

Sciences humaines et GRH : Comment articuler savoir et action ?

Patrick GILBERT

Entreprise et Personnel - CNAM

Frédérique PIGEYRE

CNAM

RÉSUMÉ

Cette communication¹ présente une approche pédagogique différente de celles habituellement utilisées dans l'enseignement de la GRH. A partir d'une réflexion sur nos pratiques spécifiques, nous avons cherché des approches pédagogiques susceptibles de mieux répondre aux exigences d'un public confronté aux réalités de l'action et soucieux de tirer profit de savoirs académiques. Dans un premier temps, nous exposons les principaux éléments de notre réflexion qui nous ont conduits à élaborer un dispositif pédagogique original. Nous exposons ensuite succinctement le cas qui sert de base à l'enseignement, avant de présenter trois approches possibles pour l'exploitation du cas. Dans une troisième partie, nous proposons une façon d'articuler savoir et action qui insiste sur la conduite des processus de production de la connaissance pour l'action.

Mots clés : Epistémologie - pédagogie - pluridisciplinarité - pratique professionnelle.

I. A L'ORIGINE : UNE PRÉOCCUPATION PRATIQUE

Enseignants-chercheurs au CNAM, intervenant auprès de publics d'adultes possédant souvent une expérience et un savoir pratique et soucieux de confronter leur pratique professionnelle à certains savoirs académiques, nous nous sommes rapidement trouvés face à une double difficulté :

- Comment articuler sciences humaines et GRH, et en particulier, comment choisir dans l'ensemble des corpus de connaissances disponibles, celles qui répondraient le mieux aux attentes de ce public ? Quels concepts et quelles théories emprunter

à différentes disciplines, – en l'occurrence l'anthropologie, la psychologie sociale et la sociologie² –, pour éclairer le champ de la GRH ?

- Comment dépasser l'habituel clivage entre savoir et action et permettre à nos auditeurs, – c'est ainsi qu'on les nomme au CNAM –, de mobiliser utilement ces savoirs dans des situations de gestion précises ?

Tout compte fait, de notre position spécifique d'enseignants d'une discipline que nous approchons chacun avec un « bagage intellectuel » et des angles de vue différents, nous avons voulu tirer une expérience concrète : à partir d'un cas particulier de gestion des ressources humaines, quelles grilles de lecture, – empruntées à chacune de nos « disciplines sources »

déjà mentionnées –, pourrait-on mobiliser de manière judicieuse, d'abord pour permettre une compréhension plus fine de la situation, ensuite et surtout pour agir ? D'une tentative de réponse à cette question est né ce projet, présenté ici sous forme d'une communication dans un congrès académique, mais également exprimé à travers un enseignement proposé aux auditeurs³.

Pour une bonne compréhension de cette présentation, il nous faut brièvement préciser l'ensemble du dispositif pédagogique dans lequel cette démarche prend place.

Les auditeurs concernés suivent des enseignements de troisième cycle. Ils possèdent déjà une culture scientifique satisfaisante en sciences humaines (psychologie, ergonomie, sociologie, etc). En outre, la formation propose une alternance, non seulement temporelle mais aussi pédagogique, en liaison étroite avec l'activité professionnelle qu'ils exercent dans le domaine de la GRH. Il existe ainsi des dispositifs précis qui permettent aux auditeurs de concrétiser la relation savoir-action, en particulier la rédaction et la soutenance d'un mémoire qui porte sur un problème réel de l'entreprise, – ou de l'organisation dans laquelle ils travaillent –, qu'ils doivent instruire et pour lequel ils doivent proposer, voire expérimenter des solutions.

Enfin, au delà d'une préoccupation directement pédagogique, notre interrogation rejoint des réflexions menées dans le groupe « Epistémologie » constitué au sein de l'AGRH. En effet, s'interroger sur les savoirs à produire dans le champ de la GRH, c'est engager une réflexion d'ordre épistémologique. Si l'on rappelle que la gestion, et singulièrement la GRH, est une discipline jeune, – moins de 30 ans –, et que, science en action, elle se construit en interaction permanente avec le terrain sur lequel elle est mise en œuvre, à savoir l'entreprise ou plus largement l'organisation, alors se pose directement la question de son épistémè.

