
Enseignement et recherche en sciences de gestion : des complémentarités naturelles ?

Melchior Salgado

*Université de Lyon, Université Lyon1
IUTA, Département Gestion / Laboratoire SAF - ISFA
43 Bd du 11 Novembre 1918, 69622 Villeurbanne CEDEX*

melchior.salgado@iut.univ-lyon1.fr

**Sections de rattachement : 06
Secteur : Tertiaire**

RÉSUMÉ.

Ce travail porte sur l'analyse de l'articulation entre l'activité d'enseignement et de recherche. Nous nous appuyons tout d'abord sur la revue de la littérature existante pour préciser les relations ago-antagonistes, qui existent entre la formation et la recherche en sciences de gestion à l'université. Trois exemples d'actions mises en place dans un IUT, permettent ensuite d'illustrer les synergies entre ces deux activités, pour produire et transmettre, ou transmettre et produire de la connaissance d'intention scientifique.

MOTS-CLÉS : *recherche-action, stratégie, pédagogies actives, théâtre, jeux d'entreprises, enseignement, recherche, étude de cas.*

Introduction

L'objectif de cette communication est de montrer que les activités d'enseignement et de recherche sont complémentaires à l'université.

A une époque où la majorité des institutions souhaitent établir des liens étroits entre recherche et éducation (Tarondeau, 2007) ; cette question fait aujourd'hui l'objet d'une actualité sociale brûlante qui a mis « le feu aux poudres » dans la plupart des universités françaises, et a conduit le gouvernement à réécrire un projet de décret sur la modulation des services des enseignants-chercheurs.

Sur le plan académique, on constate une augmentation croissante de chercheurs qui publient sur ce thème, et de plus en plus de revues éditent des numéros spéciaux consacrés à « l'éducation au management » (Revue Française de Gestion, novembre-décembre 2007), ou « la formation et la recherche » (Éducation Permanente, décembre 2008). Ces travaux sont souvent interdisciplinaires (AECSE, 1993) et mobilisent des

chercheurs de disciplines différentes (sociologie, sciences de gestion, sciences de l'éducation, sciences politiques) qui initient et renouvellent les problématiques de recherche sur ce thème (Agulhon, 2008).

Nous proposons, dans cette communication de centrer la réflexion sur la production de connaissances et la transmission de savoirs actionnables **dans le domaine des sciences de gestion**, à partir d'une analyse réflexive sur notre expérience professionnelle d'enseignant-chercheur. En effet, si la principale fonction de la recherche est la production de connaissances, et celle de l'enseignement de les transmettre ; nous refusons cette opposition binaire et proposons d'adopter une position dialectique qui pousse à rechercher des formes intermédiaires entre ces deux pôles.

Nous commencerons par présenter les principales caractéristiques et spécificités des sciences de gestion (partie 1) avant de montrer sur trois projets concrets comment l'action peut constituer une tête de pont entre la recherche et la formation en gestion (partie 2).

1. Enseignement et recherche en sciences de Gestion

Par rapport aux autres sciences de l'homme, les sciences de gestion présentent des spécificités qui seront analysées dans un premier temps (1.1). La recherche action constitue une tête de pont intéressante pour relier les activités de recherche et d'enseignement de la gestion (1.2.). Enfin, la théorie ago-antagoniste fournit une grille de lecture intéressante pour comprendre et gérer les relations paradoxales qui existent entre ces deux activités (1.3.).

1.1. La finalité des sciences de gestion.

Hatchuel (2000) rappelle que le mot « gestion » est d'origine romaine : le verbe « gérer » signifie porter, aussi bien dans le sens de porter une pierre que de se charger d'une tâche. D'un point de vue sémantique, le terme même de gestion désigne une action, le fait de gérer, d'engager des moyens au sein d'un ensemble organisé, aux fins de réaliser les buts que proposent d'atteindre ceux qui les ont acquis (Savall et al., 2004).

Compte tenu de la porosité des frontières disciplinaires, il semble difficile de présenter une topologie stricte des frontières des sciences de gestion (Verstraete, 2007). Ces dernières sont en fait une « science au carrefour » qui utilise des informations issues d'autres sciences, et des méthodologies qui lui sont propres pour transformer l'organisation et faciliter l'observation de l'objet complexe entreprise.

Les sciences de gestion font partie des sciences sociales, mais elles présentent des spécificités majeures : ce sont des **sciences de l'action à visée transformative**, et de part leur objet elles sont **expérimentales** (Savall et al., 2004).

