

Vers un état d'esprit durable chez les dirigeants ?

L'apport d'une formation expérientielle basée sur la méditation pleine conscience sur l'acquisition d'un état d'esprit de durabilité

YALENIOS Jocelyne

jocelyne.yalenios@em-strasbourg.eu

MEHMANPAZIR Babak

babak.mehmanpazir@em-strasbourg.eu

PEREIRA PÜNDRICH Aline

aline.pereira-pundrich@em-strasbourg.eu

EM Strasbourg Business School – Université de Strasbourg

HuManiS (EA 7308)

Résumé :

Le développement d'un état d'esprit de durabilité (EED) ou *sustainability mindset* chez les dirigeants constitue un enjeu particulièrement important pour qu'ils s'engagent dans des pratiques socialement responsables. Pour comprendre comment développer cet état d'esprit, nous étudions un programme de formation universitaire expérientiel adressé à des leaders. La spécificité de ce programme est d'associer de multiples approches et contenus d'apprentissage avec comme fil conducteur la pratique de méditation de pleine conscience (MPC). Nous cherchons notamment à comprendre comment la MPC favorise chez des leaders un état d'esprit de durabilité. Nos résultats révèlent trois niveaux à travers lesquels la MPC peut favoriser le développement d'un état d'esprit de durabilité (EED) chez les leaders : un niveau individuel et interpersonnel, un niveau organisationnel, qui englobe une réflexion sur leur propre rôle de leader et leurs relations avec les autres ; et un niveau sociétal.

Mots clés : état d'esprit de durabilité, savoirs expérientiels, méditation pleine conscience, leadership responsable, responsabilité sociale des entreprises

Vers un état d'esprit durable chez les dirigeants ?

L'apport d'une formation expérientielle basée sur la méditation pleine conscience sur l'acquisition d'un état d'esprit de durabilité

INTRODUCTION

Les défis de société actuels liés aux crises climatiques et sociétales, notamment les problématiques de surutilisation des ressources écologiques et de justice sociale relayés par les pressions de multiples parties prenantes, incitent les organisations à développer un comportement et des logiques de performance de plus en plus responsables (Amir, Siddique, & Ali, 2022). Les organisations doivent ainsi intégrer dans leurs opérations et processus de prise de décision des dimensions notamment liées à l'éthique, à l'environnement et aux droits de l'homme, avec comme enjeux de contribuer positivement au développement durable à travers leurs activités (Liao & Zhang, 2020). Ces enjeux suscitent un intérêt grandissant depuis quelques décennies sur le rôle socialement responsable du leader ainsi qu'un appel au développement d'un management plus responsable (Hibbert & Cunliffe, 2015; Pless & Maak, 2011; Zhao, Yang, Wang, & Michelson, 2022). En effet, un leadership responsable se traduit par « *un phénomène relationnel et éthique, qui se produit dans les processus sociaux d'interaction avec ceux qui affectent ou sont affectés par le leadership et ont un intérêt dans le but et la vision de la relation de leadership* » (Maak & Pless, 2006, p. 103). Il permettrait aux organisations d'avoir une attitude favorable envers les pratiques socialement responsables (Mishra & Schmidt, 2018), notamment à travers une majeure implication de la part de leurs

leaders, même si le défi actuel consiste à effectivement concrétiser un tel engagement (Menon, 2022).

Face à ce scénario, le développement d'un état d'esprit de durabilité (EED) ou *sustainability mindset* (Hermes & Rimanoczy, 2018) chez les dirigeants constitue un enjeu particulièrement important, car des vraies solutions concernant la durabilité des entreprises exige de ces individus une prise en compte simultanée des enjeux environnementaux, sociaux et économiques dans la prise de décision managériale, tout en élargissant leur raisonnement, en dépassant les frontières organisationnelles et s'engageant davantage auprès de leurs parties prenantes (Feeney, Grohnert, Gijssels & Martes, 2023). L'EED se traduit par une « *façon de penser et d'être qui résulte d'une large compréhension des manifestations de l'écosystème, d'une sensibilité sociale, ainsi que d'une introspection sur ses valeurs personnelles et son moi supérieur, et qui trouve son expression dans des actions pour le plus grand bien de l'ensemble* » (Kassel, Rimanoczy, & Mitchell, 2016, p. 461). Autrement dit, l'EED permet d'établir des liens entre le changement individuel et la mise en œuvre d'action concrète dans son environnement à travers la mobilisation par l'individu de trois dimensions : 1) une dimension systémique de la pensée, qui comporte, par exemple, une perspective cyclique et à long terme ; 2) une dimension innovante de la pensée, liée à l'imagination et à la créativité, mais aussi à plus de flexibilité et une perception plus holistique et intuitive de son environnement ; et 3) une dimension de l'être, qui mène l'individu à l'introspection et à la pleine conscience de soi, ainsi qu'à la réflexion et à la collaboration en ayant des objectifs plus compréhensifs par rapport à son environnement et aux autres individus (Rimanoczy, 2016). La complexité croissante des environnements organisationnels requiert une évolution des schémas habituels de pensée (Antonacopoulou & Tsoukas, 2002; Božič, Bachkirov, & Černe, 2022; Clarke & Clegg, 2000; Cunliffe & Scaratti, 2017) associée à une capacité à mener des actions concrètes. Dans ce contexte de disruption

(Ferraro, Etzion, & Gehman, 2015), les décideurs organisationnels doivent alors développer leur capacité à remettre en question les modèles socio-économiques (par exemple, la compétition) qu'ils mobilisent habituellement dans leurs prises de décisions (Clarke & Clegg, 2000; Dovey, Burdon, & Simpson, 2017).

Dans un tel contexte, il nous semble intéressant de réfléchir au rôle des écoles de management (*Business Schools* ou BS dans la suite du texte) dans l'évolution de leurs pratiques pédagogiques pour contribuer au développement d'un EED. Les programmes d'enseignement constituent une voie prometteuse pour soutenir des processus de transformation : « *une pensée systémique et l'écolittératie, lorsqu'elles sont liées aux émotions et aux valeurs personnelles, peuvent créer une puissante transformation de notre vision du monde, conduisant à des comportements plus réfléchis et compatissants, pour le bénéfice de tous* » (Hermes & Rimanoczy, 2018, p. 465). Une telle approche aurait en effet un rôle à jouer pour promouvoir de nouvelles théories avec des pratiques de recherche et d'enseignements renouvelées (Starkey & Pettigrew, 2016). Les premières réponses des BS ont consisté à inclure des enseignements qui ouvrent aux principes et aux théories de la responsabilité sociale des entreprises (RSE). Toutefois, ces enseignements préparent le plus souvent les futurs managers (en formation initiale) et/ou ceux en formation continue (*executive education*), à une appréhension surtout instrumentale de la RSE, ciblée sur la croissance financière de l'organisation (Franklin-Johnson & Richomme-Huet, 2012). Se pose également plus largement la question de l'impact de ces enseignements qui se limitent aux murs de l'Université ; charge ensuite aux organisations de les reprendre dans leurs fonctionnement et stratégie : charte, normes, contraintes de marchés financiers, pression de l'option publique et éventuellement des incitations légales (Evert, Gray-Graves, & Shapiro, 2020). Cette transformation suppose alors un désengagement plus important des logiques habituelles en faveur d'une approche intégrative de la RSE prenant en compte les

parties prenantes et les objectifs de l'entreprise de manière plus globale (Menon, 2022). Cependant, il semble nécessaire d'aller plus loin pour développer la « musculature morale » (Starkey, Hatchuel, & Tempest, 2004) des futurs leaders et proposer des manières d'enseigner autres, qui favorisent des remises en question de leur manière d'agir voire d'être (Cunliffe, 2016; Hibbert & Cunliffe, 2015) dans leur leadership.

Dans ce projet de recherche, nous nous intéressons à un programme de formation universitaire expérientiel adressé à des leaders (dirigeants et managers opérationnels) en formation continue et développé au sein d'une BS. La spécificité de ce programme est d'associer de multiples approches et contenu d'apprentissage (théorie U, partages collectifs et dyadiques...) avec comme fil conducteur la pratique de méditation pleine conscience (MPC). Nous cherchons notamment à comprendre comment la MPC favorise chez des leaders un état d'esprit de durabilité. Pour explorer ce sujet, nous avons mené une étude qualitative à visée exploratoire (David, 2003; Silverman, 2013) auprès de 11 managers ayant participé à un programme de formation universitaire et expérientiel fondé sur la pratique de la MPC associant également des apports en leadership et en neurosciences.

