



DAVID, Albert

Ecole Normale Supérieure de Cachan
Département Economie et Gestion
61 avenue du Président Wilson
94230 CACHAN

33 1 47 40 75 15

albert.david@ecogest.ens-cachan.fr

Titre de l'article : Etudes de cas et généralisation scientifique
en sciences de gestion

Résumé

L'étude de cas est pratiquée depuis des décennies par les chercheurs de la plupart des sciences sociales, mais beaucoup, en sciences de gestion, semblent continuer à penser que cette méthode de recherche est réservée à des phases exploratoires et ne permet pas d'atteindre la généralisation, condition de scientificité des résultats. La réponse est simple : l'étude de cas n'est pas réservée aux phases exploratoires, et elle permet la généralisation des résultats. Ce résultat est connu depuis longtemps, pour peu que l'on reformule la question de manière appropriée. C'est ce que nous allons contribuer à faire dans cet article. En reprenant un certain nombre de travaux de référence, nous allons montrer comment il est possible de mieux appréhender la question de la généralisation dans les études de cas et quelles réponses peuvent être apportées. Nous rappellerons tout d'abord la définition, les typologies et les limites supposées de l'étude de cas. Nous aborderons ensuite la place du cas dans les raisonnements et théories scientifiques. Nous verrons, en troisième lieu, pourquoi et comment il faut généraliser la notion de généralisation pour comprendre selon quels mécanismes se fait la généralisation des résultats dans les études de cas. Nous concluons sur les spécificités de l'étude de cas en sciences de gestion et sur leurs conséquences sur les modes de généralisation des connaissances scientifiques.

Mots-clés

Etude de cas – Généralisation scientifique – Epistémologie - Méthodologie

Etudes de cas et généralisation scientifique en sciences de gestion

L'étude de cas est pratiquée depuis des décennies par les chercheurs de la plupart des sciences sociales, mais beaucoup, en sciences de gestion, semblent continuer à penser que cette méthode de recherche est réservée à des phases exploratoires et ne permet pas d'atteindre la généralisation, condition de scientificité des résultats. La réponse est simple : l'étude de cas n'est pas réservée aux phases exploratoires, et elle permet la généralisation des résultats. Ce résultat est connu depuis longtemps, pour peu que l'on reformule la question de manière appropriée. C'est ce que nous allons faire dans cet article, apportant ainsi notre contribution à un débat aujourd'hui à maturité en sciences sociales en général et en sciences de gestion en particulier (Yin, 1990 ; Denzin et Lincoln, 1994 ; de la Ville, 2000 ; Hlady-Rispal, 2002)..

Pour autant, le débat a eu lieu de différentes manières dans diverses disciplines des sciences sociales : la notion de « cas » est appréhendée différemment en sciences de gestion, en histoire, en anthropologie ou en sciences politiques. La littérature correspondante est très abondante, et les usages de l'étude de cas sont très variés. De même les différentes méthodologies en vigueur donnent-elles au « cas » un statut différent : l'historien qui étudie une bataille de Napoléon ne l'aborde pas nécessairement comme un « cas », pas plus que l'anthropologue traditionnel ne considère comme un « cas » à transposer ou à généraliser l'étude en profondeur qu'il fait de telle ou telle population, tribu ou culture.

En reprenant un certain nombre de travaux de référence, nous allons montrer comment il est possible de mieux appréhender la question de la généralisation dans les études de cas et quelles réponses peuvent être apportées. Nous rappellerons tout d'abord la définition, les typologies et les limites supposées de l'étude de cas. Nous aborderons ensuite la place du cas dans les raisonnements et théories scientifiques. Nous verrons, en troisième lieu, pourquoi et comment il faut généraliser la notion de généralisation pour comprendre selon quels mécanismes se fait la généralisation des résultats dans les études de cas. Nous concluons sur les spécificités de l'étude de cas en sciences de gestion et sur leurs conséquences sur les modes de généralisation des connaissances scientifiques.

1. Définition, typologies et limites supposées de l'étude de cas

1.1. Définition et domaine de validité

On trouve dans la littérature un certain nombre de définitions de l'étude de cas. La plus fréquemment citée est celle de Yin. Une étude de cas « *est une recherche empirique qui étudie un phénomène contemporain dans un contexte réel, lorsque les frontières entre le phénomène et le contexte n'apparaissent pas clairement, et dans laquelle on mobilise des sources empiriques multiples* » [1989 : 25].

Cette définition semble large : elle exclut *a priori* néanmoins

- les recherches non empiriques,
- les recherches purement expérimentales au sens où on isole un phénomène de son contexte (univers confiné) et où l'on peut contrôler les différentes variables en jeu,
- les recherches dans lesquelles une seule source empirique serait mobilisée,
- les recherches non expérimentales mais qui porteraient sur des phénomènes qu'il est facile de séparer de leur contexte
- les recherches qui porteraient sur l'étude d'un phénomène passé.

Cette définition permet surtout, selon l'auteur, de distinguer l'étude de cas de l'expérimentation, de l'histoire et de l'enquête. C'est une définition technique, qui ne se comprend qu'en regard d'un domaine de validité. L'étude de cas est appropriée

« lorsque se pose une question du type « comment » ou « pourquoi » à propos un ensemble contemporain d'événements, sur lesquels le chercheur a peu ou pas de contrôle » [Yin, 1989 : 20]

L'étude de cas n'est donc pas un choix méthodologique, mais le choix d'un objet à étudier [Stake, 1994]. Il s'agit d'une stratégie de recherche et, à ce titre, l'étude de cas traverse l'ensemble des méthodologies, ne serait-ce que parce que la notion même de « cas » se retrouve dans de nombreux domaines de la science et dans de nombreuses approches méthodologiques.

1.2. Typologies

Les principales typologies que l'on trouve dans la littérature concernent l'objectif de la recherche. Yin distingue des cas à visée descriptive (par exemple, *Street Corner Society*, de W.F. Whyte, 1943), à visée explicative (par exemple, *Explaining the Cuban Missile Crisis*, d'Allison, 1971). Stake (1994) distingue trois types d'études de cas : « intrinsèque », « instrumentale » et « collective ».

L'étude de cas « collective » désigne un dispositif de recherche dans lequel plusieurs cas sont étudiés. Mais, précise Stake, il s'agit d'une approche instrumentale, destinée à mieux circonscrire un phénomène à partir de cas multiples, dans une optique plutôt exploratoire.

Les deux catégories « cas intrinsèque » et « cas instrumental » méritent un commentaire. Certaines études de cas cherchent à décrire ou à expliquer le cas en profondeur, dans toutes ses dimensions, « pour lui-même ». On s'intéresse alors centralement à la situation étudiée, dans une optique descriptive, explicative mais aussi normative, s'il s'agit par exemple, dans

une démarche d'observation participante ou de recherche intervenante [David, 2000], de produire des analyses théoriques dans le cadre d'un processus d'aide à la formulation et à la conception de solutions d'un problème de gestion. Si le cas est «instrumental», alors son étude est polarisée par une question théorique générale : par exemple, on étudie le fonctionnement d'une équipe médicale dans le but d'analyser des dynamiques de leadership dans les groupes professionnels, et non dans le but d'analyser l'ensemble des aspects de la vie de l'équipe. De même si la recherche a consisté, en sciences de gestion, à concevoir et tester un nouvel instrument de gestion, l'organisation dans laquelle l'outil est testé constitue un terrain «instrumental», au service d'une analyse centrée sur l'outil de gestion et son processus de conception et de mise en œuvre.

