

RECHERCHE-INTERVENTION ET OPERATIONNALISATION DE LA GRH : RETOUR REFLEXIF SUR LE CAS ECODIRES

Elise Marcandella

CEREFIGE / Université de Lorraine
IUT Epinal-Hubert Curien – BP392 – 88010 Epinal Cedex
06 38 53 64 96 - elise.marcandella@univ-lorraine.fr

Résumé – Le congrès de l'AGRH 2013 « propose d'explorer les chemins praticables de la collaboration entre praticiens et académiques, en s'interrogeant non seulement sur la construction de la connaissance en sciences de gestion, mais aussi sur sa diffusion et sa transmission auprès des acteurs de l'entreprise (ou des organisations) et de leurs différentes parties prenantes ». Cet article s'intéresse plus particulièrement à l'opérationnalisation de la GRH en s'appuyant sur le retour réflexif de l'auteure impliquée dans un projet de recherche-intervention. Le projet en question porte sur la co-conception d'ECODIRES (Ecole Collaborative pour se Développer et Innover RESponsablement) avec différents acteurs d'un écosystème d'innovation concernés par la problématique de la gestion responsable de projets innovants collaboratifs. Dans une première partie, nous présentons les principales démarches de recherche-intervention et leur impact potentiel en termes d'opérationnalisation de nouvelles pratiques de GRH. Dans une seconde partie, nous présentons notre terrain et un retour réflexif sur notre pratique : la recherche-intervention par posture méthodologique ou par militantisme ? Peut-on être un « bon chercheur » et un « bon praticien » ? Le chercheur dont l'une des qualités attendue est l'objectivité et la capacité à argumenter ses prises de positions excelle-t-il « naturellement » dans l'auto-critique ? Quelles voies s'ouvrent à nous pour faciliter ce parcours du combattant ? Dans la dernière partie, nous abordons comme piste de réflexion, le rôle que la responsabilité sociétale du chercheur pourrait jouer dans la fiabilisation de ses travaux de recherche-intervention.

Mots-clé : recherche-intervention, réflexivité, responsabilité sociétale, GRH

RECHERCHE-INTERVENTION ET OPERATIONNALISATION DE LA GRH : RETOUR REFLEXIF SUR LE CAS ECODIRES

Introduction

De nombreux ouvrages et articles portent sur les méthodologies en sciences et plus spécifiquement en sciences de gestion. La série d'articles de l'Encyclopédie des Ressources Humaines (2012) sur « Les méthodes de recherche en GRH » [Schmidt, 2012 ; Brabet, 2012 ; Raullet-Crozet, 2012 ; Livolsi et Meschi, 2012 ; Mendez, 2012] semble converger vers l'idée que les débats autour de la pertinence des différentes formes de recherche semblent dépassés. L'objet de cet article n'est pas tant de contribuer à ce débat que de chercher à mieux identifier les apports et les limites de l'une de ces méthodologies de recherche, à savoir la recherche intervention. Dans une première partie, nous poserons les différents cadres théoriques de la recherche-intervention également appelée recherche collaborative et nous rappellerons en quoi cette approche, si elle est bien menée, peut faciliter l'opérationnalisation de la GRH. Dans une seconde partie, nous présenterons notre cadre d'intervention et la méthodologie de recherche déployée. Dans la troisième partie, nous discuterons des apports et limites de notre approche et envisagerons des perspectives de recherche pour palier les difficultés rencontrées dans l'exercice de notre métier de chercheur-interventionniste ou chercheur/praticien.

1. La recherche intervention comme levier d'opérationnalisation

Quelle recherche ? Recherche-action, recherche-intervention, recherche collaborative, méthode ethnographique, méthode qualitative, quel nom donner à la démarche que j'ai choisie pour mener mes recherches actuelles ? C'est ce que nous allons définir en nous appuyant principalement sur deux ouvrages : *Les Nouvelles fondations des sciences de gestion* [David et al, 2000] et *The Sage Handbook of Organizational Research Methods* [Hor, D.B. & Bryman, A., 2009].

Dans le premier ouvrage, Albert David [David, 2000] expose les principes et les points communs de quatre démarches d'intervention tandis que dans le second, Denis et Lehoux [2009] proposent 5 archétypes de recherche collaborative. A ce stade de la réflexion, on peut déjà se poser la question du lien qui existe, ou non, entre « recherche-intervention » et « recherche collaborative ». S'agit-il de concepts identiques ?

Revenons aux définitions proposées par les auteurs. David [2000, p210] écrit que « *la recherche-intervention consiste à aider, sur le terrain, à concevoir et à mettre en place des modèles, outils et procédures de gestion adéquats, à partir d'un projet de transformation plus ou moins complètement défini, avec comme objectif de produire à la fois des connaissances utiles pour l'action et des théories de différents niveaux de généralité en sciences de gestion* ». Denis et Lehoux [2009] quant à eux précisent que la recherche collaborative fait référence « *à un large spectre d'activités de recherche au service de différents objectifs pratiques et de développement* ». Cette recherche collaborative est définie comme [Denis and Lomas, 2003, pS2 :1] : « *a deliberate set of interactions and processes designed specifically to bring together those who study societal problems and issues (researchers) with those who act on or within those societal problems and issues (decision-makers, practitioners, citizens, and so on)* ». Les auteurs précisent que la recherche collaborative implique la participation de « non-chercheurs » dans la conduite de la recherche et que cet aspect est un élément fondamental de la démarche. Ils insistent sur l'importance de créer des liens entre ces différents acteurs qui peuvent être issus d'horizons très divers, ce qui apparaît de façon moins prégnante dans la définition proposée par David [2000].

