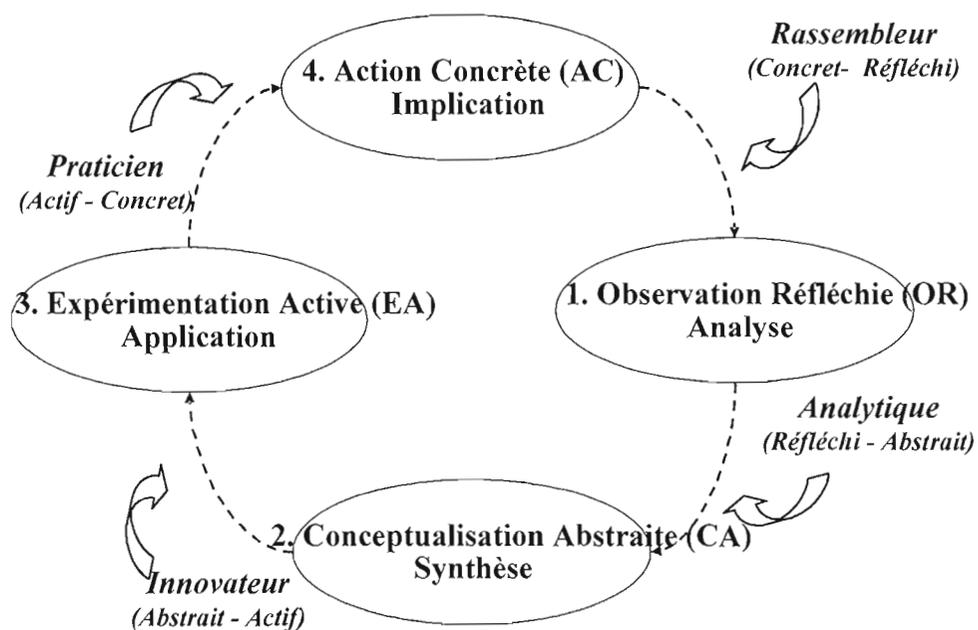
La première partie de notre outil d'évaluation est adaptée de David Kolb. Son modèle, davantage orienté vers l'apprentissage que vers la gestion en tant que telle, propose quatre styles d'apprentissage : le divergent généralement orienté vers l'observation réfléchie, les personnes et les sentiments, l'assimilateur généralement orienté vers la conceptualisation abstraite et la raison, le convergent orienté vers l'expérimentation active et les idées et l'accommodant orienté vers l'expérience concrète et les actions.

Ces quatre styles sont issus d'un modèle d'apprentissage qui ressemble de très près au processus d'apprentissage des cognitivistes tel que Piaget (1974) pour qui la nécessité de modifier sa façon de faire, donc la nécessité d'apprendre quelque chose de nouveau, se révèle à la personne lorsque celle-ci vit concrètement l'expérience d'un échec, d'un conflit ou d'une difficulté (c'est-à-dire lorsqu'elle essaie, mais sans succès, d'appliquer à une situation nouvelle ses façons de faire habituelles) et des humanistes (pour qui un apprentissage authentique ne peut être déclenché qu'à l'occasion d'expériences significatives au cours desquelles une personne éprouve une difficulté ou ressent une lacune : « la meilleure ressource en éducation des adultes est l'expérience de l'apprenant: elle est l'élément clé, " le manuel vivant de l'apprenant adulte" », Lindeman, 1926, p. 4-7). Ce modèle est nommé également apprentissage expérientiel. Il est conçu comme « le processus par lequel la transformation de l'expérience génère la connaissance », (Kolb, 1984, p. 38).

Selon l'auteur, l'apprentissage est un processus constitué de quatre phases qui forment un cycle pouvant être répété à l'infini (figure 2.1). Toutes les expériences de l'individu se déplacent le long de ce cycle.

Dans un premier temps, on retrouve l'observation réfléchie qui consiste à faire des observations sur l'expérience vécue et à réfléchir à leur signification. Cette étape conduit à la formation de concepts et à la formulation de généralisations qui intègrent les observations et les réflexions, c'est la conceptualisation abstraite. Vient ensuite l'expérimentation active où le sujet vérifie les hypothèses alors générées dans de nouvelles situations. Enfin la personne en situation d'apprentissage ou de résolution de problèmes vit elle-même une situation d'expériences, elle est en mode d'action concrète. Les quatre styles ou profils d'apprentissage s'inscrivent à l'intérieur des quatre pôles du processus d'apprentissage.

Figure 2.1 Modèle d'apprentissage et styles d'apprentissage de Kolb



II. B. 2. Analyse des composantes

Selon Kolb (1976, 1984), puisque le processus d'apprentissage comporte quatre phases, il existe quatre modes différents pour apprendre (AC, EA, OR, CA). C'est ainsi que sous l'influence de différents facteurs comme les expériences passées ou encore les exigences de l'environnement, certains auront tendance à privilégier l'un ou l'autre des modes d'apprentissage, pour constituer en conséquence leur style d'apprentissage. Ces quatre styles d'apprentissage sont : rassembleur (ou divergent), analytique (ou assimilateur), innovateur (ou convergent) et praticien (ou accommodateur).

✓ Le style rassembleur (concret - réfléchi):

Les capacités d'apprentissage se situent entre les modes d'action concrète et d'observation réflexive. Les principales ressources ici sont l'intuition et l'imagination, elles permettent d'évaluer les situations selon différentes perspectives. De manière générale, les individus correspondant à ce style s'intéresseront aux personnes et aux situations sociales et auront besoin d'interaction avec autrui.

✓ Le style analytique (réfléchi – abstrait):

Les individus de style analytique situent leur force entre les pôles d'observation réflexive et de conceptualisation abstraite. Ils se distinguent par leur grande capacité de conception de modèles théoriques et ils excellent dans le raisonnement inductif. Les concepts ont bien souvent la priorité sur les personnes.

✓ Le style innovateur (abstrait – actif) :

Ce style est placé entre les modes de conceptualisation abstraite et d'expérimentation active. À l'opposé du rassembleur, l'accent est mis sur le travail en solitaire et il s'écarte bien

souvent des considérations sociales ou interpersonnelles. La ressource principale est l'application pratique de notion théorique servant à résoudre des problèmes réels.

✓ Le style praticien (actif - concret) :

Entre les pôles d'expérimentation active et d'action concrète et à l'opposé de l'analytique, il permet d'être performant dans des situations qui exigent des décisions et des adaptations rapides et de l'improvisation. Il est un intuitif qui aime relever des défis, mettre les mains à la pâte. Exécution et réalisation sont donc les aptitudes principales de ce style, les problèmes sont plutôt solutionnés par tâtonnement. La tendance à y influencer les autres est supérieure aux autres styles.

II. B. 3. Considérations théoriques

Ainsi, cet outil nous permettra d'évaluer le style de leadership des répondants et de répondre à notre première question de recherche. Kolb (1984) souligne que chaque style possède ses points forts et ses points faibles. Un individu accentue son style en utilisant ses préférences naturelles pour diriger mais la pleine actualisation de son potentiel ne sera obtenue que lorsqu'il aura intégré l'ensemble des modes qui ne lui sont pas familiers. Chaque quadrant est donc une condition nécessaire, mais pas suffisante à la performance et l'efficacité.

En ce qui concerne l'application au leadership, l'expérience concrète sera donc normalement suivie d'une phase d'observation analytique, à la suite de laquelle le leader pourra formuler des concepts abstraits et de généralisation basés sur sa propre expérience. Ces derniers mèneront à la future action, et donc à une nouvelle expérience concrète. Nous en déduisons que les quatre styles sont également nécessaires afin de pouvoir faire face à une situation quelconque en entreprise.

II. C. Le modèle de Fleishman

II. C. 1. Présentation des axes structure et considération

Afin de parvenir à bien comprendre les différentes dimensions du leadership, nous nous sommes basés sur un questionnaire mis en place par les chercheurs de l'université de l'état de l'Ohio : Le Leadership Opinion Questionnaire³. Notre outil s'inspire de ce questionnaire et possède par conséquent la même échelle de mesure. Le LOQ a été élaboré dans le but de connaître l'opinion des leaders en ce qui concerne leur leadership et les comportements s'y rattachant. Cet outil fournit les mesures de deux importantes dimensions du leadership nous permettant de répondre à notre objectif de recherche, à savoir *comment le leader considère son comportement avec les personnes avec lesquelles il travaille et plus particulièrement ses subordonnés*.

Les deux dimensions mesurées ici sont la *structure* et la *considération*. Nous avons souligné dans le premier chapitre la ressemblance de ces deux termes avec d'autres dimensions définies par d'autres chercheurs telles que celles de « performance - maintenance » de Misumi et Peterson, (1985), la performance illustrant davantage le comportement du leader orienté vers les tâches et la maintenance celui du leader soucieux des relations avec autrui. On retrouve également des similitudes avec la grille managériale de Blake et Mouton et leurs axes focalisant l'un sur la production, l'autre sur le personnel. Fleishman définit ainsi les deux termes :

- ✓ La structure reflète la façon dont l'individu est capable de définir et structurer son propre rôle et celui des autres dans le but d'atteindre son objectif. Il peut développer les divers moyens permettant d'effectuer et d'organiser le travail.

³ Appelé ensuite LOQ

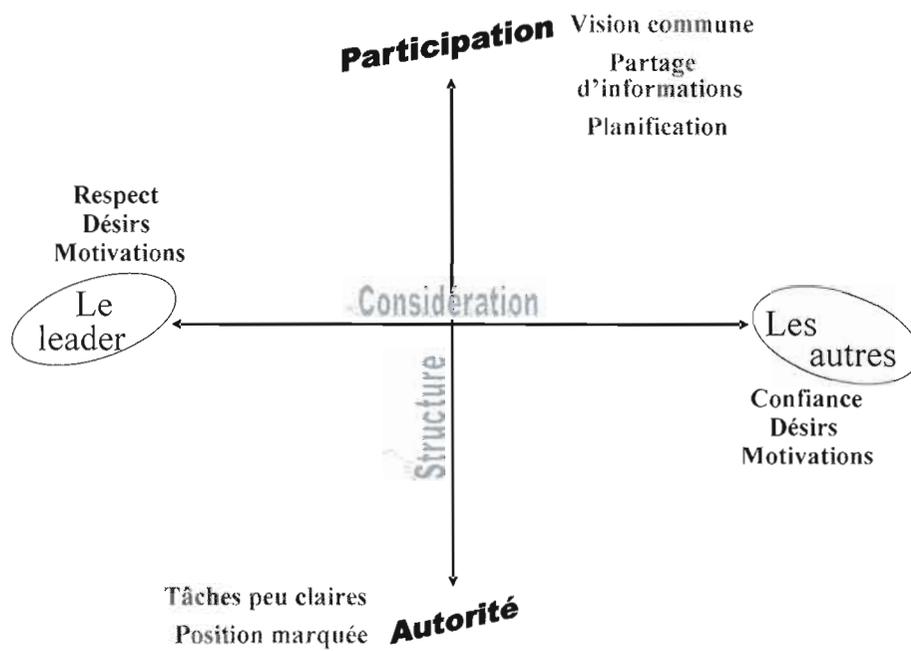
- ✓ La considération, quant à elle, reflète l'importance octroyée par les individus à conserver des relations de travail suivies avec leurs subordonnés. Elle est caractérisée par la confiance mutuelle, le respect pour leurs idées, la considération vis-à-vis de leurs émotions et une certaine chaleur entre eux.

II. C. 2. Considérations théoriques

Si la majorité des auteurs avouent que le leadership n'est pas seulement le fait du leader, et qu'il ne peut y avoir de leadership sans adhésion au leader (Hersey et al., 1996), certains n'ont cependant concentré leurs recherches que sur la personnalité de ce dernier (Barnard, 1938 ; Stogdill, 1957 ; Ghiselli, 1971). Pour d'autres, la plus grande partie des auteurs adeptes des théories situationnistes (Blake et Mouton, 1964 ; Blank et al., 1990 ; Blanchard, 1985, 1990), une correspondance est absolument nécessaire entre la vision et les actions proposées par le leader et les désirs ou les besoins de la communauté formée par ceux que l'on peut appeler les *suiveurs*, mais que nous avons le plus souvent surnommés dans le cadre de cette étude les collaborateurs (en fait les employés et autres membres de l'organisation). Il est donc important de se soucier de la manière dont la relation agit entre le leader et ses adhérents. Notre questionnaire prend en compte ces rapports humains en mesurant la considération des leaders envers leur collaborateur.

De nombreuses organisations ont utilisé les travaux de l'université de l'état de l'Ohio pour évaluer leur leadership, tant des organisations privées (compagnies pharmaceutiques, cliniques, cf. Shakeela, 2004) que publiques (hôpitaux, armées, cf. Woodruff, 2004). Les différentes études de validation de l'outil ont été réalisées entre autre sur des superviseurs des ventes, gestionnaires de département, directeurs ou président, etc. Les scores ont très régulièrement été trouvés reliés aux performances. Les conclusions de certaines de ces études (Shakeela, 2004) ont en fait montré que les scores pouvaient être élevés dans les deux dimensions. Le schéma ci-dessous (figure 2.2) présente les axes que nous chercherons à définir et sur lesquels nous nous baserons pour tracer nos profils.

Figure 2.2 Axe structure/ considération



II. C. 3. Analyse des composantes et interprétation

D'après des recherches précédentes (Fleishman et Harris, 1962, Shakeela, 2004), les deux variables sont statistiquement complètement indépendantes. Un leader peut ainsi être à un niveau bas, moyen ou haut pour les deux dimensions.

✓ la considération (C)

Un score élevé indique un climat sain et une communication bilatérale. Un score faible indique que les individus concernés ont tendance à avoir des rapports plus impersonnels dans leur relation avec les autres.

✓ la structure (S)

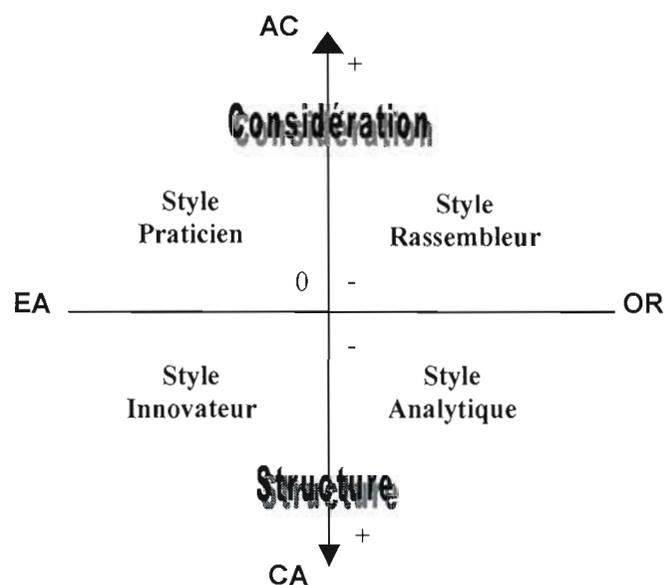
Un score élevé dans cette dimension indique qu'une personne joue un rôle très actif dans la direction des activités d'un groupe à travers la communication, la planification, le partage d'informations, la capacité à émettre des critiques constructrices et à soutenir les nouvelles idées. Un score faible caractérise une personne relativement peu encline à donner des directives et des axes de travail clairs.

Des limites ont cependant été apportées (Boje, 2000, 2003). Il a donné pour exemple le fait que des employés peu qualifiés, avec une éducation et des connaissances moindres pouvaient engendrer un score plus élevé pour la dimension structure. Au contraire, des tâches structurées ou un travail qui demande une plus grande autonomie vont le faire diminuer. D'autres, tels que Weissenberg, et Kavanagh (1972) et Bass (1990), ont conclu que structure et considération n'étaient pas statistiquement indépendants et leurs études n'ont pas toujours supporté l'orthogonalité de ces deux dimensions « Initiation and Consideration should be independent, but such is not the case » (Bass, 1990).

II. C. 4. Notre modèle de recherche

En nous basant sur les définitions des variables des deux modèles précédents, nous espérons de manière intuitive pouvoir valider le modèle suivant :

Figure 2.3 Modèle de recherche



La représentation graphique ne doit pas induire le lecteur en erreur. Structure et considération ne s'opposent pas. Nous avons délibérément joint la dimension considération aux styles praticien et rassembleur. Ces deux styles sont en partie définis par le mode action concrète (AC), orienté vers les personnes, et. En effet, la littérature nous a permis de souligner la façon dont ces deux styles mettent l'accent sur les relations humaines (figure 2.3).

Définis par leur penchant pour la rationalisation et leur respect pour les structures et l'autorité du mode conceptualisation abstraite (CA), les profils des styles analytique (axé sur la conception de modèle théorique) et innovateur (possédant peu de considération sociale et préférant les applications pratiques) sont quant à eux tout à fait similaires à la dimension structure.

Les axes structure et considération ne sont donc plus orthogonaux et ils sont davantage à considérer comme des "plans" sur cette représentation. La note obtenue lors de notre étude sera en fait comparée aux styles favorisés (figure 2.1). L'objectif est de comparer non pas les scores structure et considération ensemble (figure 2.2), mais bel et bien le résultat obtenu pour la dimension structure avec les styles innovateur et analytique et le résultat obtenu pour la dimension considération avec les styles praticien et rassembleur (figure 3.2).

Les réponses à notre enquête nous permettront donc de définir les modes de leadership expérientiel les plus favorisés en entreprise, puis les styles et enfin de comparer ces styles aux dimensions structures et considération de Fleishman.

II. D. Hypothèses de recherche

L'objectif de cette recherche est d'effectuer une analyse comparative entre les conceptions du leadership dans les pays industrialisés de l'OCDE. Pour ce faire, nous chercherons à rapprocher les dimensions des différents modèles présentés plus haut.

La théorie de l'apprentissage expérientiel de Kolb (1984) et Kolb et Boyatzis (1995) a été largement utilisée en éducation (Jarvis, 1987 ; Johnson et al., 1996, White, 1992) et adaptée à d'autres domaines tels que le marketing (Tocquer et Langlois, 1992) et le management (Tocquer et Langlois, 1992 ; Langlois, 2004). Le modèle de Fleishman est quant à lui à l'origine des pensées de plusieurs écoles appartenant au courant du leadership situationnel (Northouse, 2004). Cependant, intégrer ces deux concepts afin de pouvoir mieux les comprendre et les connaître n'a jamais été tenté jusque maintenant.

La littérature nous a permis de savoir qu'il existe quatre modes et deux dimensions d'apprentissage selon le modèle de Kolb (1984) : ces dernières sont concret/abstrait versus actif/réfléctif. En effet, du fait que ce type de leadership soit basé sur l'expérience, il trouve sa source dans une phase concrète (action ou expérience concrète), suivie d'une phase

réflective (observation réfléchie), laquelle se base sur l'expérience pour exister. Durant cette phase et la suivante, le leader va observer, comprendre et enfin conceptualiser l'expérience (phase conceptualisation abstraite), pour ensuite vérifier ses hypothèses et être à nouveau en phase active (expérimentation active) puis concrète. Par conséquent, les dimensions diamétralement opposées du modèle (figure 1.2) sont les modes action concrète versus conceptualisation abstraite (le concret versus l'abstrait) et observation réfléchie versus expérimentation active (le réflexif versus l'actif).

Basées sur les énoncés ci-dessus, nos hypothèses sont les suivantes :

H1 : *il existe une corrélation négative entre les réponses portant sur les modes conceptualisation abstraite et action concrète.*

H2 : *il existe une corrélation négative entre les réponses portant sur les modes expérimentation active et observation réfléchie.*

Si ces hypothèses se révèlent exactes, nous pourrions valider l'application du modèle à notre étude (ce qui confirmera l'existence d'un leadership expérientiel) et distinguer les styles de leadership favorisés en entreprise. Cet exercice est essentiel car la relation entre les modes n'a encore jamais été estimée lors des recherches précédentes sur le leadership et il est important de bien connaître leur niveau de corrélations étant donné le fait qu'il définissent nos styles de leadership.

À partir de la littérature et des affirmations précédentes sur les différentes variables de notre modèle (cf. I.C.), et de manière intuitive, puisque exploratoire, nous pouvons avancer les hypothèses suivantes :

H3a : *Il existe une relation entre un score considération élevé et le style rassembleur.*

H3b : *Il existe une relation entre un score considération élevé et le style praticien.*

H4a : *Il existe une relation entre un score structure élevé et le style analytique.*

H4b : *Il existe une relation entre un score structure élevé et le style innovateur.*

De plus, selon le modèle de Kolb, l'évolution vers la performance consiste à traverser successivement chaque style. Par ailleurs, nous savons également que les scores structure et considération sont indépendants statistiquement et qu'il est donc possible d'avoir un niveau

élevé dans la dimension structure et un niveau élevé dans la dimension considération (ou deux niveaux faibles, etc.). L'hypothèse suivante est que si, comme le soutient Kolb, les quatre styles sont nécessaires, alors les scores des deux dimensions de Fleishman devraient être présents, sinon importants, tous les deux.

H5 : Les scores structure et considération devraient être tangibles tous les deux dans le cas où les quatre phases de leadership expérientiel se révèlent présentes.

L'infirimation ou la confirmation de nos hypothèses nous permettra de répondre à nos questions de recherche, c'est-à-dire distinguer les modes de leadership les plus couramment adoptés, et ainsi connaître le style favorisé par les leaders et évaluer les comportements de ces leaders à l'égard de leurs collaborateurs.

Le prochain chapitre présente le cadre opératoire de notre recherche élaboré afin de vérifier nos hypothèses.

