

La communication des savoirs actionnables à diverses communautés de praticiens : chaînon souvent manquant dans la recherche

Marie-José Avenier
Directeur de Recherche CNRS
avenier@free.fr

CERAG (UMR 5820 CNRS-UPMF Grenoble)
150, rue de la Chimie, BP 47
38 040 Grenoble Cedex 9

Christophe Schmitt
Maître de Conférences

Schmitt.Christophe@ensaia.inpl-nancy.fr

Ecole Nationale Supérieure d'Agronomie et des Industries Alimentaires /
Groupe de Recherche en Economie Financière et en Gestion des Entreprises
2, Avenue de la Forêt de Haye, BP 172
54505 Vandœuvre lès Nancy Cedex

Résumé :

L'intérêt pour les notions de connaissances ou de savoirs actionnables, d'"actionnabilité" des savoirs, d'appropriation des connaissances actionnables, a connu une accélération au cours des dernières années dans les sciences de gestion en général et dans le domaine du management stratégique en particulier. Le projet de cette communication est d'approfondir la question de la légitimation des savoirs actionnables en management stratégique. Il traite plus particulièrement de l'apport de la communication des savoirs actionnables à des communautés de praticiens au processus de légitimation de ces savoirs.

Dans un premier temps, nous discutons l'importance de communiquer à diverses communautés de praticiens les savoirs délibérément élaborés dans une perspective d'actionnabilité. Nous soutenons l'idée que le travail réalisé en vue de la communication à des praticiens, lorsqu'il est conçu dans un souci de d'appropriabilité des savoirs présentés, permet de compléter le dispositif d'élaboration/légitimation des savoirs actionnables. Deux critères destinés à mettre à l'épreuve l'actionnabilité de savoirs issus de la recherche sont mis en avant : les critères de pertinence et de congruence en contexte.

Le second temps se focalise sur les modalités de communication favorisant la diffusion et l'appropriation des savoirs actionnables. Il apparaît qu'actuellement le lien entre praticiens et chercheurs est faible mais pas inexistant. Concernant les modalités de communication, nous avons mis en évidence deux principes sous-jacents à une diffusion des savoirs actionnables susceptible de favoriser leur appropriation : la traduction et la mise en scène. Enfin, pour terminer nous proposons une grille de lecture permettant de repérer différentes modalités de communication susceptibles d'être utilisées par les chercheurs.

Mots-clés : méthodologie de recherche ; savoirs actionnables ; appropriation ; épistémologies constructivistes.

"De jeunes soldats viennent de faire un prisonnier en patrouillant dans la montagne. Ils entrent immédiatement en contact radio avec leur capitaine resté dans la vallée, pour lui demander ce qu'ils doivent faire du prisonnier. « Descendez le prisonnier » fait répondre le capitaine. Les jeunes soldats fusillent le prisonnier"

D. Genelot, *Manager dans la complexité*, 2002.

Introduction :

L'intérêt pour les notions de connaissances ou de savoirs actionnables (Martinet, 2000 ; Blanco & Lesca, 2002 ; Avenier, 2004a ; Reynaud, 2004, Conférence annuelle de l'*Academy of Management*, 2004¹...), de savoirs d'action (Lièvre, 2004 ; Schmitt & Leymarie, 2004 ; Barbier & Galatanu, 2004), d'"actionnabilité" des savoirs (David, 2004 ; Scouarnec, 2004 ; *Revue Internationale PME* 2004...), d'appropriation des connaissances actionnables, a connu une accélération au cours des dernières années dans les sciences de gestion en général et dans le domaine du management stratégique en particulier.

Cette notion introduite en 1995 par C. Argyris n'est pourtant pas encore très bien conceptualisée. Le projet de cette communication est d'approfondir la question de la légitimation des savoirs actionnables en management stratégique. Partant du cadre présenté dans (Avenier, 2004a), nous nous focaliserons sur un aspect que ce cadre n'aborde pas : la contribution que la communication des savoirs actionnables à des communautés de praticiens peut apporter au processus de légitimation de ces savoirs.

Ce travail s'inscrit dans le débat sur les finalités de la recherche en sciences de gestion en général et en management stratégique en particulier, et adopte la position suivante (Avenier, 2004b). Deux conceptions de la recherche co-existent actuellement. Dans la première, il s'agit d'élaborer des savoirs scientifiques **sur** le management stratégique des organisations pris comme objet d'étude. Dans la seconde, il s'agit d'élaborer des savoirs **pour** le management stratégique des organisations, c'est-à-dire des savoirs actionnables par des praticiens de la stratégie.

Ces deux conceptions nous apparaissent également légitimes et non exclusives l'une de l'autre. En effet, les "savoirs **pour**" sont destinés à être mobilisés par des praticiens de la stratégie et ont donc une certaine prétention à l'**utilité**. Cependant ils n'ont pas le monopole de l'**utilité**. Certains "savoir **sur**" peuvent s'avérer avoir une certaine utilité pour les praticiens de la stratégie. A titre d'exemple de "savoirs **sur**" le management stratégique susceptibles d'être utiles à des praticiens pour la conception des processus de management stratégique qu'ils mettront en œuvre dans leur entreprise, on peut citer le fait de savoir que le processus de formulation de stratégies est organisé d'une certaine manière dans certaines entreprises, et

que cela a telles et telles conséquences sur le caractère innovant des stratégies élaborées ; et qu'il est organisé d'une autre manière dans d'autres entreprises, et que cela a telles et telles autres conséquences sur le caractère innovant des stratégies élaborées dans ces entreprises.

Symétriquement, les savoirs **sur** n'ont pas le monopole de la **vérité**. Mais qu'entendons-nous au juste par vérité en management stratégique (ou en science de gestion) ? Dans le référentiel épistémologique qui nous apparaît pertinent pour les sciences de gestion, celui des sciences de l'artificiel (Avenier, 2004b), "*Le vrai est le faire-même*" ou encore "*le vrai et le faire sont en relation réciproque*" pour G. Vico tout autant que pour les philosophes pragmatistes W. James et J. Dewey notamment². Et les "savoirs pour" ont la même prétention à la vérité au sens ainsi entendu de légitimité - plausibilité que les "savoirs sur".

Le travail présenté bénéficie d'un certain ancrage par rapport à la pratique de la stratégie, puisque nous nous appuyons sur les résultats d'une enquête (Avenier, 2002 et 2005) que nous avons menée par entretiens semi-directifs auprès de praticiens de la stratégie (dirigeants d'entreprises et consultants en stratégie)³. Cette enquête visait notamment à identifier si les savoirs que ces praticiens considèrent comme actionnables ont une forme particulière, et à recueillir leurs perceptions relativement à "l'actionnabilité" des savoirs élaborés par la recherche en management stratégique.

Notre contribution a une double finalité qui se retrouve dans l'organisation du texte en deux parties : 1) défendre la thèse selon laquelle la communication à des communautés de praticiens de la stratégie autres que ceux qui ont été directement mêlés à la recherche est une composante essentielle de la recherche, dès lors que cette communication est conçue afin que les praticiens s'approprient ces savoirs et puissent les mobiliser à bon escient⁴ (première partie) ; 2) étudier et discuter diverses modalités de communication des savoirs actionnables susceptibles de favoriser l'appropriation de ces savoirs par les praticiens concernés (seconde partie).

I. LA COMMUNICATION DES SAVOIRS ACTIONNABLES À DIVERSES COMMUNAUTÉS DE PRATICIENS : UNE COMPOSANTE ESSENTIELLE DE LA RECHERCHE

La communication académique des résultats d'une recherche est une exigence incontournable de l'activité de recherche scientifique sur laquelle nous ne nous étendrons pas dans cet article. Rappelons simplement qu'elle a un triple but (cf. notamment Forgues 1999) :

- contribuer au processus de connaissance en sciences de gestion,
- soumettre le travail réalisé à la critique par une communication transparente ;

- fournir des éléments d'évaluation de l'activité des chercheurs.

Nous allons argumenter que dans le cas de savoirs élaborés délibérément dans une perspective d'actionnabilité, la communication de ces savoirs à diverses communautés de praticiens de la gestion s'impose au moins autant que la communication académique, même si cela semble être à un titre différent.

1.1. LÉGITIMATION DES SAVOIRS ACTIONNABLES EN MANAGEMENT STRATÉGIQUE : QUELLE CONCEPTION GÉNÉRALE ?

La conception générale de la notion de savoir actionnable adoptée dans la présente contribution s'inscrit dans le cadre général proposé dans (Avenier, 2004a), qui est un des seuls cadres explicitement constructivistes disponibles. Nous empruntons à ce cadre principalement trois idées : la distinction entre savoir et connaissance, la notion de "savoir actionnable légitimé", la conception de la validation des savoirs conçue comme un processus de légitimation en contexte indissociable du processus d'élaboration de ces savoirs.

1.1.1. La distinction entre savoir et connaissance dans une conception constructiviste de la connaissance

S'inscrivant dans une conception constructiviste, la connaissance est décrite comme un processus se développant dans et par l'expérience. Par définition, la connaissance-résultat à un instant donné de ce processus fait corps avec l'individu, ce qui la rend ineffable en tant que telle. Le savoir, quant à lui, vise à exprimer sous forme de représentations communicables la connaissance qui est intérieure à des sujets. Le savoir se situe donc en quelque sorte à l'interface entre la connaissance, qui est intérieure au sujet et ineffable, et l'information, qui exprime ce savoir à l'extérieur du sujet.

Dans cette conception, la notion de savoir ne suppose pas que les énoncés sont constitués une fois pour toutes. Au contraire, en tant que résultat à un instant donné d'un processus continu d'élaboration de connaissances, les savoirs sont continuellement remaniables et jamais définitivement constitués.