| David A. [2000] | Denis J.L. and Lehoux P. [2009] | Objectifs | Connaissance-terrain |
|--|---|---|---|
| Action-research (Lewin, 1951) <i>Le terrain comme base méthodologique d'un tournant épistémologique en psychologie sociale : l'observation sociale objective.</i> | Action-research (Whyte, 1989, 1991) <i>The researcher is a facilitator who organizes and provides data and insights to the participatory process.</i> | <i>Create sustainable social inventions within organizations.</i> | <i>A critical resource for learning and change</i> |
| Action science (Argyris et al, 1985) <i>Une démarche scientifique « militante » : autonomie, participation et réflexion critique pour l'action</i> | Action science (Argyris) <i>News patterns of interaction are stimulated through a formal analysis of established normative assumptions.</i> | <i>Modify organizational and professional norms and improve established practices.</i> | <i>Examining interactions and experiential knowledge should lead to challenges to the norms that impede practice change</i> |
| Science de l'aide à la décision (Roy, 1985, 1992) <i>Une double rupture épistémologique : approche multicritère et relation de prescription. Inclus la soft systems methodology de Checkland (1984, 1989).</i> | Soft system methodlogy (Checkland, 1994) <i>A research-driven, highly structured process is required to elucidate and challenge established organizational practices.</i> | <i>Modify organizational and professional norms and improve established practices.</i> | <i>Examining experiential knowledge helps reveal normative assumptions (tacitly and explicitly) deployed in practices.</i> |
| | Utilization-focused evaluation (Patton, 1997) <i>The evaluator maintains a pedagogical role while each step in the process is negotiated with the evaluation's users.</i> | <i>Increase organizational permeability to evaluation-based learning and critical thinking.</i> | <i>When evaluation and experiential knowledge are mutually enriched they serve as learning device.</i> |
| | Participatory action research (Reason, 1994, 2006) <i>Researcher and practioners are equals, cooperative participants who contribute to each step in the process.</i> | <i>Increase cooperation among diverse organizational and social actors.</i> | <i>Something possessed by both researchers and practionners that forms the basis of cooperative inquiry.</i> |
| Recherche-intervention en sciences de gestion (Hatchuel, 1986, 1994 ; Moisdon, 1984, 1997) <i>Un processus d'apprentissage à partir de la modélisation rationnelle. Englobe les principes qui fondent les autres approches (cf. ci-dessous).</i> | | | |

Tableau 1 - Tableau comparatif des démarches de recherche intervention/collaborative (d'après David, 2000 et Denis and Lehoux, 2009)

Le tableau 1 présente une synthèse des principales démarches de recherche-intervention évoquées et notamment leurs principes/processus de recherche associés, leurs objectifs, leur conception de la connaissance issue de l'expérimentation. Nos travaux relèvent plus particulièrement de la recherche-intervention en sciences de gestion relevant des travaux de Hatchuel (1986, 1994) et Moisdon, (1984, 1997) présentés par David [2000] et se situent à la frontière de la « Participatory action research » (PAR) proposée par Reason [1994, 2006].

Reason [1994, 2006 ; Heron and Reason, 2001, p182] pense que les chercheurs traditionnels sont trop théoriques et pas suffisamment pratiques et met en avant que la « Participatory action research » est une approche qui permet de faire de la recherche avec les personnes plutôt que sur ou au sujet des personnes. Selon Heron and Reason [2001, p182], « *in traditional research, the roles of researcher and subject are mutually exclusive. [...] In co-operative inquiry these exclusive roles are replaced by a co-operative relationship, so that all those involved work together as co-researcher and as co-subjects. Everyone is involved in the design and management of the inquiry ; everyone gets into the experience and action that is being explored ; everyone is involved in making sense and drawing conclusions ; thus everyone involved can take initiative and exert influence on the process. This, as we have said, is not research on people or about people, but research with people* ».

Il nous semble important, lors de nos travaux de recherche, de garder à l'esprit cette vision de la « recherche co-construite » pour savoir jusqu'où, en tant que chercheur, nous sommes prêts à nous impliquer auprès de nos partenaires.

La suite de cet article et de notre réflexion reposera principalement sur les travaux de Hatchuel (1986, 1994) et Moisdon, [1984, 1997]. David [2000] nous rappelle quatre principes communs à ces démarches scientifiques d'intervention :

- Principe n°1 : L'objectif est de comprendre en profondeur le fonctionnement du système, de l'aider à définir des trajectoires possibles d'évolution, de l'aider à en choisir une, à la réaliser, à en évaluer le résultat.
- Principe n°2 : La production de connaissances se fait dans l'interaction avec le terrain.
- Principe n°3 : le chercheur parcourt différents niveaux théoriques (faits mis en forme, théories intermédiaires, théories générales, niveaux axiomatique et paradigmatique). Le niveau théorie opératoire est celui des théories intermédiaires.
- Principe n°4 : l'intervention sur la réalité justifie son caractère normatif par référence à des principes scientifiques (recherche de la vérité) et démocratiques (égal respect des acteurs).

