



**HAL**  
open science

## L'intérêt d'un savoir managérial produit par les dirigeants

Pierre Louart, Aude Ducroquet

► **To cite this version:**

Pierre Louart, Aude Ducroquet. L'intérêt d'un savoir managérial produit par les dirigeants. L'impact de la Recherche en Sciences de Gestion (EGM 2016), 2016, Toulouse, France. hal-02530062

**HAL Id: hal-02530062**

**<https://hal.univ-angers.fr/hal-02530062>**

Submitted on 12 Jan 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **L'INTERET D'UN SAVOIR MANAGERIAL PRODUIT PAR LES DIRIGEANTS**

### **Résumé**

Les dirigeants acquièrent des savoirs managériaux à travers leurs pratiques. A leur niveau, les chercheurs peuvent aider à leur donner sens et à les renforcer. Leur coopération optimise les connaissances, en offrant de la continuité entre les modèles théoriques et les applications concrètes. Dirigeants et chercheurs peuvent aussi échanger leurs postures au cours du temps. Il ne manque pas de moyens, aujourd'hui, pour stimuler des partenariats, soit dans l'entreprise, soit dans les laboratoires, soit par des associations entre les deux.

**Mots clés :** connaissances, postures, coopérations, applications managériales

## **FOR A MANAGERIAL KNOWLEDGE GENERATED BY LEADERS**

### **Astract**

Leaders acquire managerial knowledge through their practices. Resaerchers can help them to make sense of all practices. Cooperation maximises the knowledge generated. This offers a continuity of continuity between theoretical models and pratical applications. Managers and researchers can also exchange their postures in time. There are many ways to stimulate partnerships in firms, in universities or in structures associating both.

**Key words :** knowledge, posture, coopération, managerial action

## Introduction

Face à la complexité du monde, aux concurrences accrues et aux exigences d'innovation, les entreprises sont entrées dans une course à la connaissance.

A priori, on devrait s'attendre à un effort collectif pour cumuler les informations disponibles et les traiter ensemble dans des systèmes de décision. Mais les acteurs qui s'y emploient le font de manière dissociée ou conflictuelle.

Il y a ceux qui élaborent des connaissances en direct, chemin faisant, dans l'expérience de l'action. Ce sont les dirigeants et cadres d'entreprise. Mais on peut les accuser de myopie, de parti pris, et d'incapacité à construire un niveau suffisant d'objectivité à partir des réalités dans lesquelles ils sont engagés.

Et il y a les chercheurs d'écoles ou d'universités qui se targuent d'une connaissance dite scientifique. Ils ont des discours distanciés, en faisant valoir une observation « sans parti pris » des faits. Mais la distance critique peut devenir une fracture. Concrètement, les chercheurs peuvent s'enfermer dans leurs langages ou leurs interprétations. De leur côté, les sciences sociales ne s'affranchissent jamais d'axiologies (c'est-à-dire d'évaluations du monde et de visées sur ce qu'il faut y faire ou en juger).

Alors qu'il devrait y avoir des coopérations régulières entre dirigeants d'entreprises et chercheurs en gestion, compte tenu de leurs positions complémentaires, c'est rarement le cas.

Dans ce texte, nous allons voir en quoi on peut aider les praticiens à optimiser les connaissances qu'ils acquièrent dans l'action. Davantage qu'aujourd'hui, on doit développer des dispositifs de coopération où chercheurs et praticiens partagent leurs connaissances, en conjuguant les modèles théoriques et les pratiques managériales.

Il y a bien un potentiel de connaissances scientifiques à tirer des savoirs construits ou créés par les dirigeants à partir de leur activité professionnelle, en lien direct avec elle ou en réflexion.

Souvent, l'approche des dirigeants producteurs de connaissances est biaisée par des images inappropriées de ce qu'est :

(a) la connaissance elle-même (on différencie de manière excessive ce qui est « scientifique » et « non scientifique », alors qu'il y a un continuum entre les deux, et que « l'académique » peut parfois être aussi éloigné du scientifique qu'un discours opérationnel de praticien).

(b) la position de dirigeant. On prend pour un statut immobile ce qui n'est au fond qu'une posture en lien avec des enjeux professionnels. Celle-ci peut glisser de l'engagement (forcément partial) à la distanciation critique.

Toute recherche en management devrait résulter de complémentarités utiles, au lieu d'être une production soi-disant indépendante de chercheurs ou de dirigeants. Car des postures solitaires se coupent d'une partie des besoins de la recherche globale. Celle-ci doit articuler au mieux ses terrains, ses méthodes et ses modèles.