1. REVUE DE LA LITTERATURE

1.1 APPORT DES PROGRAMMES PEDAGOGIQUES DE TYPE EXPERIENTIEL

Les dirigeants sont confrontés à de nombreux défis de société : la complexité croissante, l'interdépendance mondiale – devenue plus évidente depuis la pandémie de covid-19 ; les changements dans les tendances politiques et les relations de pouvoir ; la désinformation et les *fake news* ; la baisse de la confiance générale dans les institutions ; ou encore les dilemmes éthiques, les inégalités et les iniquités dans un monde plus connecté et interdépendant que jamais (Hardy, 2022). Ces défis supposent d'être appréhendés dans la complexité de leurs

interactions et appellent à des dynamiques collectives de partage de savoirs pour envisager un changement de modèle (mode de vie, modèles économiques, ré-interrogation de certaines valeurs, nouvelles définitions de ce que sont le progrès, la solidarité...) (Menon, 2022; Reitz, Waller, Chaskalson, Olivier, & Rupprecht, 2020).

Ces évolutions interrogent plus globalement la gouvernance et le management des organisations (Tihanyi, Howard-Grenville, & DeCelles, 2022). Elles induisent un changement dans la manière de considérer la conduite des affaires et la formation peut être un levier de changement qui favorise, sous certaines conditions, la prise de conscience chez les leaders de leurs responsabilités et orienter leurs décisions (Mishra & Schmidt, 2018). Sous cette perspective, la pédagogie centrée sur la connaissance de soi permet aux apprenants de s'ouvrir à un chemin de décroisement, de franchissement de frontières cognitives, mais aussi de respect de soi, des autres et de l'environnement (Rodhain & Rodhain, 2012). Certes les formations fondées sur l'apport de connaissances parviennent à sensibiliser aux défis de société en mobilisant le raisonnement intellectuel mais ne sont pas toujours suffisantes pour se traduire par des actions concrètes (Hermes & Rimanoczy, 2018).

L'apport des formations de type expérientiel pour les leaders leur permettre de faire face à la complexité croissante de leur environnement (Bagley, Sulkowski, Nelson, Waddock, & Shrivastava, 2019; Waddock, 2019). Pour l'activité de leadership, l'enjeu porte en effet davantage sur l'appréhension de la complexité plutôt que sur celui de la compréhension conceptuelle (Willis, 2019). De ce fait, ces apprentissages expérientiels proposent une approche globale mettant l'accent sur le leadership en situation, et sont particulièrement pertinents pour aborder des sujets qui invitent à un changement de modèle de pensée (Evert et al., 2020). Ils combinent l'acquisition de savoirs théoriques avec une approche expérientielle (Bagley et al., 2019; Waddock, 2019). Nous proposons de considérer la MPC comme un moyen de développer

une réflexion chez les leaders sur leur comportement socialement responsable d'un point de vue personnel et professionnel, notamment leur positionnement par rapport à une prise de conscience écologique, à une posture plus éthique, et à une relation plus étroite et à l'écoute de ses parties prenantes afin de mieux connaître leurs préoccupations sociales, économiques et environnementales. De tels facteurs caractérisent un leader responsable (Amir et al., 2022) qui peut être vecteur d'innovations et transformations au sein de l'organisation (Liao & Zhang, 2020; Mishra & Schmidt, 2018). Cette focalisation réflexive permettrait au dirigeant de se centrer sur l'expérience personnelle dans le but d'apprendre à travers d'une compréhension du leadership comme une construction fluide plutôt que fixe, ce qui souligne davantage l'importance d'explorer les échecs perçus, ainsi que les succès, des leaders (Willis, 2019).

1.2 LA MEDITATION PLEINE CONSCIENCE (MPC) ET L'ACTION ETHIQUE : L'APPORT DU PARADIGME DE LA COGNITION INCARNEE

Nous nous intéresserons plus particulièrement à la pratique de méditation pleine conscience (MPC) qui a connu un développement important dans la littérature en management depuis quelques années (du Plessis & Just, 2021; Urrila, 2021). Il s'agit d'une attention réceptive et d'une prise de conscience des événements (Brown, Ryan, & Creswell, 2007) qui consiste à placer l'attention et la conscience sur l'expérience du moment présent avec une attitude ouverte, curieuse et acceptante. La MPC correspond au tournant de l'incarnation (*embodied turn*) observé en théorie des organisations en réaction, voire en résistance, au processus de désincarnation du management observé jusqu'à la fin du XX^{ème} siècle (Dale & Burrell, 2000). De nombreux auteurs ont observé l'utilisation de cette pratique dans le développement des capacités de leadership (Vu & Burton, 2020) ; elle permet au leader de se diriger lui-même, orienter son action envers lui et envers autrui, tout en agissant au sein de son écosystème (Urrila, 2021). Plus globalement, le développement important des pratiques de

MPC dans les organisations répond à un besoin ressenti chez les individus de développer des compétences qui leur permettent de faire face aux enjeux et difficultés rencontrés (Boyatzis, Boyatzis, & McKee, 2005). La pratique soutenue de la MPC semble développer une attention aux signaux faibles ressentis dans le corps (e.g. fatigue, tension douloureuse...) de nature à prévenir des comportements de type « automatique ou robotique », révélateurs d'un état d'aliénation notamment causé par le travail émotionnel (Hochschild, 2015). La MPC en facilite le lien aux émotions et peut, par exemple, favoriser l'empathie et la compassion (Shrivastava, 2010). En s'intéressant plus précisément aux personnes en position de leadership – c'est-à-dire, en situation d'exercer une influence significative sur leur environnement – la carrière des leaders est marquée par des événements critiques, étapes clés de transition auxquels donner un sens et faire face (Maclean, Harvey, & Chia, 2012; Sveningsson & Alvesson, 2003). Dans notre cas, nous pouvons également considérer le travail émotionnel des cadres-dirigeants et l'impact des nouvelles formes d'organisation du travail qui exposent les individus à de nombreuses interactions avec le public et ont un coût en termes de bien-être psychologique (Hochschild, 2015).

Certains auteurs considèrent la méditation comme un *meta-skill* des leaders (Good et al., 2016). En effet, la MPC propose une approche avec un ensemble d'exercices et de techniques permettant de centrer l'attention sur l'expérience du moment présent, dans une attitude de non-jugement (Salmon et al., 2004) ; une attention sur le « monde intérieur et extérieur » (Kabat-Zinn, 2011). Dans une situation de crise, les propositions de la MPC (par exemple, la suspension de l'activité professionnelle pour s'engager dans un travail sur la respiration) permettent de mettre à distance des émotions qui pourraient être sidérantes ou bien induire des comportements inappropriés (Vu & Nguyen, 2022). Appliquée au champ du management, cela se traduit par une conscience active caractérisée par la mise en cause des

catégories habituelles de pensées, la création de nouvelles idées, qui se nuancent ; une ouverture à de nouvelles informations et une volonté d'envisager les contextes sous des perspectives multiples (Selart, Schei, Lines, & Nesse, 2020). Une plus grande acceptation de la réalité, une flexibilité dans l'adaptation aux situations et des meilleures capacités de discernement dans les prises de décisions stratégiques font partie des effets mentionnés (Vu & Nguyen, 2022).