1.1.2. La notion de "savoir actionnable légitimé"

Le terme de légitimation est préféré à celui de validation en raison de la connotation particulière de ce terme dans un contexte scientifique, à savoir tester empiriquement dans le cadre d'une démarche hypothético-déductive. Des savoirs seront considérés comme légitimés dans un certain contexte (celui de leur élaboration, cf. §1.1.3) lorsqu'ils auront résisté non pas aux assauts de multiples tests empiriques comme dans les épistémologies positivistes. Mais, comme le suggérait J. Piaget dès 1967, aux assauts d'une critique épistémologique rigoureuse

sur le processus d'élaboration de ces savoirs, réalisée tout au long de la recherche par le chercheur lui-même ainsi que, possiblement, *ex post*, par toute personne s'intéressant aux savoirs ainsi élaborés. Des savoirs légitimés ont le statut d'hypothèses plausibles.

La notion de "savoir actionnable"⁵ a été définie par C. Argyris en 1995 comme "*un savoir à la fois valable et pouvant être 'mis en action' dans la vie quotidienne*" (p. 257). Dans une conception constructiviste de la connaissance, le qualificatif valable est à entendre au sens de légitimé, tel qu'il vient d'être précisé. De cette définition, il ressort qu'un savoir ne peut être actionnable que s'il est en rapport avec des problématiques que rencontrent dans la vie quotidienne les personnes auxquelles il s'adresse. Mais ceci ne suffit pas : encore faut-il qu'il soit non seulement recevable mais aussi effectivement reçu par ces personnes. "*Ils [des savoirs] ne sont recevables que si nous pouvons les comprendre, les relier à nos expériences du monde de la vie*"⁶, argumente J.L. Le Moigne (2000, pp. 8-9), s'ils nous paraissent acceptables (Teulier, 1997). Ils seront reçus lorsque les personnes auxquelles ils sont destinés se les seront effectivement appropriés. Il apparaît donc que l'actionnabilité suppose l'appropriation, et que comptent non seulement le contenu des savoirs, mais aussi la manière dont les personnes auront été mises en relation avec ceux-ci (cf. Bougnoux, 1997 et §1.2.3 ; Hatchuel, 2000), qui leur aura ou non permis de se les approprier.

L'expression "savoirs actionnables en management stratégique" renverra donc à des savoirs élaborés dans la perspective de fournir des repères heuristiques potentiellement utiles à des décisions d'action concernant la formulation ou le déploiement de stratégies. Ces savoirs s'adressent principalement à des cadres dirigeants d'entreprise et à des consultants en stratégie. Les communautés de praticiens évoquées dans le titre de l'article appartiennent à ces catégories d'acteurs.

1.1.3. Elaboration et légitimation des savoirs : deux processus indissociables

La volonté de légitimer les savoirs qu'il élabore impose au chercheur d'explicitier continuellement pour lui-même ainsi que pour permettre la critique épistémologique externe, les processus cognitifs qu'il met en œuvre dans sa recherche, et de s'assurer de leur cohérence et de leur pertinence eu égard au projet de connaissance poursuivi et aux expériences sensibles et cognitives qui nourrissent ces processus cognitifs. Pour permettre la critique épistémologique externe, "*le chercheur est tenu de rendre explicite l'ensemble des éléments permettant de discuter des énoncés produits*" (Giordano, 2003, p. 17) : explicitation des principaux présupposés ; description des cheminements ; présentation des informations

mobilisées et des conditions dans lesquelles ces informations ont été produites (est-ce au cours d'entretiens ? expriment-elles des changements constatés à la suite d'interventions conçues et mises en œuvre au cours d'une recherche-action, etc. ?) ; argumentation des allers et retours effectués entre questions de recherche successivement considérées, référents théoriques mobilisés et informations recueillies sur le terrain ; explicitation des référents théoriques finalement retenus et justification de leur pertinence et de leur cohérence mutuelle ainsi qu'avec les informations recueillies, avec les modes de traitement de ces informations, et avec le positionnement épistémologique adopté, etc. Autrement dit, "*l'exigence de 'traçabilité' y est très forte car plus difficile à remplir que dans les démarches plus cadrées*" (Giordano, 2003, p. 12).

Comme l'indique A.C. Martinet (2000), la critique épistémologique interne (c'est-à-dire effectuée par le chercheur lui-même), également appelée travail épistémique, ne porte pas seulement sur le processus cognitif d'élaboration de ces savoirs. Elle s'adresse également aux produits de ce processus, c'est-à-dire aux savoirs élaborés eux-mêmes. Elle consiste alors à questionner le sens profond des notions mobilisées et/ou élaborées, à les mettre en perspective théorique et pratique, à les articuler aux savoirs déjà admis et éventuellement à procéder à leur déconstruction-reconstruction. Autrement dit, l'élaboration de savoirs actionnables exige un retour sur les théories.

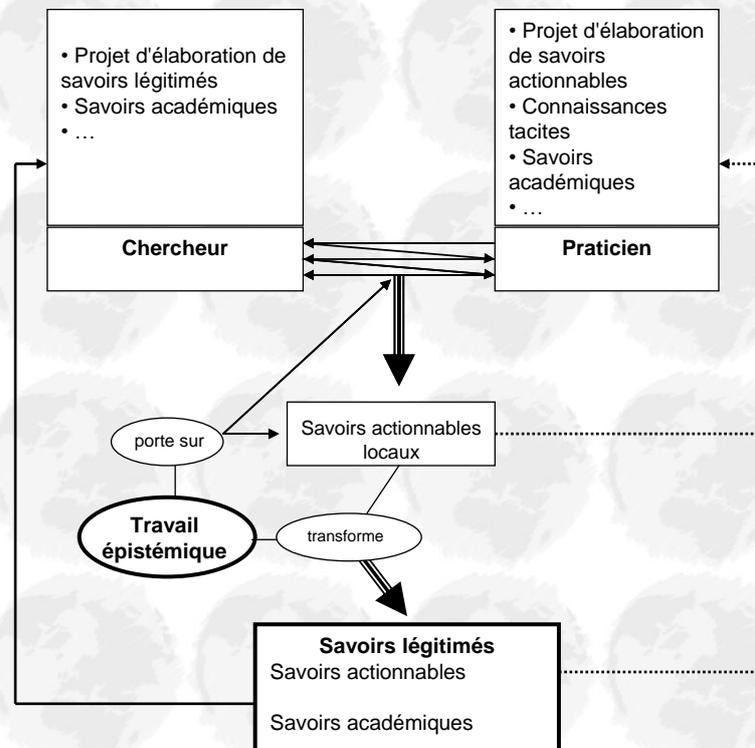
Ainsi, avec A.C. Martinet (2002), nous considérerons que "*le travail épistémique est aux constructivismes ce que la démarche scientifique est aux positivismes*"⁷, en soulignant néanmoins une différence notable : contrairement aux épistémologies positivistes où l'élaboration des savoirs et la validation de ces savoirs s'effectuent au cours de deux processus consécutifs dissociés, dans les épistémologies constructivistes, les processus d'élaboration et de légitimation des savoirs sont simultanés et indissociables.

Le statut des savoirs ainsi élaborés est celui d'hypothèses plausibles. Faisant office de "*bâtons d'aveugle*" (Hafsi, 1997, p. 19), ils fournissent des repères, des "*opérateurs de sens*" (Martinet, 1997, p. 74), qui peuvent être mobilisés pour "*bien conduire sa raison dans les affaires humaines*" (Simon, 1983) et "*agir en plus grande sûreté intellectuelle*" (Martinet, 1990, p. 231).

Le schéma de la figure 1 décrit, dans le cadre que nous avons adopté, le processus d'élaboration de savoirs actionnables légitimés. Il fait apparaître que le travail épistémique intervient tout au long de la recherche : lors des multiples allers-retours entre questionnement théorique et recueil d'information sur le terrain ; lors de l'élaboration de savoirs actionnables

locaux (c'est-à-dire de savoirs considérés comme opératoires dans les terrains d'étude considérés) ; lors de la transformation des savoirs locaux en savoirs actionnables légitimés.

Figure 1. Le processus d'élaboration/légitimation de savoirs actionnables



En accord avec la position de B. Forgues (1999), la figure 1 fait également apparaître la communication des deux types de savoirs actionnables (les "locaux" et les "légitimés") aux praticiens qui ont été mêlés à la recherche comme faisant partie du processus de recherche. Cependant, dans le cas de savoirs délibérément conçus dans une perspective d'actionnabilité, limiter la communication de ces savoirs aux seuls praticiens ayant participé à la recherche nous semble amputer le processus de recherche d'une composante essentielle. Dans le §1.3, nous verrons en effet que la communication de ces savoirs à diverses communautés de praticiens, non seulement permet de les diffuser plus largement, mais aussi donne des opportunités supplémentaires de les approfondir au plan théorique. Auparavant, précisons la conception de la communication à laquelle nous nous référons.

1.2. QUELLE CONCEPTION DE LA COMMUNICATION ?

La conception de la communication retenue dans ce texte est celle de D. Bounoux (1997). Intégrant divers apports de l'Ecole de Palo Alto⁸ et de la théorie sémiotique de C. Peirce (1931/1978), elle s'inscrit dans une conception constructiviste de la connaissance. Nous

mettrons le projecteur sur trois aspects particulièrement importants pour la problématique de la communication des savoirs actionnables à des communautés de praticiens.

1.2.1. Communiquer et non pas transférer

La théorie sémiotique de C. Peirce, fait intervenir trois termes (cf. encart 1) : l'*objet* de l'interprétation (ou signifiant), le *signe* (ou signifié) mis à la place de l'objet destiné à représenter l'objet pour quelqu'un, et l'*interprétant*, qui met en relation l'objet et le signe. L'interprétant se présente comme un concept général ou une règle d'interprétation. Il convoque une connaissance à propos de l'objet qui sera exprimée dans le signe (Lorino, 1997). Le principe de traduction discuté dans §2.2.1, s'inscrit dans cette conception triadique.