Nous donnerons des exemples de ces opportunités collectives à travers les types de connaissances produites par les dirigeants

Nous décrirons les risques de sectoriser une connaissance qui doit rester interactive et débattue pour satisfaire aux règles des sciences sociales. Celles-ci doivent définir dans quel

champ axiologique elles se trouvent (pour quels enjeux, avec quelles valeurs d'action), afin d'en tirer ensuite des connaissances ou des expertises techniques en capacité de comprendre et de maîtriser leurs effets (cf. Weber, 1904).

## **I. L'enchevêtrement des connaissances et leur statut**

### ***I. 1. Des productions différenciées dans un continuum de connaissances***

En sciences sociales, les connaissances dites scientifiques ne sont pas forcément plus réalistes que les savoirs pratiques (Louart et Penan, 2000).

Il existe une grande variété de connaissances. Celles qu'on appelle « scientifiques » doivent se référer à une épistémologie d'ensemble, celles qu'on élabore à partir des besoins d'action doivent se traduire par une efficacité pratique.

Mais, d'un côté comme de l'autre, il y a un rapport à optimiser entre les réalités de terrain, les méthodes d'investigation, d'analyse ou d'explication, et les modèles interprétatifs servant de guides ou de standards à la compréhension du terrain.

Il faut donc davantage relier les connaissances que les opposer, et ne pas séparer la connaissance prétendument expurgée (dégagée de ses enracinements) de celle qui est encore embourbée (plongée dans les réalités dont elle rend témoignage).

La base même des connaissances est de produire des moyens pour comprendre le monde et agir sur lui. Or, comme le rappelle Nonaka et Takeuchi (1994), cela passe toujours par l'action : « *La connaissance est un processus social, une réalité subjective construite par l'action et les pratiques individuelles ou collectives* ». En définitive, il n'y a de connaissance utile que si elle n'est pas d'emblée produite par l'action et pour l'action : « *La connaissance n'est pas tant quelque chose que les gens possèdent dans leur esprit que quelque chose qu'ils font ensemble* » (Gergen, 1991).

Il y a différents types de connaissances entre la théorie élaborée et l'expérience intuitive : par exemple, généralisée, formalisée, ou issue de la pratique et restée proche de son immédiateté opérationnelle, etc.

Dans ce continuum de connaissances, il n'y a rien à jeter a priori. Mieux vaut définir ce qu'on entend par « connaissance », et à partir de quel niveau on peut estimer qu'elle a une « valeur scientifique ».

Les épistémologues (Popper, 1963, Lakatos, 1994) considèrent qu'une connaissance est scientifique quand elle s'appuie sur des modèles et des méthodes « réfutables » (Falsifiability (Popper, 1963)), autrement dit dont on peut vérifier ou contester son rapport avec le réel.

Comme les scientifiques opèrent par distanciation critique et apport de preuves, ils relient leurs modèles interprétatifs à la réalité dont ils rendent compte, ce qui favorise l'objectivation et les généralisations. Mais ils peuvent se tromper, car ils n'ont du réel qu'une connaissance indirecte, partielle, et sont toujours prêts à le stabiliser, même quand il est changeant ou évolutif, afin d'asseoir leurs vérités et de leur donner un statut durable.

Les connaissances se différencient aussi par leurs usages : décrire, élucider, expliquer, aider à réfléchir pour construire des interprétations facilitant la compréhension de l'action ou les décisions à prendre (Claveau et Tannery, 2002). Chaque niveau ou éclairage peut donner du sens aux autres, le compléter ou l'infléchir. Le réel est tellement vaste qu'il faut agir en nombre pour l'interpréter.

Sans doute faut-il que les chercheurs en gestion prennent la connaissance produite par les managers comme un savoir en contexte dont on peut étudier les effets observables. Ce savoir n'a rien à envier à un autre. Il doit simplement préciser les conditions de son usage :

- (a) il est lié à une réalité pragmatique et à l'espace-temps de son utilisation potentielle,
- (b) il sert des finalités sous-jacentes, en tirant son efficacité de la manière dont il permet d'atteindre les objectifs relevant de ces finalités. Mais tout résultat de gestion dépend des intentions et des objectifs qu'on s'est donnés.

Face aux savoirs incarnés des praticiens, les chercheurs peuvent apprendre à renoncer aux fausses illusions d'universalité.

