



HAL
open science

Epistémologie et didactique de la gestion : Le cas du concept de décision

Hervé Kéradec Keradec

► **To cite this version:**

Hervé Kéradec Keradec. Epistémologie et didactique de la gestion : Le cas du concept de décision. Gestion et management. Conservatoire national des arts et métiers - CNAM, 2012. Français. NNT : 2012CNAM0836 . tel-00780674

HAL Id: tel-00780674

<https://theses.hal.science/tel-00780674>

Submitted on 24 Jan 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉCOLE DOCTORALE
ABBE GREGOIRE DU CNAM

THÈSE présentée par :
Hervé KERADEC

soutenue le : **19 septembre 2012**

pour obtenir le grade de : **Docteur du Conservatoire National des Arts et Métiers**

Discipline/ Spécialité : **SCIENCES DE GESTION**

**EPISTEMOLOGIE ET DIDACTIQUE DE LA
GESTION**

Le cas du concept de décision

THÈSE dirigée par :

Monsieur CAPPELLETTI Laurent

Professeur en sciences de gestion, titulaire de chaire,
CNAM

RAPPORTEURS :

Madame BARTH Isabelle

Professeur en sciences de gestion, Directrice de l'EM
Strasbourg

Monsieur PLANE Jean-Michel

Professeur en sciences de gestion, Université de
Montpellier III

JURY :

Madame BARTH Isabelle

Professeur en sciences de gestion, Directrice de l'EM
Strasbourg

Monsieur CAPPELLETTI Laurent

Professeur en sciences de gestion, titulaire de chaire
au CNAM

Monsieur FABRE Michel

Professeur de sciences de l'éducation, Université de
Nantes

Monsieur PANAZOL Jean-Marie

Inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du
groupe économie et gestion

Monsieur PLANE Jean-Michel

Professeur en sciences de gestion, Université de
Montpellier III

« Le Conservatoire National des Arts et Métiers n'entend donner ni approbation, ni improbation aux opinions émises dans les thèses. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs »

Remerciements

Je voudrais tout d'abord rendre hommage aux défunts à qui je témoigne mon infinie gratitude, Jean Baudrillard et mon Père, décédés tous deux à quelques semaines d'intervalle l'hiver 2007, et à Jean-Pierre Astolfi qui nous a quittés en 2009.

Je remercie tout particulièrement Laurent Cappelletti sans qui ce travail ne serait pas achevé, Isabelle Barth, Jean-Michel Plane, Michel Fabre, Jean-Marie Panazol, pour l'attention et l'intérêt qu'ils ont portés à cette recherche.

Mes remerciements vont aussi à Lucien Sfez, Philippe Meirieu, Jean-Louis Le Moigne avec qui les échanges furent toujours vifs et féconds.

Je remercie aussi tous les élèves qui m'ont été confiés, en particulier à l'Ecole nationale de commerce et à Paris I Panthéon Sorbonne, ainsi que mes co-auteurs et mes collègues qui servent avec dévouement l'Ecole de la République.

Un grand merci enfin, à Josette Favier pour son aide dans la recherche de sources rares et à Dominique Leheu pour sa relecture patiente et ses conseils avisés sur la version finale de ce texte.

A Pascale,

A tous les élèves à talents concrets.

RESUME

Titre : Epistémologie et didactique de la gestion, le cas du concept de décision

Deux questions sont à l'origine de cette recherche: 1) Quelles transformations affectent un savoir de gestion lorsqu'il sort du champ théorique pour devenir objet d'enseignement? 2) Comment conserver, aux concepts enseignés en gestion, leur force initiale lorsqu'ils sont apparus dans le champ scientifique? La problématique générale de l'articulation de **l'épistémologie et de la didactique** en gestion conduit à mettre en œuvre une méthodologie originale d'analyse d'un concept de gestion en cinq étapes: analyse du sens commun et des représentations du concept, étude du sens scientifique dans les traités et les œuvres de grands auteurs, repérage de la place du concept dans les programmes officiels, examen des manuels scolaires, identification des obstacles épistémologiques qui entravent la construction du concept par l'élève. Cette méthodologie est appliquée ici au **concept de décision**, concept nodal des sciences de gestion, qui est ici analysé en détail, et à sa didactisation dans la voie technologique tertiaire supérieure française. L'examen des programmes officiels et des manuels scolaires a montré que le savoir didactisé de la décision est une construction spécifique des auteurs de manuels, à mi chemin entre le sens commun et les sens scientifiques. Il est aussi apparu que la connaissance épistémologique des concepts en gestion ne suffit pas à en conserver la force initiale, mais que la culture épistémologique est nécessaire à la **problématisation** des concepts de gestion et à la didactique de leur **conceptualisation**.

Mots clés: épistémologie, didactique, gestion, concept de décision, savoir, sens commun, sens scientifique, programmes officiels, manuels scolaires, obstacle épistémologique, représentations, problématisation, conceptualisation, effet de seuil didactique, champ conceptuel d'appartenance.

SUMMARY

Title: Epistemology and didactics of management: the case of the concept of decision

This research stems from two questions: 1) What is the impact on scientific knowledge in management when it leaves the theoretical field of study to become an object of teaching? 2) Regarding the concepts taught in management how is it possible to preserve the initial strength they had when they were first introduced in the scientific field? The general issue of the articulation between **epistemology and didactics** in management leads to implement an original methodology for analysing a management concept in five steps: analyse the concept through a common sense approach and representations, study its scientific meaning from the treatises and works of great authors, identify the treatment of the concept in the national curriculum, study school textbooks, investigate the epistemological obstacles which hinder pupils from constructing the concept. This methodology applies here to the **concept of decision**, a central concept in management, which is precisely analysed in this research, and to the way it is apprehended didactically with a view to teaching students attending technological courses. Exploring the national curriculum and school textbooks has shown that the concept of decision adapted for teaching purposes is a specific construct which was created by textbook writers, half way between common sense and scientific sense. It has been made clear that the epistemological knowledge of management concepts is not enough to preserve their original strength. However the **problematization** of management concepts and the didactic study of their **conceptualization** require an epistemological culture.

Key words: epistemology, didactics, management, concept of decision, knowledge, common sense, scientific sense, national curriculum, textbooks, epistemological obstacle, representations, problematization, conceptualization.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS.....	5
RESUME	7
SOMMAIRE.....	9
INTRODUCTION GENERALE.....	13
1. PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE.....	13
2. CHAMP DE RECHERCHE, SOURCES ET ENJEUX	16
3. METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE.....	20
4. L'ARCHITECTURE DE LA THESE.....	22
CHAPITRE PREMIER – PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ÉPISTEMOLOGIE ET DE LA DIDACTIQUE EN GESTION.....	25
1. DU SENS COMMUN DU CONCEPT, AU SAVOIR POUR AGIR ET POUR PENSER	25
2. L'ÉPISTEMOLOGIE DE LA GESTION, RESSOURCE DIDACTIQUE	32
3. L'ARTICULATION ÉPISTEMOLOGIE /DIDACTIQUE EN GESTION.....	45
CONCLUSION DU CHAPITRE PREMIER SUR L'ÉPISTEMOLOGIE ET LA DIDACTIQUE DE LA GESTION	52
PREMIERE PARTIE : SENS COMMUN ET SENS SCIENTIFIQUE DU CONCEPT DE DECISION	55
INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE	56
CHAPITRE 2 – LE SENS COMMUN DU TERME « DECISION ».....	63
1. L'USAGE COMMUN DU MOT « DECISION » ET SON IMAGINAIRE.....	63
2. LES SENS DE L'ENTREE « DECISION » DONNES PAR LES DICTIONNAIRES	68
3. LES ENTREES RELATIVES A LA DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE COLLABORATIVE WIKIPEDIA	71
CONCLUSION GENERALE SUR LE SENS COMMUN DU CONCEPT DE DECISION	86
CHAPITRE 3 - ANALYSE DE LA DECISION DANS LES ENCYCLOPEDIES SCIENTIFIQUES ET LES TRAITES DE GESTION.....	89
1. ETUDE DES ENTREES « DECISION » DANS L'ENCYCLOPEDIE UNIVERSALIS.....	89
2. ETUDE DES ENTREES DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE DE GESTION DE ROBERT LE DUFF	94
3. LA DECISION DANS LES TRAITES.....	120
CONCLUSION GENERALE SUR LA DECISION DANS LES ENCYCLOPEDIES ET LES TRAITES DE GESTION	153
CHAPITRE 4 - LES GRANDES SOURCES SCIENTIFIQUES : H.A. SIMON ET L. SFEZ.....	157
1. HERBERT ALEXANDER SIMON ET LES PROCESSUS DECISIONNELS	158
2. LUCIEN SFEZ ET LA DECISION	195
CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE : REMARQUES GENERALES SUR LE SENS COMMUN ET LES SENS SCIENTIFIQUES DU CONCEPT DE DECISION.	242
DEUXIEME PARTIE : LA DECISION DIDACTISEE DANS LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE.....	244
INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE	245

CHAPITRE 5 – LA DECISION DANS LES PROGRAMMES DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE (1957-2008)	247
1. PROGRAMMES DES BTS SECRETARIAT	249
2. PROGRAMME DU BTS COMPTABLE.....	255
3. PROGRAMME COMMUN A PLUSIEURS BTS - 1995 ET 2008.....	270
CONCLUSION GENERALE SUR LA PLACE DU CONCEPT DE DECISION DANS LES PROGRAMMES D'ECONOMIE D'ENTREPRISE/MANAGEMENT EN CINQ DECENNIES ET SUR L'EVOLUTION DE CES PROGRAMMES.....	283
CHAPITRE 6 – LA DECISION DANS LES MANUELS DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE	287
PREMIERE SECTION : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1975 ET 1979	289
1. ECONOMIE DE L'ENTREPRISE, TOME 1 ET 2 MICHEL DARBELET ET JEAN-MARCEL LAUGINIE, 1984	289
2. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE</i> , JEAN-MAX PLAT ET LEOPOLD MOREAU, 1989	291
3. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS 1</i> , D.LARUE, A . CAILLAT, G. JACQUOT, 1992.....	292
DEUXIEME SECTION : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1995.....	296
4. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS 1^{ERE} ANNEE</i> , TAYLOR ANELKA ET ALII – EDITIONS BREAL, 1995	296
5. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS-1</i> , RUDOLPH BRENNEMANN, ET ALII EDITIONS DUNOD, 1995.....	307
6. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE</i> , MICHEL DARBELET ET ALII EDITIONS FOUCHER, PARIS 1995.....	315
7. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE</i> , ALAIN CAILLAT, ET ALII, EDITIONS HACHETTE, 1995 ET 2001.....	327
8. <i>ECONOMIE D'ENTREPRISE</i> , ALAIN CAILLAT, ET ALII, EDITIONS HACHETTE SECONDE EDITION DE 2001.....	338
TROISIEME SECTION : PROGRAMME DE MANAGEMENT DES ENTREPRISES DE 2008.....	343
9. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES, BTS 1 –L</i> . IZARD ET ALII, EDITIONS FOUCHER, 2008	343
10. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES BTS 1</i> , ALAIN CAILLAT ET JEAN-BERNARD DUCROU, HACHETTE TECHNIQUE 2008.....	350
11. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES BTS 1</i> , NATHALIE LUCCHINI ET CLOTILDE RIPOUL, NATHAN TECHNIQUE – 2008.....	357
12. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES, BTS TERTIAIRES PREMIERE ANNEE</i> , RUDOLPH BRENNEMAN ET ALII, EDITION DELAGRAVE, PARIS 2008.....	364
CONCLUSION GENERALE SUR LE CONCEPT DE DECISION DANS LES MANUELS D'ECONOMIE D'ENTREPRISE ET DE MANAGEMENT DES ENTREPRISES PUBLIES DANS LES DECENNIES 80, 90, 2000.	368
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE : LES OBSTACLES A LA CONSTRUCTION D'UN SAVOIR SCIENTIFIQUE DE LA DECISION, DEFIS DU TRAVAIL DE DIDACTISATION.....	376
CONCLUSION GENERALE.....	381
1. LES APPORTS DE LA RECHERCHE	381
2. LES LIMITES DE LA RECHERCHE	388
3. PROLONGEMENTS ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE	391
BIBLIOGRAPHIE.....	395
LEXIQUE.....	403
ANNEXES.....	405
ANNEXE 1 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 1</i> : LE TRAVAIL DE DIDACTISATION D'UN AUTEUR DE MANUELS D'ECONOMIE D'ENTREPRISE	407
ANNEXE 2 : <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 2</i> : LE TRAVAIL DE DIDACTISATION DU REDACTEUR EN CHEF D'UNE REVUE DIDACTIQUE ET SCIENTIFIQUE	423
ANNEXE 3 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 3</i> – LE TRAVAIL DE DIDACTISATION D'UN PROFESSEUR D'ECONOMIE ET DE GESTION..	433

ANNEXE 4 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 4</i> – LA RENCONTRE DU DIDACTIQUE ET DU PEDAGOGIQUE DANS LES SITUATIONS D'ENSEIGNEMENT	453
TABLE DES MATIERES	465

INTRODUCTION GENERALE

« L'ignorance et l'incuriosité sont deux oreillers fort doux. Mais pour les trouver tels, il faut avoir la tête aussi bien faite que Montaigne. »

Denis Diderot (1713-1784)

Dès 1983, alors qu'au sortir de l'agrégation nous donnions nos premiers cours, la question du devenir des savoirs dans l'acte d'enseigner est apparue fondamentale et assez énigmatique. Nos recherches de l'époque portaient sur les organisations, puis elles se sont progressivement orientées sur des questions didactiques et épistémologiques, liées à l'acte d'enseigner. L'interrogation théorique a toujours accompagné la pratique, et la posture de praticien réflexif (D. Schön, 1983¹) fut une posture constante dans les métiers de professeur, de chercheur, d'auteur de manuel et de rédacteur en chef, métiers exercés successivement, ou parallèlement². La participation à des groupes de travail, sous l'égide de l'Inspection générale³ et à des groupes de recherche et de production académique⁴ a permis d'enrichir cette interrogation et d'échanger avec des professeurs avec qui nous partagions les mêmes interrogations, et parfois les mêmes doutes. Au cours des années 2000 l'objet de cette recherche est apparu plus précis et s'est stabilisé en 2008. Ainsi nous présenterons tout d'abord la problématique centrale de cette thèse, puis son champ de recherche, ses sources et ses enjeux, et enfin sa méthodologie et son architecture générale.

1. PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE

La problématique générale de cette recherche est celle de la transformation des savoirs de gestion lors de leur didactisation. Cette problématique comprend deux dimensions fortement liées et complémentaires ; l'une à visée théorique, qui relève de la philosophie de la

¹ D. Schon, *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, Londres, Temple Smith, 1983.

² Voir sur ce point les annexes 1,2,3,4.

³ Il me faut rendre ici hommage, à Madame Arlette Robert, Inspectrice générale de l'Education nationale, et au groupe de travail mis en place dans les années 90, qui fut un authentique espace d'interrogation sur l'épistémologie, la didactique et la pédagogie de l'économie et gestion.

⁴ En particulier dans le cadre de la mission innovation expérimentation de l'académie de Paris dont je salue ici le dynamisme remarquable, sous la conduite de François Muller.

connaissance appliquée à un savoir de gestion, l'autre à visée pragmatique relative à l'enseignement des concepts de gestion.

1.1 La question à visée théorique et son origine

La formulation initiale de cette question était la suivante : « Quelles transformations affectent un savoir de gestion lorsqu'il sort du champ scientifique pour devenir objet d'enseignement ? » Cette question peut-être appelée gnoséologique⁵ (Lalande, 1962), cette partie de la philosophie qui traite des fondements de la connaissance. Il s'agissait de comprendre comment un concept scientifique devient un objet d'enseignement ? Cette interrogation s'appliquait naturellement à un concept de gestion, dans le prolongement de l'agrégation d'économie et gestion qui nous conduisait à enseigner cette discipline ; elle s'est aussi nourrie de la licence de philosophie que nous avons passée en 1986, à l'université de Paris X Nanterre. Cette question nous est aussi apparue importante, en lien avec les enseignements dispensés à l'Ecole nationale de commerce, et à Paris I à partir de 1989⁶, et lorsque nous avons participé à la rédaction de manuels d'économie d'entreprise destinés aux élèves de sections de techniciens supérieurs⁷. Ce travail d'écriture de manuel nous a conduit à poser l'hypothèse initiale selon laquelle le savoir didactisé était très autonome par rapport au sens commun et au savoir scientifique ; cette recherche nous a amené à revoir ce point de vue. Plusieurs autres questions liées à cette problématique se sont aussi posées :

- Que reste-t-il du savoir scientifique de gestion dans le savoir didactisé ?
- Quelle est la spécificité du savoir didactisé en gestion, entre le sens commun et le sens scientifique d'un concept ?
- Comment le savoir scientifique et le savoir didactisé coexistent-ils ?
- La didactique de la gestion peut-elle se développer sans épistémologie ?
- Quelles modifications affectent un concept passant d'un champ scientifique à un autre ?
- Dans quelle mesure un concept peut-il être nomade, est-il forcément ancré dans un champ scientifique ?

⁵ A. Lalande, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, neuvième édition 1962, Paris, PUF, page 387.

⁶ Nous faisons ici référence aux cours de management destinés aux étudiants du Magistère de Relations Internationales et Action à l'Etranger dispensé entre 1989 et 2009.

⁷ Cf. A. Caillat, H. Keradec, D. Larue, C. Pelletier, *Economie d'entreprise*, tomes 1 et 2, différentes éditions entre 1995 et 2006, Paris, Editions Hachette.

Cette problématique fondamentale sur les savoirs en gestion s'est doublée d'une autre question d'une nature différente.

1.2. La question à visée pragmatique et son origine

La formulation de cette question peut-être résumée de la façon suivante : « Comment conserver aux concepts enseignés en gestion, la force initiale qu'ils avaient lorsqu'ils sont apparus dans le champ scientifique ? » Cette question est née d'un constat simple mais qui est un vrai défi pour un professeur soucieux d'intéresser ses élèves, qui a été formalisé par J.P. Astolfi (2008)⁸ dans l'élégante formulation de la « saveur des savoirs ». Les savoirs enseignés aux élèves donnent souvent l'impression d'être institutionnalisés, c'est-à-dire de répondre à des questions qu'ils ne se posent pas. On pourrait penser que la gestion échappe à cet écueil, les savoirs exposés étant « actionnables » (E. Cohen, 1997), et liés à la vie des organisations mais il n'en est rien dans la voie technologique tertiaire supérieure, et même dans d'autres formations universitaires. Notre hypothèse initiale était qu'il suffisait d'une certaine culture de l'épistémologie de la gestion pour que les professeurs échappent à cet écueil, mais cette recherche montrera que la seule réponse épistémologique n'est pas suffisante. D'autres questions ne manquèrent pas d'accompagner l'interrogation à visée pragmatique :

- L'épistémologie est-elle utile au professeur dans son travail de didactisation ?
- Comment donner à l'élève le goût des concepts de gestion ?
- Comment aider l'élève conceptualiser et à construire son système de connaissances ?
- Dans quelle mesure la situation d'un concept dans son champ d'appartenance disciplinaire est la condition nécessaire de sa conceptualisation et du travail interdisciplinaire ?
- La démarche contextualisation/conceptualisation est-elle un moyen de redonner toute leur force explicative aux concepts de gestion ?
- Peut-on prendre appui sur le sens commun ou faut-il rompre radicalement avec lui ?

Les questions liées aux deux dimensions de notre problématique, même si leur formulation est imparfaite, servent à baliser le champ de recherche ; notons que d'autres interrogations apparaîtront au cours de la recherche en particulier sur le cas du concept de décision.

⁸ Jean-Pierre Astolfi, *La saveur des savoirs*, 2008, Paris, ESF.

2. CHAMP DE RECHERCHE, SOURCES ET ENJEUX

2.1. Le champ de la recherche

Le champ de cette recherche s'est progressivement affiné d'un triple point de vue, celui de la matière étudiée, du niveau du public, du matériau à exploiter.

2.1.1. Le choix du champ de la gestion, du management, et de la décision

Les concepts retenus initialement pour cette recherche appartenaient tous au champ de la gestion. Plus précisément au domaine de l'économie d'entreprise, terme qui a cédé la place, dans la voie technologique, à celui de management. Dans l'intention initiale cette recherche devait porter sur différents concepts de management, le concept de décision, celui de système, celui d'entreprise, celui de besoin, de pouvoir et de gouvernance. Le réalisme, et la volonté d'approfondir un concept en particulier pour tester la méthodologie retenue nous ont conduits à centrer l'effort sur le concept de décision.

2.1.2. L'interrogation didactique centrée sur le public de la voie technologique tertiaire supérieure (VTTS) et celui des magistériens

Le public cible de cette recherche fut celui des étudiants de la VTTS que nous avons formé à l'Ecole nationale de commerce (niveau L1, L2, L3) et au Magistère de Relations Internationales et Action à l'Etranger de Paris I⁹. Les autres publics que nous avons enseignés, comme les agrégatifs, où les cadres d'entreprise, ont aussi nourri notre réflexion, mais dans une moindre mesure. Les manuels écrits entre 1994 et 2006, visaient le public de sections de techniciens supérieurs ou de classes préparatoires, ils furent l'élément « déclenchant » de notre vive interrogation sur le destin des concepts scientifiques qui devenaient des objets d'enseignement. Nous avons exclu du champ de cette recherche les sections antebaccalauréat, qui pourraient faire l'objet d'un autre travail spécifique, un grand nombre de manuels étant destinés à ce public.

⁹ Voir sur ce point l'annexe 3.

2.1.3. Des matériaux exclusivement documentaires et des entretiens

Les matériaux sur lesquels cette recherche porte sont constitués exclusivement de supports documentaires : livres, manuels, supports numériques. Nous avons travaillé sur des manuels sur une période de 30 ans environ entre 1980 et 2010, fonds constitué de la plupart des manuels publiés en économie d'entreprise puis en management durant cette période. Pour ce qui est du travail sur les programmes, nous remercions J. Favier pour son patient travail de collecte des sources, devenues très rares, que sont les anciens programmes officiels. Les ouvrages scientifiques ont été trouvés grâce à l'internet sans difficultés excessives bien que les ouvrages des grands auteurs soient d'un accès plus difficile qu'il n'y paraît ; il semble que l'on lise plus facilement les traités et ouvrages de synthèse que les grands auteurs dans le texte initial. Notre réflexion s'est aussi nourrie des échanges avec des auteurs vivants¹⁰, dans le cadre de cette recherche et des contributions à la revue *Economie et Management*. En revanche nous avons décidé de ne pas utiliser de ressources comme les traces de cours des étudiants, les notes des professeurs, des observations de séquences de cours. Ces sources demandent un protocole spécifique pour s'assurer de leur validité scientifique, nous avons donc décidé de centrer cette thèse sur les ressources documentaires uniquement.

2.1.4. La mobilisation de l'expérience professionnelle

Dans une logique de recherche-action (auteur de référence Donald Schön, « *le praticien réflexif* », Chris Argyris « *Action Science* », Savall, Zardet et Cappelletti (Ecole française de la recherche-action socio-économique), trois dimensions de notre expérience professionnelle ont été mobilisées en tant que :

- professeur d'économie et gestion à l'Ecole nationale de commerce et chargé de cours de management en Magistère de relation internationales et action à l'étranger – université de Paris I Panthéon Sorbonne
- auteur de manuel, la didactisation est au cœur du métier d'auteur de manuel qui demande une compétence très spécifique de transformation du savoir,
- rédacteur en chef de la revue *Economie et management* (Scéren -CNDP), entre 2004 et 2010 et depuis 2010 directeur de la collection *Economie et Management*, cette

¹⁰ Nous remercions particulièrement L. Sfez et J. L. Le Moigne.

activité impose un travail sur les sources scientifiques et de leur didactisation à un lectorat défini¹¹,

2.2. Sources théoriques et corpus de référence

Trois disciplines sont particulièrement mobilisées dans cette thèse, l'épistémologie et plus généralement la philosophie de la connaissance, la didactique en lien avec la pédagogie, et les sciences de gestion. Voici une liste réduite d'auteurs phares qui constituent les principaux cadres théoriques de cette recherche.

2.2.1. Auteurs en philosophie et en épistémologie

Nous retiendrons ici les principaux auteurs qui ont nourri cette interrogation :

- Gaston Bachelard, pour sa double interrogation sur l'épistémologie et la psychanalyse de la connaissance et en particulier pour le concept d'obstacle épistémologique,
- Edmund Husserl, pour son interrogation fondamentale sur la science, l'intentionnalité, le retour aux choses mêmes, l'épochè,
- Martin Heidegger, pour l'alétheia, le langage comme « maison de l'Être », et la question de la technique,
- Karl Popper, pour l'interrogation sur la logique de la découverte scientifique, la réfutabilité comme critère de scientificité,
- Ludwig Wittgenstein, pour sa philosophie du langage son interrogation sur le dicible et la certitude,
- Lev S. Vygotski, pour son interrogation sur la pensée et le langage,
- les philosophes du moyen âge qui ont nourri la querelle des universaux (Guillaume de Champeaux, Abélard, Roscelin ...),

Cette énumération a quelque chose de terriblement réducteur tant d'autres auteurs mériteraient d'être cités ici, comme Pierre Osmo, spécialiste de Kant, notre premier

¹¹ Il faudrait ajouter à cette expérience celle d'inspecteur des professeurs d'économie et de gestion, dans les académies de Paris et de Rouen, mais sans protocole scientifique satisfaisant, nous n'avons pas retenu cette source. Il est néanmoins vrai que les inspections réalisées depuis 2004 ont enrichi notre réflexion sur la didactisation des concepts en gestion. La position d'observateur permet de saisir in situ le passage du savoir enseignable au savoir enseigné et de cerner les postures de didactisation des professeurs dans la classe.

professeur d'épistémologie, qui nous a introduit à A. Koyré, à J. Rostand, C. Bernard et G. Canguilhem...

2.2.2. Auteurs en didactique et en pédagogie

Ici encore la liste proposée est limitative, et nous nous sommes imposé de ne citer dans leur œuvre qu'un aspect saillant et généralement retenu :

- Jean-Pierre Astolfi (1943-2009), pour son retour aux savoirs à leurs saveurs et la construction de didactiques disciplinaires,
- Yves Chevalard, pour la transposition didactique,
- Michel Develay, pour ses recherches sur la didactique et les savoirs, et la formation des enseignants,
- Michel Fabre, pour la philosophie du problème,
- Jean-Louis Martinand, pour les pratiques sociales de références,
- Philippe Meirieu, pour le postulat d'éducabilité et Gianni,
- Pierre Pastré, pour la didactique professionnelle,
- Gérard Vergnaud, pour les schèmes et la conceptualisation...

Nous avons conscience que leur travail embrasse des questions bien plus larges que celles citées ici, ils furent nos références principales tout au long de ce travail.

2.2.3. Auteurs en gestion et sur le concept de décision

Nous n'avons retenu que les principales contributions parmi les auteurs les plus connus et les professeurs de gestion avec qui nous avons pu travailler :

- Herbert Alexander Simon, sur la prise de décision
- Lucien Sfez, penseur français de la décision
- Jean-Louis Le Moigne, spécialiste de H.A. Simon, de la systémique et de l'épistémologie constructiviste,
- Laurent Cappelletti, pour son interrogation sur l'audit le contrôle, la performance et sa réflexion et nos nombreux échanges sur l'épistémologie et la didactique de la gestion,
- Elie Cohen, décédé trop tôt et porteur d'une interrogation profonde sur l'épistémologie de la gestion,
- Pierre Jarniou et Pierre Tabatoni qui développèrent considérablement l'enseignement de la gestion en France et la réflexion sur la discipline elle-même.

Bien d'autres professeurs et auteurs en gestion mériteraient d'être cités ici, nous n'avons retenu que ceux avec lesquels, ou sur l'œuvre desquels, nous avons particulièrement travaillé.

2.3. Les enjeux de la recherche

Les enjeux de ce travail ne sont pas seulement d'ordre épistémologiques et didactiques - bien que les enjeux théoriques ne soient pas du tout dissociables des enjeux pragmatiques - ces enjeux portent sur l'enseignement dans la voie technologique et la voie professionnelle de notre système éducatif. Un très grand nombre d'élèves suivent des enseignements des voies technologique et professionnelle, cette recherche porte principalement sur la voie technologique tertiaire supérieure, mais elle concerne indirectement toute la voie technologique et professionnelle tertiaire, soit environ 113 000 élèves en formation à la rentrée 2010 en bac technologiques¹², 291 000 élèves en baccalauréats professionnels¹³, 161 000 élèves en STS tertiaires inscrits en 2010/2011¹⁴. Ces données montrent l'importance de ces voies de formation et donc l'importance de la didactique des disciplines qui y sont enseignées. Les élèves qui suivent ces formations ne constituent pas l'élite du système éducatif français, souvent qualifiés d'élèves à talent concrets, la question de la conceptualisation se pose avec une particulière acuité pour ces élèves, qui demandent une didactique et une pédagogie réfléchies et adaptés à leur profil. Nous espérons que notre connaissance de ces voies, l'interrogation didactique conduite par la revue *Economie et Management*, et les fruits de cette recherche leur seront utiles. Leurs succès dans ces voies, la poursuite d'études réussie et la construction de compétences professionnelles sont un enjeu majeur pour le système éducatif français. Le développement de didactiques disciplinaires solides permettra à l'Ecole de mieux assurer ses missions d'éducation, d'instruction et de formation des élèves que la République lui confie.

3. METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE

Afin de répondre à la problématique initiale dans ses deux aspects, nous avons élaboré une méthodologie d'analyse d'un concept en cinq étapes.

¹² *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche 2011*, Edité par le ministère de l'éducation nationale, Direction de l'évaluation et la prospective, Paris, Septembre 2011, page 113.

¹³ *Ibidem*, page 111.

¹⁴ *Ibidem*, page 189.

3.1. Analyse du sens commun

Il s'agit de cerner le sens commun et les représentations les plus courantes du concept, ainsi que son imaginaire. Les sources retenues sont l'examen de l'usage quotidien du terme, les définitions des dictionnaires, la recherche sur internet, en particulier dans l'encyclopédie collaborative Wikipédia.

3.2. Recherche des sens scientifiques

Cette étude vise à cerner le ou les sens scientifiques d'un concept à partir de diverses sources :

- encyclopédie Universalis et encyclopédies de gestion (R. Le Duff, 1999, et Y. Simon & P. Joffre, 1997),
- dans les traités et les ouvrages scientifiques de référence,
- dans leurs œuvres originales des grands auteurs en gestion.

3.3. Repérage du concept dans les programmes et référentiels officiels

Les sources de ce travail sont les programmes et référentiels de l'Education nationale, ainsi que les documents d'accompagnement. Ce repérage vise à identifier la place du concept étudié dans les programmes officiels, afin de cerner comment il apparaît, dans ces programmes, le volume d'heures à lui consacrer, les auteurs à étudier quand ils sont mentionnés, les notions à faire construire.

3.4. Examen des manuels scolaires

Un examen minutieux des manuels de la VTTS vise à mieux comprendre :

- le traitement de la problématique,
- les choix didactiques opérés par les rédacteurs, la structure des chapitres,
- les supports utilisés (documents authentiques, articles de presse...)
- l'approche méthodologique, (les méthodologies exposées, les exemples...)
- les apports conceptuels, choix des concepts exposés, sens retenus, les définitions proposées,
- les auteurs présentés, les extraits et les commentaires de leurs œuvres,
- l'appareil didactique proposé – thèmes d'approfondissements, glossaires, synthèses...

L'approche comparative des différents manuels d'un même programme permet de mieux cerner ce qui les distingue et ainsi que les choix didactiques des auteurs.

3.5. Identifier les obstacles épistémologique

Ce travail vise à identifier le ou les obstacles les plus courants et leurs voies possibles de franchissement pour un public défini. Un même obstacle se posera différemment à deux publics différents, la capacité de franchissement de l'obstacle dépendant de l'histoire scolaire et intellectuelle de l'élève.

Nous avons choisi d'appliquer cette méthodologie au concept de décision. Nous avons finalement retenu ce seul concept car il est suffisamment vaste et important en gestion pour permettre un travail intéressant. Une telle recherche ne peut être valide que si l'on paye le « prix du détail ». Seul un examen minutieux des sources scientifiques et didactiques¹⁵ permet de cerner les variations des sens scientifiques, et la construction du sens didactique. Cette méthodologie nous conduit à suivre le plan suivant.

4. L'ARCHITECTURE DE LA THESE

Un **chapitre introductif** pose les enjeux théoriques de cette recherche, il s'interroge sur la notion même de concept et la spécificité des concepts en gestion. Il aborde la question de l'épistémologie de la gestion, et de l'articulation entre cette épistémologie et la didactique de la gestion.

La première partie de la recherche est consacrée à l'étude du sens commun du concept de décision et à celle de ses sens scientifiques. L'étude du sens commun (**chapitre 1**) doit constituer la première étape de toute interrogation épistémologique, car il importe de cerner la polysémie du concept quotidien, les sens des dictionnaires et de l'encyclopédie collaborative Wikipédia. Cette étude passe aussi par une démarche d'exploration de l'imaginaire du concept, afin de mieux comprendre les obstacles épistémologiques qui entravent la construction du sens scientifique. Les encyclopédies scientifiques et traités de gestion ont ensuite été étudiés (**chapitre 2**) pour y analyser la manière dont la décision était traitée, la place qui lui était accordée, l'angle de traitement, l'imbrication des concepts. Nous avons choisi d'approfondir (**chapitre 3**) les théories d'H.A. Simon, prix Nobel américain dont le

¹⁵ Nous remercions ici les collègues qui nous ont aidés à collecter des sources difficiles d'accès comme d'anciens manuels d'économie d'entreprise ou d'anciens programmes.

nom est attaché à la prise de décision, et celle de L. Sfez professeur français auteur de référence de plusieurs ouvrages sur la décision. La confrontation de ces deux pensées sur cette même question est riche d'enseignement sur les théories de gestion et la démarche d'élaboration des théories en sciences humaines.

La deuxième partie de la recherche porte sur la didactisation du concept de décision, principalement dans la voie technologique tertiaire supérieure (**chapitre 4**). Nous nous sommes aussi interrogés sur cette didactisation de ce concept en Magistère, mais le travail documentaire sur cinquante ans a seulement été possible dans des sections de techniciens supérieurs pour lesquels nous possédons des programmes officiels. Dans un dernier temps nous avons étudié la didactisation du concept de décision dans une douzaine de manuels (**chapitre 5**), afin de comprendre ce processus de didactisation, son évolution, les choix des auteurs et leurs conséquences sur la production du sens didactisé du concept ,et cerner ainsi les obstacles épistémologiques qui entravent la construction du sens scientifique par l'élève.

Cette partie principale est complétée d'une bibliographie, d'un lexique, des annexes et d'une table des matières.

CHAPITRE PREMIER – PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'EPISTEMOLOGIE ET DE LA DIDACTIQUE EN GESTION

« Rien n'est plus pratique qu'une bonne théorie. »

Kurt Lewin (1890-1947)

Il importe dans ce chapitre liminaire de clarifier certains aspects de notre problématique et de nous interroger sur les outils conceptuels qui serviront tout au long des pages à venir. Ce débroussaillage épistémologique nous conduit à poser un certain nombre de questions :

- Qu'est-ce qu'un concept ?
- Peut-on distinguer différents types de concepts ?
- Qu'est-ce qu'un concept scientifique, quelle sont ses spécificités ?
- Qu'est-ce qu'un concept scientifique en gestion ?
- Comment l'épistémologie de la gestion peut-elle être utile à la didactisation des concepts de gestion ?

La première partie de ce chapitre sera donc consacrée à la notion même de « concept », non pas pour se plonger dans des abysses théoriques nous éloignant des questions posées dans l'introduction, mais pour en stabiliser la signification dans la suite du texte. La seconde partie porte sur l'apport de l'épistémologie de la gestion à sa didactique ; cette question demande que l'on s'interroge sur l'épistémologie de la gestion en France depuis les années 80. La troisième question est relative à l'articulation de l'épistémologie et de la didactique, afin de cerner en quoi les interrogations épistémologiques peuvent féconder la réflexion didactique.

1. DU SENS COMMUN DU CONCEPT, AU SAVOIR POUR AGIR ET POUR PENSER

La question « Qu'est-ce qu'un concept ? » pourrait sembler vaine tant le mot « concept » habite les discours savants et les propos quotidiens. Pourtant cette question n'a rien de secondaire et la confusion est courante entre les « mots et les choses¹ », entre les concepts, en tant que catégorie, et les objets singuliers qu'ils désignent. Les professeurs connaissent la tendance de nombre d'élèves à réduire le concept d'entreprise à une entreprise définie et connue de l'élève ; c'est un obstacle très courant des premiers cours de management. Il

¹ Cf. Michel Foucault, *Les mots et les choses*, éditions Gallimard, Paris 1966

importe alors de faire comprendre que le concept d'entreprise est une catégorie spécifique du champ théorique de la gestion, du management, de l'économie voire de la sociologie, mais qu'il ne prend sa signification scientifique qu'au sein d'un espace conceptuel défini. Ainsi l'entreprise n'est que partiellement un concept juridique², car le droit commercial ne connaît que les personnes morales ou physiques. Chaque champ disciplinaire donne au concept d'entreprise un sens particulier, ces champs se recouvrant partiellement et tout le travail de l'élève consiste d'abord à replacer le concept dans une trame conceptuelle pertinente qu'il construit progressivement. Il ne nous semble donc pas inutile de préciser les sens principaux du terme « concept » et les problématiques fondamentales qui lui sont associées. Nous en examinerons d'abord divers sens, commun, philosophique et scientifique avant de nous interroger sur ses liens avec d'autres notions proches et sur l'intentionnalité dans l'usage du concept.

1.1. Le sens commun du « concept »

Le terme de concept est utilisé assez couramment dans la langue parlée pour désigner une idée générale. Le trésor de la langue française précise : « *Vx. Faculté, manière de se représenter une chose concrète ou abstraite; résultat de ce travail; représentation.*³ » Le dictionnaire Robert en donne une définition assez proche : « *Représentation mentale, générale et abstraite d'un objet*⁴ ». La langue commune, quant à elle, s'est annexé cette notion dans le champ du marketing en parlant de concept de produit, pour exprimer une idée originale, mélange d'un produit ou service inédit et de son modèle économique. Le terme de concept renvoie à une abstraction et relève d'un registre de langage élaboré ; sur ce point le sens commun rejoint la définition philosophique.

1. 2. Sens philosophique du mot « concept »

1.2.1. Etymologie du mot « concept »

Etymologiquement concept vient du latin *conceptus, concipere* qui signifie recevoir, contenir entièrement. Le Lalande précise à l'entrée « *Concept : L'idée (...) en tant qu'abstraite et générale, ou du moins susceptible de généralisation. Les diverses écoles diffèrent sur la*

² L'entreprise est un concept que l'on trouve maintenant en droit du travail, et en droit social.

³ Trésor de la langue française, mot « concept », le 19 juillet 2011.

⁴ Dictionnaire, Le petit Robert, 1987, page 356.

*manière de concevoir et d'expliquer la formation des concepts.*⁵ » Cette définition assez simple peut s'illustrer d'un exemple comme le concept d'oiseau, qui ne désigne aucun oiseau précis mais une catégorie d'animaux qui se distingue des autres, animaux volant opposés aux animaux marchant, rampant, nageant... Les développements de Lalande rappellent différentes théories de la connaissance en particulier le criticisme kantien et l'empirisme, qu'il n'est pas utile de reprendre en détail ici. La fin de la définition Lalande rappelle une caractéristique importante : « *Tout concept possède une extension qui peut être nulle ; inversement, à toute classe définie d'objets correspond un concept, car on ne peut définir une telle classe sans indiquer un ensemble de caractères qui appartiennent aux objets de cette classe et à eux seuls, et qui permettent de le distinguer de tous les autres.* »⁶ Pour Aristote, un bon concept se réfère à l'essence des choses dont il doit exprimer la quiddité.

1.2.2. La querelle des universaux

1.2.2.1. Surgissement de la querelle en cours de management

Lors d'un cours d'économie d'entreprise, en 1986, il m'est apparu que les questions philosophiques les plus fondamentales pouvaient surgir de manière à la fois déroutante et captivante au cours d'une leçon. Le programme de l'époque avait cette formidable ambition de commencer par l'approche systémique des organisations, où les professeurs devaient montrer tout l'intérêt du paradigme systémique et la richesse de son approche par rapport à la statique comparative qui lui succédait. M'évertuant à montrer la nouveauté du paradigme systémique à une classe qui était peu sensible à son charme, l'échange porta sur les concepts d'entreprise comme système, assemblage de sous-systèmes autorégulés... Un élève, prénommé Kevin objecta que toutes ces idées « c'était du vent » alors qu'un autre, appelé Ludovic prit la parole pour dire que ces idées n'étaient pas du vent du tout qu'elles étaient tout à fait réelles et qu'on ne pouvait pas réfléchir sans elles. En un éclair il m'apparaissait que nous étions en pleine querelle des universaux et que cette classe d'élèves orientés dans la voie technologique par défaut, pouvait atteindre un niveau de réflexion d'une profondeur insoupçonnée. Avec enthousiasme je signalais à ces élèves qu'ils se posaient les mêmes questions que les hommes des 11^{ème} et 12^{ème} siècles, que Kevin défendait la même thèse que Roscelin de Compiègne et que Ludovic défendait des positions proches de Guillaume de Champeaux. La classe s'en amusa, ces deux élèves conservèrent leurs nouveaux noms, et

⁵ Lalande A. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, 9^{ème} édition, 1962, Paris, page 160.

⁶ Ibidem, page 161.

prolongeant cet échange, l'idée s'imposa que certaines questions ne pouvaient être tranchées, que la vérité n'était pas une et universelle, que des thèses opposées pouvaient subsister sans que cela n'empêche de continuer à penser. Cela fut d'ailleurs fort utile pour aborder des questions économiques pour lesquelles des réponses keynésiennes disputent aux solutions libérales.

1.2.2.2. Retour au moyen-âge

L'examen du sens philosophique du concept ne saurait donc faire l'économie d'un détour fructueux par la philosophie médiévale et la querelle des universaux⁷. La question posée est finalement très simple ; quelle est la nature des concepts, leur quiddité ? Les réponses sont antagonistes, puis se complexifient à mesure que se développe la philosophie de la connaissance. Les nominalistes comme Roscelin de Compiègne (1050-1120) considèrent que les universaux sont des « *flatus vocis* », qui n'ont aucune réalité d'aucune sorte. A l'opposé les réalistes comme Guillaume de Champeaux (1070-1121) considèrent que les concepts ont une existence propre, d'un certain type, dans une certaine région de l'être, comme les Idées platoniciennes. Entre ces deux positions extrêmes, on trouve le conceptualisme de Pierre Abelard (1079-1142) considérant que les concepts ont une réalité mentale, distincte des mots et des choses, et que tout savoir véritable ne peut porter que sur des objets particuliers ; en cela il est en rupture avec Aristote considérant, selon la célèbre formule, qu' « *il n'y a de science que du général* ». ⁸

Ce bref détour par la philosophie médiévale a aussi le mérite de pointer la différence entre la démarche philosophique et la démarche scientifique. Les controverses philosophiques, comme la querelle des universaux, donnent lieu à des théories qui ne sont pas dénuées de sens, mais qui sont irréfutables du sens de K. Popper. La philosophie pose des questions fondamentales, confronte les thèses en présence, sans que ces débats ne conduisent à exclure une thèse au profit d'une autre, ou qu'aucune solution ne s'impose à la raison. Il en va autrement des concepts scientifiques.

⁷ Sur cette question on pourra consulter avec intérêt, Alain de Libera, *La Philosophie médiévale*, PUF, 1993.

⁸ Il serait naïf de penser que de telles considérations ont perdu leur sens et leur puissance d'interrogation ; ainsi la question de la quiddité du concept, de sa nature ou de son essence, ne manque pas de se poser à qui s'efforce de comprendre la constitution d'une discipline, la genèse de ses concepts, ses enjeux et sa scientificité ; il apparaît néanmoins que certaines questions restent sans réponses satisfaisantes et qu'elles constituent des apories philosophiques, c'est-à-dire des « *Chemins qui ne mènent nulle part* » au sens de Heidegger.

1.3. Le concept scientifique se distingue des autres concepts

Nous ne reprendrons pas en détail la distinction fondamentale proposée par L. Vygotski dans le chapitre six de *Pensée et Langage*⁹, qui distingue les concepts quotidiens et les concepts scientifiques alors qu'il étudie le développement des concepts scientifiques chez les jeunes enfants : « (...)l'étude du développement des concepts scientifiques, c'est-à-dire des concepts authentiques, incontestables, de vrais concepts, ne peut manquer de mettre en lumière, les règles les plus profondes, essentielles qui sont au fondement de tout processus de formation des concepts en général¹⁰ ». Notre recherche ne concerne pas des enfants, mais de jeunes adultes, cependant l'approche de L. Vygotski éclaire de manière tout à fait intéressante la question de la conceptualisation des notions enseignées aux élèves de la voie technologique tertiaire – pour lesquels la conceptualisation est le dernier temps de l'approche observer/analyser/conceptualiser - en particulier dans le cas du concept de décision en tant que concept quotidien et sa construction comme concept scientifique.

Le concept au sens scientifique est finalement plus aisé à définir que le concept au sens commun, car dans cette acception il est d'abord considéré comme un outil d'émergence du sens dans un espace théorique défini. Ainsi G. Malglaive souligne-t-il : « *Les concepts scientifiques ne sont pas la simple désignation par des « mots » d'objets ou de phénomènes du monde matériel, ni même des étiquetages verbaux de classes groupant selon des critères définis des objets ou des phénomènes*¹¹ » G. Malglaive fait ici référence à la conception aristotélicienne du concept, comme désignant des catégories spécifiques d'objets. « *Pour la science, un concept n'a pas de valeur descriptive mais de valeur explicative. Il représente une série de relations structurées par une théorie, et il n'est pas possible de connaître un concept sans connaître l'ensemble des relations dans lesquelles il s'insère, et qui, par là même, le définissent, ou, comme on le dit aussi sans connaître la manière dont le concept « fonctionne »*¹² ». L'auteur insiste donc sur la valeur explicative du concept, dont le sens est lié à une problématique et un champ théorique défini. Le concept scientifique donne du sens à une série de phénomènes dont les liens paraissaient obscurs ; les exemples de

⁹ Lev Vygotski *Pensée et langage*, première édition 1934, nous nous référons à la traduction de Françoise Sève, Paris, la Dispute, 3^{ème} édition 1997.

¹⁰ Ibidem, page 271.

¹¹ Malglaive Gérard. *Enseigner à des adultes*, PUF, Paris 1998, page 45, première édition 1990.

¹² Ibidem.

l'héliocentrisme, ou de la théorie des plaques tectoniques illustrent parfaitement cette idée. Jean-Pierre Astolfi s'inscrit dans la même conception que G. Malglaive quand il écrit : « *Maitriser une discipline, c'est moins y acquérir des connaissances spécialisées (même si cela n'est pas négligeable) que s'approprier les distinctions qu'elle opère, qu'intégrer les catégories nouvelles qu'elle établit. C'est bien ce que fait le géologue qui s'arrête devant un paysage banal pour autrui. Son cadre théorique le conduit à s'intéresser à un « détail » qui va lui sauter aux yeux dans les affleurements des roches, alors que des éléments biens plus saillants attirent l'attention des autres. Il en va de même pour l'intérêt passionné de l'historien envers un pauvre édifice, ou pour le regard porté par le linguiste sur un texte anodin. Les concepts sont des outils que chaque discipline se forge, pour établir les liens qui restent invisibles tant qu'on n'emploie pas ces outils-là.*¹³ » Car le concept n'apporte pas seulement une explication, il ne comble pas seulement un vide théorique, il est aussi outil d'observation du réel, ce par quoi l'objet scientifique se révèle. J.-P. Astolfi souligne aussi que le concept ne saurait se concevoir en dehors d'un système théorique dans lequel il est inséré. « *Un concept est toujours un nœud dans un réseau, de sorte que ce n'est pas tant chaque terme lexical particulier qui doit être défini que la « trame conceptuelle » d'ensemble qui les relie en un système cohérent. Chaque discipline est ainsi organisée suivant ce que Michel Develay (1992) a appelé une « matrice disciplinaire », laquelle fonctionne comme un principe global d'intelligibilité et justifie son économie de fonctionnement.*¹⁴ » La notion de trame conceptuelle d'Astolfi et Develay aura un grand succès comme réseau systémique et hiérarchisé de concepts ; le concept scientifique constitue ainsi l'élément nodal d'un système de connaissances disciplinaires.

1.4. Autres termes connexes

D'autres termes proches demandent qu'on en précise le sens, en particulier les termes d'information, de connaissance, de savoir, en lien avec la classification poppérienne en trois mondes.

1.4.1. Information

L'information renvoie étymologiquement à l'idée de mise en forme, en latin *informare* signifie donner une forme ; elle est extérieure au sujet et elle est stockable. J.-P. Astolfi¹⁵

¹³ Astolfi Jean-Pierre, *La saveur des savoirs, Disciplines et plaisir d'apprendre*, ESF éditeur, 2008, page 127.

¹⁴ Ibidem, page 21.

¹⁵ Astolfi Jean-Pierre, *L'Ecole pour apprendre*, ESF éditeur, 1992, Paris, page 68 et suivantes.

précise qu'on peut rattacher au concept d'information des formes de stockage qui ne font pas appel à la construction du sens, comme retenir un numéro de téléphone. L'information est placée sous le primat de l'objectivité et renvoie au monde 1 de K. Popper, celui des objets et des états physiques.

1.4.2. La connaissance

La connaissance, quant à elle, est sous le primat de la subjectivité, « *elle apparaît consubstantielle à l'individu et à son histoire, (...) elle est le résultat intériorisé de l'expérience individuelle (...) elle reste globalement intransmissible dans la mesure où il n'existe pas de langage possible pour en exprimer la globalité, (...) elle reste inintelligible pour autrui, tout au moins de façon directe et complète.*¹⁶ » La connaissance en ce sens renvoie au monde 2 de K. Popper, celui des expériences subjectives et des états mentaux.

1.4.3. Le savoir

Le savoir est lui sous le primat de l'objectivation et résulte de l'effort d'un individu pour problématiser le réel et construire de nouveaux objets de savoir. Le savoir s'oppose donc à l'information (objective) et à la connaissance (subjective). J.P.Astolfi souligne que : « *Le savoir est construit par le sujet à travers l'élaboration et l'usage d'une formalisation théorique, (...) qu'il ne peut expliciter qu'une partie de la connaissance du sujet à travers l'élaboration et l'usage d'une formalisation théorique, (...) qu'il permet de poser de nouvelles questions qui n'avaient pas cours avant lui, et contribue à « lire » de façon nouvelle la « réalité » empirique.*¹⁷ » Le savoir renvoie au monde 3 de K. Popper, celui des contenus de pensées objectifs. Il importe de souligner que le passage de la connaissance au savoir génère une rupture épistémologique, et le dépassement de l'obstacle épistémologique bachelardien. Cela exige un dépassement de l'évidence, un travail de deuil pour rompre avec les réponses du sens commun et ses solutions spontanées.

¹⁶ Ibidem, page 69.

¹⁷ Ibidem, page 72.

1.4.4. Savoir pour agir, savoir pour penser

Le savoir est donc multiple et Gérard Malglaive souligne : « *Comme le langage et plus encore comme l'être humain qui lui est constitutif, le savoir est infini, multiforme, sans contour discernable. S'il est savoir pour la pensée, il devient savoir-faire pour l'action.* ¹⁸ » G.

Malglaive distingue le savoir pour penser et le savoir pour agir, l'intentionnalité dans la construction du savoir conduit à une problématique tout à fait féconde sur le concept de savoir et les catégories qui lui sont associées comme le savoir déclaratif et le savoir procédural, ou le savoir et le savoir-faire. Ce travail de définition une fois posé nous voici mieux armés pour poursuivre notre interrogation sur l'épistémologie de la gestion, sachant que de nombreux auteurs utilisent de manière assez indistincte les termes de concept, savoir et connaissance.

2. L'ÉPISTEMOLOGIE DE LA GESTION, RESSOURCE DIDACTIQUE

Une des hypothèses initiales de cette recherche est la nécessité de développer la culture épistémologique des professeurs, afin d'améliorer leur didactique disciplinaire. Il importe donc de s'interroger plus avant sur la démarche épistémologique au sens large et l'épistémologie de la gestion afin de mieux en cerner le projet et les contours. Nous nous attacherons en particulier à l'analyse de l'article programmatique d'Elie Cohen dans l'encyclopédie de gestion dirigée par Y. Simon et P. Joffre dans l'édition de 1989 et de 1997. L'interrogation épistémologique dans cette décennie ne concernant pas uniquement le monde universitaire et nous nous interrogerons aussi sur un vaste projet de l'inspection générale d'économie et gestion, discipline scolaire, pour fonder sa légitimité et questionner en profondeur les savoirs qu'elle enseigne.

2.1. Épistémologie et épistémologie de la gestion

¹⁸ Malglaive Gérard, *Enseigner à des adultes*, PUF, 1990, page 38.

2.1.1. Les sens du mot « épistémologie »

Le terme d'épistémologie est devenu d'usage courant depuis son apparition en 1907 en français¹⁹, il est utile d'en préciser les sens et de le situer par rapport à d'autres concepts. A. Lalande²⁰ souligne que : « *Le mot anglais epistemology est très fréquemment employé pour désigner ce que nous appelons en français « théorie de la connaissance » ou « gnoséologie ».* Dans la philosophie française l'épistémologie trouve sa place dans le vaste champ de la théorie de la connaissance, A. Lalande tient à préciser qu'on « *doit distinguer l'épistémologie de la théorie de la connaissance, bien qu'elle en soit l'introduction et l'auxiliaire indispensable, en ce qu'elle étudie la connaissance en détail et à posteriori, dans la diversité des sciences et des objets plutôt que dans l'unité de l'esprit.*²¹ ». Lato sensu l'épistémologie (épistèmê, la connaissance, et logos, science) est étymologiquement une science du connaître. Ainsi Jean Piaget définit l'épistémologie de manière très large comme « *L'étude de la constitution des connaissances valables*²² ». Comme le souligne Jean-Louis Le Moigne, dans le droit fil de Piaget, l'épistémologie pose trois questions fondamentales : « *Qu'est-ce que la connaissance (la question gnoséologique), Comment est-elle constituée ou engendrée ? (la question méthodologique) Comment apprécier sa valeur ou sa validité ? (la question éthique).*²³ » Stricto sensu, l'épistémologie s'inscrit dans le champ de la philosophie des sciences, on devrait alors parler d'épistémologie des sciences, dont la question centrale est celle de la validité des énoncés scientifiques et du statut des énoncés scientifiques par rapport au discours philosophique et aux énoncés du sens commun.

2.1.2. Emergence de l'épistémologie de la gestion en France

Une discipline développe généralement une interrogation épistémologique alors qu'elle ressent le besoin d'affirmer sa légitimité et de défendre son territoire par rapport à d'autres disciplines plus anciennes. Quand une discipline ne se sent plus menacée, les chercheurs se consacrent à d'autres recherches et les questions épistémologiques demeurent secondaires. Dans les années 80 plusieurs auteurs, M. Berry(1979), P. Lassègue (1981), R.A. Thietart

¹⁹ Le Moigne Jean-Louis *Les épistémologies constructivistes*, PUF, Que sais-je n° 2969 Paris 1995, 3ème édition 2007, page 6.

²⁰ Lalande A. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, 9^{ème} édition, 1962, Paris, page 293.

²¹ Ibidem.

²² Piaget Jean *Encyclopédie de la pléiade*, dirigé par J. Piaget, PUF, Paris 1957, page 6.

²³ Le Moigne Jean-Louis *Les épistémologies constructivistes*, PUF, Que sais-je n° 2969 Paris 1995, 3ème édition 2007, page 6.

(1986), A.C. Martinet (1987), E. Cohen(1989)... vont traiter de questions épistémologiques, contribuant à fonder la gestion comme discipline universitaire de plus en plus reconnue. Son essor universitaire en France date des années 70 alors que plusieurs maîtrises de sciences de gestion ont été ouvertes et que l'université de Dauphine, officiellement créée le 1 janvier 1971, contribue fortement au rayonnement de la discipline. Néanmoins l'épistémologie de la gestion reste une question de spécialistes comme en atteste l'examen des principales encyclopédies publiées à cette époque.

2.1.3. Une faible place dans les encyclopédies et les manuels

En 1989, l'encyclopédie de la gestion²⁴ coordonnée par Yves Simon et Patrick Joffre consacre un seul article à cette question (le n° 52 de la première édition et le n°59 de la seconde édition, représentant 21 pages sur 3622). C'est un article programmatique sur lequel nous reviendrons en détail dans lequel l'auteur définit le programme des recherches qui pourraient être conduites dans ce champ. En 1999 Robert Le Duff coordonne *l'encyclopédie de la gestion et du management*, qui consacre une seule entrée à l'épistémologie ; un article de Pierre Louard qui rappelle le projet de toute épistémologie, cite la notion de Paradigme de T. S. Kuhn et celle de réfutabilité de K. Popper avant de proposer une synthèse de l'article d'Elie Cohen. Les corrélats renvoient à l'entrée Théorie en gestion, aussi écrit par Pierre Louart, ainsi que méthode et savoir. L'épistémologie occupe donc une place mineure dans cette publication.

En 2008 les Editions Sciences Humaines publient sous la direction de Géraldine Schmidt *Le management, Fondements et renouvellement*. Cet ouvrage interroge le management en tant que discipline et consacre deux articles aux questions épistémologiques dans la dernière partie, Enjeux pour le management²⁵. Albert David s'interroge sur « *La production des connaissances scientifiques actionnables*²⁶ » dans un article où il demande comment les théories générales peuvent-elles servir à l'action, en particulier les théories du management. Roland Perez dans un article intitulé « *Management et société* » s'interroge sur les relations ambiguës des sciences de gestion et de la société globale, il constate que « *Les relations entre management et société sont contrastées. D'un côté une gestion triomphante dont les pratiques,*

²⁴ Simon Yves et Joffre Patrick, *Encyclopédie de la gestion*, en trois tomes, Economica, Paris, première édition 1989, seconde édition 1997.

²⁵ Géraldine Schmidt, *Le management, Fondements et renouvellements*, éditions Sciences humaines, Auxerre, 2008, page 302-349.

²⁶ Ibidem, page 329.

les champs et les enseignements sont en pleine extension, de l'autre une discipline à la croisée des chemins, souvent critiquée : « la gestion est une discipline compromise, liée au capitalisme » affirment les uns, « la gestion est un art et non une science » ironisent les autres. Dans ce contexte, ancrer les sciences de gestion dans les sciences humaines et sociales, d'une part, et les « laïciser » d'autre part, constituent des voies d'avenir. ²⁷ » Ainsi Roland Perez recense-t-il trois critiques, formulées à l'encontre du management :

- une critique idéologique ; la gestion conduit au triomphe du capitalisme le plus débridé, c'est une pseudo science au service de l'idéologie dominante,
- une critique praxéologique pour laquelle la gestion est surtout un art,
- une critique dite « épistémologique » prise ici au sens strict pour laquelle la gestion serait une discipline peu scientifique.

Les 20 pages sur 360 pages de cet ouvrage montrent que l'interrogation épistémologique sans y être majeure n'y est pas négligée. On peut aussi souligner que cet ouvrage traite spécifiquement du management et non de la gestion au sens large²⁸. Faut-il y voir l'émergence d'une nouvelle discipline en train de s'autonomiser ?

Malgré la place assez faible de l'épistémologie de la gestion dans ces ouvrages il apparaît que l'interrogation épistémologique y est présente et qu'elle n'a d'ailleurs jamais totalement disparue depuis les années 80.

2.1.4. Une interrogation néanmoins constante par delà les spécialités des auteurs

Les auteurs d'articles épistémologiques ont tous d'autres spécialités d'origine. Ainsi Elie Cohen est spécialiste de finance, A.C. Martinet est spécialiste de stratégie d'entreprise, R.A. Thietart est spécialiste de management etc. Les interrogations épistémologiques sont conduites parallèlement à d'autres recherches et témoignent d'une sensibilité à la fois méthodologique et épistémologique des auteurs. Les questions méthodologiques apparaissent dans toute recherche, seuls quelques chercheurs ressentent l'importance de se consacrer à des questions épistémologiques plus larges et plus fondamentales faisant appel à des penseurs extérieurs au champ de la gestion car l'épistémologie demande au gestionnaire d'explorer le champ philosophique et de s'approprier ses problématiques. L'interrogation épistémologique

²⁷ Ibidem, page 339.

²⁸ Les termes sont d'ailleurs parfois utilisés indifféremment.

reste néanmoins vivante depuis des décennies en particulier grâce, à l'université de Dauphine et au Centre de Recherche en Gestion de l'école polytechnique, qui publie d'intéressants articles sur l'épistémologie et la méthodologie de la gestion. Ainsi la controverse (2011) entre Hervé Dumez et Marie José Avenier montre-t-elle le dynamisme de ces débats, dans le prolongement des grandes luttes théoriques qui animèrent le champ belliqueux de l'épistémologie²⁹.

Notre propos n'est pas ici de développer l'histoire de l'épistémologie de la gestion, ni les querelles d'école sur le constructivisme et les postures épistémologiques, mais d'examiner dans quelle mesure la réflexion épistémologique peut servir la didactique de la gestion. Pour ce faire une analyse plus approfondie de l'article programmatique d'Elie Cohen s'avère particulièrement féconde.

