Document généré le 15 juil. 2025 01:17

Revue des sciences de l'éducation

Le développement organisationnel et la formation

Marthe Lavergne

Volume 7, numéro 2, printemps 1981

URI : https://id.erudit.org/iderudit/900329ar
DOI : https://doi.org/10.7202/900329ar

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)
1705-0065 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Lavergne, M. (1981). Le développement organisationnel et la formation. *Revue des sciences de l'éducation*, *7*(2), 249–259. https://doi.org/10.7202/900329ar

Résumé de l'article

À l'occasion d'une intervention de formation auprès d'un groupe d'infirmières oeuvrant dans un département de santé communautaire (DSC), l'auteur utilise les concepts du développement organisationnel (DO) pour situer son intervention. Il donne quelques définitions du développement organisationnel, situe la formation comme moyen d'intervention dans ce secteur et met en parallèle différents éléments de son intervention avec la théorie du DO.

Tous droits réservés © Revue des sciences de l'éducation, 1981

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Revue des sciences de l'éducation, vol. VII, no 2, printemps 1981

Le développement organisationnel et la formation

Marthe Lavergne*

Résumé — À l'occasion d'une intervention de formation auprès d'un groupe d'infirmières œuvrant dans un département de santé communautaire (DSC), l'auteur utilise les concepts du développement organisationnel (DO) pour situer son intervention. Il donne quelques définitions du développement organisationnel, situe la formation comme moyen d'intervention dans ce secteur et met en parallèle différents éléments de son intervention avec la théorie du DO.

Abstract — Taking the opportunity of intervening in the training of a group of nurses working in a community health department (DSC), the author tries to use the concepts of organizational development (DO) for a critical analysis of his intervention. He gives several definition of organizational development, classifies the training itself, as a means of intervention in this sector and puts different elements of his intervention in parallel with the theory of organizational development.

Resumen — Con motivo de una actividad de formación dada a un grupo de enfermeras que trabajan en un departamento de salud comunitaria (DSC), el autor trata de utilizar los conceptos de desarrollo organizacional (DO) para el análisis crítico de la actividad de formación. En el artículo, proporciona varias definiciones de desarrollo organizacional, ubica la formación como medio de intervención en ese sector y establece comparaciones entre los diferentes elementos de su actividad de formación y la teoría del desarrollo organizacional.

Zusammenfassung — Anlässlich einer Schulungstagung mit einer Gruppe von Krankenschwestern, die in einer öffentlichen Gesundheitsbehörde (D.S.C.) tätig sind, werwendet der Autor die Begriffe aus der « Entwicklung innerhalb der Organisation » (* développement organisationnel * D.O.) für die kritische Untersuchung seines eigenen Vortrags. Er bietet mehrere Definitionen der Entwicklung innerhalb der Organisation (D.O.), stellt die Weiterbildung als ein Mittel des Eingreifens auf diesem Gebiet dar und zeigt Parallelen zwischen verschiedenen Elementen seines Vortrags mit der Theories der D.O. auf.

Introduction

Dans son travail, l'éducateur d'adulte peut être tenté de se limiter à la grille analytique habituellement utilisée en formation pour jeter un regard critique sur son action. Cette grille d'analyse met l'accent sur l'individu en situation d'apprentissage, mais ne tient pas compte nécessairement de cet individu comme membre d'une organisation.

L'éducateur d'adulte qui fait de la formation auprès de groupes dont les participants sont de provenances multiples et diversifiées est sans aucun doute justifié de se centrer sur l'individu et de mettre en veilleuse la dimension organisationnelle. Dans l'évolution de la formation des adultes au Québec, cette situation a longtemps prévalu et tient encore une bonne place. C'est dans ce contexte que l'éducateur d'adulte s'est lui-même développé.

* Lavergne, Marthe : professeur, Université Laval

Toutefois, depuis quelques années, les organisations s'intéressent de plus en plus à la formation de leur personnel dans le but d'améliorer leur productivité et le rendement individuel. Cette prise de conscience de l'importance de la formation du personnel dans le développement de l'organisation, encore bien faible mais tout de même présente, survient alors que peu de gestionnaires et peu de formateurs sont aptes à saisir les dimensions réelles d'une organisation, leurs interrelations et surtout leurs interactions. Pourtant, les demandes de formation venant de ces milieux vont en se multipliant et rien ne laisse entrevoir, pour la prochaine décennie, un ralentissement des activités de formation dans l'organisation.