Pour quels résultats ? Les auteurs précédemment cités ainsi que d'autres [Savall et Zardet, 2004 p. 357] s'accordent à dire que la recherche-intervention a un double objectif : l'un *scientifique et académique* et l'autre *pragmatique et praxéologique*. Denis et Lehoux [2009] indiquent que les impacts de la recherche collaborative se font sentir à différents niveaux allant de l'élargissement des questions de recherche jusqu'à une évolution des comportements des chercheurs. Ses objectifs, selon les auteurs portent sur : « *broadening the range of choices in defining problems and assembling methodologies ; enriching the interpretation of research findings ; fostering the use and application research findings in action or decision-making contexts ; changing the thinking and behaviors of researchers and practioners regarding the purpose and practice of their work* ». Les auteurs s'empressent d'ajouter que tout n'est pas rose dans le monde de la recherche collaborative. Serge Desgagné [1997], souligne le rôle de médiation entre communauté de recherche et communauté de pratique que peut jouer la

recherche collaborative en expliquant que « la recherche collaborative va plus loin que simplement viser à respecter les préoccupations respectives des deux parties en cause [...] Elle exige, de la part du chercheur qui encadre le projet, [...] de faire en sorte que les connaissances qui vont se construire, dans la démarche de recherche, soient le produit d'un processus de rapprochement, voire de médiation entre théorie et pratique et entre culture de recherche et culture de pratique. »

Ceci nous amène à conclure que la recherche intervention (ou recherche collaborative), notamment par l'action de médiation qu'elle joue entre chercheurs et praticiens, peut faciliter l'émergence de pratiques innovantes et leur mise en place sur le terrain. Un retour réflexif avec les deux communautés aux différentes étapes du projet de recherche, permet une fertilisation croisée des pratiques des praticiens et des chercheurs.

2. Méthodologie et présentation du cas d'étude

Cadre d'action et approche de notre recherche-intervention

Le cadre précis de nos interventions est présenté dans un précédent article [Marcandella, 2012]. Nous insisterons ici sur la démarche de recherche-intervention retenue et présenterons un premier retour réflexif sur le cas d'ECODIRES (Ecole Collaborative pour se Développer et Innover RESponsablement).

Nous présentons notre recherche en suivant les « *cinq étapes d'une recherche-intervention avec conception et implémentation d'outils de gestion* » proposées par Hatchuel et Molet [1986], dans une version résumée et traduite par David [2000, 106] et opérationnalisée par Oueslati [2010, 2011].

Phase 1 – la perception d'un problème [dysfonctionnements supposés, nécessités d'amélioration]

Les différents travaux que nous avons menés jusqu'ici sur le processus d'émergence et de management des projets labellisés dans les Pôles de compétitivité alsaciens et lorrains nous ont permis de percevoir des besoins tant au niveau de l'émergence que du management de projets labellisés. Ces derniers ont la particularité de mettre en relation des équipes relevant de domaines, disciplines, métiers, secteurs, cultures, communautés divers et variés. Nous avons mis en évidence plusieurs résultats (sur les phénomènes d'acculturation permettant l'émergence et la génération de nouveaux projets, sur le dépassement des obstacles à l'intercompréhension dans les projets multi-communautés, sur la co-construction de sens au sein des projets reposant sur des processus langagiers et artefactuels et une fonction de médiation) d'où le questionnement suivant :

⇒ Comment améliorer la qualité des relations entre acteurs au sein de projets collaboratifs innovants ?

Phase 2 – Construction d'un mythe rationnel

[double formulation du problème : transformation des perceptions en concepts et en données, constitution d'une théorie de l'organisation associée au problème (problématique outil/organisation)]

Nos hypothèses de travail, notre connaissance du terrain et les liens créés avec les directeurs ou délégués généraux des Pôles de compétitivité partenaires ont permis de mettre en avant la nécessité de créer un espace de dialogue pour faciliter la collaboration entre les différentes parties prenantes des Pôles. La Responsabilité sociétale des organisations (RSO) est un thème

fédérateur pouvant servir de socle à la création de cet espace qui prend ici la forme d'une Ecole des Pôles. La figure 1 présente notre approche de la création d'un espace d'innovation renouvelé basée sur une démarche RSO reposant d'une part sur la « co-conception d'un référentiel d'évaluation de la soutenabilité avec les parties prenantes des Pôles » (projet CODINNO/thèse CIFRE : non détaillé ici et qui relève de l'approche *Utilization-focused evaluation* [Patton, 1997]) et d'autre part sur la co-conception d'une Ecole de l'innovation et du DD (projet ECODIRES).

⇒ "La RSO comme outil stratégique pour faciliter l'open innovation dans les clusters et pôles de compétitivité" [Marcandella et al, 2012] et ECODIRES comme support à l'intégration de la RSO dans la stratégie des pôles.

Figure 1 – RSO et GRH : deux piliers de la création d'un espace d'innovation renouvelé [Marcandella, 2012]



Phase 3 – la phase expérimentale : intervention et interaction

[le nouveau stimulus constitué par le projet d'outil génère des réactions parmi les acteurs concernés. Le mythe étant rationnel, l'outil est techniquement cohérent : les réactions sont centrées sur la modélisation théorique de l'organisation sous-jacente de l'outil]

Pour des raisons de confidentialité, à ce stade du projet, nous présenterons son contexte global sans présenter les détails de sa réalisation. Le texte ci-dessous est issu de la réponse à l'appel à projet « Accompagnement des initiatives remarquables des pôles de compétitivité dans le domaine du développement durable » [Ecodires, 2012]. Il présente le contexte, les objectifs et les membres fondateurs du projet.

Une des spécificités d'ECODIRES est le fait que les séminaires de formation/action rassembleront nécessairement différents acteurs de l'écosystème d'innovation (chercheurs, chargés de mission/dirigeants d'entreprises, membres des collectivités territoriales, animateurs de développement) afin de les amener à collaborer autour des projets élaborés lors de ces formations (portant notamment sur le management de la RSO, des ressources humaines et de l'innovation). Les objectifs de cette approche sont de favoriser les rencontres interculturelles, construire une culture commune de l'innovation et du développement durable, faire émerger des idées de projets et/ou collaborations inter-pôles ou inter-acteurs au sein d'un pôle, enrichir l'écosystème d'innovation en l'ouvrant à de nouveaux acteurs.