2.2. Le programme épistémologique de la gestion, Elie Cohen (1989-1997)

Cet article est publié dans *L'encyclopédie de la gestion*³⁰, en 1989, il est sobrement titré « Epistémologie de la gestion » il sera réédité avec quelques ajouts en 1997 alors qu'Elie Cohen est président de l'université Paris IX Dauphine³¹. Le projet de l'auteur est d'ouvrir un champ de recherche dont nous allons étudier les thèmes majeurs. Elie Cohen s'inscrit dans une logique bachelardienne alors qu'il affirme que « *les sciences naissent et progressent à partir des connaissances préscientifiques, même si elles s'affirment en rupture par rapport à elles (...) toute épistémologie qui ne s'intéresserait qu'aux connaissances scientifiques s'interdit de penser la dynamique, le mouvement d'arrachement par lequel les connaissances se constituent.*³² »

2.2.1. Spécificité des connaissances en gestion

Elie Cohen s'interroge sur ce mouvement d'arrachement du sens commun et son application spécifique à la gestion, il en tire les bases de ce qui constitue un savoir scientifique en gestion où « *les élaborations cognitives, mêmes les plus abstraites, sont en ce domaine marquées par*

²⁹ On pourra lire avec intérêt les Libellios d'Aegis en particulier les volumes 6, n° hiver 2010 et volume 7, n°1, printemps 2011.

³⁰ Simon Yves et Joffre Patrick, *Encyclopédie de la gestion*, en trois tomes, Economica, Paris, première édition 1989, seconde édition 1997. Nous nous référons à la première édition pour la pagination.

³¹ Fonction qu'il assurera de 1994 à 1999.

³² Ibidem, page 1057.

*un souci d'application ; on y observe une interpénétration, sans doute plus poussée que dans d'autres champs entre les connaissances scientifiques, les connaissances techniques, les discours et les représentations à finalité opératoire.*³³ Il caractérise ici très clairement la spécificité du savoir en gestion, où le discours scientifique est toujours habité d'une visée opératoire, qui ne saurait l'affaiblir mais lui impose un retour au réel fécond et rude, et E. Cohen de noter que : « *les sciences de gestion se trouvant encore dans une phase de constitution, elles ne bénéficient pas d'une tradition éprouvée, de critères consacrés permettant de dissocier sans difficultés ni délais, le bon grain des connaissances scientifiques indiscutables de l'ivraie des énoncés empiriques.*³⁴ » Afin de contribuer à la maturité des sciences de gestion il propose les principaux thèmes de recherche en épistémologie de la gestion.

2.2.2. Les quatre thèmes majeurs

Les interrogations proposées portent sur les thèmes suivants :

- ***l'identité de la gestion*** ; il s'agit de définir les caractéristiques distinctives des connaissances en gestion en lien, et en se distinguant des autres sciences sociales, et de cerner « *ce qui autorise cette discipline à revendiquer, dans un champ de connaissances théoriques ou appliquées un domaine spécifique ?*³⁵ »
- ***les frontières de la gestion***, question des rapports entre la gestion et les disciplines connexes, et celle des champs communs avec d'autres sciences,
- ***les critères de découpage entre les domaines majeurs de la gestion***, « *comment décrire et justifier l'articulation entre les différentes spécialités, théoriques et/ou pratiques qui constituent le champ de la gestion ? Peut-on encore parler de la gestion, alors que celle-ci est marquée par un processus d'éclatement qui tend à développer des disciplines revendiquant une autonomie - et parfois une hégémonie – parmi les connaissances et les pratiques de la gestion*³⁶ »
- ***les critères de validité des connaissances en gestion***, E. Cohen propose de s'interroger sur les critères de validité des énoncés théoriques et appliqués en gestion, afin « *d'identifier des méthodologies et démarches spécifiques permettant d'aborder l'objet même de ces énoncés de*

³³ Ibidem, pages 1057 et 1058.

³⁴ Ibidem, page 1028.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem, page 1059, soulignons que cette formulation n'a pas été modifiée dans la seconde édition de cet article en 1997.

*façon typique*³⁷ » cette formulation un peu embarrassée viserait-elle à faire émerger des critères de scientificité propres à la gestion, qui répondraient au critère de réfutabilité de K. Popper, le texte ne l'évoque pas, en revanche il précise : « *Dans un champ où les préoccupations opératoires revêtent une importance primordiale, elle conduit à explorer le rapport entre la validité théorique de connaissances et l'efficacité pratique que leur application permet d'atteindre.*³⁸ » Le lien entre les théories de gestion et la pertinence des solutions qu'elles apportent est en effet un point nodal et spécifique de l'épistémologie de la gestion. Ces axes programmatiques méritent certains approfondissements.

2.2.3. La quête d'identité

L'auteur consacre un assez long développement à l'identité de la gestion. Il distingue une identité épistémologique où il montre son attachement à la recherche de « *principes régulateurs, de repères problématiques et méthodologiques affinés, susceptibles de conférer à leurs*³⁹ *démarches plus de cohérence et de rigueur.*⁴⁰ » et une identité sociologique qu'il ne développe pas. Il souligne la consécration de la gestion qui depuis le début des années 70 ne cesse de se développer et d'être reconnue :

- au sein des entreprises et d'autres organisations, les gestionnaires trouvent une place à côté des ingénieurs des grandes écoles et des juristes qui formaient un vivier de recrutement des dirigeants d'entreprises,
- dans le système éducatif, par la création de cursus à orientation gestionnaire, le développement des écoles supérieures de commerce et la multiplication des formations post-baccalauréat,
- dans les médias, développement des supports traitant de la vie des entreprises,
- dans le langage courant, où l'on assiste à une banalisation des termes gestionnaires passés dans la langue commune.

Elie Cohen souligne néanmoins que cette consécration est, selon lui, ambiguë, même si, dans une certaine mesure la gestion peut constituer une réponse conjoncturelle à la crise, « *dans une conjoncture difficile marquée par le ralentissement de la croissance, l'augmentation du*

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Celle des chercheurs et praticiens.

⁴⁰ Ibidem, page 1059.

*chômage, l'exacerbation de la concurrence internationale, l'affirmation de la nécessité de « gérer » des processus socio-économiques comme des parcours personnels prend une résonance singulière.*⁴¹ » L'auteur expose ici une conception assez ambiguë de la gestion comme réponse à la « crise », il dénonce la naïveté de ceux qui considéreraient la gestion comme outil imparable de conduite des affaires et de l'économie des nations : « *Elle (la gestion) traduit une confiance (parfois naïve) dans les possibilités qui s'offrent aux individus, comme aux organisations, de définir et de conduire des stratégies, des parcours finalisés et cohérents, rationnels, malgré la turbulence de l'environnement et la montée de l'incertitude. Elle traduit enfin un projet (un fantasme ?) : celui d'assurer une emprise, d'établir une maîtrise sur des processus, qui menacent pourtant, à chaque instant, d'échapper à tout contrôle. On constate que la reconnaissance des mérites de la gestion peut ne pas être exempte de naïveté et d'illusions (...)*⁴² » Pour échapper aux pièges du triomphalisme facile et vain, l'auteur propose donc de s'interroger tout d'abord sur l'identité de la gestion, en particulier sur ce qui constitue l'objet de la gestion dont il souligne l'hétérogénéité de pratiques, le mixage de connaissances théoriques et techniques, et la diversité des discours. Il souligne que la gestion est constituée de diverses cultures et sous cultures « *Ainsi la culture des experts comptables, celle des spécialistes de mercatique, celle de financiers de marché... manifestent une réelle singularité dans le champ général de la culture gestionnaire.*⁴³ » Ce point s'avère particulièrement important d'un point de vue didactique, un des enjeux de l'enseignement de la gestion consistant à rattacher les concepts à leur champ d'appartenance, nous reviendrons sur ce point plus avant. La question est alors de savoir ce qui lie tous ces savoirs et toutes ses pratiques afin d'en constituer une discipline spécifique et reconnue. E. Cohen répond qu'il s'agit d'une visée commune, « *d'un même objet que chacun aborde sous un angle qui lui est propre : la maîtrise des problèmes théoriques ou empiriques, cognitifs ou opératoires posés par la mise en œuvre d'un potentiel, c'est-à-dire d'un ensemble de ressources diversifiées réunies au sein d'une organisation dans le cadre des objectifs et des contraintes assignées à cette organisation.*⁴⁴ » L'auteur nous livre ici une réponse à la question « qu'est-ce que la gestion » définie en tant qu'intentionnalité des acteurs et optimisation sous contrainte des ressources d'une organisation afin d'atteindre ses objectifs.

⁴¹ Ibidem, page 1061.

⁴² Ibidem, page 1062.

⁴³ Ibidem, page 1065.

⁴⁴ Ibidem.

2.2.4. Frontières de la gestion

2.2.4.1. Frontières internes

Les frontières internes du champ de la gestion conduisent à un triple découpage du champ gestionnaire suivant:

- la nature des ressources (humaines, matérielles et technologiques, financières),
- les fonctions de l'entreprise (approvisionnement, production, commerciale, administrative, comptables et financières)
- critère systémique (système de finalisation, d'organisation et d'animation) pour reprendre la typologie de P. Jarniou et P. Tabatoni⁴⁵.

Ces trois approches permettent de définir des matières spécifiques, ou sous-disciplines, au sein de la gestion comme discipline, découpages qui ne manquent pas d'intérêt didactique ; d'ailleurs les programmes des formations de techniciens supérieurs adopteront successivement une approche fondée sur les ressources, puis une approche fonctionnelle de l'entreprise ; en revanche ils n'adopteront pas l'approche systémique pour structurer les programmes officiels⁴⁶.

2.2.1.2. Frontières externes

L'interrogation sur les frontières externes de la gestion est particulièrement intéressante. L'organisation, objet de la gestion, est aussi étudiée par d'autres disciplines : la sociologie, le droit, l'économie, la psychologie, les statistiques... La question ne se réduit donc pas à la délimitation de frontières et de bornages ; l'analogie géographique trouve ici sa limite, comme le souligne E. Cohen « *elle procède d'un problème de définition du point de vue que chaque discipline adopte à l'égard de l'objet réel dont elle cherche à s'emparer en terme cognitif. Ce point de vue correspond à la problématique, c'est-à-dire au système d'interrogation, à l'aide duquel chaque discipline explore l'objet qu'elle se donne. Or, la problématique adoptée par chacune des disciplines appliquées à l'organisation apparaît suffisamment typée pour que le risque d'une confusion des compétences reste étroitement circonscrit*⁴⁷. » La formulation en termes de confusion de compétences relève du lexique juridique et évoque les compétences

⁴⁵ Cf. Pierre Jarniou et Pierre Tabatoni, *Les systèmes de gestion*, Paris, PUF, 1975, tous deux professeurs l'université de Dauphine.

⁴⁶ Bien que l'approche systémique des organisations fut un temps enseignée dans le programme de 1983 d'économie d'entreprise des baccalauréats G.

⁴⁷ Ibidem, page 1071.

des juridictions ; finalement au tribunal des disciplines la gestion a sa place et son objet défini constitué par la visée propre des chercheurs et des praticiens.

2.2.5. Validité des savoirs en gestion

La question majeure de l'épistémologie des sciences est celle de la validité scientifique d'un énoncé. E. Cohen souligne que la validité des connaissances en gestion pose problème quant « à la disparité formelle des énoncés proposés et au souci d'application qui guide les chercheurs comme les praticiens en gestion.⁴⁸ ». Il note que certains champs de la gestion font appel à la modélisation, à la démonstration mathématique, comme la théorie financière, alors que d'autres sont plus qualitatifs et utilisent des énoncés littéraux. Mais, ce critère de la formalisation évoqué, est aussitôt réfuté car « le formalisme ne constitue pas nécessairement un signe de scientificité⁴⁹ ». Ainsi conclut-il que la « scientificité des connaissances en gestion devrait donc moins s'appuyer sur le mode extérieur de formalisation et d'énoncé que sur les tests concernant la cohérence interne des énoncés et leur capacité à rendre compte du comportement réel des entreprises, avec un certain degré de généralité. En fin de compte, c'est encore la capacité de généralisation qui constitue le critère le plus discriminant entre les connaissances scientifiques et les connaissances non-scientifiques, en gestion comme dans d'autres disciplines.⁵⁰ » Le critère de scientificité est donc celui de la généralisation mais il n'est pas le seul car « (...) en fin de compte, l'affirmation de la gestion dans ses développements cognitifs, comme dans ses réalisations instrumentales est sans doute vouée à s'accomplir dans une tension permanente entre l'ambition généralisante et la recherche de relations causales stables d'une part, et le souci de prendre en compte, sinon en charge, les problèmes réels auxquels sont confrontés les entreprises et les organisations d'autres part. » Généralisation et opérationnalité semblent donc constituer les deux critères de scientificité de l'auteur, mais l'atermolement du style, les « en fin de compte » laissent à penser que l'auteur ne s'en satisfait pas vraiment. Dans la conclusion de cet article il en appelle à des recherches plus élaborées, à venir, car selon lui « les préoccupations épistémologiques dans le champ des disciplines de la gestion constituent encore une réalité trop récente pour qu'on puisse déjà faire état d'accomplissements indiscutables en la matière⁵¹. » Elie Cohen propose deux

⁴⁸ Ibidem, page 1072.

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Ibidem, page 1073.

⁵¹ Ibidem, page 1074.

critères possibles, sachant qu'ils demandent à être davantage fondés. Il met l'accent sur une dimension fondamentale des travaux scientifiques en gestion, celle de leur valeur opératoire, leur capacité à répondre aux problèmes réels des entreprises ; les énoncés en gestions ne sauraient donc rester strictement spéculatifs.

2.2.6. Nouvelle édition de l'article en 1997

Les développements sur la validité des connaissances en gestion sont très peu modifiés dans la version publiée huit ans après la première édition. Le texte du 3.2 sur « *Le problème du réalisme en gestion*⁵² » a été légèrement modifié pour souligner qu'il importe de se méfier d'un réalisme superficiel et des multiples monographies qui n'ambitionnent aucune généralisation. L'idée introduite dans la seconde édition est celle de la falsifiabilité de K. Popper, comme critère de validité scientifique, idée à laquelle il n'était pas fait référence dans la première édition. « *Dans le processus d'élaboration et de validation des énoncés, la construction d'hypothèses testables ou falsifiables par référence au donné empirique constitue un impératif scientifique indépassable.*⁵³ » E. Cohen modifie aussi un peu le paragraphe conclusif en appelant de ses vœux « *la constitution d'une épistémologie de la gestion présentant une thématique plus élaborée (...) à propos de la discipline dans son ensemble comme à propos de ses principaux domaines de spécialisation.*⁵⁴ ». La porte est ouverte ici à des épistémologies locales qui étudieraient certains champs de la gestion, sans viser à fonder une épistémologie générale de la gestion, discipline aux multiples champs conceptuels.

Hormis ces quelques modifications conclusives, l'édition de 1997 offre en plus un intéressant tableau de synthèse sur la différenciation des énoncés en gestion qui distingue les discours illustratifs des discours exhortatifs, eux-mêmes différenciés des pratiques et techniques de gestion et des énoncés des sciences de gestion⁵⁵. Pour le reste, l'édition de 1997 reste identique à celle de 1989, il ne semble pas que le projet d'une grande épistémologie de la gestion, qu'Elie Cohen appelait de ses vœux dans la première édition, ait réellement avancé. Néanmoins il revient à E. Cohen d'avoir posé les bases d'une interrogation qu'aucune

⁵² Ibidem page 1073 dans l'édition de 1989 et page 1176 dans l'édition de 1997.

⁵³ Ibidem, édition de 1997, page 1176.

⁵⁴ Ibidem, édition de 1997, page 1177.

⁵⁵ Cf., édition de 1997, page 1169.

discipline scientifique ne peut éluder. Il est intéressant de constater qu'au même moment, motivée par les mêmes inquiétudes épistémologiques, l'inspection générale d'économie et gestion ouvre un vaste chantier sur la légitimité des enseignements dispensés dans la voie technologique.

2.3. L'interrogation épistémologique de l'économie et gestion 1993-1998

A la même époque, l'inspection générale d'économie et gestion va conduire une intense réflexion sur la discipline dont elle a la charge. Le projet est initialement conçu comme un outil d'aide au professeur débutant et à son tuteur, mais en fait l'ambition en est plus vaste, car il s'agit de questionner la légitimité et les fondements de cette discipline scolaire encore jeune, mal connue, et souvent considérée avec une certaine condescendance par les disciplines anciennes de l'enseignement secondaire.

2.3.1. Diverses publications

Ces travaux sont conduits dans le cadre des plans nationaux de formation, financés par la direction des lycées et collèges du ministère de l'Education nationale, ils ont permis la publication de deux importantes brochures et d'un livre :

- *Itinéraires pour enseigner l'économie et gestion en LEGT*, publié par le Centre National d'Enseignement à Distance, centre de Vanves, 1994, 328 pages
- *Voyage au centre des enseignements d'économie et gestion en LEGT*, CNED, centre de Vanves, 434 pages,
- *Professeur d'économie et gestion : quel métier aujourd'hui ? Enjeux, pratiques perspectives*, Arlette Robert et alii, Editions Foucher, Paris, 1998.

Pour la première fois la discipline économie et gestion développe un vrai projet didactique et épistémologique sans que le mot ne soit d'ailleurs employé. Le préambule de la première brochure rappelle les questions fondamentales qui seront traitées : « *Quelle est l'identité de l'économie et gestion ? Quels en sont les fondements scientifiques ? Où en est la réflexion sur la didactique de notre discipline ?*⁵⁶ » L'inspection générale d'économie et gestion se pose les mêmes questions qu'Elie Cohen. Le professeur d'université s'interroge sur l'identité de sa discipline universitaire, ses frontières et sa validité scientifique ; les inspecteurs généraux

⁵⁶ *Itinéraires pour enseigner l'économie et gestion en LEGT*, publié par le Centre National d'Enseignement à Distance, centre de Vanves, 1994, page 7.

questionnent l'identité de cette discipline scolaire, sa légitimité scientifique, l'état de sa didactique ; c'est le seul point qui distingue les deux démarches, car E. Cohen n'aborde pas la question didactique dans l'article de *L'encyclopédie de gestion*.

2.3.2. Le souci de légitimité

La volonté d'affirmer la légitimité de l'économie et gestion apparaît tout au long de ce texte, mais la question est particulièrement abordée dans le chapitre 4 « *Faire face à la problématique des enseignements d'économie et gestion* ». A la question des fondements de l'économie et gestion, les rédacteurs répondent que « *l'économie-gestion trouve ses racines dans les savoirs universitaires reconnus (plus ou moins récemment) : les sciences économiques, juridiques, les sciences de gestion, l'informatique (...) l'unité de l'économie-gestion se constitue à l'évidence autour de l'entreprise, ses stratégies, son fonctionnement, sa gestion en relation avec l'économie générale.*⁵⁷ » Pour ce qui est de la légitimité scientifique, la discipline scolaire s'appuie sur la légitimité universitaire, et renvoie à différentes publications dont l'article d'Elie Cohen de l'encyclopédie d'Y. Simon et P. Joffre.

A la légitimité scientifique, s'ajoute une légitimité culturelle et sociale considérant que l'économie et gestion « *nourrit les finalités de formation intellectuelle et d'éducation de la pensée(...) qu'elle aide à comprendre le monde économique et social et par suite à mieux se positionner dans la modernité.*⁵⁸ ». Les enseignements de l'économie et gestion vise à former des hommes aptes à comprendre le monde dans lequel ils vivent, la société dans son ensemble son fonctionnement démocratique, et à s'y comporter en citoyens responsables. Dernières formes de légitimité, les légitimités sociale et professionnelle ; la discipline économie et gestion forme des jeunes qui s'inséreront facilement dans le monde des entreprises, et qui trouveront ainsi leur place dans la société. La voie technologique a un rôle d'ascenseur social ; c'est aussi cette dimension que soulignent les pages consacrées à cette forme de légitimité.

2.3.3. Savoirs savants/savoirs à enseigner

L'interrogation sur les savoirs, à la confluence de l'épistémologie et de la didactique n'est pas éludée dans cette brochure. Plusieurs auteurs sont invités pour alimenter cette interrogation.

⁵⁷ Ibidem, page 54.

⁵⁸ Ibidem, pages 58 et 59.

Christian Bialès, président de l'association des professeurs de sciences et techniques économiques de l'époque, sur les démarches intellectuelles et processus cognitifs mis en œuvre dans les enseignements technologiques⁵⁹, G. Malglaiive, professeur au CNAM, au sujet de la différence entre savoir théorique et savoir pratique⁶⁰, ainsi que le doyen Georges Laforest sur la « *reconstruction* » d'un savoir scolaire à partir d'un savoir savant. Cette publication a le mérite de poser de multiples questions didactiques et épistémologiques sans prétendre édifier un nouveau dogme didactique, mais avec le souci d'éclairer les jeunes professeurs sur leur discipline, d'enrichir leur interrogation didactique et leurs pratiques pédagogiques. Poursuivant dans la même veine la seconde brochure de 1997 offre de nombreux outils méthodologiques et des contenus pour aider les professeurs débutants et développer la didactique de l'économie-gestion. Ainsi est-il précisé en introduction que le « *groupe d'étude s'interroge à la fois, sur les fondements scientifiques des enseignements, les pratiques professionnelles à faire acquérir et les objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux à atteindre, caractéristiques d'une véritable culture technologique.*⁶¹ ». De même l'ouvrage publié aux éditions Foucher⁶² en 1998 reprend de manière condensée les mêmes problématiques que celles abordées dans les brochures du CNED, mais présentées de manière plus accessible et plus synthétique.

Il est intéressant de constater l'identité d'interrogation entre l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire dans les années 90. L'interrogation universitaire était plus proprement épistémologique et l'interrogation d'inspection générale davantage centrée sur la didactique sans éluder la question des fondements et de la validité scientifique des savoirs enseignés. Ceci conduit naturellement à approfondir les liens entre didactique et épistémologie en gestion.

3. L'ARTICULATION EPISTEMOLOGIE /DIDACTIQUE EN GESTION

⁵⁹ Ibidem, page 58.

⁶⁰ Ibidem, page 63.

⁶¹ *Voyage au centre des enseignements d'économie et gestion en LEGT*, CNED, centre de Vanves, page 5.

⁶² *Professeur d'économie et gestion : quel métier aujourd'hui ? Enjeux, pratiques perspectives*, Arlette Robert et alii, Editions Foucher, Paris, 1998.

L'analyse de quelques contributions fortes en épistémologie de la gestion nous conduit à dresser un tableau de correspondance entre les questions épistémologiques et les questions didactiques. Ce type de tableau présente l'avantage d'une certaine simplicité, mais appelle un commentaire solide pour éviter les flottements sémantiques que toute proposition elliptique génère.

TABLEAU DE SYNTHESE SUR LES QUESTIONS EPISMOLOGIQUES ET DIDACTIQUES EN GESTION

	<i>Questions épistémologiques</i>	<i>Questions didactiques</i>
Identité	Identité épistémique ; l'objet de la gestion	Quel est l'objet enseigné en gestion ? Savoir savant et savoir didactisé.
	Identité sociale des chercheurs	Identité des professeurs et gestionnaires (expertise locale/globale)
Obstacles	Obstacles épistémologiques	Obstacles didactiques et psychologiques
Frontières internes	Cloisonnement interne et visée commune	Multiplicité des regards et des apprentissages légitimes
Frontières externes	La gestion et les autres sciences sociales	L'interdisciplinarité
Validité des connaissances	Fondements scientifiques des connaissances	Choix des concepts à enseigner (programmes et référentiels)
	Questions de validité des méthodes	L'apprentissage de la vigilance méthodologique
	Connaissances « actionnables »	Pertinence du discours et applicabilité des solutions

3.1. Les identités

3.1.1. Identité épistémique

Une des questions phare de l'épistémologie est celle de l'objet de la gestion. Pour E. Cohen Les sciences de gestion visent à la production de théories dont les énoncés atteignent le caractère le plus général possible⁶³. Ces énoncés dépassent les énoncés locaux et les pratiques de gestion pour devenir discours managériaux, puis sciences de gestion. Une recherche épistémologique intéressante pourrait analyser ce passage d'un stade à un autre, c'est-à-dire le cheminement d'un discours pratique et local vers la production d'un vaste système conceptuel. Pour la didactique l'enjeu majeur est celui de la transformation du savoir savant en un savoir enseignable ; la question centrale est alors de comprendre cette métamorphose du savoir et ses implications didactiques. Cette démarche ne peut faire l'économie d'un travail au niveau de chaque concept et des publics auquel il est destiné, afin que les obstacles épistémologiques identifiés aident à comprendre les obstacles didactiques qui entravent la construction des connaissances.

3.1.2. Identité sociale

La reconnaissance sociale est aussi liée à la discipline à laquelle on se consacre. Cette question se pose tout autant aux chercheurs, aux professeurs qu'aux praticiens en gestion. La gestion jouit de la reconnaissance d'une discipline jeune et en expansion mais peu aussi souffrir d'une certaine condescendance des disciplines plus anciennes. Le deuxième point à souligner est liée à l'identité gestionnaire, assez vague, en concurrence avec une identité plus spécifique d'un champ dont le gestionnaire est spécialiste ; la stratégie, l'audit, le marketing, les ressources humaines... Cette question existe pour toute discipline mais se pose avec une acuité particulière en gestion car certaines sous-cultures gestionnaires sont particulièrement marquées - entre les comptables et les publicitaires – l'identité tendant à se reporter sur l'expertise que l'on revendique. Cette question renvoie aussi à celle des frontières.

3.2. Les obstacles

Nous savons depuis Bachelard que le chemin vers la vérité scientifique s'opère par une série de rectification et de restructuration coûteuse du système de connaissances. Au concept d'obstacle épistémologique, il faut adjoindre, comme le fait Astolfi sur le modèle du triangle

⁶³ Simon Yves et Joffre Patrick, *Encyclopédie de la gestion*, en trois tomes, Economica, Paris, 1997, page 1166.

didactique⁶⁴, l'obstacle didactique, lié aux dispositifs et modèles d'enseignement et l'obstacle psychologique, lié aux caractéristiques cognitives de l'apprenant.

3.2.1. Obstacle épistémologique

Le concept d'obstacle épistémologique de Gaston Bachelard (1938) définit tout ce qui entrave en notre esprit l'accès à la vérité scientifique : « *C'est en terme d'obstacle qu'il faut poser le problème de la connaissance scientifique. Et il ne s'agit pas de considérer les obstacles externes comme la complexité et la fugacité des phénomènes, ni d'incriminer les faiblesses des sens et de l'esprit humain : c'est dans l'acte même de connaître, intimement, qu'apparaissent, par une sorte de nécessité fonctionnelle les lenteurs et les troubles.* »⁶⁵ Nous ne développerons pas ici le grand concept bachelardien⁶⁶, la question qui nous occupe ici est de comprendre comment les obstacles épistémologiques entravent l'accès au savoir en gestion. L'étude des obstacles épistémologiques en gestion exige, dans un premier temps d'approfondir l'analyse de concepts spécifiques, comme nous en proposons un exemple avec le concept de décision en deuxième partie, avant de s'engager dans une théorie générale des obstacles spécifiques à cette discipline. L'effort de franchissement de l'obstacle épistémologique qui permet à l'élève de progresser dans l'accès au savoir, peut être rapproché de celui du chercheur dans ses efforts de construction d'une théorie scientifique. Cette analogie ne manque pas d'intérêt, mais elle doit être interrogée comme le fait Samuel Joshua (1985)⁶⁷ alors qu'il montre que les approches scientifiques et didactiques ne sauraient être calquées l'une sur l'autre. Il importe donc de s'interroger maintenant sur les obstacles liés aux pratiques d'enseignement.

3.2.2. Obstacle didactique

L'obstacle didactique peut être défini comme l'obstacle lié aux dispositifs et modèles d'enseignement⁶⁸, en ce sens une méthode pédagogique, la pratique d'un enseignant, peuvent

⁶⁴ Astolfi J.-P. *L'erreur un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Paris, 1997, page 98.

⁶⁵ Bachelard Gaston, *La formation de l'esprit scientifique*, Librairie philosophique J. Vrin, première édition 1938, 9^{ème} édition 1975, page 12.

⁶⁶ Outre la lecture de G. Bachelard, on pourra lire avec profit le livre de Michel Fabre, *Bachelard Educateur*, Paris, PUF, 1995, dans lequel l'auteur développe les caractéristiques du concept d'obstacle chez G. Bachelard.

⁶⁷ Joshua Samuel, *Contribution à la délimitation du contraint et du possible dans l'enseignement de la physique (essai de didactique expérimentale)* Thèse d'Etat, Université d'Aix-Marseille II, 1985.

⁶⁸ Cf. Astolfi J.-P. *L'erreur un outil pour enseigner*, ESF éditeur, Paris, 1997, page 98.

constituer des obstacles didactiques. Guy Brousseau⁶⁹ a développé ce concept d'obstacle didactique pour pointer les difficultés spécifiques liées à une situation d'enseignement ou à un choix de didactisation. Ainsi une trop grande recherche de synthèse, que l'on peut trouver dans certains manuels de management peut constituer un obstacle didactique ; le souci de faciliter le travail de l'élève en lui proposant des synthèses très courtes, le dispense d'un travail de problématisation qui seul permet de s'approprier une question et d'enrichir son système de connaissances.

3.2.3. Obstacle psychologique

Cet obstacle est lié au développement psychologique de l'élève - pris en tant que sujet épistémique - à ses représentations, aux opérations intellectuelles disponibles. La référence est ici celle de l'épistémologie génétique de Jean Piaget, d'ailleurs cet obstacle est aussi appelé par Guy Brousseau obstacle ontogénétique. Ainsi peut-on illustrer cet obstacle en gestion en notant que certains élèves présentent des difficultés à calculer des chiffres d'affaires par extrapolation, car ils butent sur l'obstacle de la proportionnalité, que l'on peut rattacher au schème de la proportionnalité de Piaget.

La distinction entre ces trois types d'obstacles permet au professeur d'affiner le travail sur les obstacles et ainsi d'affiner ses stratégies didactiques dans tous les champs de la gestion, discipline aux multiples composantes que nous allons étudier maintenant.

3.3. Les frontières de la gestion

3.3.1. Les frontières internes

Les multiples frontières internes du champ de la gestion sont subsumées par une visée commune qui est la compréhension et la direction efficace des organisations. La nécessité fonctionnelle et intellectuelle de partition d'un domaine aussi divers que la gestion ne pose pas de problème théorique majeur, mais peut poser des difficultés opérationnelles considérables ; d'un point de vue didactique elle pose une question vive qui est celle de la trame conceptuelle propre à un champ spécifique de la gestion. Ainsi le lexique comptable diffère-t-il de celui des ressources humaines, il importe donc que l'élève identifie clairement

⁶⁹ Voir Brousseau Guy, site internet, guy-brousseau.com, contribution du 12 septembre 2010.

les différentes trames conceptuelles de chaque spécialité, mais qu'il établisse aussi des liens entre ces trames afin de comprendre l'organisation dans sa globalité. Tout apprentissage conduit à ce double mouvement de spécialisation du lexique et de la nécessaire adaptation de la vision globale de l'entreprise.

3.3.2. Les frontières externes

La gestion emprunte à d'autres sciences humaines - la psychologie, la sociologie, l'économie, la communication... - des outils, des méthodes et des concepts. Mais les visées de ces autres disciplines diffèrent de celle de la gestion. D'un point de vue épistémologique cette question se pose toujours, la carte des disciplines évoluant lentement mais constamment, chaque spécialité cherche à envahir tout l'espace disponible et à « perdurer en son être » pour reprendre une formulation spinoziste. D'un point de vue didactique, la question du champ d'appartenance des concepts est importante et celle de l'identification et de la maîtrise des approches méthodologiques propres à chaque discipline participe pleinement du « métier d'élève ». C'est une des difficultés spécifiques de l'économie gestion, discipline scolaire qui comprend plusieurs disciplines universitaires (économie, droit, et gestion dans ses multiples composantes) et qui demande aux élèves une acuité intellectuelle particulière afin de passer des modes de raisonnement d'une discipline à une autre.

3.4. La validité des connaissances

3.4.1. Fondements scientifiques des connaissances

C'est la question majeure de l'épistémologie des sciences. La science est devenue, au cours du 20^{ème} siècle, un nouvel idéal, associé à l'idée de progrès et d'amélioration des conditions de vie ; la suspicion sur le caractère scientifique d'un énoncé est une atteinte grave envers celui qui en est l'auteur. Toutes les épistémologies disciplinaires visent à défendre le caractère scientifique de leurs énoncés.⁷⁰ D'un point de vue didactique le critère est important tant l'Ecole de la République doit s'efforcer de prescrire l'enseignement de savoirs gestionnaires scientifiquement reconnus. Les rédacteurs des programmes scolaires sont incités à la plus grande vigilance quant à la validité scientifique des concepts retenus. La question n'est d'ailleurs pas seulement celle de la scientificité des programmes mais aussi celle de la durabilité des concepts du programme officiel. Ainsi un concept qui rentre dans les

⁷⁰ On trouve même parfois la formulation « sciences philosophiques », ce qui est un non sens.

programmes de management, comme ceux de parties prenantes ou de développement durable, doivent avoir montré leur pertinence et leur solidité avant d'être enseignés dans les classes des voies technologiques et professionnelles.

3.4.2. Questions de méthode

L'interrogation épistémologique comprend une large part de méthodologie, qui en est parfois l'origine, et en constitue finalement la déclinaison pratique. En didactique les questions méthodologiques se posent avec une grande force, car c'est dans le choix des méthodes, et leur respect, que l'on développe l'esprit scientifique. Par exemple le respect des méthodes comptables ou des règles de construction d'une enquête quantitative ou qualitative en marketing constituent des apprentissages fondamentaux et initient l'étudiant à l'exigence scientifique.

3.4.3. Connaissances « actionnables »

Pour C. Argyris⁷¹, la connaissance actionnable celle qui permet aux acteurs de mettre effectivement en œuvre leurs intentions, c'est une question épistémologique aussi essentielle que celle de l'opérationnalité des connaissances en gestion. La gestion vise la transformation des organisations, il manquerait à un discours strictement spéculatif cette valeur d'opérationnalité que l'on attend d'un discours gestionnaire.

Cette question se pose en didactique de la gestion de manière particulièrement vive entre les pratiques en entreprise, que les étudiants découvrent en stage, et les cours délivrés dans les établissements d'enseignement. La confrontation entre les deux est indispensable, même si elle présente un certain risque des deux côtés. La situation la plus inquiétante est celle où les étudiants n'établissent pas de lien entre leur vécu en entreprise et les enseignements qu'ils reçoivent. Le monde universitaire est alors perçu comme théorique et spéculatif, alors que le monde des entreprises semble sous l'emprise de l'empirisme et de l'ajustement contingent. Un enjeu didactique majeur consiste donc à développer des liens entre les savoirs enseignés et les savoirs en œuvre dans l'entreprise.

⁷¹ C. Argyris et alii, *Action science*, Jossey-Bass, 1985.

Conclusion du chapitre premier sur l'épistémologie et la didactique de la gestion

Plusieurs questions préjudicielles sont abordées au commencement de cette recherche, relatives à la notion de concept et de concept scientifique, aux spécificités des concepts en gestion et aux relations étroites entre l'épistémologie et la didactique de la gestion.

A. Consolidation sémantique des termes utilisés

Nous nous sommes efforcés de stabiliser le sens des termes : concept, concept scientifique, concept quotidien, information, connaissances, savoir, savoir-faire en distinguant le savoir pour penser et le savoir pour agir. Ce travail de définition n'a d'autre ambition que de fixer les termes de manière la plus monosémique possible alors que les auteurs adoptent les acceptions liées à leur univers de recherche.

B. Pérennité des problématiques fondamentales à différents niveaux d'enseignement ; l'exemple du surgissement de la querelle des universaux en cours de management

L'expérience d'enseignement nous a montré que certaines questions théoriques, comme la querelle des universaux, qui agita le monde philosophique au 11^{ème} et 12^{ème} siècle, pouvait trouver des expressions contemporaines avec un public naturellement peu enclin aux interrogations spéculatives. Cet exemple étonnant montre que la vigilance du professeur et son ouverture sur des champs de connaissances multiples contribuent à développer la vie de l'esprit chez l'élève et l'aide à s'approprier les problématiques fondamentales et transdisciplinaires.

C. Concepts scientifiques en gestion et connaissances actionnables

Les concepts de gestion sont des concepts scientifiques tels que L. Vygotski les définit, concepts-outils au sens de G. Malglaive, et c'est dans cette acception qu'il importe de les comprendre, et non dans le sens philosophique d'idée générale. Les concepts scientifiques de la gestion s'inscrivent dans une trame conceptuelle liée à la discipline et à la sous-discipline à laquelle ils appartiennent. Les connaissances en gestion sont dites « actionnables » au sens de C. Argyris, dans la mesure où elles visent la validité scientifique, en même temps qu'elles contribuent à la transformation des organisations.

D. L'épistémologie de la gestion enrichit la didactique de la gestion dans la voie technologique

Dans les années 80 l'épistémologie de la gestion en France a fait l'objet de débats et de projets de recherche. E. Cohen, dans un article programmatique, ouvre l'interrogation sur l'identité de la gestion, ses frontières et la validité scientifique de ses productions. De même, pendant la décennie 1990, et parallèlement à cette réflexion universitaire, le groupe Economie et Gestion de l'inspection générale a-t-il conduit un vaste travail sur les fondements scientifiques et la légitimité des enseignements de l'économie et gestion. Dans un tableau de synthèse nous avons identifié les liens entre questions épistémologiques et didactiques en gestion en matière : d'identité de la gestion, de frontière extra et intra disciplinaire, d'obstacles épistémologiques, didactiques et psychologiques. Ces questions épistémologiques se doublent, pour l'enseignement secondaire, d'une interrogation sur la didactique de la gestion ; l'interrogation épistémologique ne manque donc pas de questionner la didactique de la discipline scolaire « Economie et gestion ». Il importe donc maintenant de tester les hypothèses de cette recherche et de répondre aux questions initialement posées par l'étude approfondie du concept de décision.

La première partie de l'étude de ce concept porte sur son sens commun et ses sens scientifiques. La seconde est consacrée au sens didactisé tel qu'il apparaît dans les programmes scolaires de la voie technologique tertiaire supérieure et dans les nombreux manuels qui traitent de ce concept.

**PREMIERE PARTIE : SENS COMMUN ET SENS
SCIENTIFIQUE DU CONCEPT DE DECISION**

INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE

« Ce qui est simple est faux ; ce qui ne l'est pas est inutilisable »

Paul Valéry

Conformément à la méthodologie développée dans l'introduction de cette recherche, les développements qui suivent portent sur l'analyse approfondie du concept de décision. Ainsi plutôt que consacrer nos efforts à plusieurs concepts de gestion, comme cela fut envisagé initialement, nous avons retenu l'option de concentrer l'effort et de l'appliquer à la décision, afin de comprendre les transformations d'un concept alors qu'il s'éloigne de son champ scientifique d'émergence, pour devenir objet d'enseignement. La décision est un concept que tout étudiant se doit de connaître, accompagné de quelques théories afférentes. Comme Lucien Sfez l'explique dans les entretiens que nous avons eus avec lui, la décision est un concept phare de la gestion dans les années 80. L'université de Dauphine en faisait son objet scientifique nodal, tout comme l'approche systémique.

Pourquoi avoir retenu ce concept ?

Le sens commun du concept ne présente pas de difficultés particulières et ne suscite pas de débat, comme le concept de besoin peut en générer. En revanche les développements du concept en gestion ne manquent pas de soulever des difficultés, en particulier sur les typologies de décision abordées dans les manuels et les traités.

L'expérience de l'enseignement de ce concept auprès d'étudiants en L2 et en M2¹ nous a révélé une difficulté didactique majeure relative aux typologies des décisions. Cette confusion que l'on retrouve dans de nombreux manuels et traités nous a conduit à élaborer le concept didactique de champ d'appartenance. La compréhension du concept suppose que l'on saisisse dans quel champ il se situe. Les typologies ne s'éclairent qu'à la condition de que l'on se situe dans un champ identifié, qu'il soit systémique ou stratégique, mais de nombreux ouvrages n'explicitant pas cette appartenance, ces juxtapositions typologiques demeurent absconses.

¹ En particulier auprès des étudiants du Magistère de relations internationales de l'université de Paris I Panthéon Sorbonne.

Les champs d'appartenance du concept de décision

Nous avons initialement abordé ce concept dans une approche managériale, puis les autres sens sont apparus au commencement de la recherche. La compréhension d'un concept est toujours déterminée par le champ premier par lequel on l'aborde ; il importe donc de suspendre cette première approche pour retrouver un regard neuf sur la notion que l'on explore. La question de l'espace théorique dans lequel on situe un concept, se pose avec une particulière acuité pour accéder au sens du concept. Compte tenu du champ auquel le concept de décision se rattache, le propos s'éclaire différemment. Cette difficulté est surtout présente quand le champ d'appartenance est difficile à identifier et que le lecteur construit le concept en sans le situer précisément dans le champ auquel l'auteur le rattache explicitement ou non.

Le champ managérial est privilégié

Au sens organisationnel le concept de décision, s'inscrit dans le même champ d'appartenance que les termes de pouvoir, information, prise de décision, aide à la décision, rationalité. Les deux problématiques majeures articulées à celle de la décision dans les organisations sont celles du pouvoir et de l'information.

Le concept de décision et celui de pouvoir

Ils forment une paire que l'on retrouve dans la plupart des livres de management. Ce sont les deux faces d'une même question ; la question de la rationalité qui les réunit et les distingue. La décision renvoie implicitement à la rationalité des acteurs et l'usage du terme signifie que le locuteur à l'ambition d'un discours rationnel fondé sur des arguments valides. Le terme de « sage décision » exprime bien cette idée que le décideur ne se laisse pas emporter par ses passions. Le terme de pouvoir renvoie aux rapports de forces, aux relations interpersonnelles, au domaine des passions collectives et des ambitions individuelles. Saint Simon² exprimait cette idée quand il exposait qu'il faut passer du « *Gouvernement des hommes à l'administration des choses.* » Il s'agit de sortir des logiques irrationnelles du pouvoir pour imposer les logiques rationnelles de l'administration des choses. E. Enriquez soulignait à juste titre que cette ambition était le fondement du modèle bureaucratique, au sens Weberien.

² Claude Henri de Rouvroy, comte de Saint Simon 1750-1825, économiste et un philosophe dont les idées ont eu une influence sur la plupart des philosophes du XIX^e siècle. Il est le penseur de la société industrielle française, qui était en train de remplacer l'ancien régime.

Le concept de décision et celui d'information

La décision - implicitement la décision rationnelle - exige que l'on dispose d'informations pertinentes. Les deux termes sont très souvent associés en management et renvoient à la problématique de la certitude et de l'incertitude, et à la question de la programmation ou non des décisions. Tous les outils d'aide à la décision, relèvent de ce champ. Les technologies de l'information et de la communication qui se sont développées depuis la naissance du premier ordinateur en 1946, ont conduit à développer la théorie de la décision, telle que la développe H.A. Simon, penseur majeur de la question dont nous développerons plus loin les apports³. Les technologies de l'information et de la communication ont modifié les pratiques décisionnelles dans les organisations développant une plus grande rationalité, sans pour autant éliminer l'irrationalité de la décision liée à la psychologie des hommes et aux luttes de pouvoir.

La décision n'est pas un concept philosophique...

Certes des philosophes ont abordé cette question mais sans recourir à ce terme. Le champ philosophique auquel le concept de décision renvoie est celui de la raison, c'est à dire celui du logos chez les grecs. La question de la décision n'est pas absente dans le christianisme où elle renvoie à celle de la liberté de choix de l'homme au monde et l'on pourrait certainement arguer le fait que la décision au sens moderne occupe une place centrale dans le projet Thomiste de concilier la foi et la raison, mais le mot n'y est pas utilisé. De même chez Descartes le cogito est l'expression même de l'aptitude de l'homme à poser des décisions, mais Descartes n'a pas besoin de ce mot.

Le choix du terme de décision chez H.A. Simon, comme concept central de sa pensée exprime sa volonté, de s'émanciper de cette problématique traditionnelle de la raison, de la volonté autonome fondée sur le logos, et de construire une théorie nouvelle. Il n'en reste pas moins que toute pensée de la décision s'ancre dans cet espace théorique de la pensée grecque, où l'exercice de la raison conduit l'homme à la conquête de la vérité philosophique.

Mais la question de la rationalité lui est intimement associée

La question plus globale à laquelle la décision se rattache est celle de la rationalité du comportement humain. Cette dimension est tout à fait centrale chez les penseurs de la

³ Voir chapitre quatre.

rationalité individuelle et collective dans les organisations. L'horizon ultime de cette interrogation est celui de la « folie des hommes », de leur raison vacillante, et de l'impossibilité dans laquelle ils se trouvent d'expliquer leurs actes et leurs paroles, alors qu'aucune explication ne puisse être, dans une première exploration, tenue pour satisfaisante. Ex post, l'esprit rationalise et construit un appareil de raisons censées expliquer les causes et les motifs de l'agir.

Décider est une expérience avant que la décision ne soit un concept

Avant d'être un concept la décision est une expérience. L'enfant prend des décisions très tôt sans qu'il nomme ainsi ses actes et ses choix, et sans conscience qu'il s'agit de décisions. Le terme de décision est souvent retenu par le sens commun pour signifier des choix importants dont les conséquences sont fortes et de long terme. Nous explorerons partiellement cet antéprédicatif, les préconceptions et les images auxquelles la décision renvoie. Notre analyse de la décision porte sur les sens du concept pour des lecteurs qui en connaissent déjà le sens et qui en usent dans un usage commun et parfois scientifique, mais nous ne pouvons ignorer que cet antéprédicatif constitue le sol dans lequel la pensée s'enracine.

L'interrogation initiale sur la question, qu'il s'agisse d'une interrogation personnelle où qu'elle soit provoquée dans un cours, conduit généralement à remémorer les moments de tensions où l'esprit recherche les différentes possibilités pour échapper à de l'incertitude. Les pensées rationnelles y côtoient les sentiments les plus mêlés, les éléments archaïques, comme les angoissent les plus actuelles. La prise de décision crée une tension dont la personne désire sortir et ne sortira qu'une fois la décision prise. Devant cette question qui peut devenir vertigineuse, et réveiller des angoisses profondes sur la condition de l'être-au-monde⁴ les théories de la décision rassurent et apportent quelques remèdes pour comprendre le phénomène de la prise de décision et en améliorer les procédures décisionnelles dans les organisations.

Cette recherche est donc centrée sur les discours sur la décision qu'ils soient communs, scientifiques ou didactiques et cherche à comprendre comment ils s'articulent et se distinguent les uns des autres. Elle suspend l'interrogation sur l'expérience de la décision sans ignorer que l'antéprédicatif reste le fondement de toute construction ultérieure du sens.

⁴ Nous faisons ici référence à une situation pédagogique dans laquelle nous avons demandé à des étudiants de STS de s'interroger sur la décision. Certains étudiants qui ont poussé loin leur interrogation ont été conduits à soulever des interrogations très fondamentales et de nature philosophique, sur la conscience, le logos, la connaissance de soi, les limites de l'esprit humain et les difficultés à décider qui en résulte.

Selon la méthodologie retenue pour cette recherche nous interrogeons dans un premier chapitre le sens commun du concept de décision, par l'étude des usages courants et de l'imaginaire associé à ces usages et par l'interrogation des dictionnaires et des entrées relatives à la décision de l'encyclopédie collaborative Wikipédia, très largement utilisée aujourd'hui par les étudiants. L'examen du sens commun est l'étape nécessaire de toute interrogation épistémologique et didactique, elle révèle la polysémie fondamentale du concept de décision, comme cela et souvent le cas des grands concepts dont l'extension est très vaste et inversement proportionnelle à leur compréhension, comme le notait déjà Aristote.

Le second chapitre est consacré aux encyclopédies scientifiques et aux traités de management, qui nous livrent les premiers sens didactisés du concept et en précisent la grande polysémie pressentie dans le sens commun. Ainsi avons-nous pu cerner les diverses acceptions possibles du concept de décision qui ne manquent pas de poser de multiples difficultés didactiques aux auteurs de traités et de manuels. D'ailleurs ces sens divers sont plus ou moins développés selon la culture des auteurs, leurs propres recherches et préférences théoriques. Nous nous sommes employés à identifier l'ensemble des sens didactisés du concept dont le sens se ramifie en diverses branches qui s'autonomisent radicalement.

Le troisième chapitre vise à cerner les sens scientifiques dominants du concept de décision. Nous avons retenu deux auteurs majeurs, H.A. Simon et L. Sfez. Le très célèbre prix Nobel américain est l'auteur le plus incontournable, par sa théorie de la rationalité limitée et son modèle IMC. Lucien Sfez est l'auteur français qui a le plus écrit sur la question dans une approche radicalement différente de celle de H.A. Simon. Nous avons aussi retenu ces deux auteurs car, sur une même problématique, leurs différences d'approche sont d'une étude très féconde. Ces deux auteurs que leur culture, leur formation, leur vision du monde opposent ont échangé par la médiation de Jean-Louis Le Moigne, autre grand spécialiste français de la question. Cette controverse entre deux esprits exceptionnels révèle les luttes théoriques qui enrichissent les problématiques, les complexifie et ont conduit à la construction de théories rivales de la décision. Le concept rompt avec le sens commun pour prendre d'autres dimensions théoriques qui éclairent les réalités organisationnelles d'un jour nouveau. L'analyse des œuvres de H.A. Simon et L. Sfez interroge la manière dont leurs espaces théoriques se développent indépendamment l'un de l'autre.

Il importe pour commencer de retourner modestement au sens commun, c'est-à-dire étymologiquement au sens partagé pas tous, le scientifique comme le néophyte. Ce sens premier porte toutes les préconceptions et toutes les représentations sur lesquels les autres sens du concept se construisent, dans son prolongement ou une rupture épistémologique.

CHAPITRE 2 – LE SENS COMMUN DU TERME « DECISION »

La première étape de notre méthodologie consiste à cerner le sens commun d'un concept, quand celui est utilisé dans la vie quotidienne, ce qui est le cas du concept de décision. Nous étudierons dans un premier temps son usage courant et l'imaginaire qui lui est associé, puis les définitions qu'en proposent les dictionnaires et enfin les articles consacrés à la décision par l'encyclopédie collaborative Wikipédia, que nous avons retenue, car c'est une source très largement employée par les élèves avant même les dictionnaires. Nous avons choisi, de placer des développements de cette encyclopédie collaborative dans le chapitre réservé au sens commun, car on y trouve des articles très proches du sens commun et d'autres qui relèvent du sens scientifique en fonction des rédacteurs des articles. Plusieurs questions guident notre recherche :

- Qu'est-ce que le sens commun peut nous apprendre de l'imaginaire de la décision ?
- Le sens commun du concept de décision est-il un ou multiple ?
- Qu'est-ce qu'une encyclopédie collaborative peut apprendre au lecteur sur le concept de décision ? Quelle est la validité de ce savoir ?
- Quels sont les liens entre le sens commun et les sens scientifiques ?

L'étude du sens commun commence donc par l'examen de ses usages courants.

1. L'USAGE COMMUN DU MOT « DECISION » ET SON IMAGINAIRE

Nous étudierons les termes « décision, décider, prendre une décision » dans leur utilisation la plus spontanée, la plus impensée et la plus banale. C'est cette banalité même qu'il importe de capter pour saisir l'imaginaire de la décision, c'est-à-dire les images souvent inconscientes qui sont associées à ces termes. Nous examinerons tout d'abord les associations générées par le mot dans le langage, puis les gestes associés afin de mieux cerner l'inconscient de ce concept.

1.1. Sens profond et spontané du mot « décision » dans le langage courant

L'accès au sens « infra » de la décision n'est pas aisée et la méthodologie d'association libre retenue fut celle d'une interrogation systématique des élèves de sections de techniciens supérieurs et d'élèves de magistère de Paris I, au commencement de la première leçon

consacrée cette problématique¹. La question posée à la classe était formulée de la manière la plus neutre et la moins directive² possible : « *Si je vous dis « décision » qu'est-ce que cela évoque pour vous ?* » Les élèves étaient incités à associer le plus librement possible le terme décision à d'autres mots et idées³. Un cours échange s'en suivait dont émergeaient les images associées à la décision et au verbe décider, les remarques suivantes étaient les plus courantes :

- L'idée d'un choix était très souvent citée, la décision est immanquablement associée à un choix à opérer. Les exemples des étudiants évoquaient leurs décisions d'orientation engageant leur avenir, leurs choix de vacances, leurs achats de matériels informatiques, les dilemmes entre travailler/partir en vacances... Décider c'est sortir de l'incertitude, réduire la tension liée à cette incertitude. Spontanément les étudiants donnaient comme exemple les décisions importantes qu'ils ont eu à prendre, ou celles qui sont psychologiquement les plus coûteuses. L'acte de décider n'est pas exempt d'une certaine souffrance
- L'image du tranchant, de la coupure, de la séparation était souvent évoquée, il y a un avant et un après la décision, l'acte de décider s'inscrit dans le temps, il demande une réelle conscience du temps et de la réversibilité possible ou non des choses. Ici encore les exemples donnés portaient souvent sur les décisions d'orientation et leur caractère difficilement réversible dans le système scolaire français, structuré en voies dont il est difficile de changer.
- La décision, et plus encore le verbe décider, sont aussi fortement associés à la volonté, volonté pour prendre la décision et volonté pour s'y tenir, ne pas revenir dessus, l'assumer pleinement dans ses multiples conséquences.
- La décision est aussi associée à l'action, de manière plus implicite mais cela transparait quand on approfondi l'interrogation. La décision change l'ordre des choses et elle n'apparait pas de nature « intellectuelle » mais de l'ordre de l'agir, du

¹ Entre 1995 et 2004, j'ai eu l'occasion de poser cette question chaque année aux élèves de L'Ecole nationale de commerce(ENC), dans le cadre de l'enseignement d'économie d'entreprise alors que nous abordions la deuxième partie du cours de première année «L'entreprise et la décision », et dans le cadre du cours de management dispensé aux élèves du magistère de relations internationales et action à l'étranger, Paris I Panthéon-Sorbonne.

² Nous nous sommes efforcés d'adopter l'attitude la moins directive possible au sens de Carl Rogers, en posant cette question et en régulant les échanges qui suivaient.

³ Cette pratique didactique permet de cerner les préconceptions des élèves sur les concepts abordés en cours, sachant qu'ils n'arrivent jamais « tabula rasa » dans une cours de gestion dont les termes sont à la fois des concepts scientifiques et des mots d'un usage quotidien, comme cela est le cas pour la décision. Il est intéressant de constater que les réponses des étudiants de l'ENC différaient peu de celles des magistériens.

changement effectif des choses. Les idées, l'interrogation intellectuelle, ne sont pas spontanément associées à la décision, elles apparaissent mouvantes et réversibles, de nature moins pesante et peut-être plus gracieuses ; la décision, dans l'imaginaire, reste associée à la réalité matérielle du monde.

L'étude des termes associés à la décision se complète utilement d'un examen des gestes qui lui sont liés.

1.2. La gestuelle associée à la décision

La seconde question posée aux étudiants était ainsi formulée ; « A quel(s) geste(s) peut-on, selon vous, associer la décision ? », elle donnait lieu aux réponses suivantes :

- La décision est associée au geste de trancher, la main droite signifie, par un mouvement bref de la paume orientée verticalement, que l'on tranche symboliquement une matière imaginaire. Un peu comme un geste de karatéka brisant des briques avec sa main.
- D'autres gestes évoquaient un mouvement fort, parfois violent, comme le poing sur la table, pour signifier que l'on ne discutait plus que la décision était prise et ne devait pas être contestée. Il apparaissait alors que la gestuelle de la décision n'est pas exempte de violence et que le corps tout entier est impliqué dans l'expression de la volonté et de l'action.
- Un autre geste souvent évoqué, plus intellectualisé, était celui du commissaire priseur avec son marteau, dont le coup porté et le bruit afférent signifie la fin des enchères et la décision de l'achat du bien, par une personne, à un prix définitif.

L'examen des termes associés et de la gestuelle de la décision permet d'en approcher l'imaginaire.

1.3. L'imaginaire décisionnel ; vers un inconscient de la décision

L'interrogation sur l'imaginaire de la décision conduit à formuler certaine hypothèse sur ce qui peut être l'inconscient de la décision. Nous retenons ici l'hypothèse de l'existence d'un inconscient des savoirs ; dans l'esprit humain les concepts - et en particulier les concepts scientifiques portés par un terme de la langue commune - sont associés à des formes inconscientes dont le rôle est déterminant dans le mécanisme de transmission des connaissances. Nous sommes ici assez proche de Gaston Bachelard dans la *Formation de*

l'esprit scientifique, dont le sous titre était « *contribution à une psychanalyse de la connaissance objective* »⁴ dans sa longue quête développée dans les différentes psychanalyses du feu, de l'eau, de l'air et des songes, de la terre et des rêveries⁵. Il importe donc de cerner l'inconscient de la décision, sur lequel et contre lequel un discours scientifique peut se construire parallèlement, et parfois en se substituant au discours commun, habité de multiples images et émotions plus ou moins conscientes. Il semble, à l'écoute de ces étudiants, que cet inconscient puisse se décrire autour de trois verbes : choisir, trancher, agir :

- Choisir – La dimension du choix, de l'engagement, du sortir de l'incertain et des angoisses qui l'habitent semble être un élément fort de l'inconscient décisionnel. Le décideur est celui qui sait faire des choix et s'y tenir. Des images souvent masculines et viriles s'invitent dans cette dimension de la décision, c'est la décision de l'engagement dans la guerre avec ses enjeux vitaux. A un ce niveau les grandes décisions ont trait à la vie et à la mort et convoquent les archétypes les plus archaïques.
- Trancher – Le geste est fort, silencieux ou bruyant quant le marteau du commissaire priseur arrête d'un bruit sec le cours d'une vente. Interrogeant ce geste de trancher on ne peut s'empêcher l'associer au couperet de la guillotine, à la peine capitale qui dans l'ancien article 12 du code pénal de 1810 stipulait « *Tout condamné à mort aura la tête tranchée.* » La décision de justice la plus radicale se traduit pas un geste, à la fois symbolique en tant qu'il pose l'Etat comme monopole de la violence légitime au sens wébérien⁶, mais aussi d'une réalité absolue et absolument irréversible. Le trancher de la décision renvoie à un imaginaire de la séparation, de la coupure ; coupure initiale du cordon ombilical tranché qui inaugure la naissance d'une vie autonome, coupure finale de la guillotine qui traduit dans les faits la décision de justice.
- Agir – Cette dimension est toujours présente dans l'imaginaire de la décision. Le décideur est homme d'action, chef de guerre, entrepreneur, décideur politique, la

⁴ G. Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique, Contribution à la psychanalyse de la connaissance objective*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, première édition 1938, nous travaillons sur l'édition neuvième de 1975.

⁵ Voir en bibliographie les différents ouvrages afférents à cette énumération.

⁶ Voir Max Weber, *Le savant et le politique*, Paris, Plon 1959, Trad. J. Freund et Introduction de Raymond Aron.

décision dont il s'agit ici est une action volontaire qui exprime la puissance de l'homme qui prend la décision. Les deux autres dimensions, choisir et trancher sont aussi intimement liées à la volonté, mais l'agir renvoie à l'après décision, à son application, à la force de caractère nécessaire pour sa mise en œuvre. Cette action n'est pas exempte d'une certaine violence et de sa cohorte de souffrance. L'inconscient de la décision⁷ est peuplé de puissance transformatrice du monde mais aussi de peurs de souffrance et de mort.

Cette investigation sommaire de l'inconscient de la décision ouvre une voie d'interrogation qui pourrait être étudiée en profondeur avec des méthodologies à construire et des investigations qui auraient toutes leur place dans la construction d'une didactique de la gestion, s'interrogeant sur les archétypes à l'œuvre dans les enseignements de cette discipline. Mais tel n'est pas l'objet central de la présente recherche, il semble néanmoins important de ne pas omettre cette dimension assez obscure de la transmission des savoirs qui est celle de leur inconscient, des multiples images, idées et émotions qui peuvent être inconsciemment associés à des concepts et entraver leurs construction par l'élève. Cet aspect ne se réduit pas à l'école primaire et aux seuls enfants pathologiques comme ceux étudiés par Serge Boimare⁸. En arrière plan de la décision, dans son sens commun, se profile les ombres de l'incertitude, les peurs de se tromper, d'échouer, la crainte du remord, mais aussi les espoirs de réussite, la puissance de celui qui prend la bonne décision au moment opportun et dont la volonté façonne le monde. Chacun selon son histoire personnelle et sa psychologie personnelle sera plus ou moins touché par ces dimensions inconscientes de la décision.

La construction scientifique d'un concept vise à dépasser ces obstacles épistémologiques, ce qui semble d'autant plus facile que le concept n'est pas utilisé dans la langue commune. Ainsi le concept de plaques tectoniques n'est pas utilisé dans la vie quotidienne et n'est pas chargé d'affect comme peu l'être celui de décision. Cependant, la construction de ce concept vierge d'usage dans le sens commun, peut au cours de son acquisition renvoyer à un imaginaire de titans et aux peurs de vivre dans un monde instable et dangereux ; le sol que l'on croyait solide s'avérant instable, alors qu'on le pensait naturellement comme fixe et immobile. La lumière de la connaissance semble donc générer sa par d'ombre que l'on peut partiellement

⁷ L'inconscient auquel il est ici fait référence est plus un inconscient jungien que freudien.

⁸ Serge Boimare, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Dunod, Paris, 1999.

dissiper par l'exercice de la raison et l'appel à la rationalité des apprenants, mais il reste toujours quelque chose de l'inconscient des concepts à l'œuvre dans la pensée humaine. Il nous faut maintenant nous interroger sur le sens commun retenus par les dictionnaires qui constituent une première norme du savoir.

2. LES SENS DE L'ENTREE « DECISION » DONNES PAR LES DICTIONNAIRES

Nous avons consulté plusieurs dictionnaires destinés au grand public, en plus du Trésor de la langue française retenu pour son approche étymologique approfondie. Nous avons regroupé nos remarques générales et comparatives dans la conclusion de cette première partie

2.1. Le dictionnaire Hachette : une polysémie sans relief

Ce dictionnaire⁹, destiné à un public très large, offre cinq sens du concept, qu'il développe peu.

Sens 1 - décider : "*prendre la résolution, la décision de*". Le terme de résolution est introduit ici, c'est à dire que la résolution apporte une solution, tire de l'incertitude.