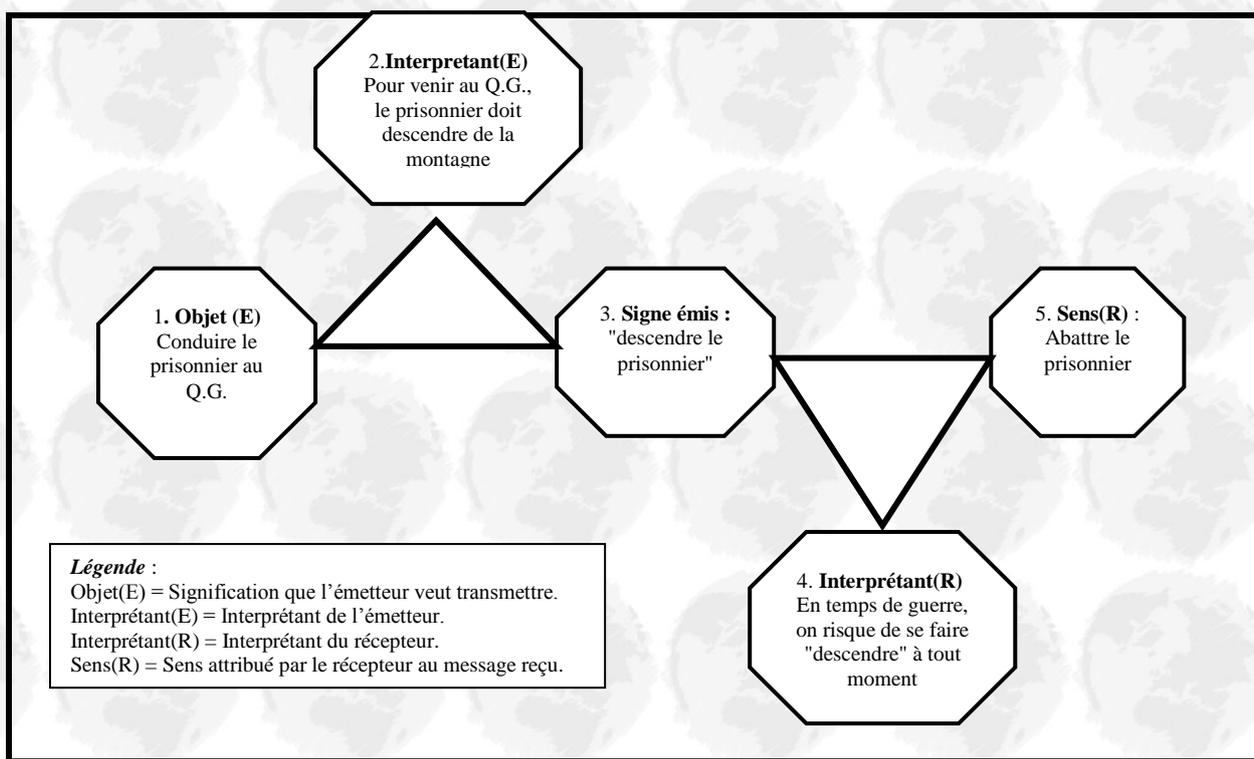
La théorie sémiotique de C. Peirce appliquée à la problématique de la transmission d'informations porteuses de sens⁹ permet, en première approche, de représenter schématiquement cette problématique de la manière suivante (cf. encart) : l'émetteur, qui est désireux de transmettre à un destinataire une information porteuse d'un certain sens (objet), émet un message (signe), qu'il a conçu à partir de son propre interprétant, exprimant ce sens-là pour lui. Le sens que le récepteur attribue à ce message dépend de son interprétant. Lorsque, comme c'est le cas dans le funeste exemple de l'encart, l'émetteur et le récepteur n'ont pas les mêmes interprétants, il peut y avoir une situation connue familièrement sous le nom de quiproquo.

Ce schéma de base peut être complexifié à l'infini. On peut par exemple imaginer que l'émetteur conçoive son message en prenant en compte ce qu'il pense savoir de l'interprétant et du contexte du récepteur. Celui-ci, quant à lui, peut décoder le message en se référant à ce qu'il pense être l'interprétant de l'émetteur. Mais l'émetteur peut aussi prendre en compte ce qu'il pense que le récepteur pense être son interprétant à lui, l'émetteur...

Pour résumer, "*Il ne s'agit pas de transfert, il s'agit de construction ; et plus généralement d'auto-éco-reconstruction*¹⁰ ..." (Le Moigne, 2002, p. 327) : il y a construction du message par l'émetteur et reconstruction du sens du message par le récepteur, pour chacun en référence à son propre interprétant (auto), mais aussi en référence au contexte général dans lequel cette communication prend place (éco).

Encart

Interprétation de l'histoire introductive à partir de la conception triadique de C.S. Peirce



1.2.2. L'incertitude communicationnelle d'une relation pragmatique

La formule de D. Bounoux, "*l'émetteur propose, le récepteur dispose*", résume l'incertitude communicationnelle à laquelle est confrontée le sujet désireux de transmettre une information porteuse de sens. Ceci, même s'il conçoit son message en référence non seulement au fond commun d'évidences qu'il pense partager avec le destinataire du message, mais aussi à ce qu'il pense savoir de l'interprétant du destinataire. En effet, sauf s'il s'agit d'une injonction considérée légitime par le destinataire, celui-ci a la liberté d'ignorer le message, de ne pas en tenir compte. S'il le prend en considération, il peut le décoder en fonction de son seul interprétant, ou bien en tenant également compte du fond commun d'évidence qu'il pense partager avec l'émetteur et, éventuellement, de ce qu'il pense savoir de l'interprétant de l'émetteur.

L'incertitude communicationnelle vient de ce que la communication met en relation deux sujets (au moins) et non pas un sujet et un objet. C'est donc une relation pragmatique et non une relation technique (Bounoux, 1997).

1.2.3. "Communiquer, c'est entrer dans l'orchestre"

Cette métaphore de l'orchestre proposée par G. Bateson, met en exergue l'idée selon laquelle communiquer exige de s'intégrer à une situation sociale préexistante. Le sujet qui envisage de

communiquer une information porteuse de sens à certains destinataires, à négocier sa relation, sa place, son rôle, le contenu de son message... La partition qu'il se propose de jouer doit être consonante, en harmonie avec celle des autres participants (musiciens et public).

Cette métaphore attire également l'attention sur le fait que toute communication présente deux aspects, le contenu et la relation : le contexte de la communication et la disposition des acteurs conditionnent comment prendre et comment comprendre le message. A cet égard, D. Bounoux parle de méta-communication. Celle-ci précise aux participants à quel niveau entendre et à quoi relier le message. Dans notre cas, la méta-communication consistera à indiquer "d'où le chercheur parle", expliciter la démarche suivie, justifier l'angle d'attaque de la problématique en référence aux attentes de l'auditoire, préciser le statut des énoncés présentés et la manière dont ils peuvent être exploités.

Cette métaphore est une autre manière d'exprimer le principe d'auto-éco-reconstruction évoqué ci-dessus : le sujet va construire et reconstruire son message (sa prestation), en fonction de la signification qu'il veut transmettre (sa compréhension de sa propre partition) et des destinataires considérés (les caractéristiques de l'orchestre, du lieu, du public).

1.3. POURQUOI COMMUNIQUER À DES PRATICIENS LES SAVOIRS ACTIONNABLES ?

Pourquoi considérer comme une composante essentielle de l'activité de recherche la communication des savoirs actionnables à des communautés de praticiens autres que ceux qui ont été directement mêlés à la recherche, en se fixant comme objectif qu'ils s'approprient ces savoirs et qu'ils soient en mesure de les mobiliser à bon escient ?

1.3.1. Rendre les savoirs actionnables accessibles à des communautés de praticiens

L'une des finalités de l'élaboration de savoirs actionnables en stratégie est de faire avancer la connaissance mobilisable dans la pratique du management stratégique. Par rapport à cette finalité, il est essentiel que ces savoirs soient diffusés auprès de communautés de praticiens susceptibles d'être intéressés par ces savoirs. Nous verrons ci-après que le travail exigé pour concevoir la communication de ces savoirs de manière telle que ceux-ci puissent être appropriés par les praticiens concernés, comporte généralement une part conséquente de travail épistémique.

Pour assurer une diffusion large des savoirs actionnables qu'il élabore, il va de soi que le chercheur peut, et en quelque sorte doit (sinon il n'aura plus suffisamment de temps pour développer d'autres recherches), s'en remettre à des intermédiaires tels que des Syndicats patronaux, des associations professionnelles, des Chambres de commerce, des organismes de

formation, des sociétés de conseil (cf. §2). Mais à la fois pour enclencher le processus auprès de ces passeurs (Teulier, 2000), de ces traits d'union entre recherche et entreprise (Argyris, 1995), et aussi pour des raisons fondamentales (cf. §.1.3.2), il est essentiel que le chercheur fasse le chemin lui-même dans un certain nombre de contextes différents pour mettre à l'épreuve l'actionnabilité de ces savoirs présumés actionnables et pour s'assurer de ce qu'ils sont bien recevables par des praticiens autres que ceux qui ont été directement mêlés à la recherche.

Plusieurs solutions sont envisageables pour faire connaître ces savoirs au-delà de la publication d'ouvrages et d'articles dans des revues professionnelles (cf. également §2.2.2) : conférences au sein des organismes intermédiaires évoqués ci-dessus ; interventions dans des formations intra ou inter-entreprises (par exemple, par le truchement de la formation continue dans un cadre universitaire, ou par le biais d'opérateurs de formation, ou encore par des opérations de formation intra-organisationnelle) ; formation au sein de sociétés de conseil susceptibles d'être intéressées pour leur propre compte (pour que les consultants puissent utiliser ces savoirs dans leurs missions) et/ou pour le compte de leurs clients (c'est-à-dire afin de pouvoir à leur tour former leurs clients à ces notions).