Le développement d'un EED suppose une remise en question des cadres habituels de compréhension des environnements et des situations organisationnels. La remise en question de ces cadres de réflexion s'appuie sur la prise en compte voire la création de nouvelles connaissances favorisant l'appréhension des situations dans lesquelles agir. Pour comprendre comment l'apprentissage fondé sur la MPC peut soutenir le développement d'un EED, nous mobilisons le paradigme de la cognition incarnée ou des savoirs incorporés (Varela, 1996; Varela, Thompson & Rosch, 1993). L'énaction [de l'anglais *to enact* : susciter, faire advenir, faire émerger] est centrale dans la création de connaissances. Dans cette perspective, l'émergence de nouvelles connaissances émane de l'expérience directe au monde sans faire appel à des présupposés. La connaissance est considérée comme émergente d'une dynamique d'apprentissage résultant de l'interaction entre le corps et l'esprit. Le corps et les émotions sont au cœur du processus d'apprentissage, au même titre que l'esprit. La dynamique d'apprentissage mobilise l'ensemble des canaux sensori-moteurs (langage non verbal : sensoriel, émotionnel, kinesthésique) et verbaux dans une boucle perception/action coconstruite par et avec l'environnement dans lequel l'individu se situe. Cette proposition théorique manifeste une distance vis-à-vis du primat de l'esprit dans l'apprentissage et le développement des connaissances, la focalisation sur des éléments centrés sur la mobilisation de processus mentaux conduisant à de la superficialité dans les apprentissages et l'oubli. La cognition incarnée réfute l'idée de la cognition comme la représentation d'un monde pré-donné. Elle

advient de manière conjointe de l'interaction d'un « monde » et d'un « esprit » en trouvant ses fondements dans les actions accomplies dans le monde (Varela et al., 1993). L'apprentissage résulte ainsi de l'interaction entre le corps et l'esprit d'un individu dans le monde conduisant à des dimensions à la fois historicisée et émergente de la connaissance. La création de connaissances s'appuie dès lors sur une description de l'expérience vécue. Ce cadre théorique donne un rôle essentiel à la « pleine conscience » pour activer ces processus d'acquisition de connaissances issus de l'expérience. Varela s'est également intéressé à l'action éthique (Varela, 1999). L'action éthique est conçue comme un projet d'être, à venir plutôt que comme un système de jugement ou la mobilisation de règles universellement applicables (Varela, 1999).

La MPC fait cependant l'objet de nombreuses critiques visant l'instrumentation d'une pratique détournée de ses fondements bouddhistes pour maintenir les individus dans un cadre dominé par des logiques de pouvoir malsaines (Purser & Milillo, 2015). La MPC pourrait être considérée comme des « oasis de décélération » (Rosa, Zilberfarb, & Raquillet, 2021) qui permettrait aux individus de se couper momentanément d'un monde qui pousse les individus à aller de plus en plus vite au nom de la performance, pour se reconnecter à soi. La MPC pourrait ainsi être perçue comme un « pansement » sur des maux bien plus profonds liés à l'accélération des modes contemporains de vie (Rosa, 2010). Sans nier l'intérêt de ces approches, nous cherchons notamment à comprendre comment la MPC insérée dans un programme de formation universitaire expérientielle, favorise chez des leaders un état d'esprit de durabilité.

2. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

2.1 CONTEXTE DE RECHERCHE

Le programme de formation qui constitue le terrain pour ce travail de recherche est un diplôme universitaire qui s'adresse à des personnes en position de leadership. Pour candidater

à la formation, les participants doivent soit occuper un poste de direction, défini comme l'occupation d'un poste de management ou de supervision avec la responsabilité d'équipes, soit occuper des fonctions susceptibles d'influencer de manière significative des pratiques organisationnelles. Cela concerne ainsi soit des fonctions internes aux organisations (fonction RH, par exemple) soit des fonctions de conseil aux organisations. La participation à l'ensemble des ateliers du programme est obligatoire. Trois animateurs principaux ont dirigé la formation : un professeur de médecine ayant plus de 20 ans d'expérience personnelle des approches MPC, y compris une expérience significative de l'enseignement dans des contextes organisationnels et de leadership ; une enseignante de méditation ; et un consultant en entreprise ayant une vaste expérience de l'animation de programmes de développement du leadership ainsi qu'une pratique personnelle quotidienne de la MPC.

Le programme s'appuie sur le concept de MBSR (*Mindfulness-Based Stress Reduction* ou, en français, « réduction du stress basée sur la pleine conscience ») de régulation du stress (Kabat-Zinn, 2011), et adapté pour ce programme de formation. Le programme propose une variété de ressources et de pratiques visant à former les capacités fondamentales associées aux pratiques MPC qui sont l'observation, la conscience et le non-jugement, à la fois dans le cadre de leur pratique de la méditation et appliquées à leur vie professionnelle. Les participants ont appris des pratiques de MPC et ont été invités à les pratiquer quotidiennement. Ces pratiques comprenaient la respiration, le balayage du corps, la prise en compte des sons et des pensées, la marche, le mouvement et l'assise en pleine conscience avec difficulté.

Le programme se déroule en tout sur 6 mois structurés par :

- 4 séminaires mensuels, en présentiel et résidentiel dans un environnement naturel situé sur un mont (plus de 750 mètres d'altitude) ouvrant sur un paysage de forêts et un vaste

panorama dominant une grande plaine. Ces séminaires allient pratiques de méditation, expérimentation de la Théorie U (Scharmer, 2009), apports d'experts en neurosciences et participation de « grands témoins » ayant une pratique personnelle de la MPC et témoignant de leurs évolutions personnelles, de leurs engagements dans leurs organisations (entreprises à mission), dans la société (fondations humanitaires, éco-villages...). La théorie U propose une méthodologie processuelle au cours de laquelle *« apprendre à mieux sentir et à se connecter à son être profond et aux autres pour élever son état de conscience en passant d'un égo-système à un dialogue approfondi avec les parties prenantes qui constituent un écosystème »* (Scharmer, 2010, p. 5).

- conférences : débats scientifiques avec des spécialistes des neurosciences sur les liens entre apprentissage et émotions, apprentissage du fonctionnement de l'attention, épigénétique, entre autres sujets.
- des conférences en intersession, d'environ une heure en visioconférence, avec des témoins et experts en méditation, leadership et neurosciences sur leur développement personnel, leurs engagements dans leurs organisations (c'est-à-dire, les entreprises à mission), dans la société (ex., fondations humanitaires, éco-villages, entre autres) ;
- des dyades méditatives en intersession, quotidiennes, du lundi au samedi inclus d'une durée de 15 minutes par téléphone. Chaque semaine, les dyades sont recomposées par les animateurs de manière aléatoire. Elles suivent un protocole précis fait de temps de méditation, de questionnement précis suivi d'un monologue en réponse au questionnement sans d'autres interactions que celles proposées par le protocole.

Concernant les thèmes abordés, ils concernent les apports de la pratique de MPC avec des communications sur les avancées des recherches en neurosciences. Les « grands challenges » (Ferraro et al., 2015) font partie des éléments également discutés avec des

experts et des grands témoins. Ainsi les enjeux climatiques planétaires, la crise financière mondiale, celle de la pauvreté, entre autres, font partie des défis à relever par les managers. Le programme prévoit également des opportunités d'apprentissage à l'extérieur de la salle pour de la méditation en marchant ou bien en forêt sous formes de promenades, d'exercices de groupes et de partages d'expériences. A l'issue de la formation, les participants ont été invités à former des petits groupes de « cœur » invitant à poursuivre les échanges dans une perspective de soutien aux projets personnels de chacun. A la suite d'essais réflexifs demandés aux participants à l'issue de la formation, la formation est sanctionnée par un diplôme universitaire. Pour soutenir la pratique et les échanges en dehors des sessions en présentiel, et à l'issue de la formation, les participants à la formation ont accès aux enregistrements audio et vidéo de la pratique en ligne.

2.1.1 Collecte et analyse des données

Nous avons mené une étude qualitative auprès de 11 leaders ayant participé à un programme de formation universitaire expérientiel fondé sur la pratique de la méditation pleine conscience associant également des apports en leadership et en neurosciences. Sous une telle perspective, le programme pédagogique comprenait des cours et séminaires sur la prise de décision stratégique, le développement du leadership, l'éthique et le management, entre autres. Ces leaders ont participé de façon volontaire à cette formation, comme dans le cas d'autres études de ce type (e.g., Kuechler & Steham, 2018 ; Shinde, Shinde, Hill, Adams & Harden, 2021), ce qui a permis aux chercheurs de réaliser des échanges et d'avoir des retours qualitatifs pour mieux observer leur perception de la MPC.