Sens 2 - "*décider quelqu'un à faire quelque chose*". La décision renvoie clairement à l'action au sortir de l'incertitude et à l'influence d'une personne sur une autre.

Sens 3 - "*Statuer sur, décréter, disposer de quelque chose*" le sens juridique du terme apparaît ici au sens de décision de justice. Il s'agit de trancher, d'arrêter quelque chose, un flux d'information, une procédure, pour fixer un état.

Sens 4 - "*décision – document transmettant des ordres, exécuter une décision de l'état-major*." Ici un glissement de sens nous conduit de l'acte de décider au support de cette décision, au document.

Sens 5 - "*Fermeté et résolution*" – Ce cinquième sens est celui de courage, de détermination dans l'agir.

2.2. Le dictionnaire Larousse : le sens juridique privilégié

Le Petit Larousse¹⁰ met davantage l'accent sur le sens juridique du concept.

⁹ Dictionnaire Hachette encyclopédique illustré, Edition Hachette, 1998, Paris, page 502.

¹⁰ Le Petit Larousse illustré, édition 2001, Paris, page 303.

Sens 1 : « *Acte par lequel quelqu'un décide, se décide ; choses décidées, résolution prise – Prendre une bonne, une mauvaise décision.* »

Les auteurs soulignent la double acception du mot décision en français, signifiant à la fois l'acte de décider et la chose décidée. L'idée de résolution et donc de volonté apparaît très tôt, ainsi que la dimension d'efficacité, voire de morale qui est introduite par l'exemple.

Sens 2 : « *action de décider après une délibération : acte par lequel une autorité décide quelque chose après examen. Décision de la mairie, décision gouvernementale. DR. a) décision exécutoire, acte unilatéral de l'administration b) en droit communautaire, acte juridique obligatoire pour les destinataires qu'il désigne, (Etats ou particuliers).* »

Les rédacteurs vont jusqu'à signaler les décisions exécutoires des autorités européennes, ce qui est un développement assez technique pour un dictionnaire généraliste.

Sens 3 : « *Théorie de la décision : théorie qui à partir de données psychologiques, économiques, sociologiques etc....tente de déterminer notamment à l'aide de modèles mathématiques le comportement optimal dans une situation donnée.* »

La présentation de la théorie de la décision en montre la complexité et l'appel à de multiples champs scientifiques. L'appel aux mathématiques semble postérieur à celui des sciences humaines citées en premier alors que les premiers auteurs modernes de la théorie de la décision sont Buffon(1708-1788) et Bernoulli(1700-1782).

2.3. Le Robert¹¹ : du sens juridique au sens systémique

Plus littéraire, le dictionnaire Robert propose des acceptions juridiques dans les deux premiers sens du terme :

Sens 1 : « *action de décider, de juger un point litigieux, voir délibération, jugement. Soumettre une question délicate à la décision de quelqu'un. La décision appartient à l'arbitre. Voir arbitrage* ».

Sens 2 – « *Jugement qui apporte une solution, voir Arrêt, conclusion, décret, ordonnance, règlement, résolution, sentence, verdict. Voir jurisprudence, Décision exécutoire, décision administrative, ministérielle, les organes de décision d'une entreprise- acte unilatéral du président de la Vème République* »

¹¹ Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française, édition 1988, page 459.

Le sens juridique est développé assez longuement, exprimant la culture en droit du rédacteur qui entre dans le détail des types de décisions de justice suivant la juridiction qui les pose. La remarque signalant les organes de décision d'une entreprise pourrait laisser croire que l'on va aborder cette question dans le champ organisationnel, mais il n'en est rien. En fait le rédacteur fait allusion au droit des sociétés qui fixe les organes de décisions (conseil d'administration, conseil de surveillance, directoire pour une société anonyme par exemple).

Sens 3 - Il regroupe plusieurs acceptions : « *Fin de la délibération dans un acte volontaire de faire ou de ne pas faire une chose* » l'idée ici encore est fortement juridique et rappelle le droit des obligations, même si l'on glisse vers le sens de résolution, de force de caractère, qui renvoie davantage au champ philosophique de la volonté « (...) *prendre une décision, ex : prendre une décision de ne plus fumer, sa décision est prise, décision irrévocable, décision énergique (...)* ». Le sens suivant développé est signalé comme spécialisé : « *Cybern. Choix du comportement optimal en fonction des informations disponibles. Théorie de la décision et théorie des jeux, voir Stratégies, Organes de décisions, ensembles des circuits d'un calculateur où s'élaborent des choix.* » Ce développement a le mérite d'introduire un sens cybernétique et la notion d'information, mais la définition d'organes de décision concernant les calculateurs est assez vague.

Les derniers sens renvoient à la technique militaire une décision étant un « *document relatant des ordres* ». La langue administrative a d'ailleurs conservé ce sens en produisant non pas des comptes rendus de réunion, mais des relevés de décision. Le dernier sens proposé renvoie à la logique en rappelant le problème de la décidabilité d'un système. Cela montre à quel point le sens moderne du terme est lié au champ systémique et à la cybernétique de Norbert Wiener.

2.4. Le trésor de la langue française : retour à l'étymologie

Nous retenons ce dictionnaire pour son apport étymologique :

« **Étymol. et Hist.** **1.** 1314 « *action de décider ; résultat de cette action* » ici contexte juridique (...); **2.** 1676 « *qualité d'une personne qui n'hésite pas* » air de décision et d'autorité (SEGRAIS, *Mémoires*, t. 2, p. 49 ds LITTRÉ); **3.** 1791 « *acte volontaire, parti que l'on prend* » (STAËL, *Lettres jeun.*, p. 430), cf. 1795 *sa décision et ses volontés* (GENLIS, *Chev. Cygne*, t.

1, p. 130). *Empr. au lat. class. decisio « action de trancher une question débattue; arrangement, transaction »*¹²

L'étymologie nous apprend que le sens premier du 14^{ème} siècle relève du champ juridique et que le sens second relève de la question philosophique de la volonté. Les champs contemporains dans lesquels le concept de décision est utilisé ne sont pas mentionnés.

Conclusion sur la décision dans les dictionnaires

Ces trois dictionnaires les plus utilisés, montrent d'importantes nuances dans les sens développés. Le Hachette reste assez succinct et le sens juridique n'apparaît qu'en troisième position. Le Larousse et le Robert développent surtout les acceptions juridiques. Le Robert a le mérite d'aborder le sens du terme dans les sciences modernes mais de façon assez allusive. L'apport étymologique du Trésor de la langue française montre que le sens premier du concept est juridique et qu'il est aussi repris dans le champ de la philosophie de la volonté. Soulignons que, contrairement à une hypothèse implicite de cette recherche, le sens juridique reste dominant, comme cela a été le cas à l'origine du concept. Dans les quatre sources généralistes retenues le sens managérial, qui est le plus récent est peu abordé. Un lecteur néophyte consultant un dictionnaire n'aura donc pas les mêmes acceptions suivant la source qu'il utilise. Dès ce niveau élémentaire d'accès au sens, la polysémie du concept s'impose et en complique la construction du sens, et la consultation d'une encyclopédie collaborative ne simplifie pas davantage cette tâche.

3. LES ENTREES RELATIVES A LA DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE COLLABORATIVE WIKIPEDIA

Pour ce concept nous avons étendu la recherche aux concepts connexes, car l'article sur le concept de décision est assez pauvre et l'analyse des articles connexes offre une image intéressante de ce que le lecteur peut découvrir dans cette encyclopédie collaborative.

3.1. L'article décision

L'article Décision insiste sur trois approches spécifiques du concept.

¹² Trésor de la langue française, entrée décision, consultation internet en juin 2009.

3.1.1. L'optimisation de la recherche opérationnelle

Le choix du rédacteur porte d'emblée sur un sens particulier et récent qui est celui de la recherche opérationnelle, c'est l'approche très partielle d'un auteur dont la culture doit être à dominante scientifique et managériale. « *La première estime que la décision est un choix de type optimisateur. Dans ce cadre, la décision est un calcul d'optimisation qui ne prend pas en compte ni le décideur, ni le contexte. Cette approche s'illustre par le courant de la recherche opérationnelle.*¹³ »

3.1.2. Le processus décisionnel

« *La seconde approche prend en compte la dimension cognitive des décideurs et notamment leurs limites de rationalité. Ici, on parle de processus de décision. Il s'agira toujours d'un choix entre solutions potentielles, mais ce choix se fondera sur un critère de satisfaction. (Voir les travaux de H.A. Simon). Les neurosciences ont mis en lumière les confrontations entre la cognition et l'émotion dans le processus de décision, et le rôle des zones cérébrales correspondant à la souffrance et au plaisir. C'est ainsi que le processus de décision peut difficilement être étudié sous le seul angle de la rationalité*¹⁴ ».

Le deuxième sens retenu fait référence à H.A. Simon, ce qui révèle à nouveau la culture managériale de l'auteur. Mais il fait ensuite référence aux neurosciences pour signaler que cette question ne peut pas être vue uniquement sous l'angle de la rationalité du décideur en situation. La culture de l'auteur ne se limite donc pas au champ managérial, mais comme les articles ne sont pas signés et que l'on ne dispose donc pas de biographie des auteurs on ne peut faire que des hypothèses sur leur parcours intellectuel et les écoles auxquelles ils se rattachent.

3.1.3. La conscience de la situation

« *Une autre approche récente (G. Klein, 1998) intègre, outre le décideur, le contexte dans lequel se déroule la décision. On parle de *Naturalistic Decision Making* (le terme *Naturalistic* renvoyant au travail des naturalistes). On ne va pas construire un modèle de la décision que devront suivre les décideurs, mais plutôt observer comment les décideurs se comportent en*

¹³ Wikipedia, article *décision* le 08 septembre 2008

¹⁴ Ibidem.

situation et essayer de modéliser ce comportement. Ici, la décision n'est plus un choix entre alternatives, mais tout va dépendre de l'expérience du décideur et de sa capacité à reconnaître la situation dans laquelle il est. Cette approche est liée au concept de conscience de la situation (situation awareness).¹⁵»

Cette dernière approche fait référence à un auteur précis Gary Klein, dont l'apport est récent, 1998, et dont le rédacteur de l'article souligne l'importance en ce qu'il développe le concept d'intuition dans la prise de décision¹⁶. La suite de l'article propose une distinction entre les phases de détermination du problème et la phase de résolution.

Nous retrouvons ici des développements proches du modèle de Simon sur les étapes de la décision : « *Cette phase de résolution peut comporter plusieurs étapes et notamment :*

- *la **collecte** d'informations*
- *l'**analyse** de ces informations et la création de solutions potentielles*
- *la **prise** de la décision qui fait suite à cette analyse consiste à faire le choix et donc à renoncer aux autres possibilités.*

Le processus de décision est plus ou moins rationnel, du fait de l'intrusion de biais cognitifs et émotionnels dans ces diverses phases.

Une fois la décision prise, un certain nombre d'effets vont se produire conditionnant alors les prochaines prises de décision.

Par exemple dans un cadre juridique, l'instruction d'une affaire qui est l'étape, longue, de préparation et la délibération du jury qui est courte malgré le nombre des intervenants.¹⁷ »

Ces développements restent très partiels. La phase de collecte d'informations, qui est celle de l'intelligence du problème au sens de H.A. Simon n'est pas du tout explicitée et présentée comme élémentaire alors que les processus qui s'y déroulent sont tout à fait complexes. La phase de contrôle et de rectification des conséquences de la décision n'est pas signalée. L'exemple indiqué semble montrer que la référence de l'auteur est d'ordre juridique.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ On pourra se reporter à l'article de Jean Fabrice Lebraty, professeur à l'université de Nice, dans la revue Education et Management.

¹⁷ Wikipedia, *article décision* le 08 septembre 2008

3.1.4. Compléments divers

La suite de l'article porte sur le cadre de la décision. Curieuse formulation pour aborder en six lignes la question des univers mathématiques, certains et incertains de la décision. Puis six autres lignes sont consacrées au processus de décision en intelligence économique. L'article se termine par quelques lignes sur le processus de décision au sein de l'union européenne, en France et les outils d'aides à la décision. Cette contribution se termine donc un peu comme un inventaire approximatif dont la principale vertu est de montrer les multiples champs de savoir auquel le concept de décision peut se rattacher, ce qui est confirmé par les articles connexes que nous allons étudier maintenant.

3.2. Articles connexes

Il apparaît donc que la lecture du seul article décision dans cette encyclopédie collaborative donne une vision très partielle et lacunaire du concept de décision. L'approche développée est vaguement managériale et contemporaine, pas du tout juridique, à l'opposé des dictionnaires qui développent surtout cette acception étymologiquement la plus ancienne.

Onze articles connexes sont répertoriés :

- « *Jugement*
- *Théorie de la décision*
- *Vote*
- *Systèmes de prise de décision*
- *Recherche opérationnelle*
- *Prise de décision par consensus*
- *Problème de la décision*
- *Prise de décision*
- *Problème de décision*
- *Aide à la décision*
- *Comparaison par paires*¹⁸ »

¹⁸ Ibidem.

3.2.1 JUGEMENT

L'article jugement, en cinq lignes, renvoie au droit, à la philosophie et au jugement dernier au sens religieux. Il n'apporte aucun contenu spécifique mais renvoie à d'autres termes.

3.2.2. THEORIE DE LA DECISION

Cet article d'une cinquantaine de lignes mérite qu'on s'y attache un moment. Il est centré sur la théorie mathématique de la décision et porte sur les limites de la théorie des probabilités, la notion de risque, de gain non quantifiable et la théorie de l'utilité de Morgenstern et Von Neumann. L'ensemble de cet article porte sur un sujet précis et demande au lecteur une réelle culture dans le champ concerné. Les deux auteurs cités sont H.A. Simon et B. Roy, professeur émérite à Paris IX Dauphine, spécialiste de la recherche opérationnelle, et de l'aide multicritère à la décision. Les articles connexes sont techniques.

3.2.3. VOTE

L'article porte sur les techniques électorales, le dépouillement et les systèmes de vote. On est loin de la problématique organisationnelle, hormis les votes des administrateurs au conseil d'administration et les votes d'assemblées générales, organes directeurs des sociétés anonymes.

3.2.4. SYSTEMES DE PRISE DE DECISION

De même cet article sur les systèmes de prise de décision est essentiellement politique et examine les différentes procédures décisionnelles suivant les modes de gouvernement.

3.2.5. RECHERCHE OPERATIONNELLE (RO)

Cet article sur la recherche opérationnelle est beaucoup plus intéressant et complet. Il définit la RO. Comme « *l'ensemble des méthodes et techniques rationnelles d'analyse et de synthèse des phénomènes d'organisation utilisables pour élaborer de meilleures décisions. La recherche opérationnelle (RO) propose des modèles conceptuels pour analyser des situations complexes et permet aux décideurs de faire les choix les plus efficaces. Le domaine est*

*fortement lié à l'ingénierie des systèmes.*¹⁹ » Par la suite l'article dans son historique rappelle que les questions de la RO existaient avant la dénomination Recherche opérationnelle.

*« Dès le XVIIe siècle, des mathématiciens comme Blaise Pascal tentent de résoudre des problèmes de décision dans l'incertain avec l'espérance mathématique. D'autres, au XVIIIe et XIXe siècle, résolvent des problèmes combinatoires. Au début du XXe siècle, l'étude de la gestion de stock peut être considérée comme étant à l'origine de la recherche opérationnelle moderne avec la formule du lot économique (dite formule de Wilson) proposée par Harris en 1913.*²⁰ » Cette synthèse historique est concise et juste. Tout comme le rédacteur de l'encyclopédie Universalis, l'auteur renvoie à Pascal, considéré comme le premier penseur de la décision - si l'on met entre parenthèses la pensée grecque. Il propose la modélisation de la gestion des stocks comme premier modèle anticipant la RO. Ce modèle dit de Wilson (1913), cherche à optimiser les commandes en recherchant le lot économique compte tenu du coût de stockage des marchandises et du coût de stockage, il est encore dans le curriculum de nombreux enseignements de gestion.

*« Mais ce n'est qu'avec la Seconde Guerre mondiale que la pratique va s'organiser pour la première fois et acquérir son nom. En 1940, Patrick Blackett est appelé par l'état-major anglais à diriger la première équipe de recherche opérationnelle, pour résoudre certains problèmes tels que l'implantation optimale de radars de surveillance. Le qualificatif « opérationnelle » vient du fait que la première application d'un groupe de travail organisé dans cette discipline avait trait aux opérations militaires. La dénomination est restée par la suite, même si le domaine militaire n'est plus le principal champ d'application de cette discipline. Après la guerre, les techniques se sont considérablement développées, grâce, notamment, à l'explosion des capacités de calcul des ordinateurs. Les domaines d'application se sont également multipliés.*²¹ » Les auteurs soulignent l'origine militaire de la RO²², le rattachement de la RO au champ de la gestion, et son relatif succès auprès des industriels. Le reste de ce long article est clair, et bien structuré.

¹⁹ Wikipédia, article *Recherche Opérationnelle*, septembre 2008

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

²² Comme celle d'Internet avec le réseau arpanet.

3.2.6. PRISE DE DECISION PAR CONSENSUS

L'article porte une nouvelle fois sur le vote, l'opinion collective et le rôle de la majorité, ce qui montre la place qu'attribuent les encyclopédistes de Wikipedia aux questions électorales. L'analyse étymologique en début d'article et le niveau de langage montre la qualité de la source d'une contribution intéressante et maîtrisant le sujet.

3.2.7. LE PROBLEME DE LA DECISION

L'article connexe sur le problème de la décision a le mérite de situer d'emblée la question traitée dans son champ d'appartenance : « *En logique mathématique, on appelle problème de la décision le fait de déterminer de façon mécanique, par un algorithme, si un énoncé est un théorème de la logique égalitaire du premier ordre, c'est-à-dire s'il se dérive dans un système de déduction (voir système à la Hilbert, calcul des séquents, déduction naturelle), sans autres axiomes que ceux de l'égalité. De façon équivalente par le théorème de complétude, il s'agit de savoir si un énoncé est universellement valide, c'est-à-dire vrai dans tous les modèles (de l'égalité). Il s'agit de décidabilité algorithmique. Dit autrement, la question est celle de la décidabilité du calcul des prédicats égalitaire du premier ordre : l'ensemble des énoncés universellement valides du calcul des prédicats du premier ordre est-il décidable.*²³ » La notion de problème, dans le titre de cet article n'est pas à prendre au sens commun, mais comme formulation d'une question définie dans un champ mathématique et en particulier celui des algorithmes. Il aurait été plus juste de titrer l'article « Problème mathématique de la décision ».

Ici encore nous pouvons constater l'intérêt d'un tel article qui par sa précision ne risque pas de conduire à des flottements sémantiques coûteux pour des esprits en formation.

3.2.8. LA PRISE DE DECISION

A l'opposé, l'article connexe sur la prise de décision renvoie à des champs différents. La définition stipule « *La prise de décision est un processus cognitif complexe visant à la sélection d'un type d'action parmi différentes alternatives. La théorie étudiant la prise de décision est la théorie de la décision.*²⁴ » Cette définition inscrit la prise de décision (PDD)

²³ Wikipédia, article *Le problème de la décision*, septembre 2008.

²⁴ Wikipédia, article *La prise de décision*, septembre 2008

dans le champ psychologique en évoquant le processus cognitif ; l'évocation de la complexité renvoie peut-être à la systémique. La dernière phrase renvoie à la théorie mathématique de la décision et à l'article s'y rapportant. Ce renvoi est son seul sens. Cette définition incomplète est uniquement centrée sur le processus décisionnel et n'évoque pas l'incertitude, ni les conséquences de la décision qui est de sortir de l'incertitude et de poser un état des choses.

3.2.8.1. « Decision making »

Cette première partie s'appelle « prise de décision », titre qui reprend celui de l'article entier qui inciterait à penser que les autres parties - types de décision, méthodes de prise de décision et logiciels d'aides à la prise de décision - sont hors sujet.

« *La prise de décision concerne tout organisme vivant.* » Il faut définir un organisme vivant, une paramécie ou un lombric prennent des décisions, mais la conscience qu'ils en ont nous reste obscure. Cette question de la conscience des acteurs ne manque pas d'intérêt mais l'introduire allusivement ici est curieux. L'auteur poursuit : « *Elle intéresse chaque individu et chaque groupe* » La précision est un peu plus grande et nous quittons la problématique de la conscience décisionnelle des acteurs pour centrer la problématique sur les individus et les groupes. La photo présentée en face de cette ligne, une femme au premier plan et un homme à coté étant dans l'expectative, conduit à penser que nous sommes dans une problématique d'êtres humains. La question de la rationalité apparaît ensuite, ce qui signifie que l'auteur parle en fait de la décision au sein des organisations. « *Il s'agit d'une méthode de raisonnement pouvant s'appuyer sur des arguments rationnels et/ou irrationnels. Ce processus est activé lorsque nous ressentons le besoin d'agir sans savoir comment diriger notre action. Préférer s'en remettre au hasard (tirer à pile ou face) est aussi le résultat d'une prise de décision²⁵.* »

3.2.8.2. Prise de décision et pratique professionnelle

La suite de l'article renvoie à la pratique professionnelle. Le champ d'interrogation sur la rationalité est abandonné pour aborder une question pratique, la prise de décision dans les professions scientifiques et plus particulièrement le domaine de la santé, ce qui laisse à penser que l'auteur est spécialiste de ce secteur. « *La prise de décisions rationnelles est un aspect*

²⁵ Ibidem.

*important des professions scientifiques. Par exemple dans le médical la prise de décision intervient dans l'établissement du diagnostic et la prescription du traitement. Cependant, plusieurs recherches montrent que dans certaines situations (obligation d'une action rapide ou impossibilité de connaître certaines informations) les experts peuvent privilégier leur intuition.*²⁶» La question de la rationalité et de l'intuition, posée comme antinomique à la rationalité, apparaît de nouveau avec l'évocation de plusieurs recherches dont les sources ne sont pas citées.

3.2.8.3. Prise de décision et vie quotidienne

Faisant suite à l'interrogation scientifique, l'auteur aborde la question de la décision au quotidien, : « *La vie quotidienne est pleine de situations faisant appel à la prise de décision : organiser son week-end, faire les courses, voter, ...*²⁷ » Cette remarque, qui aurait pu figurer en introduction, ouvre une problématique intéressante relativement au sens commun du concept et à la pratique quotidienne de la décision qui peut constituer une ouverture pédagogique intéressante, mais l'auteur referme cette porte pour introduire un autre aspect : « *Nous ne pouvons pas "voir" une décision, ceci dit l'observation du comportement extérieur peut renseigner sur l'état du processus de décision.*²⁸ » Cette remarque pertinente ouvre une nouvelle perspective sur la décision comme concept, que l'on infère à la suite d'observations de comportements, ou de collecte d'opinions. Elle pourrait inaugurer une interrogation épistémologique, qui pourrait faire l'objet d'un article connexe ; mais tel n'est pas le cas.

3.2.8.4. Prise de décision et vote

La suite de cet article propose une typologie curieuse mixant règles de majorité, et mode d'exercice du pouvoir : « *On peut distinguer différents modes de décision :*

1. ***Autoritaire*** : un seul membre prend la décision.
2. ***Majoritaire*** : l'ensemble des membres est d'accord.
3. ***Minoritaire*** : un sous-groupe prend la décision pour tous.

²⁶ Ibidem.

²⁷ Ibidem.

²⁸ Ibidem.

4. *Unanimité : un vote à l'ensemble du groupe.*²⁹ »

L'auteur introduit ici la notion de « *modes de décision* », qui n'était pas apparu auparavant et qui nous place dans une logique de vote et de décision collective/individuelle. On ne connaît pas la source de cette typologie qui confond décision autoritaire et individuelle.

3.2.8.5. Le champ managérial et la typologie des décisions

Nous sommes ensuite conduits dans le champ managérial avec la notion de niveaux de décisions qui renvoie à la typologie d'Igor Ansoff (1919-2002).

« *De plus, il existe différents niveaux de décision qui doivent être pris dans une entreprise :*

1. *Décisions stratégiques : engagent l'entreprise sur une longue période (plus de 5 ans). Les décisions sont prises par le plus haut niveau hiérarchique, c'est-à-dire soit par la Direction Générale soit par l'Etat. Ces décisions sont uniques, occasionnelles.*
2. *Décisions tactiques : engagent l'entreprise à moyen terme (de 2 à 5 ans). Les décisions sont prises par les encadrements supérieurs. Ces décisions sont peu fréquentes, peu prévisibles.*
3. *Décisions opérationnelles : engagent l'entreprise à court terme (moins de 2 ans). Les décisions sont prises par les exécutants. Ces décisions sont fréquentes, très prévisibles.*³⁰ »

Nous trouvons ici un exposé des décisions que l'on peut trouver dans tous les manuels de management, et qui s'inscrit clairement dans le champ des organisations, avec un usage des termes assez curieux. Dire que les décisions sont prises par la « direction générale » est assez juste mais dire qu'elle est prise par l'Etat est plus délicat, car l'Etat en tant qu'entité ne décide rien, ce sont ses agents qui prennent les décisions en son nom. Dire que ces décisions sont uniques est acceptable, mais le terme « *occasionnelles* » est plus gênant. L'auteur veut-il renvoyer à la théorie de la contingence ou privilégie-t-il un management opportuniste, nous ne pouvons le savoir.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem.

De même le terme « *encadrements supérieurs* » ne relève pas du lexique managérial habituel, le terme encadrement n'étant jamais utilisé au pluriel dans le lexique managérial habituel. Dire que ces décisions sont peu fréquentes, n'est pas juste, car la fréquence dépend du niveau d'activité de l'entreprise, quant à leur prévisibilité c'est encore une autre question qui demanderait être développée davantage ou à n'être pas abordée du tout. Nous retrouvons ici l'obstacle de l'effet de seuil³¹.

3.2.8.5. Typologie des décisions

Poursuivant son analyse typologique l'auteur propose ensuite un tableau des types de décisions³² :

<i>Caractéristiques</i>	<i>Stratégique</i>	<i>Administrative</i>	<i>Opérationnelle</i>
<i>Domaine de la décision</i>	<i>Relations avec l'environnement</i>	<i>Gestion des ressources</i>	<i>Utilisation des ressources dans le processus de transformation</i>
<i>Horizon de temps</i>	<i>Moyen et long terme</i>	<i>Court terme</i>	<i>Très court terme</i>
<i>Effet de la décision</i>	<i>Durable</i>	<i>Bref</i>	<i>Très bref</i>
<i>Réversibilité de la décision</i>	<i>Nulle</i>	<i>Faible</i>	<i>Forte</i>
<i>Procédure de décision</i>	<i>Non programmable</i>	<i>Semi programmable</i>	<i>Programmable</i>
<i>Niveau de la prise de décision</i>	<i>Direction générale</i>	<i>Directions fonctionnelles</i>	<i>Chefs de services, chefs d'atelier</i>
<i>Nature des informations</i>	<i>Incertaines et exogènes</i>	<i>Presque complètes et endogènes</i>	<i>Complètes et endogènes</i>

³¹ Voir le chapitre consacré à ce concept.

³² Source Wikipedia, *Article prise de décision*, septembre 2008.

Le titre de la deuxième colonne de ce tableau est décision « *administrative* ». Dans une autre typologie couramment utilisée cette catégorie n'apparaît pas. Entre la décision stratégique et la décision opérationnelle on distingue alors une décision tactique. La question est alors : Une décision tactique équivaut-elle à une décision administrative ? Rien ne nous l'indique. Nous retrouvons cette approche dans certains manuels ; ces confusions typologiques posent un vrai problème didactique et nuisent à la compréhension du concept de décision en mêlant des espaces conceptuels différents.

Les titres des lignes ne manquent pas de soulever d'autres interrogations sémantiques. L'auteur évoque le « *Domaine de la décision* », la notion de domaine est assez floue et le contenu de la ligne évoque la relation interne/externe, mais sans qu'on puisse en être vraiment assuré. La ligne « *Horizon de temps* » est claire, celle « *Effet de la décision* » ne porte que sur les effets temporels de la décision, mais cet implicite ne constitue pas un réel obstacle. La ligne « *Réversibilité* » est claire, trop simplificatrice, mais le cadre de ce tableau ne permet pas de faire autrement.

La ligne de la « *Procédure de décision* » renvoie au modèle de H.A. Simon sans le dire. Celle sur le « *Niveau de prise de décision* » explicite le titre des colonnes du schéma. Le terme de décision stratégique chapeaute les décisions fonctionnelles et opérationnelles. Ces catégories fondamentales du management expriment dans une organisation les relations d'ordre (hiérarchiques) et les relations de conseil (dites fonctionnelles). Le contenu des cases distinguant les directions fonctionnelles et les chefs de services et d'atelier vont dans ce sens.

Il apparaît donc que, dans le raisonnement de l'auteur, les catégories « *Administratives* » et « *opérationnelles* » recouvrent la distinction fonctionnel/opérationnel, qui diffère de la typologie des niveaux de décision (stratégique - tactique – opérationnelle) proposée plus haut.

La dernière ligne sur la « *Nature des informations* » renvoie à des critères de complétude et de certitude, les deux étant mélangés et à leur caractère exogène et endogène, termes techniques non définis.

Ce tableau riche de contenu demande une réelle culture préalable de la question pour en tirer profit. Des confusions typologiques relatives aux décisions tactiques/administratives se retrouvent dans de nombreux manuels.

3.2.8.6. Méthodes de prise de décision

La troisième partie de l'article semble consacré à des questions plus pratiques et tous les items commencent par un verbe d'action:

« *Ne pas se décider ou agir - mais qu'est-ce qui aura fait la décision de faire ou ne pas faire ?*³³ » Le non-agir est encore une décision. Et la décision échappe à celui qui devrait la prendre, la formulation de la question montre une interrogation forte et aux multiples implications pratiques.

« *Procéder en analysant (ex : catégorie Logique)* » L'auteur renvoie à une notion connexe de logique et à la rationalité mathématique.

« *Associer des idées entre elles (ex: Carte heuristique), S'en remettre à son sentiment (ex: affectivité), Demander conseil (à une personne ou à un groupe) et aviser (ex: conciliation ou brainstorming)* » L'inventaire se poursuit en introduisant des notions nouvelles techniques et d'autres du sens commun. La suite de ces propositions de méthodes de prise de décision est plus juridique :

« *Se faire accompagner dans son processus de réflexion pour décider (ex: médiation)*

- *Se conformer aux autres*
 - *Demander à une autre personne de décider pour soi (ex : arbitrage)*
 - *Demander à un groupe de décider pour soi (ex. jury)*
- *Négociateur*
- *Rechercher le consensus, faire des compromis* »

Le lexique de médiation, arbitrage, jury renvoie au droit et se rapproche du sens commun de la décision dans sa dimension juridique comme le développent les dictionnaires

Les deux dernières propositions renvoient à la première situation de non décision : « *S'en remettre au hasard, Imposer l'arbitraire*³⁴ » Cette dernière proposition sur l'imposition de l'arbitraire reste sibylline, quel est cet arbitraire, à qui l'impose-t-on, dans quelle situation avec quelle finalité ?

³³ Ibidem.

³⁴ Source Wikipédia- *Article Prise de décision* – le 08 septembre 2008

3.2.8.7. Logiciels d'aide à la prise de décision

En cinq lignes le rédacteur signale l'existence de ces logiciels, qui prennent en compte de multiples paramètres pour analyser le risque d'erreur et le réduire ; il renvoie à un site Internet sur ce point. Soulignons que la fin de l'article renvoie au portail du droit, renforçant le traitement juridique de la question dans cette encyclopédie.

Ici encore, de même que pour l'entrée décision, on ne peut qu'être étonné de la grande hétérogénéité des parties de cet article. Certains développement universitaires côtoient des remarques du sens commun, ou développent un sens très spécifique du concept de prise de décision. Cet article ressemble donc à un vaste fourre-tout abordant sans ordre rigoureux des significations diverses sans recherche de cohérence.

3.2.9. PROBLEME DE DECISION

Cet article de dix lignes veut ouvrir un espace pour exposer la décision en informatique et en mathématique, il pose le problème de la décidabilité de la décision, évoque la machine de Turing, ainsi que la théorie de la complexité auquel il renvoie. En réalité il fait double emploi avec l'article titré le « *Problème de la décision* »

3.2.10. AIDE A LA DECISION

Cet article renvoie à l'article consacré à la recherche opérationnelle et aux mêmes auteurs, au même laboratoire, peut-être s'agit-il des mêmes rédacteurs.

« L'aide à la décision multicritère constitue une branche d'étude majeure de la recherche opérationnelle impliquant plusieurs écoles de pensée, principalement américaine avec les travaux de Thomas L. Saaty et européenne avec ceux de Bernard Roy et du LAMSADE (Laboratoire d'Analyse et Modélisation de Systèmes pour l'Aide à la Décision). Il s'agit de méthodes et de calculs permettant de choisir la meilleure solution ou la solution optimale parmi tout un ensemble de solutions, l'alternative de type OUI-NON n'étant qu'un cas particulier du cas général. »³⁵

³⁵ Wikipédia, article *Comparaison par paire*, septembre 2008.

L'auteur apporte une précision révélant qu'il doit être un spécialiste de cette question, quand il distingue l'informatique décisionnelle qui est consacrée à la recherche et à l'exploitation des données, qu'il distingue de sa propre recherche inscrite dans le champ universitaire de la recherche opérationnelle :

« Un abus de langage courant consiste à la confondre avec l'informatique décisionnelle, dédiée à l'exploitation de données (query/reporting et data mining, principalement) destinée à l'élaboration de synthèses multi-niveaux (en anglais "business intelligence", qui se traduit en fait par information des affaires).³⁶ »

Ainsi précise-t-il que la RO apporte des solutions à des questions de gestion et de management, en situant clairement l'objet de l'aide à la décision et les domaines auxquels elle s'applique. *« Les outils d'aide à la décision permettent d'apporter des réponses pertinentes à des problématiques diverses mettant en œuvre plusieurs choix possibles (implantation de sites industriels, stratégie de dépollution d'un lac, constitution de portefeuilles de valeurs, etc.), d'aider au diagnostic et, plus généralement, de faciliter la prise de décision stratégique ou opérationnelle en environnement imprécis et/ou incertain³⁷. »*

Les liens proposés conduisent surtout au laboratoire de recherche Lamsade et aux articles sur la théorie mathématique de la décision, on peut donc logiquement en déduire que l'auteur de cet article est spécialiste de la question et peut-être membre de ce laboratoire.

3.2.11. COMPARAISON PAR PAIRE

Le dernier article connexe développe une approche spécifique qui est présentée comme relevant du champ informatique. Il s'agit de comparer des éléments deux à deux :

« De nombreux travaux théoriques ont démontré que les relations complexes entre divers éléments indépendants pouvaient être étudiées au moyen de comparaisons analogiques binaires, c'est-à-dire, en les comparant deux à deux. En effet, une telle démarche permet de décomposer le problème posé en réduisant la masse d'informations à acquérir et à intégrer

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

*d'une part, en concentrant la réflexion du répondant sur ses composantes essentielles, d'autre part*³⁸. »

Le rédacteur renvoie au calcul matriciel et montre son intérêt dans ce modèle d'aide à la décision : « *Sans entrer dans des détails mathématiques complexes, le calcul matriciel représente un environnement simple et efficace, disposant de tous les outils nécessaires pour réaliser avec efficacité de telles comparaisons. Le recours à un ordinateur pour effectuer, au moyen d'un logiciel approprié, les phases d'acquisition, de calcul et de contrôle en rend aujourd'hui la pratique particulièrement aisée pour tous les néophytes.* » Cette remarque incite le lecteur à poursuivre son investigation, même s'il est débutant, ce qui montre le souci didactique du rédacteur. C'est la première fois que l'on trouve une remarque de ce type dans l'investigation de l'ensemble des articles connexes de l'article décision.

Conclusion de la consultation de l'encyclopédie collaborative Wikipédia

La consultation de cette encyclopédie, aux différentes entrées relatives à la décision révèle la très grande hétérogénéité des contributions, parfois proches du sens commun parfois d'un haut niveau scientifique. L'absence de comité scientifique conduit à la mise en ligne de nombreux éléments sans grande cohérence. Le savoir ainsi exposé, se présente dans une espèce d'inventaire approximatif. Ces propos ne sont pas didactisés, mais présentés sans intention de s'adresser à un public défini avec une stratégie didactique claire.

Conclusion générale sur le sens commun du concept de décision

A. L'usage courant et l'inconscient de la décision

L'examen du concept de décision dans ses usages les plus quotidiens et la gestuelle qui lui est associée permet d'en cerner partiellement l'imaginaire. Ainsi peut on associer le mot décision, et le verbe décider, aux verbes : choisir, trancher, agir. Mieux appréhender l'inconscient de la décision, est nécessaire pour didactiser un concept très investi d'émotions et d'idées préformées.

³⁸ Source Wikipedia, article comparaison par paires, le 21 septembre 2008.

B. Le sens juridique est dominant, le sens managérial est second

Notre approche initiale du concept de décision était fortement teintée de culture managériale. Au fil de la recherche il est apparu que ce sens occupait une place ancillaire dans les usages du mot. Il est clair que le sens juridique, étymologiquement premier, constitue encore, dans le langage courant, le sens dominant de ce concept. L'usage managérial de la décision dans les organisations relève d'une langue technique dont la technicité ne nous apparaissait pas à cause d'une longue fréquentation des auteurs de management.

C. Du sens commun au sens scientifique, les risques d'un glissement

Dans la langue quotidienne le terme de décision est proche de celui de choix, teinté d'une nuance plus solennelle ; la décision évoque le tranchant, l'avant/l'après, la rupture. Un examen un peu plus approfondi en révèle la polysémie et l'usage courant qui en est fait dans les champs du droit, de la politique, et de la psychologie de la volonté. Les autres usages ressortissent davantage d'un sens scientifique, en mathématiques, sciences de l'information et de la communication, management, économie. La frontière entre ces champs n'est pas étanche et la langue commune ne manque pas d'emprunter des termes à un champ scientifique, pour en faire un usage courant. Les concepts ne sortent généralement pas indemnes de ce succès d'usage.

D. Intérêt et limite de l'encyclopédie collaborative Wikipédia, articles décision et articles connexes

L'analyse de l'article Décision et des articles connexes de l'encyclopédie collaborative Wikipédia conduit à formuler plusieurs remarques :

- La diversité des articles proposés est extrême, à la différence des encyclopédies à comité scientifique. Certains articles très courts ne servent en fait qu'à renvoyer à d'autres articles.
- Certains articles sont visiblement rédigés par des non-spécialistes qui s'intéressent à une question et veulent faire partager avec d'autres lecteurs leur intérêt pour une question. L'intention est louable mais conduit souvent à un traitement très partiel du sujet, un usage approximatif des termes, des transitions curieuses, des erreurs et de confusions.
- D'autres articles sont rédigés par des spécialistes, professeurs et scientifiques dont les contributions sont structurées et solides au risque de tomber très vite dans des développements complexes réservés à d'autres spécialistes.

- Le titrage des articles reste problématique. Ainsi un article sur « *problème de décision* » n'a pas de raison d'être, dans la mesure où il traite de la même question que « *problème de la décision* ».

Cette encyclopédie mérite pourtant qu'on s'y intéresse car elle est très largement consultée par les étudiants. Le plus souvent le moteur de recherche Google renvoie à cette encyclopédie, il est donc important que les étudiants apprennent à s'en servir.

E. L'autonomie du sens commun du concept de décision

Le sens commun révèle un usage assez unifié et simple du concept. Le sens commun semble avoir une vie autonome, indépendamment du sens scientifique. On peut y voir un effet de l'idéologie dominante, comme le pense Lucien Sfez, mais cela n'est pas satisfaisant. Le concept pris au sens commun a une réelle utilité, de manière stabilisée et durable. Cela n'est pas le cas pour les sens scientifiques de ce concept développé dans les encyclopédies et les traités.

CHAPITRE 3 - ANALYSE DE LA DECISION DANS LES ENCYCLOPEDIES SCIENTIFIQUES ET LES TRAITES DE GESTION

Nous avons retenu tout d'abord l'Encyclopédie Universalis qui est de moins en moins consultée sous sa forme papier, mais de plus en plus dans sa version numérique, les écoles et universités permettant un accès gratuit à des articles rédigés par des scientifiques reconnus. Nous avons ensuite retenu l'encyclopédie de Robert le Duff remarquable par sa concision et la qualité de ses contributeurs sur la question de la décision. Nous n'avons pas retenu l'encyclopédie coordonnée par Yves Simon et Jean-Pierre Joffre, car elle n'accorde aucune place significative à cette question¹. Nous avons retenu un certain nombre de traités dont la liste est détaillée plus loin. La recherche sur les encyclopédies et les traités vise répondre aux questions suivantes :

- Quelle place les rédacteurs d'articles et auteurs de traités accordent-ils à la décision ?
- Les articles proposés par les encyclopédies traitent-ils la question dans sa globalité ?
- Quelles sont les approches favorisées dans chacune de ces sources ?
- Que reste-t-il des théories de H.A. Simon et de Lucien Sfez dans les encyclopédies et les traités ?

1. ETUDE DES ENTREES « DECISION » DANS L'ENCYCLOPEDIE UNIVERSALIS

L'article DECISION, rédigé par Bertrand Munier², propose une introduction et cinq parties relatives au décideur et à la décision :

- *« le décideur en avenir incertain,*
- *la décision organisationnelle,*
- *le décideur face à la nature,*
- *le décideur et les autres,*

¹ Cela nous a étonné d'une encyclopédie fort utile sur la question de l'épistémologie de la gestion, mais la question de la décision n'est pas traitée en tant que telle, seul l'article d'Olivier Favereau sur la rationalité aborde partiellement cette question, seconde édition, page 2794.

² Encyclopédie Universalis - Article décision rédigé par Bertrand Munier, agrégé de sciences économiques et de gestion, docteur d'état ès-sciences économiques, diplômé I.E.P., professeur à l'Ecole normale supérieure (Cachan), "Rédacteur en chef de la revue « *Theory and Decision* », directeur du GRASCE (URA 935 C.N.R.S.)

- *décision et calcul économique.* ³»

1.1. Introduction de l'article

Cette introduction a le mérite de poser le problème de la décision et de présenter l'histoire de la question. Comme d'autres auteurs, B. Munier fait remonter l'interrogation sur la décision à Blaise Pascal avec l'idée du pari des jansénistes. B. Munier souligne que l'autre source de l'interrogation sur la décision est celle des jeux de salons, qui au XVIII^{ème} siècle intrigua les esprits les plus éminents. Plus près de nous il montre l'importance du développement des nouvelles technologies pour construire des modèles décisionnels efficaces.

La vastité du concept est mise en avant : « (...) *La décision intéresse de façon primordiale les économistes, les sociologues et autres spécialistes des sciences sociales pour représenter les comportements d'acteurs dans les systèmes qu'ils étudient* »⁴ B. Munier évoque aussi les sociologues et les études comportementales ainsi que d'autres spécialistes des sciences sociales, mais on ne sait pas précisément à quel auteur il se réfère. B. Munier se situe dans un cadre systémique quand il évoque les acteurs et le système (renvoi explicite à l'approche de M. Crozier et E. Friedberg qui ont donné ce titre à l'un de leur ouvrage⁵).

B. Munier s'interroge aussi sur le caractère prescriptif de la recherche sur la décision.

Le passage d'un modèle descriptif de la décision, qui analyse ex post un processus décisionnel, permet-il de construire un modèle prescriptif qui ex ante générera des décisions ou permettra de prédire les résultats des décisions d'un acteur ? C'est un enjeu majeur de la question qui recouvre deux possibilités :

- 1) produire une décision rationnelle, par l'élaboration d'un modèle décisionnel pertinent ; nous sommes dans la problématique de H.A. Simon sur la programmabilité décisionnelle,
- 2) prédire les décisions d'un acteur à la suite d'une compréhension rationnelle de son processus décisionnel.

B. Munier rappelle aussi l'importance de H.A. Simon auteur de ce qu'il nomme le modèle canonique de la décision. Le plan de la suite de l'article est un peu curieux nous nous intéresserons en particulier aux parties 2 et 5, centrées sur l'économie et le management.

³ Ibidem.

⁴ Ibidem, colonne 2.

⁵ Michel Crozier et Erhard Friedberg, *L'acteur et le système*, Paris, Seuil, 1977.

1.2. La décision organisationnelle

Le rédacteur expose tout d'abord les systèmes de traitement de l'information (STI) qui s'inscrivent dans la lignée de H.A. Simon, en particulier en relation avec une de ses distinctions majeures : décision programmable et non-programmable. B. Munier souligne la complexité de la prise de décision et les difficultés à les modéliser, en particulier quant il s'agit de questions stratégiques. Pour une raison qu'il résume ainsi : « (...) *le meilleur général n'est sans doute pas celui qui réalise le dosage optimal entre aile droite et aile gauche sur un terrain donné, mais celui qui sait imaginer une possibilité stratégique de plus, permettant d'accroître sa palette de tactiques. Il en va de même du chef d'entreprise et du préfet et du couple élevant ses enfants.* »⁶ Les logiciels d'aide à la décision permettent très bien d'optimiser sous contraintes dans des conditions définies et entrant dans le modèle, mais la possibilité de « sortir du cadre » et d'innover dans les solutions génèrent d'énormes difficultés de formalisation.

Devant un tel obstacle B. Munier stipule qu'une autre voie possible est « *d'essayer plutôt de représenter – et d'améliorer – la façon dont les hommes utilisent leur capacité de raisonnement et de traitement des informations* »⁷. » Notons que le terme ici retenu est celui d'information et non de connaissances. Le projet scientifique est donc de se représenter (et peut-être de comprendre) les processus mis en œuvre pour produire une décision, sans pour autant tenter de formaliser systématiquement la démarche décisionnelle, à travers les phases de H.A. Simon, car ce projet se heurterait à des « *difficultés de calcul inextricables* ». La recherche vise plutôt à cerner une rationalité limitée et procédurale au sens de H.A. Simon plutôt qu'une rationalité optimisante.

Ceci conduit le rédacteur à évoquer d'autres recherches qui ne visent pas la production mathématique de modèles décisionnels, mais qui sont centrés sur l'observation de la décision en entreprise. Il note que les « *problèmes de délégation et de coordination se heurtent, là encore, à d'inextricables difficultés* »⁸ Ce retour au réel organisationnel semble douloureux à l'auteur qui exprime une certaine lassitude devant un réel à ce point réticent à se laisser modéliser et qui génère tant « *d'inextricables difficultés* ».

⁶ Encyclopédie Universalis, Article *Décision* rédigé par Bertrand Munier.

⁷ *ibid.*

⁸ *ibid.*

La suite de l'article développe sommairement les modèles critiques de la rationalité dans l'organisation. B. Munier rappelle les travaux résultant d'enquêtes cliniques conduites dans diverses organisations, révélant une rationalité cachée des acteurs, différente de la rationalité affichée par l'organisation. Des décisions apparemment irrationnelles, peuvent s'expliquer en approfondissant les logiques des acteurs de l'organisation en étudiant en particulier quatre facteurs :

- les contraintes physiques de l'organisation,
- son système de normes,
- sa culture,
- les variables personnelles, âge, statut, formation.

Ainsi passe-t-on d'un projet de modélisation mathématique de processus décisionnels à la compréhension de « *systèmes d'action concrets (SAC)* » des acteurs. B. Munier fait référence aux travaux de Crozier et Friedberg qui introduisent les jeux de pouvoir pour expliquer les rationalités mises en œuvre par les acteurs. A ce point on quitte l'espace conceptuel de la décision pour entrer dans celui du pouvoir.

Enfin l'auteur évoque Lucien Sfez⁹ en exposant le modèle de la « non-décision » qui se fonde « (...) *sur une véritable inversion de la filière dans l'organisation : au lieu que les phases d'intelligence et de conception précèdent celles de sélection et de bilan, c'est la filière sélection-conception qui prévaut le plus souvent dans les grandes décisions publiques et parfois privées.* ¹⁰ » Selon L. Sfez il importe de dépasser les schémas monorationnels pour développer la compréhension de rationalités multiples, pour en arriver à la conclusion que « *la décision au sens de temps fort de délibération et de l'action rationnelle n'existe pas. Il y a bien des décisions produites mais pas de processus décisionnel.* ¹¹ »

Il est facile d'imaginer les problèmes didactiques que cette thèse peut soulever. Comment construire un enseignement compréhensible à partir d'un champ théorique aussi complexe ? Ce qui explique que la plupart des traités et manuels se centre sur H.A. Simon et ignore une thèse aussi radicale que celle de L. Sfez, nous reviendrons sur ce point dans la partie consacrée à l'œuvre de Lucien Sfez.

⁹ Lucien Sfez, *Critique de la décision*, Paris, Presses de la fondation nationale des sciences politique, 1981.

¹⁰ B. Munier Article Décision - Encyclopédie Universalis

¹¹ *ibid.*

Cette partie de l'article se conclut par des développements sur les modèles multicritères, en particulier les Systèmes interactifs d'aide à la décision (SIAD). B. Munier souligne que : « (...) le paradigme multicritère apparaît comme un compromis entre le modèle STI le plus général et les modèles de la décision individuelle en avenir incertain.¹² » Nous ne développerons pas les postulats de ces modèles, mais il importe de souligner que ces modèles visent la production d'algorithmes et permettent des formalisations plus souples de la décision organisationnelle. Le rédacteur renvoie aux modèles ELECTRE de Bernard Roy, que nous avons déjà rencontrés sur Wikipédia et au modèle PROMETHEE de Jean-Pierre Brans. On retrouve ici l'ambition de formalisation de la décision afin d'en permettre un traitement informatique.

L'auteur aborde ensuite la question de l'incertitude, qui n'est pas propre à la décision dans les organisations, il expose les solutions de Pascal et de Fermat au 18^{ème} siècle, avant de traiter un dernier aspect de la question relatif à l'optimisation des choix macro-économiques.

1.3. Décision et calcul économique

C'est un autre champ de recherche, qui est abordé ici et qui, en France, a connu un développement particulièrement important, celui du « *calcul économique* », portant par exemple sur : « *le choix d'investissements privés ou de caractère collectif, de décisions de tarification des services publics, ou plus généralement de décision d'intervention des autorités publiques dans divers domaines de l'activité économique*¹³ » Nous quittons ici le champ managérial pour entrer dans celui de la décision macro-économique.

L'origine de ce courant de recherche est l'existence en France d'écoles d'ingénieurs de haut niveau qui ont permis « *l'éclosion d'une lignée de brillants ingénieurs-économistes* ». On peut même dater la naissance de ce courant à un article de la « *Revue des Annales des ponts et chaussées de 1944, de Jules Dupuis, « De la mesure de l'utilité des travaux publics »* » Le rédacteur souligne que le calcul économique des ingénieurs-économistes est une discipline que l'on peut rattacher à la théorie économique. D'un point de vue épistémologique ce savoir est tout à fait intéressant car il est né de la pratique d'hommes chargés d'administrer le pays dans le domaine des ponts, des chaussées, des mines et par la suite des domaines plus larges comme ceux de la santé, du logement, de l'éducation. Mais depuis la fin des années 1970 il

¹² ibid.

¹³ B. Munier – Ibidem.

apparaît que le domaine du calcul économique est en crise. Cette crise selon l'auteur est imputée aux références exclusives à la théorie économique dont les représentations sont très éloignées des phénomènes observables « *tant du point de vue de l'évaluation des besoins ou des désirs des agents, que du point de vue de leurs rationalités respectives, ou encore du point de vue des interactions entre leurs comportements, voire entre leurs opinions*¹⁴ ». Notons que le rédacteur utilise les deux termes de besoins et désirs, sans trancher (voir concept 1 – les besoins) et qu'il utilise le terme d'agent qui relève du lexique administratif et économique. Enfin il souligne que la théorie micro économique « *était à l'origine totalement anorganisationnelle* » (et que) *malgré des progrès récents, elle l'est restée en bonne partie.* » Il évoque aussi l'échec de la rationalisation des choix budgétaires (RCB)¹⁵.

Les corrélats proposés par Bertrand Munier sont principalement techniques et scientifiques : « *convexité, économétrie, théorie des graphes, théorie de la programmation, programmation linéaire et optimisation, simulation.* » L'un d'eux est philosophique « *épistémologie* », un autre managérial « *théorie de l'organisation* », un dernier économique « *rationalité économique* ».

L'article de Bernard Munier adopte donc une approche très quantitativiste, tout comme nombre de corrélats qu'il propose. Le sens juridique n'est pas du tout traité, il apparaît donc que l'article « Décision » de cette grande encyclopédie adopte une focale particulière et qu'un lecteur néophyte aurait un regard très partiel sur ce concept s'il s'en tenait à cette seule encyclopédie. L'examen des entrées consacrées à la décision dans l'encyclopédie coordonnée par Robert Le Duff apporte une autre lumière.

2. ETUDE DES ENTREES DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE DE GESTION de ROBERT Le DUFF

¹⁴ B. Munier, *ibidem*.

¹⁵ 1968 - Lancement de la "rationalisation des choix budgétaires" (RCB). Sur le modèle du "*Planning Programming Budgeting System*" (PPBS) américain, il s'agit d'expérimenter une méthode tendant à la rationalisation des choix budgétaires et au contrôle des résultats de l'action administrative, par des études d'analyse de système et de coût-efficacité. Elle sera abandonnée dans les années 1980. – Source : la documentation française – site Internet le 25 septembre 2008.

L'encyclopédie de gestion coordonnée par Robert le Duff nous livre un sens scientifique très développé et montre l'importance de la question dans les recherches en gestion. Quatre articles lui sont consacrés, que nous étudierons successivement :

- Décision,
- Aide à la décision
- Système de décision
- Processus de décision stratégique

2.1. LA DECISION - Article pivot de Pierre Louart¹⁶

Cet article est particulièrement important car il constitue la porte d'entrée du concept. Le titre ne précise pas qu'il traite de la décision dans les organisations, mais cela est implicite dans une encyclopédie consacrée au management. Cette question de titrage se pose avec une beaucoup plus grande acuité pour ce qui est du titre du *Que-sais-je* consacré à cette question, nous y reviendrons plus loin, alors que nous aborderons son auteur, Lucien Sfez.

2.1.1. Définition du concept de décision

Le rédacteur de cet article, propose dès le commencement, la définition suivante : « *La décision est le choix d'une solution ou d'une orientation à partir d'informations et de critères qui l'aident à comparer entre elles plusieurs possibilités.*¹⁷ »

Cette définition pose les concepts clés attachés à la décision :

- celui de solution auquel il ajoute la notion d'orientation qu'il importerait de définir, et que l'on peut comprendre comme une ébauche de solution,
- le concept d'information traditionnellement attaché au concept de décision,
- le concept de critères de comparaison.

Cette définition se centre, dans le désordre, sur le choix- étape 3 du modèle de H. Simon - et sur les critères de comparaison - étape 2 du modèle de Simon. Elle ne met pas du tout l'accent sur l'étape 1, celle de l'intelligence du problème. La suite de l'introduction de l'article mentionne l'importance du système de valeurs, facteur déterminant de la décision et le caractère individuel et/ou collectif de la décision dans les organisations sans développer plus avant ces deux aspects fondamentaux.

¹⁶ Pierre Louart, professeur à l'IAE de Lille, spécialiste des ressources humaines.

¹⁷ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Dalloz 1999, page 244 et suivantes.

Pierre Louart évacue en quatre lignes l'acceptation juridique du concept : « *En droit la décision est le jugement qui é été pris pour résoudre un problème. Elle équivaut à l'idée de sentence, d'arrêt : par exemple une décision exécutoire, une décision d'appel*¹⁸. » Il ne reviendra pas sur ce sens du concept car cette acception la rattache au champ juridique et non à celui de la gestion.

2.1.2. Champs d'appartenance du concept de décision

Puis le rédacteur propose une délimitation des champs d'appartenance du concept : « *Les phénomènes décisionnels ayant beaucoup d'importance dans la vie courante, ont été théorisés en économie, en sociologie, en psychologie cognitive, en analyse organisationnelle et en informatique de gestion*¹⁹ »

L'usage du terme phénomène décisionnel plutôt que du terme décision, introduit une distinction du type kantien, qui supposerait que le noumène de la décision ne soit pas pensé. Le rédacteur ne poursuit pas dans ce sens et referme l'interrogation qui aurait pu naître d'une distinction entre les phénomènes décisionnels et la décision. Il aurait d'ailleurs pu faire l'économie de cette ouverture sans suite, en utilisant les termes de « décisions » à la place de « phénomènes décisionnels ».

Dans la hiérarchie de présentation de cette phrase l'économie est nommée en premier. Il faut supposer que toute l'interrogation mathématique et statistique, à laquelle il n'est pas fait explicitement référence, relève de ce champ sans quoi cette analyse des champs d'appartenance serait lacunaire en faisant fi de la dimension mathématique du concept.

Le champ sociologique est présenté en second, le rédacteur doit certainement se référer à la sociologie des organisations, mais cela n'est pas dit explicitement.

La psychologie cognitive arrive en troisième position. Ce qui laisse à penser que l'auteur accorde une importance plus grande aux déterminants sociologiques que psychologiques dans l'analyse de la décision.

L'analyse organisationnelle est placée en quatrième position. C'est un domaine d'étude beaucoup plus étroit et opérationnel qui s'inscrit dans le champ managérial. Cette approche fonde les pratiques d'audit où l'analyse organisationnelle étudie le potentiel de ressources de l'organisation, notamment humaines et financières.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Ibid.

L'informatique de gestion arrive en dernier en ce qu'elle vise principalement à cerner la programmabilité des décisions. Il est intéressant de constater que les énumérations de ce type contiennent toujours une hiérarchie implicite dont il ne faut pas négliger l'importance, car elles structurent l'ordonnement des idées développées par la suite.

2.1.3. La valorisation des acteurs de la décision

Le rédacteur souligne, de manière curieuse à cet endroit, une dimension tout à fait autre de la décision : « *La prise de décision valorise les acteurs sociaux, car elle leur donne des possibilités d'affirmation et d'influence.* » Pierre Louart, par ailleurs acteur important de l'enseignement supérieur²⁰, souligne cette dimension qui relève aussi de la problématique de l'exercice du pouvoir. Mais il note que cette valorisation personnelle ne va pas sans efforts car : « (...) *elle exige une connaissance des processus décisionnels et de leur complexité.* » Ainsi fait-il explicitement référence à la capacité à décider, à la compétence décisionnelle qui demande une ouverture à la complexité, ce dont le rédacteur doit avoir une réelle expérience de par ses fonctions.

2.1.4. La distinction entre les décisions programmables et non-programmables

Sans autre transition il aborde la question de la programmabilité de la décision, étudiée par Simon, qu'il ne cite pas ici, renvoyant à Jean-Louis Le Moigne, grand spécialiste français de la théorie des systèmes (voir concept 3). « *Dans la logique des systèmes d'information (Le Moigne), certaines décisions sont dites programmables, au sens où l'on peut leur appliquer des modèles mathématiques permettant d'optimiser leurs solutions. Sans être programmables, d'autres sont assez structurées pour faire l'objet de procédure. D'autres enfin correspondent au traitement des problèmes complexes ; l'imprécision des objectifs et les insuffisances d'informations obligent à s'appuyer sur l'expérience, avec une démarche heuristique ouverte à l'innovation.*²¹ » La référence à H.A.Simon est implicite, car l'expérience de la décision par le décideur est un critère explicatif majeur de la décision dans la théorie de la rationalité limitée de Simon.

²⁰ Pierre Louart est président de l'IAE de Lille, et président du réseau des IAE (maj 28 sept2008)

²¹ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Paris, Dalloz 1999, page 244 et suivantes.

2.1.5. Multiplicité des termes utilisés dans l'article et flottement sémantique

Pierre Louart cite ensuite différents modèles de décision soulignant que « *certaines sont normatifs, d'autres descriptifs.*²² ». La notion de modèle décisionnel n'est pas explicitée. Le rédacteur, qui a déjà utilisé les termes de décision et de phénomène décisionnel, introduit maintenant la notion de modèle décisionnel ; il introduira un peu plus loin les notions de :

- démarche décisionnelle,
- de niveaux décisionnels,
- de processus décisionnel,
- de modèles de prise de décision.

Cette richesse lexicale, si elle permet d'éviter d'inélegantes redondances, génère aussi un flottement sémantique, que la suite de l'article clarifie partiellement.

2.1.6. Linéarité versus complexité

Le rédacteur évoque ensuite « *les démarches linéaires* », sont-ce des théories ou des modèles ? « *qui font appel à trois phases successives que sont la détection des problèmes, leur analyse et le choix des solutions ibidem* » On retrouve le modèle IMC de Simon. « *Les modèles systémiques mettent l'accent sur la turbulence décisionnelle, en montrant que les causalités multiples conduisent à un agencement systémique des décisions.* » L'article revient à la théorie des systèmes développée en France par Le Moigne, il revient aussi à la notion de complexité à laquelle la théorie est système est fortement liée.

Par association d'idées le rédacteur souligne ensuite, changeant complètement de niveau d'interrogation : « *Certaines décisions sont simples ou faciles à prendre, d'autres complexes et sans fin*²³ » Il semble que cela fasse allusion à des situations ou des cas dont l'auteur aurait fait l'expérience, sinon on ne peut comprendre l'apport de phrase.

2.1.7. Niveaux de décision

Enfin Pierre Louart expose les trois niveaux décisionnels « *en entreprise les niveaux décisionnels sont stratégiques, tactiques et opérationnels comme pour le diagnostic ou le*

²² ibid.

²³ ibid.

*contrôle*²⁴ ». Il ne reviendra pas sur ce point - peut-être parce qu'il ne le juge pas utile, cette partition très connue étant très souvent développée dans les ouvrages de management - hormis pour signaler qu' « *au niveau stratégique il est plus important de poser les bonnes questions que de les résoudre. A l'inverse, aux niveaux tactiques et opérationnels des outils de résolution de problèmes peuvent être élaborés*²⁵ » Cette remarque est étonnante, car poser une bonne question stratégique est certes fort utile à un dirigeant, mais trouver une solution acceptable est un impératif de la fonction de direction, qui trouve sa légitimité dans cette capacité à sortir l'organisation de l'incertitude, mais constitue aussi la plus grande servitude des métiers de direction. La fin de cette introduction annonce le plan du développement. « *Les processus de décision peuvent être analysés à trois niveaux : dans leurs dimensions théoriques, dans leurs aspects pratiques, enfin en ce qui concerne les outils d'aide à la décision.*²⁶ » Cette manière d'aborder la question se fonde sur une dichotomie théorie/pratique.