Le travail de mise en forme de savoirs pour les rendre recevables et appropriables par les destinataires concernés est un travail aussi exigeant que celui de leur élaboration initiale. Il oblige fréquemment à prolonger le travail épistémique, qui est évidemment un volet essentiel de l'activité de recherche. Il impose en effet de clarifier la signification des notions utilisées et d'articuler les énoncés de manière intelligible. Si les notions n'ont pas été assez clarifiées, autrement dit, si le travail épistémique a été insuffisant, il est très difficile de présenter le propos de manière intelligible et d'argumenter la pensée. Le travail de mise en forme des savoirs permet souvent de prendre conscience des éventuelles failles dans le raisonnement et même parfois des limites de ce que l'on croyait connaître et comprendre, et oblige alors à reprendre le travail épistémique. De même, la volonté de faire comprendre à des praticiens quels éclairages nouveaux et quelles constructions de sens nouvelles ces savoirs permettent, et comment mettre en œuvre concrètement ces savoirs en contextualisant le propos en fonction de l'auditoire, conduit fréquemment à relancer le travail épistémique.

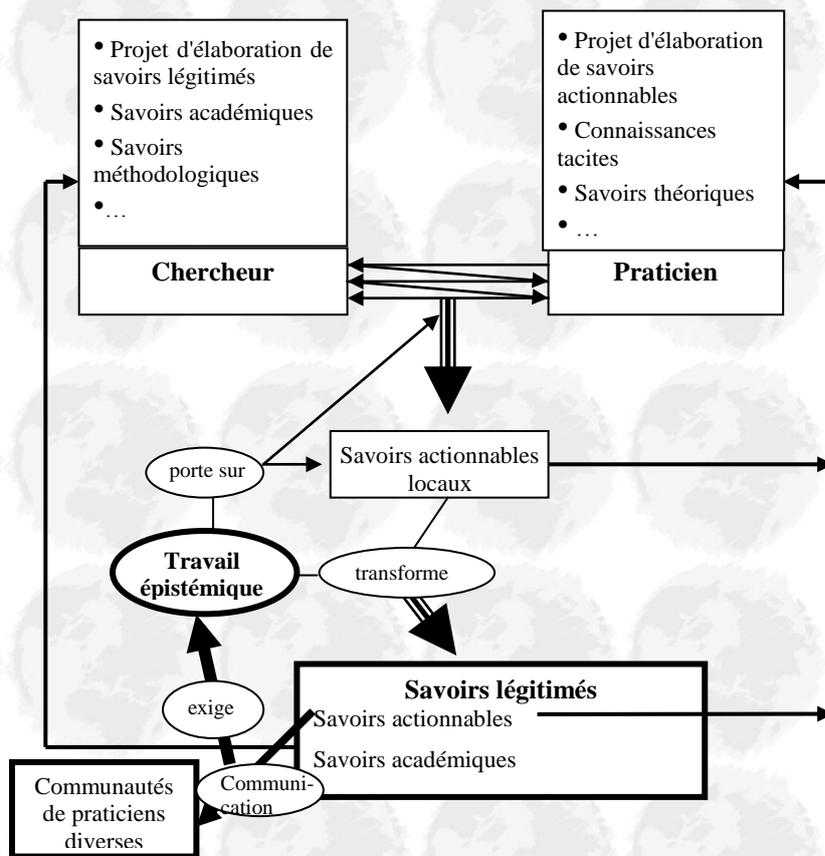
Tous ces arguments nous conduisent à proposer d'aménager la fig. 1 de la manière suivante (cf. fig. 2) :

- Transformer en traits pleins les flèches tracées en pointillés dans la fig. 1, qui représentent la communication des savoirs aux praticiens qui ont participé à la

recherche. Ceci pour signifier qu'une telle communication n'est pas seulement envisageable, elle est indispensable.

- Représenter la communication des savoirs actionnables (légitimés) à des communautés de praticiens diverses, ainsi que le fait que cette communication exige du travail épistémique.

Figure 2. Le processus d'élaboration/légitimation de savoirs actionnables revisité



Pour éviter de surcharger la fig. 2, qui commence à devenir compliquée, nous ne faisons pas apparaître la communication académique des divers savoirs légitimés, qui est évidemment, elle aussi, indispensable.

Il est important de noter que l'activité de diffusion des savoirs auprès de praticiens commence à être considérée au CNRS¹¹ comme une activité digne de reconnaissance par cette institution. Dans une note diffusée sur le site du CNRS, datée de juillet 2004, le Directeur Général de cet organisme indique en effet : *"Il faut poursuivre l'évolution vers une évaluation plus équilibrée et mieux reconnaître la diversité des activités des chercheurs du CNRS, au-delà des activités*

académiques donnant lieu à des publications internationales. Dans ce spectre d'activités « non académiques », il faut prendre en compte tout ce qui concerne la valorisation et le transfert technologique, mais aussi les contributions à la formation, à l'expertise et à la vulgarisation..."¹². Dans la présente contribution, nous franchissons un pas supplémentaire en considérant que la communication des savoirs actionnables fait partie du processus de recherche, lorsque celle-ci est réalisée avec le souci de recevabilité/appropriabilité par les destinataires.

1.3.2. Mettre à l'épreuve l'actionnabilité : les critères de pertinence et de congruence en contexte

Dans le §1.1.2, il a été souligné que pour que des savoirs soient recevables par des praticiens, il faut qu'ils puissent les comprendre, les relier à leur expérience. Comme dans la métaphore de l'orchestre (§1.2.3), il est indispensable que la problématique sur laquelle ils portent entre en consonance avec le genre de préoccupation que ces praticiens ont (critère de *pertinence en contexte*) et avec leur expérience de la problématique (critère de *congruence en contexte*). Ainsi, ces savoirs doivent témoigner d'une compréhension fine par le chercheur de la problématique concrète sur laquelle ils portent, et ne pas apparaître aux praticiens comme reposant sur des vues de l'esprit déconnectées de la réalité, ou des représentations trop schématiques ne reflétant pas la complexité du problème concret tel qu'ils le perçoivent et le vivent.

Lorsque le propos n'apparaît pas pertinent et/ou congruent à l'expérience de praticiens dans le contexte qui est le leur, celui-ci a peu de chances d'être reçu par ces praticiens. Soulignons qu'il ne s'agit pas de pertinence et de congruence dans l'absolu, mais relativement à un contexte spécifique, celui de "l'orchestre" considéré.

Exemple de représentation d'une problématique non congruente à l'expérience de praticiens. Dans les communications académiques, pour faciliter l'exposé, les chercheurs s'en remettent souvent à la métaphore des poupées russes pour justifier de ne considérer que deux niveaux dans une organisation qui, en pratique, comporte plusieurs niveaux hiérarchiques entre la direction générale et les managers de premier niveau. Ces deux niveaux théoriques sont appelés parfois le niveau global et le niveau local, parfois le centre et la périphérie. Certains chercheurs proposent d'identifier le niveau global avec le centre, et le niveau local avec la périphérie. Une telle identification ne correspond pas à la perception de nombre de praticiens qui critiqueront vivement l'approche du chercheur et le pousseront à s'interroger sur les raisons fondamentales qui rendent cette identification non légitime aux yeux des praticiens.

Ces critères de pertinence et de congruence en contexte pourront être considérés comme satisfaits dès lors que le chercheur parviendra à être sollicité par des intermédiaires du type de ceux évoqués dans le §1.3.1, pour présenter ces savoirs dans le cadre d'opérations de formation continue, de conférences, ou de revues professionnelles. En effet, en formation continue, les apprenants sont un public très exigeant. De même, les éditeurs de revues professionnelles sont très attentifs à ce que les articles intéressent le public de leurs revues. Ils sont très exigeants en termes d'intelligibilité et d'actionnabilité des savoirs présentés.

Dans ses relations avec diverses communautés de praticiens, le chercheur est confronté à divers risques : exprimer les savoirs qu'il a développés comme des vérités absolues ou des "recettes miracles", se focaliser sur les notions à la mode, servir de caution scientifique sur d'autres idées défendues par l'organisme... C'est par un travail de critique épistémologique interne rigoureux qu'il peut s'efforcer de limiter ces risques.

1.3.3. Les critères de pertinence et de congruence en contexte : le pendant du test d'hypothèses ?

Les critères de pertinence et de congruence en contexte ne peuvent-ils pas être considérés comme le pendant du test d'hypothèses dans les épistémologies positivistes ? Un principe de la démarche scientifique associée à ces dernières épistémologies est que les théories doivent être testées sur des terrains autres que ceux qui ont conduit à leur élaboration (Grawitz, 1996).

Dans les épistémologies constructivistes, il ne s'agit pas de chercher à tester les savoirs présumés actionnables qu'on élabore, puisque ceux-ci ont le statut d'hypothèses plausibles : le fait que des propositions qui leur sont associées ne se vérifient pas dans un contexte particulier ne les rend pas moins plausibles. Il s'agit plutôt de les faire connaître à des praticiens ayant potentiellement le même genre de préoccupations que celles qui ont motivé la recherche et, si possible, de vérifier auprès d'eux si ces savoirs sont ou non susceptibles de constituer des repères permettant d'éclairer leur réflexion.

La situation idéale serait probablement d'étudier comment, dans d'autres terrains d'étude, ces savoirs éclairent concrètement la réflexion de praticiens. Mais l'expérimentation *in vivo* est quasiment impossible dans le domaine du management stratégique. En effet, en tant que chercheur, il est exceptionnel de trouver un terrain d'étude prêt à expérimenter ce que l'on souhaite expérimenter au moment où on est disponible pour le faire, même dans la situation favorable où l'on bénéficie d'accords de partenariat avec des sociétés de conseil en stratégie.