Il y a une erreur récurrente des sciences, c'est de prétendre à un réel durable (comme celui des objets de la physique ou de la biologie). Trop de chercheurs en gestion balisent ou banalisent des observations déjà passées, comme si c'était de la science installée pour toujours.

Or les sciences sociales sont plutôt des régulatrices de réalités mouvantes, qui continuent de se construire avec les règles sociales, les contextes politiques, les changements technologiques, etc. Et le savoir qui s'en dégage est concurrentiel, donc moins obéissant à des lois générales qu'à une destruction créatrice engendrant des innovations porteuses de transformations objectives.

## ***1. 2. Une tendance des scientifiques à s'appropriier la connaissance***

L'un des problèmes des scientifiques, même en gestion, c'est de soupçonner les connaissances pratiques et de n'accepter pour science que ce qu'ils ont désigné comme telle.

Trop de chercheurs considèrent que des « étrangers à leur statut » ne sont pas autorisés à intervenir dans leur territoire de production. Eux ont « travaillé » pour cela, il ne faudrait pas qu'on les y supplante. Ils ont rédigé une thèse, appris de leurs pairs, accepté d'être jugés par eux ou évalués dans des cénacles pas nécessairement objectifs mais qui les incluent dans leurs coteries, même s'ils en sont parfois écartés pour imperfections, faiblesses théoriques ou insuffisances méthodologiques (Callon et Latour, 1991 ; Akrich et al., 2006).

On critique parfois, c'est vrai, pour « insuffisance de terrain ». Mais le terrain ne s'évalue pas toujours à son authenticité ou à sa représentativité. Il se mesure à des critères qui n'en garantissent pas toujours la profondeur ni la « vérité ». Parfois le terrain est tellement déblayé, simplifié, qu'on en a enlevé les couches utiles et réellement pertinentes à étudier.

Pour en revenir aux dirigeants porteurs d'idées ou de connaissances, les académiques ont vite fait de jeter « le bébé avec l'eau du bain ». Certes, leurs trouvailles sont parfois remplies du terreau de leur expérience, avec des défauts de procédure, un langage trivial ou des généralisations inopportunes. Mais jette-t-on des pierres précieuses parce qu'elles sont enchâssées de roches à défaire, de viscosités à dissoudre, de matériaux à dégager ? On a bien tort de mettre leurs savoirs aux oubliettes, en leur préférant des connaissances à faible intérêt, mais justifiées méthodologiquement (« des montagnes accouchant de souris »), plutôt que des innovations ou des idées astucieuses dont la mise en forme ou la rigueur procédurale a été négligée.

Cette distanciation méprisante est bien plus rare dans d'autres pays que la France. En Amérique du Nord, par exemple, beaucoup de consultants ont écrit des textes, et publié pour l'université. Ils ont enseigné aux étudiants à partir d'embryons d'idées tirés de leurs pratiques. Et ces textes deviennent des « savoirs scientifiques » à peine débarqués en Europe, ce qui crée

le paradoxe de préférer des savoirs de praticiens américains (décontextualisé) à des savoirs de dirigeants européens en action.

Trop de chercheurs en gestion imposent une sorte de théorisation lointaine, en ayant un regard supposé détaché ou indépendant. Ils ont envie de réinterpréter ou de purifier la connaissance émergée du terrain, comme s'il fallait la sortir de sa gangue (son enracinement), de son contexte (sa contingence) et de son histoire (sa subjectivité idéographique). Mais, en restant à distance du réel, en ne se mêlant aux choses qu'avec répugnance et derrière leur vitre, ils produisent des savoirs décalés de la réalité. Parfois même, leurs connaissances sont tellement biaisées ou simplifiées qu'elles en perdent tout sens pratique. Elles préfèrent « *la clarté intellectuelle (même fausse) aux difficultés interprétatives d'un réel compliqué* » (Brilman, 1981).

A contrario, les praticiens sont aux prises avec des objets complexes. Ils sont impliqués par le réel où ils doivent intervenir et qu'ils cherchent à transformer. Ils sont capables d'étudier, de l'intérieur, des phénomènes ou des situations dynamiques dont la compréhension importe aux sciences de gestion. Par leur engagement pratique, ils disposent de points de vue essentiels, par exemple pour discerner :

- (a) les intentions des acteurs en présence,
- (b) les contraintes des situations ou de l'action collective,
- (c) les effets émergents ou inattendus qui naissent de l'agrégation des actions.