2.1.8. La décision présentée « selon » différents auteurs ; introduction de la distance théorique

La première partie de l'article est consacrée à la présentation sommaire des trois principaux modèles « *selon la typologie d'Allison*²⁷ ». Le sous-titre de présentation de chaque modèle est de type évangélique, « *selon le modèle rationnel, (...) selon le modèle de la rationalité limitée, (...) selon les modèles politiques*²⁸ » Cette manière de présenter les modèles montre la distance du rédacteur par rapport à ces modèles. Cette distance a la vertu de faire comprendre au lecteur qu'il s'agit de théories, mais génère le risque que ces présentations s'inscrivent dans une tendance du sens commun à dénigrer les théories pour leur préférer des pratiques, sous-entendu plus concrètes, plus opérationnelles, plus utiles à la conduite des organisations. Les plans qui distinguent théories et pratiques, comme celui retenu par le rédacteur, tombent souvent dans le piège naïf consistant à croire que les pratiques peuvent faire l'économie de théories, alors qu'elles s'inscrivent dans des espaces théoriques dont elles n'ont pas conscience.

²⁴ Ibid., page 244, colonne 2.

²⁵ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Dalloz 1999, page 244 et suivantes.

²⁶ Ibid. page 244, colonne 2.

²⁷ G. Allison (1971) *Essence of decision*, Little Brown.

²⁸ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Dalloz 1999, page 245.

2.1.9. Trois modèles de prise de décision

La distinction opérée par Allison, qui est reprise ici, a le mérite de la clarté. Le modèle le plus simple est celui du décideur rationnel. Il se fonde sur la situation d'un décideur unique dont les choix visent à maximiser les objectifs retenus. La qualité de l'information disponible détermine la qualité de la décision et la minimisation du risque. Le rédacteur souligne que « *l'unicité du pôle décisionnel a pour conséquence l'absence de conflits internes dans l'organisation.*²⁹ ». Il est intéressant de souligner que cette dimension conflictuelle inhérente à la vie des organisations - évoquée ici par une remarque sur l'absence de conflit - constitue une problématique spécifique, peu abordée par les auteurs qui traitent de la décision.

Le modèle de la rationalité limitée de H.A. Simon est ensuite exposé de manière claire, du mieux que l'on peut le faire en mille signes. Puis les modèles dits politiques dans lesquels « *une décision est prise en fonction des intérêts plus ou moins divergents des acteurs concernés*³⁰ » sont exposés. Les développements afférents montrent que l'on se situe ici autant dans une problématique du pouvoir que dans celle de la décision. Dans les modèles politiques, la décision résulte des jeux de pouvoirs au sein de l'organisation ce qui explique de chevauchement de problématiques. Par delà ces trois grands modèles, Pierre Louart expose d'autres théories « *qui s'appuient sur les (modèles) précédents, tout en les rendant plus complexes ou plus circonstanciels*³¹ » il fait allusion à différents modèles plus récents, sans en développer aucun. Ainsi note-t-il concernant le modèle de L. Sfez que « *c'est le cadre décisionnel qui détermine l'identification des problèmes perçus, donc les choix correspondants*³² ». Pierre Louart a raison quand il dit cela, mais que dire d'une théorie aussi dense que celle de L. Sfez en une ligne ? Après ces quelques échantillons théoriques l'auteur passe à la deuxième partie de son article.

Pierre Louart commence en s'attachant à la dimension individuelle ou collective de la décision dans les organisations et souligne qu' « *une bonne part des structurations d'entreprises a pour but d'articuler la décision par hiérarchisation des tâches et des modes de résolution de problème.*³³ » Ce lien entre décision et structure est de la plus grande importance dans la vie des organisations, cette question est surtout développée dans les

²⁹ Ibid., page 245.

³⁰ Ibid., page 245 colonne 2.

³¹ Ibid.

³² Ibid.

³³ Ibid.

manuels et les traités en termes de niveau et de typologie des décisions, sans poser le plus souvent le caractère individuel et/ou collectif de la décision. Le rédacteur souligne que le plus souvent l'entreprise est découpée en centres de décision et qu'il existe des « *matrices décisionnelles, (Mintzberg, Nioche), en fonction d'une part du nombre de décideurs ou de leur type d'interaction(...)* »³⁴ » L'oubli des modèles n'a pas été long. L'approche pratique ne peut se passer d'outils théoriques et les matrices décisionnelles comme celle d'Henry Mintzberg en sont l'exemple.

2.1.10. Décision individuelle

Ainsi le rédacteur note que « *Pour prendre une décision individuelle on n'agit pas vraiment comme le souhaitent les modèles analytiques. On s'appuie sur des guides implicites de comportement ainsi que le montrent les recherches empiriques sur la question (Des Rosiers)* »³⁵ » Les modèles analytiques souhaitent donc que nous adoptions tel ou tel comportement. On ignorait qu'il s'agissait de modèles désirants auxquels nous pourrions faire plaisir en se comportant conformément à leur formalisation. Le rédacteur introduit ensuite la notion de « *guides implicites* » ainsi que le révèlent les travaux de recherche dit « *empiriques* » de Desrosiers³⁶. Ainsi développe-t-il ce qu'il nomme les « *passages obligés* » du processus décisionnel :

« L'interprétation de la réalité, avec choix des prototypes cognitifs ou des modèles de compréhension qui facilitent la lecture du réel et accélèrent les temps de réaction, la recherche d'informations externes pour enrichir la connaissance du contexte décisionnel avec des méthodes biaisées par les contraintes cognitives ou les contraintes de coût, l'orientation socio-affective des comportements, avec leur subjectivité, leur rationalisation, leur attentions séquentielles à des objectifs contradictoires, l'évaluation des options possibles, avec des critères incertains, des comparaisons partielles et des scénarios estimés quant à leurs risques relatifs, la mise en œuvre des choix par confirmation ou non des décisions initiales (...) »³⁷ »

Ces développements exposent les pistes d'approfondissement des recherches actuelles sur les processus décisionnels individuels dans les organisations. Les développements relatifs à

³⁴ Ibid.

³⁵ Ibid.

³⁶ M. Desrosiers *Définition et analyse des processus de décision dans les entreprises*, in Benamou et Abravanel - *Le comportement des individus et des groupes dans l'organisation*, Édition Gaëtan Morin.

³⁷ Pierre Louart, *ibidem*.

chaque étape du processus décisionnel montrent bien la complexification de la question, au fur et à mesure que l'on s'en empare. L'observation des décideurs en situation ouvre un très vaste espace de recherche, aussi fécond que difficile à cerner, et à modéliser.

2.1.11. Décision collective

Le rédacteur note que les difficultés sont du même ordre que pour les décisions individuelles, en soulignant quelques processus importants qui éclairent la question mais n'en diminuent pas la complexité : « *l'établissement de priorités organisationnelles qui fait apparaître de nombreux paramètres comme le choix de ceux qui participent à la décision, la manière dont s'oriente l'attention sélective des principaux acteurs, les modes de saisie et de traitement de l'information, les effets de l'apprentissage organisationnel sur l'expérience décisionnelle (...)* »³⁸

Progressivement Pierre Louart introduit de nouvelles dimensions dans la prise de décision. Ces processus retenus comme importants sont chacun d'une nature spécifique et renvoient à des champs de connaissances particuliers.

Le premier point sur les priorités organisationnelles renvoie à la stratégie et à la manière dont chaque acteur au sein de l'organisation met en œuvre la stratégie et concilie les impératifs stratégiques avec ses objectifs personnels. Ici nous sommes dans une problématique des stratégies d'acteurs et de la hiérarchie des choix de « *ceux qui participent à la décision* ».

Le second point renvoie au champ cognitif. L'attention des acteurs est en effet sélective et cette sélectivité personnelle filtre en amont les informations collectées et les pondère sur des critères spécifiques du décideur, parfois sans que le décideur en prenne clairement conscience.

Le troisième point concerne le traitement de l'information. Le champ clairement identifié est celui de la saisie et du traitement de l'information (les questions de stockage et de diffusion de l'information ne sont pas abordées). Ceci renvoie au système d'information de l'entreprise, aux réseaux, aux problématiques du partage de l'information, de sa collecte, de son traitement, de son stockage et de sa mutualisation.

Le quatrième et dernier point porte sur l'apprentissage organisationnel, les routines (mais le terme n'est pas utilisé) et le « *benchmarking* », que l'on traduit par étalonnage et qui permet

³⁸ Pierre Louart, *ibidem*, page 246.

de comparer les performances de différentes entreprises et de s'inspirer des pratiques d'entreprises du même secteur ou d'autres secteurs que le sien. Nous sommes ici dans le champ spécifique du management et des organisations.

Il est intéressant de constater qu'en quelques lignes l'auteur fait appel à des champs de connaissances très différents et que la compréhension du propos passe par le repérage du champ d'appartenance, tâche qui demande une maîtrise préalable du sujet, faute de quoi le caractère allusif du texte risque de le rendre très obscur. A la fin de cette interrogation sur les pistes de recherches possibles, bien que nous soyons toujours dans la seconde partie consacrée aux aspects pratiques du processus décisionnel le rédacteur propose un nouveau modèle. On peut se demander dans quelle mesure ce modèle n'aurait pas trouvé sa place dans la première partie consacrée aux théories de la décision ? Cela confirme la faible pertinence d'un plan théorie et pratique pour traiter du sujet qui nous préoccupe.

2.1.12. De la décision au pouvoir, exposition du modèle de Vroom et Jago (1988)

Ce modèle porte sur le caractère individuel ou collectif de la décision. Il quitte le champ de la décision rationnelle/irrationnelle pour celui du pouvoir dans les organisations. Ainsi propose-t-il la typologie suivante qui distingue :

*« une décision autocratique sans prise d'information,
une décision autocratique avec prise d'information,
une consultation des subordonnés rencontrés séparément,
une consultation faite en discussion avec le groupe,
une prise de décision du groupe après recherche de consensus. ³⁹ »*

Cette typologie fort connue introduit la dimension du partage de la décision et son caractère plus ou moins autocratique ou participatif de manière très claire et cohérente, mais l'essentiel n'est pas tant dans la qualité du travail de Vroom que dans le changement de champ d'interrogation. Le rédacteur nous introduit dans une problématique du partage du pouvoir dans les organisations. Nous quittons le champ d'interrogation de la rationalité pour entrer dans celui du pouvoir et du partage du pouvoir dans les organisations, bien que ce glissement

³⁹ Ibidem, page 246.

ne soit pas signalé. Les raisons du choix d'exposer ce modèle en particulier n'apparaissent pas évidentes, nous laisserons donc cette question secondaire en suspens.

2.1.13. Outils d'aide à la décision

La troisième partie de cet article, beaucoup plus courte que les autres aborde les outils d'aide à la décision, sujet que le rédacteur développe peu, car d'autres articles de l'encyclopédie lui sont consacrés. Ces outils sont définis comme « *ensemble de méthodes ou de modèles précis qui permettent d'éclairer une décision et qui mettent en cohérence le processus décisionnel, les objectifs que poursuit le décideur et le système de valeur auquel il se réfère.* ⁴⁰ ». La formulation de cette définition signale l'intention scientifique des concepteurs de ces outils d'aide à la décision en notant qu'il s'agit de méthodes et modèles précis, dans le but d'éclairer la décision. Soulignons que l'auteur ici se situe dans une logique de compréhension et non de production de la décision, finalité attendue des outils d'aide à la décision.

La seconde partie de la définition pointe sur la cohérence entre le processus décisionnel, les objectifs du décideur et ses valeurs. Ainsi quitte-t-on le champ scientifique du précis et du mesurable pour se trouver au point de convergence d'éléments beaucoup plus difficiles à appréhender scientifiquement, comme les valeurs et les objectifs - qui peuvent être affichés/masqués, conscients/inconscients, formalisés/non formalisés. Cette définition des outils d'aide à la décision semble exprimer chez l'auteur une certaine réticence, du moins une interrogation sur leur pertinence.

Le terme d' « *outils d'aide à la décision* » exprime bien cette idée que la décision reste un agir spécifiquement humain. Les outils ne sauraient générer de décisions à la place du décideur, hormis dans le cas de décisions entièrement programmables comme l'a signalé H.A. Simon, mais cela ne concerne que des décisions élémentaires et strictement opérationnelles. Pierre Louart cite pour finir quelques techniques, matrice des gains, méthodes multicritères arbre de décision, mais il n'évoque pas les tables de décisions dont la logique est identique.

Pour conclure le rédacteur offre un certain nombre d'idées dont les liens ne sont pas apparents. Il souligne que ces aides à la décision « *s'intéressent aussi bien à l'investissement qu' à l'organisation* », qu'elles peuvent intervenir avant ou pendant le processus décisionnel

⁴⁰ Ibidem, page 247.

et que « *la recherche opérationnelle est un sous-ensemble important des modèles mathématiques de décision (programmation linéaire, modèles de simulation, modèles de contrôles des stocks, gestion des files d'attentes⁴¹)* » L'article s'arrête là, sans tentative de conclusion plus générale comme cela est généralement le cas des articles de cette encyclopédie.

Conclusions sur l'article de Pierre Louart : l'impossible exposé d'une théorie unifiée de la décision

L'absence de conclusion est un peu à l'image de cette contribution. On y trouve de nombreux apports, souvent intéressants, mais l'ensemble juxtapose des éléments de sens dont les liens n'apparaissent pas avec évidence. Le plan de cette contribution, 1. Théorie de la décision, 2. Pratique organisationnelle, 3. Outils d'aide à la décision, repose sur une partition très liée au sens commun distinguant la théorie et la pratique. Cette structure laisse à penser qu'il existerait un discours sur la pratique qui pourrait faire l'économie des théories ce que nous réfutons.

Par ailleurs, cet article peut-être utile comme exposé des différentes dimensions de la question destinée à un public avancé, comme les candidats à l'agrégation, mais on peut douter de ses vertus didactiques pour des étudiants débutants, alors que la structure et les liens entre les idées restent problématiques

Il ressort principalement, qu'il n'est pas possible de parler scientifiquement d'une théorie unifiée de la décision dans les organisations. Le concept de décision peut être abordé suivant des angles divers et il se déploie dans plusieurs champs d'appartenance. Le champ juridique est signalé, mais écarté dès l'introduction. Le champ des mathématiques est aussi signalé mais non développé, comme celui des sciences cognitives. Le rédacteur privilégie légitimement le champ managérial où l'on traite de la dynamique décisionnelle, des enjeux de pouvoirs des acteurs de la décision. L'article aborde ces différents champs sans les approfondir, il exprime implicitement les préférences du rédacteur, en particulier dans la présentation assez complète du modèle Vroom-Jago.

⁴¹ Ibid.

2.2. Analyse de l'article « DECISION (AIDE A LA) – J. Trahand »

Cette deuxième contribution sur le sujet est écrite par Jacques Trahand⁴², le titre choisi montre la volonté opérationnelle. Le projet du rédacteur n'est pas de théoriser la décision mais de recenser les méthodes qui facilitent le processus décisionnel. Pour ce faire, il éprouve de besoin de définir la décision comme « *une action mentale volontaire qui vise à modifier ou déformer un état de choses en vue d'atteindre un certain objectif.* »⁴³ La notion d'action mentale apparaît ici alors qu'elle était absente de l'article de Pierre Louart. De même, pour ce qui est de l'intervention de la volonté ; nous sommes donc dans la « volonté et la représentation », cette approche qui ne manque pas de rappeler A. Shopenhauer, est associée à une visée, qui est la modification ou la déformation d'un état de choses. Quel est le sens de cette distinction entre modifier et déformer ? Que serait une modification qui ne serait pas déformation ? L'auteur a certainement une intention latente exprimée par l'usage de ces deux termes, mais cela reste assez obscur, faute d'un développement complémentaire. La définition se conclut avec l'atteinte d'un objectif, posé comme finalité de la décision. Cet objectif est fixé par le décideur ; on peut s'interroger par l'appropriation de l'objectif par le décideur (qui pourrait renvoyer à la théorie de l'agence) mais c'est une autre question qui n'est pas abordée ici. Les termes « *un certain objectif* » éloigne l'interrogation sur l'objectif lui-même et les relations entre le décideur et l'objectif. L'atteinte de l'objectif est simplement nécessaire, logiquement, comme finalité du processus décisionnel.

Le rédacteur distingue ensuite cinq grandes écoles. Ainsi précise-t-il qu'il s'agit de « *cinq grands paradigmes conceptuels, qui définissent des approches particulières sur la manière dont les décisions, plutôt individuelles, sont prises dans les organisations.* »⁴⁴ Nous ne savons pas comment un paradigme pourrait être autre chose que conceptuel, mais cette définition a le mérite de rappeler que l'on expose des écoles, c'est à dire des théories générant leur propre espace d'interrogation. L'intérêt de cet article est de proposer une courte synthèse de chacun de ces courants et d'en montrer les limites. Cette démarche est très intéressante, car elle permet de comprendre pourquoi un nouveau modèle se développe, souvent sur les lacunes d'un modèle précédent, parfois parallèlement alors que la théorie focalise sur un autre aspect de la question à traiter.

⁴² Professeur des Universités, spécialiste des systèmes d'information, université Pierre Mendès France de Grenoble.

⁴³ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Dalloz 1999, page 247.

⁴⁴ Ibid.

2.2.1. La rationalité économique

Dans le premier courant exposé, le rédacteur propose une synthèse brève du comportement de l'homo economicus aux « *comportements raisonnables, logiques et cohérents* »⁴⁵ Il évoque les critiques relatives au modèle de la concurrence pure et parfaite des économistes classiques, « *atomicité, homogénéité, flexibilité transparence et mobilité* »⁴⁶ qui, selon le rédacteur, sous-tendent cette théorie. Ce mélange entre l'approche macroéconomique classique relevant de la théorie du marché et le comportement de l'acteur rationnel ne manque pas d'intérêt mais il demanderait à être explicité. Nous rencontrons ici encore un effet de seuil dans l'exposé des connaissances, car un lecteur non averti risque de ne pas saisir le sens de ce détour par le modèle macroéconomique de la concurrence pure et parfaite (CPP) pour expliquer le comportement du décideur rationnel. Soulignons qu'une partie seulement de la théorie de la CPP est convocable dans le cas d'une théorie de la décision ; celle relative à l'information qui se retrouve dans l'exigence de transparence des marchés, le reste renvoyant à la dynamique des marchés et aux conditions optimales de leur fonctionnement.

Le rédacteur souligne ensuite que « *ce modèle nie par définition l'importance du processus décisionnel (...) et que ce modèle rationnel ignore l'existence des conflits et des stratégies des individus et des groupes.* »⁴⁷ Cette remarque prépare aux théories de la décision comme processus politique et à l'approche de H.A. Simon sur les étapes du processus décisionnel. L'intérêt d'une telle remarque n'est pas tant de critiquer l'approche classique de la décision que de faire comprendre les liens entre les différentes théories de la décision. Les théoriciens de la rationalité de la décision recherchent surtout, par des modèles mathématiques, l'optimisation des fonctions d'utilité. Ils n'ignorent pas que les décisions effectives relèvent des stratégies de pouvoir des individus mais ce n'est pas leur objet de recherche. Leur reprocher « *d'ignorer l'existence des conflits* », est curieux, car ces chercheurs connaissent certainement par leur participation à la vie d'une organisation - ne serait-ce qu'un laboratoire de recherche - l'existence de stratégies de pouvoir et de conflits, mais ce ne sont pas les objets de recherche qu'ils se donnent.

⁴⁵ Ibid., page 248.

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Ibid., page 248

2.2.2. Le modèle administratif

Deuxième courant, c'est celui dans lequel le « *comportement de l'acteur est modelé par les règles et procédures administratives qui codifient les étapes de son travail* »⁴⁸ L'auteur doit se référer, sans le citer, à Max Weber qui propose le fonctionnement administratif comme le plus rationnel et le plus juste pour prendre des décisions, toute décision étant fondée sur un texte. Ce modèle préside au fonctionnement des grandes structures bureaucratiques, comme l'Administration française, où toute décision doit se référer à un texte, décret, arrêté... Mais l'auteur note à juste titre que ce modèle « *admet trop facilement que les règles sont effectivement suivies au pied de la lettre et ne prend pas suffisamment en compte les jeux et les stratégies des décideurs par rapport aux procédures et aux outils de gestion de l'organisation.* »⁴⁹ Cette critique est classiquement formulée à l'encontre des structures bureaucratiques, et est généralement exposée dans les chapitres consacrés aux structures ou à l'exercice du pouvoir dans les organisations. Nous retrouvons ici des concepts liés aux champs connexes, du pouvoir et des structures. La décision est aussi déterminée par la structure dans laquelle le décideur évolue et aux modes d'exercice du pouvoir lié à ces structures. Ainsi passe-t-on d'une rationalité individuelle à une rationalité collective et structurelle et aux pratiques d'une organisation en termes de partage du pouvoir. Ces deux dimensions tout à fait fondamentales du concept de décision servent aussi d'introduction à la troisième école.

2.2.3. Le processus politique

Ce troisième courant pose le décideur comme un acteur politique négociant avec d'autres acteurs pour préserver ses intérêts. Dans cette logique « *les joueurs sont dotés d'intérêts et d'objectifs propres, et contrôlent différentes ressources (autorité, statut, argent, temps, hommes idées informations).* »⁵⁰ Jacques Trahand note que « *les auteurs décrivent ces jeux de pouvoir comme la part d'incertitude que les acteurs s'efforcent d'imposer aux autres.* »⁵¹ Il est curieux qu'il ne cite pas M. Crozier et E. Friedberg⁵² sur ce point, car leur nom est associé à la théorie des zones d'incertitude, stipulant que le pouvoir d'un acteur organisation est lié à

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Ibid.

⁵⁰ Ibid.

⁵¹ Ibid.

⁵² Michel Crozier et Erhard Friedberg, *L'acteur et le système*, Paris, Seuil, 1977.

l'incertitude qu'il peut faire peser sur son fonctionnement. Plus la zone d'incertitude d'un acteur est large plus son pouvoir de négociation est fort. Même dans la bibliographie ces deux auteurs n'apparaissent pas, pas plus que Pierre Jarniou et Pierre Tabatoni⁵³ dont les écrits ont fait référence sur le sujet. J. Trahand note ensuite, en contrepoint que « *cette approche néglige l'existence d'éléments qui transcendent les stratégies particulières : valeurs communes, projets, identité* »⁵⁴. Cette remarque est aussi curieuse car les acteurs tels que définis par M. Crozier ou P. Jarniou, s'ils sont pris dans les jeux politiques dans de grandes organisations sont obligés de prendre en compte les valeurs communes d'un groupe ou d'un sous-groupe de l'organisation, ainsi que la dimension identitaire et les projets des acteurs, affichés ou masqués. Le propre de l'approche politique de l'entreprise est de focaliser sur les aspects qui rapprochent les grandes organisations du fonctionnement des sociétés démocratiques, avec leurs jeux de pouvoirs régulés par les élections et les luttes d'influences qui peuvent éloigner les grandes organisations d'une rationalité strictement économiques.

2.2.4. Les styles cognitifs

Ce quatrième courant, ne relève plus du champ de la sociologie des organisations, mais de celui de la psychologie. Le rédacteur souligne que « *cette école met en évidence les différences individuelle et collective que l'on peut retrouver chez les gestionnaires dans la manière de résoudre leurs problèmes.* »⁵⁵ Il introduit plusieurs termes nouveaux comme celui de gestionnaire, qui équivaut à celui de décideur avec une connotation plus quantitative, ainsi que la notion de problème, proche du sens commun, que l'on peut comprendre comme ce qui conduit à prendre une décision et dont la conscience est nécessaire comme condition préjudicielle à tout processus décisionnel. Mais il souligne aussi les différences entre acteurs individuels ou collectifs. La psychologie ne renvoie pas ici uniquement à une personne psychologiquement identifiée, mais à un acteur collectif ayant un mode de perception spécifique des situations et des décisions à mettre en œuvre. J. Trahand souligne que « *ces différences peuvent se manifester dans la collecte des informations (exploration partielle des domaines, focalisation sur des données quantitatives, ou qualitatives) ou encore dans leur interprétation.* » Le rédacteur renvoie à la psychologie des individus, et à des comportements collectifs relevant du même type psychologique conduisant à percevoir les situations de la

⁵³ Pierre Jarniou, *L'entreprise comme système politique*, Paris, PUF, 1981.

⁵⁴ Ibid., colonne 2.

⁵⁵ Ibid.

même manière, et à mettre en œuvre des stratégies décisionnelles identiques. Cette remarque lui sert aussi d'introduction à la dernière école qu'il recense dans son article.

2.2.5. La rationalité limitée

Ce cinquième et dernier courant est celui de H.A. Simon. Le rédacteur note que « *H. Simon utilise tour à tour, en les affinant des concepts empruntés à chacun de ces quatre modèles*⁵⁶ ». Cette remarque permet de comprendre pourquoi la théorie de H.A. Simon s'est imposée en tant que théorie de synthèse, donc échappant aux critiques formulées à l'encontre des autres théories, trop partielles. La synthèse proposée de l'approche de H.A.Simon est claire et nous pouvons en reprendre les éléments principaux. « *La rationalité limitée précise que l'être humain est limité dans sa prise de décision à cause d'un certain nombre de facteurs comme l'importance du volume d'informations à traiter, l'importance excessive portée aux faits connus, l'exploration locale des possibles, la recherche d'une satisfaction plutôt qu'une optimisation.*⁵⁷ » La théorie de la rationalité limitée s'inscrit donc dans une théorie de la rationalité de l'agir. H.A. Simon ne nie pas la rationalité de la décision, comme Lucien Sfez le fera par la suite, mais il en montre les limites. C'est extrêmement important dans l'histoire du concept, car ce concept de décision est consubstantiellement lié à celui de rationalité, par opposition au concept de pouvoir dont la dimension irrationnelle est beaucoup plus patente. H.A. Simon inscrit donc sa théorie dans le champ des comportements rationnels de l'homme économique, (première théorie de la décision). Il montre l'importance de l'organisation dans laquelle le décideur agit, le rôle des procédures, et des stimuli produits par l'organisation « *qui orientent les individus dans le sens voulu par la hiérarchie*⁵⁸ », cela renvoie à la théorie du modèle administratif (seconde approche) qui insiste sur l'objectivité de la décision, le décideur appliquant les textes régulant la vie de l'organisation. Pour H.A.Simon, le décideur a des conduites orientées, déterminées par son environnement psychologique. Ainsi souligne-t-il l'importance de l'apprentissage dans le processus décisionnel. Le décideur acquiert au fil du temps une expérience de la décision, et de tous les facteurs qui déterminent le processus décisionnel et la décision finale. De par cette dimension expérientielle le modèle de Simon peut intégrer les facteurs politiques de la décision (troisième approche). H.A. Simon insiste aussi sur l'importance de la psychologie du décideur (quatrième approche), sa capacité

⁵⁶ Ibid.

⁵⁷ Ibid.

⁵⁸ Ibid.

individuelle à résister aux pressions de l'environnement, son habitude de la décision qui permet de répondre à des stimuli déjà rencontrés sans avoir recours à la réflexion consciente. Cette dernière approche de la décision est d'ailleurs montrée à juste titre comme une limite à la créativité décisionnelle, l'habitude de la décision pouvant conduire à des routines organisationnelles, inadaptées en période de turbulence et de changement rapide des organisations. Le rédacteur rappelle les quatre étapes du modèle décisionnel de Simon : » *la phase intelligence, c'est à dire d'identification du problème (de quoi s'agit-il ?), la phase de modélisation, dans laquelle des voies de solutions possibles sont élaborées , la phase de choix, qui sélectionne l'un des scénarios conçus lors de l'étape précédente, la phase d'évaluation qui expertise le choix précédent.*⁵⁹»

Ce modèle dit IMC (*intelligence, modelisation, choice*) ou modèle canonique de la décision est fort peu développé dans cet article, ce que l'on peut regretter car il ne l'est pas plus dans les autres articles consacrés au sujet. En particulier la première phase d'intelligence de la décision au sens anglo-saxon, de prise de conscience, d'éveil initial à la nécessité de prendre une décision, au moment ou une question en suspens devient problème et appelle la mise en place d'un processus décisionnel. Ce moment de la décision avant la décision, est difficile à analyser, il détermine pourtant tout le processus dont il est l'origine. De même la phase de modélisation renvoie aux modèles du décideur, aux paradigmes à l'œuvre, aux structures de pensée du décideur, à ce qu'il a intégré du cadre organisationnel dans lequel il se trouve. La phase 3, celle du choix, est étonnamment la plus obscure, c'est celle de l'alchimie complexe de la décision. Souvent associée à la boîte noire, il y a finalement peu de choses à en dire. Quant à l'étape du contrôle, souvent intégré à la phase 3, L. Sfez a montré qu'il s'agit d'une étape essentielle de la décision, celle de son application. Cette étape du « retour au réel », n'est pas conceptuelle, c'est celle de l'action et des ajustements. La fin de l'article ne présente pas d'intérêt particulier, elle porte sur les développements postérieurs à la thèse de Simon proposées entre autres par Robert Reix⁶⁰, dont nous développerons l'approche plus loin.

Conclusion : un article didactique pointant l'encastrement des théories

Cet article, d'un grand intérêt didactique a deux vertus majeures. Sa structure est très claire et il montre l'encastrement des théories, chacune se développant sur une dimension faiblement abordée de la théorie précédente. Cette vertu didactique, qui explicite l'encastrement des

⁵⁹ Ibid. page 248 et 249

⁶⁰ Robert Reix, *Système de d'information et management des organisations*, Paris, Vuibert, 1995.

théories manque à la contribution de Pierre Louart et ouvre à une compréhension plus profonde des théories de la décision et du modèle de H.A. Simon.

La décision comme fait social total est éclairée par des théories qui la constituent en tant qu'objet, et la construisent avec leurs propres dispositifs d'interrogation et d'analyse. La seule manière de comprendre la décision est alors d'étudier la décision selon les théoriciens qui privilégient la rationalité des comportements, ceux qui privilégient les stratégies de pouvoir des acteurs, ceux qui focalisent sur l'importance de la contingence, et ceux qui mettent l'accent sur les styles cognitifs et la psychologie du décideur.

Le rédacteur montre bien comment le modèle de H.A. Simon opère une synthèse de ces quatre approches relevant de champs différents, il livre ici une des causes du succès de l'approche de Simon et la durabilité de ce modèle.

2.3. Analyse de l'article DECISIONS (SYSTEMES DE) – J. Trahand et F. Coat⁶¹.

L'article suivant consacré aux systèmes de décision est très court, une page, et d'une portée plus limitée que les deux articles précédents. Il fait le point, de manière très synthétique, sur les systèmes interactifs d'aide à la décision (SIAD), définis comme « *un système homme-machine, qui à travers un dialogue, permet à un décideur d'amplifier son raisonnement dans l'identification et la résolution de problèmes mal structurés. (Courbon 1983⁶²)* » Cette définition utilise le terme de système au sens commun de dispositif. Il s'agit ici de systèmes informatisés que les rédacteurs regroupent en deux grands domaines soit qu'il s'agit d'outils d'aide à la décision individuelle ou d'outils d'aide à la décision collective.

Concernant les outils d'aide à la décision individuelle les rédacteurs recensent :

les systèmes qui automatisent les décisions programmables, entrent dans cette catégorie « *les tableaux, les applications basées sur la recherche opérationnelle, la programmation linéaire* ⁶³ »

les systèmes générant des tableaux de bord qui « *sont adaptés aux besoins des utilisateurs, conviviaux, à base d'interface graphique avec un temps de réponse très court. (...)* ⁶⁴ »,

⁶¹ Françoise Coat, maître de conférences à l'université Pierre Mendès France à Grenoble.

⁶² Ibid. page 249.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Ibid.

les SIAD qui supportent des modèles d'analyse multicritère,

les systèmes experts et réseaux de neurones de l'intelligence artificielle.

Les rédacteurs ne développent aucun de ces outils très techniques et ajoutent un court développement sur les systèmes de décision collective. Il s'agit de logiciels permettant de travailler en commun sur un même projet, les collecticiels (*groupware*).

Les développements sur ces logiciels sont un peu anciens, ils datent de 1999, dans un domaine où les technologies évoluent rapidement. Des développements sur les progiciels de gestion intégrés (PGI, ERP en anglais), et sur les logiciels de management des connaissances (*Knowledge Management*) qui sont utilisés par toutes les grandes entreprises aujourd'hui, actualiseraient cette contribution. Cet article énonce donc différents types de logiciels au service du décideur. Nous sommes ici dans le champ des systèmes d'informations. La problématique de la décision est centrée sur une dimension de programmabilité, et de partage de l'information. Cette contribution technique ouvre le lecteur sur un champ d'exploration spécifique commun aux systèmes d'information et à la décision.

2.4. Analyse de l'article « DECISION STRATEGIQUE (PROCESSUS DE) » - J. Allouche et G. Schmidt

Le dernier article sur la décision est consacré à la décision stratégique. La stratégie constitue un champ très vaste d'étude et de recherche des sciences de gestion. La décision stratégique intéresse les chercheurs, mais aussi les décideurs car la survie et le développement des organisations dépend de la pertinence des choix stratégiques. Une mauvaise décision opérationnelle cause des pertes, mais une erreur de décision stratégique peut tuer l'organisation. C'est la raison pour laquelle la stratégie et la décision stratégique sont des questions particulièrement importantes en gestion. Les auteurs soulignent à juste titre que « *si la décision stratégique est en soi un objet d'étude et un sujet de discussion important, le processus qui mène à la décision suscite en revanche moins d'intérêt.*⁶⁵ » On retrouve ici la distinction entre *decision* et *decision making*, le résultat de la décision intéressant les décideurs et le processus les chercheurs. Les rédacteurs exposent sommairement les trois modèles fondamentaux, sur lesquels nous ne reviendrons pas et en proposent une critique qui ne manque pas d'intérêt.

⁶⁵ Ibidem, page 250.

2.4.1. Critique du modèle de l'acteur unique

Appelé aussi modèle de l'acteur unique, il est critiqué pour « *l'irréalisme de ses hypothèses : le décideur est censé avoir toute l'information nécessaire pour analyser le problème et les choix possibles ; ses objectifs ne sont jamais conflictuels et lui permettent d'évaluer simplement et efficacement les solutions envisageables sur la base d'un système de préférence bien hiérarchisé.*⁶⁶ » Les limites posées ici ne manquent pas de rappeler les limites classiques du modèle de la concurrence pure et parfaite, tellement nombreuses et fortes qu'il est légitime de se demander comment un modèle aussi critiqué peut encore avoir un écho, si l'on ne saisit pas son importance dans la construction des savoirs et sa portée idéologique. Les rédacteurs soulignent en plus « *(...) que ce modèle écarte tout biais de perception et de compréhension des problèmes, et occulte tout rôle éventuel de l'intuition et de l'expérience dans le processus de décision en faveur d'une logique cartésienne d'optimisation.*⁶⁷ » En fait ces critiques se fondent largement sur le modèle de H.A. Simon qui prend en compte le rôle de l'expérience et de l'intuition du décideur.

2.4.2. Le modèle organisationnel ignore le pouvoir

Il est présenté comme résolvant « *au moins partiellement l'irréalisme des hypothèses du modèle précédent en s'appuyant sur la théorie de la rationalité limitée*⁶⁸ » Les rédacteurs soulignent en contrepoint que même si le modèle organisationnel est plus vertueux que le modèle de l'acteur unique, « *il reste néanmoins imprécis sur les interactions entre les sous unités et sur les aspects de pouvoir dans les organisations, et qu'il repose sur l'hypothèse difficilement acceptable d'un respect parfait des règles et des procédures par les membres de l'organisation*⁶⁹. » Les rédacteurs reprochent à ce modèle de n'être pas assez systémique et de ne pas prendre en compte la dimension du pouvoir à l'œuvre dans la prise de décision. Nous voyons apparaître dans ce champ de la décision stratégique le concept de pouvoir qui est central dans les théories de M. Crozier et E. Friedberg et dans celle de P. Jarniou et P. Tabatoni.

⁶⁶ Ibidem, page 251.

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ Ibidem.

⁶⁹ Ibidem.

2.4.3. Le modèle politique

Il est présenté comme le dernier modèle fondamental de décision stratégique. Les rédacteurs en exposent les principaux traits relatifs aux stratégies d'acteurs, à l'organisation considérée comme « *une véritable arène politique au sens où les phénomènes de pouvoir sont prédominants* »⁷⁰ Ils soulignent que ce modèle « *occulte le cadre organisationnel dans lequel les acteurs évoluent, avec ses règles et ses procédures, avec ses valeurs, ses projets et sa culture.* »⁷¹ Cette critique demanderait à être nuancée, car les acteurs organisationnels dans une logique politique ne manquent pas d'utiliser les procédures et les règles pour défendre leurs intérêts. En revanche il est vrai que la culture de l'organisation, ses valeurs partagées, s'impose aux acteurs et qu'il est beaucoup plus difficile de les instrumentaliser au profit de la promotion des intérêts d'un acteur spécifique.

L'article de J. Allouche et G Schmidt apporte peu de choses nouvelles sur les grands modèles décisionnels déjà décrits par P. Louart et J. Trahand, en revanche cette contribution décrit trois modèles dits composites qui ne manquent pas d'intérêt.

2.4.4. Le modèle de la poubelle (*garbage can*)

Il trouve son origine dans des études consacrées aux universités américaines. Il s'agit d'un « *style de décision propre aux « anarchies organisées », c'est à dire aux organisations sans objectifs cohérents, aux processus complexes et immatériels et dont les membres participent inégalement et irrégulièrement à la prise de décision. Les décisions décrites dans ce type d'organisations sont en fait décrites comme le résultat de la rencontre aléatoire de questions ou problème, de solutions (...)* »⁷². Les rédacteurs soulignent que ce modèle ne « *surestime pas la rationalité et la capacité des décideurs* » c'est le moins que l'on puisse dire, et concluent de manière radicale en déclarant que ce modèle du *garbage can* « *efface totalement la notion même de décision.* » Cette position est contestable, dans la mesure où des décisions sont prises - sinon l'organisation ne survivrait pas - mais les processus décisionnels échappent aux théories dominantes et aux modèles de rationalités établies. La faiblesse des théories explicatives ne saurait invalider l'existence effective de décisions, même si le fonctionnement des anarchies organisées constitue un défi pour les théories en place.

⁷⁰ Ibidem.

⁷¹ Ibidem.

⁷² Ibid., page 251, colonne 2.

2.4.5. Le modèle de l'allocation des ressources

Selon les auteurs il « *combine les dimensions rationnelles, organisationnelles et politiques des modèles fondamentaux.*⁷³ » Ce syncrétisme est de prime abord suspect, mais les auteurs ne le critiquent pas, ils exposent les postulats de ce modèle stratégiques et son fonctionnement sans montrer ce qu'il apporte de plus à la théorie ou au fonctionnement des organisations.

2.4.6. Le modèle de l'incrémentation logique

C'est le dernier modèle composite recensé ici, pour lequel la stratégie est formulée à travers différents sous-systèmes chacun des sous-systèmes ayant sa propre logique et sa propre rationalité limitée. L'approche incrémentale consiste alors « *à intégrer les dimensions analytique et comportementale de la décision stratégique*⁷⁴ » Nous sommes ici en présence de modèles stratégiques développés par des chercheurs ou des consultants en stratégie. Il ne s'agit plus de théories à grande portée comme les trois théories exposées plus haut, mais de théories plus locales et contextualisées. C'est une spécificité du champ de recherche et d'intervention en gestion où de nombreux cabinets de consultants produisent leurs propres approches et tentent de les imposer pour dominer le marché du conseil aux entreprises.

2.4.7. Les modèles contingents

Les rédacteurs exposent ensuite ce qu'ils nomment des modèles contingents qui selon eux « *consistent à faire ressortir les facteurs de spécificité des processus de prise de décision.* » Ils soulignent que « *ces facteurs sont de trois ordres : facteurs contextuels (l'environnement influence le processus), facteurs organisationnels et individuels.* » Ils développent en mettant l'accent sur « *le poids des cultures sociétales ou nationales, le degré d'incertitude de l'environnement (facteur de contexte), la structure de l'entreprise, sa culture (facteurs organisationnels) ou encore le style cognitif du dirigeant, sa personnalité, ... (facteurs individuels)*⁷⁵. » A ce terme de leur exposé il semble que l'on se trouve confronté à une multiplicité de modèle et que, dans cette logique de la contingence, la décision résulterait de multiples facteurs dont les combinaisons expliqueraient ex post les processus et les décisions

⁷³ Ibid.

⁷⁴ Ibid., page 252.

⁷⁵ Ibid.

finale. On se trouve projeté dans un maquis théorique, loin des balises contestables mais solides des trois grandes théories de la décision.

2.4.8. Retour aux grands auteurs

Pour sortir de ce maquis les rédacteurs reviennent sur le modèle de H.A.Simon seul véritable repère dans un espace théorique en archipel. Ils introduisent la suite de leur exposé par un « *finalement* » qui laisse à penser que tout l'exposé précédent n'était qu'introduction, généralités et diversion autour du modèle canonique qu'ils reprennent ensuite : « *Finalement, au-delà des modèles de prise de décision et de planification stratégique, le processus de décision est traditionnellement présenté en quelques phases clés qui se succèdent linéairement et logiquement (proximité avec le modèle rationnel) : la définition du problème, l'inventaire des solutions, le choix d'une solution (...) et la planification de la mise en œuvre de la solution.* » Après ce retour au modèle traditionnel, qui n'est pas explicitement cité comme étant celui de H.A. Simon, les auteurs citent le modèle LCAG⁷⁶, modèle stratégique très célèbre fondé sur l'idée de compétence distinctive de l'entreprise et de secteur d'activité. Ce modèle sera repris pour l'essentiel et simplifié dans le modèle SWOT(*strengths, weaknesses, opportunities, threats*, en français Force/Faiblesses, Menaces/Opportunités, qui est très souvent développé dans les manuels. Les rédacteurs rappellent aussi le modèle d'I. Ansoff et de l'école de Harvard⁷⁷, qui distingue trois grands types de décisions, les décisions stratégiques, les décisions administratives et les décisions opérationnelles, et développe un schéma des étapes de la décision stratégique dont les étapes sont celles de H.A. Simon.

2.4.9. Le rôle du décideur

L'article consacre aussi un assez long développement à la planification stratégique et à l'ouvrage de H.Mintzberg⁷⁸ sur la question, sur l'intérêt de la planification stratégique et ses remises en cause. Puis, suivant un mouvement de balancement, les rédacteurs notent que « *l'apport des modèles de décision, de formulation et de planification stratégique ne doit pas faire oublier l'importance de la personne du décideur dans le processus de décision*

⁷⁶ Learned, Christiansen, Andrews, Guth, *Business Policy, text and cases*, Richard DE Irwin, 1965.

⁷⁷ Ansoff Igor, *Corporate strategy*, 1965, en version française, *Stratégie de développement de l'entreprise*, Hommes et techniques, 1968.

⁷⁸ Henry Mintzberg, *Grandeur et décadence de la planification stratégique*, Paris, éditions des organisations 1996.

*stratégique*⁷⁹. » Ce retour de la personne du décideur dans la décision introduit aux théories cognitives de la décision qui sert de conclusion à cet article. Ainsi les rédacteurs soulignent que « *les analyses récentes qui tentent d'appliquer les démarches de la psychologie cognitive à l'analyse de la décision stratégique, remettent le décideur au centre du problème (probablement au détriment d'autres aspects d'ailleurs)* ⁸⁰ ». Le retour de la personne du décideur ne semble pas enchanter les rédacteurs, alors qu'ils pointent que ces analyses « *tentent* » d'appliquer cette approche à la décision stratégique et que cela se fait « *probablement* » au détriment d'autres dimensions de la question que l'approche cognitive occulte. Les rédacteurs reprennent quelques idées sur l'acteur unique dont la rationalité est limitée par sa mémoire, sa capacité à traiter l'information suivant ses perceptions et ses croyances. Ils soulignent à juste titre que l'approche cognitive prend en compte des variables individuelles du comportement du décideur comme les désirs ou les croyances et des variables sociales comme « *l'environnement ou les institutions* ». Ils développent un peu la démarche d'élaboration de cartes cognitives « *qui ont pour objet de tenter de représenter les processus de pensée dans toute leur complexité, en distinguant une série d'items liés entre eux par le cheminement de la pensée du décideur* ⁸¹ ». G. Schmidt et J. Allouche précisent leurs critiques de l'approche cognitive et pointent la complexité de l'élaboration des cartes cognitives, la simplification outrancière de processus organisationnels et individuels complexes, et enfin ils assènent le coup de grâce en notant que « *la démarche cognitive suppose que l'on admette que la pensée explique l'action ce qui reste discutable.* ⁸² » mais ne sera pas discuté, car ce propos - d'ailleurs fort intéressant et propre à relancer la discussion - termine l'article.

Cette fin pose une question philosophique ancienne sur la pensée et l'action, la détermination de l'un par l'autre et la valeur de chacune d'entre elles séparément. Notre propos n'est pas ici de poursuivre cette interrogation consubstantielle à la question de la décision mais de cerner les apports de cet article à la compréhension scientifique du concept de décision.

⁷⁹ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Paris, Dalloz 1999, page 252.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ Ibidem.

⁸² Ibidem.

Conclusion sur l'article de J. Allouche et G. Schmidt

Les rédacteurs développent un aspect spécifique de la problématique de la question appliquée à la stratégie. Cela montre les liens forts existant entre le champ conceptuel de la décision et celui de la stratégie ce qui se comprend facilement dans la mesure où « *La stratégie de l'entreprise considérée dans son ensemble correspond au niveau de généralité le plus élevé dans la définition des missions, buts et activités qui seront poursuivis.* ⁸³ »

Le concept de décision et celui de stratégie se partagent des territoires communs assez vastes, bien que celui de décision concerne aussi les décisions tactiques et opérationnelles et les décisions des personnes dans des cadres autres que celui des organisations de production. Cet article cite très peu d'auteurs, et ne date pas les concepts, ce qui ne facilite pas la compréhension de l'articulation entre les modèles. Il a la vertu de montrer la multiplicité des modèles de décision, mais le lecteur peut éprouver les sentiments d'une certaine confusion devant la présentation d'aussi nombreuses théories de la décision.

L'exposé des limites des théories, est à la fois légitime et utile pour comprendre la construction par opposition - sur les lacunes identifiées - d'un modèle précédent, mais c'est un exercice périlleux. Peut-on reprocher à une théorie de ne pas accorder d'importance à tel ou tel aspect du réel alors que justement elle exprime la volonté des auteurs de focaliser sur un autre aspect. Reprocher aux partisans de l'approche rationnelle de la décision de ne pas prendre en compte la personnalité du décideur, ou à l'approche cognitive d'ignorer les effets de structure et d'institution, c'est ignorer l'intention initiale des auteurs et le cadre de la recherche dans lequel l'objet de recherche se constitue.

Par ailleurs l'exposé des réticences des auteurs, dont le style exprime parfois un réel agacement devant des modèles auxquels ils ne semblent pas accorder grand crédit, peut

⁸³ *Encyclopédie de la gestion et du management* sous la direction de Robert Le Duff, Dalloz 1999, page 1159, article STRATEGIE de Alain Desreumaux, spécialiste des questions stratégiques, professeur à l'université de Lille.

Ainsi, le traité actuel de stratégie de Johnson, Scholes, Whittington et Fréry⁸³ commence par une réflexion sur la décision stratégique. Dans le chapitre premier, introduction à la stratégie, les auteurs notent « *cet ouvrage traite des raisons pour lesquelles les organisations sont confrontées à des décisions stratégiques, comment ces décisions sont prises et quels outils et techniques permettent de les élaborer.* ⁸³ » Dans la suite du chapitre la première partie est consacrée à définir la stratégie et à caractériser les décisions stratégiques, « *1.2.1 Les caractéristiques des décisions stratégiques. (...) les décisions stratégiques concernent les orientations à long terme d'une organisation, (...) les décisions stratégiques concernent le périmètre d'activité d'une organisation, (...) les décisions stratégiques ont en général pour but l'obtention d'un avantage concurrentiel.* ⁸³ »

conduire le lecteur néophyte à un relativisme général, ou à une position franchement hostile devant la multiplication des théories dont aucune ne semble satisfaisante.

Un étudiant qui travaillerait seul cette question à partir des encyclopédies risque d'avoir une approche assez partielle des théories de la décision. Il se tournera donc vers les traités de gestion.

3. LA DECISION DANS LES TRAITES

Les traités occupent une place importante dans la transmission du savoir. Ils sont destinés à un public universitaire, et se situent entre les productions scientifiques et les manuels scolaires. Les traités servent aux professeurs à construire leurs cours, aux auteurs de manuel pour rédiger leurs livres, aux étudiants et aux professionnels en quête de connaissances fiables et approfondies. Les grands traités sont des ouvrages de référence pour les étudiants, les professeurs, les jurys de concours. Nous examinerons comment le concept de décision est abordé dans quelques grands traités de gestion - l'absence de ce concept est aussi une indication précieuse.

Nous entendons le terme traité au sens de *tractacus*, c'est à dire « un ouvrage didactique ou est exposé de manière systématique un sujet ou un ensemble de sujets concernant une matière ⁸⁴ » Ce terme nous semble assez juste pour désigner des ouvrages de gestion dont le volume est important, traitant d'une matière clairement définie. Il est intéressant de souligner l'évolution du terme de manuel qui renvoie maintenant aux manuels scolaires, c'est à dire à des ouvrages suivant un programme officiel et destiné à une classe précise. Ainsi la collection « *Thémis* » aux PUF, dirigée fort longtemps par Maurice Duverger portait dans les années 50 le titre de « *Manuels, juridiques, économiques et politiques*⁸⁵ ». La quatrième de couverture classait d'ailleurs ces manuels selon les années de licence de la première à la quatrième année, dans les années 60 en adoptant une couverture blanche, le terme de manuel disparaît et le titre de la collection, « *Thémis* » est simplement suivi de « *Collection dirigée par Maurice Duverger* », la notion de manuel ayant disparue.

⁸⁴ Dictionnaire Robert, édition 1988.

⁸⁵ Par exemple, Jean Touchard, *Histoire des idées politiques*, Paris, PUF, 1959.

Nous conserverons donc le terme de traité pour des ouvrages approfondissant une matière précise sans référence à un programme ou à un public spécifique et le terme de manuel aux ouvrages scolaires destinés à un public désigné et suivant un programme publié au bulletin officiel de la République.

Remarque méthodologique

Par souci de clarté nous avons numéroté les huit traités étudiés de 3.1 à 3.8, les titres de chacune de ces sous parties reprenant le titre du traité et la conclusion le principal apport de la recherche pour ce traité. Nous étudierons successivement :

Robert Reix, *Systèmes d'information et management des organisations*, Paris, éditions Vuibert, , 2004⁸⁶,

Luc Boyer et Noël Equilbey, *Organisation, Théories et applications*, Paris, Editions des organisations, 1999 et 2003,

Jean-Michel Plane, *Management des organisations*, Paris, Dunod, 2003

Stephen Robbins, Timothy Judge, Philippe Gabilliet *Comportements organisationnels*, Paris, Pearson Education France, 2006, 12^{ème} édition,

Gerry Johnson, Kevan Scholes, Richard Whittington, Frédéric Fréry, *Stratégique*, Paris, Pearson Education France, 2008, 8^{ème} édition,

Geraldine Schmidt et coll. *Le management, Fondements et renouvellements*, Editions sciences humaines, 2008,

Michel Barabel et Olivier Meyer, *Manageor*, Paris, Dunod, 2006,

Alain Henriet et coll ; (sous la direction de), *Manager, 110 questions de management*, Paris, Editions Foucher, 2006.

Cette liste, bien entendu, n'est pas exhaustive, car les publications sont très nombreuses dans le champ managérial, nous avons retenu les principaux ouvrages les plus largement diffusés en France qu'il s'agissent d'éditeurs français ou étrangers comme Pearson qui occupe maintenant une place tout à fait centrale⁸⁷.

⁸⁶ La pagination renvoie à l'édition de décembre 2005, Robert Reix, *Systèmes d'information et management des organisations*, Paris, éditions Vuibert, 5^{ème} édition.

⁸⁷ Nous avons pu bénéficier pour cette recherche des nombreux services de presse adressés à la revue *Economie et Management*, à fin de recension, et nous tenons à en remercier sincèrement les éditeurs.

3.1. Systèmes d'information et management des organisations, Robert Reix , 2005

Cet ouvrage fut considéré comme la bible sur le sujet, réédité et mis à jour régulièrement jusqu'au décès de son auteur, nous travaillons sur la cinquième édition de 2005.

La question de la décision est traitée dans le première partie de l'ouvrage qui « *décrit les usages classiques des systèmes d'information dans les entreprises*⁸⁸ » Cette partie présente les caractéristiques des systèmes fonctionnels et différents systèmes d'aide ; aide à la décision, aide à la communication, aide à la gestion des connaissances. Nous allons nous centrer sur l'aide à la décision.

3.1.1. Un exposé de l'aide à la décision et non pas la décision pour elle même

Notons que l'auteur ne traite pas de la décision mais uniquement de l'aide à la décision. Le chapitre troisième, consacré à ce point, développe pendant 62 pages les multiples aspects de l'aide à la décision et ses outils. L'introduction précise que : « *L'observation du fonctionnement d'une organisation montre que la conduite d'une activité repose sur la prise de décisions variées à la fois dans leur niveau (opérationnelles ou stratégiques) et dans leur fréquence répétitives ou exceptionnelles.*⁸⁹ » R. Reix développe une typologie des décisions suivant la classification opérationnelle/stratégique, sans référence au niveau tactique. Par ailleurs il privilégie aussi la fréquence de la décision, qui est un des critères de classement des décisions, mais pas davantage que le critère de complexité, de programmabilité ou d'importance de leur impact. Après cette brève introduction L'auteur développe le cas des Grands Garages du Sud, conformément à la structure de l'ouvrage qui veut que tout chapitre commence par le rappel d'un cas ou l'exposé d'une situation de management, ce qui montre le caractère pratique et technique de cet ouvrage destiné « *aux étudiants de second cycle en gestion de niveau master (universités et grandes écoles de management) ainsi qu'au cadres en fonction désireux d'actualiser leurs connaissances*⁹⁰ »

⁸⁸ Ibidem, page deux de l'introduction.

⁸⁹ Ibidem, page 113.

⁹⁰ Ibidem, quatrième de couverture.

3.1.2. Un plan binaire exposant les théories puis les outils d'aide à la décision

Dans la suite de l'introduction R. Reix souligne que « *le domaine de l'aide à la décision constitue donc une partie importante et relativement ancienne du champ des systèmes d'information. Cependant, pour bien situer à la fois l'intérêt et les limites de l'aide à la décision, il est nécessaire de bien comprendre en quoi consiste le processus de prise de décision. C'est pourquoi nous présenterons tout d'abord différentes visions de ce processus de décision, caractérisant chacune des notions différentes d'aide à la prise de décision pour , ensuite présenter les principaux outils d'aide à la décision individuelles (...)*⁹¹. » La logique du propos est clairement posée, le but est d'exposer les outils d'aide à la décision et pour bien les comprendre certains développements théoriques sont nécessaires. Le plan annoncé distingue donc les théories, traitées dans une première partie et les outils faisant l'objet de la deuxième partie⁹². Toute la première partie de ce chapitre est consacrée au modèle de H.A.Simon et à sa critique, la deuxième partie est une description synthétique et claire de différents outils techniques d'aide à la décision, autour de SIAD et de l'intelligence artificielle. L'auteur, grand spécialiste de la question, offre une excellente synthèse, illustrée d'exemples, destinée à informer ses lecteurs de l'état de la technique dans le domaine ; les qualités de l'ouvrage expliquent son succès.

3.1.3. Comment le modèle IMC peut aider le décideur

R. Reix expose d'emblée le modèle IMC qui comprend en fait quatre phases, le C du modèle signifiant à la fois le *choice* et *control*⁹³. Il est difficile de dire à partir de quelles sources l'auteur a travaillé, car il ne cite pas précisément les pages des ouvrages et articles sur lesquels il s'appuie. Deux sources sont citées dans la bibliographie du chapitre 3 « *Simon H. Administrative behaviour, Mac Millan New York 1976 et Simon H. The future of information systems, Annals of the operation research, vol 71, 1997, pp. 3-14*⁹⁴ ». L'auteur juge certainement que cela n'est pas utile, ce modèle étant très connu et présenté dans de nombreuses autres publications traitant de la question de la décision.

⁹¹ Ibidem, page 114.

⁹² Voir le plan détaillé en annexe 1, chapitre 6

⁹³ Ibidem, page 116.

⁹⁴ Ibidem, page 468.

Ainsi R. Reix en profite-t-il pour présenter quelques aspects du modèle de la rationalité limitée de H.A. Simon, en soulignant que les modèles classiques de la théorie de la décision reposent sur les hypothèses suivantes :

« il est possible d'identifier toutes les actions ,il existe un préordre total sur les actions : on peut définir une fonction d'utilité explicite permettant de classer les actions, la meilleure décision (optimale) maximise la fonction d'utilité, on peut construire un modèle numérique du problème où les données contiennent toute l'information utile⁹⁵ »

Partant de ces hypothèses qu'il critique (et citant Mintzberg qui a présenté une approche du modèle IMC en sept procédures), R. Reix développe les conséquences de la rationalité imparfaite des décisions sur le traitement de l'information. La manière dont la question de la rationalité limitée est abordée dans ces pages n'est pas du tout théorique, elle est strictement appliquée à la technique de recherche de solutions et à ses conséquences sur le plan de l'information. Deux exemples sont données : l'un sur la gestion des stocks en application du modèle de Wilson, et l'autre, qui est plus global et porte sur la comparaison entre une décision fortement structurée (celle de la gestion de stocks) et une décision faiblement structurée portant sur la stratégie des Grands Garages du Sud. A cette occasion l'auteur en profite pour présenter dans un encart de seize lignes les notions de décision programmable et non-programmable⁹⁶. Cette illustration par les cas renforce le caractère pratique de l'ouvrage. S'appuyant sur la structure du modèle IMC R. Reix étudie comment on peut aider le décideur à chaque étape du modèle. Conformément au titre du chapitre il développe tous les moyens de conduire du mieux possible chaque étape, afin d'aboutir à la meilleur décision possible. La démarche est pragmatique et fondée sur la recherche d'efficience.

Néanmoins R. Reix ne pouvait se contenter d'un exposé strictement descriptif de la rationalité limitée et du modèle IMC, il en propose donc une critique en s'appuyant sur Mintzberg (2001), sur Languay (1995), J. March (1991) et H.A. Simon lui même en 1987.

3.1.4. Des emprunts pertinents pour critiquer le modèle IMC

R. Reix souligne toute l'importance de la phase d'intelligence en s'appuyant sur les travaux d'autres auteurs. *« Le processus de prise de décision recouvre deux activités : la formulation du problème puis la résolution (formulation d'une solution). L'observation des managers montre que pour des problèmes complexes, l'essentiel des activités se situe dans la partie*

⁹⁵ Ibidem, page 118.

⁹⁶ Ibidem, page 121 et 122.

*avant du processus ; celle qui va de l'apparition du problème à sa formulation.*⁹⁷ » Cette phrase souligne que l'auteur s'intéresse au décideur en situation qu'il a observé dans les cadres de sa recherche. Il indique explicitement ses sources : « *comme le souligne M. Landry (1998) à qui nous empruntons l'essentiel du développement qui suit.*⁹⁸ » et pose son propos comme une synthèse d'un autre auteur, spécialiste de cette phase de construction du sens, d'intelligence du problème préalable au choix de décision.

De même quand il expose les conséquences du fait que l'aide à la décision est d'abord une aide à la construction du sens, il fait référence aux travaux d'autres auteurs, P. Vidal et F. Lacroux (2000). R. Reix propose un schéma sur les « zones à privilégier » pour aider le décideur, selon la programmabilité de la décision. La décision non structurée exige que l'on privilégie la phase d'intelligence, la décision structurée exige que l'on privilégie la phase de modélisation, la décision programmable exige que l'on privilégie la phase de choix. Il est noté dans le titre que ce schéma est « *adapté de P. Vidal et F. Lacroux p. 58* »⁹⁹ » Ce schéma est en effet très didactique et non touchons ici à une caractéristique importante du traité de R. Reix, son effort pour didactiser un champ complexe car naturellement très technique.

Les pages suivantes consacrées à l'aide à la décision proposent un exposé structuré des Systèmes interactifs d'aide à la décision (SIAD), des systèmes d'information pour les dirigeants, des entrepôts de données, des systèmes experts et d'autres applications de l'intelligence artificielle. Des encarts proposent des exemples où le développement succinct de quelques notions, les tableaux et schémas exposés dans les encadrés renforcent le caractère didactique de l'ouvrage.

3.1.5. L'intention initiale de l'auteur

Dans l'introduction l'auteur rappelle son projet : « *Il (cet ouvrage) ne s'adresse pas particulièrement aux spécialistes des systèmes d'information ; **il concerne tous les gestionnaires et futurs gestionnaires des métiers** (financiers, commerciaux, comptables, responsables administratifs, de personnel, de production...) Son objectif est de préparer, **selon une préoccupation résolument managériale**, les responsables (actuels et futurs) à la résolution de problèmes posés par l'introduction des technologies de l'information dans la*

⁹⁷ Ibidem, page 127.

⁹⁸ Ibidem.

⁹⁹ Ibidem, page 130.

*sphère du management.*¹⁰⁰ » Le public de l'ouvrage est clairement désigné et l'approche se veut résolument managériale. L'intention de l'auteur est donc clairement la didactisation d'un domaine important pour les entreprises, et en mutation technique très rapide.