1.3.4. Les enrichissements qu'apporte une communication interactive

Une autre vertu de la communication interactive des savoirs actionnables est de faire progresser la connaissance du chercheur à travers les réactions qu'elle suscite chez ses interlocuteurs. Les questions, les illustrations proposées, les remarques, les suggestions, les argumentations opposées, les contre-exemples, etc., poussent le chercheur à aller au bout de ses raisonnements, à regarder la problématique sous un autre angle, à enrichir sa connaissance, à prendre conscience des limites de son travail et souvent à se remettre à l'ouvrage. En outre, une communication conçue fortement interactive peut conduire à une meilleure appropriation par l'ensemble des participants des savoirs considérés et même à co-créer de nouvelles connaissances.

II. MODALITÉS DE COMMUNICATION FAVORISANT LA DIFFUSION ET L'APPROPRIATION DES SAVOIRS ACTIONNABLES

Examinons maintenant quelles modalités de communication sont susceptibles de favoriser la recevabilité et l'appropriation de savoirs en vue d'une éventuelle mobilisation ultérieure. Quelle est la situation actuelle ? Il est possible d'avancer que recherche et pratique renvoient à deux "mondes" différents, autonomes mais complémentaires qui ont leurs vocabulaires, leurs représentations, leurs exigences, leurs rites... (Schmitt, 2004). Si l'on considère ces deux "mondes"¹³ comme autonomes, il est important de se poser la question : comment ces deux "mondes" communiquent-ils ? Cette question revient à étudier comment jeter un pont entre recherche et pratique¹⁴. Au regard de la littérature dans le domaine, construire ce pont semble d'autant plus important que, selon Argyris (1995), les savoirs issus de la recherche ne sont pas directement actionnables, que les savoirs produits par les chercheurs ne cadrent pas avec les savoirs attendus par les praticiens.

Avant de discuter diverses modalités de communication des savoirs actionnables à des praticiens favorisant l'appropriation de ces savoirs, nous nous intéresserons dans un premier temps à l'état de la communication entre chercheurs et praticiens.

2.1 L'ÉTAT DE LA COMMUNICATION ENTRE CHERCHEURS ET PRATICIENS

Pour présenter l'état de la communication entre chercheurs et praticiens, nous nous sommes intéressés non seulement aux attentes des praticiens vis-à-vis de la recherche mais aussi aux différentes méthodes d'accès des praticiens aux résultats de la recherche en sciences de gestion.

2.1.1. Les attentes des praticiens

De façon résumée, il est possible d'avancer, à partir de l'enquête que nous avons menée et de nos différentes expériences de terrain, que les praticiens ont très peu d'attentes vis-à-vis de la recherche. Seuls les consultants manifestent un intérêt pour la recherche en sciences de gestion. En effet, parmi les praticiens interrogés, seuls les consultants disent lire assez régulièrement l'une ou l'autre des revues scientifiques telles que *Revue Française de Gestion*, *Harvard Business Review*, *Mc Kinsey Quarterly* ou *Long Range Planning*. La plupart des dirigeants d'entreprises suivent la presse quotidienne (*Le Monde*, *Les Echos*, *le Herald Tribune*, *le Wall Street Journal*) et la presse managériale (*Management et Conjoncture sociale*, *L'Expansion Management Review*) et/ou des revues professionnelles spécialisées.

Bien que certains responsables d'entreprises lisent des ouvrages dans le domaine du management¹⁵, ils n'ont pas d'attente particulière vis-à-vis de la recherche en sciences de gestion. Cela se traduit par une faiblesse des relations entre chercheurs et praticiens. Les raisons de cette faiblesse peuvent se comprendre de différentes façons, comme par exemple :

- les différences de focalisation entre les attentes des praticiens et les apports des chercheurs. Le responsable d'un cabinet de recrutement attendait par exemple de la recherche qu'elle aborde l'intérêt stratégique de l'activité de "chasseur de têtes",
- le fait de méconnaître les apports potentiels de la recherche. On retrouve ce cas de figure principalement auprès des responsables d'entreprise qui ont une formation faible voire inexistante en gestion, c'est le cas par exemple d'un gérant d'un hôtel-restaurant qui n'est pas hostile à l'idée de travailler ultérieurement avec des chercheurs mais actuellement, il ne voit pas clairement "*ce que regroupe cette discipline de recherche et comment elle se situe par rapport à d'autres disciplines comme la sociologie ou encore l'économie*".

En ce qui concerne la forme des savoirs actionnables, les réponses des praticiens ont été unanimes : "*cela dépend !*". Toutefois, trois formes génériques ont pu être identifiées : 1) des apports théoriques fondamentaux qui aident à structurer la pensée, "*à y voir un peu plus clair*" ; 2) des apports pratiques tirés d'expériences concrètes, susceptibles d'éclairer les situations que les praticiens vivent ; 3) des cadres conceptuels, des schémas de synthèse et des modèles d'intégration ou de distinction globaux tels que les typologies de stratégie (par exemple délibéré versus émergent), qui peuvent être utilisés par les consultants dans leurs interventions comme des grilles de lecture et/ou des supports de questionnement, de réflexion et de communication.

2.1.2. Chercheurs et praticiens : une communication difficile ?

Au regard de ces différents éléments, il n'est toutefois pas permis d'avancer que les praticiens rejettent la recherche en général et la recherche en sciences de gestion en particulier. Bien au contraire, nombre d'observations des pratiques professionnelles montrent l'utilisation quotidienne et récurrente de principes de gestion. De notre côté, nous avons pu recenser un certain nombre de thèmes qui intéressent les praticiens tels que : autonomie et processus de décision organisationnel ; conceptualisation de nouvelles formes d'organisation ; synthèse historique des manœuvres stratégiques des grands groupes ; réflexions prospectives sur l'évolution du management à 15 ans...

Derrière ces différentes remarques, se pose la question des modalités de communication entre chercheurs et praticiens. Si l'on admet que les pratiques se trouvent au centre de la recherche en sciences de gestion, il convient de souligner que, généralement, peu d'efforts sont faits à ce niveau par les chercheurs en direction des praticiens. Le risque est une déconnexion entre les savoirs issus de la recherche en sciences de gestion et les connaissances des praticiens. Cela sous-entend que les praticiens sont pour une bonne partie à l'origine des savoirs actionnables, mais que finalement, ils n'ont que très peu de retour par rapport à ces savoirs.

Dans cette perspective, il convient de s'interroger sur les différentes relations permettant de relier les deux "mondes" de la recherche et des pratiques professionnelles. Tout d'abord, examinons les méthodes que les praticiens mettent en œuvre pour accéder aux savoirs issus de la recherche. Ces méthodes s'inscrivent autour de deux cas de figure : un accès direct ou un accès indirect aux savoirs actionnables. L'accès direct revêt généralement la forme de l'écrit. Cet accès se fait notamment à travers les ouvrages et les revues académiques. Concernant les écrits académiques, les dirigeants d'entreprises interrogés disent prendre régulièrement connaissance d'ouvrages se rapportant au management mais ne lire quasiment aucune revue académique. Selon eux, ils n'y trouvent en général pas d'éléments qui éclairent les questions qui les préoccupent ou qui stimulent leur réflexion plus générale. Et lorsqu'il arrive que ces revues traitent de sujets qui les intéressent, ceux-ci ne sont généralement pas abordés et présentés de manière accessible ni adaptée à leurs préoccupations. Ainsi, ces revues s'inscrivent avant tout et exclusivement dans une perspective académique. Finalement, l'accès direct aux savoirs issus de la recherche correspond plus aux préoccupations des consultants. D'ailleurs ces derniers jouent un rôle important dans l'accès indirect à ces savoirs auprès des responsables d'entreprises non consultants.

En effet, les praticiens interrogés soulignent que face aux contraintes de temps auxquelles ils sont continuellement confrontés (situation de temps limité face à une ressource informationnelle illimitée), ils s'efforcent de privilégier les modes d'information qui leur semblent les plus "efficaces". Dans ce cas de figure, le rôle des consultants est de synthétiser les points essentiels à comprendre et à connaître, tout en apportant une valeur ajoutée liée à leur expérience. A côté du rôle des consultants, il existe des revues non académiques qui ont pour objectif de favoriser la diffusion de savoirs opératoires, c'est-à-dire de savoirs issus de la pratique à destination des praticiens. Citons par exemple la revue *Sciences Humaines*, la série "Les arts de..." du journal *Les Echos*¹⁶, *L'Expansion Management Review*¹⁷, *Harvard Business Review* (paper back series)¹⁸, *The Academy of Management Executive*¹⁹ ou encore les *Cahiers de SoL*²⁰. Il convient de souligner que ces supports n'ont pas forcément un écho favorable du côté universitaire²¹. Un certain nombre de supports existe donc déjà, mais les chercheurs y participent assez peu.

Il convient donc de constater que peu de moyens sont développés pour faciliter la diffusion et l'appropriation des savoirs issus de la recherche. Quand des ponts entre les deux "mondes" existent, les initiatives sont le plus souvent à mettre au crédit des praticiens, obligeant ces derniers à faire des efforts pour comprendre les savoirs produits par la recherche.

Par rapport à ces éléments, une question émerge : est-il possible de développer des modalités de communication favorisant la diffusion et l'appropriation des savoirs issus de la recherche auprès des praticiens ?

2.2. COMMENT CONCEVOIR LA COMMUNICATION DES SAVOIRS ACTIONNABLES ?

La réponse à la question précédente renvoie aux actions de communication mises en place par les chercheurs par rapport aux critères de pertinence et de congruence en contexte évoqués précédemment. Dans les éléments qui suivent, il s'agit de repérer des principes liés à la communication des savoirs actionnables ainsi que les actions de communication correspondantes.