La question de la finalité des sciences de gestion peut encore faire débat, cependant de nombreux auteurs s'accordent à considérer que :

- la finalité des sciences de gestion est d'améliorer la performance des organisations (Verstraete, 2007) ;
- les recherches en gestion ne peuvent pas se limiter à décrire et expliquer des phénomènes, mais qu'elles doivent aboutir à des propositions (Marchesnay, 1991 ; Savall et al., 2004) ;
- Par opposition aux sciences contemplatives, elles comportent une dimension ou à tout le moins un dessein transformatif (Savall et al., 2004) ;

Ainsi, **la recherche en sciences de gestion** est originale car ses méthodes doivent intégrer des recommandations pour l'action. De plus, Usunier (1993) précise que la faisabilité d'une recherche en gestion dépend davantage des possibilités d'accéder au « terrain » que de considérations théoriques, conceptuelles ou épistémologiques.

Par rapport à **l'enseignement de la gestion**, Laroche (2007) signale que sa finalité est de former des praticiens de la gestion ; c'est-à-dire diffuser les pratiques de gestion, de manière à ce que les enseignés, une fois formés, puissent pratiquer la gestion conformément aux enseignements de gestion reçus. Pour y parvenir, l'auteur identifie trois modèles fondamentaux :

- Le modèle direct, dans lequel l'enseignement de la gestion se fait directement par les praticiens ;
- Le modèle pédagogique, dispensé par des enseignants professionnels qui mobilisent un savoir-faire et des techniques pédagogiques qui permettent une meilleure transmission des pratiques ;
- Le modèle académique. Version encore plus élaborée que la précédente, dans laquelle les enseignants sont aussi des chercheurs qui contribuent à développer les savoirs sur ces pratiques de gestion à travers des démarches scientifiques. Ici, l'enseignant-chercheur s'appuie sur les techniques pédagogiques, la production de connaissances scientifiques, et sur une théorisation qui améliore la qualité de l'enseignement.

Voyons ci-après les principales caractéristiques de la méthodologie de recherche action, qui peut faciliter l'accès à un riche terrain de production et de diffusion de connaissances en amont : la population d'étudiants qui effectuent un cursus en gestion.

1.2. La recherche action ou action science¹

Plane (1996) signale que le concept de **recherche-action**, bien qu'**ambivalent** dans la mesure où il tente de rendre compatible théorie et intervention, occupe une place, semble-t-il, de plus en plus importante dans les sciences sociales et en particulier en sciences de gestion.

La recherche-action peut-être définie comme un processus, poursuivant un objectif dual d'élaboration de connaissances fondamentales et de transformation de la réalité sociale, qui s'effectue dans un cadre spécifique, notamment éthique, accepté par l'ensemble des participants (Mesnier et al., 2008).

Le père de la recherche-action est Lewin (1951) qui l'a introduite dans les recherches en psycho-sociologie. Cette méthode de recherche consiste « à préparer un groupe au changement, par un processus participatif, en donnant aux acteurs une autonomie qui entraîne une forme de libération des individus et du collectif » (Savall et al., 2004).

En 1985, Argyris introduit une variante « *l'action science* » (Argyris, 1985), orientée vers la production de connaissances au service de l'action. Le but d'une expérimentation d'action science est de décrire et de transformer. *L'action science* aide à transformer l'entreprise à partir de sa propre réflexion sur elle-même, selon un processus de changement participatif.

En bref, en recherche-action : le chercheur se veut relativement neutre ; et en *action science* : le chercheur a un rôle d'assistance et d'expérimentateur, en contribuant simultanément à développer les connaissances fondamentales en sciences sociales et à l'action en société.

Utilisée sur une population d'étudiants en sciences de gestion, cette méthodologie requiert une prise en compte simultanée et une équilibration permanente entre les deux pôles ago-antagonistes que sont la recherche et la formation.

1.2. Les apports de l'approche ago-antagoniste

La théorie des systèmes ago-antagonistes, constituée sous l'impulsion de l'endocrinologue E. Bernard-Weil, est une approche qui repose sur l'analyse de couples qui ont la propriété d'avoir des actions à la fois antagonistes, qui « correspondent à des effets opposés sur certains récepteurs de ces actions » et agonistes, qui « correspondent

¹ Pour une présentation détaillée des principales méthodes de recherche en sciences de gestion, le lecteur pourra se référer à l'ouvrage de Savall et al., *Recherche en Sciences de Gestion : approche qualimétrique*, Économica, 2004, pp. 106 à 113.

à des effets de même sens sur d'autres récepteurs (ou d'autres parties du même récepteur) » (Bernard-Weil, 2003).