À l'occasion d'une intervention de formation auprès d'un groupe d'infirmières œuvrant en santé communautaire pour le compte d'un département de santé communautaire, l'auteur de cet article a voulu améliorer les chances de succès de son intervention en tentant de situer son action dans le cadre du DO.

Afin de permettre au lecteur de bien se situer, l'auteur fait :

une brève description de l'intervention de formation, laquelle fait état de la demande du client, de l'analyse de cette demande et des décisions prises en regard des objectifs et de la méthodologie.

une réflexion théorique sur le développement organisationnel et les conditions de réussite d'une session de formation dans ce cadre.

un parallèle entre les divers éléments du DO et ceux de l'intervention.

une série de réflexions sur l'impact éventuel de cette session de formation, toujours en relation avec certains critères de succès du DO.

1. L'intervention de formation

La demande initiale du client se formulait ainsi : une session de formation en techniques d'animation pour quarante (40) infirmières œuvrant en santé scolaire au niveau élémentaire dans trois (3) secteurs socio-géographiques différents.

En faisant cette demande, le client qui était responsable du programme en santé scolaire au DSC espérait une modification rapide des comportements de l'infirmière. Cette dernière qui est formée pour assurer des soins curatifs aux individus doit maintenant assurer des soins préventifs auprès des groupes dans le cadre de la santé scolaire.

Plutôt que de développer rapidement une session de formation à partir de cette demande pourtant claire, l'éducateur d'adulte a voulu questionner davantage le client sur la nature de la demande afin de s'assurer d'une réponse adéquate à un besoin réel. Par le fait que les infirmières visées par la formation appartenaient à une même organisation, il lui apparaissait nécessaire de prêter de l'attention à la fois aux infirmières elles-mêmes, mais aussi aux objectifs poursuivis par le DSC.

Soumise à l'éclairage des concepts du DO, l'analyse de la demande a permis de cerner le contexte global de l'intervention et de prendre des décisions judicieuses dans la

planification de l'intervention. Ainsi, elle a influencé la détermination des objectifs d'apprentissage, le choix de la méthodologie de même que les premiers contacts avec les participants.

La session visait l'objectif général suivant :

— découvrir, développer et apprendre à utiliser ses ressources personnelles en information et en animation de groupes de tâche et de discussion.

Déjà il est possible de constater que cet objectif contient des éléments non perceptibles dans la demande initiale. De la dimension technique d'animation, une ouverture s'est créée vers les ressources personnelles des participantes ; de plus, le concept d'information est venu s'ajouter à celui d'animation. Afin de bien saisir les dimensions de cet objectif général, des objectifs spécifiques ont été fixés de telle sorte qu'à la fin de la session, les infirmières devraient être capables :

— d'adopter des comportements permettant d'agir efficacement dans un groupe pour l'aider à atteindre ses objectifs ;

— d'animer une réunion d'information et de discussion ;

— d'utiliser les techniques appropriées en regard du contenu à communiquer ;

— de distinguer le rôle d'animateur de celui d'informateur et possiblement d'utiliser les deux rôles dans une même situation ou dans des situations différentes.

Quant au choix de la méthode pédagogique à privilégier, la connaissance de la clientèle et la nature des objectifs à atteindre ont permis de retenir la méthode du laboratoire. Cette méthode permettait d'utiliser des situations analogues à la réalité des participantes, d'expérimenter et d'analyser ces situations dans le but d'apprendre et de faciliter le transfert des apprentissages dans la vie quotidienne de travail.

En plus des dimensions de l'organisation connues du formateur, le choix de cette méthode trouve une part de sa justification dans les options personnelles et professionnelles de l'intervenant.

À la suite de cette brève description de la nature de l'intervention en formation, la réflexion théorique que nous présentons sur le développement organisationnel pourrait aider plusieurs formateurs d'adultes à situer certaines de leurs interventions dans le cadre plus vaste et plus réel de la vie d'une organisation.

2. *Le développement organisationnel*

Lorsque les auteurs s'arrêtent au développement organisationnel, certains éléments reviennent régulièrement et semblent être plus importants. Parmi ceux-là, quelques-uns touchent plus directement l'objet de notre réflexion : les définitions, les conditions de succès et les relations entre le consultant ou l'agent de changement et le système-client.