Quoi qu'en pensent les chercheurs, chaque observateur du réel s'appuie sur des enjeux axiologiques (des partis pris) qu'il serait dangereux de négliger. Comme on va le voir, chercheurs et praticiens ont chacun des postures, qui déterminent leurs visées. Ils ont des modes d'entrée dans le réel qui conditionnent leur accès à l'observation. Chacun doit se questionner sur ses buts et sur l'imperfection de ses moyens d'analyse. Un échange mutuel permettrait d'enrichir les données, de clarifier les points de vue et de compenser en grande partie les risques inhérents aux positionnements particuliers.

## **II. Les comportements des « chercheurs » et « praticiens » sont davantage des postures que des caractérisations personnelles.**

Le « chercheur » ou le « praticien dirigeant » sont des postures par rapport au réel (comme l'étaient le savant et le politique chez Weber), même si certains hommes ont tendance à les incarner durablement.

Il y a donc à déterminer de quoi sont constituées ces postures, en quoi et à quelles conditions elles peuvent changer, se déplacer, s'intervertir et pour le moins s'ouvrir.

On peut définir la posture comme un mélange d'attitudes (intentions, comportements) et de position (fonctionnelle, statutaire) par rapport à l'action. Par exemple, la posture de « chercheur » suppose de produire de la science en mode distancié (en préférant la logique explicative). Et la posture de « praticien » pousse à construire du savoir en mode impliqué (en lui trouvant des applications opérationnelles). On trouve aussi des postures « intermédiaires » (le chercheur engagé dans des activités pratiques, le médiateur, le consultant, le praticien désirant généraliser ou étayer ses découvertes, etc.).

### ***II.1. Ce qu'on appelle « dirigeant » est une posture par rapport à l'action***

Quand ils s'engagent dans un terrain opérationnel, les praticiens sont forcément soumis à des interprétations pluridisciplinaires. Ils ignorent même les catégories disciplinaires, car elles n'ont souvent valeur qu'à classer les chercheurs, en découpant arbitrairement la science. Les praticiens sont avant tout obsédés par l'efficacité concrète.

Pour nuancer cela, notons que certains « praticiens » sont eux-mêmes sortis, hélas, de toute réalité pratique. Ils sont dans une réalité de deuxième zone, comme ces DRH devant des écrans, obsédés par des statistiques ou des tableaux de bord, et qui ne connaissent pour de vrai ni les personnes ni les emplois dont ils ont la charge. A partir du moment où les praticiens ne sont que des manipulateurs de données secondaires, ils n'accèdent à rien du « terrain » de base dont ils devraient s'inspirer pour être « réalistes » en gestion.

En outre, certains dirigeants ne se remettent pas en cause, car ils sont installés dans des sentiers de dépendance. Alors, ils n'agissent pas comme des innovateurs ou des interprètes du réel, mais comme des opérateurs passifs illustrant des modèles de gestion déjà établis. Ils fonctionnent « *de manière automatique, même s'ils ont toutes les capacités intellectuelles de trouver la réponse correcte* » (Kahneman, 2011).

Néanmoins, beaucoup de dirigeants sont sur le front des évolutions opérationnelles. Ils côtoient les franges du réel changeant. Ils peuvent donc nuancer ce que les « sciences de gestion » continuent parfois d'enseigner comme un savoir figé.

Certes, une partie des choses qu'ils « trouvent » sont des savoirs déjà connus dont ils pourraient utiliser les formes plus élaborées. Mais, ailleurs, ce sont eux les créateurs, ceux qui mettent à bas des architectures inutiles ou des instrumentations dépassées (Alter, 2005).

Pour ceux qui explorent, qui expérimentent ou qui trouvent, pour ceux qui ont besoin d'interpréter les choses à des niveaux élevés d'intégration, la manne des découvertes est souvent très intéressante. Elle mériterait d'être exploitée, traduite et diffusée. Mais chez les praticiens, la production de connaissances est souvent secondaire à l'action.

Si on ne les écoute pas, si on ne les accompagne pas, des savoirs décisifs restent dans l'ombre et viennent à manquer aux sciences de gestion.

### ***II.2. Ce qu'on appelle « chercheur » est une posture par rapport à la connaissance***

Du côté des chercheurs, l'action est secondaire à la production de connaissance. Ils s'activent davantage pour traduire et imposer les savoirs qu'ils ont construits ou vérifiés que pour les transformer en possibilités d'action.