ECODIRES :

Ecole Collaborative pour se Développer et Innover RESponsablement

Ce projet de conception d'une Ecole de formation au management de l'innovation par la Responsabilité Sociétale des Organisations est porté par trois Pôles (Alsace- Energie, Fibres et HYDREOS) en partenariat avec des organismes de formation et des laboratoires de recherche dont le CEREFIGE de l'Université de Lorraine (UL) est le représentant.

Le projet a 3 objectifs :

- stimuler l'innovation par la prise en compte de la responsabilité sociétale des organisations.
- faciliter la communication entre les parties prenantes des Pôles, de l'innovation et de la société en général.
- créer une école de pensée.

Pour ce faire la démarche retenue est originale et innovante en ce sens qu'elle vise à co-construire avec et pour les parties prenantes des Pôles de compétitivité des formations adaptées aux problématiques particulières de ces écosystèmes d'innovation. ECODIRES vient répondre à des besoins mis en avant par des travaux de recherche au sein de l'Université de Lorraine notamment. La diffusion de la démarche en matière de développement durable au travers de toute l'Europe est un des objectifs du projet. Projet à forts impacts socio-économiques, l'Ecole des Pôles sollicite une subvention de 25 000 € TTC de la part du MEDE au travers de son appel à proposition « Accompagnement des initiatives remarquables des pôles de compétitivité dans le domaine du développement durable » pour mobiliser les parties prenantes sur son étude de lancement.

Dans le cadre de ce projet, le chercheur impliqué dans la co-construction de l'outil (ECODIRES) l'est à plusieurs titres : comme chercheur bien entendu, mais également comme porteur du projet au nom du Pôle fibres en sa qualité de Présidente de la commission formation du Pôle.

⇒ Confrontation du modèle de recherche à la réalité du terrain au-delà du cercle des porteurs du projet. Travail sur les leviers d'intéressement/enrôlement/mobilisation des acteurs au sens de la théorie de l'acteur-réseau (Callon, 1986).

Phase 4 – définition d'un ensemble simplifié de logiques d'action

[Cette phase permet, à partir des éléments tirés de la phase 3, de définir les différentes logiques à l'œuvre dans l'organisation, donc d'élaborer une construction mentale, une description de certains aspects du fonctionnement du système. Le stimulus déclenche un processus d'apprentissage au cours duquel chacun sera incité à donner sa vision du processus dans lequel il est impliqué et à utiliser les opportunités données par sa propre situation pour encourager, ou au contraire, lutter contre l'outil et le mythe rationnel qu'il porte]

Cette phase correspond pour nous à la définition et la mise en place d'un plan d'action suite à l'obtention du financement du MEDDE (cf. AAP – encadré ci-dessus). Nous postulons qu'une approche en lien avec la responsabilité sociétale à savoir l'expression des attentes de chaque partie prenante peut faciliter l'expression des visions de chacun. Cette phase nécessite de la part du chercheur la capacité de prendre du recul par rapport au projet malgré son implication opérationnelle en tant que copilote de celui-ci. La définition des logiques d'action est abordée avec à l'esprit un questionnement sur la vision de Reason [Reason, 1994, 2006 ; Heron and Reason, 2001, p182] qui pense que les chercheurs traditionnels sont trop théoriques et pas suffisamment pratiques. En effet, selon la PAR [Heron and Reason, 2001], les questions de recherche co-construites conduisent à la dissolution des frontières entre les

rôles des chercheurs et des praticiens, et les auteurs spécifient que « *the outcome of good research is not just books and academic papers, but is also the creative action of people to address matters that are important to them. Of course, it is concerned too with revisioning our understanding of our world, as well as transforming practice within it* ».

Phase 5 – Le processus de changement – Transformation croisée plus ou moins forte de l’outil par l’organisation et de l’organisation par l’outil.

Il est primordial pour le chercheur de conserver à l’esprit la nécessité pour l’avancement de ses travaux de recherche d’observer l’action en train de se faire. Cette observation se fera de différentes manières en fonction des étapes du projet (analyse de documents et procédures, participation aux réunions de travail, questionnements des acteurs sur certains points du plan d’action, mise en place de dispositifs de captation pour certaines réunions telles que les ateliers créatifs, ...). Pour cette phase d’observation, il est prévu que le chercheur s’entoure d’autres chercheurs moins impliqués dans l’action et qui auront un rôle d’observateurs « neutres » et qui de ce fait pourront faciliter le retour réflexif de l’équipe projet incluant le chercheur.

Les phases du projet sont présentées de façon séquentielle mais dans la réalité, le processus est itératif et les différentes étapes s’enrichissent mutuellement.

Notre retour réflexif : bon chercheur, bon praticien, ... ?