Nous avons mené cette étude de façon exploratoire (David, 2003; Silverman, 2013), sur la base de la collecte de quatre types de données :

- a) une démarche d'exploration descriptive de contextes et de cheminements singuliers de chacun des participants de la formation à travers la lecture et l'analyse de différents documents élaborés par les étudiants, tels que leurs lettres de motivation pour intégrer la formation, leurs curriculums vitae, leurs appréciations écrites concernant leurs expérience (une fois la formation finalisée), des examens écrits par les étudiants, entre d'autres. Ayant été analysés en amont des entretiens, ces documents nous ont permis de mieux connaître les enjeux, attentes et parcours des participants, ce qui a rendu plus riches les échanges ainsi que l'analyse des verbatim.
- b) des entretiens qualitatifs semi-directifs auprès de l'ensemble des leaders participant à la première promotion du programme universitaire à travers l'utilisation d'un guide d'entretien qui comprenait, par exemple, des questions sur : leurs expériences, fréquences et motivations concernant la pratique de la MPC ; les changements observés, prises de conscience, apprentissages liés à la pratique de MPC et leurs éventuels impacts dans la vie personnelle et professionnelle des dirigeants ; les conditions, la réceptivité et les résultats chez le leader et chez ses collaborateurs d'une éventuelle mise en place des pratiques de MPC au sein de leurs organisations ; les changements sur la stratégie, la culture d'entreprise, le comportement éthique des individus et sur l'engagement socialement responsable observés suite à l'implémentation des pratiques de MPC ; entre autres points qui étaient abordés au fur et à mesure qu'ils émergeaient.

Les 11 entretiens réalisés ont duré entre 45 et 70 minutes. Certaines séances d'entretien ont été conduites par un seul auteur de ce travail de recherche, mais la majorité d'entre elles ont été menées pour au moins deux voire les trois auteurs. Ceci a permis d'enrichir

les échanges avec l'interviewé(e), lorsqu'il/elle avait deux à trois interlocuteurs. Les séances de débriefing post-entretien entre les auteurs ont également permis de croiser les interprétations et de discuter des différentes perspectives émergentes des entretiens.

Les entretiens ont été menés dans les six mois qui ont suivi la fin de leur formation pour trois raisons : 1) pour qu'une prise de recul ait pu avoir lieu chez les interviewés sur les différentes thématiques abordées durant la formation ; 2) pour donner du temps pour à ce qu'une consolidation et une routine des pratiques (individuelles et/ou en groupe) de MPC apprises puisse être observées ; et 3) pour permettre aux interviewés de retourner à temps plein à leur rôle de dirigeants en entreprise et de pouvoir ainsi observer les conséquences d'une posture plus socialement responsable de leur part (i.e. des changements en termes de comportement, de prise de conscience, d'engagement, d'interaction avec les parties prenantes...).

- c) une observation participante grâce à la présence d'un des auteurs à la formation en tant qu'étudiant. Ceci a permis la collecte d'éléments liés au comportement, au contexte très particulier dans lequel a eu lieu la formation, les sentiments et personnalités des participants, entre autres aspects plus subjectifs de leurs interactions.
- d) un focus group d'une durée de 90 minutes dans lequel les trois auteurs ont présenté à la quasi-totalité des dirigeants leurs démarches de recherche ainsi que leurs premiers résultats et impressions issus des données collectées. Ceci a donné lieu à une discussion ainsi qu'à des retours très riches qui ont pu être pris en compte pour améliorer et préciser le niveau de l'analyse des données, notamment celles issues des entretiens.

Table 1 : Profil des interviewés : participants à la formation

Leader	Poste	Secteur d'activité	Nationalité	Genre	Age
L1	Dirigeant	Conseil en organisation	Belge	Masculin	53
L2	DAF	Santé	Française	Masculin	53
L3	Dirigeant	Conseil en organisation	Française	Féminin	51
L4	Dirigeant	ESS	Française	Masculin	57
L5	Manager	Hospital	Française	Féminin	59
L6	Dirigeant	Consulting	Française	Féminin	48
L7	Dirigeant	Consulting	Française	Féminin	48
L8	PDG	Sport en Entreprise	Française	Féminin	56
L9	Pharmacien	Pharmaceutique	Française	Masculin	42
L10	Manager	Media	Belge	Féminin	53
L11	Manager	Service Public	Française	Féminin	65

Pour l'analyse des données, nous avons adopté un raisonnement abductif (Koenig, 1993; Mantere & Ketokivi, 2013) inscrit dans une approche de la théorie enracinée au sens de Strauss et Corbin (1990). Une fois l'intégralité des entretiens transcrits, ce qui a résulté en environ 150 pages de verbatim, nous avons entrepris une première lecture visant à se former une impression globale du corpus collecté pour saisir la logique globale dans le cheminement de chaque répondant.

3. RESULTATS

Nous avons pu observer trois niveaux sur lesquels la formation des dirigeants a eu un impact : a) un niveau plus individuel, lié aux transformations vécues et ressenties ; b) un niveau centré sur le leadership et la position de l'individu en tant que leader ; et c) un niveau plutôt organisationnel, focalisé sur les décisions et actions des leaders et leur impact en termes de changement organisationnel. La Figure 1 (ci-dessous) résume ces résultats.

3.1 UN RETOUR DES EMOTIONS ET DES RESENTIS CORPORELS

Ce **premier niveau** concerne le regard que le participant porte sur lui-même et les transformations relevées à son niveau, notamment d'un point de vue émotionnel et physique. Dans les entretiens, plusieurs répondants relatent l'importance des émotions, comme le Leader 2, qui évoque un retour de la joie dans sa vie qui soutient l'énergie qu'il va déployer dans ses projets : *« c'est la joie que je suis de nouveau arrivé à insuffler dans mon quotidien et qui me donne une pêche pour faire bouger les choses. Et ça, c'est une joie qui crée de l'envie »* [L2]. Nous avons ainsi pu observer l'émergence de différents éléments caractérisant ce niveau.

Un premier élément est lié à un *questionnement intérieur*, tel qu'illustré par le Leader 2 : *« je pense que le point le plus important, c'est de la joie. C'est de me sentir plus vivant que je me sentais avant et avec une joie qui donne envie d'aller de l'avant justement »*.

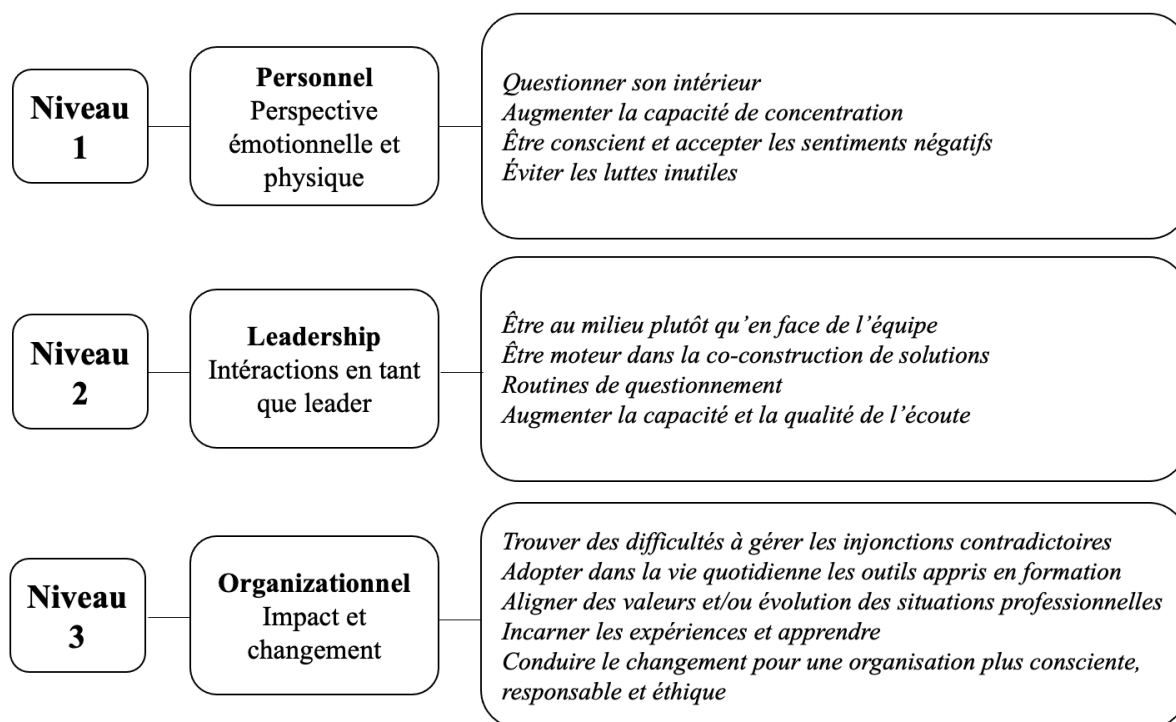
De manière générale, une *capacité accrue à se focaliser de manière durable* et d'être davantage plus présent et calme a été observée chez la plupart des répondants. Le Leader 4 illustre ce ressenti lorsqu'il parle de sa formation : *« cette assise-là finalement, elle m'a été d'un précieux secours pour pouvoir être aujourd'hui dans la disposition dans laquelle je me trouve face à vous, c'est-à-dire, plutôt quelqu'un de serein. Où cette Mindfulness, puisque ça a percuté ma vie professionnelle, m'a amené à construire la réponse qui est celle que je vis aujourd'hui, et non pas, justement, d'être complètement dans le réactionnel »* [L4].