2.2.1. Des principes sous-jacents à la communication des savoirs actionnables

Deux principes jouent un rôle essentiel dans la communication de savoirs actionnables lorsqu'elle est conçue de manière à favoriser leur appropriation : le principe de traduction et le principe de mise en scène.

Le principe de traduction : Le lien assuré par le chercheur auprès des praticiens peut se comprendre comme un lien de traduction au sens de Latour (1995). A travers cette notion, il

s'agit de mettre l'accent sur le fait que le passage d'un "monde" à l'autre suppose "*de mettre en relation des acteurs présents au sein d'un même ensemble mais dont les "mondes" sont éloignés*" (Amblard et al., 1996). Etant donné que, généralement, les savoirs actionnables issus de la recherche répondent davantage aux finalités de la recherche qu'à celles des praticiens, il est important de les traduire auprès des praticiens. Néanmoins, il ne s'agit pas d'une simple traduction. En effet cette dernière impose de trouver des points d'ancrage pour intéresser les praticiens, c'est-à-dire faisant référence notamment aux expériences des praticiens. On retrouve bien dans ce principe de traduction, non seulement les éléments de la théorie sémiotique de Peirce, mais aussi le critère de congruence exprimé plus tôt dans le texte.

La difficulté repose sur le fait que cette traduction n'est pas une traduction mécanique dans un langage donné qu'il suffirait d'apprendre, mais suppose une certaine connaissance par le chercheur du "monde" des praticiens. Cela correspond dans les faits à la capacité du chercheur à développer une communication qui favorise le développement d'un processus d'assimilation et d'accommodation au niveau des schémas mentaux des praticiens et aussi à son propre niveau. En d'autres termes, il faut qu'ils puissent comprendre les éléments de la communication, les relier à leur propre expérience (cf. le principe de congruence du §1.3.2).

Le principe de mise en scène : A travers le principe de mise en scène, il s'agit de s'interroger sur les modalités de la traduction. Pour favoriser la diffusion et l'appropriation de savoirs, il convient de les "mettre en scène". Pour cela, le "traducteur-metteur en scène" dispose d'un arsenal de méthodes de communication important. Là encore, il n'existe pas de méthodes privilégiées. Tout d'abord, il convient de préciser qu'il a rarement recours à une seule méthode, mais la communication se fait généralement par une combinaison de méthodes. De plus, le choix des méthodes va dépendre non seulement de ses préférences mais aussi de celles des praticiens.

Sans volonté de classification, il est possible de mettre en avant trois types de communication : l'écrit, l'oral et l'imagerie visuelle, sachant que la communication écrite ou orale peut intégrer de l'imagerie visuelle. Nous ne reviendrons pas sur les supports de communication basés sur l'**écrit** déjà évoqués précédemment. Bien que son absence d'interactivité ne favorise pas l'appropriation des savoirs présentés, l'écrit n'est pas à négliger surtout lorsqu'il est couplé à d'autres méthodes, notamment à la communication orale²² (de la Ville, 2002) ou qu'il intègre de l'imagerie visuelle. Dans ce cas, il facilite l'interaction entre chercheurs et praticiens²³. La communication **orale** est la plus usitée dans une perspective de communication de savoirs

actionnables. Elle prend alors différentes formes comme par exemple la conversation ou encore la présentation. Le rôle des histoires a une place importante (Chanal, 1999) dans la communication de savoirs actionnables, notamment à travers les nombreux détails concernant le déroulement des événements passés, les anecdotes, la présentation de mythes... En effet, la "mise en mots" à travers des histoires permet un ancrage plus facile auprès des praticiens lorsqu'elle renvoie à leur propre expérience (cf. le critère de congruence du §1.3.2). A côté de ces supports de communication, il en existe d'autres qui sont beaucoup moins utilisés comme l'imagerie visuelle. Nous entendons par imagerie visuelle, l'ensemble des supports basés sur le visuel allant de la photo à la schématisation en passant par le dessin. Initialement mal perçue, car associée à un public d'enfants ou à un public catalogué comme ayant un bas niveau intellectuel (Terrenoire, 1985), l'imagerie visuelle tient aujourd'hui une place de plus en plus importante dans notre société. La place de l'imagerie visuelle reste toutefois marginale au niveau de la recherche en général et de la recherche en sciences de gestion en particulier²⁴.

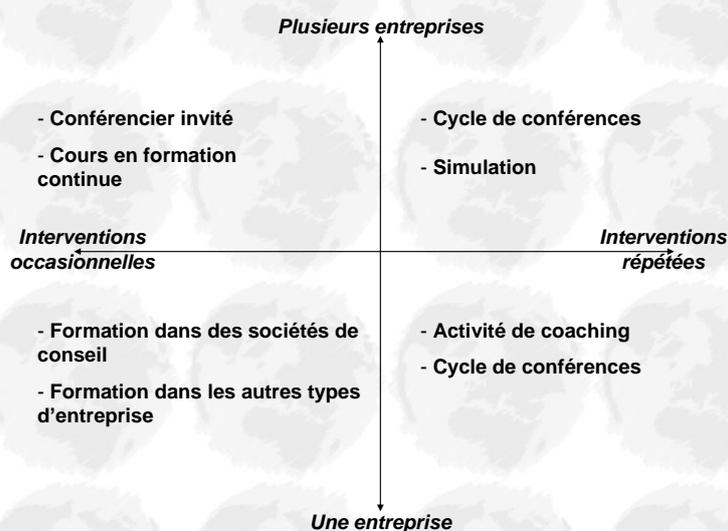
L'idée de recourir à des images visuelles n'est pas nouvelle. Déjà en son temps, K. Lewin, cité par C. Argyris (1995), a insisté sur l'utilisation du visuel pour aborder avec les populations locales des problèmes mis en évidence par la recherche. Plus tard, J.H. Larkin et H.A. Simon (1987) s'interrogeaient à partir de cette question apparemment banale mais peu souvent abordée : "*Pourquoi un diagramme vaut-il (parfois) dix mille mots ?*"²⁵. Dans cette perspective, le recours à l'imagerie visuelle est un support complémentaire pour illustrer les histoires évoquées précédemment, permettant de rompre avec la linéarité de l'écrit et de l'oral. Elle favorise notamment la représentation mentale de concepts et/ou de situations "*particulièrement pauvres en traits sémantiques figuratifs*" (Denis, 1989). Ainsi, "*la production symbolique a cette vertu très forte de pouvoir créer du nouveau, non à partir de rien, mais en reconfigurant symboliquement et intentionnellement la réalité*" (Adam, 1999). Le visuel peut jouer le rôle de "*langage universel du fait de la rapidité de la perception visuelle ainsi que la simultanéité apparente de la reconnaissance, de son contenu et de son interprétation*" (Joly, 1993). A ce titre, il peut être qualifié d'"effet espéranto".

A la lumière de ces différents principes, il convient aussi de souligner, comme l'ont déjà fait un grand nombre de travaux dans le domaine du management de projet (Cohendet & Diani, 2003 ; Paraponaris, 2000), qu'il existe une difficulté à diffuser les connaissances développées par des praticiens auprès d'autres praticiens. Ainsi, chaque niveau de diffusion de savoirs renvoie inmanquablement à ces deux principes.

2.2.2. Des exemples d'actions de communication

A ce stade de la réflexion, il est possible de proposer une grille de lecture des différentes actions de communication mises en œuvre par les chercheurs. Pour tenir compte de la diversité des situations, nous proposons une lecture de ces actions autour de deux axes (figure 3 ci-dessous). L'axe horizontal renvoie à la fréquence des interventions faites auprès des praticiens, allant de l'intervention occasionnelle à l'intervention répétée. Au niveau de l'axe vertical, il s'agit de prendre en compte le nombre d'entreprises concernées par l'intervention. Les communications auprès de plusieurs entreprises correspondent la plupart du temps à des actions mises en place par des syndicats patronaux, des associations professionnelles, des Chambres de commerce, des organismes de formation, des sociétés de conseil, des coopératives d'entreprises, des CRITT²⁶ ...

Figure 3. Les actions de communication de savoirs actionnables : proposition d'une grille de lecture



La représentation qui résulte du croisement des deux axes permet d'affiner la présentation :

- Le quadrant sud-ouest renvoie à différents cas de figure. Il correspond à des actions ponctuelles faites à la demande d'une entreprise. Concrètement cela se traduit par exemple par la formation dans une société de conseil. Cela peut être l'occasion pour les consultants de faire le point sur l'état des savoirs ou encore de s'informer autour d'un thème précis, comme par exemple la place de la logistique dans les entreprises, le développement des ERP, la place de l'éthique dans les entreprises cotées en bourse... Ce genre de demande peut se retrouver aussi auprès d'entreprises non liées à la consultation. Souvent, l'objectif de ce type d'intervention occasionnelle est d'aborder un thème particulier notamment lors

de modifications de règles, de lois ou de normes. En principe, du fait de l'unicité de l'intervention, il ne s'agit pas d'une démarche structurée de la part des praticiens. Ce type d'intervention peut être le début d'une action répétée.