2.1 Quelques définitions du DO

Le DO, selon Bennis (1969,2) est une réponse au changement ; c'est une stratégie éducationnelle complexe qui permet aux organisations de mieux s'adapter aux nouvelles technologies, aux marchés, aux défis et au changement lui-même en modifiant leur culture, leurs attitudes et leurs valeurs. L'auteur inclut dans cette stratégie de changement tout le champ de la formation. Pour lui, le DO est essentiellement « une stratégie éducationnelle qui utilise les moyens les plus vastes possible du comportement basé sur l'expérience dans le but de réaliser de meilleurs choix organisationnels dans un monde grandement turbulent » (1969, 17).

Pour sa part, Beckhard (1969, 7) relie le DO au système total, aux efforts de changement planifié pour faire face aux conditions nouvelles. Il donne au DO une définition opérationnelle : « c'est un effort (1) planifié, (2) à la grandeur de l'organisation, et (3) géré par le sommet, pour (4) accroître l'efficacité et la santé de l'organisation par l'intermédiaire (5) d'interventions planifiées dans les processus de l'organisation, en utilisant les connaissances des sciences du comportement » (1969, 9).

Pour French et Bell (1973, 14) le développement organisationnel est « un effort à long terme pour améliorer les processus de solution de problème et de renouveau d'une organisation, particulièrement à l'aide d'une gestion plus efficace et en continuité avec la culture de l'organisation, avec une emphase particulière d'un agent de changement ou d'un catalyseur et avec l'utilisation de la théorie et de la technologie des sciences appliquées du comportement, incluant la recherche-action » (1973, 15).

L'utilisation d'un agent de changement devient alors une des caractéristiques spécifiques du DO. Selon French et Bell, cet agent aura à travailler avec un modèle de base d'intervention, presque toujours employé en DO, la recherche-action. Ce modèle consiste fondamentalement en (1) un diagnostic préliminaire, (2) une cueillette des données à partir du groupe-client, (3) un feedback des données au groupe-client, (4) une exploration des données par le groupe-client, (5) une planification d'action et (6) une action. Suite à ces dernières affirmations, French et Bell (1973, 18) soulignent qu'une nouvelle définition du DO pourrait être : « l'amélioration d'une organisation par la recherche-action ».

Pour résumer cette partie, il est possible d'affirmer avec Beckhard (1969) que le développement organisationnel est basé sur la connaissance des sciences du comportement, il se gère par le haut de la hiérarchie ; il est à la grandeur de l'organisation dans son approche. Il est préoccupé par le développement, le changement et l'amélioration des systèmes et des sous-systèmes. Il est centré sur les objectifs à court et à moyen terme de la mission de l'organisation et leur est étroitement relié; son but est d'accroître la santé et l'efficacité de l'organisation (1969, 25)[1].

2.2 Les conditions pour le succès du DO

Beckhard (1969) soutient qu'au point de départ « une condition essentielle pour tout programme de changement effectif est que quelqu'un, placé dans une position stratégique, sente réellement le besoin de changement » (p. 16). Tous les auteurs lus

s'accordent pour dire qu'il est « nécessaire que la haute direction de l'organisation soit impliquée et qu'elle indique son engagement pour l'effort de changement » (Lawrence et Lorsch, 1969, p. 94). French et Bell (1973) parlent d'une implication initiale du sommet de l'organisation ou du moins d'un support de la part d'un échelon supérieur avec l'implication de la haute direction par la suite (p. 145).

French et Bell (1973) poursuivent l'énumération de leurs conditions en ajoutant qu'il est important que « la perception des problèmes organisationnels soit faite par les personnes-clés de l'organisation et qu'elles ressentent la pertinence des sciences du comportement pour résoudre ces problèmes ». (p. 147).

En plus de l'implication des membres de la haute direction, les auteurs croient en l'augmentation des chances de succès du DO si « les contributeurs individuels impliqués dans le changement comprennent au moins le besoin de changement et comment cela va les récompenser » (Lawrence et Lorsch, 1969, p. 94) ; French et Bell (1973, p. 147), Blake et Mouton (1969, p. 13) et Argyris (1970, p. 17) abondent dans le même sens en attachant de l'importance à l'implication des gens du personnel et à l'engagement interne.