Chez les universitaires, le savoir des dirigeants est trop souvent perçu comme de « l'art brut » ou des initiatives insuffisamment conceptualisées. Ils sont habitués à une recherche modélisée, dont la rigueur passe par une mise en forme du savoir, quitte à en gêner la mise en pratique ou à la segmenter. Quand on ne retient des connaissances que ce qui a été prouvé de façon précise, on s'oblige à des abstractions (qui freinent l'opérationnalisation) ou à des découpages cognitifs (avec des « faits avérés » trop étroits pour permettre une mise en œuvre globale).

Même si les « certitudes » ou les « explications » scientifiques sont partielles, il faut les présenter comme aidantes, en les mettant en rapport avec les réalités de l'action, en facilitant ce qui ne demande qu'à évoluer (Jullien, 1997), au lieu de proposer des modèles dépourvus de toute médiation vers l'action.

C'est ce que font les chercheurs intéressés par l'usage pratique des connaissances qu'ils ont développées. Ils sont conduits à arbitrer entre un grand nombre d'apports théoriques, qu'ils évaluent et ordonnent par rapport à leurs intentions de recherche. Après coup, ils envisagent des opportunités pratiques en lien avec les théories.

En dernier ressort, ils se comportent comme des assembleurs de savoirs théorisés qu'ils distribuent et transmettent pour en faciliter l'expérimentation. Ils ont alors beaucoup à gagner quand ils incorporent à leurs théories des savoirs de praticiens ou quand ils s'appuient sur ces derniers pour vérifier l'intérêt ou l'applicabilité des connaissances.

### ***II.3. Dans une trajectoire professionnelle, on peut changer de posture.***

Il est plus facile qu'on ne pense de changer de posture et de se transformer en chercheur ou en praticien selon les enjeux de sa carrière ou les moments de sa vie. Ce sont nos croyances ou nos enfermements qui nous figent, pas notre potentiel d'évolution ni notre plasticité humaine. Comme le montre l'histoire managériale, certains des grands noms des théories des organisations étaient d'abord des praticiens, tirant leur savoir d'une pratique assidue, continue et persistante : Taylor, Fayol, Sloan, Ford, et même la « veuve Clicquot » qui a innové en technicité et en management, en produisant des « connaissances » encore en usage aujourd'hui.

Il existe aussi des va-et-vient intéressants entre des gens qui ont écrit une thèse et s'engouffrent ensuite dans des pratiques d'affaires (chefs d'entreprise, cadres dirigeants, consultants).

En France, bien des dirigeants sont des ingénieurs sortis de Grandes Ecoles. La méthode scientifique est enseignée dans les établissements dont ils sont diplômés. Ils ne sont donc pas plus naïfs en la matière que de jeunes chercheurs venant juste d'apprendre la méthodologie pour rédiger leur thèse.

Il importe donc d'échapper aux contraintes mises en lumière par la théorie néo-institutionnelle, pour qui l'acteur a tendance à s'encaster dans son champ d'action. A terme, il a du mal à s'en démarquer. Cela rend difficile d'initier un vrai changement, sauf à se défaire des logiques en place. Du côté des chercheurs comme du côté des dirigeants, la tendance est donc d'imiter, de se conformer à la pression institutionnelle, de garder les isomorphismes de son contexte d'action.

Pour en sortir, il faut avoir les moyens de se détacher, même temporairement, de ses milieux d'appartenance (en abandonnant les logiques d'acteurs qui y prévalent). Tout peut y conduire : les voyages, les échanges, les réseaux ouverts, le fait de s'ouvrir les yeux ou les oreilles grâce à des expériences d'un autre ordre.

Aujourd'hui sont apparus de nombreux dispositifs d'interaction et de concertation. Ils montrent qu'on peut faire bouger les postures et créer des coopérations utiles. Nous allons les répertorier succinctement dans la partie suivante.

## **III. Réseaux et interactions entre acteurs, pour un enrichissement mutuel au profit de la recherche en sciences de gestion.**

### ***III.1. L'importance du collectif***



Ce sont les réseaux, les interactions et les communications qui permettent d'agir sur les savoirs (en les obligeant à s'ouvrir, à se parler, à se modifier, ou au contraire à s'affirmer et à se consolider à travers les relations). Ce sont eux aussi qui font bouger les « postures », en élargissant le registre des attitudes ou en permettant de disposer conjointement de points de vue complémentaires (Avenier et Schmitt, 2007).