Ainsi souligne-t-il les contraintes du genre qui révèlent une vraie réflexion didactique sur son projet : *« Cet ouvrage est le résultat d'un compromis entre des exigences contradictoires : arbitrage difficile entre le souci de conserver à ce manuel une dimension limitée et à celui de diffuser des connaissances de plus en plus riches, produites par une recherche chaque jour plus active. Cela nous conduit à des choix douloureux quant à la sélection des thèmes, aux commentaires des modèles, au nombre et à l'étendue des exemples retenus ; arbitrage tout aussi difficile entre rigueur de l'analyse et simplicité de la présentation. Nous avons choisi de privilégier ici les connaissances durables, fondamentales, susceptibles de guider le gestionnaire dans la formulation des problèmes et la construction des solutions, en nous appuyant sur la présentation (parfois un peu simplifiée) des principaux modèles reconnus dans ce domaine. Nous laissons le soin au lecteur de compléter ses connaissances sur les dernières avancées technologiques par la lecture d'une abondante presse spécialisée ou par un « butinage » pertinent sur internet.*¹⁰¹ »

Soulignons tout d'abord que l'auteur nomme ici son ouvrage « manuel », (terme qui n'apparaît à aucun moment sur les pages de couverture, ni ailleurs) signe d'une certaine modestie car il a la forme d'un traité de 488 pages, qu'il ne vise pas le public d'une formation précise et ne répond à aucun programme officiel spécifique.

Le souci didactique et les contraintes du genre sont très bien exprimées dans cette introduction, contrainte de taille, contrainte de mise à jour, sélection des idées, des modèles présentés et des exemples. Tous les auteurs de manuel savent la difficulté à opérer ce tri redoutable entre ce qu'ils estiment être l'essentiel et l'accessoire. La volonté de simplicité et de pérennité du propos transparaissent aussi dans cette introduction, soulignant la difficulté à être simple sans trahir. Le résultat est tout à fait conforme à cette annonce initiale.

3.1.6. L'absence de L. Sfez

On pourrait s'étonner de ne pas voir un mot dans ce livre sur l'œuvre de Lucien Sfez, qui n'est même pas cité en bibliographie. Mais cela s'avère tout à fait cohérent avec l'intention de l'ouvrage et sa centration sur l'aide à la décision. Sfez pense la décision et les processus

¹⁰⁰ Ibidem, Introduction page 2.

¹⁰¹ Ibidem.

décisionnels et R. Reix ne juge pas utile de l'inviter dans un ouvrage qui vise principalement à décrire les outils d'aide à la décision au service du manager. Les deux auteurs travaillent dans des champs scientifiques disjoints et leurs intentions théoriques diffèrent radicalement¹⁰².

Conclusion : un traité didactique sur l'aide à la décision et ses outils

R. Reix ne traite pas à proprement parler de la décision, mais de l'aide à la décision, ce qui réduit singulièrement le propos mais reste tout à fait conforme à l'ambition de son ouvrage. Il expose sommairement le modèle de H.A. Simon, mais ce qui en est dit est juste et constitue une introduction intéressante pour un lecteur non spécialiste auquel ce livre est destiné. R. Reix possède une authentique qualité de synthèse et de clarté pour exposer simplement des éléments d'une théorie et en donner les principales critiques, sans polémique. Le savoir didactisé développé ici est utile au lecteur, sa valeur vient du talent de Robert Reix en tant qu'auteur de manuel et de la conformité de ce qui est traité avec ce qui est annoncé¹⁰³.

3.2. Organisation, Théories et applications par Luc Boyer et Noël Equilbey, 2003

L'ouvrage¹⁰⁴ de 464 pages se présente comme « *un bilan, un état des lieux, en quelque sorte pour faire une pause. Ancien dirigeant d'entreprises européennes ou américaines, enseignant-chercheur, consultants internationaux, ils sont convaincus que de même que l'enseignant ou l'étudiant ont grand intérêt à connaître les pratiques de l'organisation de l'entreprise, de même le manager peut tirer un excellent profit d'une bonne compréhension des théories qui sont à l'origine des applications qu'il conduit. C'est dans cet esprit que ce livre a été écrit, à la fois outil et ensemble de concepts.* »¹⁰⁵ L. Boyer et N. Equilbey semblent très préoccupés du lien entre les théories managériales et les pratiques d'entreprises. Ainsi concluent-ils l'introduction en soulignant que leur livre est un « *outil de travail mais aussi matière à réflexion, ce livre a été rendu possible grâce, certes, à la lecture des « grands*

¹⁰² Les entretiens que j'ai pu avoir avec Lucien Sfez en août 2009 et avec Robert Reix à l'occasion d'un dossier sur les « Systèmes d'information et le management des organisations », revue *Economie et Management* n° 116 - Juin 2005, peu de temps avant sa mort, attestent de la radicale différence d'approche de ces deux auteurs travaillant dans l'espace conceptuel de la décision.

¹⁰³ Rien n'est dolosif chez R. Reix, le propos conserve une certaine modestie et témoigne de l'honnêteté d'un homme qui se qualifiait volontiers de hussard de la République.

¹⁰⁴ Luc Boyer et Noël Equilbey, *Organisation, Théories et applications*, Editions des organisations, 1999 et 2003, nous travaillons sur la seconde édition de 2003.

¹⁰⁵ Luc Boyer et Noël Equilbey, *Organisation, Théories et applications*, Editions des organisations, 2003, page 16.

auteurs », mais surtout grâce aux témoignages et à l'implication de tant d'ingénieurs de cadres et de techniciens auxquels les auteurs veulent rendre hommage.¹⁰⁶ » Les deux auteurs veulent souligner leur appartenance au monde de l'entreprise, leurs connaissances du terrain, comme en attestent leurs remerciements aux hommes d'entreprise, qui, par leurs témoignages ont contribué à l'ouvrage. Nous retrouvons ici une tension originelle du management en tant que discipline perpétuellement écartelé entre le monde des organisations et les constructions théoriques nécessaires pour le comprendre et le changer.

3.2.1. Trois parties inégales

Le livre est découpé en trois parties d'inégales importance.

La première partie est titrée « *Théorie des organisations et du management : les grands courants* »¹⁰⁷. En neuf chapitres il aborde de la page 19 à la page 196 les principales écoles et approches managériales, avec de nombreux tableaux et schémas de synthèse. Il présente de multiples fiches d'auteurs dont les candidats aux concours sont généralement demandeurs.

La seconde partie, de la page 197 à la page 394 est titrée de manière assez sibylline « *Principes et méthodes* », dans laquelle sont présentées des questions très générales du management, comme les structures, le système d'information, la logistique et de nombreux chapitres consacrés à la gestion des ressources humaines, questions dont Noël Equilbey est particulièrement spécialiste.

La troisième et dernière partie, de la page 397 à la page 446, porte sur « *Quelques tendances actuelles* » : la *corporate governance*, le management des connaissances, le management interculturel et les réseaux d'entreprises. Ce choix est tout à fait judicieux, car il s'agissait de préoccupations majeures des organisations des années 2000.

Le découpage de l'ouvrage entre les théories d'une part et les pratiques de l'autre peut susciter d'intenses débats que nous éviterons ici pour nous interroger plus précisément sur la place qu'y occupe la question de la décision.

¹⁰⁶ Ibidem.

¹⁰⁷ Ibidem, page 5.

3.2.2. La place de la décision

Le terme de décision n'apparaît pas dans le lexique¹⁰⁸, pas plus que les termes de rationalité ou de rationalité limitée. Aucun chapitre de la deuxième partie n'est consacré à cette question. Il faut donc explorer les présentations d'auteurs pour retrouver H.A. Simon auquel les auteurs consacrent deux pages.

H.A. Simon est classé avec les auteurs de l'école sociologique des organisations, mais les auteurs prennent la précaution de noter que : « *Economiste et psychologue, il (H.A.Simon) pourrait être classé au sein d'autres écoles (...) et qu'il a travaillé dans des domaines très variés comme l'administration publique, l'organisation, les mathématiques, la logique, l'informatique, la psychologie et la sociologie du comportement, l'économie générale et d'entreprise.*¹⁰⁹ » Cette énumération est impressionnante, et si elle donne une idée de l'étendue du talent d'H.A.Simon on peut s'interroger sur son utilité.

3.2.3. Idées forces

Les auteurs présentent ensuite trois idées dominantes de la pensée d'H.A. Simon, « *On relève une constante dans sa réflexion : l'étude de toutes les implications de sa théorie de la décision, la théorie de la rationalité limitée et conditionnée (contraintes de l'environnement).*

Les limites de la rationalité sont :

les réflexes et les dons de chacun (capacités),

les valeurs et les buts personnels (motivations),

*la connaissance (information) de la situation.*¹¹⁰»

Ce développement donne une idée des facteurs limitant la rationalité en omettant l'expérience du dirigeant et les contraintes spécifiques de la situation, mais l'essentiel est dit en trois lignes. Les auteurs passent immédiatement au deuxième apport majeur de H.A. Simon, le modèle IMC qui n'est pas cité en tant que tel. « *Il (H.A.Simon) en déduit une description de la phase de décision qui comporte trois étapes :*

Identification des occasions appelant une décision,

Construction et analyse des événements entraînés par chaque action,

*Sélection et choix d'une action.*¹¹¹ »

¹⁰⁸ Page 463.

¹⁰⁹ ibidem, page 164 et 165.

¹¹⁰ Ibidem, page 165.

¹¹¹ Ibidem.

Cette présentation du modèle IMC est extrêmement réductrice en particulier celle de la phase Intelligence qui est beaucoup plus complexe qu'une simple identification d'occasions. Les auteurs poursuivent en soulignant les limites de l'esprit humain et les tentatives pour aider à décider plus rationnellement. « *Mais les limites (imagination et connaissance, environnement complexe...) existent. L'homme administratif est très différent de l'homme économique statistique. Il s'agit donc d'améliorer un peu la rationalité, soit en agissant sur l'homme, soit en redessinant un environnement organisationnel plus favorable.*¹¹² » Ces propos restent très allusifs, ils servent principalement de transition à l'exposition d'une autre typologie majeure de H.A. Simon la distinction qu'il a opérée dans les *Organisations* (écrit avec J. March) entre les décisions programmables et non programmables que les auteurs exposent ensuite et qu'ils associent à la hiérarchie des tâches. Le passage consacré à H.A. Simon s'achève sur une proposition optimiste quand à la pérennité de sa pensée, « *Les techniques modernes de décision ne devraient pas remettre en cause cette nécessité de la hiérarchie pour comprendre la complexité de la réalité.*¹¹³ » A la suite de cette partie consacrée à H.A.Simon ils présentent les principales conclusions de J. March et M. Cyert présentés comme des successeurs de H.A. Simon.

Conclusion : la place très faible du concept de décision

Cet ouvrage n'accorde donc aucune place réelle au concept de décision. Comme H.A. Simon est un auteur incontournable en management ils exposent sommairement ses apports les plus connus de manière assez approximative.

3.3. Management des organisations, Jean-Michel Plane, 2003

L'ouvrage¹¹⁴ de J-M Plane, professeur à l'université de Montpellier propose un panorama complet des grandes théories des organisations. Si l'ouvrage est court, 257 pages, il n'en est pas moins très complet. La question de la décision y est traitée dans la section quatre de la troisième partie consacrée aux théories managériales des organisations¹¹⁵, qui succède à

¹¹² Ibidem.

¹¹³ Ibidem, page 166.

¹¹⁴ Jean-Michel Plane, *Management des organisations*, Paris, Dunod, 2003, première édition, la pagination renvoie à cette édition.

¹¹⁵ Ibidem, page VIII.

l'approche classique des organisations (de Taylor à Chandler) et au management des relations humaines. Cette section présente surtout la décision dans sa dimension stratégique, les autres types de décisions, tactiques ou opérationnelles ne faisant l'objet d'aucun développement. L'auteur distingue cinq conceptions différentes « *de la prise de décision dans les organisations : le modèle décisionnel classique, le modèle organisationnel développé par H.A. Simon, puis par Cyert et March, l'approche politique ainsi que le modèle de l'anarchie organisationnelle ou modèle de la poubelle.*¹¹⁶ » Il passe indistinctement du concept de décision à la prise de décision et retient cinq écoles ou auteurs phares dans cette problématique.

3.3.1. H.A Simon et la théorie de la rationalité limitée

En une vingtaine de lignes les principales étapes de la vie et de l'œuvre de H.A. Simon sont retracées dans une synthèse rigoureuse. J-M. Plane souligne que : « *Simon va s'opposer au postulat de rationalité parfaite développée par les chercheurs de Harvard et propose le concept de rationalité limitée ou procédurale pour analyser le comportement organisationnel et la prise de décision.*¹¹⁷ » Une note cite en source Administrative Behavior et un ouvrage de A. Demailly : « *2. Pour une analyse détaillée de l'œuvre de Simon et des ses subtilités, voir les travaux et l'ouvrage majeur de A. Demailly, La psychologie sociale, H.A. Simon et R. Pagès, Lyon, L'interdisciplinaire, Système 1993, 374 pages.*¹¹⁸ » L'auteur donne ses sources et souligne la subtilité de l'œuvre de H.A.Simon, ce que l'on rencontre rarement dans les ouvrages très nombreux qui font appel au concept de rationalité limitée.

Le modèle de H.A. Simon est qualifié de « *plus réaliste que le précédent (le modèle de Harvard), car il part de l'observation des comportements humains et correspond à un analyse cognitive du décideur.*¹¹⁹ » C'est un des intérêts de ce livre que de montrer l'articulation entre les théories qui se succèdent et se construisent les unes en réponse aux autres. Cette approche intelligemment exposée en facilite grandement la compréhension. L'auteur retient surtout de H.A. Simon que « *le décideur n'a pas une vision globale de l'environnement de l'entreprise et ne peut pas traiter la totalité des informations disponibles ; l'homme n'a pas de préférences claires, hiérarchisées mais plutôt des aspirations variables selon les moments ; le*

¹¹⁶ Ibidem, page 140.

¹¹⁷ Ibidem, page 142.

¹¹⁸ Ibidem.

¹¹⁹ Ibidem, page 143.

*décideur ne cherche pas à maximiser les conséquences de ses choix mais est plutôt en quête d'un certain niveau de satisfaction.*¹²⁰ » Et J.-M. Plane de conclure avec concision, « *Pour Simon, l'optimum est une utopie.*¹²¹ » La synthèse proposée ici résume clairement les idées de H.A.Simon. L'auteur met en avant la distinction entre les solutions satisfaisantes retenues par le décideur s'opposant aux solutions optimales des modèles précédents de la prise de décision, il signale l'importance de l'environnement et les jeux de pouvoirs au sein de l'entreprise.

3.3.2. Critiques

J.-M. Plane note trois critiques au modèle de H. A. Simon, qui proviennent de l'ouvrage de A. Demailly cité dans la seconde note. La première porte sur les solutions innovantes ou de rupture qui peuvent se produire. La seconde est la place insuffisante que H.A. Simon accorde aux « *processus de négociation et d'influence dans l'organisation, qui déterminent la prise de décision.*¹²² », enfin il souligne que « *les jeux d'acteurs dans l'organisation ne sont pas suffisamment envisagés comme de véritables jeux de pouvoir ayant souvent un impact déterminant sur les décisions qui seront prises.*¹²³ » Cette dernière critique reprend un argument déjà développé par Lucien Sfez et d'autres auteurs comme Eugène Enriquez ou Pierre Jarniou.

3.3.3. Synthèse

Le dernier paragraphe est un hommage à la « *Célèbre tentative de synthèse de March et Simon*¹²⁴ » dans laquelle les deux auteurs identifient trois conceptions du comportement humain, « *La première conception est avant tout préoccupée par la rationalisation du travail et a donné naissance à l'école dite classique de l'organisation. La deuxième conception insiste sur l'importance des rapports sociaux et correspond au mouvement des relations humaines, la troisième conception privilégie le fait que les membres d'une organisation doivent prendre des décisions et résoudre des problèmes. Les approches qui partent de cette hypothèse mettent l'accent sur les processus cognitifs, les modes de raisonnement et*

¹²⁰ Ibidem.

¹²¹ Ibidem.

¹²² Ibidem.

¹²³ Ibidem.

¹²⁴ Ibidem, titre du paragraphe.

*d'analyse pour rendre compte des comportements humains.*¹²⁵» Cette présentation donne une place de choix à l'œuvre de H.A. Simon et J. March, les présentant comme les pères d'un nouveau paradigme après l'école classique et celle des relations humaines. J.-M. Plane reste en ce sens fidèle au projet des auteurs d'Organisations, de manière non critique. Il note que leurs apports au management « *est d'avoir démontré que les acteurs d'une organisation, agissent suivant une logique de rationalité limitée, les choix opérés et les décisions prises sont soumis à des contraintes, provenant de certaines caractéristiques de l'être humain, mais sont toujours sensés.*¹²⁶ » C'est un point important à souligner, qui montre la profonde compréhension de cette théorie par J.-M. Plane. Comme nous l'avons montré plus haut, dans l'analyse scientifique de l'œuvre de H.A. Simon, la théorie de la rationalité limitée conserve le modèle de la rationalité du comportement, mais d'une rationalité multiple, complexe qui fait sens pour les acteurs, et dont le sens même peut échapper de prime abord à l'observateur.

Les développements consacrés à H.A. Simon s'achèvent ici, sans qu'il soit fait mention du modèle IMC ce qui peut sembler étonnant. Les points suivants sont consacrés à la théorie comportementale de la firme selon Cyert et March, dans le prolongement de l'œuvre de H.A.Simon. J.-M. Plane choisit ensuite d'aborder le modèle politique de la décision de C. Linblom, en cohérence avec une critique adressée au modèle de H.A. Simon jugé faible sur ce point, et à la théorie de la poubelle. Ce modèle « *dénote de la fin d'une illusion, celle de la rationalisation possible des organisations complexes, elle suggère l'apparition d'un nouveau réalisme, c'est à dire l'acceptation de l'incohérence ou de l'irrationalité relative des organisations rationnelles.*¹²⁷ »

Conclusion : des théories clairement exposées et solidement articulées

L'ouvrage de J-M Plane donne une place raisonnable à la décision auquel il consacre dix pages sur 257 soit 3,90% de l'ensemble du texte. Les choix opérés révèlent la culture de son auteur, professeur agrégé de gestion à l'université de Montpellier III. Ces choix sont cohérents et les théories proposées s'articulent solidement entre elles. Lucien Sfez n'est pas cité, il n'apparaît d'ailleurs pas dans la bibliographie. Ceci peut expliquer en partie que les

¹²⁵ Ibidem, page 144.

¹²⁶ Ibidem.

¹²⁷ Ibidem page 148.

candidats à l'agrégation d'économie et de gestion, qui travaillent souvent sur le livre de J.-M. Plane ne citent quasiment jamais Lucien Sfez.

3.4. Comportements organisationnels, Stephen Robbins, Timothy Judge, Philippe Gabilliet, 2006

3.4.1. Des auteurs reconnus

Ce livre publié aux éditions Pearson est la traduction d'un ouvrage de deux professeurs américains et d'un professeur français. Selon la notice bibliographique « *Stephen Robbins est professeur à l'Université de San Diego (Californie). Après avoir travaillé pour Shell et pour Reynolds, il a enseigné dans de nombreuses universités.(...)*¹²⁸ » Les auteurs de management américains soulignent avec fierté leurs fonctions dans les entreprises, ou leur métier de consultant auprès de grandes entreprises. Pour ce qui est de Timothy Judge qui est associé au livre de son collègue il est noté qu'il « *est professeur émérite de management au Warrington College of business administration (université de Floride). Spécialiste de la personnalité et des attitudes au travail, il a publié de nombreux articles dans les revues spécialisées de psychologie appliquée, management et comportement organisationnel.*¹²⁹ » La légitimité de cet auteur s'appuie plutôt sur son œuvre universitaire dans les champs dont il est spécialiste.

Enfin Philippe Gabilliet, auteur français associé aux deux auteurs américains est présenté comme : « *docteur en sciences de gestion et professeur-associé à l'ESCP -EAP (Paris), où il enseigne le comportement organisationnel et dirige plusieurs programmes (...). Spécialiste du leadership, du management multiculturel et des stratégies d'anticipation, il est l'auteur de plusieurs ouvrages de management. Il a déjà adapté en français le manuel de S. Robbins et D. De Cenzo, Management, l'essentiel des concepts et pratiques (Pearson Education 2004)*¹³⁰ » L'auteur français est donc déjà l'adaptateur de l'autre ouvrage de référence de S. Robbins. Il est à noter que cet ouvrage est qualifié de manuel (titre qui ne figure pas sur cet ouvrage ci), dont on parle comme d'un ouvrage à succès en quatrième de

¹²⁸ Stephen Robbins, Timothy Judge, *Comportements organisationnels*, Pearson Education France 2006, 12^{ème} édition, quatrième de couverture.

¹²⁹ Ibidem.

¹³⁰ Ibidem.

couverture : « *Ce best-seller, mondialement connu traduit dans plus de dix langues a déjà accompagné plus d'un million d'étudiants.* ¹³¹ »

3.4.2. Analyse de la présentation du livre

La quatrième de couverture mérite qu'on s'y attache car elle indique le projet des auteurs. L'étude du comportement organisationnel est posé comme une « *science comportementale appliquée qui observe l'activité des membres d'une organisation pour analyser son impact sur l'efficacité et les performances de cette dernière.* ¹³² » Cette approche se définit comme une science appliquée, résolument tournée vers la performance. Notons que le terme retenu est celui d'efficacité, on ne s'encombre pas ici de développements sur l'efficacité, l'efficience ou l'effectivité, comme les ouvrages universitaires français peuvent le faire.

La suite de la présentation souligne que l'ouvrage est structuré autour de quatre angles d'approche complémentaires :

- les comportements des individus,
- les comportements des groupes,
- l'impact du système organisationnel sur les comportements,
- les dynamiques transversales.

La présentation souligne que l'ouvrage « *fait la synthèse des concepts et des théories mobilisables comme de leurs limites, et offre un large éventail d'applications au quotidien des organisations.* ¹³³ » Il sera intéressant de voir dans quelle mesure cette annonce est respectée dans l'analyse de la partie que l'ouvrage consacre à la décision. Soulignons que les théories sont mobilisées dans la mesure où elles contribuent à la performance de l'organisation et que le souci de répondre à des préoccupations quotidiennes des organisations est un impératif des auteurs. A cette fin les auteurs soulignent que les « *nombreux exemples (du livre) interrogent des pratiques très variées (...) et qu'une place importante est accordée aux problématiques actuelles (...) le travail d'adaptation réalisé par Philippe Gabilliet met en lumière les spécificités européennes et françaises. Il complète le texte de situations tirées d'organisations diverses (France Telecom, Auchan, Servier, Renault, La Poste belge, Acte sud, Easynet*

¹³¹ Ibidem.

¹³² Ibidem.

¹³³ Ibidem.

(...)¹³⁴ » Cette collection associe systématiquement un auteur Français aux équipes anglo-saxonne pour toucher le public français avec des cas d'entreprises que les lecteurs français connaissent. La quatrième de couverture souligne en plus que : « *Chaque chapitre est accompagné d'un riche corpus d'activités (questions, fiches de révisions, de réflexion, débat, exercice de groupe, étude de cas, fiche conseil) utiles aux étudiants, chercheur et praticiens.*¹³⁵ » Il s'agit donc bien d'un manuel de management proposé avec divers exercices et moyens de faciliter le travail de l'étudiant. D'ailleurs pour préciser encore leur démarche et leur cible l'éditeur précise le public visé, le champ de connaissances et le niveau.

Le public visé est celui des « *étudiants en sciences de gestion, écoles de management et d'ingénieurs, en IEP, managers*¹³⁶ » Cette cible est vraiment très large, il est précisé ensuite que le niveau est « *L, M*¹³⁷ », ce qui n'apporte rien de plus, car le niveau L est celui des trois années de licence et le niveau master porte sur M 1 et M2. La présentation du contenu nous indique les champs de connaissances auxquels l'éditeur rattache les contenus du livre : « *Comportements et organisation, Psychologie des organisations, Management des hommes et des organisations*¹³⁸ » Les champs ainsi définis ne rattachent l'ouvrage à aucun champ de savoir clairement identifié dans les cursus français. Ils sont extrêmement généraux et semblent répondre davantage à des préoccupations commerciales que scientifiques. Ils sont surtout destinés à ne pas décourager un lecteur hésitant à investir quarante neuf euros dans ce livre.

Le chapitre 5 du livre est titré « Perception et prise de décision » et la page de présentation évoque la manière dont Roland Moreno, célèbre pour l'invention de la carte à puce et auteur d'une Théorie du bordel ambiant, prend des décisions créatives. Cette approche de la question est très spécifique les auteurs précisent « *Le présent chapitre abordera la façon dont le processus créatif permet à Roland Moreno et à d'autres de prendre des décisions innovantes dans le cadre de leur fonctionnement professionnel. Nous relierons la perception aux décisions, avant d'expliquer comment il faudrait les prendre et comment elles sont effectivement prise au sein des organisations.*¹³⁹ » Ce chapitre se propose donc d'aborder la décision du point de vue de l'innovation. C'est une approche originale, très éloignée de

¹³⁴ Ibidem.

¹³⁵ Ibidem.

¹³⁶ Ibidem.

¹³⁷ Ibidem.

¹³⁸ Ibidem.

¹³⁹ Ibidem, page 155.

l'angle stratégique adopté par J.-M. Plane centré sur les décisions stratégiques, comme nous l'avons montré plus haut. La seconde originalité est le lien établi entre perception et décision, comme le titre du chapitre le propose. C'est le choix de focaliser sur l'étape « *intelligence* » au sens de H.A.Simon, mais il faudra vérifier cette hypothèse ensuite. La dernière proposition est normative, car elle doit présenter comment il faut prendre les décisions, cette annonce est tout à fait en conformité avec le projet de l'ouvrage.

3.4.3. Des questions multiples qui n'ont pas toujours de réponse

Les trois premières parties du chapitre sont consacrées à des développements sur la perception. Elles sont d'importance très inégale, le « 1. *Qu'est-ce que la perception ?* » Comporte 15 lignes, le « 2. *Quels sont les facteurs qui influencent la perception ?* », Comporte 26 lignes et un tableau récapitulatif et le « 3. *Perception des personnes, porter des jugements sur autrui* » comporte huit pages proposant les développements les plus divers, abordant la théorie de l'attribution, les raccourcis de jugement, différents effets de halo, de contraste, l'entretien d'embauche, les prophéties auto-réalisatrices, le profilage ethnique¹⁴⁰.

Il est loisible de s'interroger sur les choix des auteurs qui juxtaposent des éléments de sens qui pris individuellement sont intéressants, (parfois de manière anecdotique) mais dont les liens semblent assez distendus. Les auteurs ne s'encombrent pas de transitions et proposent simplement une série de briques de sens dans une logique fort éloignée des ouvrages français marqués par l'élégance de la structure et les normes formelles inspirées des grands concours.

La quatrième partie de ce chapitre est titrée de la perception à la prise de décision. Nous sommes au cœur de notre problématique et les auteurs posent d'emblée la définition suivante : « *Décisions – Choix entre deux ou plusieurs options* ¹⁴¹ » Cette définition réduit la décision au choix, c'est à dire à l'étape trois du modèle de H.A. Simon. Les termes de décision et de prise de décision sont utilisés sans distinction particulière. Par ailleurs la définition proposée distingue les situations où il n'y aurait que deux options des cas où il s'en présenterait de multiples. La définition : choix entre plusieurs options, suppose qu'il peut y en avoir deux ou plus, on peut donc s'interroger sur la pertinence de souligner en particulier la situation où il n'existe que deux options, mais les auteurs n'apportent aucun élément de réponse sur ce point.

¹⁴⁰ Ibidem, des pages 157 à 166

¹⁴¹ Ibidem, page 166.

3.4.4. Difficultés didactiques liées à l'usage de catégories spécifiques aux auteurs

L'introduction de cette partie évoque des situations de décisions différentes suivant qu'elles sont prises par des cadres opérationnels et des cadres techniques. Selon les auteurs « *les cadres opérationnels définissent par exemple les objectifs de l'organisation, les produits ou services qui seront proposés, le financement idéal des activités ou l'emplacement d'une nouvelle usine.*¹⁴² » Il est tout à fait étonnant d'associer des décisions d'une telle importance à des fonctions de cadres opérationnels. Les décisions évoquées sont tout à fait stratégiques, elles relèvent du conseil d'administration de l'entreprise, du comité de direction, ou de la direction générale, on peut donc s'interroger sur ce niveau de cadre opérationnel dont le sens en français n'est pas du tout clair. Les fonctions des cadres techniques, catégorie elle aussi très floue, sont proches de ce que l'on appelle dans les nomenclatures françaises l'encadrement opérationnel « *les cadres techniques s'occupent des calendriers de production, sélectionnent les nouvelles recrues, arbitrent les augmentations de salaire.*¹⁴³ » Cet exemple insiste sur la gestion des ressources humaines que l'encadrement opérationnel partage, dans la pratique avec les services des ressources humaines. L'usage de catégories comme les cadres opérationnels et techniques, qui n'ont pas de correspondance dans la culture française du management pose une question didactique d'importance.

3.4.5. L'absence de H.A. Simon

Les auteurs soulignent ensuite « *que les simples employés effectuent aussi un certain nombre de choix qui affectent leur travail et l'organisation à laquelle ils appartiennent.* » Cette phrase introductive laisse à penser que les auteurs vont illustrer leur propos d'exemples tirés de la production, ou des tâches administratives, mais il n'en est rien. « *Parmi les plus évidents (choix) figurent sans doute la décision de se rendre au bureau un jour donné, la quantité d'efforts que l'on accepte de fournir, ou encore le choix de répondre ou pas à une demande d'un supérieur hiérarchique.*¹⁴⁴ » Les exemples donnés sont étonnants, ces décisions relevant de la psychologie et de la volonté personnelle plus que de situations professionnelles. En fait

¹⁴² Ibidem.

¹⁴³ Ibidem.

¹⁴⁴ Ibidem .

ces exemples introduisent l'idée que « *ces dernières années un nombre important d'organisations ont tenté de responsabiliser leurs employés (...)*¹⁴⁵ » mais il s'agit d'une autre problématique qui sera abordée dans d'autres chapitres.

La cinquième partie titrée « *Comment les décisions se prennent-elles ?*¹⁴⁶ » nous conduit au cœur de la question ; elle est divisée en deux sous parties, l'une sur le processus rationnel de prise de décision et l'autre sur la prise de décisions créatives. Les développements sur le processus rationnel de prise de décision présentent un modèle rationnel proposé en six étapes suivantes : «

Définir le problème.

Identifier les critères de décision.

Pondérer les critères.

Elaborer les options.

Evaluer les options.

*Choisir la meilleure option.*¹⁴⁷ »

La source de ce modèle semble être un article de W. Pounds « *The process of problem solving* », *Industrial management review*, automne 69 page 1-19¹⁴⁸. Il semble que ce modèle soit une déclinaison du modèle IMC en six étapes. Les auteurs développent les hypothèses d'un tel modèle rationnel en s'inspirant d'un article de J. March¹⁴⁹. Cette interrogation sur les hypothèses de la décision rationnelle précède généralement et introduit l'exposé de la théorie de la rationalité limitée. Ici il n'en est rien les auteurs proposent un développement intitulé « *5.2 Prendre des décisions créatives.*¹⁵⁰ » et exposent un modèle à trois composantes, l'expertise, l'ingéniosité et la motivation, que nous ne développerons pas ici. Dans l'approche de cet ouvrage la créativité est étroitement liée à la prise de décision, ce qui est un choix propre de ces auteurs dont la spécificité consiste à relier deux problématiques (décision et créativité) généralement disjointes.

¹⁴⁵ Ibidem.

¹⁴⁶ Ibidem, page 167.

¹⁴⁷ Ibidem, page 168.

¹⁴⁸ Ibidem, page 670.

¹⁴⁹ Ibidem, voir note numéro 16.

¹⁵⁰ Ibidem, page 169.

L'exposé incontournable sur la rationalité limitée est développé dans le sixième point consacré à la prise de décision. La définition de la rationalité limitée est « *Prise de décision basée sur la construction d'un modèle simplifié ne retenant que les caractéristiques essentielles des problèmes et laissant de côté leur complexité.*¹⁵¹ » Cette définition, expression elle-même très simplifiée du modèle de H.A. Simon, trouve sa source dans *Administrative Behaviour* qui est cité en note¹⁵². Les 34 lignes consacrées à la rationalité limitée sont claires et apportent l'essentiel sur la question. Il est étonnant que les auteurs ne citent jamais le nom de son auteur. Le nom de H.A. Simon n'apparaît que deux fois dans les notes 13 et 25 de la page 670, et l'on sait que la plupart des lecteurs ne consultent jamais ces notes. La théorie est ainsi posée sans aucun rattachement à une école, un auteur, un espace d'interrogation précis. Cela n'incite pas à s'interroger sur son apport spécifique, ses limites, le contexte de son émergence ou son intérêt actuel. Ce qui importe dans la logique des auteurs est de comprendre un peu les facteurs qui génèrent de l'irrationalité afin de s'en méfier et de décider positivement de la manière la plus rationnelle.

3.4.6. Listage des erreurs et distorsions

Les auteurs consacrent ensuite plusieurs pages aux différentes « erreurs et distorsions décisionnelles¹⁵³ », l'inventaire est impressionnant : «

l'excès de confiance,

l'effet de fixation,

l'effet de confirmation,

l'effet d'accessibilité mentale,

l'effet de représentativité,

l'escalade d'engagement,

la rationalisation du hasard,

la malédiction du vainqueur,

*l'effet de recul.*¹⁵⁴ »

¹⁵¹ Ibidem, page 172.

¹⁵² Ibidem, note 25 de la page 670.

¹⁵³ Ibidem, page 172.

¹⁵⁴ Ibidem, page 173 à 177.

Les auteurs présentent donc toute une série d'effets aux noms parfois très imagés avec le souci d'éviter aux néophytes de la décision de tomber dans leurs pièges. Les développements de la fin de cette partie portent sur le rôle de l'intuition, de la personnalité et du sexe des personnes, développements faisant état de recherches psychologiques qui soulignent les spécificités des femmes dans la prise de décision.¹⁵⁵

Dans un septième et dernier point la question de l'éthique. « 7. *Ethique et processus décisionnel*¹⁵⁶ » est abordé. Dans la plupart des traités de management les questions éthiques font l'objet d'un chapitre spécifique ; dans ce livre, deux pages seulement lui sont consacrées, rattachée à la question de la décision.

3.4.7. La bibliographie en français éclaire les développements de ce traité

En plus des notes qui comprennent essentiellement des références anglo-saxonnes il est proposé une liste de onze titres, « *Pour en savoir plus*¹⁵⁷ » Elle nous apprend que S. Robbins, coauteur de cet ouvrage a écrit, en 2003 un autre ouvrage *Prenez la bonne décision* aux éditions Village Mondial. On peut donc faire l'hypothèse que ce chapitre est une synthèse de cet ouvrage, ce qui expliquerait l'impression de juxtaposition d'idées qui ressort de sa lecture. H.A. Simon est cité dans la version française d'*Administrative Behaviour*.

Conclusion : une approche anglo-saxonne tournée vers la pratique et le terrain

La place accordée à la question de la décision n'est pas insignifiante, mais les choix opérés sont très différents des traités français de management. La décision, ou plus exactement le processus décisionnel est étroitement associé à la question de la perception et à celle de l'innovation. L'approche de ce manuel est pragmatique, il mélange constamment des éléments de théorie, non contextualisés avec des cas et des illustrations et des anecdotes tirées de la vie des organisations.

Dans ce chapitre aucun auteur n'est cité, il faut consulter les notes en fin d'ouvrage pour les découvrir, ou bien consulter la bibliographie française. Ce choix est certainement celui de l'auteur de ce chapitre, car d'autres chapitres exposent les théories en les rattachant à leurs

¹⁵⁵ Ibidem, page 179.

¹⁵⁶ Ibidem, page 182.

¹⁵⁷ Ibidem, page 186.

auteurs. Un lecteur français habitué aux normes académiques d'écriture sera déconcerté par cette façon d'écrire le management, résolument tournée vers la pratique de terrain, et où les contributions théoriques sont toujours subordonnées à l'efficacité opérationnelle. Cette manière d'aborder le management est tout à fait en cohérence avec le projet des auteurs exposé dans la préface de l'édition française.

3.5. *Stratégique*, par Gerry Johnson, Kevan Scholes, Richard Whittington, Frédéric Fréry, 2008

Cet ouvrage est du même éditeur, Pearson Education, que le précédent. La première édition date de 1984 au Royaume Uni. L'édition française 2008 sur laquelle nous travaillons est la huitième édition. Ce livre, dont la préface précise qu'il s'est déjà vendu à 800 000 exemplaires est devenue une référence en matière de stratégie pour les lecteurs de haut niveau. Le niveau du public désigné en quatrième de couverture est plus précis que celui de l'ouvrage précédent « *L3, M1, M2, D*¹⁵⁸ ».

Nous nous attendions à trouver des développements intéressants sur la prise de décision, comme dans l'ouvrage de J.-M. Plane qui aborde la question de la décision essentiellement sous l'angle de la décision stratégique. En vérité il n'en est rien, pas un mot sur cette question dans les 720 pages denses de ce livre. L'index des notions ne laisse aucune place à décision entre *data mining* 574 et décote de holding 327¹⁵⁹. De même la notion de rationalité ne figure pas dans l'index entre ratio cours/bénéfice 432, et recette 225¹⁶⁰. La lecture attentive de cet ouvrage très bien fait révèle que la décision ne fait pas partie du champ d'étude stratégique pour ces auteurs. De même, H.A. Simon n'apparaît pas entre Siemens 270, 413 et Singapore Airlines 437,495, dans l'index des noms propres.

¹⁵⁸ Gerry Johnson, Kevan Scholes, Richard Whittington, Frédéric Fréry, *Stratégique*, Pearson Education France, 2008, 8ème édition, quatrième de couverture

¹⁵⁹ Ibidem, page 718.

¹⁶⁰ Ibidem, page 719.

Conclusion : la question de la décision ne concerne pas ces auteurs spécialistes de stratégie

L'absence de développements sur la décision dans cet ouvrage révèle que les champs de la décision et de la stratégie sont disjoints pour ces auteurs, qui n'abordent pas cette problématique.

3.6. *Le management, Fondements et renouvellements*, Geraldine Schmidt et coll. 2008

Edité aux Editions Sciences humaines, ce livre¹⁶¹ aux dimensions plus modestes réunit les contributions de nombreux contributeurs universitaires spécialistes en management. Les questions traitées sont actuelles et certains articles de synthèse apportent des fondamentaux au lecteur néophyte, plusieurs articles interrogent le management comme discipline, et comme discipline enseignable.

Conclusion : un élément de culture managériale uniquement traitée dans le glossaire

La question de la décision n'apparaît pas en tant que telle dans le corps du livre, mais dans le glossaire. Un article, « *Rationalité limitée*¹⁶² » propose en vingt trois ligne d'une page à double colonage quelques généralités sur la question, entre l'article pyramide des besoins et celui consacré au *reengineering*. Cette théorie apparaît donc dans le glossaire comme un élément de connaissance fondamentale mais non actuel, au même titre que la pyramide des besoins, la théorie de l'agence et autres classiques du management.

3.7. *Manageor* - Michel Barabel et Olivier Meyer, 2006

Ce traité de 884 pages est sous-titré « *Les meilleures pratiques du management*¹⁶³ » il est structuré autour de trois thèmes principaux ; la première partie propose de « *Comprendre la réalité managériale de l'entreprise* », la seconde est titrée « *Savoir agir en acteur stratège au sein de l'organisation* », la troisième « *Savoir se comporter et se positionner face à ses équipes*¹⁶⁴ ». Le premier chapitre de l'ouvrage, sur les dix-huit qu'il comporte, est très

¹⁶¹ Geraldine Schmidt et coll., *Le management, Fondements et renouvellements*, Editions sciences humaines, 2008.

¹⁶² Ibidem, page 356.

¹⁶³ Michel Barabel et Olivier Meyer, *Manageor*, Paris, Dunod, septembre 2006

¹⁶⁴ Ibidem, in table des matières.

volumineux et consacre quatre-vingt pages aux théories du management. Il présente tout d'abord et naturellement, l'école classique et l'école des relations humaines avant d'exposer d' « *autres écoles managériales* ». La théorie de la décision est la première de ces autres écoles.

Les auteurs rappellent le contexte d'émergence de cette théorie et quelques éléments d'histoire de cette problématique. « *Les théoriciens de la décision aussi appelés l'école Carnegie, en référence au Carnegie Technological Institute de Pittsburg, développent leurs recherches à partir des années quarante. On distingue les travaux fondateurs de Simon (1947) sur la rationalité limitée et les recherches ultérieures de March et Simon (1958) et Cyert et March (1963) sur le processus de décision et l'apprentissage organisationnel.* ¹⁶⁵ » Ce bref rappel chronologique a le mérite de resituer une problématique dans son contexte originel ce qui est assez rare dans les ouvrages de management, qui ignorent souvent la chronologie comme l'ouvrage de S. Robbins et T. Judge étudié plus haut.

La première section de ce chapitre détaille les modèles de rationalité absolue et limitée. M. Barabel et O. Meyer soulignent que « *Pour comprendre une décision dans une organisation, il est donc nécessaire d'analyser les processus, à savoir les différentes étapes qui conduisent à ces choix en relation avec le comportement des acteurs et les influences et pouvoirs qui s'exercent au sein de l'entreprise.* ¹⁶⁶ » Ils introduisent ici la notion de processus décisionnel conformément à la pensée de H.A. Simon, qui ne parle jamais de décision mais de processus décisionnel.

Ils rappellent le courant théorique contre lequel la théorie de la rationalité limitée s'est construite : « *Les théories de la décision récusent par conséquent les visions mécanistes de F.W. Taylor et de H. Fayol. Contrairement aux présupposés de l'approche classique, les décisions ne correspondent pas nécessairement à l'optimisation des variables économiques, car de nombreux biais quantitatifs et psychologiques entrent dans les processus de choix* ¹⁶⁷ »

3.7.1. L'homme économique traité avec précision

¹⁶⁵ Ibidem, page 38.

¹⁶⁶ Ibidem.

¹⁶⁷ Ibidem.

Les auteurs exposent sommairement le modèle de la rationalité absolue, « *Une décision est considérée comme absolument et objectivement rationnelle lorsque le décideur unique, individuel ou collectif, devant une occasion de choix examine tout les actions et comportements possibles et envisageables (connaissance exhaustive), tient compte de l'ensemble des effets induits qui découleront de chaque action et comportement et parvient à sélectionner correctement la branche d'alternatives qui maximise la satisfaction des objectifs ou optimiser les résultats par rapport aux coûts encourus.*¹⁶⁸ » Cette description de la situation de rationalité absolue est très claire, concise et exacte, il est rare de rencontrer une telle précision dans le traitement de cette question. Les auteurs poursuivent en se référant à l'homo economicus, « *Un tel décideur doit, pour ce faire, disposer d'un système de préférences ou de valeurs ordonné, qui lui permettent de définir des objectifs clairement définis, explicites et stables dans le temps. Cette situation correspond à la situation de l'homo economicus, capable sur un critère de choix objectif d'isoler la branche d'alternatives qui maximise sa satisfaction en fonction de son système de préférences.*¹⁶⁹ » Cette référence est importante d'un point de vue didactique, car elle pose un lien entre la macro-économie, et la théorie classique des organisations (et la théorie de la décision de H.A. Simon), ce qui est très éclairant pour un lecteur néophyte en management mais possédant une culture économique de base.

Les auteurs rappellent ensuite trois limites à la rationalité, relatives à l'information disponible, aux capacités du décideur et à ses motivations. Ils notent que la théorie de H.A. Simon ne ruine pas le principe de rationalité, mais qu'il le relativise : « *Le décideur doit par conséquent être considéré comme un acteur ayant des capacités cognitives (...) et des motivations (...) limitées et soumises aux caractères contraignants de son environnement(...). Néanmoins, en dépit de ces limites, le décideur reste un acteur rationnel qui devra faire un choix entre toutes les branches d'alternatives qu'il a à étudier. Naturellement, seules un certain nombre de comportement lui viendront à l'esprit et la plupart des conséquences qui découlent de ses actions ne seront jamais analysées donc évaluées. Confronté à un choix l'individu va construire un modèle simplifié de la réalité(...)*¹⁷⁰. » Les auteurs insistent sur ce point essentiel de la théorie de H.A. Simon relatif au niveau de satisfaction du décideur qui recherche pas une solution optimale théorique, mais une solution satisfaisante en fonction de

¹⁶⁸ Ibidem page 39.

¹⁶⁹ Ibidem.

¹⁷⁰ ibidem.

la situation. Ils montrent la brèche qu'ouvre H.A. Simon dans la théorie de l'homme économique, «*L'homme administratif de H.A. Simon est donc différent de l'homo economicus. Il ne maximise pas ses critères de choix (optimisation), il n'est pas non plus capable de détailler l'ensemble des données nécessaires (information parfaite) et d'opter pour une préférence totale (motivation stable). Il s'inscrit avant tout dans une logique de rationalité limitée(...)*¹⁷¹ » En conclusion de ce passage les auteurs reviennent sur le lien de la théorie de H.A. Simon avec la conception de l'homme sous-jacente à l'économie libérale, ce qui d'un point de vue didactique montre avec pertinence l'importance de cette œuvre, en ce qu'elle propose une vision de l'homme et de l'exercice de sa raison, au-delà des stricts développements relatifs aux techniques de prise de décision dans les organisations.

La fin de ce passage consacré à la rationalité limitée expose sommairement la contribution de J. March (1978) et des «*travaux (qui) s'intéressent aux systèmes d'information et de contrôle des décisions prises qui permettent à l'organisation de s'assurer de leur bien fondé lors de la phase de mise en œuvre.*¹⁷² » Les auteurs ne font pas explicitement références aux travaux plus récents de H.A. Simon sur les sciences de l'artificiel, dont l'écho est resté faible.

3.7.2. Une typologie décisionnelle intéressante

La question de la décision est abordée à un autre moment dans cet ouvrage, dans un chapitre consacré à la stratégie. La section consacrée au rôle et à l'importance de la stratégie expose les caractéristiques des décisions stratégiques¹⁷³, utilisant indifféremment le terme de décision stratégique ou de prise de décision stratégique. «*Par rapport aux décisions courantes (...), les décisions stratégiques présentent certaines particularités. Nous présentons ci-après les principales caractéristiques associées à une prise de décision stratégique.*¹⁷⁴ » Les exposés des caractéristiques des décisions stratégiques présentent peu d'intérêt pour notre recherche, en revanche la typologie présentée par la suite est tout à fait intéressante. Elle expose les différents niveaux de décision «*il existe, dans l'entreprise, plusieurs niveaux de décision, essentielles au développement de l'organisation (Charpentier 2000). En particulier,*

¹⁷¹ Ibidem, page 40.

¹⁷² Ibidem.

¹⁷³ Ibidem, page 306, 307, 308.

¹⁷⁴ Ibidem, page 307.

*il importe de distinguer dans l'analyse, la décision stratégique, des autres décisions administratives et opérationnelles.*¹⁷⁵ »

Un tableau titré les niveaux de décision est présenté de la manière suivante : »

<i>Typologie des décisions/ Critères</i>	<i>Décisions stratégiques</i>	<i>Décisions administratives</i>	<i>Décisions opérationnelles</i>
<i>Horizon temporel</i>			
<i>Fréquence et degré de répétitivité</i>			
<i>Degré d'incertitude et prise de risque</i>			
<i>Degré de réversibilité</i>			
<i>Impact</i>			
<i>Niveau de décision</i>			
<i>Informations requises</i>			
<i>Champ d'actions</i>			

¹⁷⁶

Cette typologie attribuée à Charpentier, auteur d'un traité, « Organisation et gestion de l'entreprise, publié chez Nathan en 2000, repose sur une distinction d'Ansoff entre les administratifs et le opérationnels. Cette tripartition exprime une conception de l'organisation qui distingue ceux qui prennent les grandes décisions et les autres, eux-mêmes scindés en deux groupes ; ceux qui sont dans les bureaux et ceux qui sont sur le terrain (dans l'usine, sur le chantier...). Le choix de ce tableau est pertinent mais il gagnerait, d'un point de vue didactique, à être davantage commenté.

Conclusion : une approche pertinente de la rationalité limitée

Ce traité consacre des développements forts pertinents à la théorie de la rationalité limitée. En trois pages sur huit cent quatre-vingt quatre pages les auteurs parviennent à dire l'essentiel. En revanche les développements sur une typologie des décisions inscrite dans un chapitre sur la stratégie, bien qu'elle soit intéressante, gagneraient à être mieux développés.

¹⁷⁵ Ibidem, page 308.

¹⁷⁶ Ibidem.

3.8. *Manager, 110 questions de management* Alain Henri et coll, 2006

Cet ouvrage,¹⁷⁷ présenté sous la forme de 110 questions de management, réunit quatorze auteurs spécialistes de gestion et de management. Il est structuré autour des grandes fonctions de l'entreprise. La première partie est titrée « *Organiser et développer l'entreprise*¹⁷⁸ » et aborde des questions générales sur la création d'entreprise la création de valeur, la prise de risque. La seconde partie traite des questions commerciales, la troisième des flux financiers, la quatrième les ressources humaines, la cinquième le système d'information et la sixième et dernière le contrôle et l'audit des activités de l'entreprise. Cette approche par fonction que l'on trouve encore dans de nombreux ouvrages de management a le mérite de la simplicité et de l'efficacité.

La question de la décision est peu abordée dans cet ouvrage qui se veut pragmatique, au service des étudiants et des professionnels. Nous en avons trouvé des traces dans le chapitre 9 - Intégrer l'environnement dans la décision, le chapitre 79 – Recourir à un progiciel de gestion intégré, le chapitre 88 – Contrôler la qualité de l'information et dans le lexique.

3.8.1. Intégrer l'environnement dans la décision

Dans ce court chapitre de huit pages, l'auteur présente tout d'abord quelques théories, dont la « *Théorie de la décision H. Simon 1957 – Elle propose un modèle descriptif de la prise de décision en trois étapes (IMC) :*

I comme « *intelligence du problème* » : *délimitation du problème et des paramètres à prendre en compte,*

M comme « *modélisation* » : *identification et évaluation des solutions alternatives possibles,*

C comme « *choix* » : *détermination des critères de sélection, hiérarchisation et choix d'une option.*¹⁷⁹ »

La théorie de la décision présentée ici est celle des étapes de la décision, et non pas celle de la rationalité limitée ce qui n'était pas évident compte tenu du titre de ce chapitre, les auteurs

¹⁷⁷ Alain Henri et coll ; (sous la direction de), *Manager, 110 questions de management*, Paris, Editions Foucher, 2006.

¹⁷⁸ Ibidem, page 3.

¹⁷⁹ Ibidem, page 74.

auraient pu présenter la théorie de la rationalité limitée. En fait ils l'abordent très sommairement dans les lignes suivantes : « *Pour H. Simon l'hypothèse selon laquelle tout décideur à une rationalité parfaite, c'est à dire maximise les gains et minimise les couts dans un environnement certain et connu est irréaliste.*¹⁸⁰ » Par cette longue phrase introductive les auteurs rappellent les fondements du modèle de la rationalité classique de l'homme économique, avant d'aborder la rationalité limitée.

« *La rationalité de l'individu et limitée et contrainte :*

par l'environnement qui demeure largement inconnu (l'information n'est pas forcément disponible, ni accessible,

par la dimension psychologique du décideur (importance de l'aspect affectif, capacité de mémorisation et de compréhension limitées).

*Toutefois, les nouvelles technologies par les possibilités offertes (de mémorisation, de sélection, de vitesse, etc.) rapprochent le décideur d'une décision optimale. Ainsi les logiciels commerciaux dépouillent les enquêtes et facilitent la prise de décision.*¹⁸¹ »

Cette approche focalise sur deux dimensions limitant la rationalité du décideur, son expérience de la situation par exemple n'est pas exposée, ni plus que les pressions de l'environnement qui modifient le niveau de satisfaction du décideur dans la prise de décision. Ces facteurs limitatifs restent donc partiels. L'ouverture sur les technologies est intéressante et pourrait ouvrir sur un développement relatif aux « sciences de l'artificiel », mais il n'en est rien. Cette présentation se termine par un exemple, certes juste mais qui technicise beaucoup la question ne permet pas d'appréhender la vastité de la pensée de H.A. Simon.

3.8.2. Recourir à un progiciel de gestion intégré

Dans une partie consacrée aux difficultés techniques, humaines et financières de la mise en place d'un PGI, l'auteur souligne que « *La difficulté première réside certainement dans le choix d'un progiciel à acquérir. En la matière, il n'existe pas de véritable technique objective et fiable d'étude comparative. Le choix du produit se fait donc sur des critères de rationalité limitée au sens de H. Simon.*¹⁸² » Cet appel à H.A. Simon pour signifier que l'on

¹⁸⁰ Ibidem.

¹⁸¹ Ibidem, page 75.

¹⁸² Ibidem, page 659.

adopte une démarche assez empirique ne manque pas d'intérêt. L'auteur associe ici la rationalité limitée à un choix ni fiable, ni objectif... L'usage qui est fait ici de la théorie de H.A. Simon la tire vers le sens commun ; tel est le destin des théories qui deviennent célèbres.

3.8.3. Contrôler la qualité de l'information

L'appel à H.A. Simon concerne la pertinence de l'information, qualité fondamentale de l'information à rechercher dans la construction du système d'information de l'entreprise. L'auteur souligne qu'à chaque phase du modèle IMC les informations requises sont de nature différente. L'approche de ce chapitre est technique et l'usage de H.A. Simon est plus proche de ses théories développées dans les années 70 et 80 sur l'intelligence artificielle et les systèmes informatiques d'aide à la décision. « *La découverte de l'existence d'un problème (intelligence) naît de la perception d'une différence entre la situation réelle et la situation souhaitée. Cette phase repose sur des activités de collecte de l'information permettant de détecter et de localiser les problèmes. Les systèmes d'information de gestion traditionnels fournissent une grande quantité de données pouvant être exploitées à ce niveau (exceptions et écarts). Durant la phase de conception des solutions possibles (design), la personne (ou le groupe) peut, dans un premier temps, s'appuyer sur des systèmes d'aide à la décision simples, faciles à élaborer en n'utilisant qu'un faible nombre de données agrégées (type tableur). Le choix entre plusieurs solutions possibles (choice) nécessite en général des outils plus puissants permettant de calculer, sur des critères synthétiques, les conséquences des solutions envisagées.* ¹⁸³ » Ces développements reprennent les premiers travaux de H.A. Simon avec le modèle IMC, la modélisation étant ici désignée comme « *design* » et montre leur implication directe avec le développement ultérieurs sur les sciences de l'artificiel. L'auteur de manière tout à fait opposé au chapitre 79 prend appui sur H.A. Simon pour développer son modèle de pertinence de l'information avec beaucoup de clarté et de façon très éclairante pour un lecteur néophyte. Ce chapitre montre que l'œuvre de H.A. Simon dans ses développements les plus contemporains intéresse surtout les spécialistes des systèmes d'information.

¹⁸³ Ibidem, page 737.

3.8.4. Lexique : J. Mèlèse et I. Ansoff

Au terme décision, les auteurs retiennent la définition du grand spécialiste des systèmes en France, Jacques Mèlèse « *Décision – comportement de l’homme qui opère des choix dans une situation d’information partielle.*¹⁸⁴ » Les auteurs précisent « *Ce terme appartient au vocabulaire de la gestion présentée comme science des choix, les dirigeants étant appelés des décideurs*¹⁸⁵ » Après quelques généralités les auteurs rappellent la typologie d’I. Ansoff « *qui distingue :*

les décisions opérationnelles (ou courantes) de court terme, relatives au niveau local, les décisions tactiques (ou administratives) à moyen terme relative à une fonction (exemple la démarche qualité au service facturation),

*les décisions stratégiques qui concernent le long terme et sont du ressort de la direction générale (univers risqué avec de nombreuses incertitudes, par exemple, le lancement d’un nouveau modèle automobile). Pour optimiser leur choix l’intégration de l’environnement s’avère déterminante.*¹⁸⁶ »

Cette présentation règle le problème typologique présenté plus haut grâce à une parenthèse qui associe les niveaux tactiques ou administratifs. La décision stratégique présentée en dernier (elle l’est souvent en premier dans les autres ouvrages) est illustrée d’exemples simples tirés de l’industrie automobile, avec une référence curieuse à une contrainte environnementale actuelle qui concerne en particulier ce secteur, mais d’une manière plus générale toute activité économique, sans rapport particulier avec l’aspect stratégique ou non d’une décision.

Le lexique ne consacre pas d’article à la rationalité, limitée ou non, qui ne trouve pas de place entre « *Ratio Coke et Règlement intérieur*¹⁸⁷. »

Conclusion : un patchwork de contributions qui traite partiellement la question de la décision

Cet ouvrage réunit des contributions très diverses de vingt cinq auteurs, tous spécialistes des questions spécifiques de l’univers de la gestion. La problématique de la décision n’est pas abordée dans sa globalité, mais se trouve partiellement traitée dans différents articles qui expriment les choix et les spécialités de leurs auteurs. La décision n’est pas abordée pour elle-

¹⁸⁴ Ibidem, page 943.

¹⁸⁵ Ibidem.

¹⁸⁶ Ibidem.

¹⁸⁷ Ibidem, page 969.

même, sauf de manière très légère dans le lexique, mais avec des focales diverses comme l'environnement, l'aide à la décision ou la qualité de l'information. Il en résulte une approche très émiettée du concept de décision, qui n'est pas interrogé en tant que tel.

Conclusion générale sur la décision dans les encyclopédies et les traités de gestion

La décision dans les encyclopédies

A. L'approche mathématique est privilégiée dans l'encyclopédie Universalis

Le rédacteur de l'article Décision de l'Encyclopédie Universalis développe surtout dans cet article les modèles de probabilités de calculs d'espérance de gain, à partir des travaux de Daniel Bernoulli et la théorie du Minimax de John Von Neumann. L'encyclopédie Universalis privilégie l'approche mathématique de la question et renvoie principalement à la théorie canonique de H. A. Simon pour ce qui est du management, les corrélats confirment ce choix plus mathématique que managérial. Notons que le sens juridique du terme, qui est le plus courant dans l'usage commun, n'est pas du tout traité, ce qui signifie qu'un étudiant abordant la question de la décision en consultant cette unique source aurait une vision extrêmement tronquée du concept.

B. Une présentation complète des théories de la décision dans l'encyclopédie coordonnée par Robert LeDuf, mais une traçabilité conceptuelle négligée

Cet ensemble d'articles présente de manière complète l'état de la question ; d'une manière générale avec l'article de P. Louart, avec plus de précision dans l'étude de l'aide à la décision rédigé par J. Trahand, et de manière encore plus technique dans l'article sur les systèmes d'aide à la décision¹⁸⁸. La dernière contribution étudie l'espace commun d'interrogation à la décision et à la stratégie avec les difficultés à exposer des théories à l'intersection de deux champs conceptuels différents. Comme dans le cas de *l'Encyclopédie Universalis* le sens juridique est à peine abordé. L'approche est moins mathématique que dans *l'Encyclopédie Universalis*, et conformément à l'ambition initiale de l'ouvrage, essentiellement managériale. On peut regretter que les articles de l'encyclopédie Le Duff datent peu les théories et signalent partiellement les auteurs. Les emprunts manifestes au modèle de H.A. Simon sont rarement signalés comme tels. Ceci ne facilite pas la « traçabilité conceptuelle ». On ne peut identifier facilement le champ d'appartenance d'un concept, son territoire, son évolution que si les principaux concepts du champ sont suffisamment identifiables dans leur histoire, leurs imbrications, leurs oppositions.

¹⁸⁸ Le titre de cet article manque d'ailleurs de précision, *Systèmes de décision* étant assez vague, il serait préférable de le titrer *Systèmes informatisés d'aide à la décision*.

C. Un espace théorique complexe

Le lecteur, même avancé, doit affronter la complexité du concept et la pluralité des théories afférentes. D'un point de vue scientifique la décision apparaît comme un espace théorique multidimensionnel. C'est une des difficultés épistémologiques de ce concept. Les présentations des théories retenues par les articles 2 et 4 de l'encyclopédie Le Duff ont la vertu d'aider à comprendre la construction des modèles les uns par rapport aux autres. Mais ils peuvent aussi inciter à penser qu'une théorie est lacunaire parce qu'elle aurait oublié une dimension de la question, alors que les promoteurs d'une théorie souhaitent volontairement focaliser sur un aspect spécifique, la focalisation étant l'expression même de la liberté du travail théorique.

D. Des sources utiles mais partielles

Les encyclopédies sont censées apporter un regard de synthèse sur une question. Leur examen approfondi révèle que cela n'est pas vraiment le cas en ce qui concerne la question de la décision. Seule l'encyclopédie Le Duff offre une approche développée de la question, l'Universalis adopte une approche très quantitative, quant à l'encyclopédie de gestion d'Y. Simon et P. Joffre elle ne traite pas du concept de décision, mais l'aborde incidemment dans un article rationalité.

La décision dans les traités

E. La décision occupe une faible place dans les traités récents (2004-2008)

Le premier constat est celui de la faible place de la question de la décision dans les traités de management. La décision n'est plus une question centrale du management, comme elle a pu l'être dans les années 70 alors que Lucien Sfez publiait sa critique de la décision et que les plus hauts responsables d'une entreprise étaient nommés décideurs. La décision - et le processus décisionnel, que beaucoup d'auteurs ne distinguent pas - est devenue une question secondaire remplacée par des interrogations plus contemporaines comme celle des choix stratégiques dans un contexte mondialisé, du rôle des parties prenantes, de la gouvernance des organisations...