Par rapport à notre problématique, cette approche peut constituer une grille de lecture intéressante des phénomènes paradoxaux ; et peut permettre de réconcilier les deux pôles d'enseignement et de recherche.

Au niveau épistémologique, cette approche contribue à guider notre analyse de l'intérêt d'une forme d'ambivalence épistémologique. Cette théorie introduit les concepts d'équilibration des systèmes bipolaires (Bernard-Weill, 2002). La notion de couple ago-antagoniste est d'autant plus intéressante qu'elle va à l'encontre de l'épistémologie dominante qui éprouve encore de grandes difficultés à prendre en compte simultanément (ou du moins alternativement) les deux pôles de certains couples ago-antagonistes.

Il s'agit en fait de réguler les tensions entre plusieurs couples ago-antagonistes ; mais, cette régulation ne peut se faire, selon cette approche, par l'annulation d'un des pôles. Les deux pôles de chaque couple seront donc toujours présents. Il reste à déterminer le « dosage » entre les couples. Celui-ci sera nécessairement fluctuant en fonction des demandes auxquelles est confronté le l'enseignant-chercheur, aux pressions de l'environnement et à l'évolution de ses projets de recherche. On parlera alors de processus d'équilibration qui se traduit par une oscillation permanente entre ces extrêmes.

Le recours à une telle approche nous paraît intéressant pour prendre en compte les tensions paradoxales inhérentes à l'activité de recherche et de formation (différences de rythmes, de durées, des ressources à mobiliser, etc.).

2. L'action au cœur de la recherche et de la formation en sciences de gestion.

Nous présentons ci-après trois projets de recherche-action, qui permettent d'illustrer les synergies et les complémentarités existantes entre l'activité de recherche et de formation à la gestion.

Voyons ci-après, le contexte dans lequel ces projets ont été mis en œuvre.

2.0. Présentation du contexte

Dans la communauté des enseignants chercheurs en sciences de gestion, qui exercent leur fonction dans des IUT, le discours dominant est de souligner la difficulté de mener de front les deux activités d'enseignement et de recherche.

Très schématiquement, les principaux obstacles à surmonter sont souvent liés à :

- L'absence de laboratoire de recherche au sein de l'institut ; ce qui pose le problème de l'isolement du chercheur ;
- L'importance des tâches d'administration dans lesquelles s'investissent les enseignants-chercheurs ;
- La proximité et le suivi rapproché des étudiants qui est fortement consommateur de moyens.

Nous verrons ci-après comment certains de ces obstacles peuvent être transformés en opportunités pour faciliter l'accès au terrain. Citons à titre d'exemples :

- le suivi d'étudiants qui effectuent leur cursus en alternance, ou le suivi de stages peut permettre l'identification de problématiques de recherche issues de la pratique, et faciliter la mise en relation avec les entreprises ;
- le public d'étudiants peut constituer un riche terrain de recherche accessible et propice à la mise en place de projets de recherche-action en formation initiale ou continue. Dans cette optique, les recherches peuvent porter sur différentes problématiques de gestion telles que des recherches sur les changements comportementaux, des recherches évaluatives ou d'optimisation, etc.

2.1. Action 1 : Faire jouer aux dirigeants pour former au management.

Fort d'une expérience de plus de quinze années dans l'animation des jeux d'entreprises utilisés pour former les étudiants à la gestion ; nous nous sommes interrogés sur l'efficacité de cette méthode de formation qui s'appuie sur le jeu et la mise en situation.

Dans cette première action, le point de départ a été l'activité d'enseignement qui a nourri un projet de recherche sur l'efficacité des méthodes pédagogiques actives.

Le dispositif méthodologique mis en place s'est appuyé sur l'observation participante, la réalisation d'entretiens avec les participants, et le recueil de données par voie de questionnaires. Cette méthodologie qui s'appuie sur un processus cumulatif d'acquisition de données sur différents types de populations, permet ainsi la recherche d'invariants.

Les résultats obtenus sont descriptifs, explicatifs, et prescriptifs. A titre d'exemples, ils permettent de mesurer et d'expliquer la satisfaction des participants, d'effectuer des propositions sur les conditions d'utilisation de la méthode, et d'évaluer les apports en termes de compétences de gestion acquises.

Le processus de validation des résultats passe ensuite par une diffusion des résultats auprès des autres praticiens, et auprès de la communauté scientifique par la voie de communications dans des colloques ou d'articles (Salgado, 2007a).