La production de connaissances est le résultat patient d'une observation du réel. Elle ne peut exister en dehors des acteurs de terrain, donc des praticiens des entreprises ou des organisations. Ces derniers font partie de l'observé. Et ils y interviennent à trois niveaux :

- (a) ils répondent aux savoirs que l'on construit pour eux, en les appliquant, en les déformant ou en dénonçant leur caractère impropre, décalé, inadapté,
- (b) ils interagissent avec ces savoirs. Au sens de Piaget, ils les assimilent (en les transformant) ou les accommodent (en les réinventant, en les aménageant, en les bricolant).
- (c) ils produisent des connaissances pratiques que les chercheurs transposent ou généralisent en les répertoriant, en les évaluant et en les confrontant.

Pour le chercheur, l'échange exige de prendre au sérieux les managers (Louart, 2003). Il convient d'écouter leurs intuitions, de ne pas les contester sur ce qu'ils élaborent à partir de leurs expériences pratiques, mais les aider à enrichir ce qu'ils savent par de nouveaux faits, de nouvelles situations qui vont leur permettre d'affiner les choses (Snyders, 1971).

Cela pousse à construire des formes de coopération et de compagnonnage (car c'est toujours important de côtoyer l'action en y réfléchissant, et de contester l'interprétation en vérifiant ses usages potentiels dans les pratiques managériales). A contrario, il est toujours difficile, quand on est seul, d'être à la fois juge et partie, acteur et penseur de l'action. Mais ce compagnonnage peut être lié à un groupe d'acteurs (Avenier, 2000) et pas nécessairement à un couple de praticien et chercheur.

D'ailleurs dans son entreprise ou ses réseaux, le dirigeant construit des connaissances selon un double processus dynamique collectif :

- (a) il produit du savoir en interaction avec les autres (par son travail, son activité productive).
- (b) il accroît les connaissances disponibles (les siennes et celles des autres) par des échanges d'expériences ou de pratiques avec d'autres dirigeants, avec des témoins, des partenaires, etc.

Ce qui précède vise à montrer l'importance du collectif, de l'interactivité, de l'ouverture à d'autres pour parler de ce qu'on fait, pour l'explicitier, le discuter, bref le transformer à travers un « agir communicationnel » (Habermas, 1987).

Dès lors, il est essentiel que certains chercheurs acceptent un travail de médiation active avec les dirigeants producteurs de connaissances, en respectant leurs partenaires, en gérant leurs transactions avec humilité, en prenant conscience qu'un savoir d'échange présentera une assise pratique beaucoup plus complète et mieux fondée que beaucoup de discours scientifiques basés sur des données de terrain médiocres, insuffisantes ou s'appuyant seulement sur la parole indirecte d'interlocuteurs partiels.

Plus généralement, chercheurs et praticiens doivent s'approprier mutuellement, ce qui suppose :

- (a) une bonne connaissance des modes de fonctionnement des uns et des autres,
- (b) une ouverture à des paradigmes plus larges que ceux dans lesquels on se confine habituellement,

(c) des espaces de rencontres (dès l'éducation initiale et, ensuite dans les sphères d'activités – grâce à des mécanismes ou des dispositifs faisant voir la complémentarité des uns et des autres).

### *III.2. Quelques types d'interactions à développer*

On peut utiliser le temps des études (secondaires, universitaires) comme un moyen d'apprentissage de ce que pourront être les échanges permanents entre chercheurs et praticiens durant la vie professionnelle. Sans habitude et plaisir à travailler ensemble, on aura du mal à les réaliser une fois que les personnes se seront engagées dans des parcours professionnels plus spécialisés.

Un bon moyen, c'est de contractualiser des projets avec des besoins d'entreprises privées dès le cycle de fin d'études, comme on le voit dans certaines Ecoles ou universités. Cela crée du lien, des envies d'interaction, et cela brise la fausse supériorité des uns par rapport aux autres (pour des raisons de repli identitaire), alors que chacun a besoin de la complémentarité de l'autre dans la réalisation de son métier.

Il convient aussi de construire des partenariats progressifs dans la durée (Wenger, 1998). Par exemple, un chercheur peut travailler pour partie au profit d'un dirigeant. Le dirigeant lui-même peut lui apporter des informations (des terrains), mais aussi des idées ou des interprétations. C'est ce qui se passe dans les projets de recherche-action, les chaires de recherche, les pôles de compétitivité. Ou dans les situations qui permettent aux praticiens de contribuer à la recherche :

- (a) en devenant périodiquement chercheur (par appartenance partielle à des groupes de recherche),
- (b) en soutenant un chercheur (contrats CIFRE, etc.),
- (c) en rejoignant des dispositifs de coopération durable (pôles d'excellence, projets soutenus financièrement par des acteurs intéressés à la recherche appliquée, opérations publiques-privées pour des développements de secteurs d'activité ou de territoires).