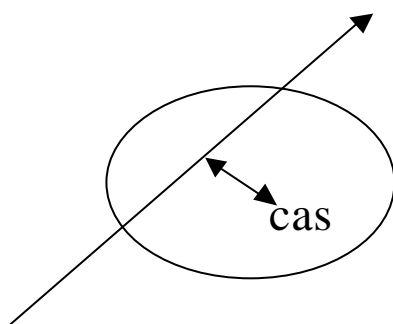


Figure 1.a
L'étude de cas
« instrumentale »

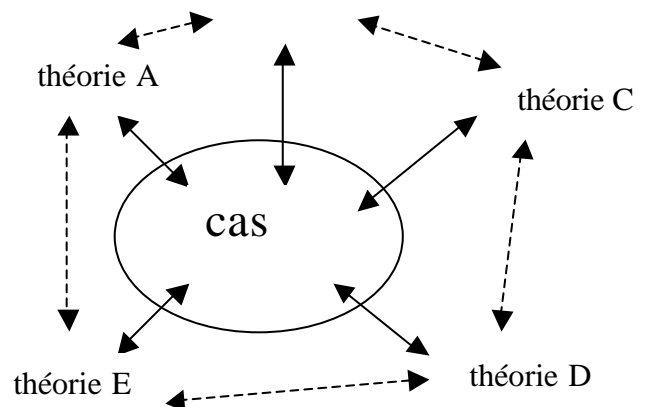


Figure 1.b.
L'étude de cas
« intrinsèque »

La figure 1 ci-dessus résume les deux logiques qui sous-tendent chaque approche :

- dans l'étude de cas instrumentale, le cas est lu à travers une théorie retenue *a priori*, et l'analyse empirique se fait à l'aune de cette théorie, même s'il est nécessaire, pour une analyse rigoureuse et pour éviter que le cas ne soit qu'illustratif, de prendre en compte un certain nombre d'éléments de contexte ; la double flèche indique une double interrogation du cas par la théorie et de la théorie par le cas ;
- dans l'étude de cas intrinsèque, un certain nombre de théories, non retenues *a priori*, sont mobilisées non pas « pour elles-mêmes », mais pour analyser et comprendre le cas étudié ; cela suppose, à moins que l'approche soit purement monographique, que le cas soit lui-même porteur d'une « théorie » : une analyse, aussi purement empirique soit-elle, est nécessairement polarisée par un projet de connaissance et, en sciences sociales, par un projet d'action, aussi ténu ou implicite soit-il. En d'autres termes, il faut que la situation analysée puisse relever d'une classe de problèmes de gestion que l'on puisse identifier et à partir de laquelle on mobilise différents concepts et théories. Les doubles flèches indiquent une double interrogation du cas par chaque théorie et des théories par le cas, mais aussi, en pointillé, les interrogations croisées entre théories.

Cas instrumental ou cas intrinsèque ?

Supposons qu'une recherche s'intéresse à l'apprentissage organisationnel, et plus précisément à la dynamique de l'apprentissage entre simple boucle et double boucle, et que le chercheur cherche un terrain sur lequel il pourrait trouver des situations de nature à alimenter sa question de recherche. L'observation du processus de mise en œuvre d'une innovation managériale permet *a priori* d'analyser des phénomènes d'apprentissage. L'entreprise au sein de laquelle se déroule la recherche, ainsi que l'innovation managériale retenue ne sont prises en compte que de manière contextuelle, même le fait qu'il s'agisse de cette entreprise (et pas d'une autre) et de cette innovation (et pas d'une autre) explique des aspects importants des apprentissages observés.

Si l'innovation retenue est l'entretien d'appréciation et l'entreprise qui la met en œuvre France Télécom (c'est le cas pour la thèse de Charreire [1995]), l'étude de cas est instrumentale, tant pour l'innovation managériale retenue (on aurait pu en choisir une autre) que pour l'entreprise retenue (d'autres terrains offraient des perspectives équivalentes).

Mais il est tout à fait possible de centrer la recherche sur l'entretien d'appréciation comme innovation managériale, d'en retracer la généalogie et d'étudier son processus d'adoption au sein d'une organisation, sans préjuger des théories et concepts qui seront à mobiliser pour en faire l'analyse approfondie. L'étude de cas est alors intrinsèque au regard de l'innovation managériale retenue (c'est à cette innovation que l'on s'intéresse et pas à une autre) et instrumentale pour ce qui concerne le choix de l'entreprise.

Il est, enfin, tout à fait envisageable d'étudier, par exemple, le processus de modernisation du management de France Telecom, et de considérer la mise en œuvre de l'entretien d'appréciation comme un bon fil conducteur. L'idée d'analyser en particulier la manière dont l'organisation apprend pourrait de même être retenue comme un bon marqueur de sa capacité à se moderniser. Dans ce cas, le chercheur s'intéresse intrinsèquement à France Télécom, l'entretien d'appréciation étant instrumental.

Mais les frontières entre approche instrumentale et approche intrinsèque sont ténues et, comme souvent lorsque l'on polarise la pensée autour d'un couple de concepts opposés, il existe tout un continuum de situations intermédiaires¹ : dans l'exemple repris ci-dessus, les théories de l'apprentissage occuperaient probablement une place importante dans les trois configurations évoquées.

La distinction entre intrinsèque et instrumental, si elle semble analytiquement utile pour comprendre les différentes approches possibles, n'est en réalité plus aussi nette lorsque l'on s'intéresse concrètement à la formation des résultats scientifiques dans les études de cas [voir encadré]. De même Yin précise-t-il que les frontières entre «comment» et «pourquoi» ou entre description et explication ne sont pas très précises, la distinction devant être utilisée simplement pour éviter d'adopter une stratégie de recherche décalée.

1.3. Limites supposées de l'étude de cas

Les reproches habituellement faits à l'étude de cas sont classiques et ont été bien relevés par Yin : l'étude de cas serait peu rigoureuse, ses résultats difficiles à généraliser et ce type de recherche consommerait un temps trop important et produirait des documents volumineux et indigestes en regard de l'intérêt limité des conclusions. Pourtant, il est reconnu que l'étude de cas permet de traiter un matériau empirique très varié, ce qui constitue l'une de ses forces.

La première critique mentionnée par Yin est facile à lever : le manque de rigueur existe aussi dans d'autres approches, et un partage des bonnes pratiques et un travail de codification

¹ Par exemple, innovation radicale ou incrémentale, changement émergent ou planifié, apprentissage simple boucle et double boucle.

sérieux des savoir-faire acquis constituent, d'une manière générale dans la pratique scientifique, une bonne garantie. La troisième critique, qui concerne le temps excessif et le caractère volumineux des documents produits, semble valoir en comparaison d'approches quantitatives portant directement sur des échantillons nombreux. S'il est évident qu'une étude de cas, au sens où nous l'entendons ici, prend davantage de temps de terrain au chercheur que l'administration d'un questionnaire, il n'en reste pas moins que les conclusions de certaines enquêtes « quantitatives » peuvent paraître bien ténues en regard de l'importance quantitative des traitements statistiques opérés. Cette critique correspond donc davantage à un scepticisme *a priori* sur l'étude de cas qu'à un problème intrinsèquement lié à cette approche.

Nous nous concentrerons ici sur la seconde critique, la plus intéressante : l'impossibilité qu'il y aurait à généraliser les résultats d'une étude de cas. Pour cela, il nous faut d'abord étudier la place du « cas » dans les raisonnements et théories scientifiques.

2. La place du « cas » dans les raisonnements et théories scientifiques

2.1. Position du « cas » dans la logique des raisonnements

Un « cas » est une manifestation empirique supposée ou réelle. Étudier un cas, c'est donc étudier une situation particulière. Différents auteurs indiquent que faire une étude de cas suppose accepter l'idée du particulier, de l'unique, du divers.

Or une situation n'est particulière que par rapport « au cas général » ou, du moins, à d'autres cas particuliers avec lesquels faire la comparaison. Avant d'aborder la question du « cas général », on peut remarquer que dans l'exemple de Pierce repris par Boudon (1990) pour illustrer les trois formes du raisonnement (abduction, déduction, induction), on appelle « règle », « cas » (en anglais chez Pierce : *case*) et « conséquence » les trois éléments du syllogisme : « tous les haricots de ce sac sont blancs » est la règle, « ces haricots viennent du sac » est le « cas », et « ces haricots sont blancs » constitue la conséquence, ici déduite avec certitude si la règle et le cas sont vrais².

Étudier un cas, c'est donc s'intéresser de manière centrale à une situation empirique singulière. Or ce « cas » n'est singulier que par rapport à une référence, cette référence procédant nécessairement d'une théorie d'un certain niveau de généralité. Dans l'exemple de Pierce, « ces haricots viennent du sac » n'est une proposition intéressante que si l'on imagine qu'ils pourraient ne pas en provenir, ou parce que l'on va pouvoir déduire qu'ils sont blancs ou que tous les haricots du sac ne sont pas blancs, si ceux que l'on voit sont verts. Le « cas » n'est donc à considérer que par rapport à des règles et à des conséquences, l'ensemble formant, selon l'ordre dans lequel on enchaîne règle, cas et conséquence, un raisonnement déductif, abductif (réductif) ou inductif³.