- Dans le quadrant nord-ouest on retrouve le cas de figure précédent avec une nuance : les chercheurs sont sollicités non pas par une entreprise mais par l'intermédiaire d'un groupement d'entreprises (syndicats patronaux, associations professionnelles, Chambres de commerce...) pour ses membres. On parlera plutôt de conférencier invité. Les exemples donnés précédemment valent pour ce cas de figure. On trouve aussi des actions liées à la formation continue et notamment dans des formations de troisième cycle. En effet, ce type d'action est un cas particulier de communication favorisant la diffusion et l'appropriation des savoirs issus de la recherche.
- Dans le quadrant nord-est on trouve notamment des demandes émanant de groupements d'entreprises, mais cette fois-ci, autour de plusieurs interventions. Cela peut se traduire par la mise en place de cycles de conférences. C'est le cas par exemple de la chaire Bombardier de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Pendant une dizaine d'années, Bombardier et une trentaine de PME ont coopéré avec ce centre de recherche "*dans le but d'innover dans les façons de faire ou de concevoir de nouveaux outils pour le développement de leur réseau*" (Julien et al., 2003). Il s'agissait non seulement de mener des recherches dans l'action mais aussi de communiquer les résultats de ces recherches auprès des praticiens du réseau. Parmi ces dernières actions, des réunions ont permis de regrouper des entreprises du réseau, de métiers différents, afin de leur communiquer des savoirs issus de la recherche correspondant à des thèmes fédérateurs, comme par exemple le développement des démarches qualité en entreprises (Adbul-Nour & Kearny, 2003). En dehors de ce type d'action, il est possible aussi de citer les actions de simulation. Souvent complétées par des conférences introductives et/ou de debriefing, ces simulations favorisent des discussions entre praticiens et chercheurs.
- Le quadrant sud-est, enfin, correspond à des interventions répétées mais, cette fois-ci, au sein d'une seule entreprise, telles que, par exemple, des cycles de conférences. Citons l'exemple d'une entreprise de pneumatique nord américaine implantée en France, qui sollicita des chercheurs pour faire des conférences à ses cadres autour du thème des nouvelles formes de management. A côté de ces cycles de conférences, il existe d'autres formes d'intervention. Ces dernières années, se développe notamment une activité de *coaching* où le chercheur est amené à rencontrer régulièrement un responsable d'entreprise

afin de partager ses questionnements à la lumière des savoirs issus de la recherche. A partir de Fortier (2003), il est possible de souligner que le *coaching* répond à des besoins particuliers de développement des connaissances du praticien par rapport à des situations à gérer, à court ou à moyen terme.

Toutefois, par rapport à ces différentes actions de communication, il convient d'être très attentif à la manière dont on met le public visé en relation avec le savoir, sinon le savoir a peu de chance d'être approprié (cf. §1.2.3 et Hatchuel, 2000) : des savoirs connus restent parfois inexploités alors qu'ils sont pertinents dans une situation particulière. Pourquoi ne met-on pas en œuvre ce que l'on sait ? Une des raisons possibles est que l'on ne sait pas vraiment ce que l'on croit savoir, parce que le travail épistémique n'a pas été suffisant en amont (cf. §.1.3.1). Une autre raison serait de dire qu'on ne sait pas le raccrocher à des situations concrètes (d'où l'importance des anecdotes, des illustrations, des éducatifs), ni aux connaissances incorporées dont on dispose (insuffisance de congruence).

Conclusion :

Dans cette contribution, l'objectif était de mettre le projecteur sur une composante trop souvent négligée du processus d'élaboration/légitimation de savoirs actionnables : la communication de ces savoirs à des communautés de praticiens de la stratégie. Ce faisant, nous avons délibérément ignoré la modalité habituelle de communication des savoirs produits par la recherche : la communication académique.

Dans un premier temps, nous avons discuté l'importance de communiquer à diverses communautés de praticiens les savoirs élaborés délibérément dans une perspective d'actionnabilité. Nous avons soutenu l'idée que le travail réalisé en vue de la communication à des praticiens, lorsque celle-ci est conçue dans un souci d'appropriabilité des savoirs présentés, permet de compléter le dispositif d'élaboration/légitimation de savoirs actionnables. Deux critères destinés à mettre à l'épreuve l'actionnabilité des savoirs issus de la recherche ont été mis en avant : les critères de pertinence et de congruence en contexte.

Le second temps s'est focalisé sur les modalités de communication favorisant la diffusion et l'appropriation des savoirs actionnables. Il est apparu qu'actuellement le lien entre praticiens et chercheurs est faible mais pas inexistant. A partir de ce constat, nous nous sommes intéressés aux modalités et aux actions de communication entre chercheurs et praticiens. Concernant les modalités de communication, nous avons cherché à mettre en évidence des principes sous-jacents à une diffusion des savoirs actionnables susceptible de favoriser leur

appropriation. Nous en avons repéré deux : la traduction et la mise en scène. Par rapport aux actions de communication, nous avons proposé une grille de lecture permettant de repérer différentes modalités susceptibles d'être utilisées par les chercheurs.

Au-delà de la communication à destination des praticiens, il est évidemment essentiel de présenter les savoirs actionnables à des communautés académiques en faisant bien ressortir les savoirs académiques et les apports méthodologiques de la recherche considérée, et les questionnements théoriques et méthodologiques additionnels que cette recherche soulève. Une telle communication participe au développement de la connaissance en sciences de gestion et à la diffusion, dans le monde académique, de problématiques théoriques parfois nouvelles soulevées par le terrain. Il s'agit d'une autre forme de communication des savoirs actionnables qu'il serait intéressant d'approfondir, car la présentation de matériaux qualitatifs à destination de la communauté académique reste une opération délicate et difficilement normalisable.

Remerciements

Les auteurs tiennent à remercier les évaluateurs anonymes pour leurs remarques particulièrement pertinentes et constructives.

Bibliographie :

- Abdul-Nour G. & Kearney S., Des normes de qualité à la qualité totale : les réseaux qualité à la Chaire Bombardier, dans Julien P.-A., Raymond L., Jacob R., Abdul-Nour G., (2003), *L'Entreprise-Réseau*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy, pp. 251-280.
- Adam M., (1999), *Les schémas, un langage transdisciplinaire. Les comprendre, les réussir*, L'Harmattan, Paris.
- Amblard H., Bernoux P., Herreros G., Livian Y.-F., (1996), *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*, Seul, Paris.
- Argyris C., (1995), *Savoir pour agir*, InterEditions, Paris.
- Avenier M.J., (2002), Comment des praticiens voient-ils la recherche en sciences de gestion ?, *Papier de Recherche Euristik* n° 4/2002, Université de Lyon3.
- Avenier M.J., (2004a), Transformer l'expérience en savoirs actionnables légitimés, en sciences de gestion considérées comme des sciences de conception, in Savall H., Bonnet M. & Peron M.. (op. cit.), pp. 801-822.
- Avenier M.J., (2004b), L'élaboration de savoirs actionnables en PME légitimés, dans une conception des sciences de gestion comme des sciences de l'artificiel, *Revue Internationale PME*, vol. 17, n° 3-4, pp. 13-42.
- Avenier M.J., (2005), La recherche en stratégie éclaire-t-elle les questions essentielles ?, *Sciences de Gestion* (à paraître).
- Barbier J.M. & Galatanu O., (2004), *Les savoirs d'action : une mise en mot des compétences ?*, L'Harmattan, coll. Action et Savoir.
- Bateson G., (1977-1980), *Vers une écologie de l'esprit. Tomes 1-2*, Seul.

- Blanco S. & Lesca H. (2002), Contribution à la capacité d'anticipation des entreprises par la sensibilisation aux signaux faibles, *CIFPME 2002*, Montréal, Octobre.
- Bougnoux D., (1997), *La communication contre l'information*, Hachette.
- Chanal V., (1999), Management de l'Innovation : la prise en compte du langage des acteurs de projets, *AIMS*, Ecole Centrale Paris Chatenay-Malabry, mai.
- Cohendet P. & Diani M., (2003), L'organisation comme une communauté de communautés : croyances collectives et culture d'entreprise, *Revue d'Economie Politique*, n° 5, pp. 697-722
- David A., (2004), Les connaissances en sciences de gestion : devons-nous choisir entre scientificité et actionabilité ? in Savall H., Bonnet M. & Peron M. (op. cit.), pp. 851-876.
- Denis M. (1989), *Image et cognition*, P.U.F., Paris.
- Forgues B. (1999), La rédaction du travail de recherche, in Thiétart R.A. et coll., *Méthodes de recherche en management*, Dunod.
- Fortier G., (2003), Mentor ou coach? Voilà la question !, *Portail-RIRH Le média du travail et de l'emploi* accessible au http://www.portail-rhri.com/votre_emploi/article.asp?idFicDoc=12552
- Genelot D., (2002), *Manager dans la complexité*, 2^{de} édit., INSEP Editions, Paris.
- Giordano Y., (2003) (coord.), *Conduire un projet de recherche. Une perspective qualitative*, Editions EMS, Paris.
- Grawitz M., (1996), *Méthodes des sciences sociales*, 10^e édit, Dalloz.
- Hafsi T. (1997), Le champ de la recherche en stratégie : à la recherche d'un bâton d'aveugle, *Management International*, Vol. 2, n° 1, 19-26.
- Hatchuel A., (2000), Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective, in David A., Hatchuel A. & R. Laufer (2000), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, Paris.
- Joly M., (1993), *Introduction à l'analyse de l'image*, Nathan Université, Paris.
- Julien P.-A., Raymond L., Jacob R. & Abdul-Nour G., (2003), *L'Entreprise-Réseau*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy.
- Larkin J.H, S3 H.A., (1987), Why a Diagram Is (Sometimes) Worth Ten Thousand Words?, *Cognitive Science*, vol. 11, p. 65-99.
- Latour B., (1995), *La science en action*, Gallimard, Paris.
- Legroux J., (1981), *De l'information à la connaissance*, Edition Mésonnance, Maurecourt.
- Le Moigne J.L., (2000), *Quand savoir devient comprendre*, in Avenier M.J. (dir.), *Ingénierie des Pratiques collectives. La cordée et le quatuor*, L'Harmattan, Paris.
- Le Moigne J.L., (2002), *Le Constructivisme Tome II : Epistémologie de l'interdisciplinarité*, L'Harmattan.
- Lièvre P., (2004), Vers un savoir d'action en sciences de gestion : le cas des expéditions polaires, *Gérer et Comprendre*, n° 75, mars.
- Lorino P., (1997), *Comptes et récits de la performance*, Editions d'organisation, Paris.
- Martinet A.C. (coord.) (1990), *Epistémologie et Sciences de Gestion*, Economica, Paris.
- Martinet A.C. (1997), Pensée stratégique et rationalités : un examen épistémologique, *Management International*, vol. 2, n°1, 67-75
- Martinet A.C., (2000), in David A., A. Hatchuel & R. Laufer (2000), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, Paris.
- Martinet A.C. (2002), Identification du contexte d'une organisation dans une perspective de management : propos d'étape, communication au *Congrès de l'Union Européenne de Systémique*, Héraklion.
- Morin E., (1980), *La Méthode. Tome 2*. Seuil.
- Paraponaris C., (2000), Gestion des compétences et production des connaissances dans le management par projet, *Revue de GRH*, n° 36, juin.
- Peirce C.S., (1978), *Ecrits sur le signe*, Seuil (traduit par Delledele G., de *Collected Papers*, Harvard University Press, 1931-1935).