Chapitre III Le cadre opératoire

Dans ce chapitre, nous présenterons la démarche méthodologique nécessaire à la réalisation de ce projet. Choisir une méthodologie de recherche consiste à identifier une stratégie adaptée pour répondre aux questions de recherche. Par stratégie de recherche, on entend « l'intégration et l'articulation de l'ensemble des décisions à prendre pour appréhender de façon cohérente la réalité empirique, afin de soumettre avec rigueur les objectifs ou questions de recherche à l'épreuve des faits » (Contandriopoulos et al, 1990).

Ainsi, nous traiterons ici du processus d'échantillonnage, de la sélection de la population à l'étude ainsi que de l'outil de collecte de données et des démarches effectuées pour la distribution de cet outil.

III. A. Le processus d'échantillonnage et la collecte des données

III. A. 1. L'identification de l'échantillon

Une étape importante de la recherche réside dans la sélection de l'échantillon. L'échantillon étant un sous-ensemble de la population cible (Contandriopoulos et al, 1990), il est nécessaire que celui-ci soit le plus représentatif possible de cette population cible. Cette dernière est constituée des responsables de formations ou des ressources humaines (ceux-ci ayant la capacité d'influer sur l'orientation du style de leadership favorisé) et de cadres dirigeants en entreprise, ces entreprises étant réparties dans différentes zones géographiques et différents secteurs d'activité. Nous avons sélectionnés un échantillon représentatif de cette population à l'aide des associations de formateurs sises dans divers pays et de bases de données accessibles au public via Internet⁴ et constituées de Président Directeur ou Responsable en entreprise. Le choix de ses pays au sein de l'OCDE a eu lieu de manière intuitive. Les

⁴ Chambres de Commerce et Industries de divers pays

coordonnées des associations et entreprises sollicitées ont pour la plupart été trouvées sur le Net.

III. A. 2. La collecte des données

Un courrier⁵ a tout d'abord été envoyé afin de contacter l'association du pays sélectionné. Dans cette lettre, envoyée par courrier électronique, se situait un lien interactif vers le questionnaire, une explication concise concernant l'objectif de l'étude et le détail des avantages pour les répondants qui remplirait le questionnaire. L'association se voyait proposer un résumé des résultats sous forme d'article et les entreprises pourraient quant à elles se situer par rapport aux autres participants. Ce questionnaire avait été auparavant placé sur un site⁶ spécialisé dans la création d'études en ligne et de collecte des données. Cet outil internet nous a permis de rendre notre questionnaire facilement accessible partout à travers le monde en le présentant de façon attrayante et simple d'utilisation. Il suffit en effet d'accéder au site, de compléter la page puis de l'envoyer. Les réponses sont alors automatiquement regroupées dans le serveur et les personnes ayant complétées le questionnaire peuvent même comparer leur situation à celle des autres répondants. Sur demande, durant la collecte ou lorsque qu'elle se termine, le serveur nous envoie toutes les données utilisables sous un format SPSS⁷ ou Excel.

Concernant les associations, deux rappels ont été effectués pour leur demander leur participation, toujours par courriel, 75% d'entre elles avaient répondu, par l'affirmative ou la négative. Les envois destinés directement aux cadres dirigeants des entreprises étaient plus difficiles à réitérer étant donné le fort taux de retour dû aux adresses erronées (une adresse courriel se change très rapidement), les problèmes de serveurs ou les protections anti-spam.

⁵ Cf. annexe 1

⁶ www.surveymonkey.com

⁷ Statistical Package for the Social Sciences

III. B. Les régions du monde à l'étude

Trois régions du Monde ont été ainsi sélectionnées de façon aléatoire. L'Europe, l'Amérique du Nord et l'Australie.

Le moyen envisagé pour toucher le maximum de personnes de manière relativement aisée était donc la collaboration avec des associations de formation de ces différents continents, regroupant chacune un certain nombre de pays. Par la suite, nous avons étudié les moyens de nous procurer les coordonnées des dirigeants par l'intermédiaire des Chambres de Commerce et d'Industries ou encore de sites tels que Hoovers, Fortune 500.

III. B. 1. En Europe

La European Training and Development Federation – Fédération Européenne pour la Formation et le Développement (ETDF-FEFD) rassemble 125 000 adhérents et regroupe l'Association des Professionnels Francophones de la Formation (EPSILON) et les associations de France (GARF), Belgique (VOV), Allemagne (DVWO), Suisse (FSFE), Espagne (AFYDE/AEDIP), Italie (AIF), Irlande (IITD), Nederland (NVO2), Portugal (APG), Royaume Uni (CIPD). Pour des raisons linguistiques, seuls les pays majoritairement francophone et anglophones ont été contactés. L'Association des Professionnels Francophones de la Formation, sise en Belgique, a répondu de manière positive et a envoyé le questionnaire à ses 180 membres, la Suisse n'a effectué aucun suivi, la France n'a pu participer car les membres de l'association étaient déjà soumis à une enquête lors de notre prise de contact.

L'échantillon nous paraissant au départ trop important, nous avons tout d'abord sélectionné les pays francophones, tels que la Belgique, la Suisse Romande, la France, puis les pays anglophones ou à préférence anglophone, parmi ceux-ci l'Angleterre, l'Irlande, les Etats-Unis, l'Allemagne, les Pays Bas. Espagne, Italie et Portugal n'ont pas été sollicités.

III. B. 2. Aux Etats-Unis

L'ASTD quant à elle (American Society for Training & Development), comporte 70 000 membres et associés dans différents pays : Etats-Unis, Bermudes, Brésil, Danemark, République Tchèque, Corée, Grèce, Allemagne, Panama, Afrique du Sud, Portugal, Venezuela, Royaume Uni. Nous avons choisi de contacter les pays membres de l'OCDE où l'anglais est couramment usité : Danemark, Allemagne, Autriche, Royaume Uni, Suisse, et naturellement les différents chapitres de l'ASTD aux Etats-Unis sis dans les états suivants :

Maine, Massachusetts, New York, Philadelphia, Virginia, Ohio, Michigan, Indiana, Kentucky, North Carolina, South Carolina, Georgia, Florida, Alabama, Mississippi, Illinois, Wisconsin, Minneapolis, Louisiana, Texas, North Dakota, Washington, California.

Seuls quelques uns de ces états ont participé, c'est le cas des états de la Caroline du Nord, du Massachusetts, de l'Ohio et du Wisconsin.

III. B. 3. En Australie

La formation australienne (Australian Institute of Training and Development : AITD) rassemble 2200 membres à travers le pays. Nous n'avons pas obtenu de réponses malgré plusieurs rappels.

III. B. 4. Au Canada

Concernant le Canada, seul la province du Saskatchewan possède à notre connaissance des associations rassemblant des formateurs. Les *Saskatchewan Training and Development Associations* (STDA) de Regina et Saskatoon ont donc été sollicitée afin de faire parvenir notre outil de recherche à ses membres. Il a donc ensuite été décidé de faire parvenir notre questionnaire aux associations des professionnels de Ressources Humaines dont le mandat

pouvait correspondre avec notre recherche. Ainsi, ont été contactées les associations suivantes :

L'HRPAO, association des professionnels en gestion des ressources humaine de l'Ontario, l'HRANS, association des ressources humaines de Nouvelle Écosse, l'HRANB, association des ressources humaines du Nouveau Brunswick, l'HRMAM, association des professionnels en gestion des ressources humaine du Manitoba, le SCHRA, le conseil des associations en ressources humaines du Saskatchewan, le HRIA, institut des ressources humaines de l'Alberta, l'HRMA, association des ressources humaines de la Colombie Britannique. Toutes ces associations font notamment partie du Canadian Council of Human Resources Associations (CCHRA). Les associations plus axées vers la fonction de conseil en ressources humaines, comme l'Ordre des conseillers en ressources humaines et en relations industrielles agréés du Québec (ORHRI), nous semblaient trop éloignées de notre objectif. L'Ontario a répondu de manière affirmative à notre requête, de même que le Manitoba.

III. B. 5. Conclusion

Finalement, les associations étant très couramment sollicitées pour ce genre d'études, le nombre de partenariat a été relativement restreint. Malgré les rappels (effectués également par courriel), nous avons eu un taux de réponses d'à peine 4%, soit un total de 168 réponses utilisables. Parmi celles-ci, 49 anglophones et 119 francophones ont complété le questionnaire de manière convenable. Ce taux de réponse est à notre avis dû à différents problèmes. Tout d'abord, celui du « *spam* ». En effet, les courriels des compagnies sont en général filtrés, et un expéditeur inconnu est souvent destiné directement à la corbeille. Nous avons voulu résorber ce problème en passant par les associations : succès mitigé. Ensuite, le courriel est une solution idéale pour toucher un grand nombre de personnes, mais selon les industries de marketing en ligne⁸, l'incitation à répondre est moins forte lorsque l'individu doit préalablement cliquer un lien pour aller vers la page contenant l'enquête. Enfin, les

⁸ www.marketing-internet.com, <http://cybermercatique.free.fr>, www.sphinxonline.com.

personnes que nous souhaitons contactées sont des cadres et des dirigeants d'entreprises, aux horaires particulièrement chargés.

III. C. L'outil de collecte des données

Cette section a pour dessein de montrer comment, de façon opérationnelle, les composantes du modèle conceptuel sont traduites en variables.

Il est important de rappeler que notre outil était composé de deux questionnaires. Le premier est basé sur le *Learnig Style Inventory* de David Kolb. Les données initiales concernaient ainsi les modes d'apprentissage. Le questionnaire a été adapté par Vincent Sabourin (2005) pour répondre aux questions non pas sur les modes d'apprentissage mais sur les modes de leadership, et validé lors de session de formation auprès de cadres d'entreprises. Le second, le Leadership Opinion Questionnaire de Edwin A. Fleishman, avait déjà été validé dans le cadre de recherches précédentes. La traduction a été effectuée mais n'a pas été validée scientifiquement. Afin de s'assurer de la compréhension de chacune des questions, un prétest a cependant été réalisé sur 15 répondants de l'association Belge. L'ensemble des questions a été convenablement compris, mais nous avons dû ajouter une question quant au pays dans lequel le répondant exerce principalement son autorité. Le questionnaire est présenté en annexe 3 à la fin de ce mémoire.

III. C. 1. Les styles de leadership

Le premier questionnaire utilisé concerne donc les différents modes et styles de leadership. Quatre modes différents mais étroitement liés sont définis grâce aux douze questions de la première partie du questionnaire.

L'inventaire doit permettre l'identification des différentes façons d'exercer son leadership. Des débuts de phrases sont proposés et à compléter par des propositions. Celles-ci sont à

classifier par ordre décroissant, en commençant par celle qui caractérise le mieux le répondant. Ce dernier aura sans doute parfois quelques hésitations à choisir la proposition qui caractérise le mieux sa manière de diriger étant donné qu'il n'y a ni bonne ni mauvaise réponse. Cela exclut tout risque de désirabilité sociale. Cet inventaire précise un mode de comportement. Il n'évalue pas la manière de diriger.

Voici un exemple des 12 propositions du questionnaire proposé à notre population cible :

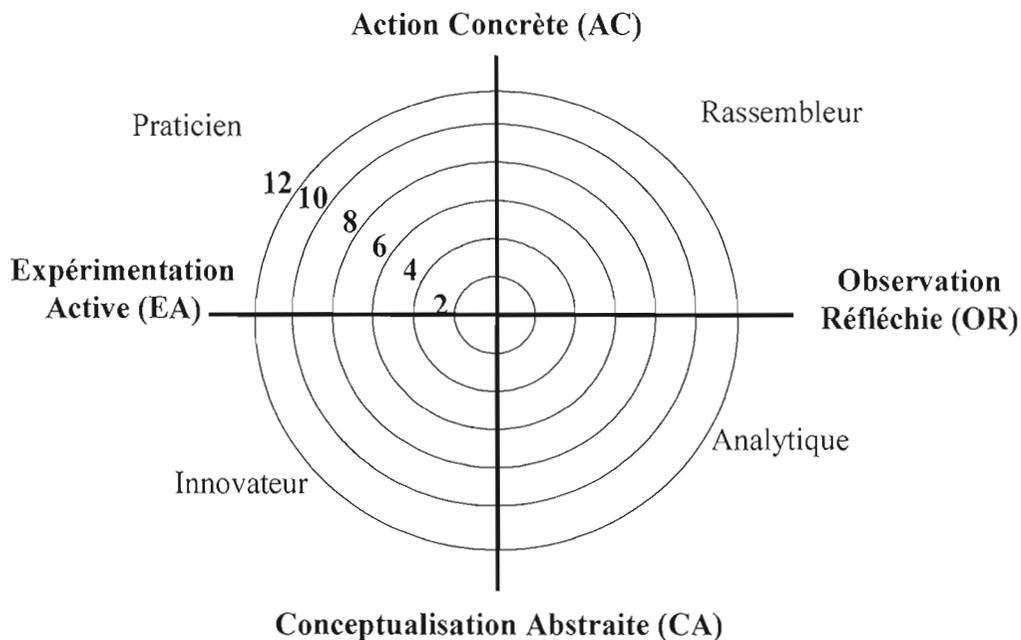
1. Lorsque nous exerçons notre leadership au sein de notre entreprise :
 - ✓ Nous aimons avoir recours à des sentiments.
 - ✓ Nous aimons penser aux idées.
 - ✓ Nous aimons être actifs.
 - ✓ Nous aimons observer et écouter.

2. Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership lorsque :
 - ✓ Nous écoutons et observons attentivement.
 - ✓ Nous nous appuyons sur un mode de pensée logique.
 - ✓ Nous faisons confiance à nos intuitions et sentiments.
 - ✓ Nous travaillons fort pour accomplir les tâches.

Ainsi, le questionnaire permet une méthode de choix obligatoire de rang pour chacune des réponses. Chacune d'entre elles correspond à l'une des composantes du modèle : AC, OR, EA ou CA. Afin d'évaluer les réponses, il peut leur être attribué un score de un à quatre à chacune d'entre elle, un pour celle qui correspond le moins et quatre pour celle qui correspond le plus au style de gestion du répondant. Ces scores mesureront les préférences des répondants vis-à-vis des quatre modes et des deux dimensions Conceptualisation - Expérience et Action - Réflexion.

Le schéma suivant (figure 3.1) permet d'illustrer graphiquement ces préférences. Selon la manière dont l'aire du quadrilatère se dessine, le mode privilégié par le répondant sera dévoilé.

Figure 3.1 Normes pour l'inventaire du style de leadership



III. C. 2. Les variables structure et considération

Deux scores seront également obtenus pour la structure et la considération. Ces scores seront de nature continue. L'échelle de mesure est métrique.

L'instrument contient 40 items, également subdivisés entre les sous-échelles structure et considération. Les 20 questions portant sur la structure et les 20 portant sur la considération sont entremêlées dans le questionnaire. L'échelle de réponses possède cinq points, chacune des réponses est notée de zéro à quatre. Étant donné qu'à chaque axe correspondent 20 items, le score total pour chaque dimension est de 80. Il faut souligner cependant que trois jeux de réponses différentes sont utilisés pour les 40 questions.

Le premier bloc de questions comporte 12 phrases et se présente ainsi :

Dans votre entreprise,...

1. encouragez-vous fortement la discussion avec les subalternes ?

Très couramment

Souvent

À un certain degré

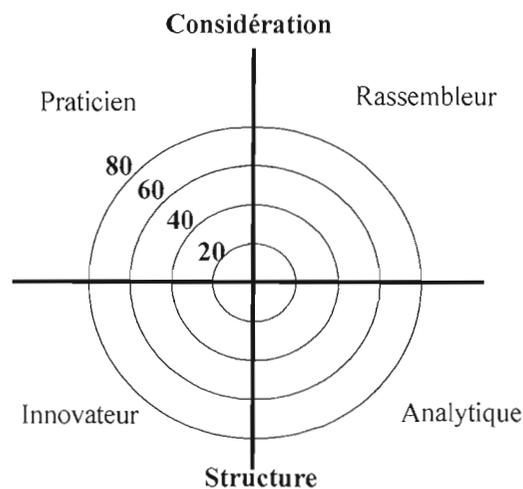
De temps à autre

Très rarement

A ces douze phrases, les réponses à cocher peuvent donc être : souvent, assez souvent, occasionnellement, de temps à autre, très rarement. Le second bloc a été divisé en deux parties afin d'éviter au questionnaire de devenir trop lourd, il comporte 22 questions. A ces 22 phrases, les réponses deviennent alors : toujours, souvent, occasionnellement, rarement, jamais. Le troisième et dernier bloc contient quant à lui 6 items. Le répondant a ici le choix entre cinq réponses également : très couramment, souvent, à un certain degré, de temps à autre, très rarement.

Ces scores pourront être placés sur un schéma tel que ci-dessous :

Figure 3.2 Évaluation des axes structure et considération



Le score considération sera ensuite à comparer aux résultats obtenus pour les styles praticien et rassembleur. Si ces styles sont privilégiés par la catégorie de répondants ayant un score considération élevé, alors le rapprochement intuitif entre considération et praticien et rassembleur sera justifié. Il en est de même pour la dimension structure et les styles innovateur et analytique.

III. D. Les techniques d'analyses des données

Des analyses descriptives ont d'abord été effectuées afin de présenter certaines caractéristiques de l'échantillon.

Des analyses de fréquences, ainsi que l'alpha de Cronbach ont été utilisés.

Les résultats des R^2 (degré d'explication atteint par le modèle) et des analyses factorielles ont servis à l'infirmer ou la confirmation des hypothèses. Les analyses ont été effectuées à l'aide du logiciel statistique SPSS version 12.0.

Les coefficients de corrélation ont servi à analyser les facteurs et leur pertinence.

Le prochain chapitre portera sur la présentation de ces analyses factorielles ainsi que sur les résultats des analyses descriptives.

CHAPITRE IV

Présentation des résultats

Le présent chapitre présente les résultats de recherches obtenus à partir des analyses statistiques. Dans un premier temps, après une présentation succincte des répondants, nous détaillerons les analyses qui ont permis de dégager les principaux facteurs. Dans un deuxième temps, la présentation des statistiques descriptives permettra de mieux cerner les caractéristiques de l'échantillon. Enfin, la dernière partie sera consacrée à la vérification de chacune des hypothèses formulées.

IV. A. Présentation de notre échantillon

Des analyses de fréquences ont tout d'abord été effectuées pour nous permettre de mieux connaître notre échantillon et de bien comprendre nos résultats.

IV. A. 1. Taille des entreprises et secteurs d'activités

Ainsi, 58,3% des répondantes et répondants appartiennent à des entreprises ayant un nombre d'employés inférieur à 100. Les 41,7% restant se répartissent de manière équitable entre des entreprises de 100 à 199, 200 à 499, 500 à 1999 et plus de 2000 employés (tableau 4.1).

Tableau 4.1 Répartition par taille d'entreprise

Quelle est la taille de votre entreprise ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1 – 99 employés	98	58,3	58,3	58,3
100 – 199 employés	18	10,7	10,7	69,0
200-499 employés	18	10,7	10,7	79,8
500-1999 employés	16	9,5	9,5	89,3
2000 employés et plus	18	10,7	10,7	100,0
Total	168	100,0	100,0	

Le secteur tertiaire (services) est le plus fortement représenté avec 51,2% des répondants (tableau 4.2). Viennent ensuite, par ordre décroissant, la transformation secondaire, la transformation primaire, le commerce de détail, les organisations gouvernementales et enfin la distribution et le transport.

Tableau 4. 2 Répartition par secteur d'activité

Quelle est le secteur d'activité de votre entreprise ?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Service	85	50,6	51,2	51,2
Transformation 2aire	24	14,3	14,5	65,7
Transformation 1aire	20	11,9	12,0	77,7
Commerce de détail	13	7,7	7,8	85,5
Organisation gouvernementale	13	7,7	7,8	93,4
Distribution et transport	11	6,5	6,6	100,0
Total	166	98,8	100,0	
Missing System	2	1,2		
Total	168	100,0		

IV. A. 2. Le profil des répondants

Les responsables de formation (16,1%) et responsables des ressources humaines (20,2%) représentent 36,3% des répondants. Les autres sont surtout des directeurs ou directrices

généraux / générales (10,7%), des responsables de services (11,4%) ou encore des directeurs ou propriétaire d'entreprises et autres cadres.

La majorité des répondants exerce son activité au Canada (128). Selon la version du questionnaire complétée, nous estimons par la suite s'ils sont anglophones ou francophones. Le reste des cadres interrogés provient des Etats-Unis, de Belgique ou de France. Hélas, les anglophones ne représentent que 29,1% de nos répondants (dont 51% de canadiens), les analyses tiendront compte de ce faible pourcentage et nous pondérerons donc les résultats selon ce chiffre. Les analyses par pays seront impossibles car non représentatives.

IV. B. Les analyses factorielles

Une analyse factorielle consiste à étudier statistiquement les corrélations qui existent entre les différents items du questionnaire. Dans notre cas, nous avons donc cherché à extraire ces facteurs de corrélations pour mettre en relief les dimensions étudiées précédemment. Cette procédure permet de vérifier si les questions (ou items) dédiées à mesurer une variable en particulier se regroupent effectivement pour représenter cette variable. Par exemple, les items représentant le mode observation réfléchi se regroupent-ils effectivement entre eux ? Ainsi, une analyse factorielle (méthode : principal component analysis, rotation method: varimax with Kaiser Normalization) est effectuée pour chacune des variables à l'étude. Pour chacun des facteurs mis à jour, l'alpha de Cronbach, coefficient permettant d'évaluer la fidélité de l'instrument par la consistance interne est calculé.

IV. B. 1. Les facteurs relatifs aux modes de leadership

Cette partie va nous permettre de mieux cerner les modes et styles de leadership favorisés par nos répondants. Nous avons dans les chapitres précédents définis ces quatre modes : l'action concrète, l'observation réfléchi, la conceptualisation abstraite et l'expérimentation active. Ces quatre modes définissent à leur tour quatre style de leadership : les styles rassembleur,

analytique, innovateur et praticien. En analysant les modes privilégiés par les répondants, nous pourrions ainsi définir les styles utilisés en entreprise.