² La notion de « cas » en logique ne recouvre pas nécessairement exactement ce que nous appelons « cas » dans nos recherches. Il nous a néanmoins paru intéressant d'aborder rapidement ce point ici.

³ Rappelons ici que la déduction consiste à déduire de manière certaine la conséquence si la règle et le cas sont vrais (tous les haricots de ce sac sont blancs, ces haricots sur la table viennent du sac, donc ils sont blancs), que l'induction consiste à proposer une règle pouvant rendre compte de la conséquence si le cas est vrai (ces haricots viennent du sac et ils sont blancs, donc il est possible que tous les haricots du sac soient blancs), et l'abduction, ou rétroduction, à proposer un cas pouvant rendre compte de la conséquence si la règle est vraie (tous les haricots de ce sac sont blancs, ces haricots sur la table sont blancs, donc il est possible qu'ils viennent du sac) [Boudon 1990 ; David, 2000].

La plupart des démarches de recherche incluent des éléments empiriques. Dans l'exemple de Pierce, les trois éléments du syllogisme sont observables empiriquement : on peut regarder tous les haricots du sac pour voir s'ils sont blancs, on peut observer que ceux qui sont à côté du sac sont blancs et on peut aussi avoir vu quelqu'un sortir du sac les haricots qui sont à présent à côté. Mais, disant cela, nous quittons le domaine de la formulation purement logique du problème pour entrer dans celui de la validation empirique des propositions. Dans la déduction, la conséquence est certaine si la règle et le cas sont vrais : c'est donc la règle et le cas qui sont conjecturaux et font l'objet d'une investigation. Dans l'induction, le cas et la conséquence sont supposés vrais, la règle est néanmoins conjecturale. Dans l'abduction, la règle et la conséquence sont posés comme vraies et c'est le cas qui est conjectural. Dans l'induction comme dans l'abduction, la conclusion du raisonnement est conjecturale, alors qu'elle est certaine dans la déduction.

En quoi ces considérations sur la logique des raisonnements éclairent-elles nos propos sur l'étude de cas ? On peut remarquer, tout d'abord, que la question « comment se fait-il que ces haricots blancs soient sur la table ? » est bien une question de type « comment » ou « pourquoi », donc du type de celles proposées par Yin comme relevant bien de l'étude de cas. Ensuite, l'abduction est le raisonnement que l'on tient lorsqu'il s'agit d'interpréter⁴ ce que l'on observe, donc de faire coïncider des faits mis en forme et des théories de différents niveaux de généralité. Enfin, le « cas » dans l'exemple de Pierce (« ces haricots viennent du sac ») constitue « une conjecture sur les relations qu'entretiennent effectivement les choses » [Koenig, 1993, p. 7]. Dans la partie abductive de la boucle abduction-déduction-induction, le « cas » a un statut qui n'est ni celui d'une théorie générale, ni celui d'un simple matériau d'observation. Il s'agit plutôt d'une théorie intermédiaire ou « à moyenne portée », c'est-à-dire, en apparence, locale et contextuelle et, en filigrane, porteuse d'un questionnement plus large. L'étude de cas, si l'on poursuit à partir de cette définition précise du terme « cas », serait donc centralement dédiée à la formulation de théories intermédiaires. A une époque de disqualification des théories générales en sciences sociales et de doute sur les grandes métaphysiques de l'action collective [Hatchuel, 2000, Kalaora et Savoye, 1989], l'étude de cas serait productrice de connaissances intermédiaires entre contextualisation et abstraction, ce qui pourrait leur conférer des propriétés intéressantes à la fois sur le plan de leur généralisation (voir plus loin le paragraphe 3) et d'actionnabilité [Argyris *et al.*, 1985 ; David, 2000 ; Adler et Shani, 2003].

Nous pouvons, à partir de là, considérer plus globalement la question du type de raisonnement que permet et suppose l'étude de cas si l'on veut lui donner un statut scientifique : au-delà de la boucle « abduction-déduction-induction » rappelée ci-dessus, quel(s) chemin(s) suit le chercheur lorsqu'il essaie de proposer un commentaire analytique sur son matériau, commentaire qui ne se résume pas à une synthèse descriptive ? Tout se passe comme si l'on construisait et actualisait progressivement un réseau de règles et d'exceptions plus ou moins contextuelles. On peut, avec Livet (2001), résumer la logique générale du raisonnement par cas :

« La justification du raisonnement par cas ne consiste pas simplement à énoncer une règle générale, valide pour des cas similaires. Elle consiste plutôt à mettre en branle une procédure de révision de nos croyances, et donc de l'applicabilité des règles que nous serions le plus immédiatement tentés de mettre en œuvre. Le « cas » suspend cet automatisme, il nous amène donc à reconsidérer notre ordre de priorité pour déclencher telle règle plutôt que telle autre.

⁴ Rappelons que Pierce est considéré comme le fondateur de la sémiotique moderne.

Nous redéfinissons alors un ordre de priorité qui puisse rendre le cas traitable sans trop de tension. [...] Le «cas» n'est donc défini qu'au terme de cette révision des priorités entre règles. [...] Comprendre un cas, c'est donc construire peu à peu un réseau de normalités et d'exceptions, c'est-à-dire de contextes différents mais reliés, qui suspendent certaines inférences et en déclenchent d'autres » (p. 312).

Un exemple de raisonnement par cas en histoire.

« Prenons la question posée par Veyne dans *Comment on écrit l'histoire* : « Pourquoi l'évergétisme existe-t-il dans l'Empire Romain oriental hellénistique et non pas à Florence ? ». Ce comportement consiste à dépenser des fortunes pour construire des monuments publics. Sa raison psychologique, le souci de voir le souvenir du donateur conservé avec ses monuments, devrait être présent dans les deux régimes. Mais on sait qu'à Florence, les citoyens se défient des « magnati », supposés vouloir soudoyer une clientèle pour prendre le pouvoir de façon autoritaire. Nous avons donc une règle, « normalement, un patricien qui fait des largesses au peuple et aux citoyens est suspect de vouloir prendre le pouvoir ». Elle justifie le refus de ce genre de mécénat. Plaçons-nous maintenant dans le contexte romain oriental. Les patriciens sont très loin de pouvoir rivaliser avec l'empereur par leurs largesses. On peut énoncer ici une exception à la règle florentine : « Sauf si ces largesses donnent un prestige très inférieur à la puissance dont dispose le pouvoir ». Cette exception justifie l'autorisation de la coutume romaine de l'évergétisme. Mais on peut, dans le contexte romain, rencontrer une exception à cette exception. « Si le patricien dispose d'une fortune colossale et fait des largesses à l'armée, alors il est un danger pour le pouvoir ». On retrouve alors, dans l'ordre des exceptions de second degré, la situation de rivalité pour le pouvoir qu'on rencontrait au niveau de la règle de premier degré dans le contexte florentin. Le réseau des inférences est donc bouclé.

Ce qui est ici digne d'intérêt, c'est d'une part qu'à chaque étape, on a changé de contexte, et que cela s'est marqué par le fait qu'on passait d'une normalité à une exception. C'est, d'autre part, que ce parcours de contexte à contexte nous a permis de relier des contextes entre eux dans un circuit » (Livet, 2001, p. 313).

Donc, pour être « étonné » par un ensemble de faits, il faut avoir *a priori* une idée, aussi imprécise soit-elle, de ce que l'on aurait pu ou dû s'attendre à trouver : comme le disait Piaget, « il est impossible de comprendre ce qui est sans imaginer ce qui pourrait être ». C'est dire le rôle de la théorie dans le *design* de recherche, et aussi dans l'analyse des résultats : « les résultats empiriques de l'étude de cas sont analysés à l'aune d'une théorie développée au préalable⁵ » [Yin, 1989, p. 38].