F. L'œuvre de H.A. Simon est très souvent présentée, celle de L. Sfez est quasiment absente.

Nous faisons l'hypothèse que l'œuvre de H.A. Simon serait largement exposée dans ces traités. L'examen révèle que si le nom de H.A. Simon est toujours cité, les présentations de son travail sont extrêmement succinctes, voire caricaturales. Deux ouvrages, font une présentation exacte et pertinente du travail de H.A. Simon, le *Manager* ainsi que l'ouvrage de J.-M. Plane, les autres présentent quelques points de la théorie fort proches du sens commun. Le travail de synthèse que l'on attend des auteurs de traités conduit souvent à un appauvrissement notoire de la pensée de H.A. Simon. Seuls les deux plus grands apports de H.A. Simon sont retenus dans les traités, le modèle IMC et celui de la rationalité limitée. Le deuxième Simon, celui des sciences de l'artificiel n'est abordé qu'une fois dans un seul chapitre assez technique sur le contrôle de la pertinence de l'information¹⁸⁹. C'est un fait maintenant avéré que seule une partie de l'œuvre du prix Nobel reste dans les mémoires ; les textes des années 50, 60, 70. La suite concerne des spécialistes de l'information. Ses premiers textes traitent des questions fondamentales, sur l'homme en société, sur sa psychologie, sa manière d'utiliser sa raison, sur la conduite des organisations et leur dynamique décisionnelle. Le second Simon, alors qu'il poursuit sa quête d'une plus grande rationalité de la décision et de sa programmabilité, ne touche plus un large public. Quant aux autres auteurs ayant travaillé sur la question, ils sont quasiment inexistant. Lucien Sfez est absent des traités, son interrogation fondamentale ne concerne visiblement plus les auteurs en gestion.

G. Les traités anglo-saxons ont une approche différente des traités français

La plupart des traités étudiés sont de facture française en ce qu'ils abordent les questions de manière structurée, comme on l'attend des candidats aux concours. Au delà des clichés force est de constater que le traité de Robbins et alii a une structure très différente des traités français, il se veut uniquement tourné vers la performance et aborde les questions de manière très pragmatique, en n'accordant quasiment aucune place à l'œuvre de H.A. Simon. Le traité de G. Johnson et alii, quant à lui, considère que la question de la décision n'a pas sa place dans un ouvrage consacré à la stratégie de l'entreprise.

¹⁸⁹ Alain Henriot et coll , (sous la direction de), *Manager, 110 questions de management*, Paris, Editions Foucher, 2006.

Remarques communes aux encyclopédies et aux traités

H. Aucune source, ni traité, ni encyclopédie, n'offre une vue générale de la question.

Le concept de décision peut-être assez bien cerné par les sources que nous avons étudiées mais aucune n'offre de synthèse satisfaisante. Deux causes au moins peuvent être identifiées pour l'expliquer. D'une part le concept de décision est d'une grande polysémie et il est utilisé dans les trames conceptuelles de disciplines diverses, d'autre part les auteurs qui abordent la question de la décision le font dans une démarche de recherche spécifique qu'ils vont privilégier alors qu'ils rédigent des articles didactiques. Ainsi un étudiant abordant cette question risque fort d'en avoir une vision partielle liée à l'ouvrage sur lequel il travaille, où à l'établissement d'enseignement qui est le sien. La réalisation d'un « traité de la décision », résultant d'un vaste effort de synthèse serait possible, mais le peu d'actualité de cette question le rend peu probable.

Il importe de poursuivre ce travail sur les approches scientifiques des théories de la décision en retournant à la source des grands textes ; nous allons tout d'abord aborder l'œuvre d'H.A. Simon avant de nous intéresser à celle de L.Sfez.

CHAPITRE 4 - LES GRANDES SOURCES SCIENTIFIQUES : H.A. SIMON ET L. SFEZ

Après nous être interrogés sur les sens communs du concept de décision, dans les encyclopédies et les traités, notre ambition fut de remonter à la source des grands auteurs ayant consacré un important travail à cette question. Il s'est avéré qu'il était impossible d'aborder tous les auteurs ayant traité de la question de la décision en gestion, d'autant que la méthodologie retenue nous demande d'approfondir suffisamment l'analyse des œuvres, afin de répondre aux questions initiales de cette recherche. Nous avons donc retenu deux auteurs majeurs ; H.A. Simon et L. Sfez, pour plusieurs raisons. Tout d'abord, H.A. Simon est incontestablement l'auteur le plus célèbre sur cette problématique, celui dont le nom est toujours cité dans tous les ouvrages plus ou moins didactiques de gestion, cet auteur est donc précieux relativement à notre interrogation sur la transformation d'un concept scientifique lors de sa didactisation. Ensuite L. Sfez apparaît comme l'auteur français majeur sur ce sujet, auteur d'un ouvrage de référence, *Que sais-je sur la question*, professeur à l'université de Dauphine au moment où la décision était le concept nodal de cette discipline, cet auteur nous est aussi apparu comme incontournable. Enfin ces deux auteurs ont communiqué par l'échange de lettre d'un plus haut intérêt épistémologique, montrant comment chacun aborde le concept de décision et révélant par là même la certaines spécificités des concepts en sciences humaines dont le sens est étroitement lié à l'auteur qui les porte. Pour ces raisons l'analyse et la mise en correspondance de ces œuvres nous ont semblé très prometteuse ; nous avons interrogé leur œuvre à partir des questions suivantes :

- Qu'elle est l'intention de l'auteur quand il écrit son œuvre ? Les intentions de H.A.Simon et de L. Sfez sont-elles identiques ?
- Quelles sont les problématiques, les objets de recherche et les méthodologies de chaque théorie ?
- Quelles critiques, leur furent adressées ?
- Pourquoi une théorie jouit-elle d'une pérennité exceptionnelle, alors qu'une autre est rapidement oubliée ?
- Quelles sont les spécificités des concepts en gestion par rapport à ceux des sciences expérimentales ?
- Quelles difficultés didactiques peuvent-être liées aux spécificités épistémologiques des savoirs en gestion ?

Nous nous consacrerons dans un premier temps à l'œuvre du prix Nobel américain.

1. HERBERT ALEXANDER SIMON ET LES PROCESSUS DECISIONNELS

Parmi les auteurs majeurs, dont le nom est attaché au concept de décision, Herbert Alexander Simon (1916-2001) est le plus célèbre. Son travail a été couronné par le prix Turing en 1975, qui est la principale distinction informatique, et le prix Nobel d'économie en 1978. H.A. Simon disait qu'il était « *un monomane ; toute ma vie je me suis intéressé à une seule chose, les processus humains de décision*¹ ». Cette remarque tient de la boutade et de la confession, car la lecture de H. A. Simon montre son ouverture d'esprit et l'étendue de sa culture dans des champs disciplinaires multiples ; mais elle n'est pas contradictoire avec l'obsessionnelle constance de son interrogation.

Jean-Louis Le Moigne, qui fut son traducteur, note que H. A. Simon « *lisait fort bien le français et qu'il connaissait en particulier l'œuvre de Proust qu'il lisait dans l'original*² ». Cette remarque n'est pas anecdotique et révèle la force d'un esprit dont le modèle est reconnu comme explorant des champs disciplinaires multiples et les mettant à contribution pour produire une théorie féconde du processus décisionnel. Le Moigne souligne que H.A. Simon était dans les années 70³, « *un auteur original et inclassable dans les prés carrés des disciplines académiques, alors très peu connus des publics francophones (...)*⁴. »

Aujourd'hui le nom de H. A. Simon reste inmanquablement attaché à la théorie de la « *bounded rationality* » et au modèle IMC (*intelligence, modelisation, choice*). Malgré les nombreux travaux de recherche qui ont succédé à H. A. Simon, son modèle et cette théorie brillent encore de tous leurs feux dans les synthèses qu'en proposent les manuels et les traités. L'ouvrage qui nous intéresse particulièrement, *Administrative Behaviour*⁵, date de 1947 pour sa première édition et fut traduit en français en 1983⁶. La lecture de ce livre présente

¹ Cité par Jean-Louis Le Moigne in *Les sciences de l'artificiel*, Paris, Folio essais, 2004, page 366.

² Herbert A. Simon, *Les sciences de l'artificiel*, 1996, 2004 pour la traduction française par Jean-Louis Le Moigne, éditions Gallimard, Collection Folio essais, avertissement du traducteur page 9.

³ J.-L. Le Moigne a donné la première traduction de ce livre en 1974.

⁴ Herbert A. Simon, *Les sciences de l'artificiel*, 2004, page 10.

⁵ H.A. Simon, *Administrative Behaviour*, 1947, New-York, The Free Press

beaucoup d'intérêt car il montre les multiples facettes de la pensée de H. A. Simon. Les questions abordées sont beaucoup plus vastes que la seule question de la rationalité des acteurs à laquelle la pensée de H.A. Simon est la plupart du temps réduite.

Nous avons aussi travaillé sur les *Organisations*⁷, écrit avec James March publié aux Etats-Unis en 1958 et traduit en 1964 en France, ainsi que sur *Les Sciences de l'artificiel*, publié aux Etats-Unis en 1969 et traduit en français par J-L Le Moigne en 1974, qui est devenu le grand spécialiste français de l'œuvre de H.A. Simon.

1.1. L'INTENTION DE L'AUTEUR

Pour mieux comprendre l'origine de cette théorie, il importe de saisir l'intention de l'auteur au commencement de son travail. Nous procéderons de la même manière pour H.A. Simon et pour L. Sfez afin d'éclairer en quoi leurs démarches sont fondamentalement différentes.

1.1.1. Insatisfaction initiale envers la théorie administrative

H. A. Simon lui-même nous donne quelques pistes pour mieux saisir ses réticences par rapport à la théorie dominante de l'acteur rationnel de F.W.Taylor.

« Cet ouvrage est en partie le fruit de mon insatisfaction devant les prétendus « principes de l'administration » que l'on retrouve dans la littérature courante consacrée à la théorie administrative. Dans le chapitre II ces principes seront soumis à une analyse critique visant à démontrer leur inadéquation et la nécessité d'approfondir les recherches. »⁸

Tout le chapitre II d'*Administration et processus de décision* est consacré à un travail de remise en question des grands principes de la théorie administrative. Ce livre ne peut pas être réduit à la seule interrogation sur la rationalité limitée : il se présente comme une contribution à la théorie administrative. H. A. Simon se propose d'en interroger les principes de base qu'il énonce de la façon suivante :

⁶ H.A. Simon *Administration et processus de décision*, Paris, Economica, 1983 cette édition reprend des textes écrits entre 1945 et 1976. Pour plus de lisibilité nous ferons référence à cette édition en utilisant le sigle APD.

⁷ H.A. Simon et J. G. March, *Les organisations*, première édition française en 1964 chez Dunod, traduction par J.C. Rouchy et G. Prunier, nous avons travaillé sur l'édition française de 1971. Par simplicité nous ferons référence à ce livre avec le sigle ORG

⁸ Op. Cit.,page 18.

« La spécialisation des tâches à l'intérieur du groupe accroît l'efficacité administrative, l'organisation hiérarchique de l'autorité dans un groupe accroît l'efficacité administrative, à tout niveau de la hiérarchie, la limitation de l'aire de contrôle d'un supérieur à un petit nombre de subordonnés accroît l'efficacité administrative, Le regroupement des travailleurs en fonction : a) du but, b) du processus, c) de la clientèle, d) de l'aire desservie afin que ce contrôle puisse s'exercer accroît l'efficacité administrative.

Ces principes étant en apparence relativement simples et clairs il semblerait que leur application aux problèmes concrets de l'organisation administrative aille de soi et qu'il soit possible d'en confirmer expérimentalement la validité. Or cela ne semble pas être le cas.⁹»

Cette dernière phrase résume très bien le projet qui conduira l'auteur au prix Nobel ; les choses ne vont pas de soi, alors qu'on les tient généralement pour acquises. H.A. Simon ne tient pas pour acquis les principes fondamentaux posés par F.W.Taylor. Le plus important est la question de la validation expérimentale de ces points de la théorie classique à laquelle H.A. Simon consacre tout le chapitre deux de son ouvrage, « *Quelques problèmes de la théorie administrative.* »¹⁰ Il y développe une logique du soupçon envers tous les concepts admis de la théorie administrative.

L'examen des termes utilisés est éloquent. « *L'efficacité administrative est censée croître avec la spécialisation. Mais est-ce à dire que tout progrès dans ce domaine améliorerait l'efficacité ?*¹¹ » Le « *est censée* » ouvre une interrogation fondamentale sur l'efficacité de l'organisation du travail administratif ; c'est toute la conception taylorienne qui est visée. « *La simplicité apparente du principe de spécialisation est trompeuse : elle dissimule des équivoques fondamentales.*¹² » H.A. Simon veut aller au-delà de la surface des choses et développer une analyse plus profonde qui mette à jour ce qui est « *équivoque* » au sens étymologique de ce qui a deux sens.

⁹ Op. Cit., page 20 et 21.

¹⁰ Op. Cit., page 20 à 41.

¹¹ Ibid., page 21.

¹² Ibid.

Ainsi s'interroge-t-il sur « *Les ambiguïtés des termes clés*¹³ » alors qu'il aborde les notions de but, de processus et de la pluralité des fonctions d'une organisation. « *Parler de fonction unique relève d'une convention de langage (...)*¹⁴ ». H.A. Simon ne se satisfait pas des termes insuffisamment questionnés. Il n'hésite jamais à consacrer des pages entières à définir des termes car, à la différence de nombreux auteurs en management qui ont une conception naïvement instrumentale du langage, il sait les dégâts théoriques causés par un usage approximatif et impensé des concepts.

1.1.2. L'intention de H.A. Simon selon Xavier Greffe

Xavier Greffe¹⁵, propose dans son introduction à l'édition française d'*Administration et processus de décision* publié en 1983 un panorama assez complet de la recherche en gestion à l'époque. « *Le domaine de la gestion des organisations est partagé par des courants fort différents les uns des autres. Les uns empruntent au calcul économique pour raisonner coûte que coûte en termes d'optimisation, les comportements actifs des membres de l'organisation ne trouvant pas d'autre place que celle qu'on leur reconnaît généralement dans les opérations de maximisation sous contrainte. Les deuxièmes ne font jamais qu'appliquer aux organisations les schémas d'analyse de l'entreprise privée idéale (...). Les troisièmes se révèlent plus positifs dans leurs méthodes et leurs conclusions, mais sont plus centrés sur les conditions de réalisation des politiques nationales que sur le fonctionnement des organisations censées les prendre en charge. D'autres enfin ne cherchent pas à tester sur le domaine des organisations des hypothèses venues d'ailleurs et partent bien de ce qui se passe dans l'organisation pour en décrire les possibilités : de ces dernières approches, celle de H.A. Simon reste à ce jour la plus importante.*¹⁶ »

Dans sa présentation du livre, il classe donc H.A. Simon dans la catégorie de ceux qui « *partent bien de ce qui se passe dans l'organisation*¹⁷ », et non pas comme un auteur producteur de modèles économiques d'optimisation où les acteurs de l'organisation ne sont que les agents d'une dynamique organisationnelle qui leur est extérieure. Cette posture de

¹³ Ibid., page 29.

¹⁴ Ibid., page 30.

¹⁵ Xavier Greffe, professeur à l'université de Paris I

¹⁶ H.A. Simon *Administration et processus de décision*, Paris, Economica, 1983, page V

¹⁷ Ibidem.

recherche de H.A. Simon caractérise son travail, consistant à explorer les organisations, à observer leurs processus décisionnels et à tenter d'en donner un modèle théorique satisfaisant. Il donne d'ailleurs dans son ouvrage, de multiples exemples attestant de sa grande connaissance concrète des organisations américaines de l'après-guerre.

Mais le regard de H.A. Simon n'est en rien naïf et s'enrichit en permanence de son interrogation théorique. Il connaît bien les théories économiques classiques et néoclassiques et ici encore ne s'en satisfait pas. Sa posture est qualifiée de pragmatique en ce sens qu'il participe réellement à la vie d'organisations dont il veut comprendre le fonctionnement. H.A. Simon observe et analyse les organisations et les processus décisionnels en mettant en suspens les théories décisionnelles antérieures. H.A. Simon manifeste la volonté de ne pas plaquer de modèle antérieur sur l'organisation observée, mais de s'interroger, pour retrouver un regard neuf et proposer une formalisation nouvelle.

« Pour H.A. Simon, le problème fondamental de la gestion n'est plus aujourd'hui de savoir « comment produire » une fois la décision prise quant à la nature et à la quantité de biens et services en question. Il s'agit là d'un problème que l'on sait résoudre depuis longtemps et qui est devenu secondaire par rapport à celui qui consiste à organiser le système de prise de décision entre plusieurs niveaux et plusieurs centres, sachant que les performances de l'organisation dépendent de la qualité des liens que l'on saura tisser entre ces différents centres de décision, de la pertinence des objectifs affichés, de l'information transmise et des incitations mises au service de la convergence des comportements.¹⁸ » Xavier Greffe resitue l'enjeu de l'interrogation sur les processus décisionnels. Les problèmes techniques de production semblent moins importants, dans la grande entreprise managériale, que les problèmes de prise de décision. Nous retrouvons ici une problématique centrale du management qui est celle de la performance de l'organisation. Il apparaît clairement qu'elle est liée, d'une part, à la qualité de la communication entre les différents centres de décision et, d'autre part, à la manière dont les objectifs affichés par la direction sont intériorisés par tous les acteurs de l'organisation.

Cette question est loin d'être strictement technique et de ne relever que du système d'information (SI) de l'entreprise. On sait que les NTIC ont permis d'importants progrès dans

¹⁸ Ibid., page IV

le partage de l'information, mais la performance dépend aussi de la psychologie des acteurs, de leur éthique, de leur motivation à réaliser les objectifs affichés. H.A. Simon ne veut ignorer aucune de ces dimensions et c'est sans doute un des points les plus originaux de son œuvre que cette volonté de dépasser les clivages disciplinaires pour construire sa théorie de la décision.

1.1.3. La critique de l'homo economicus

L'étude de la rationalité du comportement des individus dans les organisations s'inscrit dans un espace théorique plus vaste qui est celui de la théorie économique dominante de l'homo economicus et de ses hypothèses. H.A. Simon alors qu'il interroge la rationalité des acteurs dans l'organisation s'inscrit dans le courant critique de l'homo economicus, bien que son intention ne conduise pas à rejeter le modèle de l'homme économique rationnel, mais à cerner les limites de sa rationalité.

Il faut remonter aux pères fondateurs de la théorie économique classique, Smith, Ricardo, Malthus, pour comprendre l'origine du modèle de l'homo economicus. Ceux-ci postulent l'existence d'un homme rationnel cherchant toujours à optimiser sa satisfaction. Cette théorie pose que l'homme économique rationnel :

- à des préférences qu'il hiérarchise,
- applique naturellement la loi de transitivité,
- cherche à maximiser son utilité,
- sait analyser la situation du monde qui l'entoure et anticiper son évolution.

L'homo economicus ne se laisse pas emporter par ses passions. Sa pensée est organisée, méthodique, dans le droit fil de la philosophie des lumières ; il sait utiliser sa raison afin d'optimiser l'usage de ses moyens pour parvenir à ses fins.

Les critiques du modèle de l'homo economicus sont légions, et ses hypothèses sont dénoncées, ses détracteurs considérant que :

- l'individu n'accède que partiellement à son désir, que sa connaissance de ses préférences est lacunaire et changeante,
- le comportement de maximisation de l'utilité est finalement assez rare, que les individus en situation réagissent en fonction de leurs affects, de leurs émotions et sentiments,

- la connaissance de l'environnement et de la situation est toujours imparfaite et relative à la personne, à ses modes de perception, à ses représentations,
- les anticipations peuvent se révéler inexacts par l'incapacité à prendre en compte les multiples facteurs d'une réalité complexe.

Nous n'allons pas reprendre toute l'argumentation défendant ce modèle de l'économie libérale ou le vouant aux gémonies. Ce qui nous importe ici, c'est l'intention des auteurs qui soutiennent cette théorie. Les partisans du modèle de l'homo economicus en connaissent très bien les limites, mais ils les tiennent pour mineures au regard des vertus qu'ils lui attribuent ; l'homo economicus reste fondamentalement un horizon à atteindre, le seul comportement efficace qu'un agent économique puisse adopter pour optimiser sa richesse et celle du groupe.

Pour H.A. Simon, et d'un point de vue micro-économique, le comportement rationnel au sein d'une organisation reste un objectif à réaliser, malgré les multiples obstacles à la mise en œuvre de ce comportement. Tout son travail vise à mieux comprendre les limites à la rationalité pour mieux s'en affranchir, et contribuer ainsi à l'amélioration du fonctionnement des organisations.

On peut donc identifier trois intentions fondamentales qui président à la construction de l'œuvre de H.A. Simon : une intention critique envers les théories administratives en place et plus généralement envers le modèle dominant de la rationalité économique classique, une intention scientifique pour construire l'organisation comme objet de recherche et une intention opérationnelle visant à en accroître l'efficacité.

1.2. LES GRANDS APPORTS DE H. A. SIMON

Ces apports sont nombreux, ils portent principalement sur la multiplicité des rationalités, l'éthique, l'importance de la psychologie du décideur, les limites de la rationalité, les questions de performance, et ouvrent des perspectives sur un nouveau modèle d'organisation administrative et des questions de recherche et de formation.

1.2.1. Les rationalités multiples

L'apport majeur de H.A. Simon est la distinction entre plusieurs types de rationalité. Il souligne que « *le seul moyen d'éviter ou de rendre plus claires ces complications, consiste peut-être à n'utiliser le qualificatif rationnel qu'accompagné d'adverbes appropriés.*¹⁹ » H.A.

¹⁹ Ibidem, page 70.

Simon adopte ici une position modeste exprimée par le « *peut-être* », mais introduisant une complexification majeure dans le concept de rationalité. Peut-on encore parler de rationalité d'un acteur, alors que l'on cerne de multiples rationalités pouvant expliquer les comportements décisionnels. L'auteur souligne qu' :

- « *Une décision est « objectivement rationnelle », si elle représente en fait le comportement correct qui maximisera les valeurs données dans une situation donnée.*
- *Elle est « subjectivement rationnelle », si elle maximise les chances de parvenir à une fin visée en fonction des connaissances réelles qu'on aura du sujet.*
- *Elle est « consciemment rationnelle », dans la mesure où l'adaptation des moyens aux fins est un processus conscient.*
- *Elle est « intentionnellement rationnelle » dans la mesure où l'individu ou l'organisation auront délibérément opéré cette adaptation.*
- *Elle est rationnelle du « point de vue de l'organisation » si elle sert les objectifs de celle-ci.*
- *Enfin elle est « personnellement rationnelle », si elle obéit aux desseins de l'individu. ²⁰»*

Cet éclatement de l'unité de la rationalité, éloigne la théorie de H. A. Simon de la conception du logos grec. Le logos platonicien est un, et partagé par tous les hommes. Chez H.A. Simon émerge une conception de la rationalité éclatée en de multiples rationalités locales, liées aux stratégies d'un acteur social en situation. Il ne s'agit plus d'un principe général de conduite de sa pensée, ni de l'assurance qu'une pensée bien conduite aboutit à la vérité, mais de la mise en œuvre de raisonnements d'optimisation.

Ainsi la décision est « *objectivement rationnelle* » si elle optimise sous contraintes des valeurs données. On se situe dans ce cas dans le modèle de l'optimisation mathématique traditionnelle.

La rationalité subjective doit être comprise comme l'optimisation des moyens pour atteindre un objectif, en fonction de l'information dont on dispose sur le sujet. H.A. Simon utilise d'ailleurs l'expression de « *connaissances réelles* » sur le sujet. Cette formulation anticipait dès les années 50 le management des connaissances qui apparaîtra dans les années 80 et dont l'enjeu est le partage de connaissances pour améliorer la décision dans les organisations. Par

²⁰ Ibidem.

cette rationalité subjective, H.A. Simon introduit une dimension essentielle qui est celle de l'accès à l'information, et de la représentation que l'acteur construit de la décision à prendre.

Dire qu'elle est « *consciemment rationnelle* » c'est reconnaître qu'une part de la décision échappe aux raisonnements conscients. H.A. Simon ne dit rien d'autre sur ce point. Il évite l'écueil d'introduire une rationalité de l'inconscient, alors que le propre de l'inconscient freudien est sa non rationalité au sens classique. H.A. Simon ouvre là une brèche considérable qui sera alimentée par les penseurs de l'inconscient des organisations²¹.

Signifier qu'elle est « *intentionnellement rationnelle* », c'est prendre en compte un critère de volonté des acteurs. On ne peut dire si cette intentionnalité est à rapprocher de l'intentionnalité husserlienne, mais H.A. Simon veut souligner l'importance de la volonté dans la décision. Un choix qui ne résulterait d'aucune intentionnalité ne rentrerait plus dans la catégorie de la décision rationnelle d'un sujet –acteur individuel ou institutionnel– mais constituerait un acte d'une autre nature.

Quant aux deux dernières formes de rationalité, du point de vue de l'organisation et du point de vue de l'individu, elles introduisent les problématiques de la loyauté développées dans les chapitres suivants²².

Le modèle de H.A. Simon fait voler en éclat le principe d'une rationalité unique d'un acteur. Il existe des rationalités, parfois conflictuelles qui conduisent à la production de décisions dont le sens ne peut être trouvé sans rechercher le type de rationalité mis en œuvre.

1.2.2. Les questions d'éthique

Les deux premiers chapitres *d'Administration et processus de décision* sont consacrés à la problématique générale et au questionnement des fondements de la théorie administrative, et dès le troisième chapitre, l'auteur développe les questions éthiques, ce qui montre la place

²¹ Cf. Max Pagès, Eugène Enriquez et alii.

²² H.A. Simon *Administration et processus de décision*, Economica, 1983, chapitre 10 Loyauté et identification à l'organisation pages 178 à 196. ces idées seront développées en 1976 dans la théorie de l'agence de Jensen et Meckling²². La question fondamentale est celle de la convergence entre les buts des individus et ceux de l'organisation, et la manière dont les acteurs individuels s'approprient et servent les objectifs de l'organisation.

importante qu'elles occupent dans sa pensée. Ainsi note-t-il que « *Les décisions sont plus que des propositions factuelles. Elles décrivent certes un état de choses futur et en un sens strictement empirique elles peuvent être vraies ou fausses. Mais elles possèdent en outre une qualité « impérative » : elles choisissent un état de choses futur de préférence à un autre et orientent le comportement dans la direction choisie. Bref elles ont autant un contenu éthique qu'un contenu factuel.*²³ » Cette dimension éthique de la décision qui fonde la distinction entre ce qui relève du politique et de l'administration, au sens technique, est oubliée dans la présentation du « modèle canonique » de la rationalité limitée, des traités et des manuels. H.A. Simon opère ici une distinction fondamentale entre le factuel et l'éthique et souligne l'impossibilité de poser le caractère éthiquement correct d'une décision sauf en rapport aux valeurs du décideur. « *Pour savoir si une décision est correcte, il faut la confronter directement à l'expérience – aux faits – ou, au terme d'un raisonnement logique la traduire en d'autres propositions que l'on puisse comparer à l'expérience. Mais il demeure impossible de faire dériver des propositions factuelles de propositions éthiques : aucun raisonnement ne le permet ; de même il est impossible de confronter des propositions éthiques directement à l'expérience, car elles énoncent des devoirs plutôt que des faits. Il n'existe donc aucun moyen de vérifier empiriquement ou rationnellement qu'une proposition éthique est « correcte »*²⁴ » Cette question est souvent négligée dans les traités de gestion, car les auteurs considèrent qu'il s'agit de vaines apories. Or il n'en est rien. Ainsi la disparition du niveau politique des modèles de hiérarchie de décision est significative de cet oubli de l'éthique dans la prise de décision. Les auteurs privilégient la technique décisionnelle, le traitement de l'information, en faisant peu de cas des questions de valeurs et d'éthique que les gestionnaires laissent aux philosophes.

1.2.3. La psychologie des décisions administratives

Sous ce titre nous pouvons regrouper plusieurs idées fondamentales que H.A. Simon rattache au champ de la psychologie de la décision ; il s'agit principalement : de la dimension collective de la rationalité, de l'adhésion aux objectifs de l'organisation, de l'autorité et de la loyauté.

²³ Ibidem, p.43.

²⁴ Ibidem, p.43.

1.2.3.1. Rationnels ensemble

Tout commence par un constat, presque un regret : un individu seul ne peut être vraiment rationnel. *« On peut énoncer très simplement le point qui sera abordé dans ce chapitre. Le comportement d'un individu unique, isolé, ne peut en aucun cas atteindre un degré de rationalité élevé. Le nombre d'alternatives qu'il doit étudier est si grand, l'information qui serait nécessaire pour les apprécier si étendue, qu'il est même difficile de concevoir que l'on puisse se rapprocher de la rationalité objective.²⁵ »* Partant de là H.A. Simon va introduire deux dimensions fondamentales qui expliquent les limites de la rationalité de la personne isolée : les limites d'ordre psychologique et celles qui relèvent de l'organisation. *« Si l'environnement psychologique du choix – les données – était déterminé de façon accidentelle, le comportement de l'adulte ne montrerait guère plus de cohérence ni d'intégration que celui de l'enfant. »* Soulignons au passage cette référence à l'irrationalité de l'enfant, dont la rationalité est ici posée, sans autre interrogation, comme défailante. La rationalité comportementale est donc chez H.A. Simon le signe d'une maturité, de l'accès à un âge adulte de la personne²⁶. *« Toutefois, parce que l'on peut choisir et modifier délibérément l'environnement même du choix, on peut atteindre un fort degré d'intégration et de rationalité. C'est en partie une affaire d'individu : celui-ci se place dans une situation où il est soumis à certains stimuli et prend connaissance de certains fragments d'information. Mais, dans une très large mesure, c'est une question d'organisation. Une des fonctions de l'organisation est de placer ses membres dans un environnement psychologique qui adaptera leurs décisions aux objectifs de l'organisation et leur fournira l'information dont ils ont besoin pour prendre des décisions correctement.²⁷ »*

H.A. Simon insiste sur le rôle de l'organisation pour aider les individus à décider rationnellement. La décision dépend de la psychologie des personnes, mais la décision ne saurait être réduite à cette seule psychologie individuelle. L'organisation génère un environnement psychologique ; les tensions internes, la pression des objectifs et le mode de management déterminent très largement le processus décisionnel. De plus, l'information disponible liée au système d'information de l'organisation conditionne aussi la prise de

²⁵ Ibidem, page 72.

²⁶ Nous retrouvons cette même logique dans les travaux d'Eric Berne fondateur de l'analyse transactionnelle.

²⁷ Ibidem.

décision. H.A. Simon met en évidence que l'individu accède à certains fragments d'information et qu'il doit arrêter sa décision dans cette situation d'information incomplète. Il consacrera jusqu'à sa mort une grande partie de ses travaux à étudier l'importance de l'information et des technologies de l'information sur les processus décisionnels.

1.2.3.2. L'adhésion

La question posée dans le chapitre cinq d'*Administration et processus de décision* est presque naïve : « (...) pourquoi l'individu est désireux de participer à un groupe organisé et de subordonner ses buts personnels aux objectifs d'une organisation. Après tout une organisation est une assemblée de gens et l'organisation ne fait que ce que font ses membres. Les activités d'un groupe de gens ne s'organisent que dans la mesure où ils laissent leur appartenance à l'organisation commander leurs décisions et leurs comportements.²⁸ » Les questions les plus simples sont les plus difficiles à traiter et H.A. Simon en pose souvent tout au long de cet ouvrage, comme dans « *Organizations* » qu'il écrira avec James March²⁹. Le titre de ce chapitre, « *L'équilibre de l'organisation* », est plutôt énigmatique ce qui est rare chez un auteur aux titres généralement explicites. Ces onze pages posent une question majeure de la sociologie des organisations formulée de la façon suivante « *Les individus sont disposés à adhérer à une organisation quand, directement ou indirectement, leur activité au sein de celle-ci contribue à réaliser leurs propres buts.*³⁰ » L'organisation efficiente est celle qui parvient à une bonne intégration de ses propres buts par l'individu.

La distinction entre adhésion directe ou indirecte mérite d'être clarifiée, « *Si les buts assignés à l'organisation ont une valeur personnelle directe pour les individus – adhérer à une Eglise en est un exemple typique –, la contribution est directe. Si en contrepartie de son activité au sein de l'organisation celle-ci lui offre une récompense personnelle – financière ou autre – la contribution est indirecte.*³¹ » Les problématiques qui découlent de cette définition portent sur les mobiles de l'action et les motivations des acteurs. Pour H.A. Simon l'organisation est « *un système en équilibre qui reçoit des apports sous forme d'argent ou de travail et rémunère ces contributions par une série de stimulations. (...) L'équilibre de l'organisation*

²⁸ Ibidem, page 98.

²⁹ Traduction française sous le titre *Les organisations* éditions Dunod, collection organisations et sciences humaines - deuxième édition 1971, préface de Michel Crozier.

³⁰ Ibidem, page 99.

³¹ Ibidem.

*est assuré par le groupe dirigeant dont les valeurs peuvent être diverses mais qui assume la responsabilité de maintenir en vie l'organisation afin qu'il puisse atteindre ses valeurs*³². » La fonction de direction est, en ce sens, la mise en place efficace d'un système de stimuli capables d'inciter les individus à placer les buts de l'organisation avant les leurs. H.A. Simon sait que ces choix des individus dépendent aussi de l'autorité au sein de l'organisation, de la loyauté des personnes et des facteurs d'influence des organisations sur les comportements individuels.

1.2.3.3. L'autorité

C'est une question majeure de la conception taylorienne du travail et H.A. Simon tient à préciser sa position sur ce point. Quel est le rôle de l'autorité dans la prise de décision ? Quand une décision est déterminée par l'autorité, la rationalité en œuvre est fonction du rang du décideur dans l'organisation et du pouvoir des autres sur lui. « *L'individu est soumis à l'autorité chaque fois que, renonçant à ses facultés critiques, il se laisse guider dans son choix par les décisions que lui communique une autre personne.* »³³ Pour H.A. Simon l'autorité n'est qu'une forme d'influence parmi d'autres, dont il ne faut pas exagérer l'importance, l'autorité se limitant à la « *zone d'acceptation* » du subordonné. Au passage, dans ce chapitre, H.A. Simon discute du principe d'unité de commandement de F.W. Taylor en avançant « *quelques remarques sur l'insuffisance de la doctrine de l'unité de commandement telle qu'elle est habituellement formulée.* »³⁴ La critique développée ne porte pas tant sur le principe que sur les formulations superficielles et simplistes d'une question complexe que H.A. Simon réintroduit dans sa complexité.

1.2.3.4. L'identification à l'organisation et loyauté des acteurs

H.A. Simon semble assez fasciné par le processus d'identification, « *ce processus par lequel l'individu substitue les objectifs de l'organisation (objectifs de service ou de conservation) à ses propres buts, et par-là même change les critères qui déterminent ses décisions dans l'organisation.* »³⁵ Il fait appel à S. Freud dans *Psychologie des foules et analyse du moi*, 1921, pour clarifier cette question et comprendre comment l'identification constitue un mécanisme fondamental de la cohésion du groupe. Mais, malgré ses investigations

³² Ibidem, page 109.

³³ Ibidem, page 134.

³⁴ Ibidem, page 124 et 125.

³⁵ Ibidem, page 195.

approfondies il considère que « *les bases psychologiques de l'identification sont obscures*³⁶ ». S'il n'est pas satisfait de la réponse de la psychologie et de la psychanalyse à l'identification, il sait à quel point tout le processus décisionnel et toute la vie même de l'organisation sont conditionnés par l'identification à l'organisation et le développement de comportements loyaux envers elle.

1.2.4. Les limites de la rationalité

H. Simon dresse le tableau précis des conditions requises pour qu'une décision soit rationnelle. Ainsi rappelle-t-il que « *la rationalité objective, (...) impliquerait que le sujet modèle son comportement dans un système intégré a) en prenant un point de vue panoramique de l'ensemble des solutions qui s'offrent à lui avant d'arrêter sa décision, b) en examinant le complexe des conséquences de chacun de ses choix, c) en prenant le système de valeurs comme critère de sélection d'une solution parmi toute la série d'alternatives possibles.*³⁷ »

Ce tableau idéal ne sert qu'à mieux démontrer les limites du modèle de la décision rationnelle. Tout d'abord, 1) la connaissance est imparfaite, « *dans la pratique l'être humain ne possède qu'une connaissance fragmentaire des conditions dans lesquelles il agit, ni qu'une vague intuition des régularités et des lois qui lui permettent d'induire de la connaissance des circonstances présentes les conséquences futures.*³⁸ » Il souligne, 2) les difficultés d'anticipation « *la précision et la cohérence des évaluations sont donc limitées par la capacité d'un individu à retrouver les divers éléments de valeur dans les conséquences qu'il imagine à leur donner par anticipation un poids identique à celui qu'ils auront pour lui dans la réalité.*³⁹ » Il examine aussi, 3) le champ des comportements possibles car l'imagination est limitée et incapable de concevoir toutes les solutions possibles et tous les comportements qu'une personne pourrait adopter. « *A tout moment, seul un petit nombre de tous ces mouvements possibles se présente à l'esprit comme alternatives possibles de comportement.*⁴⁰ »

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem, page 73.

³⁸ Ibidem, page 74.

³⁹ Ibidem, page 76.

⁴⁰ Ibidem.

H.A. Simon détaille aussi plusieurs éléments du comportement de l'individu comme 4) la docilité⁴¹, 5) la mémoire, 6) l'habitude, 7) les rôles des stimuli positifs, et 8) les mécanismes de continuité des comportements⁴². Tous ces facteurs explicatifs conduisent à un modèle multicritère de la décision visant à rendre compte de la complexité des processus décisionnels.

H.A. Simon étudie en profondeur la manière dont une organisation détermine les comportements individuels et donc la rationalité à l'œuvre dans la décision. Ainsi selon lui « *L'organisation forme et « endoctrine » ses membres. On pourrait parler à cet égard d'intériorisation de son influence car elle injecte dans le système nerveux même de ses membres les critères de décision qu'elle souhaite leur voir appliquer. Le membre de l'organisation acquiert ainsi savoir et compétence, il apprend à s'identifier à son organisation et à se montrer loyal envers elle, et il peut ainsi, de son propre chef, décider comme l'organisation souhaiterait qu'il le fasse.*⁴³ » Cette analyse idéologique du fonctionnement de l'organisation et de l'emprise de l'organisation⁴⁴ sur ses membres ne manque pas de force. H.A. Simon adopte un point de vue fonctionnel, soulignant que si cela n'était pas le cas aucun processus décisionnel ne serait possible, aucune cohérence n'apparaîtrait entre les décisions des différents membres de l'organisation. Ainsi les individus parviennent-ils à coordonner leurs actions, des mécanismes d'auto-coordination se mettent en place, les individus observant les comportements des autres et ajustant leur propre comportement sur les leurs.

Le résumé de ce chapitre essentiel rappelle « (...) *les limites et les possibilités de la rationalité humaine (...) qui dérivent de l'incapacité de l'esprit humain de porter son attention sur tous les points de valeur, de connaissance et de comportement qui seraient nécessaires (...) la rationalité humaine opère donc dans les limites d'un environnement psychologique.*⁴⁵ » Nous touchons ici au cœur de la rationalité limitée, mais la conclusion va au-delà de ce concept quand H.A. Simon note que « *La maîtrise délibérée de l'environnement de la décision permet non seulement l'intégration du choix mais aussi la socialisation. On peut considérer les institutions sociales comme le moyen de normaliser les comportements individuels en les*

⁴¹ Ibidem, page 77 et 78.

⁴² Tous ces points sont développés des pages 77 à 87.

⁴³ Ibidem, page 93.

⁴⁴ Titre d'un ouvrage coordonné par Max Pagès, *L'emprise de l'organisation*, Paris, Desclée de Brouwer, 1979.

⁴⁵ Ibidem, page 98.

*soumettant à un système de stimuli. C'est dans ce système qu'il faut rechercher la signification et la fonction de l'organisation.*⁴⁶»

L'ouverture de la conclusion de ce chapitre est étonnante. H.A. Simon aborde une question macro-sociale majeure qui est celle de la socialisation. Finalement, selon lui et au terme de sa longue réflexion sur la décision, il lui apparaît que la fonction première de l'organisation est de socialiser, d'intégrer les individus à la communauté organisationnelle et de développer une rationalité organisationnelle supérieure à celle des individus isolés.

1.2.5. L'efficience, l'efficacité, la performance

La question de la performance est une des plus pérennes du management, il est donc intéressant d'étudier la contribution de H.A. Simon sur ce point et sous l'angle de la décision. L'interrogation de H.A. Simon porte sur les critères de performance d'une organisation et en particulier des administrations publiques. Il s'interroge longuement sur l'usage du concept d'efficience, dans une « *Note sur le terme « efficience* »⁴⁷ ». Il analyse l'histoire du concept et ses différentes acceptions. « *Jusqu'à la fin du XIXe siècle environ les termes d'efficience (efficiency) et d'efficacité (effectiveness) étaient pratiquement synonymes. L'Oxford dictionary définit ainsi l'efficiency : « Qualité ou caractère de ce qui permet de réaliser, ou réalise de façon adéquate, l'objectif recherché ; pouvoir, efficacité, rendement. » Toutefois efficience a acquis au cours des dernières années une seconde signification et désigne le rapport input/output (entrée/sorties).* »⁴⁸»

La question posée ici dépasse la problématique stricte de la décision. L'enjeu est l'optimisation du rapport entre les *input* et les *output* d'un système productif. La question est vitale pour les entreprises privées, elle est beaucoup plus complexe pour les administrations publiques. D'ailleurs toute la réflexion sur l'optimisation de l'usage de l'argent public et l'évaluation de l'Administration en France s'inscrit dans le même champ d'interrogation. Il semble, un demi-siècle après l'écriture de ce chapitre, que les questions abordées soient toujours d'une vive actualité, en particulier avec la mise en place de la LOLF, et qu'on a finalement peu progressé sur ces questions. La décision est ici abordée dans une logique d'efficience décisionnelle, « *ce critère qui exige que les résultats soient maximisés moyennant*

⁴⁶ Ibidem.

⁴⁷ Ibidem, page 160.

⁴⁸ Ibidem.

*des ressources limitées*⁴⁹». Il apparaît clairement dans ce chapitre que la question de l'efficacité d'une organisation est plus vaste que celle de la prise de décision et qu'elle englobe celle des processus décisionnels ; mais aussi, que la prise de décision, en tant que pratique de management, ne saurait échapper aux critères généraux d'efficacité de l'organisation.

H.A. Simon s'interroge sur la gestion budgétaire, comme mécanisme d'amélioration de la prise de décision, critiquant, « *l'inadéquation des méthodes budgétaires habituelles*⁵⁰ ». A partir du cas réel de la gestion budgétaire d'une commune, il propose ce qu'il appelle un exemple de budget rationnel, celui du budget de l'agence d'aide aux chômeurs de l'Etat de Californie. Il souligne ce que peut apporter la gestion budgétaire aux organismes publics tant législatifs qu'administratifs mais ne dit mot sur les entreprises privées sur ce point⁵¹.

L'auteur montre sa préoccupation d'améliorer la qualité du processus décisionnel, alors qu'il proclame par ailleurs n'avoir aucune ambition prescriptive par rapport à la décision mais qu'il essaye seulement d'en construire une théorie satisfaisante.

1.2.6. Vers un modèle d'organisation administrative ?

Quel modèle préconiser ? H.A. Simon ne veut en aucun cas tomber dans le « *one best way* » taylorien ; il sait trop la complexité des organisations pour nourrir l'illusion d'un modèle unique et universel, pourtant il montre tout au long de l'ouvrage une préoccupation réelle pour l'amélioration du fonctionnement des organisations qu'une meilleure conceptualisation permet.

1.2.6.1. Anatomie de l'organisation

H.A. Simon développe une analogie médicale entre la description anatomique qui étudie la forme et la structure des organes et une médecine visant à soigner les organisations. Il rappelle qu' « *il ne prétend contribuer à résoudre les problèmes pratiques de l'administration que dans la mesure où la connaissance de la biologie de l'organisme est indispensable au bon exercice de la médecine. Les prescriptions concernant les pratiques administratives n'auront donc qu'une importance secondaire par rapport au dessein essentiel de ce livre : la*

⁴⁹ Ibidem, page 177.

⁵⁰ Ibidem, page 172.

⁵¹ Voir page 176 à ce sujet.

*description de l'analyse de cette pratique.*⁵² » L'objectif est d'abord de comprendre avant de remédier, et cette démarche de compréhension passe par l'élaboration d'une « *anatomie organisationnelle* ».

La construction de cette anatomie passe aussi par les échanges avec les grands auteurs de l'époque et toute la partie sur la décision composite résulte d'échanges avec Barnard⁵³. H.A. Simon insiste sur le fait que le rôle du décideur final, celui qui produit la décision formelle est souvent très réduit. Et qu'en fin de compte, « *le négociateur final ou le signataire du contrat qui en apparence, tranche au moins les questions majeures, en est pratiquement réduit à une fonction d'exécutant. Les décisions essentielles n'ont été prises ni par le conseil d'administration, ni par un membre de la direction, ni officiellement par aucun groupe ; elles sont le fruit de l'interaction de toute une série de décisions prises à la fois par des individus et par des commissions ou des conseils*⁵⁴. »

Il introduit ici une complexité nouvelle relative aux intervenants dans la décision. Si le décideur ultime n'est que l'exécuteur d'un processus impliquant de nombreux acteurs, du moins dans une structure de grande taille, il importe de déterminer sous quelles influences il agit. H.A. Simon consacre plusieurs pages d'une grande densité à examiner les diverses formes d'influences qui conduisent un individu à modifier son comportement pour l'ajuster aux demandes tacites et explicites de l'organisation. Ainsi note-t-il que « *le subordonné est influencé par les règlements, par sa formation, et par le contrôle de ses actions.* », mais qu'il faut aussi étudier « *les canaux de communication dans l'organisation afin de pouvoir déterminer quelle information susceptible d'intéresser la décision lui parvient.*⁵⁵ »

H.A. Simon souligne à plusieurs reprises dans *Administration et Processus de Décision* l'importance de la communication et du système d'information pour la prise de décision et en particulier l'importance des communications informelles « *fondées sur les relations sociales qui se développent au sein même de l'organisation*⁵⁶ ». Il consacra d'ailleurs une grande part des travaux de la fin de sa vie aux questions de communication, en relation aux technologies de l'information et de la communication. H.A. Simon donne une place

⁵² Ibidem, page 197.

⁵³ Voir la note de bas de page, page 198 : « *Je suis redevable à M. Barnard, à travers nos échanges de correspondance, de l'expression « décision composite » et de l'exemple qui est donné ici.(...)* ».

⁵⁴ Ibidem, page 199.

⁵⁵ Ibidem, page 202.

⁵⁶ Ibidem, page 151.

particulièrement importante à deux techniques qui, selon lui, jouent un rôle important dans le processus de décision composite qu'il a décrit plus haut ; il s'agit de la planification, « *technique par laquelle on s'assure de la collaboration d'un grand nombre de spécialistes autour d'un problème précis avant d'en être arrivé au stade de la prise de décision formelle,* ⁵⁷ » et la technique de l'examen « *qui permet aux détenteurs de l'autorité au sein de la hiérarchie de déterminer ce que font réellement leurs subordonnés.* ⁵⁸ »

Il traite aussi dans *Administration et processus de décision* une question qui est devenue classique dans les chapitres des traités consacrés à la prise de décision : la centralisation et de la décentralisation. La synthèse qu'il en propose est d'une remarquable clarté : « *un certain degré de centralisation est indispensable pour profiter des avantages de l'organisation que sont la coordination, la compétence et la responsabilité. Mais il ne faut pas oublier les coûts de la centralisation(...) car elle risque de laisser des gens très chers payés prendre des décisions qui ne méritent pas leur attention (...) elle ne saurait se passer de moyens de communication coûteux, (...) ce sont là autant de facteurs à prendre en considération si l'on veut déterminer le degré optimal de centralisation ou de décentralisation des décisions.* ⁵⁹ » Ici encore aucune prescription péremptoire, mais l'exposition claire des enjeux de la décentralisation.

H.A. Simon connaît trop les organisations de l'intérieur pour savoir la vanité d'un discours préconstruit qui ne prendrait pas en compte la situation spécifique d'une organisation donnée à un moment défini de son histoire, et la personnalité de ses dirigeants.

1.2.6.2. Retour sur l'intention initiale

« *Nous avons soutenu dans le chapitre deux que les « principes d'administration » ne sont guère plus que des adages ambigus et mutuellement contradictoires et qu'il fallait donc une nouvelle approche pour établir une théorie administrative cohérente et utile.* ⁶⁰ » Rien de moins ! La critique est radicale et l'auteur se donne comme le fondateur d'une nouvelle théorie administrative - terme d'ailleurs extrêmement daté qui a été remplacé par les termes de gestion et de management. Et H.A. Simon revient sur son ambition théorique à la fin de la première partie d'*Administration et Processus de Décision*, « *pour bien comprendre les*

⁵⁷ Ibidem, page 205.

⁵⁸ Ibidem, page 207.

⁵⁹ Ibidem, page 215.

⁶⁰ Ibidem.

*conditions fondamentales de l'applicabilité des principes administratifs il faut procéder à une analyse du processus administratif en terme de décision.*⁶¹ » D'où l'importance de l'analyse en terme de rationalité des décisions, qu'il définit de manière lapidaire comme « *l'adéquation des moyens aux buts spécifiés*⁶² ». Cette définition de fin d'ouvrage est très éclairante. La rationalité décisionnelle dans les organisations consiste en l'optimisation des moyens pour atteindre les buts de l'organisation. H.A. Simon souligne même que ces buts doivent être spécifiés, ce qui suspend l'implicite, le tacite, l'inconscient qui participent à la construction de ces buts, mais que la théorie administrative ne se donne pas pour objet d'analyser. Une fois le but spécifié, la rationalité consiste en cette démarche d'optimisation sous contrainte qui guide le comportement du dirigeant.

Il note qu'une théorie administrative serait « *stérile s'il n'y avait pas de limites à la rationalité humaine* » car pour lui « *L'existence d'une théorie administrative découle de l'existence de limites pratiques à la rationalité humaine.*⁶³ » Autrement dit si l'individu seul était apte à décider rationnellement, la théorie administrative serait sans objet et l'organisation ne serait pas en recherche constante d'un environnement favorable à la prise de décision la plus rationnelle possible. On retrouve ici une méfiance déjà énoncée sur l'incapacité de l'homme seul à décider rationnellement, c'est-à-dire d'atteindre les objectifs de l'organisation et d'optimiser les moyens pour les atteindre. Ainsi revient-il de manière synthétique sur les limites de la rationalité : « *lorsque l'on considère les limites de la rationalité du point de vue de l'individu elles relèvent de trois catégories : l'individu est limité par ses dons, ses habitudes et ses réflexes inconscients ; il est limité par ses valeurs et ses idées de l'objectif à poursuivre qui peuvent diverger des objectifs de l'organisation ; il est enfin limité par l'étendue de ses connaissances et de son information.*⁶⁴ »

1.2.6.3. Trois voies de progrès

Sans se vouloir prescriptif, H.A. Simon le devient, presque à son insu, alors qu'il propose trois voies d'amélioration de la prise de décision.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibidem.

⁶³ Ibidem, page 216.

⁶⁴ Ibidem.

La première voie est celle de la formation qui permet d'acquérir une meilleure rationalité décisionnelle, et « *à long terme les compétences techniques peuvent ouvrir des voies entièrement nouvelles* ⁶⁵ ».

La seconde voie est celle qu'il qualifie de réorientation des valeurs « *Au moins dans certaines situations il est possible de réorienter un individu, de le détacher de son identification à un objectif secondaire de l'organisation pour l'amener à s'identifier à un but plus large, plus global* ⁶⁶ » La question de valeurs est ici centrée sur l'adoption d'une autre vision de l'organisation et de ses objectifs, ce qui en langage managérial du début du XXIème siècle est ce que l'on appelle un alignement de vision. La formulation de H.A. Simon est d'ailleurs assez psychanalytique, il ne s'agit d'ailleurs pas tant de changer de valeurs que de focale pour prendre une analogie photographique. L'adoption d'un autre point de vue sur une organisation est une opération complexe qui ne manque pas de poser des questions éthiques qui ne sont pas abordées ici.

La troisième voie porte sur la connaissance. H.A. Simon ici ne fait pas la différence entre l'information et la connaissance, mais note que « *l'organisation peut anticiper sur ce besoin et, en donnant à l'individu cette information (nécessaire à la prise de décision), élargir son aire de rationalité.* ⁶⁷ ». Dans cette conclusion H. Simon traite en huit lignes ce qui est devenu une pratique courante des grandes organisations, le management des connaissances, dont H.A. Simon avait pressenti l'importance.

1.2.7. Questions épistémologiques, de recherche et de formation

H.A. Simon s'intéresse au statut épistémologique de la recherche, sans délaisser le terrain organisationnel pour autant, la question de la formation des manager est aussi pour lui une authentique préoccupation.

⁶⁵ Ibidem, page 217.

⁶⁶ Ibidem.

⁶⁷ Ibidem.

1.2.7.1. Interrogation épistémologique

Dans un appendice à la première partie d'*Administration et Processus de Décision*, H.A. Simon montre l'intérêt qu'il porte au statut de sa recherche et à la validité scientifique de son travail. Il reprend l'opposition entre les éléments factuels auxquels seule la science peut se consacrer et les éléments éthiques qui relèvent de l'expression de préférences individuelles. Il redit plusieurs fois qu'une « *science de l'administration s'intéresse exclusivement aux propositions factuelles. Une science ne laisse pas de place aux affirmations éthiques. Chaque fois qu'interviennent des énoncés de cet ordre, ils peuvent être scindés en deux parties l'une factuelle, l'autre éthique ; et seule la première relève de la science*⁶⁸ »

Il souligne aussi qu'une science de l'administration est à la fois théorique et pratique. La démarche théorique conduit à élaborer des « *descriptions (...) de la façon dont les êtres humains se comportent en groupes organisés. On pourrait alors parler d'une sociologie de l'administration.*⁶⁹ ». Une science pratique se définit pour H.A. Simon comme « *une série de propositions concernant la façon dont les hommes se comporteraient s'ils souhaitaient avec des moyens limités remplir au maximum les objectifs administratifs.*⁷⁰ » Le critère de distinction est ici celui du descriptif/préscriptif. Une science pratique vise à donner des indications aptes à modifier l'état des choses, visée qui est extérieure à une science théorique. H.A. Simon souligne que son travail scientifique intègre ces deux dimensions. Il établit un parallèle intéressant avec la science économique dont il rappelle les deux dimensions. « *Les deux formes possibles de science administrative sont rigoureusement analogues aux deux formes de science économique. En premier lieu la théorie économique et l'économie institutionnelle sont des descriptions systématiques du comportement des hommes sur le marché. En second lieu, la théorie de l'entreprise établit dans quelles conditions le comportement de l'entreprise se traduira par la maximisation du profit.*⁷¹ »

La science économique, comme la science administrative visent la construction d'un sens relativement à l'objet qu'elles se donnent, mais à la différence d'autres sciences elles doivent répondre, dans une certaine mesure, à une demande sociale. Cela ressort très clairement des travaux de H.A. Simon qui construit une théorie de la décision rationnelle, tout en participant, après la guerre à diverses commissions d'Etat visant à reconstruire les économies du monde

⁶⁸ Ibidem, page 227.

⁶⁹ Ibidem, page 228.

⁷⁰ Ibidem.

⁷¹ Ibidem.

dévastées par le conflit. H.A. Simon est membre de l'Administration de Coopération Economique (ECA) créée par le congrès américain fin juillet 1948, pour administrer le plan Marshall. Il relate cette expérience dans un article de 1953 reproduit dans la seconde partie d'*Administration et Processus de Décision*⁷².

L'on ne demande pas à l'astronome de modifier le cours des planètes, mais d'en expliquer les mouvements et les métamorphoses. La demande sociale aux chercheurs en sciences économiques et en gestion est de comprendre et d'expliquer le fonctionnement des économies et des organisations. Mais elle est aussi d'accroître la création de richesse et d'améliorer le pilotage des organisations. Les considérations éthiques et épistémologiques sont ici intimement liées et renvoient finalement aux choix des personnes.

1.2.7.2. Retourner vers le terrain

H.A. Simon, qui veut faire œuvre scientifique et inciter d'autres chercheurs à le suivre, trace à la fin d'*Administration et Processus de Décision*, les lignes de ce que pourrait être la recherche administrative, en insistant sur l'importance du terrain. « *Quelles sont les prochaines étapes que la recherche doit emprunter ? Elle doit commencer par faire un nombre suffisant d'études de cas de situations administratives existantes. Il serait bon de commencer sur une petite échelle, d'examiner très en détail les unités organisationnelles de taille modérée. C'est la seule façon de ne pas être superficiel*⁷³ » Comme un ethnologue des organisations, H.A. Simon sait que la compréhension des phénomènes organisationnels impose un retour à l'organisation concrète qu'il importe d'observer avec les outils conceptuels que fournissent les sciences sociales, et avec de nouveaux outils à construire.

1.2.7.3. Evaluer

L'autre perspective proposée porte sur l'évaluation des structures administratives. Comment évaluer leur efficacité ? H.A. Simon se montre très critique par rapport à la thèse qui consiste à considérer qu'un système est efficace parce qu'il existe, ce qui constitue pour lui « *un raisonnement fermé de la pire espèce*⁷⁴. » Il fustige « *les spécialistes de l'administration qui ne disposent d'aucune intuition occulte qui leur permette par la simple observation d'une*

⁷² Ibidem, page 284.

⁷³ Ibidem, page 222.

⁷⁴ Ibidem.

organisation administrative de déterminer si elle « marche » ou non. La seule procédure d'évaluation éventuellement correcte consisterait à comparer ces systèmes d'objectifs alternatifs en confrontant leurs résultats objectifs.⁷⁵ »

Cette approche comparative des systèmes et de leurs résultats anticipe une technique qui deviendra très à la mode dans les années 1990, le *benchmarking* ou étalonnage, démarche consistant à comparer des pratiques d'entreprises différentes pour en cerner les facteurs d'efficacité et importer les pratiques les plus efficaces. Toute la difficulté de la démarche proposée ici par H.A. Simon, en particulier pour ce qui est des organisations publiques, est de définir des résultats objectifs, quantitatifs et qualitatifs.

1.2.7.4. L'avenir des sciences du management

L'article de 1973, « *L'avenir de la technologie du traitement de l'information*⁷⁶ » est passionnant en ce qu'il révèle le regard prédictif extrêmement juste de H.A. Simon sur l'importance de l'information pour le management des organisations. Son projet est, devant l'importance de la question, de fonder une nouvelle science. « *Dans le domaine scientifique, « savoir » a toujours voulu dire « savoir parcimonieusement ». L'information que nous offre la nature est incroyablement surabondante. Quand nous trouvons la bonne façon de résumer ou de caractériser cette information, nous pouvons alors découvrir le modèle qu'elle dissimule, et réduire sa vaste masse en une série d'équations succinctes véhiculant chacune une immense information. (...) C'est là que réside la réelle importance de l'actuelle révolution de l'information. Pour la première fois, l'information et le traitement de l'information sont en train de devenir les objets d'une recherche scientifique systématique. Nous jetons actuellement les fondements d'une science du traitement de l'information dont nous pouvons espérer qu'elle améliorera considérablement l'efficacité de notre manipulation de l'information.*⁷⁷ » Le projet est clairement posé et H.A. Simon s'y consacrera jusqu'à la fin de son existence le 9 février 2001. Son dernier ouvrage *Les sciences de l'artificiel*, regroupe un grand nombre d'articles portant sur des questions diverses : l'intelligibilité des mondes naturels et artificiels, les conceptions alternatives de la complexité, la mémorisation et

⁷⁵ Ibidem.

⁷⁶ Ibidem, page 251.

⁷⁷ Ibidem, page 256 et 257.

l'apprentissage, etc.⁷⁸. Ce projet dépasse la science du management à laquelle il donne pourtant une place privilégiée : « *Les spécialistes du management auront un rôle essentiel à jouer dans cette évolution. Il leur incombera la lourde responsabilité d'améliorer le degré de rationalité des décisions organisationnelles qui affecteront le sort de millions, et parfois même de milliards d'êtres humains.* »⁷⁹»

Très clairement la rationalité est ici posée comme bonne et nécessaire à l'humanité. Elle est le but ultime du travail de H.A. Simon et cela permet peut-être d'expliquer pourquoi il ne reste finalement que cet aspect de la vaste pensée de H.A. Simon dans les traités et les manuels de management. Plus explicitement encore, H.A. Simon expose la finalité ultime de son travail : « *Ainsi dans un monde qui a grandement besoin d'équilibre et de clarté de pensée, dans un monde où l'homme apparaît parfois comme un fou dangereux, il est possible que notre meilleure compréhension de la technologie du traitement de l'information nous permette de constituer un nouvel étalon de la raison.* »⁸⁰ La rationalité et la compréhension de la technologie du traitement de l'information constituent pour lui une réponse à la folie humaine. Penser la rationalité pour renouveler la raison, tel est, in fine, le projet central de H.A. Simon.

1.2.7.5. « Comment former au management ? »

Cet article écrit en 1967, s'interroge à la fois sur une question de conception organisationnelle et sur les enseignements d'une école d'administration, que l'on appellerait dans les références françaises actuelles une école de commerce ou de management. H.A. Simon souligne que le but d'un tel établissement est double : « *former ses élèves aux techniques de gestion (ou à une branche spéciale de la gestion), c'est-à-dire les préparer à en faire leur métier ; et encourager la recherche afin d'améliorer le fonctionnement des entreprises.* »⁸¹ H.A. Simon pointe la difficulté à trouver des enseignants ayant une expérience des affaires et l'intérêt pour ces enseignants de pratiquer « *une consultation de haut niveau professionnel qui s'oppose à la consultation de routine.* »⁸² ».

⁷⁸ Herbert Simon *Les sciences de l'artificiel*, 1996, éditions du Massachusetts Institute of Technology, pour la France éditions Gallimard, 2004, collection folio essais, traduit par Jean-Louis Lemoigne. Page 463.