Les répondants ont également évoqué une *acceptation des sentiments « négatifs »* et une *prise de conscience plus importante afin de cesser les « luttes inutiles »*, comme

illustré par le Leader 2, qui dit que « c'est la méditation qui m'a permis dès le départ de trouver une réponse pour arriver à apaiser ces angoisses » [L2]. Ou encore le Leader 6, qui parle de sa gestion des luttes internes : « de toute façon, les peurs et les doutes occupent de la place. Le problème, c'est que si je refuse de leur accorder, si je suis en lutte, si je refuse de leur accorder cette place justement, je suis en lutte. Eux, ils essaient de prendre de la place et moi, je dis : 'non, je n'en veux pas'. Et du coup, ça coûte énormément d'énergie, cette lutte-là » [L6].

Figure 1 : Éléments issus de chacun des trois niveaux identifiés sur le comportement des

leaders



3.2 UNE REFLEXION SUR LE LEADERSHIP ET UNE DEPENDANCE ENTRE RELATION A SOI ET RELATION AUX AUTRES

Ce **deuxième niveau (b)** concerne l'impact des transformations individuelles sur certaines capacités de leadership. Sur cet aspect, les répondants font état des réflexions qui ont émergé à la suite des prises de consciences initiées d'abord à un niveau personnel, notamment en relation à soi-même, mais aussi en relation aux autres. Le Leader 2 établit un lien entre sa pratique de soin pour lui qu'il considère comme un prérequis d'un management prenant soin : « *[J'ai pu] découvrir que c'était important de prendre soin de soi et que c'était le préalable pour être capable de prendre soin des autres* » [L2].

Nous avons ainsi pu observer l'émergence de différents éléments caractérisant ce niveau, comme l'acceptation *d'être au milieu plutôt que devant son équipe*, comme illustre le Leader 5, lorsqu'elle dit que « *la conduite d'un changement de paradigme de réflexion sur comment on fait ou on avance sur les projets a conduit quand même à travailler de manière différente, à être moins la locomotive et le moteur* » [L5].

Dans le même sens, *être moteur de co-construction de solution* semble être aussi un aspect qui émerge de cette expérience de MPC des leaders. Ceci, d'après le Leader 10 « *passé d'abord par cette étape de conscientisation. Et pour moi, du coup, pouvoir conscientiser les gens sur les enjeux importants aujourd'hui, humains, écologiques et autres, c'est fondamental. Après, il y a d'autres étapes, il faut leur donner envie, il faut leur donner les moyens, il faut les former, il faut les accompagner, etc. J'ai envie de dire, la méthode pour emmener les gens là-dedans, elle est là* » [L10].

Un autre élément qui ressort concerne une *capacité de remise en cause des routines*, comme explique le Leader 10 qui décrit que, lors des rencontres dans le cadre de la formation « *on vit quelque chose de tellement fort, on est tellement convaincu, etc., quand on revient sur terre, on ne parle pas la même langue. Et ça, on en est tous conscients que c'est un souci. Et donc, moi, quand je remets en cause une réunion, les gens me regardent avec de grands yeux en disant, mais ça fait 20 ans que c'est comme ça. Et je dis : 'justement !' »* [L10].

Un *développement de capacité et qualité d'écoute* a également été observé chez les interviewés : « *oui, j'ai aussi une meilleure écoute (...) plus grande ouverture d'esprit, peut-être aussi, en acceptant qu'il y ait différents points de vue (...) différentes facettes d'une même réalité. Ça, peut-être un peu plus aussi sur ma façon d'aborder (...) des choses qui, d'après mes valeurs à moi, ne me correspondrait pas, mais j'entends et je comprends que la personne en face de moi, ça puisse lui correspondre et que c'est bien aussi en fait »* [L9].

3.3 UN IMPACT ORGANISATIONNEL PAR L'ACTION DE LEADER

Le **troisième niveau (c)** fait référence aux décisions et/ou actions de changement dans l'organisation qui ont pu être déclenchées en fonction des expériences personnelles vécues par le leader, tel qu'illustré par le Leader 2 : « *on a monté une formation (...) pour justement que les gens apprennent à prendre soin d'eux-mêmes et découvrent un certain nombre d'outils, de méthodes, d'approches et s'ouvrir un petit peu les yeux, sortir de ses routines habituelles, se rendre compte déjà de ces routines et de voir qu'il y a des moyens d'en échapper »* [L2].

Comme pour les autres niveaux, nous avons observé ici l'émergence d'éléments tels que des *difficultés à gérer les injonctions contradictoires* auxquelles la plupart des leaders on fait face lorsque la MPC est entrée dans leurs vies car, comme explique le Leader 10, « *c'est un chemin pas forcément facile. Il y a des choses qu'on arrive à dépasser parce que c'est en conscience, et puis, il y en a d'autres où on se dit, c'est sur le chemin, mais il va quand même falloir que ça change à un moment. Oui, et un questionnement sur le sens un peu plus profond des choses* » [L10].

Nous avons pu observer que certains *outils appris en formation ont intégré le quotidien des leaders*, comme « *la 'météo intérieure', le tour de table, les pauses, les téléphones out, tout un tas de trucs. Je nous mets debout beaucoup, plus assis, mais je travaille debout moi aussi depuis longtemps, par exemple, voilà. Et tout le monde trouve ça 'chelou', et moi, je ne comprends pas pourquoi on est assis toute la journée en fait* » [L3]. Cela peut passer également par la transmission des connaissances acquises : « *parfois, tu as des gens qui te disent : 'oui, mais ça t'apporte quoi la méditation ?' Puis tu es là, en fait c'est difficile à partager. Et là, il y a eu des concepts qu'on a redéfinis, qui me permettent d'en parler différemment, donc j'en parle différemment. Il y a une série de concepts ou de définitions qui ont permis de recadrer les choses et c'était pour moi très utile. J'ai parlé de la théorie du U, par exemple* » [L10].

Un autre élément qui émerge des leaders concerne un *alignement des valeurs et/ou un changement de situation professionnelle* que la MPC semble favoriser. Pour les valeurs, le Leader 1 estime que cela lui a « *apporté, j'ai envie de dire plusieurs choses, certainement un grand pas en avant dans ma capacité à ressentir, écouter mes émotions et mes ressentis dans le corps, parce qu'on fait un travail tellement de stakhanovistes*

avec les dyades journalières, les trucs, mais je pense que c'est vraiment top » [L1]. A propos de l'impact de la MPC sur son parcours professionnel, le Leader 7 explique que, pour elle « il y a clairement un avant et un après, parce que le cheminement était déjà en route, mais c'est arrivé au bon moment (...) et je suis convaincue qu'on peut faire des choses et que je peux trouver ma place aussi dans ce changement. C'est pour ça qu'aujourd'hui, j'aide des individus et des collectifs. Pour l'instant, j'accompagne des gens à titre individuel, mais j'ai des projets de collaboration aussi pour le faire via des organismes de formation avec des entreprises (...) donc aujourd'hui, ça a radicalement changé mon orientation professionnelle » [L7].