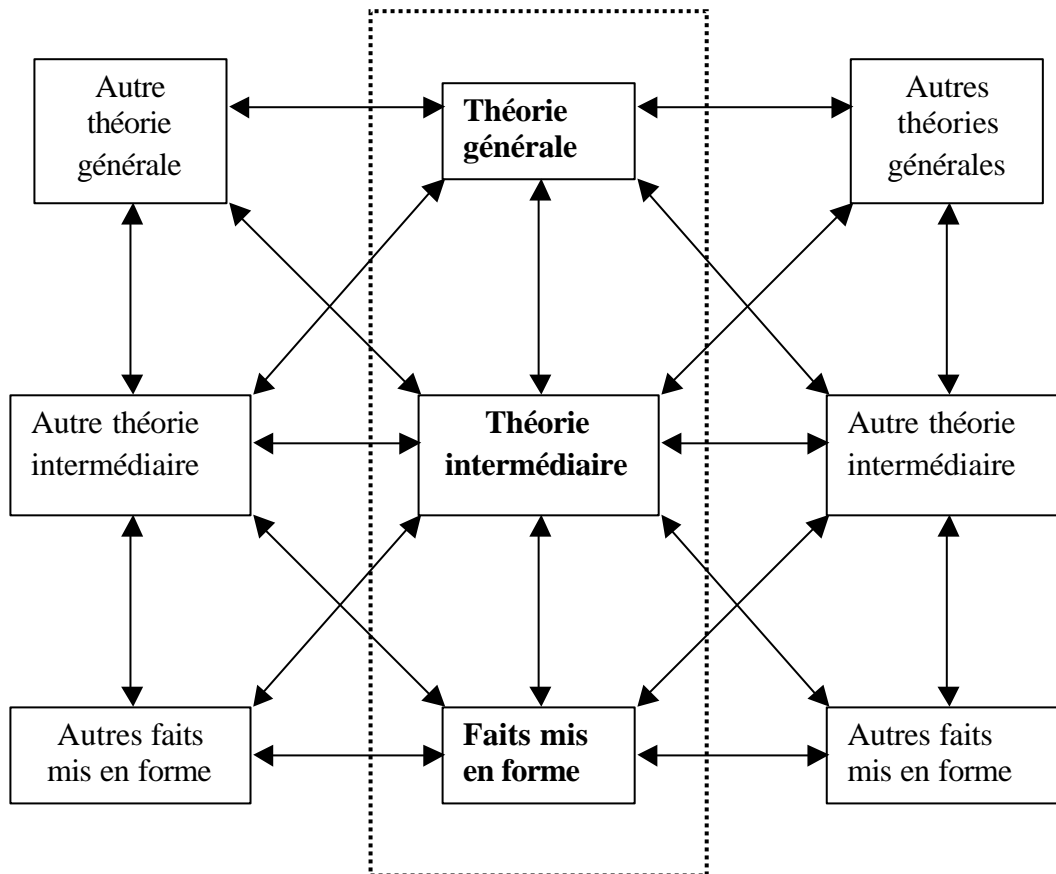
2.2. Avec quelles théories allons-nous sur le terrain ? « Pattern matching » et « pattern making »

On peut, avec David [2000] distinguer quatre niveaux théoriques, du plus contextuel au plus abstrait : les faits mis en forme, les théories intermédiaires, les théories générales et les paradigmes et axiomatiques. Weil [1999] et David [2000] indiquent que le chercheur doit circuler librement entre ces niveaux théoriques, les actualisations se faisant à la fois à chaque niveau et entre les niveaux.

C'est, en effet, avec une « encyclopédie incomplète » que le chercheur va sur le terrain : de par son expérience et les résultats issus de la littérature, il a en tête un certain nombre de

⁵ Cette théorie peut être une théorie de repérage et non la théorie finalement développée.

possibilités quant à ce qui pourrait rendre compte correctement de ses observations, ce qui le rend apte, le moment venu, à mettre en correspondance ce qu'il observe avec une ou plusieurs classes de problèmes identifiées. On retrouve cette idée si l'on généralise ce que Campbell [1975] appelle *pattern matching*⁶. Mais le terrain permet aussi du « *pattern making* » au sens où la correspondance entre les éléments de l'encyclopédie existante et le matériau empirique n'est pas bi-univoque et où les catégories disponibles sont, comme toute théorie, révisables et provisoires.



Comment *pattern matching* et *pattern making* interagissent-ils dans le processus de création de connaissance scientifique ? Cette question, tout à fait classique dans les théories de l'apprentissage et dans les travaux d'épistémologie et de méthodologie des sciences, appelle, pour ce qui concerne l'étude de cas en sciences de gestion, les remarques suivantes :

- les théories avec lesquelles nous allons sur le terrain sont de plusieurs ordres.
 - o (1) Il y a le « bagage de base ». En sciences des organisations, par exemple, le chercheur doit connaître les concepts et catégories « classiques » : ce que l'on va observer sur le terrain relèvera, en première analyse, de questions de coordination et de contrôle, de jeux de pouvoir, de création de connaissances, de processus de décision et d'apprentissages, de phénomènes identitaires et culturels, de mécanismes d'intégration et de différenciation, etc.

⁶ Pour un commentaire, voir Yin, 1990, p. 33.

- (2) On peut également se positionner comme regardant les organisations à l'aune d'une théorie particulière : l'organisation comme lieu de jeux stratégiques, comme lieu de traitement de l'information, comme nœud de contrats, comme lieu d'apprentissages collectifs, comme gouvernée par des relations principal-agent, etc., la théorie en question pouvant être considérée comme réaliste ou métaphorique, ou être utilisée de manière paradigmatique (une vision générale du monde, à l'intérieur de laquelle on va éventuellement définir les concepts opératoires) ou axiomatique (une infrastructure théorique à partir de laquelle des concepts d'un niveau plus général mais forgés à partir des concepts de base seront produits et utilisés)⁷.
 - (3) Sauf à se contenter de confronter strictement des matériaux empiriques à une théorie pour validation, le chercheur doit utiliser des théories de repérage – les théories qui composent sa boîte à outils de base – avec l'objectif de produire des représentations au moins partiellement inédites des réalités empiriques sur lesquelles il travaille. Plus généralement, le chercheur va donc sur le terrain avec à l'esprit, en principe, l'ensemble des résultats des recherches passés qui seraient potentiellement pertinents par rapport au cas étudié, cette pertinence étant naturellement non entièrement décidable *ex ante*.
 - (4) Les théories de repérage sont nécessaires, mais elles sont « en retrait » par rapport à la production théorique visée *in fine*. Or le chercheur peut aussi aller sur le terrain – ou en revenir – avec une forme très spécifique de connaissance : un *concept*, dont il va chercher à préciser les contours, qu'il va définir, tester, concrétiser. Ce concept a pu venir à l'esprit du chercheur de manière un peu mystérieuse, à l'occasion de combinaisons de théories, d'expériences empiriques, au cours d'un processus exploratoire de découverte ou d'invention. Ainsi, par exemple, des concepts de « polarisation de la recherche » ou de « couplage science-innovation » (Aggeri et Hatchuel, 2003), d'hypocrisie organisationnelle (Brunsson, 1986) ou de « garbage-can grippé » (David, Moisdon et Midy, 2003, d'après Cohen, March et Olsen, 1972). Le processus d'exploration des contours et de concrétisation du concept suit alors les principes d'exploration de « poches de connaissances » proposé par Weil (1999) et renvoie clairement à une théorie de la construction et du management des connaissances de conception (Hatchuel et Weil, 1999).
- la nature des théories avec lesquelles nous allons sur le terrain n'est pas indépendante du statut du cas.
- (1) Le cas peut être *illustratif*, c'est-à-dire servir essentiellement à faire comprendre une théorie, sans valeur démonstrative ni, *a priori*, générale. On peut, par exemple, analyser un processus empirique d'apprentissage avec les concepts d'exploitation et d'exploration [March] ou de simple et double

⁷ On peut, avec Hatchuel, faire l'hypothèse que les positionnements paradigmatiques sont plus facilement sujets à une dérive vers des métaphysiques de l'action, c'est-à-dire des théories qui réduisent le monde à un principe unique ou à un acteur unique. Une approche axiomatique, comme en mathématiques, propose un socle à partir duquel on élabore des modèles. En d'autres termes, il ne revient pas au même, d'un point de vue épistémologique, de considérer les organisations comme régies par la théorie de l'agence ou par la figure de l'acteur stratège (principe totalisant ou acteur unique) ou comme constituée à partir d'une interaction dynamique entre système de relations et système de connaissances.

boucle [Argyris et Schön] ou d'incrémentalismes de divers types, pour montrer que cette théorie «s'applique ». Ici, la théorie doit donc être quasi entièrement formulée au préalable.