« L’intervention du chercheur en entreprise représente l’irruption d’un acteur nouveau dans l’action collective, intervention qui est susceptible de transformer à des degrés divers, le cours des choses » souligne David [2000, p208]. Nous nous basons sur son modèle du chercheur-intervenant en 4 points pour présenter notre retour réflexif sur le projet ECODIRES :

1. « *La distinction entre le chercheur et le système qu’il observe, très nette dans les démarches expérimentales ou d’observation non participante classiques, se complexifie en recherche intervention ; le chercheur participe concrètement à l’action d’une part et les acteurs sont amenés à réfléchir sur leur propre système d’action d’autre part. Entre le chercheur-intervenant et le praticien réflexif [Schön, 1983] il y aura apprentissage croisé [Hatchuel, 1994]* »

Dans le cas d’ECODIRES, l’idée a émergé de la rencontre d’un chercheur (moi-même) et d’un directeur de Pôle de compétitivité. Le pré-projet a vu le jour, suite à la parution d’un appel à projet du MEDDE et à l’enrôlement de deux autres Directeurs de Pôles autour d’une proposition de création d’une Ecole de management à l’innovation par la Responsabilité sociétale. L’extrait de la réponse à l’AAP présentant le contexte et les enjeux d’ECODIRES (cf encadré ci-dessus) est révélateur de la complexification du lien entre le chercheur et son système d’étude. En effet, la réponse met en avant la co-construction du projet par le chercheur et les directeurs de Pôles. Cela se complexifie davantage lorsque l’on sait que le porteur du projet est le Pôle Fibres et que le représentant du pôle qui jouera le rôle de chef de projet est la Présidente de la Commission formation du Pôle fibres qui n’est autre que le chercheur à l’origine du projet. L’apprentissage croisé entre chercheur-intervenant et praticien-réflexif est vécu au sein du groupe mais également par le chercheur/chef de projet qui doit mener de front ces deux activités.

2. « *Le chercheur-intervenant et les acteurs avec lesquels il travaille forment un groupe d'acteurs engagés collectivement dans un processus d'apprentissage* »

Ce processus d'apprentissage et les difficultés liées aux différences de culture entre les acteurs impliqués (« entreprise » et « recherche ») est bien documenté dans la littérature académique et sert d'ailleurs de socle à notre proposition de co-création d'ECODIRES.

Ce processus d'apprentissage est vécu au quotidien notamment parce qu'il est nécessaire, entre acteurs du projet et chercheur/chef de projet, de confronter nos méthodes de travail pour faire avancer ce projet et également de prendre le temps d'expliquer ce que chacun peut apporter de spécifique pour assurer sa réalisation.

Cependant, bien que sensibilisé à cette problématique, force est de constater, que ce chemin vers l'apprentissage croisé est semé de frustrations et nécessite de la part du chercheur (et sans doute, en miroir, de la part des « acteurs du terrain ») beaucoup d'humilité et de persévérance. Les expressions telles que « *vous pouvez ajouter vos machins* » lorsqu'il s'agit d'introduire certaines préoccupations liées à nos problématiques de recherche dans un questionnaire, ou encore « *mais ce que vous dites là, ne parle pas aux entreprises* » alors qu'un travail de traduction pour se mettre à la portée des dites entreprises a été réalisé, mettent en évidence le décalage existant entre nos deux mondes.

3. « *l'une des conséquences est que le chercheur devra pouvoir s'analyser lui-même en train d'agir ; l'action du chercheur fait donc partie des événements soumis à l'analyse* »

Cette auto-critique ou retour réflexif du chercheur-intervenant sur sa pratique de recherche nous semble indispensable. En effet, l'apprentissage croisé mentionné ci-dessus peut avoir un impact sur la perception du projet par le chercheur. Ce dernier amené à jouer un rôle actif dans celui-ci peut se laisser entraîner par la vision, les enjeux et objectifs issus du terrain qu'il étudie. Le risque étant qu'il oublie sa recherche pour répondre à des impératifs, notamment en termes de coûts/délais fixés par ses partenaires. Le retour réflexif doit lui permettre d'une part de se recentrer sur ses propres enjeux/objectifs et points de passage obligés en termes de recherche et également de valider la cohérence et la pertinence de ses propositions par rapport à la réalité du terrain. Pour certaines phases d'observation, il est prévu que le chercheur s'entoure d'autres chercheurs moins impliqués dans l'action et qui auront un rôle d'observateurs « neutres » et qui de ce fait pourront faciliter le retour réflexif de l'équipe projet incluant le chercheur. « *L'observation constitue donc un instrument essentiel* » [Raulet-Croset, 2012].

4. « *du point de vue scientifique, il est primordial de pouvoir répondre à la question de savoir comment, avec quelle légitimité et jusqu'à quel point le chercheur doit être concepteur et prescripteur des transformations d'un système organisé, et dans quelles conditions les connaissances issues de l'intervention pourront être considérées comme scientifiques* ».

Il est nécessaire d'être vigilant à plusieurs niveaux : le degré d'engagement du chercheur ne doit pas nuire à son objectivité scientifique. Herreros [2008, p94] s'interroge sur l'implication du chercheur-intervenant qui refuse le « *repli au sein de*

la forteresse de la science » : « de quelle implication s'agit-il ? Le sociologue serait-il devenu un militant ? L'engagement du sociologue d'intervention se dessinerait-il par rapport à une cause, à une mission ? A l'identique d'Hippocrate qui prête « serment » de soigner les malades et ce indépendamment de leur profil, le sociologue d'intervention est-il dans une logique sacerdotale du soin ? Ni la figure du militant, ni celle du soignant ne conviennent pour caractériser la forme de l'engagement du sociologue d'intervention ». Par ailleurs, le chercheur se doit de rester chercheur malgré l'acculturation liée à son immersion dans son cadre d'intervention. Il se doit d'être vigilant pour garder sa spécificité garante de la production de résultats scientifiques en plus des résultats pragmatiques.

Comme nous le verrons dans les perspectives, nous suggérons de définir un cadre déontologique plus précis, reposant éventuellement sur la responsabilité sociétale, pour faciliter l'accompagnement du chercheur dans la pratique de sa recherche-intervention.