Pour Argyris (1970), une autre condition de base est « la production d'information valide ; sans elle, il devient difficile pour le client d'apprendre et pour l'interventionniste, d'aider » (p. 17). Cette condition conduit à une autre également très valable : « le choix libre et éclairé » (Arbyris, 1970, p. 17), puisqu'une activité d'intervention, peu importe ses objectifs et ses intérêts, devrait être préparée et exécutée de telle sorte que le système-client puisse maintenir son autonomie.

Enfin, le processus de DO doit être lui-même géré efficacement (French et Bell, 1973, p. 147). Pour une gestion efficace, il est nécessaire que les relations entre le consultant et le système-client soient très claires dès le départ et qu'elles se maintiennent ainsi tout au long du processus. Ce sont ces relations qui feront l'objet de la prochaine partie.

2.3 Les relations entre l'agent de changement et le système-client.

Il y a peu de chance de succès si le consultant et le système-client s'engagent dans une démarche de DO sans préciser les attentes, les rôles et les activités de chacun d'entre eux. Argyris (1970, p. 219) accorde beaucoup d'importance à la première rencontre du consultant avec le futur système-client. Pour lui, l'interventionniste doit se centrer sur trois (3) tâches prioritaires : (1) recueillir de l'information valide et utile ; (2) permettre un choix libre et éclairé ; (3) conduire à un engagement interne (Argyris, 1970, pp. 17-20). L'agent de changement est donc appelé à jouer un rôle actif. Un des dangers de ce rôle actif au début de la relation est la possibilité de créer une forte dépendance de la part du client. Le consultant doit en être conscient. Pour minimiser le risque, il faut amener le client à se prendre en main graduellement.

Bennis (1969) développe ce rôle actif de l'agent de changement en précisant les objectifs qu'il poursuit habituellement dans un processus de DO. Il énumère neuf objectifs qui ne sont pas toujours partagés cependant : (1) créer un climat ouvert pour la résolution

de problèmes à travers l'organisation ; (2) ajouter l'autorité de connaissance et de compétence à l'autorité associée au rôle ou au statut ; (3) situer les responsabilités de prise de décision et de solution de problème aussi près que possible des sources d'information ; (4) créer la confiance entre les personnes et les groupes à travers l'organisation ; (5) rendre la compétition plus pertinente aux objectifs de travail et maximiser les efforts de collaboration ; (6) développer un système de récompense qui reconnaît à la fois la réalisation des buts de l'organisation et le développement des personnes ; (7) augmenter le sens de « l'approbation » des objectifs de l'organisation à travers la force de travail ; (8) aider les managers à diriger en accord avec des objectifs pertinents plutôt qu'en accord avec des objectifs qui n'ont pas de sens pour une sphère de responsabilité ; (9) accroître le « self-control » et le « self-direction » pour les personnes de l'organisation (pp. 36-37).

Argyris (1970) ajoute que celui qui intervient « doit être concerné par le système dans son entier même si son premier contact peut être fait avec seulement quelques personnes. Il se centre alors sur ces activités d'intervention qui procureront éventuellement des occasions à *tous* les membres de rehausser leur compétence et leur efficacité » (p. 16). Lorsque Schein (1969) définit le processus de consultation, il mentionne que le rôle du consultant est d'aider le client à percevoir, à comprendre et à agir sur les événements des processus qui surviennent dans l'environnement interpersonnel du client.

Il n'en demeure pas moins que le rôle de l'agent de changement est ambigu (Bennis, 1969, p. 49), difficile à saisir, changeant et presque impossible à généraliser. Bennis (1969, p. 49) tente de le cerner quelque peu de la façon suivante : la compétence de l'agent de changement doit englober un large éventail de connaissances ; il doit posséder des habiletés opérationnelles et relationnelles d'écoute, d'observation et d'identification, une habileté à créer des relations basées sur la confiance et un haut degré de flexibilité de comportement. L'agent de changement doit également se connaître et se comprendre lui-même. Bref, il doit être sensible et mature. Finalement, l'agent de changement ne doit pas imposer son système de valeurs, mais il doit agir authentiquement et en harmonie avec les valeurs auxquelles il croit. Cette description du rôle de l'agent de changement rejoint d'assez près celle que certains auteurs donnent de l'éducateur d'adulte (Knowles, 1971, p. 21, Brunet, 1976, p. 101, Miller, 1964, p. 6).