La présentation que nous proposons maintenant ne revêt pas exactement la forme d'un dispositif pédagogique achevé. Celui-ci n'a pas encore été totalement mis en œuvre. Nous exposons donc ci-dessous son déroulement et surtout les réflexions qui nous ont permis d'élaborer les principes qui la sous-tendent.

2. LA SITUATION DE GESTION COMME TERRAIN D'EXPÉRIMENTATION DE DIFFÉRENTES ATTITUDES ÉPISTÉMOLOGIQUES

2.1. Le choix du terrain

Comment mettre en œuvre concrètement un projet de cette nature ? La seule façon pour nous de « repenser » l'habituel clivage entre savoir et action, a consisté à identifier puis explorer pas à pas un « ter-

rain » représentatif d'une situation particulière de gestion des ressources humaines. En réalité, cette situation spécifique sert à la fois de prétexte, pour s'interroger sur la rationalité des situations d'entreprise et des comportements d'acteurs, et de moyen de créer un terrain constituant une base de réflexion commune au groupe d'auditeurs.

C'est pourquoi nous avons pris l'exemple réel d'une entreprise, baptisée ici ETX, ayant cherché à mettre en œuvre un dispositif de gestion de l'emploi. Le choix de cette entreprise, et donc du cas qui en a été tiré, résulte d'une triple opportunité. Au départ, il s'agit d'un mémoire d'auditeur sur l'entreprise dans laquelle il avait été directement chargé de travailler à la mise en œuvre de ce dispositif. Par ailleurs, ce thème de la gestion de l'emploi nous a intéressé en raison de son actualité et de la préoccupation qu'il représente pour de nombreuses entreprises. Enfin, à la fois par sa qualité et par l'intérêt du thème traité, ce travail nous a semblé suffisamment riche pour permettre d'englober l'ensemble du champ de la GRH. Nous présentons rapidement ci-dessous les principales caractéristiques de cette entreprise et de sa situation⁴.

2.2. L'entreprise ETX

ETX est une grande entreprise privée travaillant dans le secteur de l'électronique professionnelle. Ses effectifs sont essentiellement constitués d'ingénieurs et de techniciens, dans une structure de type matriciel. L'entreprise se caractérise par une forte culture technicienne avec un style de commandement de type paternaliste. Ceci crée un fort sentiment d'appartenance à l'entreprise ainsi qu'une grande implication de la majorité du personnel. Les différentes Divisions techniques fonctionnent comme de véritables « baronies », jalouses de leur autonomie et montrant une réelle méfiance vis à vis de toute volonté centralisatrice.

Des difficultés économiques liées principalement au déclin de son principal marché ont progressivement contraint ETX d'une part à améliorer sa rentabilité et d'autre part à recentrer ses activités. Cela s'est traduit par une sensible réduction des effectifs, sous forme de fermetures de sites vécues comme de véritables « électro-chocs » par un personnel qui n'y était absolument pas préparé. Pour éviter les effets brutaux de telles décisions, tout en gardant dans l'entreprise les compétences indispensables pour l'avenir et motiver le personnel restant, ETX entreprend en 1988 une réflexion visant à mettre en œuvre un projet de gestion prévisionnelle des ressources humaines.

La démarche engagée repose sur le modèle « classique » de la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences qui s'est imposé au milieu des années 1980⁵. ETX a entrepris une démarche d'analyse des emplois et des compétences concernant 4 familles professionnelles sur les 10 existant dans l'entreprise. Elle mobilise pour ce faire d'importantes ressources, tant

internes (5 personnes au total) qu'extérieures à l'entreprise (intervention d'un cabinet chargé d'élaborer les répertoires de compétences en relation avec les métiers identifiés dans chaque famille professionnelle).