Dans ce premier cas, l'action est au cœur du processus de recherche et du processus de transmission de savoirs. L'enseignant-chercheur (acteur) joue différents rôles d'assistance ou d'expérimentation qui facilitent la compréhension et la transformation des comportements de ses étudiants (ou de ses collègues) mis en situation.

Si l'enseignement a nourrit la recherche dans un premier temps, nous constatons que dans un second temps, les résultats de la recherche permettent à leur tour d'améliorer la pratique d'enseignement. Notons enfin que les résultats de la recherche, nous conduisent aujourd'hui à initier une réflexion sur le transfert de ces méthodes pédagogiques de l'université vers les entreprises.

2.2. Action 2 : Utiliser le théâtre comme outil de formation au management à l'Université.

Cette seconde action a démarré sur la base d'un projet de recherche négocié avec une grande entreprise qui a utilisé le théâtre pour former plus de 200 managers dans le cadre d'une action de formation continue (pour laquelle nous n'étions pas les formateurs).

Suite à la réalisation de ce projet de recherche, nous avons souhaité transférer cette méthode pédagogique dans notre université pour la tester auprès d'étudiants qui seront de futurs managers. Comme en entreprise, le séminaire se déroule sur une durée de deux jours, le même metteur en scène anime les séminaires à l'extérieur des locaux de l'université. Ce module de formation a été suivi à ce jour par plus d'une centaine d'étudiants.

Ici encore, le dispositif méthodologique mis en place relève de la recherche-action. Il se fonde sur l'expérimentation et sur l'observation participante de l'enseignant-chercheur, le recueil de données par la voie d'un questionnaire élaboré sur la même structure que celui utilisé au cours de la recherche effectuée en entreprise, et la rédaction d'un rapport qui permet un travail de réflexivité de la part des étudiants.

Les résultats obtenus sont de même nature que ceux évoqués pour le premier projet (cf.2.1.). De plus, ils permettent des traitements comparés entre les résultats obtenus auprès de **managers en activité** et auprès d'une **population d'étudiants** (Salgado, 2007b ; 2008).

A partir de cette expérience, nous constatons que l'activité de recherche peut enrichir l'activité d'enseignement dans un premier temps, et cette dernière alimente ensuite à son tour les résultats de recherche.

2.3. Action 3 : Sensibiliser à l'entrepreneuriat par des mises en situations et des études de cas.

Dans cette troisième action le point de départ du projet est plus complexe. En fait, l'origine peut-être qualifiée d'hybride, puisque le projet est né de deux rencontres avec des praticiens.

D'une part, le travail de recherche sur l'utilisation des jeux d'entreprises (cf. 2.1.) nous a conduits à rencontrer le concepteur d'une **méthode d'initiation au métier d'entrepreneur** qui a créé un jeu d'entreprise à cet effet.

D'autre part, dans le cadre de notre activité d'enseignement nous co-animons un **séminaire sur la création d'entreprise** avec un professionnel expert-comptable (PAST). Pour cela, nous décidons de créer une étude de cas pédagogique, à partir d'un cas réel de création d'entreprise qui permet à l'expert-comptable de transmettre ses connaissances sur les aspects fiscaux, comptables, sociaux ; et à l'enseignant chercheur d'approfondir les aspects liés à la stratégie, au marché, et à la communication.

De l'interaction entre ces deux rencontres est né ce troisième projet de recherche qui porte sur l'évaluation de la sensibilité des étudiants à la création d'entreprise (intention entrepreneuriale).

Le dispositif méthodologique s'appuie sur :

- l'expérimentation et l'observation directe au cours des interventions. Citons la participation active à six sessions d'animation de séminaires avec le concepteur de la méthode d'initiation au métier d'entrepreneur, soit plus de quinze journées sur le terrain.
- le recueil de données par voie de questionnaires. Le questionnaire utilisé a été conçu par une équipe de recherche qui travaille sur la problématique de l'entrepreneuriat, et qui l'a déjà testé à grande échelle sur plus d'une vingtaine de pays (Boissin et al., 2007). Ce questionnaire est distribué au début et à la fin de séminaire pour analyser les évolutions comportementales suite à la formation.

Ainsi, ce troisième projet est lui-même issu des synergies existantes entre les activités d'enseignements et de recherche. Il nous permet aujourd'hui de :

- poursuivre les travaux qui portent sur l'efficacité des formations actives de type jeu d'entreprises (cf. 2.1.) ; et de les compléter en intégrant d'autres méthodes pédagogiques telles que les études de cas ;
- développer et de mettre en place un nouveau projet de recherche sur le thème de l'entrepreneuriat.

Conclusion.