1. Le mode action concrète

Pour ce mode, le leader se base sur les intuitions et les actes concrets pour exercer son leadership. Il est très orienté vers les actions concrètes et immédiates. Il privilégie le contact direct. Ces personnes pratiquent leur leadership par appréhension plutôt que par la compréhension comme c'est le cas des styles reposant sur la conceptualisation abstraite et l'expérimentation active. Un total de quatre facteurs est obtenu pour cette dimension (tableau 4.3).

Tableau 4.3 : Résultats de l'analyse factorielle du mode action concrète

Items	Facteurs	Action immédiate	Feed back	Sensibilité	Implication
5.1	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons recourir aux sentiments	0.662			
6.3	Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous faisons confiance à nos intuitions	0.759			
8.1	Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : sentant	0.766			
10.3	Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes intuitifs	0.700			
11.2	Nous exerçons mieux notre leadership à partir : de relations personnelles	0.597			
13.2	Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous nous appuyons sur des sentiments	0.741			
9.1	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous sommes ouverts aux nouv. expériences		0.740		
16.2	Notre leadership est mieux exercé quand nous sommes ouverts et réceptifs		0.556		
7.4	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous éprouvons de fortes émotions			0.757	
14.2	Le leadership est exercé principalement par des personnes qui acceptent ce que l'on apprend				0.736
15.1	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous nous impliquons				0.509
12.4	Lorsque nous exerçons notre leadership : nous nous sentons personnellement impliqué	0.427	0.212	-0.175	-0.349

Ainsi, de l'ensemble de ces items, les quatre facteurs apparus sont: les facteurs appelés *action immédiate*, *feed back*, *sensibilité* et *implication* (tableau 4.3). Ces facteurs sont rassemblés dans le mode action concrète. Ils correspondent selon nous aux critères que nous avons définis précédemment, c'est-à-dire ceux du leader qui vit l'expérience d'une réalité quelconque de manière intuitive et qui demeure ouvert et réceptif à son environnement. Après une analyse succincte, nous constatons que l'item 12.4 « Lorsque nous exerçons notre leadership : nous nous sentons personnellement impliqué » ne s'applique à aucun de ces facteurs, il se répartit de manière égale sur les quatre facteurs. Nous décidons donc de son exclusion. La variance expliquée atteint ici un total de 52.6% et l'alpha de Cronbach est de .740.

Le facteur le plus important est celui de l'action immédiate. Celle-ci est essentielle étant donné que le fait d'agir permettra de rencontrer des situations nouvelles et donc la création d'expériences. Ce facteur se compose des items : 5.1 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons recourir aux sentiments », 6.3 « Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous faisons confiance à nos intuitions », 8.1 « Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : sentant », 10.3 « Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes intuitifs », 11.2 « Nous exerçons mieux notre leadership à partir de relations personnelles », 13.2 « Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous nous appuyons sur des sentiments ».

Les items 9.1 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous sommes ouverts aux nouvelles expériences » et 16.2 « Notre leadership est mieux exercé quand nous sommes ouverts et réceptifs » forme le facteur *feed back*. Il permet, grâce à un comportement ouvert et réceptif, un ajustement rapide en fonction des conséquences engendrées par l'action première.

L'item 7.4 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous éprouvons de fortes émotions » semble avoir été perçu de manière différente puisqu'il se retrouve isolé. Cela provient peut être du vocabulaire employé « fortes émotions », qui peut avoir été perçu péjorativement sur un lieu de travail par exemple. Nous avons pour cette raison nommé ce facteur *sensibilité*.

Le facteur *implication* est formé des items 14.2 « Le leadership est exercé principalement par des personnes qui acceptent ce que l'on apprend » et 15.1 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous nous impliquons ». Il dénote la volonté du leader favorisant ce mode à s'investir dans les actions menées ainsi que sa volonté à tenir compte de l'expérience vécue pour apprendre de nouvelles choses.

Dans le cadre de cette recherche, les différents facteurs définis ci-dessus formeront en fait le *moteur* action concrète qui permet de définir la capacité à agir du leader.

2. Le mode observation réfléchi

Tableau 4.4 : Résultats de l'analyse factorielle du mode observation réfléchi

Items	Facteurs	Attention portée aux contextes organisationnel et humain	Réflexion	Maturation
5,4	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons observer et écouter	0,756		
6,1	Nous exerçons mieux notre leadership lorsque écoutons et observons attentivement	0,737		
8,3	Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : observant	0,826		
10,1	Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous observons	0,786		
11,1	Nous exerçons mieux notre leadership à partir : d'observations	0,815		
13,1	Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous nous appuyons sur des observations	0,753		
15,2	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons observer	0,626		
9,2	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous tentons de voir tous les aspects du problème		0,693	
12,3	Lorsque nous exerçons notre leadership : nous prenons le temps d'agir		0,735	
7,3	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous sommes tranquilles et réservés			0,509
14,1	Le leadership est exercé principalement par : des personnes réservés			0,791
16,3	Notre leadership est mieux exercé quand nous sommes prudents			0,555

Le mode observation réfléchi est un mode reposant sur une observation réfléchi de l'environnement. Il entraîne un style de leadership visant surtout à reconnaître les problèmes et trouver des possibilités de solutions. Sur le plan théorique et selon notre cadre conceptuel, les items portant sur le mode observation réfléchi de notre outil aurait dû après analyses factorielles avoir une structure à un seul facteur : l'observation de l'expérience vécue. Fait intéressant, ils ont permis d'identifier la présence de trois facteurs (tableau 4.4).

Le premier facteur *attention portée aux contextes organisationnel et humain* se compose des items suivants :

- 5.4 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons observer et écouter.
- 6.1 : Nous exerçons mieux notre leadership lorsque écoutons et observons attentivement.
- 8.3 : Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : observant.
- 10.1 : Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous observons.
- 11.1 : Nous exerçons mieux notre leadership à partir : d'observations.
- 13.1 : Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous nous appuyons sur des observations.
- 15.2 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons observer.

Nous appelons ce facteur ainsi car il fait référence au facteur principal que nous voulions mettre en relief, c'est-à-dire la capacité que possèdent les leaders à observer les situations et vouloir les comprendre avant d'agir. Le leadership expérientiel s'exerce grâce à une observation des situations et des personnes afin de bien comprendre l'environnement dans lequel on évolue.

Cependant, cinq autres items se répartissent sur deux autres facteurs, ainsi mis en évidence. À la lecture des questions, les facteurs *réflexion* et *maturation* sont identifiés. Malgré leur « absence » chez Kolb, qui selon nous, les intègre en fait dans le mode observation réfléchi, nos analyses ont révélé qu'ils formaient des facteurs à part entière. L'observation réfléchi est en effet une phase réflexive, basé sur l'observation et le jugement (Kolb, 1984, 2005). La

présence du facteur *réflexion* est ainsi complètement justifiée. Les items constitutifs de ce facteur sont les suivants :

9.2 : Nous tentons de voir tous les aspects du problème.

12.3 : Lorsque nous exerçons notre leadership : nous prenons le temps d'agir.

Les intitulés des items nous ont incité à appeler le troisième facteur *maturation*. Sa présence est intéressante, mais pas surprenante. Deux choses expliquent son existence : soit un problème de vocabulaire : le fait de paraître réservé peut avoir une connotation péjorative et être assimilé à timide. Les répondants pourraient l'avoir isolé pour cette raison. Mais ici, ce facteur *maturation* souligne plutôt le temps que va s'octroyer le leader avant de prendre une décision, il va par exemple rencontrer les personnes autour de lui ayant des points de vue différents et discuter, sans jugement rapide, en vue de se faire une opinion et de trouver un compromis. Ce temps accordé est celui de la maturation des idées. Le mode d'observation réfléchi de Kolb ne fait pas directement mention à cette situation, contrairement au sous-facteur *réflexion*, partie intégrante du mode observation réfléchi. Cependant, il appartient à la dimension actif/réfléchi, où l'observation réfléchi est le revers de l'expérimentation active. Le fait de retrouver une certaine réserve opposée à cette action n'est alors pas un phénomène étrange. Les items concernés par le facteur *implication* sont les suivants :

7.3 : Nous sommes tranquilles et réservés.

14.1 : Le leadership est principalement exercé par des personnes réservées.

16.3 : Nous sommes prudents.

Ces facteurs expliquent 60% de la variance totale, avec un alpha de Cronbach (indicateur de fiabilité de l'échelle de mesure devant être compris entre 0 (pas fiable du tout) et 1 (fiable) égal à 0.831.

La présence de facteurs multiples, autant pour l'action concrète que l'observation réfléchi ne nous permet pas de nous ajuster exactement à notre cadre conceptuel. Nous retrouvons cependant dans les définitions de nos dimensions les différentes étapes nécessaires à un

leadership expérientiel efficace. Ce mode d'observation réfléchi rassemblant de façon complémentaire les facteurs cités plus haut et consistant à faire des observations sur l'expérience vécue et à réfléchir à leur signification devient également un moteur du leadership expérientiel tel que nous le redéfinirons au chapitre V.

3. Le mode conceptualisation abstraite

Ce mode fait référence au mode théorique où l'on cherche, à l'aide de lois, de postulats, de modèles, à systématiser les informations recueillies jusque-là pour en dégager la signification et la portée. Le style de leadership reposant sur une conceptualisation abstraite et une observation réfléchi est le style analytique. Il vise à construire des théories et définir des problèmes. Selon la littérature nous devrions retrouver un seul facteur pour le mode conceptualisation abstraite.

Fait intéressant, avec les 12 items, nous obtenons un total de trois facteurs (tableau 4.5). Le premier facteur pour le mode conceptualisation abstraite se nomme *rationalisation*. Il rassemble les items définissant la dimension conceptualisation abstraite telle que nous l'entendions dans les chapitres précédents, c'est-à-dire un mode de leadership qui s'exerce en analysant et en réfléchissant et où planification et raisonnement sont des aspects fondamentaux. Les questions qui composent ce facteur *rationalisation* sont :

- 5.2 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons penser aux idées,
- 6.2 : Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous nous appuyons sur mode pensée logique,
- 7.1 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous avons tendance à raisonner les choses,
- 8.4 : Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : pensant,
- 10.4 : Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes logiques,
- 11.3 : Nous exerçons mieux notre leadership à partir : de théories rationnelles,
- 12.2 : Lorsque nous exerçons notre leadership : nous aimons les idées et théories,
- 16.1 : Notre leadership est mieux exercé quand nous analysons les idées.

Le deuxième facteur *analyse* est représenté par l'item 9.3 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons analyser les choses, les diviser en plusieurs parties ». Un problème de structure de phrase isole peut être ce facteur : en effet, le fait de « diviser les choses en plusieurs parties » a pu avoir une influence sur les choix de réponses. Agir de manière méthodique et organisée, structurer les choses, est plutôt sous-entendu ici, les répondants peuvent l'avoir perçu autrement et extraire ce facteur en l'identifiant comme une manière d'analyser les choses à part entière.

Le facteur *évaluation* mis en évidence par l'item 15.3 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous évaluons » n'est également pas surprenante. La présence de cette notion s'explique par le fait que ce moment lui permet d'évaluer les différentes possibilités qui s'offrent à lui pour développer son approche, d'autant que l'étape suivante est celle de l'expérimentation active des idées découlant de son analyse.

Après quelques analyses, nous avons décidé de l'exclusion de l'item 13.4 « Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous nous appuyons sur nos idées ». En effet, il était réparti de manière égale sur l'ensemble des facteurs (tableau 4.5) et affaiblissait l'alpa de Cronbach. Ce dernier est de .799, score satisfaisant confirmant ainsi la fiabilité de la mesure. Le pourcentage de variance totale expliquée atteint un total de 53.5 %.

Contrairement au cadre conceptuel, qui nous portait à croire que nous n'obtiendrions qu'un seul facteur, nous en obtenons trois ici. Il n'y a pas selon nous d'opposition véritable entre les résultats attendus et obtenus. On peut plutôt penser qu'ils sont complémentaires. Notre moteur conceptualisation abstraite n'en est ainsi que plus précis et plus détaillé.

Tableau 4.5 : Résultats de l'analyse factorielle du mode conceptualisation abstraite

Items	Facteurs	Rationalisation	Analyse	Evaluation
5,2	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons penser aux idées	0,550		
6,2	Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous nous appuyons sur mode pensée logique	0,727		
7,1	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous avons tendance à raisonner les choses	0,636		
8,4	Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : pensant	0,568		
10,4	Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes logiques	0,717		
11,3	Nous exerçons mieux notre leadership à partir : de théories rationnelles	0,679		
12,2	Lorsque nous exerçons notre leadership : nous aimons les idées et théories	0,562		
14,4	Le leadership est exercé principalement par des personnes rationnelles	0,519		
16,1	Notre leadership est mieux exercé quand nous analysons les idées	0,620		
9,3	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons analyser les choses		0,695	
15,3	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous évaluons			0,696
13,4	Nous exerçons mieux notre leadership quand nous nous appuyons sur nos idées	0,458	-0,296	0,473

4. Le mode expérimentation active

Le mode *expérimentation active* repose sur le choix d'un modèle et sur le fait d'en prévoir les conséquences possibles. Ce mode va plutôt considérer les leaders qui aiment faire en pratiquant, de tempérament pragmatique. Il est souvent associé au fait d'entrer en action grâce à de nouvelles idées et façons de faire.

Sur le plan théorique, nous nous attendions à trouver un facteur prédominant alors que la vérification empirique met en lumière des résultats plus complexes. Avec nos items, nous obtenons ici aussi un total de deux facteurs (tableau 4.6) à la place du facteur unique attendu. Après quelques analyses factorielles concentrées sur les items répartis sans prérogative particulière sur les différents facteurs, nous avons en effet constaté que l'exclusion des items 9.4 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons faire des essais » et 11.4 « Nous

exerçons mieux notre leadership à partir des essais et des erreurs de la mise en pratique » confirmait la présence de ces deux facteurs et permettait de faire augmenter la variance totale expliquée jusqu' à 57,2%.

Tableau 4.6 : Résultats de l'analyse factorielle du mode expérimentation active

Items	Facteurs	<i>Application</i>	<i>responsabilisation</i>
5,3	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons faire des choses	0,665	
6,4	Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous travaillons fort pour accomplir les tâches	0,717	
8,2	Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : faisant	0,807	
10,2	Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes actifs	0,798	
12,1	Lorsque nous exerçons notre leadership : nous aimons voir les résultats	0,502	
13,3	Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous pouvons faire des essais par nous mêmes	0,686	
15,4	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons être actifs	0,662	
16,4	Notre leadership est mieux exercé quand nous sommes pratiques	0,509	
7,2	Lorsque nous exerçons notre leadership, nous sommes responsables des choses		0,562
14,3	Le leadership est exercé principalement par des personnes responsables		0,967

Nous pensons avoir été victime d'une incompréhension relative au vocabulaire utilisé ou encore à la traduction en ce qui concerne les items 9.4 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons faire des essais » et 11.4 « Nous exerçons mieux notre leadership à partir : des essais et des erreurs de la mise en pratique ». En effet, les résultats étaient très dispersés sur les différents facteurs. Le terme *essai* n'est selon nous pas un terme judicieux si l'on considère le profil de nos répondants. En entreprise, les essais et les erreurs ne sont pas forcément toujours bien perçus et ce fait peut avoir joué sur la cohérence des réponses.

Le facteur principal que nous appelons *application* se compose des items :

- 5.3 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons faire des choses,
- 6.4 : Nous exerçons mieux notre leadership lorsque nous travaillons fort pour accomplir les tâches,
- 8.2 : Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en : faisant,
- 10.2 : Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership : nous sommes actifs,
- 12.1 : Lorsque nous exerçons notre leadership : nous aimons voir les résultats
- 13.3 : Nous exerçons mieux notre leadership quand : nous pouvons faire des essais par nous mêmes,
- 15.4 : Lorsque nous exerçons notre leadership, nous aimons être actifs,
- 16.4 : Notre leadership est mieux exercé quand nous sommes pratiques.

Les items 7.2 « Lorsque nous exerçons notre leadership, nous sommes responsables des choses » et 14.3 « Le leadership est exercé par des personnes responsables. » se rassemble au sein du facteur *responsabilisation*. L'alpha de .8 confirme la consistance interne.

Ces facteurs sont également complémentaires; ils enrichissent le mode expérimentation active de Kolb en le divisant en différentes phases, celle de l'application et celle de la responsabilisation. Ce dernier devient un moteur de leadership dans le sens où le leader réinvestit ses connaissances acquises et encourage les expérimentations.

Conclusion

Ainsi, après les analyses factorielles, nous avons pu mettre à jour les facteurs inhérents à chaque mode de leadership. Contrairement à nos attentes, nous avons obtenus plus de facteurs que Kolb. Cependant, ces facteurs se trouvent à enrichir notre cadre conceptuel en précisant et détaillant les différents modes de fonctionnement du leader. Ainsi, les différents modes de Kolb deviennent pour nous des *moteurs* de leadership au sein desquels le leader a des comportements bien spécifiques. Nous présentons au chapitre cinq (figure 5.1) un nouveau modèle. Nous avons pu l'élaborer grâce à nos résultats. La forme de base demeure la même que le modèle de Kolb, mais au sein des différents moteurs nous voyons apparaître des

comportements complémentaires, qui s'accordent parfaitement au cycle formé par le leadership expérientiel.

Le moteur action concrète dénote la capacité à agir du leader, il se compose des facteurs action immédiate, feed back sur cette action, sensibilité, sous entendu à l'environnement et implication dans l'action. Le moteur observation réfléchie sous-tend la capacité à mobiliser du leader. Il rassemble les facteurs attention portée à l'environnement, maturation (des idées) et réflexion. Le moteur conceptualisation abstraite marque la capacité à structurer du leader. Les différentes phases par lesquelles il va passer avant de pouvoir exercer sa capacité à innover (expérimentation active) sont la rationalisation, l'analyse et l'évaluation des concepts ainsi élaborés, viennent ensuite l'application et la rationalisation de ces concepts pour se diriger à nouveau vers de une action concrète.

IV. B. 2. Les comportements du leader

La seconde partie de notre outil nous permet de mesurer les scores considération et structure de Fleishman. D'après des recherches précédentes (Fleishman et Harris, 1962, Shakeela, 2004), les deux variables sont statistiquement complètement indépendantes. La considération est axée sur les relations entre les personnes et la structure se concentre davantage sur l'organisationnel et les tâches. Nous cherchons grâce à nos analyses à évaluer ces scores chez nos répondants et par la suite à établir un lien entre ces deux dimensions et les styles du leadership expérientiel.

1. La dimension considération envers les employés

Elle reflète l'importance octroyée par les individus à conserver des relations de travail suivies avec leurs subordonnés. Elle se distingue par la confiance mutuelle, le respect pour les idées d'autrui et le souci pour leurs émotions. Les analyses factorielles effectuées ont pour but de mettre en valeur la note obtenue pour ce facteur et ainsi pouvoir effectuer un rapprochement

entre le modèle de Kolb et celui de Fleishman, certaines composantes très voisines ayant été décelées au chapitre II, telle que l'orientation similaire des styles praticien et rassembleur et de la dimension considération.

Les résultats des analyses n'ont cependant pas confirmé les résultats prévus et nous avons obtenu un nombre de facteurs supérieurs à celui attendu.

Tableau 4.7 Résultats des analyses factorielles se rapportant à la considération

Items	Facteurs	<i>Echanges relationnels</i>	<i>Encouragement dans le travail</i>	<i>Implication personnelle</i>	<i>Respect pour les idées</i>
17.1	encouragez-vous fortement la discussion avec les subalternes ?	0.817			
17.7	discutez-vous avec vos employés de la modification prochaine de leurs fonctions ?	0.664			
18.7	Obtient l'approbation des personnes en dessous de vous sur les affaires importantes avant de les adopter ?	0.555			
20.2	traitez-vous tous les employés comme égaux ?	0.668			
18.3	Critique sévèrement le travail insuffisant ?		0.782		
19.1	encouragez-vous fortement l'investissement dans le travail ?		0.508		
19.6	« pressez-vous » couramment les employés pour obtenir davantage ?		0.727		
20.8	vous assurez-vous que vos employés travaillent à pleine capacité ?		0.698		
20.3	êtes-vous disposé à effectuer des changements ?			0.738	
20.9	vous arrive-t-il de défendre certains des employés, même si cela vous rend impopulaire ?			0.783	
17.2	essayez-vous vos propres nouvelles idées ?				0.859
17.8	insérez-vous les suggestions faites par les personnes de l'unité aux opérations ?				0.594

Plusieurs facteurs ont donc été mis à jour, cependant, certaines questions ont obtenu des résultats faibles sur l'ensemble de ces facteurs. Nous avons ainsi décidé de ne pas prendre en compte les questions concernées, qui sont les suivantes : 17.12 « encouragez-vous les

personnes travaillant lentement à faire des efforts ? », 18.4 « refusez-vous de transiger sur certain point ? », 18.9 « parlez-vous de manière à ne pas être questionné ? », 18.10 « parlez-vous de manière à ne pas être questionné ? », 18.11 « Laissez-vous les employés faire leur travail de la manière qui leur semble la plus adaptée ? », 19.4 « les réunions de dernières minutes sont-elles fréquentes ? » et 20.6 « repoussez-vous les suggestions de changements ? »

Quatre facteurs apparaissent alors au sein de notre dimension considération (tableau 4.7). Nous avons identifié ces facteurs comme les facteurs *échanges relationnels* (questions 17.1, 17.7, 18.7, 20.2), *encouragements dans le travail* (questions 18.3, 19.1, 19.6, 20.8), *implication personnelle* (questions 20.3, 20.9) et *respect pour les idées* (questions 17.2, 17.8). Tous ces facteurs ayant trait à l'attention portée par le leader à ses employés, tant en ce qui concerne leurs actes que leurs idées, sont rassemblés dans la dimension considération telle que nous l'entendons (c'est-à-dire caractérisée par la confiance mutuelle, le respect pour les idées d'autrui, l'importance octroyée aux émotions). La variance expliquée atteint ici 63%, avec respectivement 20,5% pour le facteur *échanges relationnels*, 17% pour *encouragements dans le travail*, 13,6% en ce qui concerne l'*implication personnelle* et 11,8% le *respect pour les idées*. L'alpha de Cronbach est de .624, ce qui demeure un chiffre estimable quant à la fiabilité interne.