⁷⁹ H.A. Simon *Administration et processus de décision*, Paris, Economica, 1983, page 258.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ H.A. Simon *Administration et processus de décision*, Economica, 1983, page 302.

⁸² Ibidem page 311. La réflexion sur le recrutement des professeurs de management n'est pas l'objet de cette recherche, mais on ne peut que rendre hommage au grand réalisme de Simon en matière de gestion d'une école de management.

H.A. Simon révèle le projet ambitieux d'une école de management dont le but doit être de créer un nouveau savoir. Il prône une grande ouverture et souligne que « *si la science devient plus ardue lorsqu'elle entreprend de répondre à des questions qui se posent hors de son domaine, elle acquiert du même coup la possibilité de devenir plus féconde.*⁸³ » Sa conclusion apparaît plutôt comme une mise en garde. « *Organiser une grande école professionnelle en un service de Recherche et Développement (R&D), c'est presque comme mélanger l'huile et l'eau. Il est facile de décrire le but visé, mais moins commode d'y parvenir. Et la tâche n'est pas achevée sitôt le but atteint : laissées à elles-mêmes, l'huile et l'eau se sépareront à nouveau. Ainsi en va-t-il des « théoriciens » et des « praticiens ». On n'a jamais fini d'organiser.*⁸⁴ » H.A. Simon ajoute dans cette conclusion de l'article, et de l'ouvrage, que « *L'une des tâches centrales de la gestion de la R&D et de l'administration des écoles professionnelles est d'abaisser les barrières qui s'opposent à la communication interdisciplinaire*⁸⁵ » Cette remarque exprime très bien la démarche de H.A. Simon qui n'a cessé d'interroger la vie organisationnelle, avec les prismes disciplinaires les plus variés, sociologie des organisations, psychologie, sciences de l'information et de la communication, éthique.

1.3. UNE THEORIE RECONNUE

L'étude des principaux ouvrages de H.A. Simon conduit à formuler plusieurs remarques essentielles expliquant le succès de certains concepts de cet auteur. Par souci d'objectivité nous examinerons aussi les critiques adressées à H.A. Simon.

1.3.1. Qu'est ce que le succès veut dire ?

La réussite de H.A. Simon semble une évidence et les nombreuses reconnaissances institutionnelles dont il a été gratifié tout au long de sa vie en attestent⁸⁶. Il importe de se demander, quels pourraient être les marqueurs du succès et plus généralement ce que le terme succès signifie.

⁸³ Ibidem, page 307.

⁸⁴ Ibidem, page 321.

⁸⁵ Ibidem, page 321.

⁸⁶ On trouvera une liste complète et précise des titres et distinctions d'H. A. Simon, compilés par Jean-Louis Le Moigne dans *Les sciences de l'artificiel*, op. cit. page 385.

Le premier marqueur du succès d'une théorie est sa présence dans les encyclopédies, les traités, les manuels et les ouvrages et articles scientifiques. L'examen des ouvrages didactiques montre que H.A. Simon y est présent par le modèle de la rationalité limitée, et par le modèle IMC très largement repris. Soulignons que le « deuxième Simon », l'auteur des sciences de l'artificiel est absent de ces manuels, que seule la partie de son œuvre consacrée à la décision au sens strict, a eu un écho durable. Il est important de souligner que seulement ces deux modèles sont connus et très largement reproduits. Dire que l'œuvre de H.A. Simon est connue est un abus de langage car seule une très petite partie d'une œuvre l'est vraiment. Ce qu'écrit H.A. Simon sur l'autorité, la loyauté, son interrogation profonde sur l'adhésion des personnes aux objectifs de l'organisation, tout cela n'a jamais eu d'écho particulier, alors que ce qu'il écrit sur la rationalité limitée et sur les étapes du processus décisionnel fut très largement repris.

Le grand succès d'une partie, même réduite, d'une théorie joue un rôle métonymique. Bien qu'on ne puisse pas dire qu'une seule partie de l'œuvre vaille pour le tout, l'écho donné à une partie de théorie peut inciter le lecteur à aller plus loin, à consulter les ouvrages-sources et à découvrir une œuvre de manière plus profonde. Bien qu'il ne faille se faire aucune illusion sur ce point, car force est de constater qu'il n'est pas aisé de retourner aux textes fondamentaux dans le champ de la gestion⁸⁷. Ainsi les textes de base de H.A. Simon ont été traduits très tardivement en français, en 1983 pour *Administrative Behaviour* paru en 1947 et seuls quelques rares spécialistes s'y intéressent. Les auteurs de manuels s'appuient sur les traités, et les professeurs enseignent à partir des traités et des manuels, la consultation des sources premières ne concerne vraiment que les chercheurs. Ce constat dressé il nous faut présenter certaines critiques adressées à H.A. Simon, avant de nous interroger sur les causes du succès de la rationalité limitée et du modèle IMC.

1.3.2. Les critiques de Lucien Sfez et Michel Crozier

Ces critiques portent sur ce que L. Sfez appelle la fragmentation de la décision, mais il lui reproche surtout d'éluder certaines questions. M. Crozier critique principalement le « psychologisme » de H.A. Simon.

⁸⁷ La plupart des ouvrages fondamentaux ne sont pas disponibles en librairies, qui ne présentent que les productions les plus récentes. Les grands sites de vente d'ouvrage sur Internet pallient heureusement cette lacune.

1.3.2.1. La triple fragmentation.

L. Sfez consacre plus de dix pages⁸⁸ à critiquer la théorie de la décision de H.A. Simon, ce qui atteste de son importance, car aucun autre auteur n'a droit à un tel volume de critiques dans ce livre. D'emblée il souligne que « *La lecture de H.A. Simon est difficile car son œuvre est ambiguë. Par un effort vigoureux il déracine les erreurs, mais il conserve en partie les structures classiques. En somme il a une conception systémique, non linéaire des organisations et de la décision mais juxtaposée avec un corps d'idées non systémiques et linéaires*⁸⁹ » Ce thème de l'ambiguïté de l'œuvre de H.A. Simon revient à plusieurs reprises dans la critique de L. Sfez, elle montre son embarras devant l'auteur de référence, sans que cette ambiguïté qu'il lui reproche soit clairement explicitée.

Cette critique commence d'ailleurs par un hommage, « *H.A. Simon représente un grand changement par rapport à l'école antérieure non seulement en ce qu'il renouvelle la science administrative de son temps (1947), mais aussi parce qu'il déracine deux erreurs fondamentales des vieilles théories de la décision, la décision simple et libre*⁹⁰ ».

La critique, qu'il faut bien appeler de cette manière car le titre de cette sous-partie se nomme « *Appréciation critique*⁹¹ » commence donc par un hommage que L. Sfez développe assez longuement. Ainsi note-t-il : « *Pourquoi ces erreurs ont-elles été déracinées ? Parce que H.A. Simon pense avec son temps en termes systémiques : thème de l'équilibre précaire de l'organisation qui recèle en son sein de nombreuses occasions de conflits entre sous-systèmes (...) Raisonner en ces termes aboutit nécessairement à poser que la décision n'est pas un acte simple et un moment, mais le produit d'un processus complexe et continué dans le temps ; c'est poser du même coup qu'elle n'est pas un acte libre mais le fruit d'un processus.*⁹² »

Cette remarque est fort intéressante et nous serons conduit à revenir sur l'apport de l'approche systémique pour renouveler la théorie des organisations dans l'étude du concept de système. L. Sfez reconnaît à H.A. Simon cette capacité à « *déraciner les erreurs* », reprenant une

⁸⁸ Lucien Sfez, *Critique de la décision*, Paris, édition de 1992, aux Presses de la fondation nationale des sciences politiques, première édition en 1973 pages 235 à 245, par commodité on utilisera le sigle CDLD pour référer à cet ouvrage.

⁸⁹ Ibidem, page 235.

⁹⁰ Ibidem.

⁹¹ Ibidem.

⁹² Ibidem, page 236.

analogie rustique, il imagine H.A. Simon en jardinier déracinant les approximations et erreurs qui salissent les plates-bandes conceptuelles.

L. Sfez reproche à H.A. Simon de fragmenter la décision, d'une triple manière.

Les trois phases – « (...) *Finding occasion for making decision ; finding possible courses of action ; choosing among courses of action. Le choosing n'est qu'une des phases, la dernière. H.A. Simon reprend ici le schéma classique comme s'il ne pouvait se débarrasser définitivement de siècles de tradition : sans doute peut-on objecter que ses préoccupations sont normatives et non descriptives et qu'il cherche à augmenter la rationalité et l'efficacité en recommandant une décomposition en phases.*⁹³ » L. Sfez nous expose sa critique et l'objection qu'on peut lui opposer. En effet H.A. Simon reprend un schéma qui est plus normatif que descriptif. H.A. Simon pense qu'une décision rationnelle doit suivre des phases, même si l'observation de la réalité décisionnelle montre des pratiques tout à fait différentes. La critique de L. Sfez porte sur la confusion que l'on peut trouver dans certains articles entre le descriptif et le normatif, et cela est juste. Mais on ne peut reprocher à H.A. Simon d'être normatif au sens étroit car son intention est d'accroître l'efficacité décisionnelle et donc de contribuer pratiquement à une plus grande rationalité dans la prise de décision, ce à quoi le découpage en phases contribue.

1.3.2.1.1. Faits et jugements de valeurs

L. Sfez reproche à H.A. Simon sa naïveté consistant à distinguer les faits et les jugements de valeur. « *S'adossant à des considérations philosophiques traditionnelles qui séparent faits et jugements de valeur (alors qu'aujourd'hui aucun philosophe, psychologue ou sociologue moderne se donne le ridicule de penser en ces termes) il installa au sein de la décision deux séries de données, les données de faits et les données de valeurs.*⁹⁴ » On retrouve ici une question philosophique très ancienne sur l'objectivité des faits et la subjectivité des valeurs. H.A. Simon le sait mais cette distinction lui semble importante même si sa mise en œuvre est difficile.

⁹³ CDLD, page 240.

⁹⁴ CDLD, page 241.

On peut adopter le point de vue de L. Sfez (à quelques approximations de formulation près) quand il écrit : « *ne sait-on pas aujourd'hui, à l'évidence, que tout jugement, soi-disant de fait est gros de jugement de valeur implicite, et qu'à l'inverse certains jugements, soi-disant de valeur, peuvent se déguiser en jugement de fait pour triompher plus aisément. Ne sait-on pas aujourd'hui que cette dialectique fait/valeur constitue un tissu qu'il serait vain de décomposer.*⁹⁵ » ; mais cela ne répond pas à la volonté de H.A. Simon de maintenir cette distinction vertueuse même dans la difficulté, car il lui semble nécessaire d'identifier ce qui relève des valeurs du dirigeant - des choix politiques - qu'il importe de distinguer des techniques administratives qu'on appellerait aujourd'hui des techniques managériales - qui relèvent des pratiques de prise de décision.

1.3.2.1.2. Organes fragmentés

La troisième critique porte sur la distinction entre l'administratif et le politique. Pour L. Sfez « *on peut donc en aucune façon écrire que le décideur fixe des objectifs*⁹⁶ » Nous retrouvons ici une problématique très ancienne du management distinguant celui qui fixe les objectifs de l'organisation, l'actionnaire dans une entreprise privée, ou le politique dans l'Etat ; et celui qui les met en œuvre, le manager dans l'entreprise ou l'administrateur dans l'administration. Depuis Berle et Means (1932) et le développement de la grande entreprise managériale cette problématique est posée et a retrouvé dans les années 1990 une formulation renouvelée avec la gouvernance d'entreprise. Cette question est aporétique et les réponses apportées par la dynamique du capitalisme oscillent entre une conception managériale, comme celle défendue par J. K. Galbraith dans *Le nouvel état industriel* (...) avec le concept de superstructure et le retour des actionnaires - décideurs ultimes dans les organisations qu'ils possèdent - avec les théories de la gouvernance des années 1990. S'il est évident que le dialogue entre le manager et le propriétaire dans une entreprise, conduit à des compromis et à des jeux de pouvoirs complexes, une théorie visant à gommer cette distinction n'est pas plus défendable que la thèse contraire.

L. Sfez, après cette argumentation, regrette donc que H.A. Simon soit victime de la « *mythologie traditionnelle* », même s'il lui reconnaît à nouveau « *ses pénétrantes*

⁹⁵ CDLD, page 241.

⁹⁶ CDLD, page 243.

*observations qui ont déjà déraciné les bases classiques.*⁹⁷ » mais le reste de la critique est encore à venir.

1.3.2.2. Lucien Sfez et les questions qui ne sont pas posées

Pour L. Sfez « *une véritable multi-rationalité exigerait qu'à la conception aléatoire on ajoute une critique impitoyable sur les valeurs qui commandent le raisonnement*⁹⁸ », c'est là sa critique majeure, exposée après les autres arguments, plus faibles, développés précédemment. Il attaque H.A. Simon sur ses valeurs, et à ce point on trouve en effet une opposition irréductible. H. Simon pense qu'une organisation sert à quelque chose et qu'elle est faite pour fonctionner. Il cherche à mieux comprendre son fonctionnement et à l'aider à mieux fonctionner. La visée pratique, que l'on peut appeler normative (de manière péjorative), ou prescriptive n'est jamais absente du projet de H.A. Simon pour qui la spéculation sur les organisations n'est pas une fin.

L. Sfez pointe que « *H.A. Simon s'est arrêté en chemin. Sa marche vers la multi-rationalité a été entravée par ses hésitations constantes. Par l'idée toute simple, en somme, qu'une organisation doit fonctionner, que le chercheur ne peut se préoccuper que des conditions d'une bon ou d'un meilleur fonctionnement, que l'innovation est sans doute souhaitable, mais dans le cadre des valeurs déjà-là de l'organisation.*⁹⁹ » L. Sfez manque de nuance quant il borne le travail de H.A. Simon à une aide au fonctionnement des organisations, mais il a raison quand il note que H.A. Simon a le projet d'améliorer le fonctionnement des organisations.

Ainsi L. Sfez conclut-il que « *Des questions fondamentales ne sont pas posées : pourquoi une organisation ? Pourquoi devrait-elle fonctionner ? Pourquoi ne pas la détruire ?*¹⁰⁰ » Vastes questions ontologiques que H.A. Simon, en effet, n'a pas posées car pour lui les réponses allaient de soi. L'organisation existe parce qu'elle sert à quelque chose, elle doit fonctionner pour réaliser ce à quoi elle sert, et il est généralement préférable d'en adapter le fonctionnement plutôt que de la détruire. C'est à ce point de divergence qu'apparaissent très clairement les différences de projet entre eux deux. H.A. Simon pense les organisations pour les aider à mieux fonctionner, L. Sfez les pense pour construire une théorie toujours plus globale et sophistiquée, avec le grand talent qu'il met au service de cette intention spéculative.

⁹⁷ CDLC, page 243.

⁹⁸ CDLD, page 244.

⁹⁹ Ibid.

¹⁰⁰ Ibid.

Ainsi L. Sfez va-t-il jusqu'à placer tous les théoriciens des organisations dans la même catégorie, ceux qui « *ne peuvent poser ces questions illégitimes sous peine de voir s'effondrer l'objet de leur étude et leur propre déontologie. Mais cela explique du même coup qu'aucun théoricien des organisations ne peut donner de réponse satisfaisante au problème de la décision. Aucune théorie scientifique et critique de la décision ne peut naître des théories des organisations.*¹⁰¹ » Cette critique mélange le panache, le mépris et l'assurance d'un théoricien qui se situe dans un au-delà des théories en sciences des organisations. Pourtant elle pose, une question fondamentale : l'aptitude d'une discipline à penser les objets qu'elle se donne, en restant à l'intérieur d'elle-même.

Nous reviendrons sur cette critique dans le chapitre que nous consacrons à L. Sfez et aux échanges de lettres entre eux et avec Jean-Louis Le Moigne¹⁰².

1.3.2.3. Michel Crozier et la critique du psychologisme

La préface de Michel Crozier à l'édition française des *Organisations* est tout à fait intéressante, en particulier dans sa conclusion où M. Crozier apporte quelques nuances après l'éloge nourri du livre qu'il préface.

La critique de M. Crozier est courte mais lourde de sens : « *Certes on peut se demander si la solution de J. March et de H.A. Simon ne repose pas trop exclusivement sur le problème de la connaissance comme point d'articulation essentiel entre le monde de l'affectivité et le monde de la rationalité. Cette solution présente quelques inconvénients. On y remarquera par exemple que si elle permet de faire une excellente analyse du calcul individuel de chaque acteur elle est relativement impuissante à rendre compte du calcul de groupe et de la stratégie complexe de l'individu par rapport au groupe.*¹⁰³ » L'argument de M. Crozier ne manque pas d'intérêt. Le décideur de H.A. Simon est en effet plutôt un décideur individuel, et les limites de la rationalité sont celles d'une personne en situation de décider, avec sa propre psychologie, son expérience de la décision, les pressions de l'environnement... M. Crozier annonce ici la notion d'acteur social, individu ou groupe, qu'il développera dans l'Acteur et le Système en 1976.

¹⁰¹ CDLD, page 245.

¹⁰² Cf. Chapitre xx

¹⁰³ ORG, page XIII et XIV.

M. Crozier poursuit : « *Peut-être une réflexion plus profonde sur les problèmes de pouvoir comme un autre point de passage privilégié entre les deux rationalités permettrait-elle d'élargir davantage la synthèse proposée et d'échapper ainsi au reproche de psychologisme.*¹⁰⁴

M. Crozier annonce son propre travail à venir sur le pouvoir des acteurs dans les organisations et le concept de zone d'incertitude auquel son nom restera définitivement attaché, comme celui de H.A. Simon l'est à celui de rationalité limitée. Il ne reproche pas frontalement à H.A. Simon son psychologisme, mais le fait avec une grande élégance qui n'en atténue pas pour autant la portée, le terme « *plus profonde* » laissant croire que l'analyse de H.A. Simon et J. March reste superficielle.

Ces différentes critiques n'ont pas mis en péril la théorie de la rationalité limitée, ni le modèle IMC.

1.4. LES CAUSES DU SUCCES

Le succès de H.A. Simon tient à la simplicité apparente des ses modèles qui opèrent une synthèse des courant qui le précédèrent, au retour au terrain organisationnel, au caractère positif d'une approche ouverte sur l'avenir et aux qualités d'écriture d'un auteur aux textes structurés et au style fluide.

1.4.1. Le cœur et la raison

Dans sa préface M. Crozier souligne l'exceptionnel travail des auteurs et nous livre une piste essentielle pour expliquer le succès de cette œuvre : « *Le problème essentiel que pose l'ouvrage de J.March et H.A. Simon est celui de la synthèse entre une voie d'approche fondée sur l'étude des relations humaines et une voie d'approche rationaliste. Les deux auteurs nous démontrent parfaitement que l'on ne peut ni éliminer l'affectivité en réduisant les comportements humains à un schéma mécaniste simple, ni réduire l'efficacité organisationnelle à un sous-produit de bonnes relations humaines.*¹⁰⁵ »

L'homme rationnel, l'homme affectif, depuis la tragédie grecque, Saint Thomas d'Aquin et Blaise Pascal, cette question hante l'imaginaire collectif et il y a quelque chose d'archétypique dans cette articulation entre le cœur et la raison.

¹⁰⁴ Ibidem.

¹⁰⁵ J. G. March et H. A. Simon, *Les organisations*, Dunod paris 1971, traduit par J.-C. Rouchi et G. Prunier, pour l'édition française de 1971, page XIII.

« C'est à un renouvellement complet de notre façon de concevoir les rapports humains au sein d'une organisation que nous sommes finalement conviés. Le positivisme reprend ses droits. Chaque participant peut être à nouveau considéré comme un agent rationnel. Mais en même temps, le rôle des facteurs non rationnels dans toutes les décisions, même les plus techniques est reconnu.¹⁰⁶ »

J. March et H.A. Simon recréent de l'unité là où les deux théories précédentes faisaient naître un clivage. La théorie de la rationalité limitée est synthèse et dépassement des deux grandes théories des sciences de l'organisation, entre l'OST de F.W. Taylor et l'école des relations humaines dont le chef de file fut Elton Mayo. Avec H.A. Simon, l'homme reste rationnel, mais sa rationalité est limitée et imparfaite. Thèse, antithèse, synthèse, nous retrouvons une forme hégélienne dont l'esprit se réjouit. Exposé ternaire, F.W. Taylor, E. Mayo, H.A. Simon, que dire d'autre en attendant une déconstruction future ?

1.4.2. Des modèles simples

Qu'il s'agisse de la rationalité limitée ou du modèle IMC, ces deux théories restent simples et facilement accessibles. La rationalité limitée dans sa version la plus élémentaire est aisée à comprendre et renvoie à des situations de décision que toute personne a pu expérimenter. Le modèle IMC est chronologique et logique. L'enchaînement des étapes du modèle apparaît naturel et renvoie lui aussi à des expériences personnelles qu'il est aisé de se remémorer. Ces modèles s'intègrent facilement au système de connaissances et leur assimilation conduit le plus souvent à les associer à des expériences du maître et de l'élève, faciles à exposer et à partager. La simplicité de ces modèles en facilite la transmission. C'est une simplicité de surface qui suffit le plus souvent aux exposés des manuels et à la plupart des cours de management. Il suffit que les connaissances des étudiants et celles des professeurs soient en adéquation, sur cette première strate de connaissances pour que la situation didactique soit harmonieuse. Cette facilité ne porte que sur un premier niveau élémentaire de la théorie. Ainsi la première étape du modèle IMC, celle de l'intelligence peut conduire très rapidement à une interrogation complexe sur la perception d'un problème, à poser des questions de cognition, de représentation d'une situation qui renvoie à la conscience de « l'acteur en situation », pour s'exprimer comme les sociologues des organisations. Mais elle peut être traitée assez

¹⁰⁶ Ibidem, page VIII.

superficiellement comme prise de conscience d'un problème, associée à un exemple simple, afin de passer rapidement à la seconde phase du modèle.

1.4.3. Archétypes

Il semble que ces théories ou modèles qui rencontrent un succès durable correspondent à des archétypes, à des structures fondamentales de l'esprit humain ; qu'ils fassent émerger un sens fort, aisément accessible en s'ancrant profondément dans la conscience et/ou l'inconscient. La rationalité limitée renvoie à l'archétype de la sagesse et de la folie, à la nature duelle de la personne qui porterait en elle cette dualité constitutive. Le modèle IMC renvoie à la temporalité, à l'irréversibilité qui est le propre de l'être-au-monde. Ce modèle renvoie aussi à une vision du monde « comme volonté et comme représentation ». Les deux premières étapes de ce modèle, la phase d'intelligence de la situation et celle de la modélisation, sont des phases de construction d'une représentation du problème, alors que la troisième, celle du choix, est celle de l'expression de la volonté de sortir l'incertitude.

1.4.4. Retour au terrain

H.A. Simon n'hésite jamais à donner des exemples et à illustrer ses théories de cas concrets. Plusieurs cas sont proposés dans *Administration et Processus de Décision*, autour de problématiques qui ne portent pas précisément sur la décision que nous n'examinerons pas ici. Ces contributions montrent l'intérêt de H.A. Simon pour les situations d'entreprises qui lui servent à tester des hypothèses ou à illustrer ses développements. L'article sur la « *Naissance d'une organisation*¹⁰⁷ », et la création en juillet 1948 de l'Administration de Coopération Economique (ACE), chargée de gérer l'aide du plan Marshall pour la reconstruction de l'Europe, montre l'intelligence d'un homme doué pour l'élaboration conceptuelle et l'action au service des peuples. En tant que membre de la Division d'organisation et de gestion de l'ACE, H.A. Simon est un acteur efficace, qui comprend que le problème majeur de cette organisation lors de sa création est que « *lors de sa formation, l'organisation se réduisait surtout à l'image que s'en faisaient les différents collaborateurs. Ces différentes images étaient loin de s'harmoniser et le processus d'organisation a très largement consisté à*

¹⁰⁷ Ibidem, page 284.

*imposer à chacun une image unique plus ou moins commune.*¹⁰⁸ » Nous retrouvons ici une problématique de management devenue très actuelle qui est celle de l'alignement de vision¹⁰⁹.

1.4.5. Une approche positive

Michel Crozier note dans sa préface que l'approche de H.A. Simon et J. March est scientifique et constructive : « (...) *d'autre part et surtout au lieu de discuter des conceptions de chaque auteur, comme s'il s'agissait d'un système philosophique dont on cherche à mesurer la cohérence et l'utilité, en développant toutes ses implications, ils (J. March et H. Simon) s'attachent uniquement à déterminer la contribution positive, si mince soit-elle, qu'ils ont effectivement apportée.*¹¹⁰ ». Cette remarque est particulièrement intéressante et on ne peut que la mettre en écho à l'approche de L. Sfez qui selon une rhétorique très étudiée, présente certaines théories, puis dans une logique très hégélienne en fait la critique avant d'en proposer une autre qui est aussi critiquée, jusqu'à l'exposition de sa propre théorie censée subsumer les autres. Les auteurs étudiés par J. March et H. Simon ne sont plus les acteurs d'un drame théorique que l'on invite pour nourrir l'intrigue, mais des contributeurs d'un savoir en construction dont J. March et H. Simon retiennent le bon grain, sans faire de l'ivraie la matière de longues polémiques.

1.4.6. Suspension du jugement et posture scientifique

H. Simon et J. March s'efforcent d'éviter les propos normatifs comme c'est très souvent le cas dans les ouvrages sur les organisations dont le but premier est de poser des règles pour faciliter le fonctionnement des organisations. « *Deux points en particulier apparaissent essentiels dans cette perspective : d'une part les auteurs ont réussi vraiment à traiter des structures et des méthodes d'organisation et de l'action elle-même comme d'un objet scientifique ; le parti pris normatif et la volonté moralisatrice, dont la survivance se marque au seul énoncé des principes d'action et des conseils aux directeurs, qui encombrant la plupart des manuels d'organisation, ont cette fois disparu (...)*¹¹¹ ». Cet éloge de l'approche

¹⁰⁸ Ibidem.

¹⁰⁹ On peut consulter à ce sujet le livre de Vincent Lehnhard *Les responsables porteurs de sens*, Paris, éditions Insep année 1997.

¹¹⁰ J. G. March et H. A. Simon, *Les organisations*, Dunod Paris 1971, traduit par JC Rouchi et G. Prunier, pour l'édition française de 1971, page VII de la préface de M. Crozier.

¹¹¹ Ibidem.

scientifique rapproche J. March et H.A. Simon de F.W. Taylor, qui introduisit une rupture fondamentale dans l'observation et l'analyse du travail humain, pour le constituer en tant qu'objet scientifique et suspendre tout l'imaginaire biblique, théologique, socio-politique qui le recouvrait.

M. Crozier est très sensible au fait que J. March et H.A. Simon ne jugent pas, ce qui constitue un signe patent de la valeur scientifique de leur travail : « *On remarquera qu'ils ne portent jamais de jugement, qu'ils essaient simplement de comprendre et que leur critère le plus décisif n'est pas la valeur explicative globale qui n'est souvent qu'apparence, mais le caractère opérationnel et la cohérence interne des hypothèses que l'on peut tirer de ce travail (...)*¹¹² »

1.4.7. Ouverture à l'avenir

La quête de H.A. Simon visant à comprendre toujours davantage les phénomènes décisionnels le conduit à porter sa pensée vers les technologies de l'information, et ce qu'il a appelé les sciences de l'artificiel. Le développement des technologies de l'information pose une nouvelle question. « *Dans la société postindustrielle, le problème central n'est plus de savoir comment organiser efficacement la production (même si cette préoccupation reste toujours importante) mais de savoir comment s'organiser pour prendre les décisions – c'est-à-dire traiter l'information.*¹¹³ » H.A. Simon montre la rupture créée par la naissance de l'ordinateur en 1946. « *Il y a encore quelques années la prise de décision était exclusivement une activité humaine, assumée par le cerveau humain et des processus de communication symboliques entre les humains. La décision est aujourd'hui partagée entre ses composantes humaines et mécanisées de systèmes homme-machine, les machines étant ces instruments que nous nommons ordinateurs.*¹¹⁴ » H.A. Simon comprend très tôt que le développement de l'informatique va modifier la conception des organisations, leur fonctionnement, l'exercice de l'autorité. Il ne sait pas exactement la profondeur de la mutation, nous ne la connaissons d'ailleurs pas encore aujourd'hui, mais il sait que la révolution de l'information liée aux ordinateurs et à l'Internet transformera les pratiques de management. Un très grand nombre de métiers deviennent des métiers de manipulation de l'information et de surveillance de processus ; d'où la nécessité de penser les technologies de l'information bien que cette

¹¹² Ibidem.

¹¹³ Ibidem, page 262.

¹¹⁴ Ibidem.

démarche n'apporte pas toutes les solutions : « *comprendre les problèmes n'est pas nécessairement les résoudre. C'est néanmoins la première étape décisive.* ¹¹⁵ »

1.4.8. Forme d'écriture et de structure des textes

H.A. Simon écrit avec beaucoup de clarté. La phrase souvent courte, précise, dans *Administrative behaviour*, s'allonge dans les sciences de l'artificiel sans pour autant devenir pénible. Michel Crozier souligne cette qualité d'écriture et son efficacité : « *Certains lecteurs s'impatienteront au début peut-être devant la densité de certaines formules, mais ils découvriront petit à petit, quand ils se seront habitués à ce langage nouveau, qu'elles sont à la fois les plus simples et les plus efficaces* ¹¹⁶ »

La création de mots nouveaux abritant de nouveaux concepts n'est pas gratuite, et vise principalement à consolider la construction théorique « *La création de ce nouveau langage ne correspond pas chez J. March et H.A. Simon, à une tendance à l'ésotérisme ; le nouveau langage est limité au minimum ; s'il faut absolument le développer c'est qu'il constitue le seul moyen de confronter des résultats obtenus à travers des traditions différentes, c'est-à-dire en fait la condition préalable de tout nouveau progrès (en sciences sociales)* ¹¹⁷ »

La volonté didactique n'est jamais absente de l'œuvre de H.A. Simon ; ainsi *Administration et Processus de Décision* offre à chaque chapitre un résumé fort utile. Le plan est très lisible et la démarche toujours expliquée. Tout cela facilite l'accès à l'œuvre et contribue à son rayonnement, ce qui n'a pas été le cas de l'œuvre de Lucien Sfez.

2. LUCIEN SFEZ ET LA DECISION

Lucien Sfez est l'auteur français qui a le plus travaillé sur le concept de décision, qui l'a captivé pendant plusieurs décennies ; il y a d'ailleurs présidé un grand colloque ¹¹⁸, en 1978, qui réunissait de multiples personnalités intellectuelles, politiques et grands décideurs

¹¹⁵ Ibidem, page 277.

¹¹⁶ Ibidem, page VIII.

¹¹⁷ Ibidem.

¹¹⁸ Dont les actes ont été publiés dans la collection 10-18, sous le titre *Décision et pouvoir dans la société française – Colloque dirigé par Lucien Sfez*, publié par l'Union Générale d'Édition, 1979, Paris.

d'entreprise. Notre interrogation sur l'œuvre de L. Sfez a conduit à retenir des questions suivantes:

Quelle fut l'intention initiale de l'auteur ?

Dans quelle mesure son parcours universitaire détermine-t-il sa posture théorique par rapport à la décision ?

Pourquoi cette œuvre est-elle beaucoup moins connue que celle de H.A. Simon ?

Que peut-on tirer d'un point de vue didactique de la comparaison entre le *Que-sais-je* sur la décision et la *Critique de la décision* ?

Deux livres ont retenu particulièrement notre attention la *Critique de la décision* publiée en 1973, plusieurs fois rééditée, et le *Que sais-je ?* consacré à ce sujet. Les allers-retours entre ces deux textes permettent de mettre à jour des difficultés spécifiques à une présentation très synthétique d'un ouvrage majeur. Nous avons aussi travaillé d'autres textes de Lucien Sfez, les actes du colloque de 1978 et la *Critique de la communication* publiée pour la première fois en mars 1988. C'est dans ce livre que nous avons trouvé la trace de lettres échangées entre Lucien Sfez, Jean-Louis Le Moigne et Herbert Alexander Simon, qui sont du plus grand intérêt pour notre interrogation épistémologique et didactique¹¹⁹.

2.1. L'AUTEUR ET SON PROJET

Il est intéressant de s'intéresser au parcours de L. Sfez pour éclairer son travail et le choix de son champ de recherche.

2.1.1. Fragments de biographie

Deux courtes biographies provenant des pages sur Lucien Sfez du site des PUF¹²⁰ et de celui de l'université de Paris I. suffisent car il ne s'agit pas ici d'exposer en détail la biographie de Lucien Sfez, mais de comprendre en quoi ces éléments de vie peuvent éclairer ses choix intellectuels et son intention quand il commence à élaborer sa théorie de la décision.

¹¹⁹ Afin de clarifier de nombreuses questions encore en suspens, j'ai rencontré Lucien Sfez en août 2009, je le remercie sincèrement de la qualité de son accueil.

¹²⁰ http://www.puf.com/wiki/Auteur:Lucien_Sfez et des pages qui lui sont consacrées sur le site de Paris I Panthéon-Sorbonne, <http://quaderni.univ-paris1.fr/sfez.htm>.

2.1.1.1. Professeur de Droit

« Né à Tunis le 27 avril 1937, Lucien Sfez a fait ses études au lycée Carnot de Tunis. Après une maîtrise de droit public et de science politique et les deux DES de droit public et de science politique à la faculté de droit de Paris, Lucien Sfez a présenté sa thèse (1964) puis l'agrégation de droit public et de science politique.

Sa thèse est intitulée « Essai sur la contribution du Doyen Hauriou au droit administratif français. » Il a été maître de conférence agrégé à Lille, puis professeur titulaire à Paris-Dauphine, et, pour finir, à l'Université de Paris I Panthéon Sorbonne.¹²¹ »

Lucien Sfez est juriste de formation ; il est important de ne jamais l'oublier quand on étudie son œuvre et sa posture intellectuelle. H.A. Simon est originellement de formation scientifique, leurs visions du monde restent radicalement différentes même s'ils investissent les mêmes champs de recherche.

2.1.1.2. Un parcours universitaire sans faille

« -1962-1964 :Assistant à la Faculté de Droit de Paris

-1967-1968 : Maître de conférence agrégé à la Faculté de Droit de Lille

-1968-1969 : Maître de conférence agrégé à l'Université de Paris Dauphine

-1970-1989 : Professeur titulaire de Science politique à l'Université de Paris-Dauphine

-1983-1986 : Président du Conseil National de la Communication Audio-visuelle (CNCA)

-1977 : a crée la collection "La politique éclatée" aux PUF

-1985-2005 : Professeur titulaire de Science politique à l'Université Paris I Panthéon-Sorbonne-1989 : a crée la Revue "Quaderni", qu'il dirige.

-A partir de 1991 : Directeur du DEA:" Communication, Technologies et Pouvoir", et le Centre d'Etudes et de Recherches sur la Décision Administrative et Politique (C.R.E.D.A.P.)

1997-2005 : Dirige l'Ecole Doctorale de Science Politique de la Sorbonne.

-2005 : Professeur émérite à l'Université Paris I Panthéon-Sorbonne.

Lucien Sfez est chevalier de la Légion d'honneur »¹²²

Selon une tradition française, ce parcours universitaire d'une grande linéarité commence à Paris et s'y achève. Professeur émérite, directeur de collection, directeur de revue, il n'y

¹²¹ Site du PUF, juillet 2009.

¹²² Site de l'université Paris 1- juillet 2009.

manque rien. On peut noter un détour par la présidence du CNCA, structure qui est aujourd'hui remplacée par le Conseil supérieur de l'Audiovisuel. L'essentiel de la vie de Sfez est consacré à son travail universitaire.

2.1.2. Bibliographie raisonnée

La bibliographie de Sfez indique clairement les différentes étapes de sa réflexion, chaque étape donnant lieu à l'écriture d'un ouvrage de référence, souvent à la production d'un *Que-sais-je*, et aux actes d'un colloque. Les cinq thèmes majeurs de la pensée de Sfez ne sont pas exclusifs, il a aussi écrit d'autres livres sur des problématiques connexes comme l'égalité ou d'autres questions. C'est un auteur d'une grande fécondité.

2.1.2.1. Les écrits juridiques

Après sa thèse, Sfez, jeune professeur agrégé, donne un certain nombre de livres de droit, seul ou coécrits avec ses collègues, ces ouvrages sont dans le droit fil de sa formation initiale :

- *Institutions politiques et Droit constitutionnel* (en collaboration avec André Hauriou), Montchrestien, 1972,
- *L'Administration prospective*, Armand Colin, 1970,
- *Essai sur la contribution de Doyen Hauriou au droit administratif français*, Librairie générale de droit et de jurisprudence, 1966,
- *Problèmes de la réforme de l'État en France depuis 1934* (en collaboration avec Jean Gicquel), PUF, 1965 .

2.1.2.3. Ecrits sur la décision

La seconde problématique traitée par L. Sfez est celle de la décision, alors qu'il rejoint l'université de Dauphine :

- *Critique de la décision*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1973, 4ème éd. 1992. Traduction espagnole et portugaise,
- *L'Enfer et le Paradis*, PUF, 1978 ; 2ème édition sous le titre *La Politique symbolique*, collection « Quadrige », PUF, 1993,
- *Décision et Pouvoir dans la société française*, Actes d'un colloque organisé par Lucien Sfez, Christian Bourgois (10/18), 1980,
- *La Décision*, collection « Que sais-je ? », PUF, 1984, 3ème éd. 1994. Traduction espagnole et portugaise.

2.1.2.4. Ecrits sur la communication

Si la question de la décision reste importante dans son travail, la question de la communication occupe une place de plus en plus importante dans les années 80 :

- *Critique de la communication*, 1988, 3ème éd. revue et augmentée 1992. Traduction italienne, espagnole, portugaise et brésilienne,
- *La Communication*, collection « *Que sais-je ?* », PUF, 1991, 5ème éd. 1999. Traduction espagnole et portugaise,
- *Dictionnaire critique de la communication*, 2 volumes, 1800 pages, PUF, 1993,
- *La Communication*, PUF, Cité des Sciences, 1991,
- *Technologies et Symboliques de la communication* (en collaboration avec Gilles Coutlee et Pierre Musso), Actes du Colloque de Cerisy, PUG, 1990.

2.1.2.5. Ecrits sur l'idéologie de la santé parfaite

La problématique qui lui apparaît dominante dans les années 2000 et celle de la santé et de la recherche d'un corps parfait comme utopie du nouveau siècle :

- *Le Rêve biotechnologique*, collection « *Que sais-je ?* », PUF, 2001
- *La Santé Parfaite, critique d'une nouvelle utopie*, Éditions du Seuil, 1995. Traduction italienne.

2.1.2.6. Ecrits sur la technologie, le pouvoir et autres problématiques

Les autres écrits de Lucien Sfez montrent la variété de sa pensée, qui ne s'éloignent jamais totalement des quatre principaux thèmes qui ont structurée sa pensée ; l'interrogation sur l'Etat, la décision, la communication et la santé :

- *Technique et idéologie : Un enjeu de pouvoir*, Editions du Seuil, 2002,
- *Le Message du simple* (en collaboration avec P. Christin et A. Goetzinger), Le Seuil, 1994,
- *L'Égalité*, collection « *Que sais-je ?* », PUF, 1989,
- *La Symbolique politique*, collection « *Que sais-je ?* », PUF, 1988, 2ème éd. 1995. Traduction italienne et coréenne,
- *Leçons sur l'Égalité*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1984,

- *Je reviendrai des terres nouvelles : l'État, la fête et la violence*, Hachette-Littérature, 1980,
- *L'Enfer et le Paradis*, PUF, 1978 ; 2ème édition sous le titre *La Politique symbolique*, collection « Quadrige », PUF, 1993,
- *L'Objet local*, Christian Bourgois (10/18), 1977.

2.1.3. Champs de recherche

2.1.3.1. Posture intellectuelle

Elle est très différente de celle d' H.A. Simon qui a toujours développé les mêmes problématiques, seul ou avec des coauteurs. Sfez au cours de sa carrière aborde des questions diverses. Les éléments mis en ligne sur le site des PUF nous donnent une très bonne synthèse de son travail. « *Après avoir travaillé sur l'idéologie de la décision linéaire, rationnelle et libre, idéologie chère à l'administration dans les années 60 et 70, l'auteur s'est penché sur l'idéologie de la communication propre aux années 80 et 90, puis sur l'idéologie-utopie de la « santé parfaite », nouvelle religion de ce jeune siècle. Il a consacré ses plus récents travaux au couple technologie/pouvoir.* ¹²³ » Cette synthèse pointe un élément essentiel : L. Sfez travaille sur des idéologies, son projet en ce sens diffère radicalement de celui d'H.A Simon.

2.1.3.2. Thèmes de recherche

De la même manière les thèmes proposés par Presses Universitaires de France, sur leur site, éclairent bien la démarche de Lucien Sfez : « *Symbolique politique et politique symbolique, La décision publique, Les théories, pratiques et idéologies de la communication, Les théories, pratiques et idéologies des bio-technologies, Les relations entre technique et idéologie.* ¹²⁴ »

Soulignons que la décision est ici présentée sous l'angle de la décision publique, il est très rare qu'il en soit ainsi, alors que c'est pourtant tout à fait juste. L. Sfez est d'abord un chercheur sur la décision publique, plus qu'un penseur de la décision dans les organisations comme H.A. Simon peut l'être. Cette partition en cinq grands thèmes est tout à fait exacte et

¹²³ Site de Paris 1, page consacrée à Lucien Sfez op.cit.

¹²⁴ Site des PUF op. cit. juillet 2009.

la formulation du type « théorie, pratique et idéologie » est très large mais correspond bien à la visée de Sfez qui tente toujours d'aborder au moins ces trois dimensions dans les problématiques qu'il traite.

2.1.3.4. Auteurs préférés

Cette rubrique éclaire le travail de Sfez sous un angle intéressant. Alors que les concepteurs du site du PUF lui demandent ses auteurs de référence il cite : «

- *Maurice Hauriou*
- *Spinoza*
- *Karl Marx*
- *Foucault*
- *Jacques Ellul* »

Le doyen Hauriou y trouve une place naturelle dans cette liste car il fut son maître et son directeur de thèse. On peut comprendre sa séduction par l'immense pensée de Spinoza. En tant qu'homme de gauche il est normal de citer Marx. La présence de Foucault se comprend dans la mesure où l'archéologue du savoir est aussi engagé dans une critique des idéologies dominantes. Le choix de Jacques Ellul comme penseur majeur de la technique, trouve naturellement sa place dans cette liste.

2.1.3.5. Analyse des mots-clés retenus par L. Sfez

Cette dernière rubrique de présentation des auteurs publiant au PUF propose une synthèse des principaux concepts attachés à un auteur.

- surcode
- idéologie de la technique
- tautisme
- utopie de la technique
- Port-royal

Il est naturel que les deux concepts strictement Sfeziens y apparaissent, Surcode et Tautisme. Pour ce qui est de l'utopie et de l'idéologie de la technique, cela renvoie à des questions qui ont occupé l'auteur pendant longtemps. Reste Port-Royal, qui n'est pas un concept mais la dénomination d'un lieu chargé d'histoire, Sfez serait-il devenu Janséniste, attend-il, au soir de sa vie, la grâce ?

Conclusion sur le parcours de L. Sfez

L'analyse de ces éléments du parcours de L. Sfez et de ses champs d'interrogation nous donne une indication précieuse : celle de son approche de la question de la décision comme juriste et non pas comme spécialiste des organisations. Quand L. Sfez parle de décision il s'agit de la décision publique, celle des grands décideurs de l'Etat, qu'il s'agisse de structures administratives ou d'entreprises dirigées par l'Etat, comme cela fut le cas en France dans l'après guerre et dans les années 80. Comme il nous le signalait en entretien son projet a toujours été de critiquer l'idéologie dominante, c'est à dire de comprendre la succession des idéologies et de s'efforcer de les penser en fonction des grandes interrogations de l'époque.

2.1. LUCIEN SFEZ, AUTEUR CRITIQUE

Nous étudierons en détail deux ouvrages différents et complémentaires, le traité que L. Sfez consacre à la décision et sa version légère dans la collection Que-sais-je ?

2.1.1. La Critique de la Décision

La critique de la décision est publiée pour la première fois en 1972. L'édition sur laquelle nous avons travaillé est celle de 1992, l'auteur ayant ajouté une préface titrée « *Vingt ans après* » ; ce clin d'œil à Alexandre Dumas convient bien à un auteur qui porterait volontiers l'habit de mousquetaire du sens, ayant un goût avéré pour les débats d'idées. Cet ouvrage est le résultat de nombreuses années de travail, c'est une somme de 570 pages - avec une bibliographie de plusieurs centaines d'ouvrages, plus de 400 auteurs cités - un travail universitaire de poids, où sont invités des auteurs et des théories relevant des champs les plus divers, philosophie, psychologie, sociologie, anthropologie, structuralisme... L'œuvre révèle la vaste culture de son auteur, et son encyclopédisme.

2.1.1.1. Le projet de cette nouvelle théorie de la décision

Quel est le projet affiché de Lucien Sfez quand il commence cette aventure ? L'introduction nous apporte un linéament de réponse : « *Ainsi pense-t-on toujours que l'individu concret et ses actions singulières, ses « décisions » relèvent du domaine de l'imprévisible, du « rien*

n'est impossible », en un mot de la liberté dans son acception de libre choix (...) ¹²⁵ ». L. Sfez va s'attacher à critiquer l'illusion de cette liberté, ainsi que celle de la décision linéaire et rationnelle. Mais il est, lui, sans illusion et paradoxalement cette première partie de l'introduction se termine sur le constat d'un échec prévisible : « *Pourquoi cette résistance tenace à tous les assauts théoriques ? Pourquoi la décision survivra-t-elle à une critique de la décision ?* ¹²⁶ »

Il sait que la décision restera un concept nodal, mais il ne voit pas là un motif d'abandon de son travail critique. Son projet n'est donc pas d'ordre pratique et ne vise pas à changer la prise de décision dans les organisations et l'Etat, mais à comprendre les déterminants de la décision et à critiquer les théories qui ambitionnent de l'expliquer.

2.2.1.2. Une approche de juriste

De nombreuses pages du livre font appel à la théorie juridique. Dans la critique de la linéarité il expose la vision juridique linéaire et l'approche du doyen Hauriou qualifié d'auteur baroque ¹²⁷. De même la critique de la rationalité comporte d'importants développements juridiques où il présente les conceptions fonctionnelles de Maurice Hauriou et de Georges Vedel ¹²⁸. Il procède de même dans la critique de la liberté en s'interrogeant sur la théorie de la responsabilité administrative. ¹²⁹. Par delà cet ancrage juridique il s'intéresse à d'autres champs de savoir, avec une compréhension profonde de leurs problématiques, mais il reste toujours imprégné de l'approche juridique.

2.2.1.3. La préface de la quatrième édition

La quatrième édition de *Critique de la décision* est l'occasion d'une intéressante préface sur l'état de la question au début des années 90. Ce texte de 1992 sort vingt ans après la première édition et huit ans après la première édition de son *Que sais-je* titré la Décision, sur lequel nous reviendrons plus loin.

¹²⁵ Lucien Sfez, *Critique de la décision*, Paris, Editions des presses de la fondation nationale des sciences politiques, première édition 1973, édition de travail de 1992, page 23.

¹²⁶ Ibidem, page 24.

¹²⁷ Ibidem, page 91 et suivantes.

¹²⁸ Ibidem, page 281 et suivantes.

¹²⁹ Ibidem, page 361 et suivantes.

Dès la cinquième ligne Sfez fait référence à H.A. Simon notant que cet auteur « *qui se trouvait engagé dans les sciences des organisations attrape le virus de l'intelligence artificielle.* ¹³⁰ » C'est une manière de reconnaître la position prééminente de H.A. Simon en se gaussant de l'évolution de sa pensée. Il est vrai qu'entre temps celui-ci a reçu le prix Nobel ce qui en fait une proie de choix pour L.Sfez qui qualifie malignement son approche d'intelligence artificieuse. L.Sfez fustige sans nuance Michel Crozier et Jean-Claude Koenig qu'il qualifie d'épigones français d'H.A. Simon.

L. Sfez considère que l'architecture globale de l'ouvrage est, vingt ans après, toujours valide « *que le contenant ne change pas ou peu, c'est le contenu qui change.* ¹³¹ ». C'est une curieuse formulation qu'il explique par la suite. Il souligne l'importance des nouvelles théories relatives à la communication et aux organisations, dont il a traité dans un autre ouvrage, la *Critique de la communication*, publié aux PUF à Paris en 1988, et alors qu'il prépare le Dictionnaire encyclopédique de la communication publié en 1993.

2.2.1.4. Première lecture

Les développements relatifs à ce qu'il nomme la « *première lecture de la question* » sont très éclairants sur le projet de 1972, il note que « *dans les années 1970 l'idéologie dominante était nichée dans la décision, décision des grands décideurs publics dans un premier temps (derniers reflets de la période gaullienne) et du management privé dans un second temps.* ¹³² » Il semble rétrospectivement que le monde des années 1970 était simple ; on y distinguait la décision publique et la décision privée, décideurs et managers captaient la décision et « *avaient seul le droit de dire dogmatiquement le vrai* ¹³³ ». Cette phrase révèle les deux dimensions du concept de décision pour Sfez.

D'une part l'on se situe dans la sphère publique, dans le champ politique et administratif. Le questionnement sur la décision relève principalement de la science politique, du droit public et vise à comprendre le fonctionnement du pouvoir d'Etat dans ses fondements idéologiques. D'autre part la décision peut être interrogée comme un concept économique et plus précisément managérial, elle relève du champ des sciences des organisations c'est dans cet espace théorique que s'inscrit la démarche de H.A. Simon. L.Sfez rappelle les choix de l'époque qui a vu monter en puissance la décision de type économique, après une conception

¹³⁰ Ibidem, page 13.

¹³¹ Ibidem, page 14.

¹³² Ibidem, page 14 et 15.

¹³³ Ibidem, page 15.

plus gaullienne et politique de la décision : « *ce fut l'époque où le président de la République Valéry Giscard d'Estaing appela à Matignon le « meilleur économiste de France », Raymond Barre. Le calcul économique, une science économique pratique et rigoureuse, cherchait à fusionner un discours de planification tout colbertiste et un discours de manager d'entreprise, très pragmatique. Dans ces conditions, critiquer la décision revenait à critiquer la production des normes de vérité par l'appareil d'organisation, en particulier l'appareil politico administratif.*¹³⁴ »

2.1.1.5. La décision plutôt que le pouvoir

Le projet de L.Sfez est beaucoup plus vaste que celui de H.A.Simon. Il veut penser la production des « *normes de vérité* », il n'utilise pas le terme de Vérité trop marqué d'empreinte religieuse et philosophique, mais interroge production d'un discours dominant et l'idéologie qui la sous-tend.

Alors que H.A. Simon veut penser les organisations et leurs pratiques de production des décisions, L. Sfez s'attache à cerner l'idéologie d'une société au sortir du gaullisme, et ses conséquences en termes d'exercice du pouvoir. Sa problématique est d'avantage une problématique du pouvoir que celle de la décision, mais il ne choisit pas de d'investir ce concept mais de s'attacher à celui de décision car ce concept se situait dans un courant théorique fort des années 70 qui occupaient beaucoup les professeurs et chercheurs de l'université de Paris IX-Dauphine où il exerçait. « *Cette université était fondée sur la décision, c'était la question de l'époque*¹³⁵. » Il donne à ce concept une envergure nouvelle, en l'associant à des problématiques politiques et macro-économiques que l'on traitait habituellement comme des problématiques de pouvoir. A la question du choix de ce concept plutôt que le concept de pouvoir, il répond simplement que le pouvoir était un concept pour les philosophes et que la décision était un concept important pour les chercheurs en gestion de l'université de Dauphine¹³⁶.

¹³⁴ Ibidem, page 15.

¹³⁵ Cf. entretien avec Lucien Sfez, mercredi 12 août 2009 – Valbonne - France

¹³⁶ Ibidem.

2.2.1.6. Deuxième lecture

Le projet des années 70, « *la critique de la production des normes du vrai par les idéologues décideurs des années 70*¹³⁷ » n'a plus la même pertinence, selon lui, dans les années 80 et 90. Dans les années 80, L.Sfez considère que la « *production des normes du vrai relève surtout des représentations politiques* », il développe cette idée en soulignant qu' « *il s'est agi alors de la critique d'une sous-branche de l'appareil idéologique, celle des décideurs et des managers, toujours là, décidant mais n'occupant plus le devant de la scène.*¹³⁸ » L'arrivée de la gauche au pouvoir en France en 1981 marque une rupture avec l'idéologie précédente, un retour du politique, alors qu'une idéologie plus managériale et davantage fondée sur un discours de rationalité économique avait dominé de 1974 à 1981, pendant la présidence de Valéry Giscard d'Estaing.

Les années 90, ouvrent une nouvelle période, celle de la communication, ou plutôt celle de l'idéologie de la communication. L. Sfez souligne que « *tout va très vite décidément puisque chaque décennie connaît son cortège de langages différents, d'idéologies différentes qui se substituent les unes aux autres et même de systèmes de légitimité différents.* » Il conclut que le système idéologique des années 90 se nomme communication et c'est sur cet objet que son travail porte dorénavant.

Il est proche de ce point de vue de Philippe Breton, qui dans un livre titré, *L'utopie de la communication*¹³⁹ considérait que la communication comme nouveau discours consensuel remplaçait les idéologies délaissées après la chute du mur de Berlin. Sfez considère que dans les années 90 « *ce n'est plus l'appareil administratif et managérial qui dit le vrai pour tous (1970 et plus), ce ne sont plus les représentants politiques de gauche et de droite (1980 et plus), c'est l'appareil de communication qui s'est désormais installé à la place des deux autres.*¹⁴⁰ » Il note comme Philippe Breton que si la communication peut envahir l'espace ; c'est qu'il est vide. La communication peut l'occuper, du moins temporairement, « *le lieu déserté par les anciennes idéologies qui organisaient le consensus républicain (la décision rationnelle, l'égalité, la souveraineté, la représentation politique), la communication s'installe en souveraine.*¹⁴¹ » Le choix du terme « souveraine » prend tout son sens le discours d'un juriste pour qui les théories de la souveraineté ont une grande signification.

¹³⁷ Ibidem, page 17.

¹³⁸ Ibidem.

¹³⁹ Philippe Breton *L'utopie de la communication*, Paris, La découverte, 1997.

¹⁴⁰ Ibidem, page 18.

¹⁴¹ Ibidem.

L. Sfez considère que la communication envahit « *tous les champs* ». Il va consacrer dorénavant sa réflexion à cette question et délaissier la décision pour cette nouvelle question. Cela le conduit à proposer une troisième lecture de la Critique de la décision, car selon lui, « *tous les processus dégagés dans ce livre se maintiennent (irrationalité, multiplicité, surcodage) mais se trouvent réinscrits ans la logique de la communication. Aménagée composée autrement la décision persiste dans la communication tout comme elle persistait en représentation.*¹⁴² » La décision tout en demeurant se modifie, elle perdure dans son être, mais se métamorphose.

2.2.1.7. Analyse du plan du livre

Le plan de la *Critique de la décision* nous renseigne sur l'intention de l'auteur et le développement effectif de son projet. L'ouvrage est parfaitement structuré en trois parties d'importance à peu près égales, tout comme le *Que-sais-je ?*, mais de manière différente. Notre propos n'est pas d'entrer dans le détail d'exposition de chacune de ces critiques, ni de nous livrer à un travail métacritique sur cette œuvre, mais d'en montrer la cohérence et de saisir la démarche de l'auteur. Le plan de la Critique de la décision est fondé sur une articulation thématique, reprenant trois dimensions majeures de la décision. Les deux premières parties sont divisées en deux sous-parties, titrées de manière identique :

Première partie – Critique de la linéarité

- Chapitre I. Les pratiques théorisées de la linéarité,
- Chapitre II. Les théories critiques de la linéarité,

Deuxième partie – Critique de la rationalité

- Chapitre I. les pratiques théorisées de la rationalité
- Chapitre II. Les théories critiques de la rationalité

Troisième partie – Critique de la liberté

- Chapitre I. Les théories actuelles de la liberté,
- Chapitre II. Esquisse d'une théorie politique du surcode

La troisième partie échappe à cette structure, cette partie ne présente plus de pratique théorisée, mais des théories actuelles, et expose la théorie du surcode avant de développer une

¹⁴² Ibidem, page 20.

conclusion titrée « *Décision, pouvoir et Communication* », et d'offrir des annexes sous forme de cas.

Les sous-parties juxtaposent des approches très diverses, comme les théories juridiques, la cybernétique, les spécialistes de la rationalisation de choix budgétaires¹⁴³. L. Sfez explore des champs disciplinaires variés ce qui ne manque pas de poser des problèmes épistémologiques que nous traiterons plus loin. Une longue introduction, pose la problématique et ses fondements dans la pensée grecque¹⁴⁴, la liberté chrétienne et jusqu'à Descartes. L'auteur consacre d'intéressants développements à ce qu'il appelle la pré-théorie cartésienne. Il trouve chez Descartes les fondements de la conception moderne de la décision, la linéarité, la rationalité, la liberté.

La critique de la linéarité¹⁴⁵ interroge la question du temps de la décision et examine les apports de l'approche systémique, de la psychanalyse et de l'histoire.

La critique de la rationalité s'intéresse à l'homo economicus et consacre de longs développements¹⁴⁶ à la critique de H.A. Simon et à celle de M. Crozier. Il propose aussi une critique des théories juridiques d'Hauriou et de Vedel et d'autres auteurs qui ont retenu son attention, comme le grand sociologue Amitai Etzioni.

La critique de la liberté porte sur les théories d'A. Etzioni, on y retrouve aussi M. Crozier, L. Althusser, P. Bourdieu, M. Pagès, Forrester... L. Sfez est un grand lecteur que l'encyclopédisme n'effraie pas. Cette critique conduit à ce qu'il nomme une « *Esquisse d'une théorie politique du surcode*¹⁴⁷ » Son intention est de proposer une nouvelle théorie de la décision et de répondre à l'argument pragmatique que les esprits concrets adressent à tout auteur de critique : que proposez-vous ? L.Sfez éprouve donc le besoin de produire cette théorie du surcode, que nous examinerons plus loin.

Dans une longue conclusion rédigée en 1992, le concept de pouvoir apparaît pour la première fois avec une place importante, rattachant ce livre au champ problématique du pouvoir, dans lequel il trouve en fait sa place.

¹⁴³ CDLD, page 7.

¹⁴⁴ Voir pages 42 et suivantes.

¹⁴⁵ Ibidem pages 83 à 197.

¹⁴⁶ Pages 230 à 279.

¹⁴⁷ Page 423.

2.2.1.8. Cas d'entreprise, articulation avec la théorie.

Différents cas d'entreprises sont présentés, dans le corps du texte de *Critique de la décision* ou en annexe. Il s'agit d'études réalisées par le CREDAP, Centre de Recherche et d'Etude sur la Décision Administrative et Politique. Ce centre dirigé par L. Sfez produit des rapports pour les décideurs le plus souvent publics et parapublics, et s'intéresse aux processus décisionnels, aux non-décisions et aux effets de pouvoirs entre acteurs dans la prise de décision. Ces études ne manquent pas d'intérêt, mais le lien entre les théories développées par Sfez dans ses livres et ces cas d'entreprise apparaît assez distendus.

L'impression n'est pas du tout la même chez H.A. Simon alors qu'il développe des cas d'entreprise, les liens entre la théorie et les situations pratiques semblent beaucoup plus étroits. Chez L. Sfez l'impression dominante est que le professeur et le consultant sont deux personnes distinctes. Lucien Sfez, professeur agrégé de droit public est d'abord un homme de grands concepts et de théories générales.

2.2.1.9. La jouissance critique de L. Sfez

Le titre de la *Critique de la décision* résume parfaitement le projet, à la différence du titre du *Que-Sais Je ?* qui manque de précision. Lucien Sfez est un maître de la critique et fait preuve d'une grande richesse lexicale pour qualifier les productions de ses contemporains. Ainsi la critique de H.A. Simon devient-elle : « *l'artificieuse intelligence de Simon*¹⁴⁸ », celle de Lindblom, « *la perversion de Lindblom*¹⁴⁹ », il dénonce « *les blocages de Crozier*¹⁵⁰ » et « *l'impasse de Castells*¹⁵¹ ». Tout au long du texte Sfez dénonce, stigmatise, pointe les lacunes et traque les failles. Avant de proposer sa théorie, au-delà de toutes les autres : la théorie du surcode.

2.2.1.10. Le surcode ; une théorie magistrale

Le titre est à la fois modeste et ambitieux : « *Esquisse d'une théorie politique du surcode*¹⁵² ». Il n'est pas facile de donner une définition du surcode, après plusieurs pages préliminaires un sous-titre « *Définition du surcode* »¹⁵³ pourrait laisser croire que nous allons être éclairés mais

¹⁴⁸ Op.cit. page 268.

¹⁴⁹ Op.cit. page 303

¹⁵⁰ Op.cit. page 379

¹⁵¹ Op.cit. page 383

¹⁵² Op.cit. page 423.

¹⁵³ Op.cit. page 430.

ce n'est pas vraiment le cas : « *Quand il s'agit d'autres langages et non plus de langues, la pratique de la sémiologie suppose cependant comme hypothèse de travail : que l'objet de l'étude soit un système dont on puisse repérer les éléments (système de sens) ; qu'ils soient en rapport avec les systèmes voisins, de telle sorte que des relations entre systèmes puissent être aussi repérées et analysées (systèmes d'interpénétrant ou de signification).*¹⁵⁴ »

L. Sfez avait pris soin de souligner dans une note que sa théorie du surcode ne devait pas être confondue avec le terme de surcode utilisé par Deleuze : « *Dans l'anti-œdipe Deleuze parle de surcode. Son surcode n'a aucun rapport avec le nôtre. Le surcode de Deleuze est un supercode, celui de l'Etat qui lie tous les autres codes et tente de les combiner. Au contraire notre surcode n'est pas un code, c'est un passage, un mouvement créatif de code à code.*¹⁵⁵ »

Le surcode ne se réduit pas à l'idéologie produite par les dominants et relayée par l'Etat, il est au-delà d'un marxisme grossier. Quel est-il exactement ? L. Sfez peine à le définir avec concision, et donne tant d'esquisses de définition que le lecteur est plongé dans une certaine obscurité.