- Revue Internationale et PME, 2004, *Actionnabilité et Recherche en Entrepreneuriat et PME*, Vol. 17, n° 3-4.
- Reynaud E., The Explanation of Actionable Knowledge in the Strategic Decision Process: the Scenario Method, in Savall H., Bonnet M. & Peron M. (*op. cit.*), pp.1573-1584.
- Savall H., Bonnet M. & Peron M. (eds.), 2004, *Traversée des frontières entre méthodes de recherche qualitatives et quantitatives*, ISEOR, Lyon.
- Savall H. & Zardet V. (2004), *Recherche en Sciences de Gestion : Approche Qualimétrique*, Economica.
- Schmitt C. & Leymarie S. (2004), Vers l'actionnabilité de la recherche en gestion : pour une approche dialectique entre recherche et pratiques, *Academy of Management*, Division Méthodes de Recherche, Lyon, 18 et 20 mars 2004.
- Schmitt C., (2004), Pour une approche dialectique de la relation entre recherche et pratiques entrepreneuriales : une relation en quête de sens, dans *Revue Internationale PME*, vol 17, n°3-4, p. 43-68.
- Scouarnec A, (2004), L'observation des métiers : définition, méthodologie et "actionnabilité" en GRH, *Management & Avenir*, n°1, juin, pp. 23-42.
- Simon H.A., (1983), *Reason in Human Affairs*, Stanford University Press, Stanford.
- Terrenoire J.-P., (1985), Images et sciences sociales : l'objet et l'outil, *Revue Française de Sociologie*, XXVI, p. 509-527.
- Teulier R., (1997), Les représentations : médiation de l'action stratégique, in Avenier (coord.), *La Stratégie chemin faisant*, Economica.
- Teulier R., (2000), La passeur de signes, in Lorino P. (dir.), *Enquêtes de gestion, à la recherche du signe dans l'entreprise*, L'Harmattan.
- Ville V.-I. de la (2002), Strategy as the Art of Designing Contexts : Coupling Discourses to Narratives, *Res-Systemica*, Volume N°2, Numéro Spécial, 2002.
- Watzlawick P. & Weakland J.H., (1981), *Sur l'interaction*, Seuil.

¹ En 2004, la Conférence annuelle de l'*Academy of Management* avait pour thème : La création de savoirs actionnables (<http://meetings.aomonline.org/2004>).

² La plupart des positions affichées par les philosophes pragmatistes sont interprétables et légitimables dans le référentiel des épistémologies constructivistes, alors qu'elles ne le sont pas de celui des épistémologies positivistes.

³ Au total 20 personnes ont été interrogées (14 dirigeants d'entreprises et 6 consultants). Une synthèse des résultats figure dans (Avenier, 2005), alors que les comptes-rendus détaillés des entretiens apparaissent dans (Avenier, 2002).

⁴ "Mobiliser des savoirs à bon escient" signifie ici : se référer à certains savoirs tenus pour pertinents par l'acteur dans son contexte d'action, pour décider de son intervention au sein d'une situation de gestion. La qualification "à bon escient" ne peut donc pas être définie dans l'absolu : elle est relative au contexte de la situation considérée et au projet que vise l'intervention du praticien concerné.

⁵ Le terme *actionnable* est malheureux car il a une connotation mécaniste qui va à l'encontre de ce qu'il vise à communiquer : la mise en œuvre d'un savoir actionnable ne se réduit pas à l'application mécaniste de méthodes ou de recettes prêtes à l'emploi. Pour contourner cette difficulté, d'autres qualificatifs ont été utilisés, tels que *praticable* (Martinet, 2000), *activable* (Blanco & Lesca, 2002), *opérationnalisable*, qui éliminent toute connotation mécaniste, mais présentent d'autres inconvénients. Aussi conservons-nous ici le vocable d'origine.

⁶ En italiques dans le texte car traduction du *Lebenswelt* de Husserl.

⁷ En fait, toute action de recherche, quel que soit le référentiel épistémologique dans lequel elle est légitimée, devrait s'accompagner d'un questionnement épistémologique continu. Il s'agit d'un processus auto réflexif puisqu'il commence par un questionnement sur le référentiel épistémologique dans lequel le chercheur va délibérément situer sa recherche. Bien souvent l'inscription de la recherche dans un référentiel positiviste est un choix implicite, qui se fait par défaut... de questionnement épistémologique.

⁸ cf. en particulier Bateson (1977 & 1980) et Watzlawick et Weakland (1981).

⁹ Contrairement à l'approche Shannonnienne qui porte sur la transmission d'un signal dénué de signification, la problématique de la communication de savoirs actionnables relève de la transmission d'informations significatives.

¹⁰ JL Le Moigne ajoute en note de bas de page, la précision suivante : "*on reconnaît la formulation puissante par laquelle E. Morin (1980) propose de modéliser les systèmes complexes : ils sont à la fois écosystèmes, s'auto-organisant et en réorganisation.*"

¹¹ Le Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) est un organisme public de recherche fondamentale implanté sur l'ensemble du territoire français. Il produit du savoir et met ce savoir au service de la société. Il exerce son activité dans tous les champs de la connaissance, dont les sciences de gestion.

¹² Note disponible à l'adresse : <http://www.sg.cnrs.fr/drh/carriere/cherch/documents/Lettre-DG.pdf>. Les caractères gras sont dans le texte d'origine. La vulgarisation est entendue ici comme une valorisation et non pas comme une dévalorisation : elle fait en quelque sorte croître la valeur des savoirs. Ceci est particulièrement valable dans le domaine des sciences de gestion où tout un chacun est capable de comprendre de quoi il s'agit, parce que, à la différence de domaines très pointus comme la physique quantique, les terrains sur lesquels ces savoirs sont élaborés sont proches de chacun.

¹³ Expression empruntée à la théorie de la traduction en sociologie.

¹⁴ Cette idée de pont ne doit pas être envisagée comme étant à sens unique, de la recherche vers les pratiques de gestion, mais à double-sens dans une perspective de co-production de connaissances.

¹⁵ Certains des dirigeants d'entreprises disent prendre régulièrement connaissance d'ouvrages se rapportant au management, soit en les lisant eux-mêmes, soit, faute de temps, par le truchement de consultants qui "distillent et nous donnent les trois gouttes qui comptent, et apportent de la valeur ajoutée en termes de mise en œuvre" (Propos exprimé par le dirigeant de l'industrie chimique). D'autres préfèrent lire des ouvrages fondamentaux de philosophie ou sur le bouddhisme, sur le temps, sur la complexité (E. Morin, J.L. Le Moigne, etc.), sur les fondements de la pensée stratégique (Sun Tsé, Machiavel, Bevin Alexander, etc.). L'un d'eux a déclaré : "*Ce qui importe dans le métier de dirigeant, ce n'est pas ce que l'on trouve dans les livres de management, mais c'est la culture entendue dans un sens très large : d'Aristote à une connaissance intime du "terrain", en passant par l'art et les bas-fonds*"

¹⁶ Cette série est aussi accessible sur Internet (<http://www.lesechos.fr/entreprises/>), rubrique les Arts de ... qui traite des domaines aussi variés que la stratégie, le marketing, l'innovation, l'entreprise globale, la gestion du risque, l'entrepreneuriat, ...

¹⁷ Anciennement la revue *Harvard-l'Expansion* (<http://www.lexpansion.com/EMR/0.0.0.html>)

¹⁸ http://www.hbsp.harvard.edu/b02/en/cases/cases_home.jhtml

¹⁹ <http://aom.pace.edu/AME/index.htm>,

²⁰ <http://www.solfrance.org/>, cette association est le relais français de la Society for Organizational Learning (SoL). Fondée en 1997, par P. Senge, cette association a succédé au MIT's Center for Organizational Learning (OLC).

²¹ Visiblement à la différence du CNRS, qui, comme nous l'avons souligné précédemment, prend en compte ce type de contribution dans ses critères d'évaluation (voir §1.3.1).

²² L'utilisation de l'écrit peut être par exemple un préliminaire à une présentation orale et à une discussion.

²³ L'utilisation de l'écrit peut être par exemple un préliminaire à une présentation orale et à une discussion.

²⁴ Pour s'en convaincre, il suffit de regarder par exemple le faible nombre de schémas utilisés dans la recherche en sciences de gestion. Bien que permettant l'utilisation d'outils multimédias, le développement de revues via Internet n'a pas changé les habitudes dans le domaine. Les revues n'intègrent pas souvent de schémas, de vidéos, de sons ou encore d'outils de l'informatique comme des moteurs de recherche indexés.

²⁵ Titre original, " Why a Diagram is (Sometimes) Worth Ten Thousand Words?"

²⁶ Centre Régional d'Innovation et de Transfert de Technologie.