Maintenant que certains éléments du DO ont été examinés, il s'agit de regarder si l'intervention de formation réalisée se situe dans le cadre du développement organisationnel.

3. *L'intervention de formation en relation avec le DO*

Afin d'étudier plus attentivement la relation entre l'intervention accomplie et le développement organisationnel, il suffit de se référer aux énoncés des différents auteurs sur le DO et de vérifier la conformité de la démarche et du travail réalisé au cours de l'intervention. Ainsi, il sera possible d'identifier une relation étroite ou mitigée ou une absence de relation.

Au point de départ, le consultant a utilisé une approche systémique c'est-à-dire qu'il a tenté de cerner le DSC comme système et de situer les infirmières du milieu scolaire comme sous-système. Par contre, comme les infirmières font également partie du système-école, que

les utilisateurs des résultats qu'elles produisent se retrouvent dans la commission scolaire, les données auraient été plus complètes et exactes s'il y avait eu étude, du moins partielle, de ce système. De plus, selon la définition de Margulies et Raia (1972, 2) le DO s'occupe de la totalité de l'ensemble des relations de rôles fonctionnels et interpersonnels ; l'intervention s'est préoccupée d'une partie des relations de ces rôles.

Le DO se définit comme un processus à long terme qui vise à l'amélioration de l'efficacité de l'organisation (Kuriloff, 1972, 45). Il apparaît assez clairement que l'intervention se situe dans un processus à long terme, si elle n'est pas envisagée uniquement sous l'angle de la session de formation, mais également sous celui des habiletés développées. C'est sous ce dernier aspect que l'intervention touche l'efficacité de l'organisation car elle s'intéresse directement à la qualité des « outputs » produits par le sous-système des infirmières en santé scolaire.

Lorsque l'intervention fut demandée, puis réalisée, elle avait pour objectif de répondre directement à un changement majeur dans le travail des infirmières. Celles-ci passaient de l'accomplissement d'actes dans le cadre des soins curatifs à ceux d'ordre préventif. Sur ce point, l'intervention correspond bien à ce qu'en pense Bennis (1969, 2) puisque le DO est une réponse au changement.

Quand Beckhard (1969, 9) et Schmuck et Miles (1971) disent que le DO est un effort planifié et soutenu, l'intervention auprès des infirmières suscite des points d'interrogation. Il est vrai que l'intervention elle-même était bien planifiée de la part de l'organisation ; elle répondait à des besoins réels, bien localisés dans le système. Par contre, comment se fait-il que l'organisation n'ait pas pu prévenir davantage les effets de ces changements provoqués par les politiques du ministère des Affaires sociales ? Il semblait évident que les infirmières n'avaient jamais été préparées à jouer ces nouveaux rôles d'informateur et d'animateur. Pour le consultant, cette planification de l'intervention semble une planification limitée ou isolée ; elle risque donc de ne pas s'inscrire dans le cadre d'un effort soutenu. En même temps, il est possible que cette intervention soit un élément déclencheur pour une démarche éventuelle de DO. La demande d'intervention a été faite et supportée par le responsable de programmes en santé scolaire au niveau élémentaire. Cette personne fait partie de la hiérarchie organisationnelle, mais elle n'est pas au sommet. Le fait d'avoir pu autoriser ce contrat pourrait signifier une implication de la haute direction.

Quant à l'utilisation d'un agent de changement ou d'un catalyseur (French et Bell, 1973, 15) avec une formation en sciences du comportement (Beckhard, 1969, 9 ; French et Bell, 1973, 15 ; Bennis, 1969, 17), il n'y a pas de doute que le DSC a reconnu le bien-fondé de cette caractéristique du DO. La demande d'intervention mettait également l'accent sur les équipes formelles de travail telle que les décrivent French et Bell (1973, 15). Toutefois, il faut peut-être se demander s'il n'eût pas été plus profitable, sur ce dernier point, d'élargir l'équipe des infirmières, c'est-à-dire d'inclure une partie des personnes utilisatrices des services des infirmières puisque ces dernières travaillent souvent en équipe avec les professeurs et les parents. À tout le moins, ces équipes élargies auraient pu être consultées au niveau du diagnostic et par la suite, informées de l'orientation des changements à opérer.