Une certaine nécessité d'incarner davantage les expériences et les apprentissages a été observée, ce qui illustre le Leader 4 : *« je pense que le plus bel exemple, c'est de l'incarner. (...) c'est-à-dire que, pour transmettre et donner goût, et aussi montrer que c'est possible, c'est d'être authentique avec les gens, d'être comme on est. Moi, j'ai un passé de sportif, etc., et j'ai toujours pensé que le corps, il fallait en prendre soin (...) mais ça a toujours été en vue d'éprouver du plaisir, ou être dans la performance, la compétition, etc. Et finalement, avec [la formation] (...) je pense m'être rendu compte que le corps participe de cette transformation-là » [L4].*

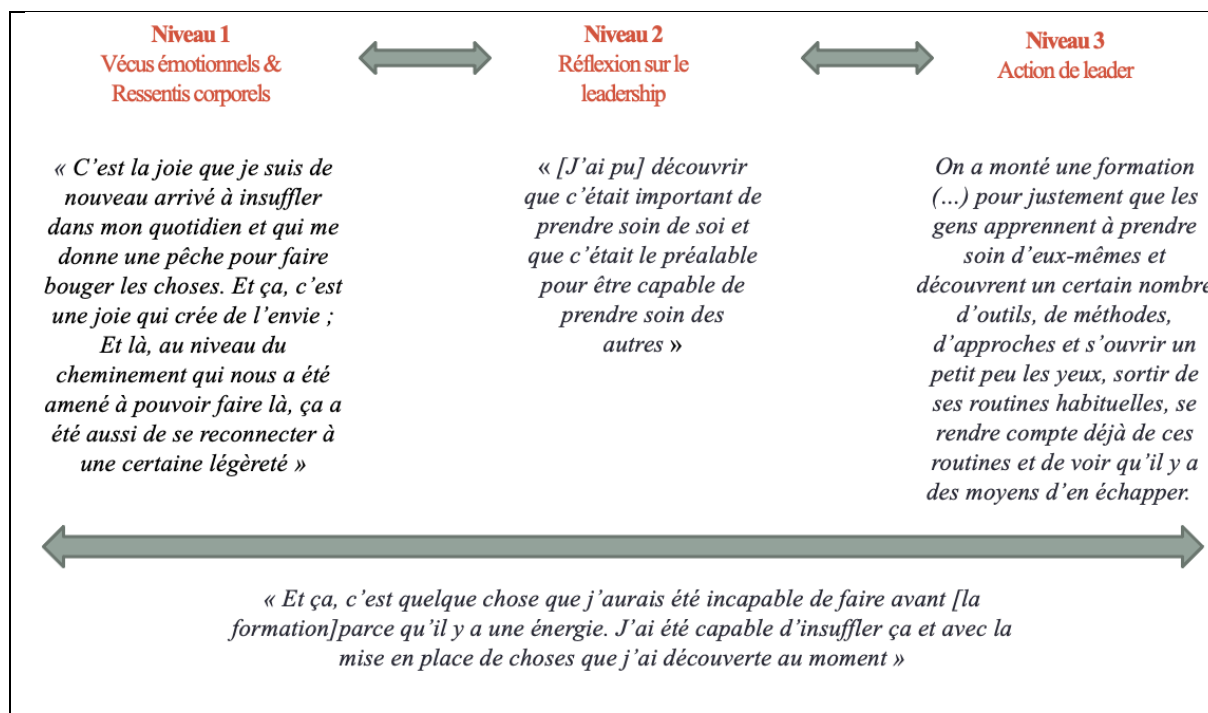
Un intérêt plus important de la part des leaders par la conduite de changement vers une organisation plus consciente, plus responsable ainsi qu'à la dimension éthique a été également observée : *« je dois dire que la notion de responsabilité sociétale et environnementale, quelque chose qui me tenait déjà à cœur, a pris encore plus d'importance » [L9].* Le Leader 1 évoque cette question pour lui et du fait qu'elle n'était pas présente à la base de manière homogène dans le groupe : *« contrairement à ce que*

j'ai compris à d'autres, j'étais très conscient de la dimension, de l'angle, crise sociétale environnementale, etc., dont on avait beaucoup parlé. Il y en a qui ont été un peu surpris par l'omniprésence du sujet, moi pas, donc ça me convenait très bien. Puis après, on a eu un leadership team (...) [et] il y avait le sujet RSE à l'agenda [et] ceux qui sont drivés par les clients se rendent compte que ça commence à être un sujet que les clients demandent, ça commence à être important » [L1].

Une prise de conscience des enjeux sociétaux est présente dans les témoignages, comme celui de la Leader 3 : *« mes transformations, elles ont été vraiment de l'ordre de prise de conscience environnementale, chez moi, très forte, qui était un sujet que je connaissais, mais je dirais comme tout le monde, et qui a pris une place et une mesure tout à fait nouvelle dans le cadre [de la formation] » [L3].*

A ce stade, l'analyse des résultats montre le caractère entremêlé de ces différents niveaux qui peuvent débiter par un retour des émotions, initier ensuite une réflexion sur la relation aux autres en tant que leader pour enfin conduire à des actions menées dans l'entreprise (Figure 2).

Figure 2 : Illustration d'un cheminement personnel



4. DISCUSSION

Une première réflexion à l'analyse des résultats fait écho au concept de présence psychologique (Kahn, 1992) dans les actions de leaders. Kahn définit l'état de présence psychologique comme celui dans lequel « *les individus s'expriment physiquement, cognitivement et émotionnellement dans l'exercice de leurs fonctions* » (Kahn, 1990, p. 694). La présence psychologique présente des dimensions physiques, cognitives et émotionnelles (Kahn, 1992). Dans cet état, « *les gens ressentent et sont attentifs, les gens sont connectés, intégrés, concentrés sur l'exécution de leur mission* » (Kahn, 1992, p. 325). Les verbatim rendent compte d'une présence psychologique accrue voire d'un retour de présence, dans certains cas à la suite d'une mise en retrait. Les résultats suggèrent le développement d'une présence à soi avec un engagement des dimensions cognitives, émotionnelles et physiques

(Kahn, 1990, 1992; Kahn & Heaphy, 2013). Cela se manifeste dans la prise de conscience de ses besoins, augmente l'énergie et soutient une capacité d'action au quotidien dans ses activités professionnelles.

Cette présence à soi va de pair avec une qualité de la présence aux autres et qui se traduit dans la qualité de la relation que les leaders entretiennent avec d'autres personnes, dans le contexte organisationnel comme dans le contexte familial, selon un principe fluide, de continuité. Cela suggère, dans le cadre du programme pédagogique étudié, l'émergence d'un processus de construction – voire reconstruction – identitaire sous un mode complémentaire, c'est-à-dire, en favorisant une coexistence harmonieuse et positive entre les différentes facettes d'un individu. Il est ainsi possible d'identifier trois niveaux à travers lesquels la MPC peut favoriser le développement d'un état d'esprit de durabilité (EED) chez les leaders par la mobilisation de leurs ressources personnelles afin d'appréhender les défis complexes auxquels ils font face.

Premièrement, à un niveau individuel et interpersonnel – qui inclut leurs émotions et leurs ressentis corporels ainsi que, bien évidemment, leur propre situation personnelle et familiale – les leaders sont en situation de multitâche, confrontés à la surcharge concernant leurs capacités d'attention et, globalement, soumis à des facteurs de stress liés à des modalités de travail de plus en plus complexes et à une connectivité 24 heures sur 24, 7 jours sur 7 (Reb, Allen, & Vogus, 2020). Deuxièmement, à un niveau organisationnel – qui englobe une réflexion sur le propre rôle de leader et son interaction avec les autres – les leaders sont en responsabilité de direction d'organisation avec des enjeux tels qu'incarner une stratégie et/ou, plus directement, être en situation de management d'équipe et à ce titre être sollicités (Ong, Ashford, & Bindl, 2022). Et enfin, à un niveau sociétal – duquel l'impact de l'action du leader est au centre – d'autres sources de stress sont apparues, notamment sous l'effet de la médiatisation

intensifiée des enjeux climatiques et sociétaux récents et qui menacent l'avenir de la planète (Skea, Shukla, & Kılış, 2022). Ces inquiétudes, que l'on peut qualifier d'existentielles, sont fondées sur les annonces de catastrophes naturelles avec des termes tels que « eco-anxiété » ; « dépression verte », sans oublier la situation tout à fait récente de la guerre en Europe qui introduit une dimension nouvelle (Kastouéva-Jean, 2022; Stanley, Hogg, Leviston, & Walker, 2021). Ces contextes situés à différents plans (individuels, organisationnels et sociétaux) soutiennent une demande d'équipement pour faire face à des inquiétudes qui peuvent relever de l'existentiel et développer un pouvoir d'agir.