3. Discussion et perspectives

Cette partie est un retour sur les motivations d'un chercheur à s'engager dans des travaux de recherche-intervention malgré les difficultés liées à sa pratique et à sa valorisation. Elle présente également des perspectives pour limiter les dérives potentielles liées à sa pratique.

La recherche intervention : un parcours du combattant...sans médaille ?

La recherche-intervention est chronophage et représente un retour sur investissement long en termes de publication.

Comme le souligne Laude *et al* (2012) en parlant d'une pratique de recherche-intervention particulière « *l'ethnographie est chronophage, elle exige une grande disponibilité souvent peu compatible avec d'autres obligations professionnelles et personnelles du chercheur, dont le poids augmente généralement avec l'expérience. Ce temps est rendu nécessaire tout d'abord par la négociation de l'entrée sur le terrain [Abélès, 2002]. Ensuite la durée de l'observation permet de procéder à des ajustements en relations avec les changements d'acteurs, de positions, d'évolution des situations sur le terrain* ». Dans un précédent article, nous avons souligné que notre recherche était chronophage car elle nécessite une phase d'exploration du terrain pour y trouver une porte d'entrée [Marcandella, 2012]. Ainsi, 1 an se sont écoulés entre nos premières investigations sur le terrain des pôles de compétitivité (contact avec un Pôle pour développer le thème de recherche d'une étudiante en Mastère-recherche) et l'émergence de l'idée qui mènera au projet ECODIRES. 6 mois de travail de préparation se sont ensuite écoulés entre l'émergence de l'idée et la réponse positive à l'AAP du MEDDE.

Ceci constitue un handicap pour la carrière des chercheurs, puisque le système d'évaluation et de mesure de la performance pour un enseignant chercheur conduit à « *maximiser sa valeur académique* » [Chamayou, 2009]. Il pousse à publier plutôt qu'à développer de véritables recherches de terrain longues et aléatoires. Alors ? Quelle médaille pour les chercheurs-intervenants ? Peut-être simplement le sentiment du devoir accompli pour ceux qui considèrent qu'ils ont un rôle social ? Ou la possibilité de démontrer leur investissement et leur efficacité aux autres membres de la société afin de lutter contre « *le sentiment d'une non reconnaissance sociale par le public extérieur à l'organisation qui considère ce métier comme celui d'une grande « paresse généralisée* » [Hennequin, 2010, p22]

Restons optimistes cependant, Denis et Lehoux (2009) mettent en avant différents facteurs qui pourraient jouer un rôle important dans le développement de la recherche collaborative et qui font échos à nos préoccupations : « *Debate within the scholarly community about the need for and value of usable knowledge* » - débat qui fait l'objet de ce colloque de l'AGRH ; « *Current research policies that push toward formalized partnership between researchers and nonresearchers* » : en parallèle, nous pouvons mettre en avant la nécessité pour les chercheurs de se rapprocher du terrain pour financer leurs projets de recherche étant donné la diminution des fonds publics alloués à certains laboratoires.

La responsabilité sociétale du chercheur comme levier de la recherche-intervention ?

Un débat commence à émerger sur la responsabilité sociétale du chercheur et la pratique de la recherche-intervention. Comme le souligne très justement Pichault [2008], « alors que la notion de responsabilité sociale de l'entreprise (RSE) suscite depuis plusieurs années un véritable engouement, elle est beaucoup plus rarement appliquée par les chercheurs et intervenants à leurs propres pratiques de recherche et d'intervention ». L'auteur aborde cette problématique sous trois angles : « *le difficile équilibre à trouver entre son utilité sociale et le maintien de son indépendance ; la problématique du rapport aux acteurs, notamment aux commanditaires de l'intervention ; la caractérisation des postures méthodologiques adoptées par les praticiens de la recherche-intervention* ». Denis et Lehoux (2009) soulignent que ce débat sur la responsabilité sociale des chercheurs a stimulé l'intérêt porté à la recherche collaborative. « *Some scholars have raised the issue of the growing distance between organizational research's current foci and the needs and preoccupation of organizations and their workers* ».

Drevetton [2009] propose une « *typologie des niveaux de responsabilités exercées par un chercheur au cours de son activité* » :

- *une responsabilité individuelle : le chercheur a la responsabilité de conduire la démarche à son terme. Ce qui suppose d'être capable d'improviser sur le terrain pour traiter in-vivo des tensions et autres réactions hostiles [...]*
- *une responsabilité institutionnelle : tout au long de son parcours, le chercheur doit montrer qu'il maîtrise les canons (épistémologiques et méthodologiques) qui l'amènent à produire des connaissances valides d'un point de vue scientifique [...]*
- *une responsabilité sociale : les résultats de recherche peuvent aussi influencer sur l'environnement de la recherche. Le chercheur doit donc intégrer à l'analyse, l'ensemble des conséquences probables des ses actions afin d'en rendre compte devant la communauté des scientifiques mais aussi devant le citoyen, des associations, des fédérations, ... ».*

Ces différentes formes de responsabilités font appel à des concepts et des outils différents. La responsabilité individuelle relève de la morale et pour être mise en œuvre nécessiterait une sensibilisation à sa prise en compte lors des activités de recherche. La responsabilité institutionnelle relève plus spécifiquement de la déontologie et de l'éthique, enfin, le dernier type relève de la responsabilité sociale des activités de recherche. Ces différents degrés de responsabilité ne sont pas intégrés ou de façon marginale à la formation des chercheurs alors que les cas de fraude scientifiques ou de perte de confiance envers l'expertise des scientifiques augmentent.

Sommes-nous prêts à co-concevoir nos projets de recherche avec les praticiens ?