Ce qui manque le plus à l'intervention auprès des infirmières pour pouvoir l'identifier comme faisant partie d'un processus de DO, c'est cette possibilité de situer l'intervention dans une démarche qui concerne la totalité de l'organisation. Tous les auteurs s'entendent pour dire que le DO doit être à la grandeur de l'organisation.

Caractéristiques du DO	VS	Caractéristiques de l'intervention de formation
— approche systémique ;		— approche systémique, mais qui n'a pas tenu compte de tous les sous-systèmes qui pouvaient être concernés ;
— tout l'ensemble des relations des rôles fonctionnels et interpersonnels ;		— une partie des relations des rôles fonctionnels ;
— processus à long terme ;		— possiblement, s'il y a un effort de l'organisation pour assurer un suivi à l'intervention et si elle déclenche un processus plus global et entier à partir de l'intervention ;
— objectif dirigé vers l'efficacité de l'organisation ;		— dirigé vers l'efficacité d'un sous-système de l'organisation ;
— réponse au changement ;		— réponse au changement ;
— effort planifié et soutenu ;		— intervention planifiée, mais isolée c'est-à-dire non située dans un plan d'ensemble de développement ;
— gestion gérée par le sommet de l'organisation ;		— implication d'une personne hiérarchique, mais non au sommet ;
— utilisation des sciences du comportement ;		— utilisation des sciences du comportement ;
— emphase sur les équipes formelles de travail ;		— emphase sur des équipes formelles de travail, mais pas toutes celles qui auraient pu être touchées ;
— l'assistance d'un agent de changement ;		— avec l'assistance d'un agent de changement, éducateur d'adulte ;
— étendue à la grandeur de l'organisation.		— dans un seul sous-système.

Maintenant que l'intervention de type-formation a été mise en confrontation avec les principaux éléments des définitions du DO, il apparaît assez évident que l'intervention réalisée

en est une de perfectionnement en cours d'emploi. Elle s'adresse à des équipes de travail mais fait porter ses efforts principalement sur les apprentissages des individus qui composent ces équipes. Le tableau-synthèse suivant laisse voir un bon nombre de points qui ressemblent aux caractéristiques du DO, mais en même temps une faiblesse prononcée sur des points essentiels tels : « une planification à long terme », « à la grandeur de l'organisation » et « géré par le sommet de l'organisation ».

4. L'impact éventuel de cette session de formation en cours d'emploi

À partir des réflexions des auteurs sur les conditions pour le succès du DO et sur les relations entre le consultant et le système-client, il sera possible d'entrevoir l'impact éventuel de l'intervention.

En premier lieu, Beckhard (1969, 16) soutient que quelqu'un, placé dans une position stratégique, doit sentir le besoin de changement. Cette condition est remplie puisque le responsable de programmes en santé scolaire a pris les devants auprès des infirmières pour analyser leur situation et leur offrir la possibilité de perfectionnement pour améliorer leur travail. C'est donc dire qu'il faut s'attendre à un rôle de support de la part du responsable vis-à-vis les infirmières. Il sera, sans doute, important que ce responsable s'assure, à son tour, le support de ses supérieurs pour implanter à fond ces changements.

Une deuxième condition s'énonce de la façon suivante : que les personnes directement impliquées dans le changement comprennent au moins le besoin de ce changement et en quoi celui-ci va les aider. Dans le cas présent, les infirmières ont été pleinement impliquées depuis le diagnostic jusqu'à l'évaluation, sans oublier leur participation de premier plan lors de la session. À en juger par leur engagement aux différentes étapes et par les apprentissages réalisés, il faut croire que les changements escomptés ont de bonnes chances de s'opérer. S'il faut mettre une sourdine, elle vient ici : les apprentissages des infirmières pourraient trouver une difficulté à s'exprimer si jamais le milieu dans lequel elles travaillent n'acceptait pas pleinement ces changements. Ce milieu — professeurs et parents — n'a jamais été directement impliqué à quelque étape que ce soit lors de l'intervention.

La troisième condition se réalise également et laisse supposer, elle aussi, les chances de succès. En effet, le système-client a pu maintenir son autonomie en disposant d'informations valides pour faire un choix libre et éclairé sur la nature et les modalités de l'intervention.