- (2) Le cas peut être *typique*. Typique au sens courant signifie «particulièrement représentatif » de quelque chose. Au sens statistique classique, le «type » est le concept dominant dans les études statistiques et les monographies du dix-neuvième siècle telles que les pratiquaient Le Play et ses successeurs [Kalaora et Savoye, 1989]. Que l'on étudie *un cas proche du type* et l'on était assuré de sa valeur générale, les cas éloignés du type étant, en quelque sorte, des exceptions, des écarts par rapport à une moyenne dont Quetelet, avec le concept d' « homme moyen » pensait qu'elle incarnait le projet divin [Desrosières, 1993]. Le chercheur s'appêtant à étudier un cas typique va donc sur le terrain avec l'idée qu'il va étudier une figure moyenne, centrale au sein de la population. Le paradoxe apparent, vu d'aujourd'hui, est que, dans la tradition leplaysienne, on estime s'intéresser au cas général et non au cas particulier : «La monographie fuit avec soin le cas particulier et poursuit le cas général : elle néglige l'accident, l'exception, l'anomalie, pour s'acharner après la moyenne, le type. C'est le type qui est la véritable essence de la monographie. Hors du type, pour elle, point de salut ; mais avec le type, elle acquiert vraiment le privilège d'éclairer d'une vive lumière les investigations économiques et sociales. [...] La statistique officielle va donc en avant garde et dégage les moyennes qui conduisent le monographe à son type. [...] La monographie vise la qualité bien plus que la quantité des observations ; elle n'emploie que des observateurs de choix, à la fois artistes et savants, qui s'emparent puissamment d'un fait type, d'un fait unique, et s'acharment après lui pour le disséquer jusque dans sa moelle » [Cheysson, 1890, p. 2 et 3, cité par Desrosières, 1993, p. 264].
- (3) le cas peut être «*test* ». Dans cette approche, le cas est sélectionné parce qu'il permet de tester des théories préalablement formulées. On peut voir sous cet angle l'analyse d'Allison sur la crise des missiles de Cuba, étude de cas sur laquelle sont «testés », au sens d'une confrontation entre théorie et éléments empiriques, les approches rationnelle, organisationnelle et politique de la décision. De même Yin cite-il *Implementing Organizational Innovations*, (Gross *et al.*, 1971), dans laquelle l'école choisie comme terrain est sélectionnée parce qu'elle remplit un certain nombre de conditions. Notamment, dans cette recherche, les barrières à l'innovation qui viendraient de résistances classiques au changement n'existent pas dans cet établissement scolaire. On peut donc y observer directement le processus de mise en œuvre et faire des hypothèses sur les raisons de succès ou d'échec en ayant neutralisé des facteurs triviaux jugés non intéressants. Cette démarche s'apparente à une démarche expérimentale au sens d'un souci de contrôle des variables, comme le décrit bien Yin (1989).
- (4) Enfin, le cas peut être *inédit ou exemplaire* : il en est ainsi lorsque l'on s'intéresse à des phénomènes rares, inconnus jusqu'alors ou à des situations particulièrement innovantes. Par exemple, l'observation des premières *start up*, des premières entreprises qui ont mis en place des progiciels de gestion intégrés ou une certification ISO, d'une administration pionnière en matière de modernisation de la relation de service, d'une entreprise qui a su innover sur la longue durée, constituent de tels cas. Dans ce type de recherche, la

proposition de *concepts* nouveaux constitue une part importante des résultats scientifiques.

Nature du cas	Définition
Illustratif	Le cas sert à illustrer une théorie, pour vérifier qu'elle s'applique, sans valeur démonstrative. Cette démarche ne produit que marginalement des résultats scientifiques.
Typique	Le cas est particulièrement représentatif du cas général.
Test	Le cas est sélectionné parce qu'il permet de tester des théories préalablement formulées
Inédit ou exemplaire	Le cas permet d'étudier des phénomènes rares, inconnus jusqu'alors ou des situations particulièrement innovantes. Le cas constitue potentiellement une référence (ou une anti-référence), y compris, sur un plan pratique, pour d'autres organisations. La place de la découverte et de l'invention est plus importante que pour les cas typiques ou test, qui correspondent davantage à des phases de validation de modèles et d'hypothèses.

Nous avons entrevu, à travers le principe de libre circulation entre niveaux théoriques, les modes de combinaison qui régissent l'avancée scientifique, et nous allons y revenir sur un exemple (voir ci-dessous paragraphe 3). Pour contrer la critique de non généralisation possible des résultats de l'étude de cas, on peut se contenter de réserver l'étude de cas à une phase exploratoire ou accepter le dilemme largeur/profondeur, en imaginant un dispositif idéal dans lequel des milliers de chercheurs effectueraient des investigations approfondies sur des dizaines de milliers de cas, résolvant ainsi le problème. Mais ces solutions constituent des impasses épistémologiques et pratiques. En réalité, il suffit de considérer, avec Yin, que la généralisation dans les études de cas est de nature différente : pour ne pas confondre le principe de généralisation avec l'une de ses incarnations historico-techniques, il faut généraliser la généralisation et, pour ce faire, considérer la généralisation statistique comme une théorie parmi d'autres de la construction de connaissances.

3. Généraliser la généralisation

3.1. Généralisation statistique et généralisation analytique

Yin propose de considérer la généralisation dans les études de cas à l'aune de ce qu'est la généralisation dans une expérience. L'expérience, si elle a lieu dans un univers confiné et permet le contrôle d'un certain nombre de variables, implique un type de dialogue entre théorie et observation qui ne relève pas d'une généralisation statistique (inférence inductive d'un échantillon à l'ensemble de la population de référence) mais d'une généralisation analytique. Pour reprendre les termes de Yin, il s'agit de généraliser les faits observés à une théorie.

Il est donc exact de dire que les résultats issus de démarches d'étude de cas ne sont pas généralisables selon un raisonnement d'inférence statistique. En revanche, dire qu'ils ne sont pas généralisables du tout relève de cinq erreurs majeures :

- la confusion entre le principe de généralisation et l'une de ses traductions opérationnelles, contingente de l'histoire des techniques et de celle des rôles sociaux de la recherche
- la confusion entre une contrainte technique de représentativité et le processus cognitif de généralisation proprement dit
- la mise en équivalence entre le cas dans l'étude de cas et l'individu dans l'enquête statistique (alors qu'il faut mettre en équivalence l'échantillon d'une part et le cas d'autre part, comme unité d'investigation)
- l'ignorance des hypothèses qui sous-tendent le choix de l'étude de cas comme stratégie de recherche - hypothèses souvent sophistiquées et qui ont varié au cours de l'histoire – et le choix d'un cas à étudier parmi n possibles
- la surestimation du niveau de généralisation que permet effectivement d'atteindre l'inférence statistique en sciences sociales

Nous allons, pour discuter ces points, comparer deux exemples, repris et augmentés à partir de David (2000).

Supposons qu'une recherche portant sur les comportements de consommateurs dans les grandes surfaces conclue que les ventes de vin allemand augmentent lorsque l'on diffuse de la musique allemande et que les ventes de vin français augmentent lorsque l'on passe de la musique française. Supposons que le dispositif de mesure ait été très bien réalisé : définition claire de ce que sont une musique allemande et une musique française, vérification éventuelle que chacune des nationalités musicales soit effectivement perçue comme telle par les consommateurs, bon contrôle des autres variables (il ne s'agit pas d'une « semaine de la choucroute » lors de la mesure des ventes de vin allemand ni d'une « semaine du pot-au-feu » lors de la mesure des ventes de vin français, les hypermarchés, leur clientèle et les périodes de mesure sont représentatifs sur les variables jugées pertinentes). *Stricto sensu*, la conclusion s'énonce comme suit :

« la différence entre les ventes moyennes de vin français avec et sans musique française est significative, avec un risque alpha de se tromper inférieur ou égal à x ».

On pourra remarquer

- que le dispositif de mesure sommairement décrit est assez difficile à réaliser en pratique, sauf à reconstituer un supermarché expérimental dans lequel on peut faire varier les seules variables nécessaires
- et, surtout, que la conclusion que l'on tire va être rapidement transformée en des hypothèses de niveaux croissants de généralité : « il y a un lien entre la nationalité de la musique diffusée et la nationalité des vins achetés », puis « il y a un lien entre nationalité de la musique et nationalité des produits achetés », et, par extension, toute une famille d'hypothèses relatives à l'influence de la musique sur le comportement des consommateurs sur les lieux de vente.