A travers ces coopérations « serrées », le praticien soutiendra le chercheur dans au moins quatre dimensions :

- (a) il pourra l'aider à construire des connaissances opérables,
- (b) il pourra orienter la définition des objets de recherche, des priorités ou des méthodes. Connaissant les zones d'ombre et la manière d'y regarder, il évitera que des chercheurs naïfs aillent « voir sous les réverbères », parce qu'il y a de la lumière, même si ce n'est pas le bon endroit pour trouver ce qu'ils cherchent,
- (c) habitué aux systèmes imparfaits ou complexes, il évitera que le chercheur segmente si fort ses recherches qu'il n'y ait plus rien de concret à y comprendre,
- (d) sachant que le monde évolue et que le réel est toujours en mouvement, il mettra l'accent sur le dynamisme des objets d'étude. Il montrera l'importance de leur devenir et de leurs changements. Avec Badiou (1988), il fera valoir que « *la réalité qui nous préoccupe n'implique pas tant les choses telles qu'elles sont, que la possibilité qu'elles puissent toujours être autrement* ».

Plus profondément, dès lors qu'ils travaillent ensemble, chercheurs et praticiens peuvent tenter de réduire les risques inhérents à des postures partielles, en conjuguant leurs ressources, leurs façons de voir et leurs enjeux.

Par exemple, le chercheur peut réduire les risques liées à l'obsession de l'action toute suite utile (des convictions figées, des idées arrêtées, des savoirs trop descriptifs, etc.). Et le praticien peut diminuer les risques entraînés par la contrainte d'explication (une protection des paradigmes de recherche, des interprétations réductrices, etc.). Comme ils n'ont pas les

mêmes intérêts, tous deux peuvent contribuer à empêcher que les savoirs ne soient biaisés par des partis pris sectoriels ou posturaux qui poussent à rechercher du pouvoir interprétatif ou opérationnel au-delà des connaissances disponibles, au lieu d'avoir l'humilité d'utiliser le savoir pour ce qu'il est, à bon escient et sans excès, et bien sûr de continuer à explorer le réel ensemble.

Pour cela, il faut installer de la confiance entre les praticiens et les chercheurs. Ils ont à respecter leurs postures complémentaires et à s'accorder sur des valeurs qui réconcilient (ou mettent en débat) leurs compréhensions de la réalité.

## **Conclusion**

Dans le texte qui précède, nous avons vu que la distinction entre chercheurs et praticiens était une question de « postures ». Les champs dans lesquels nous sommes intégrés nous obligent à des adaptations institutionnelles, donc à des conformismes d'attitudes et à des isomorphismes comportementaux.

Les mêmes personnes peuvent varier de posture et d'emploi au cours du temps, même s'il est difficile de sortir des habitudes dans lesquelles nous nous sommes mises. Les coûts de changement deviennent parfois plus lourds que leurs bénéfices.

Néanmoins, il est plus productif de s'associer et de produire des connaissances conjointes, selon des dispositifs multiples : recherche-action, observation participante, concertations entre praticiens et chercheurs, clubs, groupes et pôles producteurs de savoirs conjoints. Ce partenariat enrichit les connaissances et en élimine partiellement les risques.

Rappelons-en en brièvement les complémentarités, selon une forme dialectique qui en exagère les différences (pour faciliter la démonstration). En réalité, les postures sont moins extrêmes. Cela n'en rend que plus faciles les échanges et simplifie d'autant les traductions respectives des préoccupations des uns dans le champ opératoire des autres.

Les chercheurs ont tendance à réduire leur analyse à quelques dimensions-clefs, à partir d'un nombre restreint de sources théoriques (économie, droit, sociologie ou psychologie sociale). Les praticiens ont besoin de globaliser leurs interventions en associant le plus possible de référentiels utiles.

Par rapport au cadre d'analyse ou d'action, les enseignants-chercheurs apportent des connaissances fondamentales et des schémas d'analyse dégagés des situations locales. Ils aident à construire un minimum de distance critique. Les praticiens offrent des modèles d'intégration sociale. L'immersion en entreprise permet d'assimiler des savoirs tacites. Elle facilite l'acquisition de compétences collectives. C'est dans la complémentarité qu'on développe une bonne intelligence procédurale.

Face à l'instrumentation, les praticiens diffusent des techniques appliquées en rapport avec des situations de travail concrètes. Les enseignants chercheurs proposent des instruments et des compétences de nature générique. C'est par ce va-et-vient que s'affinent les outils de gestion (dans leur portée générale et leurs constructions locales).