Enfin, pour une intervention de perfectionnement tout comme pour un processus de DO, il est nécessaire que les relations entre le consultant ou l'agent de changement et le système-client soient très claires dès le point de départ et qu'elles demeurent ainsi tout au long du cheminement. Lors de l'intervention auprès des infirmières, la première rencontre avec le responsable de programme, le contact avec quelques infirmières dans le but de vérifier les besoins et la négociation du contrat ont permis d'établir des relations de collaboration bien délimitées et clairement identifiées de part et d'autre. Le consultant a

joué un rôle actif pour bien cerner les attentes du système - destinataire, mais sans créer de dépendance en tentant d'orienter les besoins. Le client est toujours resté le « décideur » des changements à réaliser et des modalités globales pour y parvenir.

Tout en établissant des relations claires, le consultant s'est toujours préoccupé de créer un climat ouvert. Cet aspect des relations apparaît aussi important si on désire obtenir l'engagement entier du client pour la résolution de problème et l'acquisition de nouvelles connaissances, habiletés et/ou comportement. Ceci est d'autant plus vrai que le client est le seul véritable responsable de son développement et par conséquent, des décisions à prendre.

La difficulté reste dans l'établissement d'un équilibre situationnel entre les valeurs du consultant et ce que le client désire réaliser. Cet équilibre dépend beaucoup de la compétence du consultant, de sa capacité d'écoute, de sa flexibilité de comportement et de son authenticité. Dans le cas présent, la relation avec le système-client a été facilitée par une bonne connaissance et confiance réciproques.

En conclusion, mentionnons que cette intervention de perfectionnement en cours d'emploi a de bonnes chances de réussite même si elle ne se situe pas totalement dans le cadre d'un développement de l'organisation. Aux yeux du consultant, cette intervention était fort situationnelle. Si l'occasion se présente, il serait sans doute avantageux de discuter avec le responsable de programmes des possibilités d'aller plus loin dans les changements entrepris auprès des infirmières en santé scolaire. Sur le plan opérationnel cette démarche exigerait de la part du client, et également du consultant, une meilleure compréhension du DO afin de pouvoir en tirer tous les résultats espérés. Il apparaît assez clair qu'une telle intervention peut rendre de précieux services à une organisation et à certains de ses membres ; cependant en s'inscrivant dans une démarche rationnelle et consciente de développement organisationnel, elle pourrait être dépassée et atteindre des résultats de qualité supérieure.

NOTE

1. Le lecteur intéressé par ce concept du DO peut se référer aussi aux ouvrages suivants : Margulies et Ria (1972,2) Kuriloff 1972,45) Schmuck et Miles (1971) Tessier et Tellier (1973).

RÉFÉRENCES

Angyris, Chris, *Intervention Theory and Method,* A behavioral science view, Reading, Ma.: Addisson-Wesley, 1970.

Beckhard, Richard, *Organization development : strategies and models,* Reading, Ma. : Addison-Wesley, 1969.

Bennis, Warren G., *Organization development : its nature, origins and prospect,* Reading, Ma.: Addisson-Wesley, 1969.

Blake, Robert R. et Mouton, Jane S., *Building a dynamic corporation through grid organization development,* Reading, Ma.: Addisson-Wesley, 1969.

Brunet, Roland, *Une école sans diplôme, pour une éducation permanente,* Cahiers du Québec, Montréal: HMH, 1976.

French, Wendell L. et Bell, Cecil H. Jr., *Organization development. Behavioral science interventions for organization Improvement,* Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1973.

Knowles, Malcolm S., *The modern practice of adult education,* New York : Association Press, 1971.

Kuriloff, Arthur H., *Organizational development for survival,* American management association inc., 1972.

Lawrence, Paul R., et Lorsch, Jay W., *Developing organization : diagnosis and action,* Reading, Ma. : Addison-Wesley, 1969.

Lefebvre, Gérald, *Le management d'aujourd'hui. Savoir organiser, savoir décider,* Montréal : Éditions CIM et de l'homme, 1975.

Margulies, Newton et Raia, Antony P., *Organizational development : values, process and technology,* New York : McGraw-Hill, 1972.

Miller, Harry L., *Teaching and Learning in Adult Education,* New York : McMillan, 1964.

Schein, Edgard H., *Process consultation : its role in organizational development,* Reading, Ma.: Addisson-Wesley, 1969.

Schmuck, Richard A., et Miles, Matthew B., *Organization development in schools,* California : National Press Books, 1971.