Autrement dit, un chercheur qui se demanderait si la conclusion serait valable pour d'autres produits pourrait adopter deux stratégies complémentaires :

- comparer ses produits au vin sur un certain nombre de variables et en déduire un certain nombre d'hypothèses sur ce que l'on devrait s'attendre à observer
- refaire l'expérience des vins avec d'autres produits

Or pour pouvoir comparer un autre produit au vin (ou un autre type de stimulus à la musique), il faut avoir une idée précise des dimensions pertinentes sur lesquelles faire la comparaison. Il faut donc être capable non seulement de décrire le produit (du vin rouge, de telle année, de telle région, etc.) mais aussi, et surtout, de dire de quel *genre* de produit il s'agit, sur des variables réellement explicatives du comportement des consommateurs. Par exemple, si l'on se demande si l'on pourrait transposer les résultats à la bière, il faudrait savoir si les occasions de consommation sont les mêmes ou non, si les facteurs d'association musique-bière pourraient ou non être les mêmes que pour le vin, etc. Cela suppose, entre autres, que l'on soit capable d'aller au-delà de l'analyse des corrélations pour réellement comprendre les mécanismes du phénomène mis en lumière.

La transposition à d'autres contextes, très proches ou plus éloignés, ne se fait pas si facilement : elle suppose

- que l'on dispose d'une théorie sensiblement plus large et plus générale que ce que l'expérimentation permet strictement de conclure (processus d'abstraction)
- que l'on puisse, à l'inverse, élaborer des conjectures sur ce que l'on pourrait s'attendre à observer dans le nouveau contexte (processus de contextualisation).

On voit sur cet exemple que la généralisation statistique, si elle est importante d'un point de vue technique pour expliciter le rapport entre la partie (l'échantillon : les consommateurs choisis dans les hypermarchés retenus avec les vins et les musiques retenus) et le tout (l'ensemble des consommateurs, hypermarchés, musiques et vins identiques), se limite à une contrainte technique lorsque l'on aborde la vraie généralisation, celle qui permet de relier les résultats de l'observation à une classe, une hiérarchie ou un réseau de problèmes.

Considérons à présent un résultat obtenu suite à une étude de cas. En quoi les résultats peuvent-ils être considérés comme valides au sens externe ?

Supposons que le chercheur⁸ ait observé, dans une entreprise X à une certaine époque et entre des responsables d'un certain niveau hiérarchique n appartenant à des départements de l'entreprise différents, des réunions de négociation des objectifs pour les cahiers des charges de produits nouveaux plutôt compétitives, avec peu d'information échangée et des points de vue affirmés avec beaucoup d'assurance, points de vue fondés en partie sur des recommandations faites par leurs équipes respectives. Supposons qu'il ait aussi observé, de manière récurrente, des réunions entre ces équipes au niveau $n-1$, et que les points de vue y soient apparus beaucoup plus fragiles. Supposons qu'un raisonnement abductif (pour imaginer des explications possibles), puis déductif (pour tester empiriquement, sur le cas, chacune des conjectures élaborées par abduction) l'amène à retenir l'hypothèse explicative suivante : « *Dans cette entreprise, entre ces acteurs et à cette époque, lorsque les prérogatives de l'autorité tombent, elles laissent apparaître la relative lacunarité des fondements des points de vue. Ces derniers n'en imposaient que parce qu'ils étaient émis à un niveau hiérarchique trop élevé et dans le cadre de négociations trop compétitives pour être remis en cause* » (David, 2000).

⁸ Cet exemple est repris de David, 2000.

Cette conclusion est généralisable à l'ensemble des entreprises analogues, avec des projets analogues et des acteurs de même type. Mais, bien sûr, chaque entreprise, chaque projet est relativement unique. Il faut donc considérer le résultat, ici, de deux manières :

- il peut s'inclure au sein d'une lignée ou d'une famille de résultats d'un certain type
- il vient augmenter la catalogue des situations ou phénomènes que l'on peut s'attendre à rencontrer au sein des organisations, sous certaines conditions de contexte.

Il faut donc, pour généraliser les résultats d'une étude de cas, être capable non pas seulement de décrire précisément le contexte (telle entreprise, tel projet, etc.) mais aussi, et surtout, de dire de quel *genre* de contexte il s'agit. Le fait que ce type de résultat soit éventuellement plus conjectural que celui d'une approche quantitative ne change pas grand'chose : un résultat, quel qu'il soit, n'est généralisable que s'il s'accompagne d'un certain nombre de clés permettant de maîtriser un processus de transposition qui reste, en son point de départ, au moins partiellement conjectural.

Paradoxalement, par rapport à l'ensemble des études scientifiques que l'on doit faire pour étudier suffisamment complètement la question de l'impact de la musique sur les comportements d'achat et, plus spécifiquement, sur les liens qui peuvent exister entre type de musique et type d'achat, le choix du lien entre nationalité du vin et nationalité de la musique peut être considéré comme une étude de cas, alors qu'une telle recherche est généralement considérée comme « quantitative », par opposition à une approche « qualitative ».

Pour des études de cas dont l'objectif serait d'explorer des champs nouveaux (cas « inédit » ou « exemplaire » au sens décrit au paragraphe 2), la notion de généralisation se pose de manière moins aiguë : si le chercheur étudie un cas avec l'idée qu'il va peut-être mettre en évidence un mode de gestion, un type d'innovation ou d'organisation inédits, qui aurait, sous bénéfice d'inventaire, valeur d'exemplarité, alors la validité externe des résultats est assurée par une description du cas à différents niveaux théoriques : faits mis en forme, théories intermédiaires, théories générales, dans le respect du principe de libre circulation entre les niveaux théoriques évoqué plus haut. Yin cite l'exemple d'une étude de Jacobs (*Death and life of american cities*, 1961). Ce livre est essentiellement fondé sur des faits observés dans la ville de New York. Mais, loin de se borner à raconter les choses telles qu'elles ont été observées (faits mis en forme), et sans pour autant aller jusqu'à formuler explicitement des théories générales, l'auteur aborde, à travers l'étude de cas et à un niveau théorique intermédiaire, des problèmes qui se posent dans toute grande ville : rôle des trottoirs, rôle des parcs de quartier, le besoin d'unités d'habitation de taille raisonnable, les processus de paupérisation de l'habitat, etc. « Le livre de Jacob a créé un débat très animé au sein de la communauté des planificateurs urbains. [...] Sa théorie est devenue un véhicule pour examiner d'autres cas, et cette théorie est toujours considérée comme une contribution significative au domaine de la planification urbaine » [Yin, 1990, p. 44].

Cette dernière phrase donne une partie de la clé du processus de généralisation. Comme nous allons le montrer, il faut considérer ce processus comme collectif et diachronique et non comme individuel et immédiat.

3.2. Les clés de la généralisation

Après la comparaison de l'influence de la musique et des réunions coopératives, nous allons partir d'un second exemple.

Dans le cadre d'un programme de recherche sur les processus de conception et de mise en œuvre des outils de gestion, une recherche intervenante a été menée au sein d'organismes de recouvrement qui souhaitaient mettre en place des outils de scoring pour améliorer la qualité des décisions d'accord de délais de paiement aux entreprises qui en font la demande. Ce que nous racontons ci-dessous se produit à un moment très précis et très courant de ce type de processus : le moment où l'outil est prêt à fonctionner et où nous nous apprêtons à le tester sur le terrain. L'outil a été élaboré par les chercheurs eux-mêmes, mais après une phase d'observation importante, sur le terrain, des pratiques de décision à tous les niveaux hiérarchiques, d'analyse des informations et des connaissances sur lesquelles ces décisions s'appuient, et d'analyse des bases de données disponibles⁹. La réunion est destinée à valider l'outil, mais aussi, bien sûr, à observer et analyser les réactions des acteurs présents, ces réactions étant nécessairement révélatrices de comportements organisationnels importants pour progresser dans la compréhension des interactions outil-organisation.