Hélas, ce résultat ne s'avère pas être en relation avec les réponses des personnes ayant favorisé les styles praticien et rassembleur. Ces deux styles auraient du avoir un score considération plus élevé que les deux autres. Cependant, les styles innovateur et analytique ont également obtenu un score élevé pour cette dimension. Notre hypothèse sur un rapprochement possible est alors écartée.

Nous nous sommes également interrogés sur les multiples facteurs rencontrés. Chacun de ces facteurs représente une notion très proche de notre définition de la considération et leur présence n'est donc pas surprenante. Le fait que nous ayons fait compléter le questionnaire par des gestionnaires de milieux professionnels variés et de zones géographiques différentes peut être une explication à leur variété.

2. La dimension structure des rôles

Cette dimension reflète la façon dont l'individu est capable de définir et structurer son propre rôle et celui des autres dans le but d'atteindre son objectif. Il peut développer les divers moyens lui permettant d'effectuer et d'organiser le travail. Nous pensions pouvoir découvrir q'il existait des caractéristiques communes avec les styles analytique et innovateur.

Une analyse factorielle de cette dimension a également fait ressortir plusieurs facteurs, un résultat non surprenant étant donné les résultats obtenus pour la dimension considération.

Cinq facteurs (tableau 4.8), ayant selon nous une signification et en rapport avec la définition ci-dessus, ont donc été mis à jour après avoir extrait les questions non significatives (faisant diminuer l'alpha de Cronbach) : 18.1 « placez-vous le bien-être d'une unité au-dessus du bien-être de toute personne employée ? », 18.2 « le supérieur hiérarchique soutient-il ses employés ? », 18.8 « assignez-vous les employés à des tâches bien particulières ? », 19.3 « soulignez-vous l'importance d'être devant les autres ? », 19.5 « parlez-vous de ce qui devrait être fait ? », 20.1 « insistez-vous pour être informé des décisions prises par les subalternes ? », 20.4 « attendez-vous le personnel de votre unité pour pousser à l'avancement de nouvelles idées ? » et 20.11 « programmez-vous des rencontres avec toutes les personnes de votre unité régulièrement ? ».

Tableau 4.8 Résultats des analyses factorielles se rapportant à la structure

Items	Facteurs	Organisation du travail	Définition des rôles	Implication personnelle	Ouverture aux nouvelles idées	Résistance aux changements
18,5	insiste pour que vos subalternes suivent à la lettre les routines standard transmises ?	0,698				
20,5	gérez-vous le service avec une main de fer ?	0,622				
20,7	décidez-vous en détail de ce qui doit être fait par vos subordonnés, ainsi que de la manière de le faire ?	0,752				
20,10	insistez-vous jusqu'à ce que tout soit fait à la manière du dirigeant ?	0,810				
17,3	demandez-vous souvent plus que ce que les personnes en dessous de vous ne peuvent accomplir ?		0,741			
17,9	refusez-vous d'expliquer certaines actions ?		0,665			
17,11	agissez-vous sans consulter les employés ?		0,728			
17,4	aidez-vous vos subalternes lors de problèmes personnels ?			0,848		
17,5	permettez-vous à certains employés de bénéficier de faveurs personnelles ?			0,847		
17,6	cherchez-vous à offrir de nouvelles approches aux problèmes rencontrés ?				-0,877	
18,6	accueille avec méfiance l'adoption de nouvelles idées ?				0,697	
19,2	y a-t'il résistance aux changements quant à la façon de faire les choses ?					0,931

Ces facteurs sont les suivants :

- ✓ Organisation du travail : facteur défini par les questions 18.5, 20.5, 20.7 et 20.10, variance expliquée de 19,4% ;
- ✓ Définition des rôles : facteur défini par les questions 17.3, 17.9 et 17.11, variance expliquée de 14% ;
- ✓ Implication personnelle : facteur défini par les questions 17.4 et 17.5, variance expliquée de 13% ;

- ✓ Ouverture aux nouvelles idées : facteur défini par les questions 17.6 et 18.6, variance expliquée de 12,2% ;
- ✓ Résistance aux changements : facteur défini par la question 19.2, variance expliquée de 9% ;

Le pourcentage de variance expliquée totale atteint donc pour la dimension structure pratiquement 68% et le coefficient alpha est de .708, ce qui nous assure la fiabilité de l'échelle de mesure.

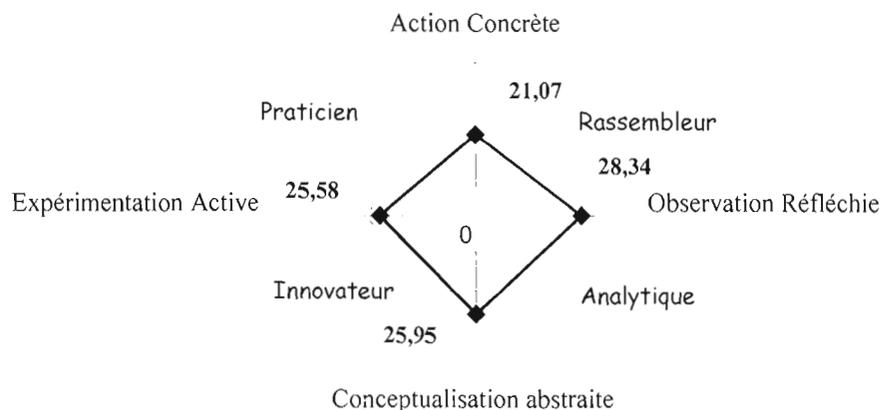
L'ensemble de ces facteurs possède des composantes comprises dans la définition de la structure de Fleishman. L'organisation du travail et la volonté de définir les rôles particulièrement sont inhérents à cette dimension. Les résultats ne nous fournissent cependant pas les moyens nécessaires pour valider notre hypothèse de rapprochement avec les styles innovateur et analytique et le moteur conceptualisation abstraite. En effet, aucune relation particulière n'a été mise à jour alors que nous nous attendions à une forte corrélation.

IV. C. Les analyses descriptives

IV. C. 1. Les analyses descriptives concernant les modes de leadership

Après avoir pu identifier les facteurs à prendre en compte, nous avons établi le profil en leadership expérientiel de nos répondants (figure 4.1). Ceux-ci sont relativement équilibrés sur les quatre modes, avec une légère préférence pour le mode observation réfléchie, ce qui d'après la littérature est avantageux puisque les quatre styles doivent être utilisés pour garantir l'efficacité.

Figure 4.1 Profil général : tous répondants confondus



Après ces résultats, nous avons décidé d'effectuer une analyse selon la langue, afin de voir si des différences existaient. Il s'est avéré que ces différences sont plus importantes que ce à quoi nous nous attendions. Les résultats sont détaillés ci-dessous.

IV. C. 2. Les analyses descriptives selon la langue

Après avoir effectué les analyses factorielles entre nos répondants francophones et anglophones, nous avons pu établir une préférence quant à un style de leadership favorisé chez les francophones et celui favorisé chez les anglophones. Les résultats seront cependant à confirmer avec une recherche plus équilibrée quant à la nationalité des répondants.

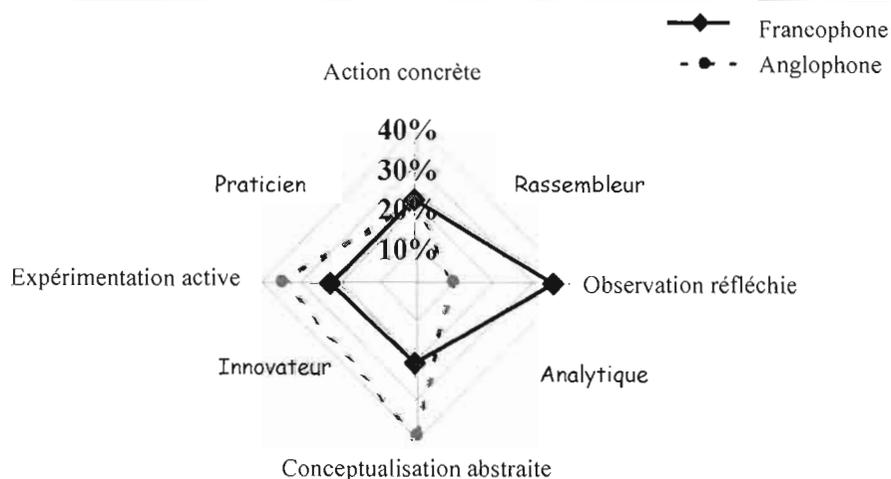
Le tableau 4.9 présente les réponses des répondants, classées par ordre de profils les plus courants. Pour l'action concrète par exemple, 21,28% des francophones ont positionné ce mode comme le plus important, 20,65% lui ont octroyé la deuxième place, 26,14% l'ont situé à la troisième place et enfin 31,93% la dernière place.

Tableau 4.9 Dispersion des répondants

		Expérimentation Concrète	Observation Réfléchie	Conceptualisation abstraite	Expérimentation Active
1er rang	Francophone	21,28	36,00	20,52	21,77
	Anglophone	20,56	9,75	39,13	34,86
2 ième rang	Francophone	20,65	26,69	33,27	23,34
	Anglophone	15,33	20,75	35,63	31,57
3 ième rang	Francophone	26,14	20,32	25,84	28,92
	Anglophone	32,44	36,00	16,75	17,14
4 ième rang	Francophone	31,93	17,10	20,37	25,97
	Anglophone	31,67	33,50	8,50	16,43

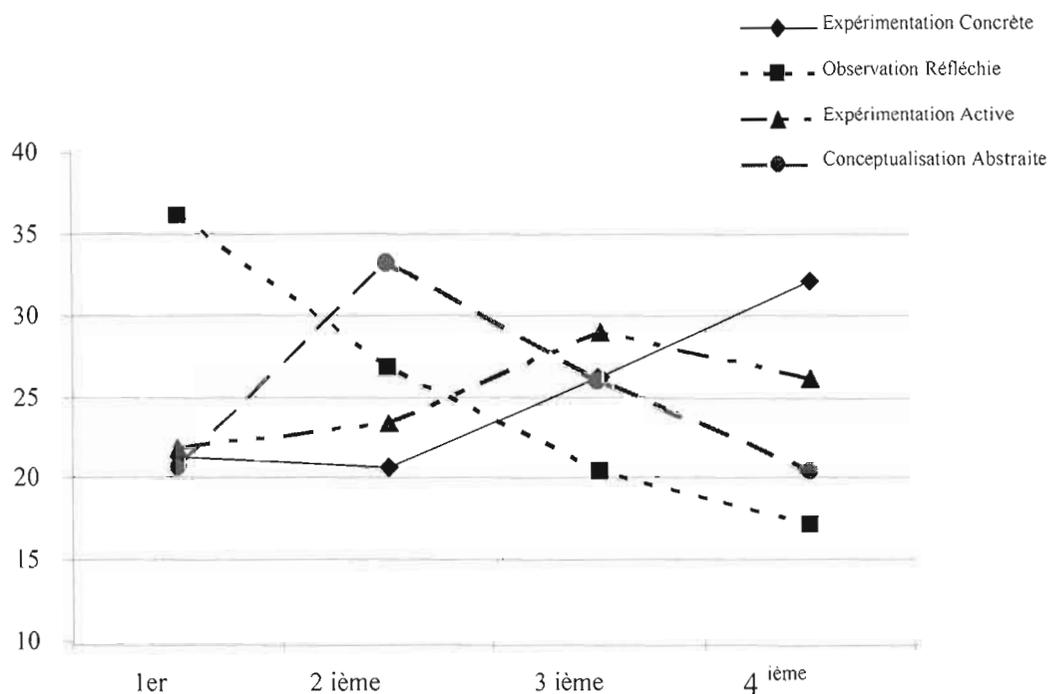
Nos résultats indiquent que les modes expérimentation active et conceptualisation abstraite soient particulièrement prisés chez les anglophones : respectivement 39,13% et 34,86% d'entre eux les ont nommés comme les styles les plus usités dans leur entreprise. Les francophones au contraire ont une nette préférence pour l'observation réfléchie (36% d'entre eux). Les styles innovateur chez les uns et rassembleur et analytique chez les autres sont ainsi mis en valeur (voir figure 4.2). Le schéma suivant permet une meilleure interprétation des données en ce qui concerne les choix des répondants.

Figure 4.2 Modes et styles de leadership favorisés



Nous pouvons donc constater que les styles de leadership couramment utilisés, ou tout au moins favorisés, sont différents chez les uns et les autres. Les figures 4.3 et 4.4 nous permettent tour à tour de voir le profil des répondants francophones et anglophones de manière globale.

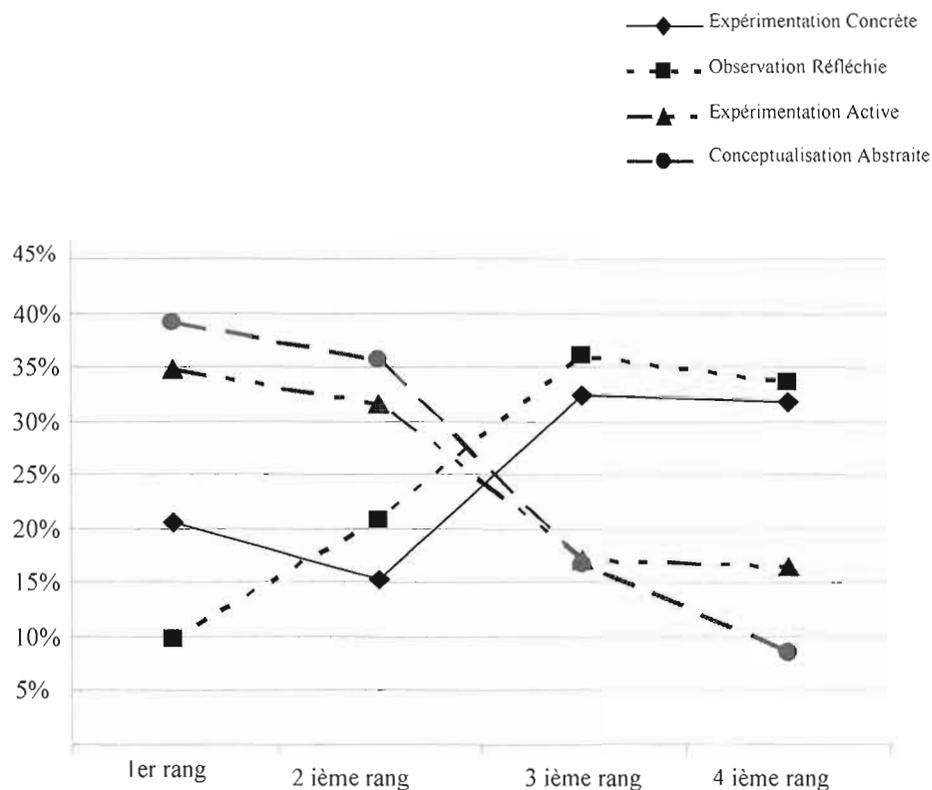
Figure 4.3 Profil des répondants francophones



Ainsi, chez les francophones, les résultats pour les quatre modes sont relativement équilibrés. Seul le mode observation réfléchie se distingue et les styles rassembleur et analytique sont donc plus développés.

Le deuxième style qui apparaît ensuite comme étant le plus fréquent est le style innovateur : le mode conceptualisation abstraite se démarque en effet nettement à la deuxième place et le troisième est le mode expérimentation active.

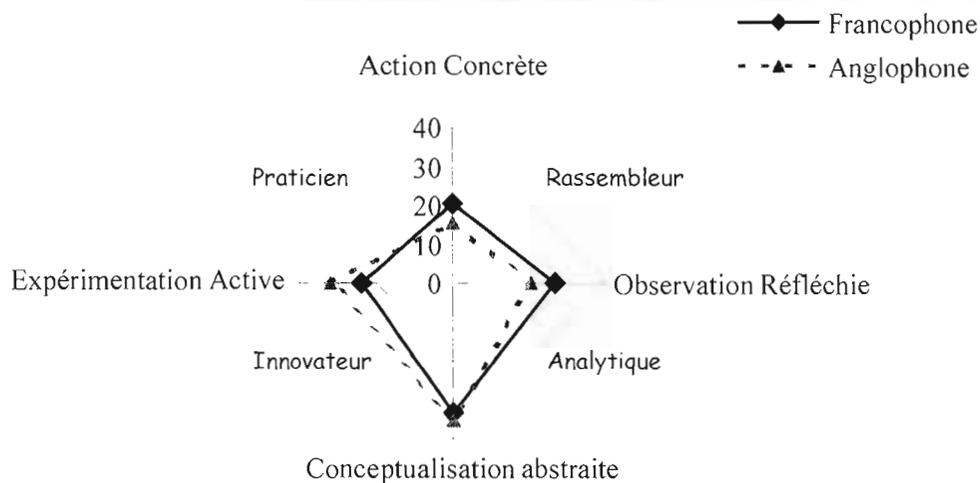
Figure 4.4 Profil des répondants anglophones



A l'opposé pour les anglophones, les modes conceptualisation abstraite et expérimentation active sont davantage appréciés. Le style innovateur est ainsi a priori le style le plus répandu, il est respectivement le premier et deuxième profil favorisé par les répondants (figures 4.2 et 4.5).

La figure 4.5 nous donne schématiquement les résultats du profil ayant obtenu la 2^{ème} meilleure évaluation par les répondants.

Figure 4.5 Deuxième rang : modes et styles de leadership favorisés



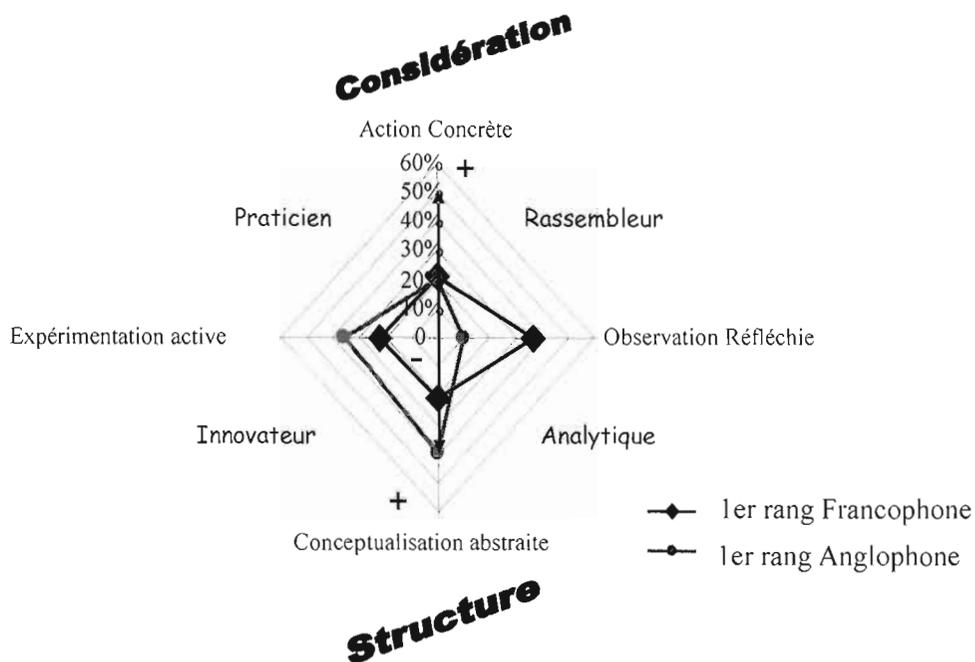
IV. C. 3. Les analyses descriptives selon les comportements

Nous avons constaté lors des analyses descriptives que plusieurs questions sur la considération et la structure pouvaient être négligées étant donné leurs faibles résultats sur les différents facteurs. Notre total ne sera donc plus sur 80 mais sur 52 dans le premier cas et 48 dans le second. Les résultats et les fréquences sont présentés en annexe⁹ dans leur totalité.

Grâce à des analyses effectuées à l'aide de tableaux croisés, nous constatons ainsi que la dimension considération obtient un score général pondéré, anglophones et francophones confondus, de 29,51 sur 52 (53%); la dimension structure quant à elle obtient 20,18 sur 48 (42%), soit deux scores relativement moyens. Nous pouvons noter que les résultats sont très proches les uns des autres pour les deux langues : les francophones ont un résultat de 30,26 pour la considération et 20,08 pour la structure. Les anglophones obtiennent 27,65 pour la considération et 20,43 pour l'axe structure.

⁹ Voir annexe 3

Figure 4.6 Profil général des répondants



IV. D. Vérification des hypothèses

Les analyses réalisées vont nous permettre de confirmer ou non nos hypothèses de recherche. La discussion des résultats sera effectuée au chapitre V.

IV. D. 1. Hypothèse de recherche 1

H1 : *Il existe une relation négative entre les questions portant sur les modes conceptualisation abstraite et action concrète*

Les résultats de l'analyse en composante principale des facteurs conceptualisation abstraite (composant 1) et action concrète (composant 2) permettent de souligner la présence de deux facteurs ayant une relation négative (tableau 4.10). Notre première hypothèse est confirmée.

Ainsi, les modes, ou plutôt moteurs conceptualisation abstraite et action concrète ont été reconnus par les répondants et peuvent être considérés comme applicables dans le domaine du leadership.