Trois ans après le début de la démarche, ETX dresse un bilan des résultats obtenus et la détermination du chemin restant à parcourir. Les résultats portent essentiellement sur la connaissance de l'existant (répertoire des emplois, analyse des ressources, ébauche d'un référentiel de compétences), mais une lourde tâche subsiste. Elle consiste à réaliser des simulations sur l'évolution des ressources, à diagnostiquer l'évolution probable des métiers, à faire une estimation des ressources à terme et à élaborer un plan d'action. En fait, aucune des décisions prises en matière de GRH ne s'appuie sur les résultats produits par le dispositif.

Une analyse plus fine des difficultés rencontrées conduit ETX à revoir ses ambitions. En effet des difficultés de nature et de niveau différents sont apparues :

- difficultés techniques liées à l'analyse des emplois et des compétences (absence de méthode réellement satisfaisante),
- difficultés stratégiques liées à un défaut d'information (sur l'horizon visé par l'analyse, sur le type de produits en développement et le type d'activités envisagées),
- difficultés politiques liées à des divergences de vue entre acteurs.

La connaissance de ces difficultés conduit l'entreprise à marquer une pause dans le déroulement de la démarche pour redéfinir ultérieurement ses objectifs.

2.3. Trois approches possibles

A partir d'une telle situation, comment mobiliser les sciences humaines, et en particulier nos disciplines? Notre réflexion nous a permis de dégager trois approches possibles de cette réalité.

Une première approche consisterait en une lecture mono-disciplinaire de la réalité exposée. Elle revient à se placer successivement dans chaque champ disciplinaire et de se demander : Qu'est-ce que la psychologie sociale, – puis la sociologie, puis l'anthropologie, – peut dire de ce cas ? De cette façon, chacun peut repérer une ou plusieurs grilles de lecture empruntées à sa discipline susceptible d'apporter un éclairage pertinent pour l'analyse et la compréhension de la situation. Ainsi, l'anthropologie apporterait la vision la plus large en s'intéressant à l'existence de règles communes à tout groupe humain mais dissimulées par des cultures spécifiques. La sociologie réduirait l'angle de vue en mettant en évidence les enjeux stratégiques produits par chaque situation concrète pour l'ensemble des acteurs impliqués. La psychologie sociale enfin permettrait d'appréhender les mécanismes inter-individuels mis en oeuvre dans chaque situation particulière.

La mise en commun des trois lectures mono-disciplinaires risque alors de s'apparenter davantage à une confrontation, chaque discipline cherchant à valoir sa pertinence au détriment de celle des autres. Au mieux, la confrontation laisse place à une simple juxtaposition de grilles de lecture présentées à l'auditeur à qui il revient de se débrouiller seul pour en réaliser, ou non, une synthèse.

Dans la réalité, cette approche mono-disciplinaire est souvent encore plus éclatée : des enseignements de psychologie, succèdent à des enseignements de sociologie, ou d'ergonomie puis de GRH sans qu'il y ait véritablement ni d'articulation entre les différents savoirs enseignés, ni de tentative de synthèse entre apports plutôt théoriques et réalités concrètes. Situation d'autant plus caricaturale si chaque enseignement est conçu et élaboré par des spécialistes qui ne possèdent pas toujours la connaissance du domaine d'application, la GRH.

Une seconde approche tendrait à privilégier une vision globale de la situation. Chaque discipline serait alors mobilisée comme capable d'éclairer un élément particulier d'un ensemble complexe. Et la tentative de saisie de cette complexité justifierait à elle seule la nécessité de faire appel à des disciplines différentes. Loin d'être en compétition, les disciplines se présentent alors comme complémentaires, aucune n'étant capable à elle seule de restituer l'intégralité de la complexité de la situation.