Niveau 1 : faits mis en forme

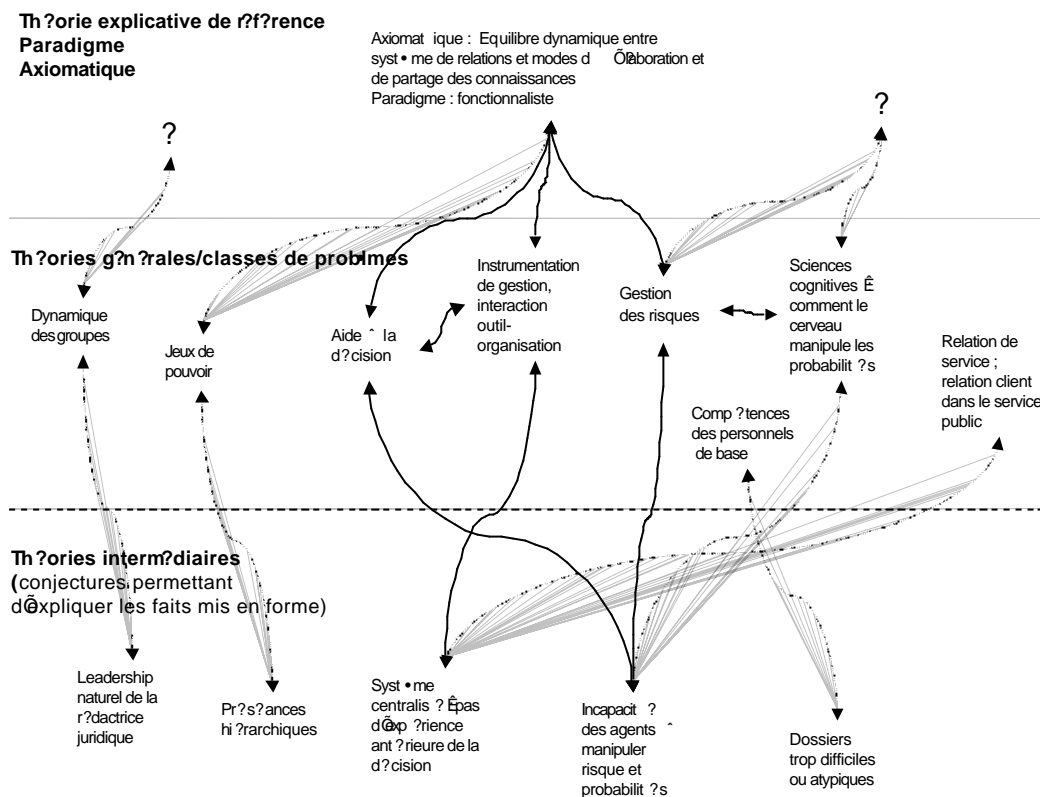
Nous organisons une réunion pour tester l'outil d'aide à la décision auprès des agents. Sont présents les chercheurs, des agents de base du service contentieux, leur agent de maîtrise, et la rédactrice juridique, qui traite habituellement les dossiers difficiles et reçoit les cotisants correspondants. Nous avons sélectionné un certain nombre de dossiers. De même les personnels présents ont-ils, à notre demande, présélectionné une dizaine de dossiers. A un moment de la réunion, un dossier est choisi. Les caractéristiques de l'entreprise sont saisies sur la feuille de calcul Excel que nous avons programmée et qui permet de calculer le risque que l'entreprise ne respecte pas l'échéancier des paiements si un délai lui est accordé. Avant d'appuyer sur la touche « Enter », nous demandons aux personnes présentes ce qu'elles pensent du dossier et ce qu'elles auraient conseillé de décider. A ce moment, les agents de base et l'agent de maîtrise, un moment interdits, se tournent d'un seul mouvement vers la rédactrice juridique et lui disent : « Alors ? ». Ces comportements se reproduisent pour plusieurs dossiers, même si on peut noter que les agents de base participent plus volontiers à la discussion vers la fin de la réunion, une fois adopté tacitement le principe de laisser parler la rédactrice juridique en premier..

Niveau 2 : théories intermédiaires

Pour que le chercheur soit « étonné » du déroulement de la réunion, il faut qu'il ait en tête d'autres manières dont la réunion aurait pu se dérouler. Il va donc mentalement comparer cette réunion à d'autres qu'il a observées ailleurs ou qu'il pourrait imaginer. L'étonnement pourrait aussi résulter d'un écart entre ce qui s'est passé et ce que le chercheur attendait par « déduction » : par exemple, si les agents avaient reçus une formation, on pouvait s'attendre à ce qu'ils répondent à la question au lieu de se tourner vers la rédactrice juridique. Lorsque, au contraire, le chercheur va sur le terrain sans hypothèse précise a priori, mais avec l'objectif, comme dans cette recherche, d'analyser comment un outil de gestion est reçu, c'est bien dans l'encyclopédie disponible des situations de même type (« pattern matching ») qu'il va puiser les comparaisons qui permettent le processus abductif, c'est-à-dire l'élaboration de conjectures explicatives de l'observation. Si de telles situations n'existent pas telles qu'elles (« autres faits mis en forme », le chercheur peut les fabriquer (« pattern making ») soit en

⁹ En particulier, du point de vue de la « triangulation » des données empiriques, l'analyse des données informatisées révèle non seulement les parcours contentieux des individus mais aussi l'esprit et, souvent, une partie du détail des pratiques effectives des agents.

combinant des « morceaux » de faits mis en forme, soit en déduisant des situations possibles à partir de théories intermédiaires ou générales.



Réseau théorique mobilisé pour l'étude empirique « outils de scoring ». Les flèches en trait plein indiquent les théories qui ont été retenues et que l'étude de cas a contribué à questionner et à étoffer.

Une fois écartées des hypothèses comportementales du type « respect des préséances », qui pourraient, dans d'autres contextes, rendre compte du silence des agents en présence de leur hiérarchie, ou du type « caractère particulièrement difficile des dossiers sélectionnés », la situation peut s'expliquer de la manière suivante : dans des systèmes très centralisés, il est très difficile pour des agents de base d'élaborer du jour au lendemain une connaissance qui leur permette de prendre des décisions qu'ils ne prenaient pas auparavant. Dans ce cas, les agents ne savent tout simplement pas quoi faire du risque qui est calculé :

- ils n'ont jamais pris de décision d'accord de délai qui ne soit automatiquement déduite d'une consigne du chef ou de l'application d'une procédure automatique qu'ils n'ont pas contribué à concevoir
- ils n'ont pas l'expérience empirique qui leur permettrait d'élaborer un risque à partir de la connaissance du dossier
- accessoirement, ils n'ont pas l'habitude de manipuler des probabilités, à la fois par manque de formation et parce que les doctrines habituelles au sein des URSSAF n'utilisent pas ce type de raisonnement.

Ces dernières phrases constituent davantage que des faits mis en forme (l'histoire telle que racontée au paragraphe précédent) : ce sont des théories intermédiaires, c'est-à-dire encore très contextuelles, mais qui sont déjà transposables, donc en partie abstraite de leur contexte.

On pourrait décrire la recherche ainsi menée comme « étudiant les problèmes de conception et de mise en œuvre des instruments d'aide à la décision dans des contextes à forte culture administrative, avec des fonctionnements très centralisés ne permettant pas aux agents de base d'instruire des décisions à risque du type accord de délai ». Énoncée comme cela, la recherche menée « parle » à un autre chercheur qui travaillerait sur d'autres situations empiriques : il comprend sur quel genre de problématique le premier travaille et peut ainsi comparer à ce qu'il fait lui-même, repérer les points de similitude et les différences et, de ce fait, utiliser ainsi les résultats ou une partie des résultats de la recherche.

Niveau 3 : Théories générales

Cette recherche vient apporter sa contribution à divers programmes : principalement un ensemble de recherches sur l'instrumentation de gestion et les conditions de sa mise en œuvre dans les organisations, mais, secondairement, des travaux sur la dynamique des groupes, sur la gestion des risques, sur le fonctionnement des organismes de recouvrement, sur la façon dont le cerveau manipule les probabilités, sur la relation de service dans les organisations de service public, etc.

En soi, ce terrain particulier n'est pas nécessairement conçu pour produire, à lui seul, des résultats scientifiques suffisamment riches : l'induction de théories générales à partir d'un cas n'est pas évidente, même s'il est possible de faire des hypothèses très générales à partir d'un nombre réduite de cas. C'est dans sa combinaison à d'autres que va se faire progressivement le processus de généralisation, et cette combinaison est une opération à la fois relationnelle (les supports de partage de la connaissance scientifique) et cognitive (les mécanismes de comparaison, agrégation, transposition, montée en abstraction des connaissances scientifiques).