Tableau 4.10 Relation Conceptualisation abstraite / Action concrète

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,747	-,664
2	-,664	,747

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

IV. D. 2. Hypothèse de recherche 2

H2 : il existe une relation négative entre les questions portant sur les modes expérimentation active et observation réfléchie.

Les résultats de l'analyse en composante principale des facteurs observation réfléchie (component 1) et expérimentation active (component 2) permettent de souligner la présence de deux facteurs ayant une relation négative (tableau 4.11). Notre deuxième hypothèse est confirmée. Les deux moteurs ont été identifiés et validés. Nous pouvons constater que la notion de leadership expérientiel existe et est cohérente et avec la littérature dans ce domaine. Le chapitre V développera davantage les analyses de nos résultats.

Tableau 4.11 Relation Observation réfléchie / Expérimentation active

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,766	-,642
2	-,642	,766

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

IV. D. 3. Hypothèses de recherche 3, 4 et 5

H3a : *Il existe une relation entre un score considération élevé et le style rassembleur.*

H3b : *Il existe une relation entre un score considération élevé et le style praticien.*

H4a : *Il existe une relation entre un score structure élevé et le style analytique.*

H4b : *Il existe une relation entre un score structure élevé et le style innovateur.*

H5 : *Les scores structure et considération devraient être tangibles tous les deux dans le cas où les quatre phases de leadership expérientiel se révèlent présentes.*

La figure 4.6 et les résultats des analyses nous révèlent que les scores *considération* (29,51 sur 52 soit 53%) et *structure* (20,18 sur 48 soit 42%) ne sont pas forcément élevés et en association avec les différents styles. Les lectures nous laissaient pourtant supposer le contraire. Nos hypothèses H3 a et b et H4a et b ne sont donc pas confirmées, elles ne sont cependant pas infirmées non plus étant donné les niveaux moyens des analyses des modes de leadership : aucun mode n'a été réellement fortement favorisé par les répondants (figure 4.1 : EC : 21,07, OR : 28,34, CA : 25,95, EA : 25,58). Une étude plus poussée est nécessaire pour éclairer ce fait.

Cela nous permet toutefois d'affirmer que notre hypothèse H5 est confirmée. Les quatre phases de leadership se sont révélées présentes dans notre échantillon, et les scores considération et structure ne sont pas négligeables. Ainsi, les dimensions du leadership de Fleishman existe, même si les résultats sont plus faibles que ceux attendus.

Nous nous attendions également à une plus grande adéquation entre les modèles de Kolb et de Fleishman, cela nous aurait permis de valider nos hypothèses. Nos résultats ne sont hélas pas aussi satisfaisants que désirés. Nous ignorons si cela est dû à la variété de notre échantillon ou à sa dispersion géographique.

Conclusion

En somme, les analyses du chapitre IV ont permis de confirmer partiellement les hypothèses formulées ci-dessus. Tout d'abord, nous avons pu confirmer la logique du leadership expérientiel en montrant que les deux dimensions concret/abstrait versus actif/réfléctif ont une existence empirique mais dont certains aspects doivent être nuancés. En effet, les facteurs révélés pour les différents moteurs sont cohérents et nous avons pu dessiner les préférences de nos répondants en terme de style. Ensuite, nos hypothèses 3 et 4 sont partiellement confirmées. Les résultats obtenus ne sont cependant pas aussi nets que ceux auxquels nous y attendions. En effet, l'adéquation entre les styles rassembleur et praticien et le score considération devrait être plus importante, de même que celle entre les styles analytique et innovateur et le score structure.

Ce dernier est par ailleurs particulièrement faible étant donné la tendance générale (tous répondants confondus) de la courbe (figure 4.1). En effet, les résultats cumulés des francophones et des anglophones quant aux moteurs de leadership nous laissent penser que les styles de leadership sont adéquatement répartis en entreprise. Dans ce cas, si le score pour la considération est compréhensible (de 29,51 sur 52), le score pour la dimension structure (20,18 sur 48) est plus troublant, car faible.

Le chapitre 5 nous permettra de discuter plus amplement de nos résultats et de rechercher les explications relatives à nos conclusions.

CHAPITRE V

DISCUSSION DES RÉSULTATS

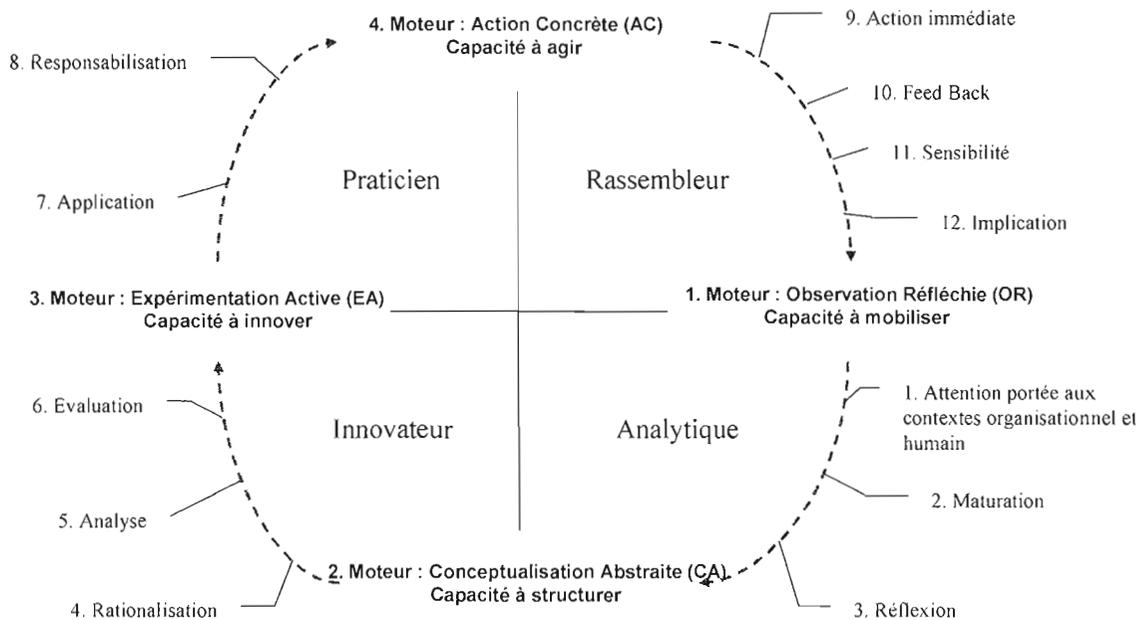
L'analyse des résultats présentée au chapitre précédent permet de constater que certaines de nos hypothèses sont appuyées. Le présent chapitre vise à discuter et à expliquer les résultats ainsi obtenus. La confirmation partielle de nos premières hypothèses (H1 et H2, voir le paragraphe suivant) nous permet de répondre à notre première question de recherche « *quels sont les modes de leadership adoptés par le leader pour parvenir à ses fins ?* » et de constater que ces modes de leadership définissent quatre styles de leadership bels et bien présents en entreprises. Nous verrons également quels sont les apports du leadership expérientiel, non seulement pour la recherche mais également pour les praticiens en gestion. La mesure des scores considération et structure nous a permis de tester nos hypothèses H3, H4 et H5 et de répondre à notre deuxième question de recherche « *comment le leader considère-t-il son comportement à l'égard des personnes avec lesquelles il travaille et plus particulièrement ses subordonnés* ».

Ainsi, de manière globale, les répondants ont des attitudes plutôt équilibrées par rapport au leadership expérientiel. Une étude plus spécifique différenciant les francophones et les anglophones nous montre cependant que leurs styles sont différents. Les première et deuxième parties de ce chapitre traiteront de ces questions et de leurs implications.

V. A. Quels sont les modes de leadership adoptés par le leader pour parvenir à ses fins ?

Les hypothèses H1, *il existe une relation négative entre les questions portant sur les modes conceptualisation abstraite et expérience concrète*, et H2, *il existe une relation négative entre les questions portant sur les modes expérimentation active et observation réfléchie*, concernent le leadership expérientiel. Une bonne corrélation des réponses, des facteurs cohérents et un indice élevé de fiabilité nous permettent de confirmer son adaptation aux pratiques de leadership en entreprise. En effet, nous ne savions pas si les différents styles d'apprentissage de Kolb pouvaient s'adapter à des styles de leadership en conservant une certaine cohérence. Les analyses factorielles et de corrélation sur les réponses nous ont démontré que nos hypothèses étaient confirmées. En effet, outre les différents facteurs attendus, les analyses factorielles ont révélé 14 facteurs dont 12 significatifs dans la pratique d'un leader expérientiel.

Figure 5.1 Le leadership expérientiel



Nous désirions pouvoir établir les relations négatives citées dans nos hypothèses afin de pouvoir confirmer la présence des moteurs concrets versus abstrait et actif versus réflexif. Les facteurs rencontrés pour les différents moteurs sont développés dans les paragraphes suivants.

V. A. 1. Facteurs identifiés pour le moteur observation réfléchi

Le moteur observation réfléchi, caractérisée par une observation de l'expérience vécue et une réflexion quant à sa signification, est composé des facteurs :

- Attention portée aux contextes organisationnel et humain : ce facteur détermine la capacité que possèdent les leaders à observer les situations et vouloir les comprendre avant d'agir. Le leadership expérientiel s'exerce dans ce cas grâce à l'observation des situations rencontrées auprès des individus.
- Maturation : le leader prend ici le temps de rencontrer des personnes ayant des points de vue différents de les écouter, en vue de se faire une opinion et de trouver un consensus.
- Réflexion : le leader fait part de ses réflexions basées sur l'observation et la période de jugement précédente.

Les résultats des analyses nous ont démontré que c'était le moteur le plus apprécié par les répondants (28.34%). Par extension, les styles rassembleur et analytique, qui définissent ce moteur, sont donc les styles les plus usités.

Les leaders axés davantage vers l'observation réfléchi prennent des décisions sur la base d'une observation longuement mûrie et réfléchi (Sabourin, 2005), d'où les différents facteurs révélés et notre décision de les conserver pour nos calculs. Il est vrai que l'observation est souvent considérée comme un moyen de communication efficace, même pour transférer des informations délicates : « Bien que les connaissances tacites puissent être inconscientes ou difficiles à communiquer verbalement, il est tout de même possible de les

partager et de les acquérir à travers l'observation » (Britton, 2005). De plus, selon une étude de RHR International (2003), le leader peut *cibler* son observation :

« Le fait de définir précisément la cible permet à l'observateur de découvrir un modèle possédant les qualités requises ou bien, s'il cherche à éliminer certains points faibles, de mieux comprendre les type de comportements sous-jacents qui en sont la cause ».

Ainsi, non seulement, l'observation permet de mieux comprendre le problème vécu afin de l'appréhender de manière plus efficace, mais en plus, elle permet de fournir un plus grand panel de solutions.

Selon Chevrier et Charbonneau (2000), c'est souvent en situation de difficulté que le leader va pouvoir prendre du recul par rapport à son expérience pour observer et réfléchir à celle-ci. Face à un problème l'incitant à l'observation et à la réflexion, il prend conscience que ses connaissances sont inefficaces, non adaptées, voire inutiles, alors que d'autres autour de lui ont des points de vue différents (période de *maturation*). Il va alors devoir trouver de nouvelles alternatives, chercher des informations antérieures ou de nouveaux modèles à proposer à ses collaborateurs (période de *réflexion*).

Loin de contredire ce que nous avait appris le modèle de Kolb, présenté au chapitre II, ces différents facteurs viennent au contraire préciser les différentes dimensions sous entendues dans les définitions des différents modes de l'auteur. Ils représentent assez justement les différentes phases traversées par le leader durant le processus engendré par un leadership de type expérientiel. Le prochain moteur évoque les phases du moteur conceptualisation abstraite une fois les phases d'observation et de réflexion complétées.

V. A. 2. Facteurs identifiés pour le moteur conceptualisation abstraite

Le moteur conceptualisation abstraite est composé de facteurs pour lesquels la logique et l'élaboration de nouvelles idées sont prépondérantes :

- Rationalisation : pour ce facteur, la planification et le raisonnement sont des aspects fondamentaux. Les leaders adoptent ici un comportement cartésien.
- Analyse : l'objectif pour ce facteur est d'agir de manière méthodique et organisée, de structurer les choses en vue d'obtenir une perspective globale et intégrée.
- Evaluation : le leader évalue alors les possibilités pour développer son approche.

Le leader établit un plan systématique pour élaborer des théories et des idées ainsi que pour résoudre des problèmes. 25,95% des répondants considèrent la conceptualisation abstraite comme le plus important des quatre moteurs. Les facteurs cités plus haut définissent tous la volonté des répondants de réfléchir et de demeurer logique sur leurs expériences, ainsi que leur attirance pour les théories et les idées. Ils vont permettre l'application de ces idées de manière pratique en sélectionnant celles-ci parmi différentes alternatives. Les styles analytique et innovateur encadrent ce moteur. Selon Kolb (1984) et Tremblay (1993), les scientifiques et ingénieurs sont en général davantage orientés vers ces styles, et plus particulièrement vers le style innovateur. Soulignons que nos répondants anglophones favorisent ce style.

A plus long terme, cela permettra normalement aux leaders d'organiser et d'intégrer ces nouvelles connaissances à celles qu'ils possèdent déjà (Kolb, 1995, Chevrier et Charbonneau, 2000). Selon Robertson (2004), les leaders capables de dégager de leurs expériences de nouvelles réflexions et de nouveaux concepts deviennent alors réellement capables de générer un leadership efficace : « When leaders become involved in systematic enquiry about their practice, [...], they begin to form a *knowledge of practice* which is important to effective leadership. » (Robertson, 2004).

Pour ce moteur, nous avons également obtenu un nombre de facteurs plus élevé que celui auquel nous nous attendions. Une nouvelle fois cependant, ces facteurs se sont révélés avoir une grande cohérence entre eux. Ils demeurent dans la lignée du mode conceptualisation abstraite de Kolb, mais le détaillent davantage, permettant ainsi une analyse plus fine et une meilleure compréhension du moteur expérimentiel conceptualisation abstraite.

V. A. 3. Facteurs identifiés pour le moteur expérimentation active

Pour le moteur expérimentation active, les leaders décident de valider leurs réflexions. Les facteurs suivants ont été mis à jour lors de nos analyses :

- Application : le leader commence ici la mise en place de nouvelles idées et la réalisation des projets.
- Responsabilisation : par la prise d'initiatives, le leader encourage ses collaborateurs à expérimenter les choses.

Ce moteur est le plus apprécié pour 25,58% de nos répondants. Il est encadré par les styles innovateur et praticien, où dans les deux cas l'accent est mis sur la pratique et l'exécution. Selon Chevrier et Charbonneau (2000) :

« Le moteur expérimentation active se caractérise par le réinvestissement dans la réalité des nouvelles conceptualisations dans le but de les valider, soit en formulant et en testant des implications pratiques dans une intervention planifiée, soit en formulant et en testant des hypothèses dans une expérience planifiée. L'expérimentation active est donc la phase de réinvestissement critique dans laquelle l'apprenant vérifie délibérément, par une expérience planifiée et avec une attitude critique, la validité pratique ou théorique d'observations ou de conceptualisations. Dans cette phase, le mode de fonctionnement cognitif est dit « vérificateur », car l'apprenant se remet en interaction avec l'environnement, mais, cette fois, avec la volonté d'éprouver ses observations ou ses conceptualisations. »

Nous avons obtenu deux facteurs lors des analyses factorielles se référant à ce moteur. Le premier, dénommé *application*, rassemblait la majorité des items. L'application pratique des théories est en effet la raison d'être de cette phase. Cette expérimentation est basée sur les apprentissages issus de l'expérience précédente. Elle permet d'essayer et de valider activement les observations et concepts élaborés durant les phases réflexive et abstraite. Le second facteur, *responsabilisation*, est formé par deux items. Ce second facteur s'explique par le fait que le leader veuille en effet vérifier le bien fondé des concepts élaborés précédemment ou encore encourager les initiatives de ses collaborateurs, et donc assurer la responsabilisation des actes lors de cette phase. Cette expérimentation va engendrer la nouvelle expérience ou action concrète.

V. A. 4. Facteurs identifiés pour le moteur action concrète

Le moteur action concrète, qui donne une importance prépondérante à l'intuition et aux actes concrets, est composé des facteurs suivants :

- Action immédiate : facteur identifié par des actions concrètes et immédiates, souvent à petite échelle dans un premier temps.
- Feedback : il permet un ajustement rapide en fonction des premiers résultats obtenus.
- Sensibilité : l'interaction avec les autres est privilégiée dans la mesure où elle donne des résultats rapidement et efficacement.
- Implication : le fait d'entrer en action entraîne une forte implication dans les actions menées.

Pour 21% des répondants, le mode action concrète est le mode principal utilisé. Les leaders privilégient en fait l'interaction avec les autres dans la mesure où elle donne des résultats rapidement (Sabourin, 2005). L'obtention de ces facteurs n'est donc pas surprenante. En effet, il est nécessaire pour le leader lorsqu'il vit une nouvelle expérience de s'ouvrir aux autres et de demeurer ouvert (feedback) afin de pouvoir se questionner sur cette nouvelle situation et ainsi de s'adapter. Un leader qui tente d'appliquer ses façons de faire habituelles à

une situation jamais rencontrée est voué sur le long terme à l'échec. Il a besoin d'être réceptif et intuitif afin de s'accorder avec son environnement, et les facteurs cités plus haut répondent bien à cette nécessité (Chevrier et Charbonneau, 2000).

En fait, cette notion d'expérience concrète prend une importance encore plus grande si l'on considère les recherches de Staudinger, Maciel, Smith et Baltes (1998) selon lesquels nos expériences engendrent nos façons d'agir et nos comportements. Pour ces auteurs, c'est bel et bien notre façon d'agir qui nous démarque et, le cas échéant, qui va inspirer notre entourage (Hammer, 2002). Selon Durkheim et son école, nos actions reflètent également une conscience sociale (d'après Goleman, 1995, notre capacité à détecter et à comprendre les émotions d'autrui et à y réagir) axée sur les valeurs (Sternberg, 1998). Les différents points de vue de ses auteurs rejoignent donc notre notion de leadership expérientiel dans le sens où l'on estime que les actions menées, donc les expériences vécues, influent bel et bien non seulement sur notre comportement futur, mais également sur notre entourage.

Ainsi, Davis, Schoorman et Donaldson, 1997, affirment que le comportement défini par le moteur expérimentation concrète (action et attention portée à autrui), est tout à fait celui que l'on pourrait escompter des grands leaders d'une organisation. Cette approche n'est pas sans rappeler notre dimension considération, caractérisée précédemment (chapitre II) par la volonté de relations interpersonnelles suivies entre le leader et son équipe.

V. B. Les apports du leadership expérientiel

Les conclusions à venir sont à confirmer pour cette étude exploratoire. Une telle recherche sur le leadership expérientiel n'avait jamais été menée et les résultats de nos analyses sont donc à considérer avec attention.

V. B. 1. Le profil général des répondants dénote un équilibre sur l'ensemble des moteurs.

Nos répondants se sont répartis presque uniformément parmi les différents styles et moteurs de leadership. Cependant, si l'on considère l'ensemble des réponses, le style analytique est cependant légèrement mis en relief. Les moteurs observation réfléchie et conceptualisation abstraite définissent ce style. Il se distingue donc par sa grande capacité de conception de modèles théoriques. Les leaders de ce style excellent dans le raisonnement inductif, parviennent à comprendre une vaste gamme d'informations et peuvent représenter le tout en une forme concise et logique. Ils s'intéressent davantage aux concepts qu'aux personnes. Selon Kolb, les recherches ont montré que ce style était particulièrement rencontré dans les sciences et la recherche : « Professions in the sciences and information or research have people with an Assimilating learning style. » (Kolb, 2005). Nos analyses ne nous permettent pas de confirmer ce fait dans le cadre de notre étude.

Etant donné que selon Kolb, aucun style n'est mieux ou pire qu'un autre et que tout le monde utilise, d'une certaine façon, les quatre styles décrits plus haut, les résultats de notre recherche sur un groupe d'individu varié sont plutôt cohérents, même si chacun d'entre nous a toujours une préférence pour l'un d'entre eux. Pour diriger efficacement, il faut apprendre à utiliser chaque moteur selon les circonstances. Il serait intéressant lors d'une prochaine recherche d'analyser plus finement selon les différents corps de métiers, les fonctions ou encore la zone géographique les préférences de chacun. Cela permettrait lors des formations de pouvoir d'une part toucher davantage les participants, mais aussi de pouvoir enrichir les styles de gestion en identifiant les manques de chacun.

Pour notre part, nous avons tenté de faire une distinction de style entre nos répondants anglophones et nos répondants francophones.

V. B. 2. Les moteurs expérientiels des répondants anglophones différent du profil des répondants francophones

Les francophones préfèrent utiliser de manière assez nette le moteur observation réfléchie. Cela signifie donc qu'ils donnent une grande importance à l'observation et la compréhension d'une situation afin d'amasser le maximum d'informations sur les événements. De ce fait, les styles rassembleur et analytique se trouvent grandement favorisés. Les rassembleurs sont des personnes qui génèrent facilement des idées. Ils s'intéressent aux autres personnes et ont tendance à être inventifs et intuitifs, cela leur permet de voir les situations selon différentes perspectives et d'interagir efficacement avec les autres. Les analytiques excellent dans le raisonnement inductif et s'intéressent davantage aux concepts qu'aux personnes.

Dans le cadre de notre recherche, les francophones sont majoritairement québécois. Cette vision du gestionnaire francophone peut ainsi être confortée par des recherches précédentes telles que celles de Bordeleau (1982) et Major, McCarrey, Mercier et Gasse (1994) qui d'une part soulignent le côté paternaliste du cadre franco-canadien et son intérêt pour le développement des subordonnés et la souplesse dans l'utilisation du statut, et qui d'autre part montrent que ces mêmes cadres sont de plus en plus influencés par la culture anglo-saxonne.