L'implication du chercheur sur le terrain nécessite des compétences particulières qui ne sont pas nécessairement enseignées (voire enseignables) à l'université. Certaines compétences relèvent bien sûr du savoir et notamment du savoir scientifique et on peut s'attendre à ce que celles-ci ne fassent pas défaut aux chercheurs. Les compétences qui peuvent s'avérer plus problématiques sont de l'ordre du savoir-faire et du savoir-être.

Un bon terrain d'apprentissage pour le chercheur (et en miroir pour les praticiens) est la participation à des commissions de normalisation ou à des groupes de travail mixtes. En effet, les commissions de normalisation sont des lieux d'échanges entre acteurs issus d'horizons et cultures divers qui favorisent l'acculturation de ces différents publics. Il nous semble primordial que le chercheur soit sensibilisé voire formé à ces débats multiculturels avant d'aborder le terrain. Dans notre cas, la participation de l'auteure à la commission de normalisation de l'AFNOR sur le management de l'innovation [Marcandella, 2013] lui a permis d'acquérir des compétences utiles dans le cadre de sa recherche-intervention (capacité de traduction de sa vision du management par le biais des échanges autour de l'écriture de la norme, capacité à établir un argumentaire adapté à des publics de culture différentes, développement de l'empathie pour être en mesure de comprendre ce qui dans son discours pouvait freiner l'enrôlement de certaines parties prenantes, ...).

Conclusion

Ce retour réflexif sur notre pratique de recherche-intervention nous a permis de rappeler qu'il existe différentes formes de recherche intervention se différenciant par le processus de recherche, les objectifs visés et la teneur des liens entre praticiens et chercheurs. Nous avons également proposé de présenter notre étude de cas en nous basant sur les modèles de représentation développés par Hatchuel (1986, 1994) et Moisdon, (1984, 1997), ce qui nous a permis de mettre en avant certains points de vigilance liés à la pratique de la recherche intervention à savoir :

- bien définir les objectifs et les limites de sa recherche (pourquoi s'oriente-t-on vers la recherche intervention ? quelles sont les limites de la collaboration proposée ? souhaite-t-on abolir complètement les frontières entre chercheur et praticiens ?)
- inclure la responsabilité sociétale dans nos pratiques (quels sont les impacts de notre recherche sur le terrain étudié ou plus largement sur la société ? répond-on aux attentes des différentes parties prenantes impliquées dans notre projet : notre institution, les praticiens-collaborateurs, les usagers des pratiques proposées, ... ?)
- s'assurer d'avoir les compétences (savoirs, savoir faire, savoir-être) nécessaires pour mener à bien une recherche intervention

Ceci nous amène à conclure qu'ECODIRES qui a vocation à former ensemble des acteurs de cultures différentes (notamment chercheurs et praticiens) pour faciliter leurs échanges au sein d'un espace d'innovation renouvelé, pourrait représenter un lieu d'expérimentation pour le développement des compétences individuelles et collectives nécessaires pour aller vers une recherche collaborative et pourquoi pas, dans un second temps, vers une recherche de type « Participatory action research » ?

Remerciements : le projet ECODIRES a reçu le soutien du MEDDE dans le cadre de l'appel à projet « Accompagnement des initiatives remarquables des pôles de compétitivité dans le domaine du développement durable ».

Bibliographie :

- Abélès, M. (2002), « Le terrain et le sous-terrain », in Ghasarian, C. (éd.), *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive*, Paris, Armand Colin, 35-43.
- Argyris C., Putnam R., McLain Smith D. (1985). *Action Science: Concepts, methods, and Skills for Research and Intervention*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Brabet J. (2012), « Des méthodologies qualitatives pour la recherche en GRH ? in Vuibert (ed), *Encyclopédie des ressources humaines*, 3^{ème} édition, p898.
- David A. (2000), « La recherche-intervention, cadre général pour la recherche en management ? » in A. David, A. Hatchuel et R. Laufer (eds.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, Vuibert, Fnege, p. 193-213.
- David A., Hatchuel A., Laufer R. (2000). *Les nouvelles fondations des sciences de gestion – Éléments d'épistémologie de la recherche en management*, Collection FNEGE, Vuibert, Paris, 216 pages.
- Callon M., 1986, « Éléments pour une sociologie de la traduction : la domestication des coquilles St-Jacques et des marins pêcheurs dans la baie de St. Brieuc », *L'Année Sociologique, numéro spécial La sociologie des Sciences et des Techniques*, 36, p.169-208.
- Chamayou, G. (2009), « Petits conseils aux enseignants chercheurs qui voudront réussir leur évaluation », *Revue du Mauss*, n°33.
- Checkland P. (1984), « Systems Thinking in Management : the Development of Soft Systems Methodology for Real-World problem Solving », in Ulrich H. et Probst G.J.B. (ed), *Self Organisation and Management of Social Systems*, p94-104, Springer-Verlag, Berlin.
- Checkland, P. (1989), « Soft Systems Methodology », in: Rosenhead, J. (ed.), *Rational analysis for a problematic world. Problem structuring methods for complexity, uncertainty and conflict*, Chichester [etc.]: John Wiley & Sons.
- Checkland P. (1994), « System theory and management thinking », *American Behavioral Scientist*, 38(1) : 75-91.
- Dreveton B. (2009) « Responsabilité sociale et Recherche-intervention : Quelles conséquences pour l'activité du chercheur ? », *Journée Épistémologie et Méthodologies AIMS*, Caen, 25 mars 2009.
- Denis J.L., Lehoux P. (2009), « Collaborative Research : Renewing Action and Governing Science », in Hor, D.B. & Bryman, A. (2009). *The Sage Handbook of Organizational Research Methods*, SAGE Publications Ltd.
- Denis J.L, Lomas J. (2003), « Convergent evolution : the academic and policy roots of collaborative research », *Journal of Health Services Research and Policy*, 8 (4, Suppl. 2) : S2 :1-S2 :6.
- Desgagné S. (1997), « Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 23, numéro 2, 1997, p. 371-393
- Ecodires, 2012. Dossier de réponse à l'Appel à projet « « Accompagnement des initiatives remarquables des pôles de compétitivité dans le domaine du développement durable » - projet ECODIRES porté par E. Marcandella, K. Gedda, Jean-Luc Sadorge et Georges Pottecher.