Dans la pratique pédagogique, on peut trouver une manifestation de cette approche dans la méthode des cas. Un cas d'entreprise est construit de façon à illustrer plusieurs lectures pertinentes basées sur des apports théoriques distincts. Son exploitation consiste à présenter puis à entraîner l'auditeur à appliquer une ou plusieurs grilles de lecture présentées au préalable d'un point de vue théorique. De cette façon, ETX pourrait par exemple être analysée avec les concepts de l'analyse stratégique des organisations qui mettra l'accent sur les intérêts et les jeux d'acteurs. Mais ETX gagnerait aussi à bénéficier des apports de la théorie de la dissonance cognitive -théorie mise en évidence par le psychologue social L. Festinger⁶ –, qui permet de comprendre pourquoi les acteurs s'enferment dans des démarches qui semblent condamnées d'avance. Et ainsi de suite, le discours global chercherait à traduire la complexité de la situation en s'appuyant sur chaque discipline.

La troisième approche que nous privilégions ici repose sur l'idée selon laquelle il n'existe pas de connaissance indépendante de la situation observée. La connaissance de chaque situation est donc à construire, et chaque discipline peut contribuer à produire cette découverte. C'est alors par « imprégnation » des auditeurs dans chaque discipline que surgirait le sens et la connaissance de la situation. On pourrait différencier cette approche des deux précédentes par une analogie au monde cinématogra-

phique. La troisième approche consisterait ainsi à chausser les lunettes de la troisième dimension afin de donner du relief à la situation. Là où l'approche globale permet de situer différents éléments dans le paysage, la troisième approche permet de relativiser l'importance de ces éléments, d'en grossir certains, d'en rapprocher d'autres et d'en éloigner d'autres encore, le tout devenant alors plus finement perceptible.

Fondamentalement, ces trois approches se situent à des niveaux différents, du plus fin et particulier (lecture mono-disciplinaire) au plus large et plus complexe intégrant la capacité à l'action (troisième approche). Loin de dénigrer le recours à des disciplines spécifiques, nous revendiquons au contraire notre appartenance intellectuelle respective. Cela conduit à des confrontations heuristiques lorsqu'elles se situent aux frontières de chacun de nos champs disciplinaires.

Comment la connaissance ainsi construite peut-elle faciliter l'action ? C'est ce que nous allons tenter d'éclaircir maintenant.

3. LA CONSTRUCTION PROGRESSIVE DE LA CONNAISSANCE : UN LEVIER POUR L'ACTION ?

3.1. Des conceptions différentes des rapports entre savoir et action

Dans la pratique, les rapports entre savoir et action nous semblent relever de deux approches radicalement opposées, chacune rendant compte d'une conception intellectuelle particulière.

D'un côté, une conception rationaliste valorise à l'excès la connaissance académique, considérant que la meilleure façon d'agir, c'est encore de posséder le maximum de connaissances. Dans cet esprit, la connaissance précède toujours l'action. En matière pédagogique la conséquence de cette attitude consiste à asséner de la connaissance aux auditeurs, dans le plus grand nombre de disciplines possibles, sans réellement se soucier de l'action. En particulier, concernant la GRH, des modalités de stages ou de pratiques sur le terrain peuvent tout à fait co-exister avec une masse d'enseignements disciplinaires, sans que ces derniers se préoccupent en aucune manière de GRH ni de ce qui se passe pendant les stages.

A l'opposé, une conception hyper-empirique valorise à l'excès l'immersion dans la réalité, considérant que le savoir en gestion n'a d'autre légitimité que celle du terrain sur lequel il s'exerce. En d'autres termes, ceux qui savent sont ceux qui font ; les autres, c'est-à-dire les « théoriciens » ne font que discourir. Par conséquent, le seul savoir digne d'intérêt est celui professé par des praticiens qui sont invités à venir dans les institutions académiques, raconter ce qu'ils font. En fait, ils

réinterprètent une réalité en produisant un discours sur leur propre pratique. Les sciences humaines peuvent ou non exister dans ces présentations. Mais le plus souvent, elles sont tenues pour tout à fait secondaires.

Une troisième voie nous paraît possible. Elle adopte un point de vue que l'on pourrait qualifier de « constructiviste », au sens où action et connaissance sont produits en interaction permanente et de façon singulière dans chaque situation de gestion.