« La mentalité du gestionnaire canadien-français se situe entre celle du cadre français avec lequel il a beaucoup d'affinités culturelles et celle du cadre américain avec lequel il est sociologiquement apparenté » (Bordeleau, 1982, p. 277).

Dans le cadre de nos analyses, alors que les francophones sont partagés entre les styles rassembleur et analytique, les répondants anglophones favorisent très nettement le style innovateur, proche du style analytique étant donné leur moteur conceptualisation abstraite commun. Nous demeurons donc cohérents avec les recherches comparatives citées ci-dessus.

Les répondants francophones des autres pays ne sont hélas pas assez nombreux pour que l'on puisse catégoriser par zone géographique ces comportements, mais il serait intéressant de mener une recherche plus poussée pour confirmer l'exactitude de ce que nous avançons.

Les anglophones ont pour leur part mis l'accent sur la conceptualisation abstraite et l'expérimentation active. Le style innovateur (convergent) est donc ici largement favori. Les personnes de ce style arrivent aisément à mettre des idées et des théories en pratique, ils vont plutôt réagir de manière rapide et donner des résultats à court terme, ce qui est particulièrement utile pour l'exécution des tâches correspondant à des postes de gestionnaires (tableau 1, introduction : le gestionnaire fonctionne de manière stable et régulière, il va définir les objectifs et fournir du support à ses collaborateurs afin d'atteindre ces objectifs). De plus, comme le souligne Kolb (2005), une personne orientée vers ce style possède de larges compétences en terme de prise de décisions.

V. C. Les comportements des leaders à l'égard de leurs collaborateurs

V. C. 1. Les scores obtenus pour la structure et la considération ne sont pas aussi importants que lors des recherches précédentes.

Lors de nos analyses, nous avons mesuré les scores structure et considération chez nos répondants. Nos résultats mettent en lumière la complexité de la relation existant entre ces deux scores. Le défi méthodologique s'est ainsi avéré plus important que prévu. En effet, si l'axe considération atteint un résultat total de 29,51 sur 52, soit plus de la moitié, la dimension structure fournit un total de 20,18 sur 48. Ce score pour la dimension considération est en adéquation avec les scores obtenus dans d'autres recherches (Fleishman et Harris, 1962 ; Mumford et al., 2000), mais notre score structure est anormalement bas surtout si l'on se réfère à Judge (2004) pour lequel ce score est très lié à la performance organisationnelle. L'auteur avance qu'un score élevé est nécessaire à la performance générale de l'entreprise. En fait, après les premières analyses, nous nous attendions à un score également élevé pour les deux dimensions étant donné la répartition uniforme des styles.

Selon nous, le profil de nos répondants peut avoir une implication sur ces résultats. En effet, d'après Boje, 2000, 2003, cette dimension structure semble s'appliquer davantage dans les cas où les tâches sont plus répétitives et où certains facteurs situationnels sont rassemblés. Des collaborateurs moins expérimentés ou avec moins d'éducation peuvent par exemple favoriser un score structure élevé. Notre population cible est une population de formateurs et de cadres et dirigeants, leur niveau hiérarchique étant élevé, leurs collaborateurs directs sont en général plutôt haut placés également, ce qui peut expliquer un score structure plus faible.

V. C. 2. L'analogie entre le modèle du leadership expérientiel et le modèle de Fleishman ne s'est pas révélée probante

Nous ne pouvons pas confirmer nos hypothèses, à savoir qu'il existe des analogies entre le leadership expérientiel et les recherches de l'université d'Ohio, et plus particulièrement le modèle de Fleishman (1955, 1962). Cela aurait pu nous permettre de mieux situer le leadership expérientiel parmi les différents courants de leadership étudiés au chapitre I (personnalistes et situationnels). Si des recherches plus poussées ne parviennent pas à mettre à jour un lien, cela peut bel et bien signifier que le leadership expérientiel est un troisième courant du leadership, qui permettra aux futurs chercheurs de considérer alors une nouvelle dimension au sein de ce construit.

Conclusion

Le thème du leadership est un thème récurrent dans le milieu de la gestion et de la recherche. Il est en constante évolution et de nouveaux courants sont sans cesse découverts.

Les praticiens également se penchent fréquemment sur ce concept qui touche toutes les entreprises. La presse économique se fait d'ailleurs à maintes reprises l'écho de leurs soucis et de leurs interrogations quant au manque ressenti en terme de leadership. (Les affaires, 2004, 2005)

Les recherches en gestion ont pour objectif d'aider les gestionnaires à combler ce manque. Le leadership expérientiel que nous avons présenté lors des chapitres précédents veut proposer des axes de solutions. En effet, comme nous l'avons constaté, il apporte un moyen d'identifier les manques, particulièrement en ce qui concerne l'exercice du leadership. Chacun peut en effet l'appréhender à sa propre manière, et les styles varient d'une personne à l'autre, cela peut entraîner des incompréhensions ou des mésententes au sein d'une organisation. En permettant de définir les styles favorisés par les cadres et les employés, le leadership expérientiel va fournir un moyen de mettre en adéquation les moteurs expérientiels de chacun, de les équilibrer afin d'augmenter l'efficacité de la gestion des organisations.

Ainsi, les quatre moteurs expérientiels par lesquels il est conseillé aux leaders de passer pour gagner en efficacité sont les moteurs action concrète, observation réfléchie, conceptualisation abstraite et expérimentation active qui définissent réciproquement les styles rassembleur, analytique, innovateur et praticien. Nous savons d'ores et déjà que les styles rassembleur et analytique (et par extension le moteur observation réfléchie) sont largement favorisés. Concernant les anglophones, les moteurs conceptualisation abstraite et expérimentation active (et le style innovateur) sont les plus courants dans les entreprises.

Nous ne sommes pas parvenus dans le cadre de cette recherche à établir des analogies entre le leadership expérientiel et le courant situationniste, illustré pour cette étude par le modèle de Fleishman, qui pourtant nous paraissaient évidentes. D'autres recherches pourraient confirmer ou infirmer cela. Il serait en effet intéressant pour les chercheurs de savoir si un nouveau courant a été mis à jour ou si ce concept est en fait un modèle dérivé du courant situationniste.

ANNEXES

ANNEXE 1 : COURRIERS DE PRESENTATION.....	II
ANNEXE 2 : MODÈLE DE KOLB.....	V
ANNEXE 3 : OUTIL DE RECHERCHE	VI
ANNEXE 4 : FREQUENCES STRUCTURE ET CONSIDERATION	XVI
ANNEXE 5 : LES SCORES PAR SECTEUR DU LSI 3.1.....	XVII
ANNEXE 6 : COMPETENCES NECESSAIRES EN LEADERSHIP DE LA FONCTION PUBLIQUE.....	XVIII

Annexe 1 : Courriers de présentation



Montréal, le 18/12/2006

Madame, Monsieur,
Société
Fonction
Adresse
Ville

Madame, Monsieur,

Votre entreprise a été identifiée comme un partenaire dans le cadre d'une étude internationale sur le leadership. Le GLEC (Groupe de recherche sur le leadership stratégique et l'expérience client) de l'Université du Québec à Montréal (<http://www.esg.uqam.ca/glec/index.htm>) en collaboration avec la Fondation du leadership stratégique effectue présentement une étude internationale sur les pratiques en matière de leadership auprès des directeurs de ressources et de la formation des pays francophones.

1. Nous avons besoin de votre collaboration pour **répondre à un court sondage sur le Web au plus tard pour la fin du mois de mars**. Vos membres obtiendront une évaluation de leurs résultats leur permettant de se comparer autres directeurs de formation.
2. Votre entreprise obtiendra un **rapport** faisant une analyse détaillée des résultats obtenus que nous vous ferons parvenir dans le cadre de nos recherches universitaires vers la **fin mai**.

Cette recherche a pour but d'étudier les pratiques de leadership dans différentes entreprises situées à travers le monde (principalement Belgique, France et Canada). Les questions portent sur le leadership expérientiel. Elles ont été élaborées à partir de deux questionnaires, mis au point par des spécialistes en matière de leadership.

Toutes les données fournies resteront naturellement strictement confidentielles et seront uniquement utilisées dans le cadre de cette étude.

En espérant que cette enquête retiendra votre attention et bénéficiera d'un accueil favorable, nous vous prions d'agréer, Mr., Mme, l'assurance de notre considération distinguée.

Nous vous invitons à consulter le questionnaire version française sur le Web à l'adresse suivante :

<http://www.surveymonkey.com/s.asp?u=87362915672>

ou en anglais :

<http://www.surveymonkey.com/s.asp?u=21932884328>

Vincent Sabourin Ph.d
Directeur GLEC
Professeur de stratégie et de leadership
(514) 987-3000 poste 3996
sabourin.vincent@uqam.ca

Elodie Richard
Coordonnatrice la recherche
Groupe de recherche sur le leadership
stratégique et la gestion de l'expérience client.
Richard.elodie@courrier.uqam.ca



Dear M.,

Your association, as a training organization, has been identified as a partner in an international study on leadership. Currently, the Université du Québec à Montréal's GLEC (Groupe de recherche sur le leadership stratégique et l'expérience client) (<http://www.esg.uqam.ca/glec/index.htm>) is conducting an international study, in collaboration with the Fondation du leadership stratégique, on leadership practices among directors of resources and training in francophone countries.

3. We would like to have your collaboration to **send your members an invitation to respond to a short Web-based survey by March 15 at the latest**. Your members would receive an assessment of their results, enabling them to compare themselves with other directors of training.
4. In return, your association would receive a **report** consisting of a detailed analysis of the results obtained, sent to you towards the **end of May** as part of our university research and which you may circulate among your members.

The objective of this research is to study the leadership practices in effect in various enterprises located around the world (primarily Belgium, France and Canada). The questions focus on experimental leadership. They were drawn up on the basis of two questionnaires, and refined by leadership specialists.

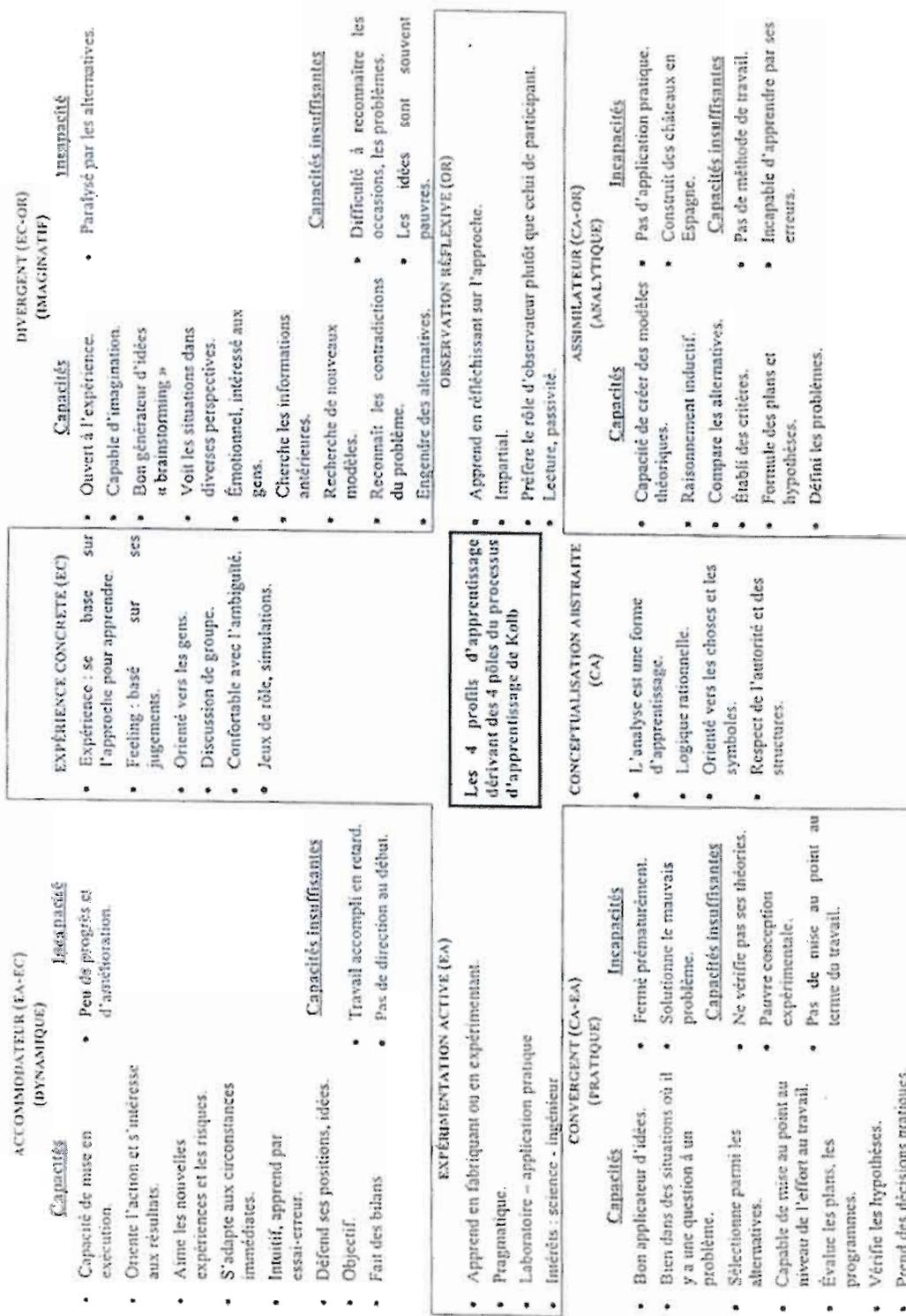
All the data supplied will, of course, remain strictly confidential and be used solely for the purposes of this study.

It is our hope that our enquiry will be of interest to you, and we look forward to your favorable response.

We invite you to have a look at the questionnaire on the Web at the following address:
<http://www.surveymonkey.com/s.asp?u=21932884328>

Yours truly,

Annexe 2 : Modèle de Kolb



Source : *Toward an Applied Theory of Experimental Learning*, Kolb, D. A. (1975). Traduit par Gina Tremblay, 1993.

Annexe 3 : Outil de recherche

Style de gestion et de Leadership

Informations générales

Quelle est le secteur d'activité de votre entreprise ?

- Service
- Transformation primaire
- Transformation secondaire
- Distribution et transport
- Commerce de détail
- Organisation gouvernementale

Quelle est la taille de votre entreprise ?

1 – 99 employés
100 – 199 employés
200-499 employés
500-1999 employés
2000 et plus

Quelle est votre poste ?

Responsable des Ressources Humaines.....

Responsable de formation.....

Autres (veuillez préciser) :.....

Première section : style de gestion

Complétez les énoncés en précisant ceux qui décrivent le style de gestion prépondérant de votre entreprise. Chacune des phrases propose quatre différentes façons de travailler. Pour répondre à ces phrases, prenez en considération quelques situations récentes que vous venez tout juste de noter. Ensuite, mettez en ordre les réponses de chacune des phrases en fonction de la capacité de ces réponses à décrire votre style d'apprentissage.

1. Écrivez 4 à côté de la réponse à la phrase qui décrit le mieux votre style d'apprentissage;
2. Écrivez 1 pour la réponse qui décrit le moins bien le style de leadership prédominant de votre entreprise;
3. Puis, ordonnez chacune des 4 réponses fournies pour chacune des 12 phrases.

EXEMPLE : Dans notre entreprise, nous exerçons de façon prépondérante notre leadership en matière de gestion du temps et des priorités de la façon suivante:

- a. 2 A l'aide de nouvelles idées
- b. 4 En obtenant des résultats rapidement
- c. 1 En motivant nos gens
- d. 3 Par de nouvelles règles

1. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. Nous aimons avoir recours à des sentiments
- b. Nous aimons penser aux idées
- c. Nous aimons faire des choses
- d. Nous aimons observer et écouter

2. Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership lorsque :

- a. Nous écoutons et observons attentivement
- b. Nous nous appuyons sur un mode de pensée logique
- c. Nous faisons confiance à nos intuitions et sentiments
- d. Nous travaillons fort pour accomplir les tâches

3. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. _____ Nous avons tendance à raisonner les choses
- b. _____ Nous sommes responsables des choses
- c. _____ Nous sommes tranquilles et réservé(e)s
- d. _____ Nous éprouvons de fortes émotions et avons de fortes réactions

4. Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership en :

- a. _____ Sentant (de façon intuitive)
- b. _____ Faisant
- c. _____ Observant
- d. _____ Pensant

5. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. _____ Nous sommes ouvert(e)s aux nouvelles expériences
- b. _____ Nous tentons de voir tous les aspects du problème
- c. _____ Nous aimons analyser les choses, les diviser en plusieurs parties.
- d. _____ Nous aimons faire des essais

6. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. _____ Nous observons
- b. _____ Nous sommes actifs (ives)
- c. _____ Nous sommes intuitifs (ives)
- d. _____ Nous sommes logiques

7. Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership à partir :

- a. _____ D'observations
- b. _____ De relations personnelles
- c. _____ De théories rationnelles
- d. _____ Des essais et des erreurs de la mise en pratique

8. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. _____ Nous aimons voir les résultats de notre travail
- b. _____ Nous aimons les idées et les théories
- c. _____ Nous prenons le temps avant d'agir
- d. _____ Nous nous sentons personnellement impliqué(e)s

9. Dans notre entreprise, nous exerçons mieux notre leadership quand :

- a. _____ Nous nous appuyons sur des observations
- b. _____ Nous nous appuyons sur des sentiments
- c. _____ Nous pouvons faire des essais pour nous-même

d. _____ Nous nous appuyons sur nos idées

10. Dans notre entreprise, le leadership s'exerce principalement par :

- a. _____ Des personnes réservées
- b. _____ Des personnes qui acceptent ce qu'on leur apprend
- c. _____ Des personnes responsables
- d. _____ Des personnes rationnelles

11. Dans notre entreprise, lorsque nous exerçons notre leadership :

- a. _____ Nous nous impliquons
- b. _____ Nous aimons observer
- c. _____ Nous évaluons
- d. _____ Nous aimons être actifs (actives)

12. Dans notre entreprise, notre leadership est mieux exercé quand :

- a. _____ Nous analysons les idées
- b. _____ Nous sommes ouvert(e)s et réceptifs (réceptives)
- c. _____ Nous sommes prudent(e)s
- d. _____ Nous sommes pratiques

Deuxième section : style de Leadership

Instructions

1. Pour chaque item, choisissez l'alternative qui vous semble le mieux exprimer la façon de faire prédominante de votre entreprise.
2. Indiquez toujours ce que vous, en tant que superviseur ou gestionnaire, croyez ce qui est le meilleur moyen d'agir.
3. Au cas où un fait particulier ne semble correspondre à aucune situation au sein de votre entreprise, alors répondez à la question en imaginant que cela se produise.
4. Rappelez vous qu'il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponses à ces questions. Tous les différents gestionnaires ont des expériences différentes et seule votre opinion nous intéresse.
5. Répondez à la question en marquant d'un « X » l'alternative qui exprime le mieux votre sentiment. **Ne cochez qu'une seule alternative par item.** Si vous désirez modifier votre choix, encerclez votre premier « X » et marquez d'un nouveau « X » devant l'item approprié.