Compte tenu des contraintes de publications, nous n'avons pas développé l'ensemble des facettes de l'activité de recherche et d'enseignement. Rappelons que le terrain naturel des sciences de gestion est l'entreprise ; donc, la recherche doit aussi, et surtout, être réalisée en intervenant dans les entreprises ou les organisations. La voie explorée dans cette communication est très complémentaire, puisqu'elle peut constituer un tremplin d'accès aux entreprises.

En bref, ces trois expériences ont permis d'illustrer les complémentarités réciproques entre l'enseignement et la recherche. Le point de départ de la production de connaissance d'intention scientifique peut être l'activité de recherche ou l'enseignement, mais aussi et surtout la capacité d'action de l'enseignant-chercheur à prendre en compte et à réguler les tensions paradoxales qui existent entre ces deux activités.

Certains auteurs ont déjà travaillé sur le statut de chercheur-acteur (Lallé, 2004). En rajoutant le volet lié à l'enseignement, ce retour d'expérience ouvre une perspective de recherche sur le statut « d'enseignant-chercheur-acteur » qui travaille simultanément sur l'action et dans l'action, pour produire de la connaissance et transmettre des savoirs faire actionnables.

Bibliographie

- AECSE, *Les sciences de l'éducation, enjeux et finalité d'une discipline*, Paris, Association des enseignants et des chercheurs en sciences de l'éducation, 1993.
- Agulhon C., « La formation dans les recherches en sciences humaines : une place à conquérir », *Éducation Permanente*, n°177, décembre 2008, pp.25-38.
- Argyris, C., Putnam, R. et McLain Smith, D. *Action science: concepts, methods, and skills for research and intervention*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1985.
- Bernard-Weil E., *Stratégies paradoxales et biomédecine et sciences humaines*, l'Harmattan, 2002.
- Bernard-Weil E., « La science des systèmes ago-antagonistes et les stratégies d'action paradoxales », in Perret V. et Josserand E., *Le paradoxe : penser et gérer autrement les organisations*, Ellipses, 2003, pp. 25-56.
- Boissin J-P., Emin, S. (2007), « Les étudiants et l'entrepreneuriat : l'effet des formations », *Gestion 2000*, vol.24, n°3, p. 25-42
- Lallé « Production de la connaissance et de l'action en sciences de gestion. Le statut expérimenté de « chercheur-acteur », *Revue Française de Gestion*, n°148, 2004/1, pp. 45-65.
- Laroche « Les relations incertaines entre pratiques et enseignement dans le domaine de la gestion », *Revue Française de Gestion*, n° 178-179, 2007 , pp. 55-69
- Lewin K., *Field Theory in Social Science*, New York, Harper, 1951.
- Marchesnay M., « De la théorisation en sciences de gestion », *Économies et Sociétés, Revue Sciences de Gestion*, n°17, avril 1991, pp. 195-209.

Mesnier P.M, Missotte Ph., « La recherche-action en formation d'adultes : une autre façon de chercher », *Éducation Permanente*, n°177, décembre 2008, pp.119-133.

Plane J.M., "Recherche-action, méthodes d'observation et management stratégique", Actes du *Congrès de l'Association Internationale de Management Stratégique*, Mai 1996.

Salgado M. « Vers une mise en place de méthodes pédagogiques actives dans les cursus de formation au management », *4^o Colloque sur les questions de Pédagogies dans l'enseignement supérieur*, Louvain la Neuve, Belgique, du 24 au 26 janvier 2007a.

Salgado M., « Utiliser le théâtre dans l'enseignement supérieur : cas d'expérimentation dans une filière de formation au management », *XIII^o Colloque de la Recherche en IUT*, , Thionville, 31 mai et 1^o juin 2007b.

Salgado M., « Les vertus du théâtre en formation continue et en formation initiale », *XIV^o Colloque de la Recherche en IUT*, , Lyon, 29-30 mai 2008b

Savall H., Zardet V., *Recherche en Sciences de Gestion : Approche Qualimétrique*, Economica, 2004, 432p.

Tarondeau J.C., « Produire de la connaissance et éduquer les managers. Entretien avec William H. Starbuck », *Revue Française de Gestion*, n° 178-179, 2007, pp. 71-89.

Usunier J.C., Easterby Smith M., *Introduction à la recherche en gestion*, Économica, 1993, 233p.

Usunier J.-C., « Place de la recherche pratique et théorique dans l'enseignement de la Gestion », *Enseignement et Gestion*, n° 28, Hiver 1983-1984, 1983, p. 14-17.

Verstraete T., « A la recherche des Sciences de Gestion", *Revue Française de Gestion*, n°178-179, 2007.