Comment traduire cette approche en termes pédagogiques ?

3.2. Une méthode « constructiviste »

Ainsi que nous l'avons déjà abondamment exprimé, la démarche que nous proposons s'appuie essentiellement sur un cas, en l'occurrence ETX. Nous avons exposé en quoi ce cas constituait pour nos auditeurs un moyen de s'exercer à construire une connaissance commune. C'est également l'occasion pour eux de réarticuler, à travers la situation spécifique de l'entreprise ETX, leurs pratiques individuelles et des savoirs académiques constitués.

A partir du cas exposé, la première étape de la démarche que nous proposons consiste à recueillir les étonnements que l'on peut avoir spontanément à sa lecture. Par exemple, on peut s'étonner que l'entreprise ETX ait déployé de nombreux moyens, qu'elle ait consacré beaucoup de temps au travail d'analyse de l'existant pour finalement obtenir des résultats plutôt limités. On pourrait aussi s'étonner d'apprendre que toutes les décisions en matière de GRH ne sont pas prises en fonction des données de la démarche de gestion prévisionnelle. Exprimer ses étonnements, c'est déjà se situer dans la position de l'observateur extérieur capable de porter un regard distancié sur l'ensemble de la situation. C'est donc s'autoriser à explorer des pistes de questionnements qui peuvent se révéler tout à fait fructueuses. L'objectif consiste ici à laisser s'exprimer la spontanéité du lecteur.

Une seconde étape consiste à apporter certains éléments susceptibles de répondre à ces étonnements, empruntés à des théories présentes dans le champ des disciplines concernées. Il s'agit là de mobiliser les grilles de lecture les plus pertinentes présentes dans chaque champ. On rejoint ainsi l'approche disciplinaire évoquée préalablement.

La troisième étape de la démarche aborde véritablement la construction de la connaissance relative à ETX. Elle consiste à mettre en perspective les apports des trois disciplines. Pour cela, nous avons repris l'idée selon laquelle la confrontation disciplinaire prend tout son sens aux frontières de chacune des disciplines. Nous avons donc cherché à isoler 4 notions, fondamentales pour toute situation d'entreprise, et qui sont travaillées par chacune de nos disciplines. Puis nous

avons tenté de définir à la fois les convergences et les divergences qui se dessinent entre les trois disciplines, et qui risquent donc de produire une connaissance distincte sur l'entreprise ETX. Ces 4 notions sont les suivantes : Organisation, Pouvoir, Normes, Groupe.

Le tableau suivant indique en résumé une lecture possible des ces notions selon les trois disciplines :

	Organisation	Pouvoir	Normes	Groupe
Anthropologie	Mythes	Tabous	Rites	Tribu
Sociologie	Système d'action concret	Relation, enjeu	Règles	Acteurs
Psychologie sociale	Dynamique	Influence sociale	Rationalité subjective	Réseau d'interactions

Bien entendu, les notions proposées ne rendent pas compte des apports de l'ensemble de chaque discipline, chacune étant traversée par différents paradigmes proposant des significations distinctes de ces notions. En outre, l'analyse comparative de ces notions mériterait d'être approfondie ; nous ne présentons ici qu'un exemple d'analyse possible.

La question de la mobilisation du savoir reste bien au coeur du problème. Cette connaissance étant produite, comment la transformer ou la transcender pour l'action ?

3.3. Conseil interne et conduite de processus

Une simple lecture mono-disciplinaire conduirait à exprimer des prescriptions pour l'action. Illustrons ce point par l'exemple mentionné ci-dessus des apports de la psychologie sociale. Nous avons dit que la théorie de la dissonance cognitive, telle qu'elle a été élaborée par L. Festinger puis reprise par JL Beauvois et RV Joule, pouvait permettre de comprendre l'acharnement des responsables d'ETX à poursuivre dans une voie apparemment sans issue. Une recommandation pour l'action tirée de cette connaissance consisterait à mettre en garde tout acteur contre le risque du « piège abscons ». Il s'agirait ainsi d'expliquer comment faire pour y échapper.