Conclusion

Nous avons rappelé la définition et les principes de l'étude de cas, et montré que pour traiter correctement la question de la généralisation des connaissances dans les études de cas il fallait généraliser le concept de généralisation tel que défini classiquement dans les approches quantitatives. Nous avons distingué des cas illustratifs, typiques, tests ou exemplaires. Nous avons vu qu'au cours d'une étude de cas, le chercheur

- circule librement entre différents niveaux théoriques, dans un double mouvement :
 - un mouvement vertical d'abstraction et de contextualisation (généralisation verticale)
 - un mouvement horizontal de comparaison à niveau théorique constant (généralisation horizontale)
- manipule, produit, explore et teste des concepts et des connaissances
- produit des connaissances « contrôlés », qui contribuent à l'accroissement de la cohérence entre les résultats existants (logique synchronique) ou à l'actualisation des concepts et théories en vigueur (logique diachronique)

- produit des connaissances « en excès », non entièrement contrôlées, qui pourront être utilisées dans des recherches futures, sans que l'on puisse déterminer précisément quand et sous quelle forme.

Les connaissances « contrôlées » sont celles qui s'accompagnent d'un nombre suffisant de clés pour permettre leur insertion, au moins potentielle, au sein des connaissances existantes. Par exemple, les observations empiriques relatées plus haut concernant la réunion de présentation de l'outil de scoring au sein de l'organisation choisie pour le tester nourrissent centralement un programme de recherche sur les processus d'adoption des outils de gestion et, plus indirectement, des recherches sur la dynamique des groupes. Parmi des connaissances contrôlées, certaines sont donc centrées par rapport au programme de recherche, d'autres le sont moins. On peut alors parler de généralisation « oblique ».

Les connaissances en excès sont celles qui ne s'accompagnent pas d'un nombre suffisant de clés pour que l'on puisse les rattacher au réseau théorique de référence, ou qui s'accompagnent de clés ne permettant pas un rattachement au-delà d'un certain niveau théorique, ou qui s'accompagnent de clés diverses mais laissant le rattachement « définitif » aux connaissances existantes indéterminé. Rien ne garantit qu'elles puissent être réutilisées ensuite, ne serait-ce que parce qu'elles peuvent tomber dans l'oubli ou parce que leur production n'était pas suffisamment contrôlée pour que l'on puisse ensuite les « relire »¹⁰.

Mais jusqu'à présent, l'analyse que nous avons faite de la question de la généralisation ne prenait qu'indirectement en compte les spécificités des sciences de gestion. Nous avons fait comme si ces sciences pouvaient se définir par leurs objets empiriques : des situations de gestion. Mais des travaux récents (Martinet *et al.*, 1990 ; David, Hatchuel et Laufer, 2000, Madan and Starkey, 2001) ont montré que les sciences de gestion ne pouvaient prétendre se définir uniquement par l'observation des modes de gestion d'organisations de divers types. Les sciences de gestion sont des sciences sociales (dont les objets sont donc aussi des sujets), des sciences de l'artificiel (dont les objets sont des artefacts n'obéissant pas aux lois de la nature), des sciences de conception (qui contribuent à l'invention et à la mise en œuvre de « façons de faire » nouvelles).

Si les sciences de gestion sont des sciences de conception et de validation des modes d'action collective (Hatchuel, 2000), si une théorie du management doit nécessairement faire appel au concept de rhétorique (Laufer, 2000), alors la mission de la recherche en gestion est de découvrir des modèles de gestion nouveaux ou de produire les théories qui donnent à ces modèles leur valeur universelle (Hatchuel, 2002). Comme sciences sociales, les sciences de gestion s'intéressent à l'action collective ; comme sciences de l'artificiel, les sciences de gestion ne peuvent être positivistes si l'on entend par là qu'il existe des lois universelles sous-jacentes qui expliquent la réalité et que le chercheur doit découvrir ; comme sciences de conception, les sciences de gestion ont nécessairement un rapport spécifique à la généralisation : si un modèle de management nouveau est découvert ou inventé par un chercheur, par une organisation, ou par un chercheur et une organisation en collaboration

¹⁰ C'est typiquement le cas d'un matériau empirique que l'on chercherait à réutiliser dans le cadre d'un programme de recherche différent de celui pour lequel ce matériau a été recueilli : par exemple, une recherche sur la dynamique des groupes suppose l'enregistrement quasi intégral des discours, des actes et des comportements non verbaux des acteurs, ce qui n'est pas nécessaire si la recherche est centrée sur l'analyse du processus d'appropriation d'une innovation managériale par ces mêmes acteurs, sauf à vouloir étudier les interactions langagières à un niveau très fin.

(Taylor et l'OST, 1911 ; Mayo et les relations humaines, années 30, Ohno, le kanban et le toyotisme, 1954, etc.), et si la recherche se déroule précisément à ces moments clés de découverte, que signifie « généraliser » lorsque le cas est unique parce que le premier du genre, et que le seul moyen de le comprendre est d'inventer des concepts et des catégories inédits ? La généralisation la plus élevée n'est-elle pas atteinte lorsque de nouvelles théories permettent de transformer notre regard général sur les choses ? Le management n'est-il pas alors affaire de modèles d'action collective (Hatchuel, 2000 ; Hatchuel et David, 2004 ; David, 2004), modèles que le chercheur contribue à inventer ou auxquels il sait donner une valeur universelle ?

Références

- Checkland, P. [1985], « From Optimizing to learning : a development for systems thinking for the 1990's », *Journal of Operational Research Society*, 36, 757-67.
- David, A. (2000), « Logique, méthodologie et épistémologie en sciences de gestion : trois hypothèses revisitées » in David, A. , Hatchuel, A. et Laufer, R. , *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, collection FNEGE
- David, A., (2004), « Devons nous choisir entre actionnabilité et scientificité ? », colloque AOM-ISEOR sur les méthodes de recherche en sciences de gestion, Lyon, 18-20 mars.
- De la Ville, I. (2000), « La recherche idiographique en management stratégique : une pratique en quête de méthode ? », *Finance, Contrôle, Stratégie*, septembre, 73-99.
- Hatchuel, A. (2000) « Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective » , in David, A. , Hatchuel, A. et Laufer, R. , *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, collection FNEGE
- Hatchuel, A. (2002) « The scientific logic of collaborative research in management », EURAM Conference, Stockholm.
- Hatchuel, A. and David, A. (2004) : « Collaborative Management research : do we have to choose between actionability and scientificity ? », Academy of Management conference on *Creating actionable knowledge*, New Orleans, august.
- Hlady-Rispal (2002) *Les études de cas : application à la recherche en gestion*, De Boeck.
- Koenig, G. (1993), « Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles », *Revue de l'AGRH*, n° 9, novembre.
- Laufer, R. (2000) « Les institutions du management : légitimité, organisation et nouvelle rhétorique » in David, A. , Hatchuel, A. et Laufer, R. , *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, collection FNEGE
- Livet (2001) « Action et cognition en sciences sociales » in Berthelot, J.M. *Epistémologie des sciences sociales*, PUF.
- Starkey, K.; Madan, P.(2001)., "Bridging the Relevance Gap: Aligning Stakeholders in the Future of Management Research", *British Journal of Management* , Vol.Special issue 1, pp.77-S81.
- Le Moigne, J.L (1990), « Epistémologies constructivistes et sciences de l'organisation », in Martinet (1990), *Epistémologies et Sciences de gestion*, Economica.
- Le Moigne, J.L. (1993), « De l'incongruité épistémologique des sciences de gestion », *Revue Française de Gestion*, n° 96, septembre-octobre, pp 123-135.
- Lewin, K. (1951), *Field theory in social science*, Harper and Row.
- Martinet, A.C. [Dir.] (1990), *Epistémologie et sciences de gestion*, Economica.
- Mitchell, J.C. (1983) « Case and situation analysis », *Sociological Review*, 31/2, 186-211

- Miles, M.B. (1979), « Qualitative data as an attractive nuisance : the problem of analysis », *Administrative Science Quarterly*, décembre, volume 24.
- Pettigrew A. (1990), «Longitudinal Field Research on Change : Theory and Practice», *Organization Science*, vol. 1 n° 3.
- Piaget, J. (1965), *L'explication en sciences sociales*, Presses universitaires de Genève.
- Rosenhead, J. (Ed.), (1989), *Rational analysis for a problematic world*, Wiley
- Yin, R.K. [1990], *Case Study Research - Design and methods*, Sage.