Nos résultats soulignent l'importance des émotions et des ressentis comme vecteurs d'apprentissage à travers des prises de conscience (« déclics ») qui émergent de l'expérience vécue. Les « déclics » évoqués suggèrent des interactions entre langages verbal et non-verbal, interactions de co-présence, interactions entre humains – non humains dans le domaine du vivant. La MPC accompagne un mouvement de décentration (Habermas, 1987) accompagné d'une prise de conscience de la relation à l'ensemble de l'écosystème avec un paradoxe apparent : « être plus petit augmente le pouvoir d'agir ». Cela s'appuie sur une prise de conscience de la dépendance à l'environnement et des effets d'interactions. Par ailleurs, la prise en compte de ces effets d'interaction renouvelle la conception de sa capacité à agir dans le monde de manière éthique.

CONCLUSION, LIMITES ET PERSPECTIVES

Dans ce travail de recherche, nous avons cherché à mieux comprendre comment la MPC favorise chez des leaders un état d'esprit de durabilité. Nous avons une première contribution empirique dans la description des effets de la participation de leaders à un programme de formation expérientielle fondé sur la MPC, sur leurs prises de décision responsable. Concernant

la contribution théorique, nous avons pu éclairer les éléments structurants d'un cheminement vers un état d'esprit de durabilité

Pour cela, nous avons mené une étude qualitative à visée exploratoire auprès de 11 managers ayant participé à un programme de formation fondé sur la pratique de la MPC, le leadership et les neurosciences.

Nos résultats révèlent trois niveaux à travers lesquels la MPC peut favoriser le développement d'un état d'esprit de durabilité (EED) chez les leaders par la mobilisation de leurs ressources personnelles : un niveau individuel et interpersonnel, qui inclut leurs émotions, ressentis corporels et leur propre situation personnelle et familiale ; un niveau organisationnel, qui englobe une réflexion sur leur propre rôle de leader et leurs relations avec les autres ; et un niveau sociétal, qui se traduit notamment par l'impact des actions du leader.

Malgré ces contributions, notre travail présente quelques limites qui peuvent constituer des pistes de recherche à suivre, telles que la participation volontaire des leaders à la formation qui a été objet de cette recherche, ce qui a pu être une source éventuelle de biais concernant leur inclination à des pratiques socialement plus responsables ou bien leur pratique antérieure de la MPC, même si un tel contexte d'étude ne soit pas inédit en management (e.g., Kuechler & Steham, 2018 ; Shinde, Shinde, Hill, Adams & Harden, 2021). Le nombre actuel d'entretiens reste encore restreint et peut limiter les observations des chercheurs. La poursuite des analyses en s'intéressant aux perceptions de ceux qui sont concernés par les transformations évoquées dans ce travail dans d'autres contextes et en prenant compte d'autres parties prenantes (ex.; subordonnées, autres membres de la direction, entre autres) pourrait permettre d'élargir la compréhension du sujet.

Notre recherche a également des implications pour la pratique, d'une part pour orienter les sujets d'enseignement et la pédagogie des « business schools » ; d'autre part dans les organisations pour développer des programmes de formations expérientielles inspirés des approches phénoménologiques fondées sur la prise en compte des expériences vécues dans l'apprentissage.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Amir, M., Siddique, M., & Ali, K. (2022). Responsible leadership and business sustainability : Exploring the role of corporate social responsibility and managerial discretion. *Business and Society Review*, 127(3), 701–724.
- Antonacopoulou, E., & Tsoukas, H. (2002). Time and Reflexivity in Organization Studies : An Introduction. *Organization Studies*, 23(6), 857-862.
<https://doi.org/10.1177/0170840602236006>
- Bagley, C. E., Sulkowski, A. J., Nelson, J. S., Waddock, S., & Shrivastava, P. (2019). A Path to Developing More Insightful Business School Graduates : A Systems-Based, Experiential Approach to Integrating Law, Strategy, and Sustainability. *Academy of Management Learning & Education*, (ja).
- Boyatzis, R., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2005). *Resonant Leadership : Renewing Yourself and Connecting with Others Through Mindfulness, Hope, and Compassion*. Harvard Business Press.
- Božič, K., Bachkirov, A. A., & Černe, M. (2022). Towards better understanding and narrowing of the science–practice gap : A practitioner-centered approach to management knowledge creation. *European Management Journal*, 40(4), 632-644.
<https://doi.org/10.1016/j.emj.2021.09.006>
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness : Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211-237.
<https://doi.org/10.1080/10478400701598298>
- Clarke, T., & Clegg, S. (2000). Management paradigms for the new millennium. *International Journal of Management Reviews*, 2(1), 45-64. <https://doi.org/10.1111/1468-2370.00030>
- Cunliffe, A. L. (2016). “On Becoming a Critically Reflexive Practitioner” Redux : What Does It Mean to Be Reflexive? *Journal of Management Education*, 40(6), 740-746.
<https://doi.org/10.1177/1052562916668919>
- Cunliffe, A. L., & Scaratti, G. (2017). Embedding impact in engaged research : Developing socially useful knowledge through dialogical sensemaking. *British Journal of Management*, 28(1), 29–44.

- Dale, K., & Burrell, G. (2000). What shape are we in? : Organization theory and the organized body. In *Organization theory and the organized body*. In Hassard, J., Holliday, R., Willmott, H. (2000) *Body and organization* (SAGE). London: Sage.
- David, A. (2003). Étude de cas et généralisation scientifique. *Revue des Sciences de Gestion*, 39, 139–166.
- Dovey, K., Burdon, S., & Simpson, R. (2017). Creative leadership as a collective achievement : An Australian case. *Management Learning*, 48(1), 23–38.
- du Plessis, E. M., & Just, S. N. (2021). Mindfulness—it's not what you think : Toward critical reconciliation with progressive self-development practices. *Organization*, 1350508421995755. <https://doi.org/10.1177/1350508421995755>
- Evert, A. F., Gray-Graves, A., & Shapiro, J. M. (2020). Earthquake simulation : Shaking up the ethics education of future business marketing leaders. *Journal of Education for Business*, 95(5), 313–320.
- Feeney, M., Grohnert, T., Gijssels, W. & Martens, P. (2023). Organizations, learning, and sustainability: a cross-disciplinary review and research agenda. *Journal of Business Ethics*, 184, 217–235. (2023).
- Ferraro, F., Etzion, D., & Gehman, J. (2015). Tackling grand challenges pragmatically : Robust action revisited. *Organization Studies*, 36(3), 363–390.
- Franklin-Johnson, E., & Richomme-Huet, K. (2012). Crise et gestion de la responsabilité sociétale des entreprises du CAC 40 : Analyse de leur communication sur leur politique RSE entre 2006 et 2010. *La Revue des Sciences de Gestion*, 255-256(3-4), 75-83. <https://doi.org/10.3917/rsg.255.0075>
- Good, D. J., Lyddy, C. J., Glomb, T. M., Bono, J. E., Brown, K. W., Duffy, M. K., ... Lazar, S. W. (2016). Contemplating mindfulness at work : An integrative review. *Journal of management*, 42(1), 114–142.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel*, T1 et T2, Paris : Fayard.
- Hardy, M. (2022). Responding to Turbulent Times : Where Does Leadership Come In? *New England Journal of Public Policy*, 34(2). Consulté à l'adresse <https://scholarworks.umb.edu/nejpp/vol34/iss2/6>
- Hermes, J., & Rimanoczy, I. (2018). Deep learning for a sustainability mindset. *The International Journal of Management Education*, 16(3), 460–467.