<p>1. Dans votre entreprise, placez-vous le bien-être d'une unité au-dessus du bien-être de toute personne employée ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>2. Dans votre entreprise, encouragez-vous fortement la discussion avec les subalternes ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>3. Dans votre entreprise, encouragez-vous fortement l'investissement dans le travail ?</p>	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>4. Dans votre entreprise, essayez-vous vos propres nouvelles idées ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>5. Dans votre entreprise, le supérieur hiérarchique soutient-il ses employés ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>6. Dans votre entreprise, critiquez-vous sévèrement le travail insuffisant ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>7. Dans votre entreprise, demandez-vous souvent plus que ce que les personnes en dessous de vous ne peuvent accomplir ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement

8. Dans votre entreprise, refusez-vous de transiger sur certain point ?	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
9. Dans votre entreprise, insistez-vous pour que vos subalternes suivent à la lettre les routines standard transmises ?	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
10. Dans votre entreprise, aidez-vous vos subalternes lors de problèmes personnels ?	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
11. Dans votre entreprise, accueillez-vous avec méfiance l'adoption de nouvelles idées ?	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
12. Dans votre entreprise, obtenez-vous l'approbation des personnes en dessous de vous sur les affaires importantes avant de les adopter ?	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
13. Dans votre entreprise, y a t'il résistance aux changements quant à la façon de faire les choses ?	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
14. Dans votre entreprise, assignez-vous les employés à des tâches bien particulières ?	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais

<p>15. Dans votre entreprise, parlez-vous de manière à ne pas être questionné ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>16. Dans votre entreprise, soulignez-vous l'importance d'être devant les autres ?</p>	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>17. Dans votre entreprise, critiquez-vous davantage un acte spécifique plutôt qu'un membre en particulier?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>18. Dans votre entreprise, laissez-vous les employés faire leur travail de la manière qui leur semble la plus adaptée ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>19. Dans votre entreprise, permettez-vous à certains employés de bénéficier de faveurs personnelles ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>20. Dans votre entreprise, les réunions de dernières minutes sont-elles fréquentes ?</p>	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>21. Dans votre entreprise, insistez-vous pour être informé des décisions prises par les subalternes ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais

<p>22. Dans votre entreprise, cherchez-vous à offrir de nouvelles approches aux problèmes rencontrés?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>23. Dans votre entreprise, traitez-vous tous les employés comme égaux ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>24. Dans votre entreprise, êtes-vous disposé à effectuer des changements ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>25. Dans votre entreprise, parlez-vous de ce qui devrait être fait ?</p>	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>26. Dans votre entreprise, attendez-vous le personnel de votre unité pour pousser à l'avancement de nouvelles idées ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>27. Dans votre entreprise, gérez-vous le service avec une main de fer ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>28. Dans votre entreprise, repoussez-vous les suggestions de changements ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais

<p>29. Dans votre entreprise, discutez-vous avec vos employés de la modification prochaine de leurs fonctions ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>30. Dans votre entreprise, décidez-vous en détail de ce qui doit être fait par vos subordonnés, ainsi que de la manière de le faire ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>31. Dans votre entreprise, vous assurez-vous que vos employés travaillent à pleine capacité ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>32. Dans votre entreprise, défendez-vous certains des employés, même si cela vous rend impopulaire ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>33. Dans votre entreprise, insérez-vous les suggestions faites par les personnes de l'unité aux opérations ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>34. Dans votre entreprise, refusez-vous d'expliquer certaines actions ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>35. Dans votre entreprise, demandez-vous à certains employés de faire des sacrifices pour le bien de l'unité entière ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement

<p>36. Dans votre entreprise, agissez-vous sans consulter les employés ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>37. Dans votre entreprise, « pressez-vous » couramment les employés pour obtenir davantage ?</p>	<input type="checkbox"/> Enormément <input type="checkbox"/> Très souvent <input type="checkbox"/> A un certain degré <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>38. Dans votre entreprise, insistez-vous jusqu'à ce que tout soit fait à la manière du dirigeant ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais
<p>39. Dans votre entreprise, encouragez-vous les personnes travaillant lentement à faire des efforts ?</p>	<input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Assez souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> De temps à autres <input type="checkbox"/> Très rarement
<p>40. Dans votre entreprise, programmez-vous des rencontres avec toutes les personnes de votre unité régulièrement ?</p>	<input type="checkbox"/> Toujours <input type="checkbox"/> Souvent <input type="checkbox"/> Occasionnellement <input type="checkbox"/> Rarement <input type="checkbox"/> Jamais

Annexe 4 : Fréquences Structure et Considération

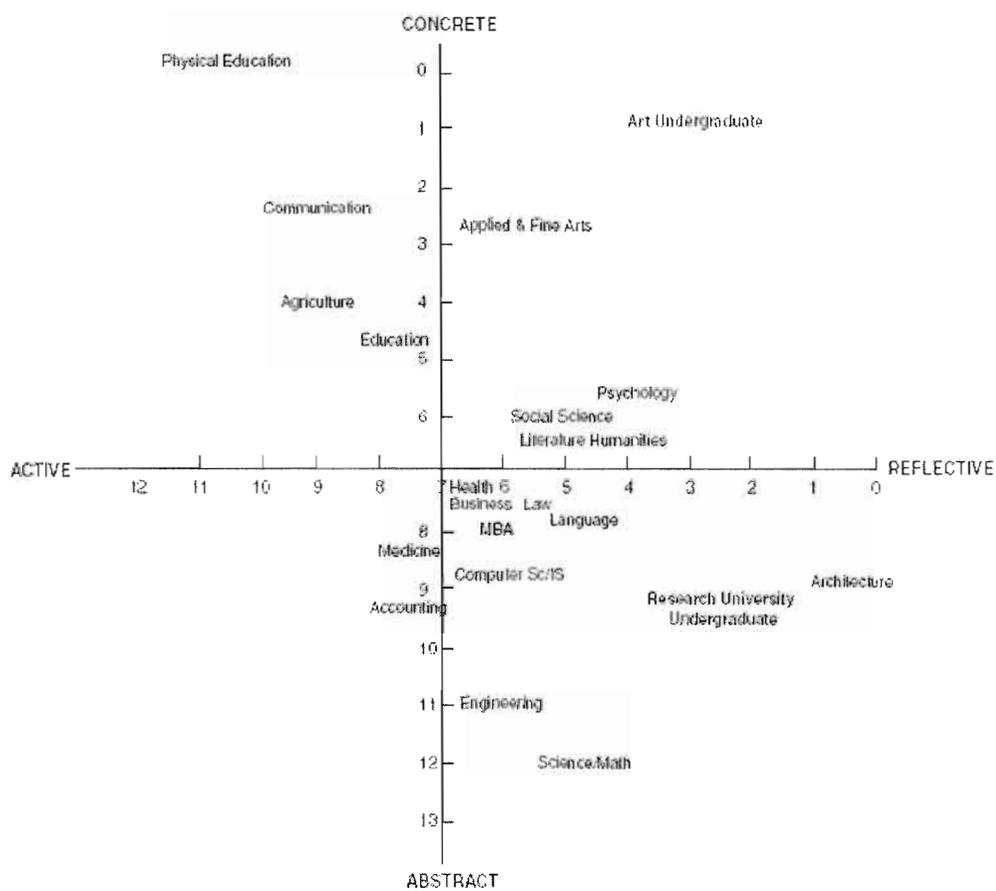
Statistics

	demandez-vous souvent plus que ce que les personnes en dessous de vous ne peuvent accomplir ?	aidez-vous vos subalternes lors de problèmes personnels ?	permettez-vous à certains employés de bénéficier de faveurs personnelles ?	cherchez-vous à offrir de nouvelles approches aux problèmes rencontrés ?	refusez-vous certaines actions ?	agissez-vous sans consulter les employés ?	Insistez-vous que vos subalternes suivent à la lettre les routines standard transmises ?	Accueille avec méfiance l'adoption de nouvelles idées ?	« y a-t-il résistance aux changements quant à la façon de faire les choses ? »	gérez-vous le service avec une main de fer ?	décidez-vous en détail de ce qui doit être fait par vos subordonnés, ainsi que de la manière de le faire ?	insistez-vous jusqu'à ce que tout soit fait, à la manière du dirigeant ?
N	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168
Valid	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Missing	1,5476	2,3214	1,4405	3,0833	,8571	1,1667	2,0893	,9940	1,5000	1,2381	1,5119	1,49
Mean	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
Minimum	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3
Maximum	260,00	390,00	242,00	518,00	144,00	196,00	351,00	167,00	252,00	208,00	254,00	250
Sum												

Statistics

	encouragez-vous fortement la discussion avec les subalternes ?	discutez-vous avec vos employés de la modification prochaine de leurs fonctions ?	essayez-vous vos propres nouvelles idées ?	insérez-vous les suggestions faites par les personnes de l'unité aux opérations ?	demandez-vous à certains employés de faire des sacrifices pour le bien de l'unité entière ?	Critique sévèrement le travail insuffisant ?	Obtient l'approbation des personnes en dessous de vous sur les affaires importantes avant de les adopter ?	encouragez-vous fortement l'investissement dans le travail ?	« pressez-vous couramment les employés pour obtenir un avantage ? »	traitez-vous tous les employés comme égaux ?	êtes-vous disposé à effectuer des changements ?	vous arrive-t-il de défendre certains employés, même si cela vous rend impopulaire ?	vous assurez-vous que vos employés travaillent à pleine capacité ?
N	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168	168
Valid	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Missing	3,2262	2,3810	,97	,98	2,50	1,01	2,5298	2,8631	1,3452	3,3690	3,1964	2,4107	1,32
Mean	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00	,00
Minimum	4,00	4,00	3	4	4	3	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4
Maximum	542,00	400,00	163	164	420	169	425,00	481,00	226,00	566,00	537,00	405,00	221
Sum													

Annexe 5 : Les scores par secteur du LSI 3.1



Source: Kolb, The Kolb Learning Style Inventory—Version 3.1, 2005

Annexe 6 : Compétences nécessaires en leadership de la fonction publique

Catégorie	Compétence en leadership	Description
Compétences intellectuelles	Capacité cognitive	Capacité à comprendre les complexités de la fonction publique et à y réagir de manière stratégique.
	Créativité	Capacité à concevoir des solutions et des politiques novatrices pour relever les défis.
Capacité de façonner l'avenir	Vision	Capacité à communiquer la vision de la fonction publique à d'autres avec enthousiasme, de manière convaincante et de façon à motiver.
Compétences en gestion	Gestion de l'action	Capacité à atteindre les objectifs malgré les situations d'urgence et les distractions tout en gardant à l'esprit les buts à court et à long terme.
	Compréhension organisationnelle	Capacité à comprendre les rouages de l'appareil gouvernemental et ses principaux intervenants afin d'être en meilleure position pour atteindre les objectifs.
	Travail d'équipe	Capacité à faire une contribution active et complète aux projets d'équipe dans un esprit de collaboration plutôt que de concurrence.
	Partenariat	Capacité à façonner des partenariats avec divers groupes qui poursuivent les mêmes buts afin d'offrir des services intégrés.
Compétences en relations humaines	Relations interpersonnelles	Capacité à avoir des interactions efficaces avec diverses personnes afin d'atteindre les objectifs de gestion.
	Communication	Capacité à communiquer de façon convaincante et avec clarté et à écouter attentivement pour saisir les messages et nuances des autres.
Qualités personnelles	Vitalité et résistance au stress	Capacité à faire constamment preuve de beaucoup d'énergie et à résister au stress face aux situations difficiles.
	Éthique et valeurs	Capacité à agir d'une manière conforme aux normes personnelles, sociales et éthiques de la fonction publique.
	Personnalité	Capacité à fixer des objectifs, à faire preuve de stabilité, à maîtriser ses émotions, à se concentrer et à garder son sang-froid dans des situations difficiles.
	Souplesse de comportement	Capacité à adapter son comportement à des situations, à des personnes et à des groupes divers tout en adoptant des comportements nouveaux et plus efficaces.
	Confiance en soi	Capacité à avoir confiance dans ses moyens, à prendre des décisions autonomes et à accepter les critiques de manière constructive.

Source: Commission de la fonction publique (2003)

Bibliographie

Accenture High Performance Workforce Study 2002/2003, rapport de recherche, 2003, 41 p.
http://www.accenture.com/xdoc/en/services/hp/research/hp_summary_workforce.pdf

Allaire, Yvan et Mihaela E. Firsirotu. *Stratégies et Moteurs de Performance*. Montréal : Chenelière McGraw-Hill, 2004.

Argyris, Chris. « Good Communication That Blocks Learning ». *Harvard Business Review On Point*, juillet – août 1994.

Argyris, Chris. « Interventions for Improving Leadership Effectiveness ». *The Journal of Management Development*, Vol. 4, Iss. 5, 1985.

Argyris, Chris. *Flawed Advice and the Management Trap*. New York : Oxford University Press, 2000.

Avolio Bruce J. et Bernard M. Bass. « Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: a multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership ». *Leadership Quarterly*, 6, 1995, p. 199-218.

Avolio Bruce J., Bernard M. Bass et Dong I. Jung. « Reexamining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire ». *Journal of Organizational and Occupational Psychology*. Leicester: Vol. 72, décembre 1999, p. 441 (22 pages).

Avolio Bruce J., David A. Waldman et Francis J. Yammarino, « Leading in the 1990's: The four I's of transformational leadership ». *Journal of European Industrial Training*, 15(4), 1991, p. 9-16.

Avolio, Bruce J. et Tracy C. Gibbons. « Developing transformational leaders: A lifespan approach ». In Jay A. Conger & Rabindra N. Kanungo (Eds.), *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness*. San Francisco : Jossey-Bass, 1988.

Axon, Louise. « Learning to Lead: How Companies Grow Profits by Growig Leaders ». *Workindex*, 22 septembre 2004, p. 4.

Barnard, Chester I. *The functions of the executive*, Cambridge, Mass. Harvard University Press, 1950, c1938.

Bass Bernard M. « Concepts of Leadership ». In Robert P. Vecchio (ed.). *Leadership: Understanding the Dynamics of Power and Influence in Organizations*. Notre Dame, IN : University of Notre Dame Press, 1997.

Bass Bernard M. et Bruce J. Avolio « The implications of transformational and transactional leadership for individual, team, and organizational development ». In *Research in Organizational Change and Development*, Woodman R, Passmore W (eds). JAI Press : Greenwich, Conn, 1990, p. 231-272.

Bass Bernard M. *Leadership and Performance Beyond Expectations*. Free Press : New York, 1985.

Bass, Bernard M. et Paul Steidlmeier. « Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior ». *Leadership Quarterly*, 10 (2), 1999, p. 181-217.

Bass, Bernard M. *Leadership and performance beyond expectations*. New York : Free Press, 1985.

Bass, Bernard M., Bruce J. Avolio et Laurie Goodheim. « Biography and the assessment of transformational leadership at the world-class level ». *Journal of Management*. 13(1), 1987, p. 7-19.

Batten, Joe. « Servant-Leadership: A Passion to Serve ». In *Leadership: Service, Stewardship, Spirit, and Servant*, Spears, Larry C., John Wiley and Sons, Inc., 1998.

Bennis, Warren et Burt Nannus, *Leaders: The Strategies for Taking Charge*. New York : Harper Collins. 1997, 2003.

Bennis, Warren G. « The seven ages of the leader ». *Harvard Business Review*, Boston, Vol. 82, Iss. 1, Jan 2004, p. 46.

Bennis, Warren G. et Robert J. Thomas, « Crucibles of leadership ». *Harvard Business Review*, Boston, Vol. 80, Iss. 9, Sep 2002, p. 39.

Bennis, Warren G. *The planning of change: Readings in the applied behavioral sciences*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961.

Bennis, Warren. « Leaders of leaders ». *Executive Excellence*, Provo: Vol. 14, Iss. 9; Sep 1997, p. 3, 2 pgs.

Bennis, Warren. « Recreating the company ». *Executive Excellence*, Provo: Vol. 16, Iss. 9, Sep 1999, p. 5, 2 pgs.

Bentz, V. J. *Research toward the development of a multiple assessment program for executive personnel*, Annual meeting of the American Psychological Association, Los Angeles, 1963.

- Bérard, Diane. « Le pouvoir de la liberté », *Commerce*, no. Vol: 105, No: 4, avril 2004, p. 40.
- Bérard, Diane. « Pourquoi des présidents intelligents font des erreurs stupides », *Commerce, Actualités*, no. Vol: 105, No: 2, février 2004, p. 18.
- Bernthal, Paul R., Sheila M. Rioux et Richard Wellins. *The Leadership Forecast: A Benchmarking Study*. Novembre 2003.
- Blake Robert R. et Jane. S. Mouton. *The managerial grid*. Houston: Gulf Publishing, 1964.
- Blanchard, Ken et Bob Nelson. *Recognition and reward. Executive Excellence*. Provo, Vol. 14, Iss. 4, Avril 1997, p. 15.
- Blanchard, Ken et Patricia Zigarmi. *Leadership and the One Minute Manager: Increasing Effectiveness Through Situational Leadership*; Hardcover; Published 1985.
- Blanchard, Ken. « Assessing Your Leadership Skills », *Executive Excellence*, mai 1990.
- Blank, Warren, John R. Weitzel, Stephen G. Green. *A Test of the Situational Leadership Theory Personnel Psychology*. Durham, Vol.43, Iss. 3, automne 1990, pg. 579, 19 pgs.
- Boje, David. *Modern Leadership Theory and Sweatshops: In and Out of the Box*, 21 Décembre 2000; Révisé le 29 Août 2003.
- Briner, Bob et Ray Pritchard. « Compassionate leadership », *Executive Excellence*, Provo, Vol. 14, Iss. 9, Sep 1997, p. 6 (1 page).
- Britton, Bruce. « L'apprentissage organisationnel dans les ONG », Praxis Paper No. 3, mars 2005.
- Burke, W. Warner. « The unchanging elements of leadership ». *Human Resource Management International Digest*, Bradford: Vol.7, Iss. 1, Jan/Feb 1999, p. 28, 3 pgs.
- Burns James M. *Leadership*, New York: Harper & Row, Publishers, Inc, 1978.
- Cairns, Thomas D., John Hollenback, Robert C. Preziosi et William A Snow. « Technical Note: a Study of Hersey and Blanchard's Situational Leadership Theory », *Leadership and Organization Development Journal*, Vol.19, No.2, 1998, p113 – 116.
- Cairns, Thomas D., John Hollenback, Robert C. Preziosi et William A. Snow. « Technical note: a study of Hersey and Blanchard's situational leadership theory ». *Leadership & Organization Development Journal*. Bradford: Vol. 19, Iss. 2, 1998, p. 113.
- Carless, Sally A. « Assessing the discriminant validity of the transformational leadership behaviour as measured by the MLQ ». *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 71, 1998, p.353-358.

- Charbonneau, Claude. La motivation, synthèse et applications, Conférence tirée de Actes du second colloque de l'Association Québécoise de pédagogie collégiale, 1982.
- Chevrier, Jacques et Benoit Charbonneau. Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte du modèle de David Kolb. *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 26, N°2, 2000.
- Church, Allan H. « Linking leadership behaviours to service performance: Do managers make a difference? » *Managing Service Quality*, Vol.5, Iss. 6; Bedford: 1995, pg. 26, 6 pgs.
- Cohen, Eli et Noël Tichy. « Teaching The Heart of Leadership », *The Healthcare Forum Journal*, mars - avril 1998.
- Cohen, Michael D. et Lee Sproull (Eds). *Organizational Learning*, McGraw-Hill, London, 1996.
- Cohen, William A. *The Art of a Leader*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1990, p. 9.
- Collas, Philippe. « Le leadership, ça se développe ». *Les Affaires*, 23 septembre 2004.
- Conger Jay A, et Rabindra N. Kanungo. « Towards a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings ». *Academy of Management Review*, 12, 1987, 637-647.
- Conger, Jay A. *Learning to Lead*. San Francisco: Jossey-Bass, 1992, p18.
- Contandriopoulos, André-Pierre, Lucie Bélanger et Hung Nguyen. *Savoir préparer une recherche : la définir, la structurer, la financer*. Presses de l'Université de Montréal Montréal, 1990.
- Cornell, Christopher. « Confidence Rating », *Human Resource Executive*, Novembre 2003.
- Covey, Stephen R. « An Inside-Out Approach », *Executive Excellence*. Provo, Vol. 7, Iss. 10, 1990, p. 3 (2 pages).
- Covey, Stephen R. « Seven habits revisited », *Executive Excellence*. Provo, Vol. 20, Iss. 5, 2003, p. 7.
- Curtis, Kelly. « David Kolb, The Theory of Experiential Learning and ESL », *TESL Journal*, Heian Jogakuin College (Osaka, Japan), Vol. III, No. 9, Septembre 1997.
- Dansereau, Suzanne. « Les effets concrets du coaching ». *Les affaires*, 9 décembre 2004.
- Darveau, Véronique. « Bâissez votre équipe, elle fera le reste ». *Les affaires, Management*, 4 juin 2005, p. 32.
- Davis, J.H., Schoorman, F.D., et Donaldson, L. « Toward a stewardship theory of management ». *Academy of Management Review*, Vol. 22, Iss. 1, 1997.

Day, George S, « Managing Market Relationships », *Journal of the Academy of Marketing Science*, vol 28, n°1, 2000, p.24-30.

Dubois, Jean Philippe. « Quelles sont les qualités des leaders de demain ? », *Les Affaires*, 22 septembre 2004.

Fairholm, Gilbert W. « Spiritual leadership: fulfilling whole-self needs at work ». *Leadership & Organization Development Journal*, Bradford, Vol. 17, Iss. 5, 1996, p. 11.

Ferris, G. R., D. Frank, M. C. Galang, J. Zhou, M. Kacmar et J. Howard. « Perceptions of organizational politics: Prediction, stress-related implications, and outcomes ». *Human Relations*, 49, 1996. p.233-266;

Fiedler, Fred E. « Research on leadership selection and training: one view of the future », *Administrative Science Quarterly*, Vol. 41, 1996, p. 241-50.

Fiedler, Fred E. *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill. 1967.

Finkelstein, Sydney et Donald C. Hambrick. *Top executives and their effects on organizations*. St. Paul, MN: West Publishing Company, 1996.

Finnie, William et Stewart Early. « Results-based leadership: An interview with Dave Ulrich ». *Strategy & Leadership*, Chicago: Vol. 30, Iss. 6, 2002, p. 23 (7 pages).

Fleishman Edwin A. « Leadership climate and human relations training ». *Personnel Psychology*, 6, 1953, p.205-222.

Fleishman, E. A., M. D. Mumford, S. J. Zaccaro, K. Y. Levin, A. L. Korotkin et M. B. Hein. « Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation ». *Leadership. Quarterly*, 2, 1991, p.245-287.

Fleishman, Edwin A., Edwin F. Harris, et Harold E. Burt. *Leadership and Supervision in Industry*, Bureau of Educational Research, The Ohio State University, Columbus, OH, 1955.

Fleishman, E.A. et E.F. Harris (1962), «Patterns of leadership behavior related to employee grievances and turnover», *Personnel Psychology*, volume 15, pages 43-56.

Francoeur, Florent. « La crédibilité mène à l'influence et consolide le leadership ». *Les Affaires*, 22 septembre 2004.

Gayle C Avery, Jan Ryan, « Applying situational leadership in Australia ». *The Journal of Management Development*. Bradford. Vol.21, Iss. ¾, 2002, p. 242.

Gayle, C. Avery. « Situational leadership preferences in Australia: congruity, flexibility and effectiveness ». *Leadership & Organisations Development Journal*. Bradford, Vol.22, Iss. 1, 2001, p. 11.

Ghiselli, Edwin E. *Explorations in Managerial Talent*. Pacific Palisades, CA: Goodyear Publishing Company, Inc. 1971.

Goffee, Robert, Jones Gareth. « Followership: It's personal, too ». *Harvard Business Review*. Boston, Vol. 79, Iss. 11, 2001, p. 148.

Goleman, Daniel. « What makes a Leader », *Harvard Business Review*, janvier 2004.