- Hatchuel A., Molet H. (1986), « Rational Modelling in Understanding Human Decision Making : About Two Case Studies », *European Journal of Operations Research*, Chicago, Adline.
- Hatchuel A. (1994), « Les savoirs de l'intervention en entreprise », *Entreprise et histoire*, n°7, p. 59 à 75.
- Hennequin E. (2010), « Quelle réussite professionnelle pour les enseignants-chercheurs ? », *XXI^{ème} Congrès AGRH « Nouveaux comportements, nouvelle GRH ? »*, 17-19 novembre 2010, Rennes/Saint-Malo.
- Herreros G. (2008), « Au-delà de la sociologie des organisations – Sciences sociales et intervention », Erès, Paris, p. 94.
- Heron J., Reason P. (2001), « The practice of co-operative inquiry : Research with rather than on people », in P. Reason and H. Bradbury (eds), *Handbook of Action Research : Participative Inquiry and Practice*, London : Sage, pp. 179-88.
- Hor, D.B. & Bryman, A. (2009). *The Sage Handbook of Organizational Research Methods*, SAGE Publications Ltd.
- Laude L., Vignon C., M. Waelli (2012). « Observer les organisations de l'intérieur - Plaidoyer pour des recherches ethnographiques », *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, 2012/45 Vol. XVIII, p. 55-76.
- Lewin K. (1951), *Field Theory in Social Science*, Harper and Row.
- Livolsi L., Meschi P.X. (2012), « Méthodologies quantitatives de la recherche en gestion des ressources humaines ? » in Vuibert (ed), *Encyclopédie des ressources humaines*, 3^{ème} édition, p907.
- Marcandella E. (2012). « La responsabilité sociétale des organisations comme porte d'entrée de la GRH dans les Pôles de compétitivité ou inversement ? », *Colloque de l'AGRH*, Nancy, 12-14 septembre 2012.
- Marcandella E., Garcia-Bardidia R., Wannemacher D., Simon C. (2012), « The Organizational Social Responsibility: a framework for the emergence of a new “innovation space” for clusters? », *Journal of Innovation Economics* 2/2012 (n°10).
- Moisdon J.C. (1984), « Recherche en gestion et intervention », *Revue française de gestion*, n° 47-48, p. 61-73.
- Moisdon J.C. (dir.) (1997), *Du mode d'existence des outils de gestion*, Séli-Arslan.
- Mendez A. (2012), « Des méthodes longitudinales aux méthodes processuelles : réinternaliser le temps dans les analyses » in Vuibert (ed), *Encyclopédie des ressources humaines*, 3^{ème} édition, p911.
- Oueslati Sarra Rajhi (2010), « Systèmes d'information ressources humaines et identification des compétences distinctives – Recherche intervention avec conception et implémentation d'un outil de gestion appliquée à l'entreprise POULINA group Holding (Tunisie) », *Thèse de l'Université d'Angers*, soutenue le 5 juillet 2010.
- Oueslati Sarra Rajhi (2011), « Une approche de l'appropriation des applications du SIRH : le cas du processus d'identification des compétences distinctives au sein d'une grande entreprise tunisienne », *Management & Avenir*, 2011/5 n° 45, p. 297-312.
- Patton M.Q. (1997), « Toward distinguishing empowerment evaluation and placing it in a larger context », *Evaluation Practice*, 18(2) : 147-63.

- Pichault, F. (2008), *La Recherche-Intervention Peut-Elle Être Socialement Responsable ?*, Vuibert, Paris.
- Raulet-Crozet N. (2012), « La méthode ethnographique appliquée aux ressources humaines » in Vuibert (ed), *Encyclopédie des ressources humaines*, 3^{ème} édition, p904.
- Reason P. (1994), « Three approaches to participative inquiry » in N.K. Denzin and Y.S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA : Sage, pp. 324-39.
- Reason P. (2006), « Choice and quality in action research practice », *Journal of Management Inquiry*, 15(2) : 187-203.
- Roy B. (1985), *Méthodologie multicritère d'aide à la décision*, Economica, Paris, 423 p.
- Roy B. (1992), « Science de la décision ou science de l'aide à la décision », *Revue internationale de systémique*, vol. 6, n°5, p. 497-529.
- Savall H. et Zardet V. (2004), *Recherche en Sciences de Gestion: Approche Qualimétrique*, Editions Economica, 432 pages.
- Schmidt G. (2012), « Les méthodes de recherche en GRH » in Vuibert (ed), *Encyclopédie des ressources humaines*, 3^{ème} édition, p897.
- Schön D.A. (1983), *The Reflective Practitioner : How Professionals Think in Action*, New York : Basic Book.
- Whyte W.F. (1989), « Introduction », *American Behavioral Scientist*, 32(5): 502-12.
- Whyte W.F. (1991), *Social Theory For Action : How Individuals and Organizations Learn to Change*, Newbury Park, CA : Sage.