Entre les praticiens et les enseignants-chercheurs, de nombreuses coopérations peuvent permettre de faciliter la diffusion des connaissances et leur traduction en compétences. Par exemple : des partenariats pour de la formation traditionnelle ou du e-learning ; des concertations diverses à travers des interventions participantes, de la recherche-action ou du benchmarking ; des échanges sur des problématiques ou des pratiques ; la mise en relation des

questions de terrain (problèmes à résoudre, méthodes à utiliser) avec des réponses possibles (résultats de recherche, apports tirés de mises en situation professionnelle, solutions testées, usage de modèles existants ou à construire).

Du côté des chercheurs, une lecture critique et distanciée des activités d'entreprise peut aider les praticiens à se dégager de « fausses évidences » qui déforment leur perception. Du côté des praticiens, une lecture critique et impliquée de la recherche peut permettre aux chercheurs de se débarrasser de « fausses analyses » qui entravent leur compréhension de l'action.

En bref, du côté des chercheurs, on construit des savoirs managériaux à l'aide de modèles théoriques et de méthodologies rigoureuses. On en tire des bases fondamentales de cadrage, de réflexion globale ou d'orientation. Du côté des praticiens, on généralise des savoirs opérationnels à partir d'expériences multiples et d'engagements professionnels. On explore des manières nouvelles de construire ou de faire fonctionner des organisations.

Ces apports de la distance et de la familiarité devraient se féconder mutuellement. D'ailleurs, les différences sont parfois minimes. Il existe des lieux d'interaction bien connus, comme les formations en alternance, les recherches interventions ou les pôles de compétitivité, qui sont des réseaux d'acteurs à statuts diversifiés dont l'objectif est de mêler le savoir et l'implication opérationnelle.

A d'autres égards, ce partage est pourtant difficile. Il se heurte à la fragmentation des connaissances et à leur structuration autour d'intérêts différents. Il fait face à des divergences de rationalités. Chaque type de savoir a tendance à se méfier de l'autre ou à le dédaigner, alors qu'ils devraient se nourrir l'un de l'autre en exploitant leurs complémentarités.

## **Bibliographie**

Akrich M., Callon M., Latour B. (2006). Sociologie de la traduction : Textes fondateurs, Mines ParisTech, Les Presses « sciences sociales », Paris

Alter N. (2005). L'innovation ordinaire, PUF, Paris.

Avenier M.-J. (2000). Ingénierie des pratiques collectives. La cordée et le quatuor, (sous la direction de ) L'Harmattan, Paris.

Avenier M.-J., Schmitt C. (2007). La construction de savoirs pour l'action, L'Harmattan, Paris.

Badiou A. (1988). L'être et l'événement, éd. Seuil, Paris.

Brilman J. (1981), Modèles culturels et performances économiques, Hommes et Techniques, Paris.

Callon M., Latour B. (1991). La science telle qu'elle se fait, La découverte, Paris.

Claveau N., Tannery F. (2002). « La recherche à visée ingénierique en management stratégique ou la conception d'artefacts médiateurs », dans Regards sur la Recherche en Gestion, collectif coordonné par l'IRG, (éd.) EMS, Paris.

- Gergen K. J. (1991). *The saturated self : Dilemmas of identity in contemporary life*. New-York : Basic Books.
- Habermas J. (1987). *Logique des sciences sociales et autres essais*, PUF, Paris.
- Jullien F. (1997). *Traité de l'efficacité*, Grasset, Paris.
- Kaheman D. (2011). *Thinking fast and slow*, Doubleday Canada.
- Louart P. (2003). « Recherche fondamentale et recherche finalisée. Les liens entre modèles et récits », dans *L'université citoyenne (progrès, modernisation, exemplarité)*, Economica, Paris.
- Louart P., Penan H. (2000). « La valeur des connaissances en Sciences de Gestion », *Revue Française de Gestion des Ressources Humaines*, n°35. 2-19.
- Nonaka I., Takeuchi H. (1997). *La connaissance créatrice. La dynamique de l'entreprise apprenante*, de Boeck Université, Bruxelles.
- Popper K. (1979). *Conjectures et réfutations*, trad. M.I. et M.B. de Launay, Payot, Paris.
- Snyders G. (1971). *Pédagogie progressiste, Education traditionnelle et éducation nouvelle*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Weber M. (1904). *Essais sur la théorie de la science*, Plon-Agora (édition 1992), Paris.
- Wenger E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press.