Nous pensons que le problème consiste moins à apporter des connaissances universelles pour l'action qu'à savoir comment mobiliser les connaissances déjà acquises, de différents niveaux, pour agir dans une situation à chaque fois unique. C'est pourquoi il nous semble indispensable d'insister surtout sur la conduite de l'action, et non sur la nature ou le contenu de l'action elle-même. Ainsi, notre enseignement aurait atteint son but si les auditeurs étaient capables d'adopter, dans leur entreprise, la position d'un « consultant interne éclairé » dont l'objectif serait d'aider un groupe d'acteurs à faire émerger le sens d'une situation et à proposer lui-même différentes solutions consensuelles pour le cas précis dans lequel il se trou-

ve. La prescription porterait alors, non plus sur le contenu, mais sur le processus de conduite de l'action.

Cette position, qui peut se rapprocher de celle de certains « consultants-chercheurs »⁷, permet de réconcilier le point de vue académique, soucieux de rigueur intellectuelle et de démarche scientifique, et le point de vue opérationnel, préoccupé par l'action et recherchant l'utilité et l'efficacité des solutions mises en oeuvre. Cette dialectique est au coeur de la problématique des sciences de gestion, et particulièrement de la GRH. Elle ne saurait donc être traitée autrement qu'à travers une démarche propre à impliquer directement les acteurs dans la production d'une connaissance scientifique pour l'action.

CONCLUSION

Dans cette communication, nous nous sommes attachés à présenter le déroulement d'un dispositif pédagogique conçu comme une réponse spécifique à notre population d'auditeurs du CNAM. Nous ne prétendons donc en aucune manière à une quelconque universalité de cette approche pour l'enseignement de la GRH. Il s'agit d'une tentative pour échapper aux habituels clivages entre savoir et action.

L'une des principales limites de ce travail réside dans le fait qu'il n'a pas encore subi l'épreuve de la réalité. Ainsi nous n'avons rien précisé du contenu, c'est-à-dire le type de connaissance d'une situation susceptible d'être produite par un groupe soumis à trois approches disciplinaires différentes. Enfin, nous n'avons pas encore recueilli la réaction du public qui seul pourra valider ou non cette démarche.

NOTES

¹ Ce texte, rédigé par F. Pigeyre, s'appuie sur un travail collectif à paraître prochainement : Dauber-

ville B., Gilbert P., Pigeyre F., Les sciences humaines dans l'entreprise, Paris, Economica, Coll. Gestion Poche.

² Ces trois disciplines sont parmi celles qui alimentent le plus souvent le champ de la GRH. En outre, elles correspondent à la formation initiale des auteurs.

³ Cette contribution est tirée d'un travail plus complet qui sera publié prochainement dans un ouvrage des mêmes auteurs : Les sciences humaines dans l'entreprise, Paris, Economica, Coll. Gestion Poche, à paraître en Janvier 1996.

⁴ L'essentiel ne résidant pas dans le contenu précis de la réalité d'ETX, nous avons volontairement limité l'exposé du cas à l'essentiel nécessaire à la compréhension du propos.

⁵ Ce modèle comporte une succession d'étapes : a) définition d'un horizon temporel ; b) détermination des besoins en emplois et compétences ; c) analyse des ressources disponibles ; d) diagnostic des écarts à combler ; e) mise en œuvre des politiques d'ajustement (mobilité, formation, reconversion, etc). Voir par exemple Thierry D., Gestion prévisionnelle et préventive des emplois et des compétences, Paris, L'Harmattan, 1987. Avec Sauret C., 2^e édition, 1993.

⁶ Festinger L. et Aronson E., *Eveil et réduction de la dissonance dans des contextes sociaux*, in A. Lévy, psychologie sociale, textes fondamentaux anglais et américains, Tome 1, Dunod, 1978.

⁷ Voir par exemple Friedberg E., Le pouvoir et la règle, Paris, Le Seuil, 1993, pp. 347 et suivantes.