- Hibbert, P., & Cunliffe, A. (2015). Responsible management : Engaging moral reflexive practice through threshold concepts. *Journal of business ethics*, 127(1), 177–188.
- Hochschild, A. R. (2015). The managed heart. In *Working in America* (p. 47–54). Routledge.
- Kabat-Zinn, J. (2011). Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps. *Contemporary Buddhism*, 12(1), 281-306.
<https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564844>
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of management journal*, 33(4), 692–724.
- Kahn, W. A. (1992). To be fully there : Psychological presence at work. *Human relations*, 45(4), 321–349.
- Kahn, W. A., & Heaphy, E. D. (2013). Relational contexts of personal engagement at work. In *Employee engagement in theory and practice* (p. 96–110). Routledge.
- Kassel, K., Rimanoczy, I., & Mitchell, S. F. (2016). The sustainable mindset : Connecting being, thinking, and doing in management education. *Academy of management proceedings*, 2016(1), 16659. Academy of Management Briarcliff Manor, NY 10510.
- Kastouéva-Jean, T. (2022). La guerre en Ukraine : Choc géopolitique régional et global. *Revue d'Économie Financière*, (147).
- Koenig, G. (1993). Production de la connaissance et constitution des pratiques organisationnelles. *Revue de gestion des ressources humaines*, (9), 4-17.
- Kuechler, W., & Stedham, Y. (2018). Management education and transformational learning: The integration of mindfulness in an MBA course. *Journal of Management Education*, 42(1), 8-33.
- Liao, Z., & Zhang, M. (2020). The influence of responsible leadership on environmental innovation and environmental performance : The moderating role of managerial discretion. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(5), 2016–2027.
- Maak, T., & Pless, N. M. (2006). Responsible leadership in a stakeholder society—a relational perspective. *Journal of business ethics*, 66(1), 99–115.
- Maclean, M., Harvey, C., & Chia, R. (2012). Sensemaking, storytelling and the legitimization of elite business careers. *Human relations*, 65(1), 17–40.
- Mantere, S., & Ketokivi, M. (2013). Reasoning in organization science. *Academy of management review*, 38(1), 70–89.

- Menon, K. (2022). Designing transformative learning experiences for managerial transition to integrative CSR. *Business Horizons*, 65(4), 519–528.
- Mishra, P., & Schmidt, G. B. (2018). How can leaders of multinational organizations be ethical by contributing to corporate social responsibility initiatives? Guidelines and pitfalls for leaders trying to do good. *Business Horizons*, 61(6), 833–843.
- Ong, M., Ashford, S. J., & Bindl, U. K. (2022). The power of reflection for would-be leaders : Investigating individual work reflection and its impact on leadership in teams. *Journal of Organizational Behavior*.
- Pless, N. M., & Maak, T. (2011). Responsible leadership : Pathways to the future. In *Responsible leadership* (p. 3–13). Springer.
- Purser, R. E., & Milillo, J. (2015). Mindfulness Revisited : A Buddhist-Based Conceptualization. *Journal of Management Inquiry*, 24(1), 3-24.
<https://doi.org/10.1177/1056492614532315>
- Reb, J., Allen, T., & Vogus, T. J. (2020). Mindfulness arrives at work : Deepening our understanding of mindfulness in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 159, p. 1–7. Elsevier.
- Reitz, M., Waller, L., Chaskalson, M., Olivier, S., & Rupprecht, S. (2020). Developing leaders through mindfulness practice. *Journal of Management Development*.
- Rimanoczy, I. (2016), A holistic approach for responsible management education, in R. Sunley & J. Leigh (Eds.). *Educating for responsible management: putting theory into practice*. Sheffield, UH/ Greenleaf Publishing.
- Rodhain, F., & Rodhain, A. (2012). Pour une éthique des sciences du management : Formation à la connaissance de soi. *La Revue des Sciences de Gestion*, (1), 43–50.
- Rosa, H. (2010). Accélération. Une critique sociale du temps. *Lectures, les livres*.
- Rosa, H., Zilberfarb, S., & Raquillet, S. (2021). *Résonance : Une sociologie de la relation au monde*. La Découverte.
- Salmon, P., Sephton, S., Weissbecker, I., Hoover, K., Ulmer, C., & Studts, J. L. (2004). Mindfulness meditation in clinical practice. *Cognitive and behavioral practice*, 11(4), 434–446.
- Scharmer, C. O. (2009). *Theory U : Learning from the Future as It Emerges*. Berrett-Koehler Publishers.

- Scharmer, O. (2010). Seven acupuncture points for shifting capitalism to create a regenerative ecosystem economy. *Oxford Leadership Journal*, 1(3), 1–21.
- Selart, M., Schei, V., Lines, R., & Nesse, S. (2020). Can Mindfulness be Helpful in Team Decision-Making? A Framework for Understanding How to Mitigate False Consensus. *European Management Review*, 17(4), 1015-1026. <https://doi.org/10.1111/emre.12415>
- Shinde, J. S., Shinde, U. S., Hill, A., Adams, C. & Harden, J. (2021). Effect of Data mindfulness training on accounting students: results from a randomized control trial. *Accounting Education*, 30(3), 277-303.
- Shrivastava, P. (2010). Pedagogy of passion for sustainability. *Academy of Management Learning & Education*, 9(3), 443–455.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research : A practical handbook*. SAGE publications limited.
- Skea, J., Shukla, P., & Kılış, Ş. (2022). *Climate Change 2022 : Mitigation of Climate Change*. Cambridge University Press, Cambridge (MA), USA.
- Stanley, S. K., Hogg, T. L., Leviston, Z., & Walker, I. (2021). From anger to action : Differential impacts of eco-anxiety, eco-depression, and eco-anger on climate action and wellbeing. *The Journal of Climate Change and Health*, 1, 100003.
- Starkey, K., Hatchuel, A., & Tempest, S. (2004). Rethinking the business school. *Journal of Management Studies*, 41(8), 1521–1531.
- Starkey, K., & Pettigrew, A. (2016). The legitimacy and impact of business schools. *Academy of Management Learning and Education*.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research techniques*. Sage publications Thousand Oaks, CA.
- Sveningsson, S., & Alvesson, M. (2003). Managing Managerial Identities : Organizational Fragmentation, Discourse and Identity Struggle. *Human Relations*, 56(10), 1163-1193. <https://doi.org/10.1177/00187267035610001>
- Tihanyi, L., Howard-Grenville, J., & DeCelles, K. A. (2022). From the Editors—Joining Societal Conversations on Management and Organizations. *Academy of Management Journal*, 65(3), 711-719. <https://doi.org/10.5465/amj.2022.4003>
- Urrila, L. I. (2021). From personal wellbeing to relationships : A systematic review on the impact of mindfulness interventions and practices on leaders. *Human Resource Management Review*, 100837.

- Varela, F. (1999). *Ethical Know-How : Action, Wisdom, and Cognition*. Stanford: Stanford University Press.
- Varela, F. J. (1996). Neurophenomenology : A methodological remedy for the hard problem. *Journal of consciousness studies*, 3(4), 330–349.
- Varela, F., Thompson, E., & Rosch, E. (1993). *L'inscription corporelle de l'esprit. Sciences cognitives et expérience humaine*. Paris: Seuil.
- Vu, M. C., & Burton, N. (2020). Mindful reflexivity : Unpacking the process of transformative learning in mindfulness and discernment. *Management Learning*, 51(2), 207–226.
- Vu, M. C., & Nguyen, L. A. (2022). Mindful unlearning in unprecedented times : Implications for management and organizations. *Management Learning*, 53(5), 797-817. <https://doi.org/10.1177/13505076211060433>
- Waddock, S. (2019). Shaping the Shift : Shamanic Leadership, Memes, and Transformation. *Journal of Business Ethics*, 155(4), 931-939. <https://doi.org/10.1007/s10551-018-3900-8>
- Willis, P. (2019). From knowing to doing : Reflexivity, leadership and public relations. *Public Relations Review*, 45(3), 101780.
- Zhao, L., Yang, M. M., Wang, Z., & Michelson, G. (2022). Trends in the dynamic evolution of corporate social responsibility and leadership : A literature review and bibliometric analysis. *Journal of Business Ethics*, 1–23.