Gond, Jean Pascal et Karim Mignonac. « Émotions et hiérarchie sur le marché interne de l'emploi : l'évolution des conditions d'accès au leadership », *Marché(s) et Hiérarchie(s)*, Toulouse : Presses de l'Université des Sciences Sociales de Toulouse, 2002, p. 253-272.

Goodson, J.R., G.W. McGee, et J.F. Cashman. « Situational leadership theory: a test of leadership prescriptions », *Group and Organizational Studies*, Vol. 13, No. 4, 1989, p. 446-61.

Graeff, C.L. « Evolution of Situational Leadership Theory: a critical review ». *Leadership Quarterly*, 8 (2), 1997, p.153-170.

Graeff, C.L. « The Situational Leadership Theory: a critical view ». *Academy of Management Review*, 8, 1983, p.285-291.

Greenleaf Robert K. *The leadership crisis: A message for college and university faculty*. Newton Center, MA: Robert K. Greenleaf Center, 1978.

Greenleaf, Robert K. *Servant Leadership*, Paulist Press, New York, NY, 1977.

Halpin, AW. et Winer, J. « A factorial study of the leader behavior questionnaire », in Stogdill, Ralph M. et Alvin E. Coons, (Eds), *Leader Behavior: Its Description and Measurement*, research monograph No. 88, 1957.

Hambrick, Donald C. et Phyllis A. Mason, « Upper Echelons: The Organization as a Reflection of Its Top Managers ». *Academy of Management Review*, 1984.

Hambrick, Donald C., et Sydney Finkelstein. « Managerial discretion: A bridge between plural views of organizational discretion ». *Research in Organizational Behavior*, 9, 1987, p.369-406.

Hammer, Mark, *L'acquisition et la conservation de la sagesse : Transmission du savoir à la prochaine génération dans une fonction publique en évolution*. Direction de la recherche, Commission de la fonction publique du Canada, 2002.

Harris, Lloyd C. et Emmanuel Ogbonna. « Leadership style and market orientation: An empirical study ». *European Journal of Marketing*, Bradford, Vol.35, Iss. 5/6, 2001, p.744.

Hasselbein, Frances, Marshall Goldsmith et Richard Beckhard (Eds). *The Leader of the Future*. Jossey-Bass, San Francisco, CA, 1996.

Hater, John J., et Bernard M. Bass. « Superiors evaluations and subordinates perceptions of transformational and transactional leadership ». *Journal of Applied Psychology*, 73(4), 1988, p.695-702.

Hennessey, J. Thomas. « Reinventing Government: Does Leadership Make the Difference », *Public Administration Review*, Vol. 58 No. 6, 1998, p. 522-32.

Hersey, Paul et Ken H. Blanchard. « Great ideas revisited: Life-cycle theory of leadership ». *Training & Development*, Vol. 50, Iss. 1, Jan 1996, p. 42.

Hersey, Paul et Ken H. Blanchard. « Life Cycle Theory of Leadership ». *Training & Development Journal*, 23, 26-34, 1969.

Hersey, Paul et Ken H. Blanchard. *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ, 1977, 1982, 1995.

Hersey, Paul, Ken H. Blanchard et Dewey E. Johnson. *Management of Organizational Behavior* (7th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1996.

Hosmer, LaRue Tone. « The importance of strategic leadership », *Journal of Business Strategy* Boston: Fall 1982. Vol. 3, Iss. 000002; p. 47 (10 pages)

House, R.J., P.J. Hanges, S.A. Ruiz-Quintanilla, P.W. Dorfman, M. Javidan, M. Dickson, V. Gupta et Globe Coordinating Team. « Cultural influences on leadership and organizations: project GLOBE », in W.H. Mobley, M.J. Gessner et V. Arnold (Eds), *Advances in Global Leadership*, JAI Press, Stamford, CT, 1999.

House, Robert J. et Ram N. Aditya. « The social scientific study of leadership: Quo Vadis ? », *Journal of Management*, New York, Vol. 23, 1997.

House, Robert J. « A path goal theory of leader effectiveness », *Administrative Science Quarterly*. Ithaca: Septembre 1971. Vol.16, Iss. 3 ; pg. 321

Howell, Jon. « A leaders behavior must match the situation, and the news of his or her followers. » *Sun-News* , January 29, 2001: 7.

<http://proquest.umi.com/pqdweb?index=0&did=86926213&SrchMode=I&sid=14&Fmt=3&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1105661725&clientId=13816>

Humphreys, John H et Walter O Einstein. « Nothing new under the sun: Transformational leadership from a historical perspective ». *Management Decision*. London, Vol.41, Iss. ½, 2003, p. 85.

Humphreys, John H. « Transformational leader behavior, proximity and successful services marketing », *The Journal of Services Marketing*. Santa Barbara, Vol. 16, Iss. 6, 2002, p. 487.

Ian I Mitroff, « Crisis leadership ». *Executive Excellence*, Provo, Vol.18, Iss. 8, Août 2001, p. 19.

International Survey Research, *Employee Commitment, U.S.: Leader...or Follower*, 2002.

Ireland, Duane R. et Michael A. Hitt. « Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: The role of strategic leadership ». *The Academy of Management Executive*, 13(1): 43-47, 1999.

Irgens, O M. « Situational leadership: A modification Hersey and Blanchard ». *Leadership & Organization Development Journal*. Bradford, Vol.16, Iss. 2, 1995, p. 36.

Jarvis, Peter. *Adult Learning in the Social Context*, London: Croom Helm. 1987. 220 pages.

Johnson A.M.; Vernon P.A.; McCarthy J.M.; Molson M.; Harris J.A.; Jang K.L. *Nature vs nurture: Are leaders born or made? A behavior genetic investigation of leadership style*, Twin Research, Australian Academic Press, vol. 1, no. 4, p. 216-223, 2000.

Johnson, Gerry et Kevan Scholes. *Exploring Corporate Strategy* (6th Edition), London, Prentice Hall, 2002.

Johnson, D. W. et Johnson, F. P. *Joining Together: Group theory and group skills*, 6e., Boston, Mass.: Allyn and Bacon. 612 pages, 1996.

Judge Timothy A, Ronald F Piccolo, Remus Ilies. « The Forgotten Ones? The Validity of Consideration and Initiating Structure in Leadership Research », *Journal of Applied Psychology*. Washington: Feb 2004. Vol.89, Iss. 1; pg. 36.

Kanji Gopal K. et Moura E Sa Patricia, « Measuring leadership excellence », *Total Quality Management*, vol. 12, no. 6, 1er septembre 2001, p. 701-718.

Kent, Thomas W., John C. Crotts et Abdul Azziz, « Four factors of transformational leadership behavior ». *Leadership & Organization Development Journal*. Bradford, Vol.22, Iss. 5/6, 2001, p. 221.

KETS DE VRIES, Manfred. *Les mystères du leadership. Diriger, c'est vendre de l'espoir*. Paris, Éditions Village Mondial, 2002, 380 p.

Kets De Vries, Manfred et Danny Miller, *L'entreprise névrosée*. McGraw-Hill, Paris, 1985.

Kets De Vries, Manfred, Pierre Vrignaud et Elizabeth Lorent-Treacy. « The Global Leadership Life Inventory : Development and Psychometric Properties of a 360-Degree Feedback Instrument », *Working paper INSEAD*, France, 2000.

Kirkpatrick, Donald L. « Techniques for evaluating training programs: Part 4 Results ». *Journal of ASTD*, Vol. 14, n°2, p. 28-32, 1960.

Kolb David A. et Kolb Alice Y. *The Kolb Learning Style Inventory—Version 3.1. 2005 Technical Specifications*. Experience Based Learning Systems, Inc. Case Western Reserve University, mai 2005.

Kolb, David A. et Richard E. Boyatzis. « From learning styles to learning skills: The executive skills profile ». *Journal of Managerial Psychology*. Bradford: 1995. Vol. 10, Iss. 5; p. 3 (15 pages)

Kolb, David A. *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

Kolb, David A. *Learning Style Inventory*. Boston, Massachusetts: McBer and Company, 1976.

Koprowski, Ron. « The Six Principles for Developing Global Leaders ». *Strategic HR Review*, volume 1, Issue 6, Sept./Oct. 2002.

Kotter, John P. « A Force for Change ». A review of the work *A Force for Change: How Leadership Differs from Management*. Free Press, 1990, in Academon, [<http://www.academon.com/lib/essay/managing-change.html>], 2004.

Kotter, John. « What leaders really do ». *Harvard Business Review*. Boston, Vol. 79, Iss. 11, Dec 2001, p. 85.

Kouzes, James M. et Barry Z. Posner. « Ethical Leaders: An Essay About Being in Love », *Journal of Business Ethics*. Dordrecht, Vol. 11, Iss. 5-6, May 1992, p. 479.

Kouzes, James M. et Barry Z. Posner. « Exemplary Leaders », *Executive Excellence*, juin 2001.

Kur, Ed et Richard Bunning. « Assuring corporate leadership for the future ». *Journal of Management Development*, Bradford, Vol. 21, Iss. 9/10, 2002, p. 761 (19 pages).

Lam, S.S.K (1998) « Organisational performance and learning styles in Hong Kong ». *Journal of Social Psychology*, 138, 3.

Landy, F.J. (1989), *Psychology of Work Behavior*, Belmont (quatrième édition).

Langlois, Michel et Gérard Tocquer. *Marketing des services: Le défi relationnel*. Montréal, Gaëtan Morin, 1992.

Langlois, Michel. « Le management de la qualité Expérientiel des organisations de service ». *Cahier de recherche*, GLEC, mars 2005.

Langlois, Michel. « Le Management Expérientiel Médiatique (MEM) des organisations de services ». *Cahier de recherche*, GLEC, mars 2005.

Lapierre, Laurent (Ed.) et collaborateurs. *Imaginaire et leadership*, Tome I, II et III, Presse HEC, Editions Québec / Amérique, 1994.

Lapierre, Laurent, « 75 leaders pour demain : On dirige comme on est », *Les Affaires*, Cahier spécial, samedi 4 octobre 2003, p. 93.

Lapierre, Laurent. « Mourning, Potency and Power in Management », *Human Resource Management*, été 1989.

Larson, L. L., J. G. Hunt et R.N. Osborn. « Correlates of leadership and demographic variables in three organizational settings ». *Journal of Business Research*, 2, 1974, p. 335-347.

Lazarus, Richard S. et Susan Folkman. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company, 1984.

Lewin, Kurt. *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill, 1936.

Likert, Rensis. *New patterns of management*. New York: McGraw-Hill Book Co., Inc, 1961.

Lindeman, Eduard. *The meaning of adult education*. New York (NY): New Republic, 1926.

Lowy, Alex et Phil Hood « Leaders manage dilemmas ». *Strategy & Leadership*. Chicago: Vol.32, Iss. 3, 2004. p. 21.

Lumas, Michel Salmon. « Être un employeur de choix ». *Les affaires*, 10 janvier 2005.

Mahoney, T. A. « Criteria of organizational effectiveness. », *Report*, University of Minnesota, Industrial Relations Center. 1965.

McGregor, Douglas. *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill Book Co., Inc, 1960.

Mintzberg, Henry. « Covert Leadership: Notes on Managing Professionals ». *Harvard Business Review*, Novembre - décembre 1998.

Mintzberg, Henry. « The MBA Menace ». *Fast Company*. Boston: Jun 2004, p. 31 (2 pages)

Mintzberg, Henry. *Managers not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development*, San Francisco, Berrett-Koehler, 2004.

Misumi, Jyuji et Mark Y. Peterson. « The performance-maintenance (PM) theory of leadership ». *Administrative Science Quarterly*, Vol. 30, 1985, p. 207.

Mumford, M.D., Zaccaro, S.J., Harding, F.D., Jacobs, T.O. et Fleishman, E.A. « Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems ». *The Leadership Quarterly*, Vol. 11, Iss. 1, 2000.

Nahavandi, Afsaneh. *The Art and Science of Leadership*, Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ, 1997.

Nicholls, John R. « A New Approach to Situational Leadership ». *Leadership & Organization Development Journal*, Bradford: Vol. 6, Iss. 4, 1985, p. 2 (6 pages).

Nicholls, John R. « Congruent Leadership ». *Leadership & Organization Development Journal*, Bradford: Vol. 7, Iss. 1; 1986, p. 27 (5 pages).

Normand, François. « Alexandre le Grand reste un modèle ». *Les affaires*, 27 novembre 2004.

Northouse, Peter G. *Leadership, Theory and Practice*. SAGE Publication, Thousand Oaks, 3rd Ed. 2004.

Northouse, Peter G. *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks CA: Sage Publications, 1997.

Osborn, Richard N. et James G. Hunt. « An adaptive-reactive theory of leadership: The role of macro variables in leadership research ». In J. G. Hunt & L. L. Larson (Eds.), *Leadership frontiers*, Columbus, OH: Kent University Press, 1975.

Perrotte, Derek. « Cultiver le leadership dans les grands groupes ». *Les Echos, Compétences*, n°. 19042, lundi 1 décembre 2003, p. 29.

Peters, John et Peter Smith. « Developing high potential staff - an action learning approach ». *Journal of Workplace Learning*, Vol. 8 No. 3, 1996.

Piaget Jean & al. *Réussir et comprendre*, Paris, Presse universitaires de France, 1974.

Picard, Pierre. « Comment devenir un leader ? ». *Les Affaires, Management*, 18 juin 2005, p. 40.

Pine, B.J. et Gilmore, J. *The Experience Economy : Work is Theatre and Every Business a Stage*, HBS Press, Harvard, 1999.

Pitcher, Patricia. « Artists, craftsmen & technocrats ». *Training & Development*, juillet 1999.

Popper, M. et E. Zakkai. « Transactional, charismatic and transformational leadership: Conditions conducive to their predominance ». *Leadership and Organization Development Journal*, 15(6), 1994, p.3-7.

Prabhu, Vas B. et Andrew Robson. « Achieving service excellence - measuring the impact of leadership and senior management commitment ». *Managing Service Quality*, Bedford: Vol.10, Iss. 5, 2000, p. 307.

Prentice, Warren C.H. « Understanding Leadership », *Harvard Business Review*, 1961, réimprimé en janvier 2004.

Rafferty, Alannah E. et Mark A. Griffin. « Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions ». *The Leadership Quarterly*, Volume 15, Issue 3, June 2004, p. 329-354.

Rausch, Erwin. « More effective leadership can bring higher service quality ». *Managing Service Quality*, Bedford: Vol.9, Iss. 3, 1999, p. 154.

Ready, Douglas A. « How storytelling builds next-generation leaders ». *MIT Sloan Management Review*, Cambridge. Vol. 43, Iss. 4, 2002, p. 63.

Ready, Douglas A, Jay A Conger. « Why leadership-development efforts fail ». *MIT Sloan Management Review*. Cambridge: Spring 2003. Vol. 44, Iss. 3; p. 83.

RHR International. « Le développement autodidacte du leadership », *Executive Insight*, Volume 20, Numéro 2, 2003.

Rinehart, Stacy T. *Upside down: The paradox of servant leadership*. Colorado Springs, CO: NavPress Publishing Group, 1998.

Robertson Jan M. « Coaching leaders: The path to improvement ». A paper presented at the Biennial Conference of the New Zealand Educational Administration and Leadership Society 7-10 January, Dunedin, New Zealand, 2004.

Rojot, Jacques. « Le leadership : les théories principales et leur portée », *Personnel*, n° 407, février 2000, p. 17-20.

Russ, Vince. « Behind and beyond Kolb's learning cycle ». *Journal of Management Education*. 22(3), 1998, p. 304-329.

Russell, Robert F. « The role of values in servant leadership ». *Leadership & Organization Development Journal*, 22(2): 2001, p.76-83.

Russell, Robert F. et A. Gregory Stone, « A review of servant leadership attributes: developing a practical model ». *Leadership & Organization Development Journal*, 23, 2002, p. 145.

Sabourin, Vincent et Michel Langlois, « Quel est le visage des nouveaux leaders? Bienvenue au passage à l'économie d'expérience! » *Mouvement québécois de la qualité*, Vol. 2, N. 11, 2005.

Sankar, Y. « Character not charisma is the critical measures of leadership excellence ». *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Flint: Spring, Vol. 9, Iss. 4, 2003, p. 45.

Schueler, Judy. « Customer service through leadership: The Disney way ». *Training & Development*. Alexandria: Vol.54, Iss. 10, Oct 2000, p. 26, 6 pgs.

Schmitt Bernd H. *Experiential Marketing. How to get Customers to Sense, Feel, Think and Relate to your Company and Brands*. New-York : The free Press, 1999.

Secor Conseil. *Les leaders de la relève en France*, Paris, 5 avril 2005.

Senge, Peter. « Learning Leaders ». *Executive Excellence*, novembre 1999.

Senge, Peter. *The fifth discipline*. Milsons Point: Random House, Australia, 1995.

Shakeela, M. « A Measure of Leadership Behaviour: Does the Age – Old Measure Require Redefining? », *Research and Practice in Human Resource Management*, Vol. 2, Iss. 12, 2004, 140-151.

Sheehan, M. et D. Kearns, « Using Kolb: Implementation and Evaluation of Facilitation Skills », *Industrial and Commercial Training*, Volume 27, Number 6, John Wellens, Ltd., 1995.

Shivers-Blackwell, Sheryl L. « Using Role Theory to Examine Determinants of Transformational and Transactional Leader Behavior ». *Journal of Leadership & Organizational Studies*. Flint: Vol. 10, Iss. 3, Winter 2004, p. 41 (10 pages).

Siehl, Caren. « Cultural Leadership in Service Organizations ». *International Journal of Service Industry Management*, Bradford: Vol.3, Iss. 2, 1992, p. 17, 6 pg.

Smith, Peter A.C. et John Peters. « The corporate leadership crisis: break out this way ». *The Learning Organization*, Bradford: Vol.4, Iss. 2, 1997. p. 61.

Staudinger, U.M., Maciel, A.G., Smith, J., & Baltes, P.B. « What predicts wisdom-related performance ? A first look at personality, intelligence, and facilitative experiential contexts ». *European Journal of Personality*, 12, 1998.

Sternberg R.J. « A balance theory of wisdom. » *Review of General Psychology*, 2, 347-365, 1998.

Stogdill, Ralph M. « Personal factors associated with leadership. A survey of the literature ». *Journal of Psychology*, 25: 35-71, 1948.

Stogdill, Ralph M. et Alvin E. Coons. (Eds), « Leader Behavior: Its Description and Measurement », *Research monograph No. 88*, Bureau of Business Research, The Ohio State University, Columbus, OH, 1957.

Stogdill, Ralph M. *Handbook of leadership*. New York: Free Press, 1974.

- Tejeda, M.J., T.A. Scandura et R. Pillai. « The MLQ revisited: Psychometric properties and recommendations ». *Leadership Quarterly*, 12: 31-52, 2001.
- Tepper, Bennett J. et Paul M. Percy. « Structural validity of the multifactor leadership questionnaire ». *Educational and Psychological Measurement*, 54, 1994, p. 734-744.
- Tichy, Noel M. et Eli B. Cohen. *The leadership engine : how winning companies build leaders at every level*. 1st HarperBusiness pbk ed. New York, HarperBusiness, 2002.
- Tison, Marc. « Le nouveau leadership », *Affaires plus*, mai 2004.
- Tremblay, Gina. Programme de formation pour superviseurs de stagiaires – Recueil de textes, 1993-1994.
- Truluck, J. E. & Courtenay, B. C. (1999). « Learning style preferences among older adults ». *Educational Gerontology*, 25 (3), 221-236.
- Ulrich, Dave, Jack Zenger et Norman Smallwood. *Results-Based Leadership*. Harvard Business School Press, 1st edition, 1999.
- Vecchio, Robert P. « Situational Leadership Theory: An Examination Of A Prescrip ». *Journal of Applied Psychology*, Washington: Vol. 72, Iss. 3, Aug 1987, p. 444 (8 pages).
- Vroom Victor H. et Philip W. Yetton. *Leadership and decision-making*. Pittsburg: University of Pittsburg Press, 1973.
- Weiss, David S., et Vince Molinaro. *Leadership Gap: Developing Leaders for Competitive Advantage*, John Wiley & Sons, Canada, 2005, p.256.
- Weissenberg, P., & Kavanagh, M.J. « The independence of initiating structure and consideration: A review of the evidence. » *Personnel Psychology*, 25, 1972, p.119-130.
- Whetten, Davis, et Kim S. Cameron. *Developing Managing Skills*, Fith Edition, Prentice Hall, 2002.
- White, Judith A.. « Applying an Experiential Learning Styles Framework to Management and Professional Development. » *The Journal of Management Development*. Bradford: 1992. Vol.11, Iss. 5 ; pg. 55, 10 pgs
- Womack, James et Daniel Jones. *Lean Thinking, Banish Waste and Create Wealth in Your Corporation*, Simon and Schuster, Inc, 1996.
- Woodruff, Todd. « Setting the Conditions for Successful In Extremis Leadership and Self Directed Development. » Paper presented at the Annual Academy of Management Conference, New Orleans, Août 2004.
- Yukl Gary. *Leadership in Organization*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs, NJ, 1998.

Yukl, Gary, et David D. Van Fleet. « Theory and research on leadership in organizations ». In M. D. Dunnette, & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (Vol. 1, pp-147-198). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1992.

Yukl, Gary. « An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories ». *Leadership Quarterly*, 10, 2, 1999, p.285-305.

Yukl, Gary. « Managerial Leadership: A Review Of Theory And Research ». *Journal of Management*. Bloomington: Vol. 15, Iss. 2, Jun 1989, p. 251 (39 pages).

Zaleznik, Abraham, « Managers and Leaders, Are they Different ? ». *Harvard Business Review*, 1977, réimprimé en janvier 2004.

Zigarmi, Drea, Blanchard, Ken. H., et Nelson, R. Bob. « Situational leadership after 25 years: A retrospective ». *Journal of Leadership Studies*, 1(1), 1993, p.21-36.