« *Le surcode permet, d'une certaine manière, de « résoudre le problème du passage des structures aux significations », c'est à dire de définir ce que pourrait être une finalité multiple à partir de finalités de systèmes différents : tout se passe, dit G.G Granger, comme si cette addition de codes auxiliaires permettait l'apparition du « style ». Autrement dit, encore, comme si le style, c'est-à-dire la notre personnelle, individuelle, libre, qui régit une œuvre, une action, voire une décision était le résultat de contraintes additionnées.*¹⁵⁶ » Après une lecture attentive des quarante-huit pages¹⁵⁷ consacrées à cette nouvelle théorie, la production d'une synthèse, paraît difficile.

Pourtant nous ne demandons qu'à croire L. Sfez quand il dit que : « *Cette théorie générale du « surcode » permet, non de rendre compte du changement social (ce serait trop prétentieux), mais tout au moins d'éclaircir la voie de recherche possible. Elle permet non seulement de localiser le changement (surcode structural) mais encore d'en esquisser les lois internes de développement (surcode analytique).*¹⁵⁸ » Finalement nous renonçons à comprendre

¹⁵⁴ Ibidem.

¹⁵⁵ Op.cit. page 423.

¹⁵⁶ Op.cit. page 431.

¹⁵⁷ Op.cit. de la page 423 à la page 471.

¹⁵⁸ Op.cit. Page 470.

pleinement ce surcode développé dans la *Critique de la décision*, et nous mettons nos espoirs dans le *Que-sais-je ?* qui proposera certainement au lecteur néophyte une synthèse plus accessible.

2.2.2. Analyse de « LA DECISION » Collection *Que sais-je ?* n°2181

La collection *Que sais-je ?* est une de collections encyclopédiques réputée. Le site Internet signale, « *Que sais-je, le savoir vite* ». Le lecteur peut raisonnablement en attendre un accès facilité au savoir, c'est donc avec une réelle impatience que nous abordons les 128 pages de ce livre édité en 1984, c'est à dire onze ans après la première édition de la critique de la décision¹⁵⁹.

Le titre du numéro 2181 est très large : « *LA DECISION* ». Ce titre ne cantonne pas le propos à la décision dans les organisations, l'approche est plus ambitieuse, et nous verrons qu'elle atteint même une vastité insoupçonnée pour une collection de vulgarisation de petit format. Ce *Que sais-je ?* est signé « *Lucien Sfez, Professeur émérite à l'Université de Paris I – Panthéon – Sorbonne, Directeur du Doctorat « Communication technologies et pouvoir » et du Centre de Recherche et d'Etudes sur la Décision administrative et politique.* » La légitimité de l'auteur apparaît irréprochable.

Dans la perspective de notre recherche l'intérêt majeur de l'étude de ce livre est de comprendre les modifications que l'auteur fait subir au texte initial dans une visée de vulgarisation. Car nous ne sommes pas ici dans le cas d'un auteur à qui l'on demande un livre de vulgarisation sans être spécialiste de la question, mais dans le cas inverse d'un auteur reconnu sur le sujet qui accepte d'écrire dans une petite collection destinée au grand public, et non aux publics de la Sorbonne et de L'Institut d'Etudes Politiques de Paris. Les transformations entre la *Critique de la décision* et le *Que sais-je ?* méritent d'être analysée d'un point de vue didactique car la manière dont un auteur donne une synthèse de sa pensée est souvent éclairante.

2.2.2.1. Une nouvelle introduction très polémique

D'entrée de jeu le ton est vif : « *Eternelle décision, sacré phénomène résistant à toutes les critiques ! Le schéma traditionnel de la décision perdure, il fractionne la décision en trois*

¹⁵⁹ Les éditions sur lesquelles nous avons travaillé sont la première de 1984 et la quatrième publiée en 2004 - 18 mille exemplaires - à laquelle nous nous référons pour la pagination ; ces deux éditions sont d'ailleurs extrêmement proches.

moments : *préparation, décision, exécution*.¹⁶⁰ » Ce schéma traditionnel est plutôt celui de la décision administrative et diffère du modèle canonique attribué à H.A. Simon.

Les 38 lignes qui suivent proposent une intéressante promenade d'un genre particulier. « *Promenez-vous dans les jardins élitiques. Expliquez que la décision est un enchaînement, un processus non susceptible de fractionnement, qu'il n'y a pas d'acte créateur isolable puisque la création est continue, et que dans la moindre parcelle d'exécution, une politique entière peut échouer ou réussir, mettez par-là en cause chacun des prétendus chaînons de la chaîne, vous serez taxé d'intellectualisme.* »

Une certaine amertume ressort de ce propos, la théorie du surcode ne serait-elle pas estimée à sa juste mesure ? Sfez explique « *Quels que soient vos efforts de persuasion, votre ductilité, la rigueur de vos montages scientifiques, vous ne serez pas écouté. Les milieux de sciences humaines vous comprendront de plus en plus. Les hommes de l'action à gauche ou à droite, fermeront leurs oreilles.*¹⁶¹ » Donc Sfez est déçu que les décideurs n'accordent pas de crédit à sa théorie de la décision, malgré ses efforts, sa « *ductilité* », et ses « *montages scientifiques* », termes curieux qui rappelle les montages juridiques ou financiers.

Finalement - quoi de plus démocratique ? - il fait appel à l'homme de la rue. « *Tandis que l'homme de la rue, ni anarchiste, ni intellectuel, refuse le schéma traditionnel, adhère de plus en plus souvent à une « critique de la décision ».*¹⁶² » Que veulent dire ces guillemets ? Il est loisible d'avoir quelques doutes sur l'interrogation de « l'homme de la rue » sur la décision en général, et ne particulier sur le livre de L.Sfez paru en 1973 aux presses, assez confidentielles, de la Fondation nationale des Sciences politiques.

La plume se fait plus incisive envers les journalistes : « *Dans ce concert, les journalistes jouent leur rôle, le plus souvent nocif. Une formation peu rigoureuse, leurs habitudes professionnelles – et leur idéologie – du spectaculaire les entraîne à mettre l'accent sur l'événement pur, toujours décisif à leurs yeux, sur un moment particulièrement (...)* *Pédagogie simpliste et non simplificatrice, doublée d'erreurs de fond qui affaiblissent le débat démocratique.*¹⁶³ » Et Sfez ne propose rien de moins qu'un combat sans merci : « *Il faut*

¹⁶⁰ Lucien Sfez, *La décision*, Que sais-je n°2181, première édition 1984, la numérotation des pages renvoie à quatrième édition de mars 2004.

¹⁶¹ Ibidem.

¹⁶² Ibidem.

¹⁶³ Op.cit. page 4.

*partir en guerre contre 50 journalistes, 150 décideurs qui croient encadrer l'homme de la rue, depuis longtemps d'ailleurs.*¹⁶⁴ »

L. Sfez sera celui par qui cette imposture est dénoncée. « *Peut-être manque-t-il seulement au citoyen quelques formulations cristallisant ses intuitions ? L'ambition de ce petit livre serait de les lui fournir.*¹⁶⁵ » Voilà un projet clairement énoncé, il s'agit de permettre à tout citoyen de comprendre les ressorts de la décision. Il n'est donc pas utile de chercher longuement l'intention de l'auteur, celle-ci est explicitement annoncée dès la quatrième page du livre. L'introduction du *Que sais-je ?* est bien structurée et accessible à un lecteur néophyte car elle reprend chronologiquement la question de la décision, chez les Grecs, chez les chrétiens, puis chez Descartes et Leibniz. Les extraits de la *Critique de la décision* se suivent, et la synthèse proposée est vigoureuse et claire. Trois pages sur seize sont nouvelles par rapport au texte de la *Critique de la décision* qui permettent à l'auteur d'introduire le propos et d'actualiser la conclusion/transition vers le chapitre I. ce qui explique aussi la cohérence de cette introduction et sa qualité didactique.

La fin de l'introduction, nous éclaire sur la manière dont l'auteur adapte son discours aux tendances de l'époque. Ainsi dans l'introduction de l'édition de 2004, il ajoute le passage suivant : « *Omniprénance, ici, du progrès. Progrès social et progrès historique sont invoqués. Mais le progrès technique l'emporte largement sur tous les autres. Il est la clé de l'ensemble et explique les modèles de puissance industrielle. (...) Expliciter la notion de décision et ses pratiques revient à la situer dans les structures de production intensive et d'exploitation sans limite de l'homme, mais aussi de la nature avec tous les inconvénients et les drames que dénonce l'écologie. Critiquer la décision c'est aussi critiquer ses abus actuels.*¹⁶⁶ » En 2004 la pensée de L. Sfez porte principalement sur la technique, il a publié, *Technique et idéologie : Un enjeu de pouvoir*, aux Editions du Seuil en 2002. Il montre donc la grande plasticité de sa théorie de la décision qui permet, selon lui, de penser aussi l'exploitation sans limite de l'homme et de la nature.

¹⁶⁴ Ibidem.

¹⁶⁵ Ibidem.

¹⁶⁶ Op.cit. page 17 et 18

Le ton des dernières lignes de l'introduction devient pathétique, « *l'agonie de la décision, c'est l'interminable agonie du libéralisme lui-même, de ses pompes et de ses œuvres, d'où la crise du concept. Nous étudierons successivement, en trois parties (...)*¹⁶⁷ »

2.2.2.2. Premier temps : L'homme certain

2.2.2.2.1. L'introduction dans un ton voltairien

Les 19 premières lignes de l'introduction sont inédites et d'une grande clarté, L. Sfez rappelle que l'homo economicus ou « *l'homo civicus de Rousseau a toujours les idées claires, sait exercer ses choix avec discernement. Consommateur, il choisit les meilleurs produits au meilleur prix. Producteur il sait inventer les productions les plus adaptées aux matières premières et au savoir-faire dont il dispose et au meilleur goût (qu'il connaît) des consommateurs à tous moments. Citoyen il sait élire les meilleurs représentants et par-là désigner les meilleurs agents. Représentant ou ministre il sait opérer les choix collectifs et individuels les mieux adaptés à l'état d'une société. Il est là, tout dans sa splendeur (...)* personnage unique dans des mises en scènes multiples et dont les caractéristiques identiques culminent dans l'Etat, infiniment certain et transparent, rationnel et toujours libre d'exercer avec discernement les « grands arbitrages »¹⁶⁸. Le ton est voltairien, nous sommes dans le meilleur des mondes possibles et L. Sfez joue à Panglos. Dès cette courte introduction l'auteur traite de la décision dans la sphère économique et politique. Cette énumération des décideurs exprime une hiérarchie implicite des « décideurs », le consommateur et de « producteur » figurant dans les bas étages, et le citoyen et le ministre dans le haut de la pyramide, l'Etat couronnant le tout.

Sa description de l'homo economicus de la page 21 à la page 23 reprend des extraits des pages 213 à 215 de la CDLD. Sfez est passé directement à la deuxième partie de son livre portant sur la critique de la rationalité. Son propos mérite que l'on s'y arrête.

2.2.2.2.2. La fiction dénoncée de l'homo economicus

L. Sfez, comme H.A. Simon, part d'une même base, l'homo economicus. Il propose un élégant portrait ternaire de ce personnage qui présente trois qualités « *Il est complètement informé, il est infiniment sensible, il est rationnel ; Complètement informé en ce qu'il connaît*

¹⁶⁷ Ibidem.

¹⁶⁸ Ibidem, page 21.

*non seulement tout le cours de l'action qu'il engage mais également toutes les conséquences ; infiniment sensible, en ce qu'il perçoit toutes les variations de son environnement, même les plus imperceptibles, rationnel dans les deux sens : mettre de l'ordre dans son environnement et faire des choix de façon à obtenir le maximum d'utilité.*¹⁶⁹ » Sfez revient sur la notion de rationalité car il en connaît l'enjeu. Il la définit comme « *une aptitude à classer*¹⁷⁰ » L'homo economicus choisit le maximum d'utilité ou le maximum d'utilité escompté.

Il est intéressant de faire le parallèle avec le début du livre de H.A. Simon, *Administration et processus de décision* qui commençait lui aussi par une critique de l'homo economicus. D'un point de vue scientifique toute étude approfondie de la rationalité décisionnelle ne peut faire l'économie d'interroger cette fiction fondatrice du libéralisme.

2.2.2.3. Retour aux fondements

Après ce détour par l'homo economicus en introduction, L.Sfez adopte un plan en deux parties la première étant consacrée aux bases conceptuelles d'une fiction¹⁷¹ et aux applications d'une fiction¹⁷². L'auteur reprend principalement les développements sur la linéarité, la rationalité, la liberté des pages des pages 52 à 62 de la Critique de la décision. L. Sfez apporte une page et cinq lignes de développements complémentaires pour actualiser la question en 1984. Dans un sous-titre appelé « *La rentabilité progressive du libéralisme* » il note : « *Le libre entrepreneur, le consommateur, le citoyen et l'homme d'Etat, savent, grâce à Descartes, exercer un libre choix entre « des idées claires et distinctes ». Comment l'exercent-ils ?*¹⁷³ » Il introduit la notion d'entrepreneur libre à la place du terme de producteur utilisé précédemment, les idées libérales font en effet leur chemin.

2.2.2.4. Application d'une fiction

Dans la deuxième partie de ce chapitre L. Sfez, après une introduction annonçant le plan se livre à un curieux travail de patchwork à partir d'extraits de sa Critique de la décision. Nous pouvons dresser le tableau suivant :

La décision – QSJ-	Numéro	Critique de la décision-	Numéro de page	Partie
--------------------	--------	--------------------------	----------------	--------

¹⁶⁹ Ibidem, page 22.

¹⁷⁰ Ibidem.

¹⁷¹ Op.cit, page 24.

¹⁷² Op.cit, page 29.

¹⁷³ Op.cit, page 28.

édition 2004	de page	édition 1992		du livre
1. Les théories et pratiques administratives	29	Henri Buch	63	Introduction
	30	Or l'administration n'est pas subordonnée...	69 ligne7	Intro.
	30	A la suite de ces développements...	72 fin de page	Intro.
2. Théories et pratiques juridiques A- Théorie des actes administratifs	31	Après avoir distingué l'acte administratif...	96 lignes 10	1
	32 lignes 12	Mais au passage le prix payé à la pédagogie...	100 lignes 15	1
B. Théorie de la responsabilité	33 et 34	Ces considérations expliquent...	Page 364, puis 365,367,368,369	3
3. Psychologie et pragmatisme	35	Le degré et le processus	211 et 212	2
4. La thèse de Taylor	35	On ne peut exprimer ...	74 et 75	Intro

La deuxième partie de ce chapitre est principalement composée d'extraits de la *Critique de la décision* et d'une introduction annonçant les sous-parties. Le sous titre « *application d'une fiction* » permet d'exposer ici des éléments assez disparates que l'auteur puise dans l'introduction et les trois parties de la Critique de la décision.

2.2.2.2.5 Redécoupages

Lucien Sfez a donc procédé à un redécoupage complet du texte initial pour se conformer au nouveau plan. Il abandonne la structuration linéarité/rationalité/ liberté, pour extraire des passages de ces trois parties afin d'illustrer la décision dans le libéralisme classique. Peut-on considérer que le concept de décision utilisé par les juristes dans les points 1 et 2 est le même concept que celui des psychologues de la partie 3 et que Taylor dans la partie 4 ? Rien n'est moins sûr chacun utilisant le concept de décision en l'insérant dans son espace théorique propre. Ce point est tout à fait fondamental. Pour accéder au sens du propos, L. Sfez avec son

grand talent juxtapose des champs de savoir fort éloignés, avec des origines différentes, des modes de raisonnement spécifiques, des visées particulières, et au-delà de l'élégance de l'exercice, il plonge le lecteur dans un éblouissement théorique qui l'aveugle autant qu'il ne l'éclaire.

2.2.2.3. Deuxième temps : l'homme probable, nouveau paradigme décisionnel

C'est celui qui apparaît alors que le modèle précédent entre en crise, au début du 20^{ème} siècle. Avec cette seconde étape la théorie gagne un cran dans la complexité. L'homme certain c'est une décision linéaire, efficace, normale et s'inscrivant dans une logique de progrès. L'étape suivante est celle du rejet de la décision linéaire avec le succès de l'approche systémique. Pour L. Sfez la systémique centrée sur l'interaction propose un nouveau paradigme décisionnel¹⁷⁴. Les concepts d'ouverture d'un système sur l'environnement et d'entropie signent aussi la fin de la décision simple et linéaire. Il développe cette idée en abordant plusieurs points qui méritent que l'on s'y arrête un instant.

2.2.2.3.1. L'évolution de la la rationalité de l'Etat

Le premier porte sur l'évolution qui a conduit la RCB et la LOLF. La rationalisation des choix budgétaires fut cette tentative de fonder scientifiquement la décision publique optimale dans les années d'après guerre inspirée du modèle américain PPBS, *Planning programming and budgeting system*. L. Sfez souligne que « la RCB a permis en pratique de lancer des études coûts/bénéfices portant sur de grandes opérations de l'Etat (le Concorde, le RER, ou la sécurité routière). Mais la réforme a buté sur l'ordonnance de 1959 qui donnait un pouvoir fort au ministère des finances soustrait au pouvoir parlementaire. Peu à peu les cellules RCB au sein de chaque ministère s'étiolent et disparaissent.¹⁷⁵ » Cette histoire très édifiante montre que la décision et l'étude des processus décisionnels et d'optimisation dépendent finalement de la volonté politique et que la quête de rationalité demeure soumise à cet impératif.

2.2.2.3.2. La montée de la logique probabiliste

Le second aspect de cette question est la naissance de la cybernétique, créée par Norbert Wiener en 1946. Le concept central introduit par N. Wiener est celui de rétroaction qui ne

¹⁷⁴ Voir les développements relatifs à ce concept.

¹⁷⁵ Ibidem, page 47.

manque pas de porter atteinte au principe de linéarité de la décision, dans une théorie qui pose comme principe central que les effets rétroagissent sur les causes.

L. Sfez développe plusieurs points qui, selon lui, conduisent à plonger toute théorie de la décision dans une logique probabiliste et non certaine. Ainsi cite-t-il la théorie des anticipations en économie¹⁷⁶, (ce qu'il appelle à juste titre le tournant cognitif de l'économie), les développements de la recherche opérationnelle², les conséquences de l'informatisation des entreprises, la théorie systémique critique.

2.2.2.3.3. Critiques multiples et polémiques diverses

Il s'intéresse aussi à M. Crozier à qui il consacre cinq pages complètes de son *Que-sais-je ?*¹⁷⁷, pour noter en résumé que M. Crozier « conserve le progressisme linéaire et que dans ce cas c'est le conservatisme qui l'emporte, à la fois politique et intellectuel¹⁷⁸ ». La critique porte sur le fond de l'analyse de M. Crozier et elle s'inscrit dans la droite ligne de celle qu'il avait déjà été proposé dans critique de la décision¹⁷⁹, et qui n'est pas exempte d'arrière-pensées politiques. On remarquera que L. Sfez semble aimer les polémiques, et qu'il éreinte nombre de ses contemporains non sans une certaine jouissance, en tout cas avec fort peu de nuances. Il va aussi consacrer de très nombreuses pages à la critique de H.A. Simon à qui il reconnaît une place majeure – il serait difficile de faire autrement – et à qui il consacre cinq pages dans le *Que-sais-je ?* qui constituent une synthèse des pages 230 à 280 qu'il y consacre dans sa Critique de la rationalité. L. Sfez ne s'attaque pas uniquement à H.A. Simon mais aussi à d'autres auteurs tel Graham Allison et à sa théorie de réels juxtaposés, à la théorie instrumentaliste de Lindblom, à la critique technique d'Etzioni et à l'institution-vigie d'Ozbeckham. L. Sfez fait œuvre d'encyclopédiste, et son travail d'entomologiste ne laisse de coté aucune théorie qui aborde la question de la décision.

La synthèse, mérite qu'on s'y intéresse car elle éclaire de mieux en mieux son projet théorique. « *La définition de l'âge moderne n'est plus celle de la définition classique, d'un beau choix, droit, en ligne, de rentabilité progressive et linéaire d'un sujet libre*¹⁸⁰ »

Il apparaît comme une certaine nostalgie de l'époque qu'il désigne lui-même comme classique. Parler d'un beau choix renvoie à une esthétique de la décision, terme que L. Sfez

¹⁷⁶ Op.cit, page 50.

¹⁷⁷ Voir pages 57 à 61.

¹⁷⁸ Ibidem, page 61.

¹⁷⁹ In *Critique de la décision* page 305 à 315.

¹⁸⁰ Ibidem, page 76.

aurait pu utiliser, lui qui, en tant que juriste aime ce qui est droit, linéaire et résulte de la liberté d'un sujet agissant. Il semble le regretter, « *L'homme n'est plus certain. La société à un devenir probable ; l'homo economicus et l'homo civicus aussi. L'ère de l'incertitude a commencé. La décision moderne, c'est un processus d'engagement progressif, connecté à d'autres, marqué par l'équifinalité, c'est à dire par l'existence reconnue de plusieurs chemins pour parvenir au même et unique but. Début de tremblement, trouble, mais pas encore confusion.*¹⁸¹ »

L. Sfez ne dissocie jamais l'économique du politique, l'homo economicus est toujours aussi homo civicus, à la différence des auteurs de management et des économistes qui s'aventurent peu en dehors de leurs territoires disciplinaires. Le principe de l'équifinalité exprime le regret de la fin du « *one best way* » de l'Ecole classique des organisations. Les chemins sont multiples, la théorie de la décision perd de sa simplicité originelle, « *La décision de l'homme probable reste ambiguë.*¹⁸² ». Pour L. Sfez « *son association (de la théorie de la décision de l'homme probable) au progrès technique, à l'efficacité à court terme et au profit conduisent à modeler l'homme normal, c'est à dire normalisé et conforme aux desseins des puissances industrielles.*¹⁸³ »

2.2.2.3.4. Le projet de L. Sfez est juridique et philosophique

Le projet de Sfez apparaît de plus en plus clairement au fur et à mesure de l'avancée de son livre. Ce qui l'intéresse c'est penser l'homme moderne dans la société actuelle. La décision est pour lui une manière de le penser, mais elle n'est finalement qu'une porte d'entrée, un angle d'approche d'une question autrement plus vaste qui est celle de la condition de l'homme moderne. Le projet de Sfez va bien au-delà d'une théorie des organisations, c'est un projet de nature philosophique, plus proche de la philosophie du droit que de la philosophie générale, le concept de décision n'étant pas un concept philosophique important. Le troisième temps de sa théorie ne fait que confirmer cette idée.

2.2.2.4. Troisième temps : l'homme aléatoire – critique sévère des auteurs contemporains

L'introduction de cette partie écrite en 1984 avait quelque chose de prémonitoire, nous en prenons conscience en écrivant ces lignes alors que la première crise économique et financière

¹⁸¹ Ibidem.

¹⁸² Ibidem.

¹⁸³ ibidem

de ce siècle hante le monde. « *Aléas de notre monde d'aujourd'hui, la crise. La crise généralisée, planétaire, des valeurs de l'économie, du politique. Crise du roman, crise de l'emploi. Crise de l'écrit face aux technologies de la communication. Crise de la famille et de la démographie. Crise des impérialismes mondiaux sans cesse menacés dans leurs périphéries.*¹⁸⁴ » Dès l'introduction de ce chapitre l'auteur montre à nouveau qu'il ne vise pas à produire à une théorie limitée de la décision mais qu'il veut penser la modernité. Tout au long de cette dernière partie consacrée à l'« *homo erraticus* » L. Sfez interroge le monde moderne dans ses multiples dimensions. Il part du champ économique et politique, dépasse largement le champ organisationnel et fait se juxtaposer des crises aussi diverses que celle du roman et de la famille. Le goût du grandiose est patent, mais le projet ne manque pas d'ambition.. L. Sfez conclut cette introduction par une phrase péremptoire : « *L'homme et devenu totalement aléatoire.*¹⁸⁵ »

2.2.2.4.1. L'exécution théorique de R. Dahl

La méthode est toujours la même c'est une analyse critique et volontiers polémique des théories existantes, et l'énonciation d'une théorie personnelle en fin de chapitre. L. Sfez, pressé d'en finir déclare : « *De ce foisonnement d'intérêts, de passions, d'aléas, de nombreuses théories se sont préoccupées, s'attachant platement à photographier le réel ou tentant à l'inverse de le modeler par de notions préconçues : on montrera leurs blocages et leurs insuffisances(I). On verra comment surmonter les difficultés par des emprunts pluridisciplinaires(II). On exposera enfin la théorie politique du surcode, esquisse de réponse aux préoccupations pratiques et théoriques de l'homme aléatoire (III)*¹⁸⁶ »

Le ton est sarcastique quand il dénonce les plates photographies du réel, les blocages et insuffisances. Le professeur agrégé de droit porte un regard sévère sur ces productions jugées imparfaites. Il propose de « *surmonter les difficultés* » par des emprunts pluridisciplinaires. Ce mode de franchissement de l'obstacle ne manque pas d'interroger, et pose une question fondamentale relativement à une démarche multidisciplinaire. Suffit-il d'aller chercher dans de multiples disciplines des questions d'allure identique pour éclairer une problématique ? Rien n'est moins sûr. Chaque auteur écrit avec une intention spécifique, dans un champ disciplinaire donné, avec un usage spécifique des termes. Faute de prendre en compte tous ces aspects, la confrontation des contributions risque de conduire à un patchwork théorique qui ne

¹⁸⁴ Ibidem, page 79.

¹⁸⁵ Ibidem.

¹⁸⁶ Ibidem, page 80.

sert finalement aucune démonstration. Examinons plus en profondeur quelques théories abordées ; notons que L. Sfez procède toujours de manière identique, présentation sommaire des idées principales, éloge bref et critique vigoureuse de la théorie et de la posture de l'auteur.

La première critique porte sur le pluralisme psychologique de Robert Dahl, qui insiste dans son ouvrage « *Qui gouverne ?* ¹⁸⁷ » sur le rôle de l'individu et ses motivations dans la prise de décision. L. Sfez lui reproche de se fonder sur une théorie psychologique et empirique pour élaborer sa théorie du pouvoir dans les sociétés industrielles notant que « *sa principale mystification consiste à faire des personnes les agents principaux de l'action tout en prétendant les insérer dans un processus* ¹⁸⁸ » L. Sfez exécute R. Dahl sans ménagement, considérant que qu'il s'agit d'une « *Sociologie du sens commun, empirisme quasi total, non-évacuation du sujet psychologique, autant de caractéristiques qui empêchent le décollage par rapport au vécu et qui font de cet ouvrage un remarquable exemple de préthéorie politique* ¹⁸⁹ »

2.2.2.4.2. Critiques de Castells et Jamous

Il procède de la même manière pour ce qu'il nomme « *L'impasse de Castells* », qui s'inscrit dans une perspective althussérienne de lecture de l'espace et des systèmes urbains, puis dans l'analyse de la théorie du médiateur de H. Jamous ¹⁹⁰ qui a travaillé sur une réforme des études médico-hospitalières dans les années 60 et se demande si le changement intervenu vient de la pression des jeunes médecins ou de la volonté d'un médecin charismatique le professeur Robert Debré. Problématique fort ancienne qui cherche à identifier une origine du changement imputable à un homme seul, à un groupe d'hommes ou à un système. La critique de H. Jamous illustre bien la position de Lucien Sfez « *Cet auteur est incontestablement dans une direction nouvelle : sans considération générale et fumeuse, il réfléchit sur la décision en elle-même (...) à partir d'une étude empirique ; il a une vision non illusoire de la décision ; il insiste à plusieurs reprises sur les déterminations objectives qui font que la décision n'est pas libre.* ¹⁹¹ ». Dans une synthèse vigoureuse il pointe les faiblesses d'une théorie qui, selon lui « *Ne disposant pas de notions de codage et de*

¹⁸⁷ Robert Dahl, *Qui gouverne ?* Paris, Colin, 1971, préface de Pierre Birnbaum.

¹⁸⁸ Ibidem, page 82.

¹⁸⁹ Ibidem page 82 et texte exactement identique in la *Critique de la décision* page 374, presses de la fondation nationale des sciences politiques quatrième édition 1992.

¹⁹⁰ H. Jamous, *Sociologie de la décision*, Paris, 1969, paris CNRS.

¹⁹¹ Ibidem, page 86.

*surcodage se révèle incapable d'expliquer le changement autrement que par le recours à un homme providentiel, doué de charisme, dont il nous dit ailleurs qu'il était prédéterminé par les conditions socio-historiques.*¹⁹² » L'auteur considère que H. Jamous n'échappe pas aux difficultés habituelles des théories de la décision parce qu'il ne dispose pas du bon outil théorique qu'il développe à la fin de l'ouvrage. Sans théorie du surcodage, on ne peut rien comprendre de solide à la décision. L. Sfez nous prépare au bouquet final de l'ouvrage, la fameuse théorie du surcode sur laquelle nous allons revenir.

2.2.2.4.3. En dehors des sentiers battus

Mais avant d'aborder cet exposé L. Sfez examine, différentes théories qu'il nomme des propositions de spécialistes, qui se sont aventurés « *en dehors des sentiers battus*¹⁹³ ». L. Sfez se montre reconnaissant envers les spécialistes de la décision. Nous ne commenterons pas en détail chaque auteur présenté, mais les problématiques qu'il aborde, celle de la contingence décisionnelle avec Bernard Munier, celle de la crise auto-organisée, l'importance de la culture et de l'idéologie avec Henri Mintzberg, Donaldson et Lorsh en 1983. Sfez pointe, avec un certain plaisir, une rupture entre J. March et H.A. Simon : « *Là où Simon reste rationaliste, March a opéré une coupure importance avec, par exemple son modèle de la « poubelle ».* Pour mesurer le chemin parcouru on citera les propos de March dans l'épilogue de l'édition anglaise non traduite : « *si le progrès scientifique se mesure par la simplification, ce qui suit est l'histoire d'une régression. D'une approche simple nous sommes passés d'abord à une reconnaissance des limites à la rationalité, puis à l'étude des conflits internes et à la dépendance des conceptions de l'action humaine vis à vis de l'histoire et, enfin à l'ambiguïté de l'action dans les organisations... la vie s'est montrée plus compliquée que nous première mythologie la concernant.* » Et il note d'une manière plus générale que « *Cette formule de March illustre non seulement son projet mais la complexité de tous les travaux contemporains.* »¹⁹⁴

Cette dernière phrase est du plus haut intérêt. La théorie de la rationalité limitée et le modèle canonique de la décision que l'on attribue à H.A. Simon sont d'une grande simplicité. La première renvoie à l'archétype de la faiblesse de la raison humaine, la seconde l'archétype de l'inscription dans le temps, dans l'avant et l'après et dans le mystère de l'étape de choix qui

¹⁹² Ibidem, page 88.

¹⁹³ Ibidem, page 89.

¹⁹⁴ Ibidem, page 95.

apparaît comme la boîte la plus noire de la théorie. La modernité ruine la simplicité, et les théories explicatives semblent de plus en plus complexes (non pas seulement pour auréoler leurs auteurs d'une gloire durable) mais parce qu'il semble que le réel soit devenu complexe et qu'après avoir produit de théories simples on soit voué à élaborer des modèles toujours plus sophistiqués pour expliquer les phénomènes. La théorie du surcode illustre bien cette tendance.

2.2.2.5. La théorie du surcode, aboutissement théorique ?

L'auteur consacre une large part du chapitre III du *Que sais-je ?* à la théorie politique du surcode. Le titre a changé par rapport à la *Critique de la décision*. L'esquisse a été oubliée, et L. Sfez annonce qu' « *Il faut d'abord donner une définition du surcode (1.) examiner ensuite ses champs d'application(2.). Depuis 1970, cette méthode a permis à l'équipe du CREDAP, de traiter de façon opératoire un grand nombre d'affaires.*¹⁹⁵ ».

2.2.2.5.1. Les bases d'une nouvelles théorie de la communication

L.Sfez propose une nouvelle définition « *Si l'individuation, « le style » d'un message tient au fait qu'il existe des possibilités de superposer différents codes pour transmettre une information, dans certains cas il est possible de penser que la décision avec ses multiples liaisons aux systèmes de toutes sortes (politique, social, familial, urbain, industriel, de l'espace, etc.) rentre dans les conditions d'applications du surcodage.*¹⁹⁶ » Il introduit la notion d'individuation du message, qu'il appelle aussi parfois son style. Cette notion semble donc essentielle pour comprendre le surcode. Creusons donc la définition : « *Il y a en effet des systèmes de codage unilinéaires qui n'admettent pas le jeu de l'individuation ; systèmes fixes ou les termes et leurs correspondants sont fixés une fois pour toutes, n'admettant aucune fioriture ni transgression : exemple le morse ou le système de transcription d'un ensemble fini en un autre ensemble fini dont les éléments se correspondent de façon bi-univoque.*¹⁹⁷ »

L'auteur renvoie donc aux pratiques de codage des informations permettant de constituer un message, il distingue les systèmes de codages qui permettent une individuation du message et ceux qui, comme le morse, ne le permettraient pas. « *Mais, dès qu'on sort de cette condition impérieuse pour coder par exemple un nombre fini d'éléments, avec un ensemble fini d'éléments contractés ou au contraire plus vaste, un jeu devient possible, devient un choix,*

¹⁹⁵ QSJ, page 105.

¹⁹⁶ Ibidem, page 106.

¹⁹⁷ Ibidem, page 106.

une manipulation dans la transcription (ce qui se passe pour l'écriture chinoise où le nombre des caractères est pratiquement limité ; là le style se lit au niveau même de l'écriture).¹⁹⁸ »

2.2.2.5.2. Notions multiples et parturition difficile du sens

L'auteur introduit ici plusieurs notions sans en donner exactement le sens. La notion de jeu, gagnerait à être précisée, ainsi que celle de manipulation. L'exemple donné « de style » dans la calligraphie chinoise se comprend en lui-même aisément mais son articulation avec le jeu manipulatoire dans la transcription pose problème.

« Combinaison d'éléments, choix parmi les paradigmes ; on obtient un message individué à partir d'une structure cependant contraignante, la langue.¹⁹⁹ » Dans cette phrase l'auteur introduit encore d'autres termes comme la « combinaison d'éléments », (mais de quels éléments s'agit-il ?), il introduit la notion de paradigme, et de « choix parmi les paradigmes », (ce choix est-il volontaire ou inconscient ?) et revient à la notion encore non définie de message individué qui prendrait forme dans la langue, sans que ce terme soit lui-même défini. Puis L. Sfez revient à la décision

« N'est-il pas possible de penser qu'une décision, contrainte par l'ensemble du système historiquement déterminé par son mode de production même (les circuits administratifs), est cependant « libre » dans la mesure où, jouant sur plusieurs niveaux la fois (multirationalité, multifinalité), elle s'individue par « surcodage » ? C'est ce que nous essaierons de montrer.²⁰⁰ » La proposition principale s'entoure de multiples précautions oratoires, « n'est-il pas possible de penser (...) c'est ce que nous essaierons de montrer » visiblement l'auteur est en recherche et cette phrase nous livre aussi l'arrière plan de sa pensée. Quand il parle de la production de décision il pense aux circuits administratifs, ce qui est tout à fait normal pour un spécialiste de la décision publique. Dans cette phrase encore il introduit de nouveaux éléments de sens, celui de niveaux qui seraient des niveaux de rationalité et de finalité. L'individuation de la décision serait une résultante du surcodage, dont le sens n'est toujours pas précisément explicité. Plutôt que de continuer des développements théoriques vacillants l'auteur choisit de donner des exemples du plus grand intérêt.

¹⁹⁸ Ibidem.

¹⁹⁹ Ibidem.

²⁰⁰ Ibidem.

2.2.2.5.3. Un exemple éclairant ?

« Exemples. – Si je prends une photo d'un événement (commémoration, salut au drapeau) je me situe dans un système que je pense clos : l'actualité politique (par exemple) ; ma décision de prendre une photo concerne ce système et ne devrait avoir à faire qu'à lui.²⁰¹ » Le choix du sujet de la photo, un salut au drapeau ou une commémoration montre l'univers mental de l'auteur tourné vers les cérémonies officielles, les manifestations institutionnelles ; toute la symbolique du pouvoir. Le reste de la phrase - penser que ce système est clos - signifie que l'auteur de la photographie n'a pas conscience des multiples éléments de sens qu'il recueille en appuyant sur le déclencheur, mais cela se comprend à la lecture de la suite du texte.

« Cependant le « code » photographique impose des contraintes propres à l'actualité « donnée », la photo reproduira tous les accidents de l'événement, y compris ceux qui n'ont rien à voir avec l'événement visé²⁰² » Cela peut sembler sibyllin mais s'éclaire tout à fait alors que l'auteur expose l'exemple qu'il a en tête alors qu'il développe ce propos : « c'est ainsi qu'on peut voir, dans les photos des manifestations en Russie en 1917, plus de soldats et de femmes que d'ouvriers, ou dans une manifestation « populaire », l'indifférence ou le rire de quelques passants « attrapés » par l'objectif : le code photographique lié à la prise de vue ou à la mise en pages se superpose à la définition de prendre la photo et lui donne une signification particulière individuelle. Et on ne peut, dans ce cas, prendre conscience du surcodage que cinquante ans après, une fois la ferveur religieuse de 1917 retombée.²⁰³ »

L. Sfez nous livre ici un élément important pour comprendre sa théorie du surcode. Ces photos de l'époque peuvent être lues de plusieurs manières. L'idéologie de l'époque ne permettait pas aux hommes de voir le rôle des femmes ou les rires des passants sur ces photos. La révolution était une affaire d'ouvriers et une chose trop grave pour qu'en puisse en rire. L. Sfez développe, « On peut alors « voir » les photos et remarquer la relative absence des ouvriers dans l'une et les quolibets des passants dans l'autre. En somme quand les contraintes spécifiques d'un code d'ajoutent aux contraintes spécifiques d'un autre code, l'effet est imprévisible, et, sur l'instant, invisible. C'est cela le surcode²⁰⁴ » Le surcode modifie donc le regard que l'on porte sur le réel et le sens qu'on lui attribue, sans que les acteurs en prennent conscience. La formulation marxiste traditionnelle pose que l'idéologie dominante modifie les perceptions des situations, le surcode est-il autre chose qu'une

²⁰¹ Ibidem, page 107.

²⁰² Ibidem.

²⁰³ Ibidem.

²⁰⁴ Ibidem, page 108.

orientations des perceptions et de la pensée en fonction de l'idéologie dominante ? Rappelons-nous que le projet de Sfez est de critiquer l'idéologie dominante d'une époque, le surcode s'inscrit donc dans cette logique, mais en faisant appel à la terminologie linguistique très prégnante après 1968.

2.2.2.5.4. L'horizon politique et idéologique de la pensée de la décision

Il revient ensuite plus précisément au style de la décision et note qu'une « *décision n'a de valeur* » et « *style* » que parce qu'elle décolle de la « *réalité* » présente et donne des connexions inattendues.²⁰⁵ » L. Sfez introduit ici la notion de valeur d'une décision, qui renvoie à la notion de valeurs clairement définie en sciences sociales, et à celle de style dont il a une acception très personnelle. Il illustre cette idée par, un exemple conforme à sa culture de sciences politiques, le choix en 1940 de rejoindre le Général de Gaulle ou de suivre le Maréchal Pétain soulignant que le « code de l'honneur » pouvait conduire à rallier Londres comme à suivre le Maréchal. Ici L. Sfez utilise encore le mot code, mais dans un usage beaucoup plus proche du sens commun, détaché de son ancrage linguistique. Cet exemple le conduit à s'interroger à nouveau sur la liberté d'une décision et la multiplicité des codes en œuvre.

Il propose donc une analyse des décisions en trois étages : « *le traitement séquentiel du récit, le surcode structural, le surcode analytique.*²⁰⁶ ». Puis il abandonne ces développements inédits et spécifiques au *Que sais-je ?* et au moment de commercer l'application du surcode structural, en reprenant des extraits de la critique de la décision des pages 436 à 440 et de 444 à 447, il comprend que la théorie ainsi proposée est difficilement accessible et écrit dans une note de bas de page : « *En fait, il est tout à fait nécessaire pour l'ensemble de la théorie du surcode de se référer au livre Critique de la décision, troisième partie.*²⁰⁷ ».

Cette présentation du surcode dans le *Que sais-je ?*, permet de mieux cerner cette notion sans en appréhender toutes les dimensions, et l'usage de notions mal définies et polysémiques ne facilite pas l'accès à une théorie en construction. Le style de l'auteur, ses interrogations, ses doutes, les multiples « *autrement dit* », montrent qu'il cherche encore dans l'édition de 2004 « *à ouvrir la voie*²⁰⁸ ». La tentative de construire un nouveau concept est une entreprise risquée et courageuse, malgré les efforts de l'auteur, la puissance de sa pensée et son prestige universitaire, la théorie du surcode n'est jamais parvenue à s'imposer.

²⁰⁵ Ibidem.

²⁰⁶ Ibidem, Page 109.

²⁰⁷ QSJ, note n° 1 page 110.

²⁰⁸ Ibidem. page 107.

Conclusion sur le *Que sais-je ?* - une synthèse fidèle de l'ouvrage principal

Une lecture attentive du *Que-sais-je ?*, parallèle à la *Critique de la décision*, révèle que le *Que-sais-je ?*, en est une synthèse fidèle présentée dans un nouveau plan, avec de nouvelles introductions et transitions, et certaines actualisations.

La *Critique de la décision* était structurée en trois parties :

- critique de la linéarité,
- critique de la rationalité,
- critique de la liberté.

Le plan du *Que sais-je ?* est différent et se structure toujours en trois parties :

- L'homme certain ou la décision dans le libéralisme classique,
- L'homme probable ou la décision dans le libéralisme moderne,
- L'homme aléatoire ou la décision dans nos sociétés contemporaines.

Ce plan chronologique structure le livre autour des catégories historiques : classique, moderne et contemporaine. Les deux premières parties renvoient explicitement au libéralisme. Ce nouveau plan transforme la présentation des idées de l'auteur, mais les idées elles-mêmes restent identiques et leur formulation est pour l'essentiel reprise de la *Critique de la décision* de 1973.

Cette démarche est légitime et l'on comprend le désir d'un auteur de diffuser sa pensée dans une collection grand public, mais on peut regretter que ce résumé, victime d'un effet de seuil, soit finalement moins explicite que le livre dont il est tiré. Le découpage est plus complexe et on ne peut le comprendre vraiment qu'après la lecture de la *Critique de la décision*. Cela ne manque pas d'interroger alors que ces 128 pages sont sensées donner un accès simple et rapide à la question, pour des lecteurs non spécialistes. La présentation de la théorie du surcode est dans les pages inédites du *Que sais-je ?* plus accessible que dans la critique de la décision, mais exige un effort que les lecteurs cherchant « à savoir vite » fourniront rarement.

2.3. LA CONTROVERSE ENTRE SFEZ, LE MOIGNE ET SIMON

L'exploration scientifique du concept de décision nous a conduits à porter cette recherche en particulier sur les œuvres de H.A. Simon et de L. Sfez, nous avons aussi étudié Jean-Louis Le Moigne qui est un des principaux promoteurs en France. J- L Le Moigne du concept de

système mais qui nous intéresse surtout ici, en tant que traducteur de H.A. Simon. Par bonheur nous avons trouvé trace d'un débat passionnant entre ces trois auteurs majeurs. A la fin de la *Critique de la communication*²⁰⁹ publiée en 1988, Lucien Sfez publie quatre textes d'échanges sur la décision confrontant les positions des trois auteurs, d'un exceptionnel intérêt dans le cadre de cette recherche :

- Le premier texte est de Lucien Sfez titré, « *Saluons mais sans céder au charme* »,
- Le second est la réponse de Jean-Louis Le Moigne, « *Les raisons d'un doux entêtement*, »
- Le troisième est une « *Réponse à Lucien Sfez* » par H.A. Simon,
- Le quatrième est une « *Lettre martiniquaise* » de Lucien Sfez, du 7 mars 1985 adressée à MM. Le Moigne et Simon.

Les titres policés de ces textes ne doivent pas masquer des échanges assez vifs et des positions très tranchées.

2.3.1. L. Sfez rappelle sa position

Dans le premier texte, au reproche formulé par J-L Le Moigne d'être injuste avec H.A. Simon, L. Sfez répond « *qu'il demeure critique envers toute entreprise hyperrationaliste.*²¹⁰ » Il précise sa pensée dans la première partie du texte où il présente H.A. Simon comme un « *optimiste universaliste* », car pour lui « *Il se situe dans le droit fil des Lumières, comme si le XIX siècle hégélien, marxiste, darwinien, comme si le XX ème siècle freudien n'avaient jamais existé. Rapport à la mémoire qui n'est pas propre à Carnegie Mellon et qu'on peut généraliser à nombre d'intellectuels du centre et de l'ouest américain.*²¹¹ » L. Sfez reproche à H.A. Simon d'avoir oublié Freud et Marx, mais souligne dans un mouvement de balancement que cet oubli n'est pas totalement négatif et note « *Combien de vieilles choses traînons-nous dans nos raisonnements combien de feux rouges et de feux oranges qui nous freinent et dont la pensée américaine sait s'affranchir avec allégresse.*²¹² » Vertu de l'oubli qui ouvre un champ nouveau, mais L. Sfez au fond ne partage pas le projet de H.A. Simon qu'il rappelle : « *But avoué (page 243) dégager les règles susceptibles d'améliorer le circuit et la qualité des*

²⁰⁹ Lucien Sfez, *Critique de la communication*, Paris, Editions du Seuil, mars 1988, réédité dans la collection Point en novembre 1992, nous avons travaillé sur l'édition de 1988, la pagination revoie à cette édition

²¹⁰ CDLC, page 364

²¹¹ CDLC, page 365

²¹² Ibidem.

décisions au sein d'une organisation.²¹³» Comme si cet aveu avait quelque chose de scandaleux ? La suite du propos est plutôt descriptive de la démarche de H.A. Simon en signalant que la question principale devient « *Comment accroître la rationalité ?*²¹⁴ » l'entreprise de H.A. Simon est donc bien un projet hyperrationaliste. L. Sfez adresse ensuite des critiques plus techniques sur l'usage des termes signes et symboles et sa conception du « *learning* », mais sa critique la plus radicale est encore à venir.

2.3.2. Le conflit de valeurs entre les deux auteurs

Le titre est explicite « *Simon conforte les valeurs dominantes* » L. Sfez est ici parfaitement clair quand il signifie que c'est son point de désaccord le plus irréductible, et il développe « *Nous pouvons pardonner à Simon ses limites techniques. Qui n'en a pas ? D'autant que ce grand ancêtre est aussi un prophète mobilisateur de plusieurs champs scientifiques. C'est un entraîneur illuminé dans les domaines stagnants ou inexistantes. En dépit de quelques agacements son illuminisme nous séduit et nous attache*²¹⁵ » L'éloge se fait vibrant, L. Sfez le magnanime pardonne et encense, la critique qui arrive sera d'autant plus cinglante. « *Il m'est impossible de suivre un homme dont la tâche prioritaire est de nous enfermer dans les institutions existantes dans une pensée préexistante.*²¹⁶ »

L. Sfez précise sa critique : « *Dans Administrative Behaviour sa tâche clairement énoncée est d'identifier l'individu aux objectifs de l'organisation, d'assurer une meilleure efficacité dans le cadre des valeurs prédonnées. Pourquoi donc ? Parce qu'il faut obéir aux valeurs démocratiques sans que jamais la question soit posée de savoir si elle le sont réellement*²¹⁷ »

L. Sfez aimerait trouver chez H. Simon une interrogation sur l'homme et la démocratie, comme il aime à le faire dans toutes ses critiques, mais ce n'est pas le projet de H.A. Simon. Il lui reproche aussi d'ignorer les conflits, l'histoire, les luttes. « *Le progrès, l'innovation, l'universel sont vus comme des choses en soi, indépendantes des conflits historiques et sociaux, indépendantes aussi des conflits d'une culture.*²¹⁸»

Peut-on reprocher à un auteur les problématiques qu'il se donne, et les postures qui sont les siennes. La confrontation ici est d'ordre idéologique et institutionnel, et L. Sfez le révèle

²¹³ Ibidem.

²¹⁴ Ibidem.

²¹⁵ CDLC, page 367.

²¹⁶ Ibidem.

²¹⁷ Ibidem.

²¹⁸ Ibidem.

quant il ajoute « *Cette philosophie ne peut que plaire aux ingénieurs* ²¹⁹ » Clivage très enraciné dans la culture française entre les ingénieurs des grandes écoles et les universitaires. L. Sfez critique ce qu'il nomme le positivisme simonien considérant qu'il est le défenseur « *des valeurs technico-élitiques du monde occidental* ²²⁰ » Il précise parfaitement sa position en concluant ce premier échange : « *S'en tenir à ce qui est, vouloir une science non séparable de ses applications, (...) c'est aussi respecter la société telle qu'elle est. C'est encore se priver dans le champ scientifique, d'explorer tous les possibles. Suivre Simon, Que non pas. Le saluer pour son effort, mais sans céder à son charme* ²²¹ »

L. Sfez et H. Simon ne partagent pas les mêmes valeurs ni la même vision du monde, un dialogue est-il possible ?

2.3.3. La défense de H.A. Simon par Jean-Louis Le Moigne

Elle commence par un compliment. « *Lorsqu'il publia en 1974, Critique de la décision, Lucien Sfez apporta un courant d'air frais et tonique dans une Science qui ronronnait, en particulier en France, du fait sans doute de l'involontaire complicité des ingénieurs en quête d'optimisation calculable et des juristes en quête de normes positives.* ²²² » Le livre a été publié en 1973 et non 1974, cela est sans grande importance, on peut s'amuser de la métaphore éolienne de J-L Le Moigne quand il parle de courant d'air frais et tonique en qualifiant la pensée de Sfez.

Il reproche tout simplement à L. Sfez sa mauvaise compréhension de H.A. Simon. « *Les paragraphes (p. 181-189) que Lucien Sfez consacrait à la thèse de H.A. Simon proprement dite (rédigée il faut le rappeler en 1944, trente ans avant) étaient souvent irritants par quelques contresens patents de sa lecture : Là où Simon proposait un constant descriptif (les organisations déclarent vouloir se comporter de façon parfaitement rationnelle : or elles ne le font pas et ne peuvent pas le faire), Lucien Sfez, « lisant vite » assurait trouver une apologie de la théorie de l'organisation rationnelle (...) Mais je présume que pour une part au moins, la lecture de L. Sfez en bon juriste formé au droit positif de Kelsen a été biaisée parce qu'il*

²¹⁹ Ibidem.

²²⁰ Ibidem.

²²¹ CDLC, page 368.

²²² Ibidem.

*reconnaissait le produit de la décision la où Simon présentait le processus de décision.*²²³ » En effet H.A. Simon veut décrire mais avec une grille de perception et des hypothèses qui ne satisfont pas L. Sfez, cet argument est donc assez faible, d'autre part J-L Le Moigne souligne la confusion entre le produit de la décision et le processus de décision. C'est en effet un point délicat, car en français le même mot désigne le résultat de la décision et son élaboration (*decision*, *decision making*).

J-L Le Moigne, pour rentrer dans la rhétorique de L. Sfez examine les conditions d'un nouveau « surcodage ». Après quelques compliments d'usage J-L Le Moigne évoque une piste qui expliquerait l'incompréhension entre L. Sfez et H.A. Simon, comme choc de culture. « *Je ne suis pas tenté d'amplifier l'importance, suggérée par L. Sfez, des différences entre les deux grandes traditions culturelles de l'occident (l'anglo-saxonne et germanique s'opposant à la latino-méditerranéenne), même si je conviens que H. Simon cherche plus volontiers à explorer les « comment » et L. Sfez les « pourquoi » : une compréhension locale d'un phénomène importe plus à H. Simon que son éventuelle explication unique et totale, ne serait-ce que parce qu'elle suggère plus de tolérance dans la communication scientifique.*²²⁴ » La différence de sensibilité entre un homme du Nord et un homme du Sud est une piste très juste évoquée par J-L Le Moigne, il ne la creuse pas en revanche il pointe une autre différence de posture entre les pourquoi et les comment. La pensée de H.A. Simon est plus analytique que celle de L. Sfez dont l'horizon est toujours macro, qui vise à penser l'homme et la société globale à un moment donné. Il est vrai que la posture de H.A. Simon conduit naturellement à plus de tolérance, que l'ambition de penser la totalité qui motive L. Sfez.

2.3.4. L'incompréhension « initiale » entre L. Sfez et H.A. Simon

« *Que l'on relise, peut-être surtout, si l'on veut comprendre l'incompréhension initiale de L. Sfez le plus connu des textes de H. Simon (...)*²²⁵ » Cette idée d'incompréhension initiale est assez éclairante. Il semble, à lire les échanges d'arguments entre L. Sfez et H.A. Simon, que le vrai clivage est ailleurs, et J-L Le Moigne le pressent. « *Peut-on comprendre pourquoi L. Sfez ne comprend pas (encore) H. Simon ? Et pourquoi il refuse de tirer parti pour sa propre recherche des ressources conceptuelles et instrumentales de Paradigme du Système de traitement des informations* » ? Pour qui, comme moi, s'efforce de lire avec un a priori de

²²³ Ibidem.

²²⁴ CDLC, page 369.

²²⁵ CDLC, page 370.

*disponibilité et de sympathie intellectuelle, il semble pourtant que nous aurions tout à gagner à une telle entreprise de surcodage.*²²⁶ » Le ton est sévère alors que J-L Le Moigne considère que Sfez ne comprend pas H.A. Simon, ce qui n'est pas du tout le cas. L. Sfez comprend très bien Simon, mais il ne partage pas ses valeurs et ne se pose pas les mêmes questions que lui. Dans cette conclusion J-L Le Moigne reproche ses a priori à L. Sfez avant d'appeler de ses vœux un nouveau surcodage du professeur de droit compris comme nouvelle attitude envers celui dont il traduit l'œuvre en français.

2.3.5. La réponse modeste de H.A. Simon

La lettre du prix Nobel est courte et fort intéressante. Il rappelle le sens de son travail « *J'ai consacré la plupart de mes efforts de recherche à la compréhension de la rationalité humaine (une rationalité bien imparfaite et limitée au demeurant si l'on se réfère aux normes des économistes), si bien que j'ai peu à dire sur les émotions humaines et sur bien d'autres aspects de la condition humaine. Comme la plupart des scientifiques, je suis spécialiste ; je ne prétends pas couvrir tout l'éventail des phénomènes de l'univers.*²²⁷ ». H.A. Simon adopte une position modeste, comme chercheur travaillant sur un objet qu'il n'a jamais quitté et considère qu'il a peu à dire sur l'homme en général.

Il répond ensuite à la critique de L. Sfez sur le conservatisme qui lui est reproché, ou sa manière de conforter les valeurs dominantes. H.A. Simon souligne que « *Si mon objectif est d'analyser la rationalité et les organisations il n'est pas de les canoniser (...) je ne crois pas avoir jamais suggérer qu'elles n'étaient pas passibles de critiques ou d'améliorations, modestes ou radicales.*²²⁸ » H.A. Simon rappelle sa démarche et sa posture scientifique, mais passe à côté de l'interrogation de Sfez, qui est d'une autre nature, qui prône une autre posture, une autre forme d'interrogation.

H.A. Simon répond ensuite à l'usage du terme de symbole, reprochant à L. Sfez de n'avoir pas « *bien lu Human solving problem*²²⁹ », de même il fait une mise au point technique sur les types d'apprentissages. Avant de revenir à l'argument sur les valeurs dominantes. La réponse de H.A. Simon est instructive.

²²⁶ Ibidem.

²²⁷ CDLC, page 370 et 371.

²²⁸ Ibidem.

²²⁹ Ibidem.

« Enfin L. Sfez suggère que l'effet de mes théories est de « conforter les valeurs dominantes ». Il s'agit là encore d'une question trop vaste pour une brève réponse. Comme je l'ai déjà suggéré, je ne crois pas, pourtant, que la compréhension de la façon dont les hommes se servent de la raison pour atteindre leurs buts implique que l'on fasse sien les buts ou les valeurs qui prévalent aujourd'hui dans nos sociétés.²³⁰ » H.A. Simon comprend que la principale critique de L. Sfez porte sur ce point et y revient en conclusion.

Dans une réponse un peu dilatoire il évoque la nécessité de développer davantage cette question et rappelle la posture scientifique de distance par rapport à l'objet étudié. Il développe en posant la raison comme instrument dont il faut comprendre le fonctionnement. « La raison, la (rationalité limitée) est au mieux un instrument imparfait. C'est un instrument souvent utilisé au service de but que j'espère ne pas partager. Mais les choses n'iraient sûrement pas mieux si l'on remplaçait la raison par la déraison.²³¹ » Le sens donné à la raison est ici proche du sens commun, le bon sens formulé plus élégamment, la raison est préférable à la déraison, ce truisme nous ramène à une conception très étroite de la raison qui permet de faire que les choses aillent mieux. Le souci d'améliorer l'état des choses est une préoccupation constante de H.A. Simon alors que L. Sfez n'en a cure. La conception de la raison exposée ici très éloignée du logos grec en tant qu'ouverture à la connaissance, c'est une raison étroite qui permet d'aménager l'état des choses mais qui ne livre pas leur sens ultime. H.A. Simon note pour conclure que « même si L. Sfez et moi-même devions être en désaccord quant aux buts et aux valeurs (et j'ignore complètement si c'est ou non le cas), peut-être pouvons nous nous mettre d'accord sur le fait qu'il est important d'approfondir notre compréhension de la façon dont fonctionne l'esprit humain lorsqu'il s'engage dans l'acte de penser.²³² » La question des valeurs réapparaît car elle est en effet centrale, et sur ce point H.A. Simon ne tranche pas, mais le programme qu'il propose est la compréhension de « l'esprit humain lorsqu'il s'engage dans l'acte de penser. » Cette formulation laisse à penser que le projet simonien n'est pas aussi étroit qu'il en a l'air et est en rupture avec la modestie initialement affichée²³³.

²³⁰ Ibidem.

²³¹ Ibidem.

²³² CDLC, page 372.

²³³ A l'époque, en 1988, les travaux d'A. Damasio n'étaient pas encore connus, ils le seront dans les années 90 avec la publication de *L'erreur de Descartes : la raison des émotions*, Paris, Odile Jacob, 1995. Les travaux du neurologue pour comprendre le fonctionnement du cerveau et les mécanismes neuronaux mis en œuvre lors d'une prise de décision offrent un éclairage nouveau sur la question de la décision individuelle. Le projet d'A. Damasio ne vise pas la compréhension de la décision dans les organisations, mais la psychologie individuelle ne

2.3.6. La lettre martiniquaise ; Sfez reproche à Simon son oubli de Freud

De fort de France, le 7 mars 1985 L. Sfez répond à ses deux contradicteurs. Dans un premier temps, après quelques échanges d'amabilités, il demande à H.A. Simon et J-L Le Moigne de s'intéresser à sa théorie du surcode. « *Encore proposerai-je à Simon de surcoder à son tour, de façon à éviter le surcodage à sens unique de français qui feraient l'effort de lire Simon, tandis que Simon n'aurait pour seul souci que de défendre sa propre forteresse* ²³⁴ ». Après cet appel à le comprendre, il rappelle l'éloge qu'il fait de H.A. Simon dans la *Critique de la décision* et développe à nouveau un argument qu'il avait déjà formulé sur ce qui constitue, pour lui une des limites majeures de la théorie de H.A. Simon. « *Une rationalité limitée ou procédurale, simulée ou non, est toujours bien rationnelle ! Or mon hypothèse est différente. L'irrationnel, c'est à dire d'autres formes de rationalité que celle d'une intelligence calculatrice (même celle du calcul approximatif des choix satisfaisant) me paraît à l'œuvre : qu'il s'agisse de la rationalité de l'inconscient, ou de celle des affects ou émotions conscientes.* ²³⁵ » Au fond L. Sfez reproche surtout à Simon de ne pas avoir intégré Freud dans sa théorie.

2.3.7. Eloge du décloisonnement, point commun entre Sfez et Simon

Il le déboute aussi de l'argument de spécialiste qui, il est vrai, n'était pas très difficile à repousser. « *Non, cher Simon, vous ne pouvez me convaincre quand vous avancez l'argument de la spécialité (...) cette modestie du spécialiste ne me paraît pas de mise pour un homme d'une si haute et si belle ambition. Argument décisif qui jure avec l'extraordinaire décloisonnement des disciplines auquel vous vous êtes livré depuis près d'un demi-siècle.* ²³⁶ » Nous ne pouvons que suivre L. Sfez sur cet argument et trouver un point véritablement commun entre eux deux : le goût pour le décloisonnement. H.A.Simon a devancé L. Sfez dans cette voie mais ils partagent tous deux l'ardent désir de dépasser les frontières disciplinaires, pour déployer leur pensée sans crainte d'investir des territoires disciplinaires variés.

peut être évacuée d'une interrogation sur la décision ; elle a toujours été prise en compte par H.A. Simon, ce que M. Crozier n'avait d'ailleurs pas manqué de lui reprocher.

²³⁴ CDLC, page 373.

²³⁵ CDLC, Page 374.

²³⁶ Ibidem.

2.3.8. Critique de la raison instrumentalisée

L. Sfez développe clairement un point de désaccord fondamental entre leurs deux approches. « *Cher et estimable Simon,*²³⁷ » une telle introduction présage quelque argument tranchant « *vous pensez que vous pouvez travailler sur une intelligence et une raison comme instrument, moi, je ne le crois pas.* »²³⁸ L. Sfez refuse radicalement cette instrumentalisation de la raison. « *Autant je suis d'accord avec votre analyse de l'intuition (dans Reason in human affairs), autant je ne peux détacher ce que vous appelez raison (mieux vaudrait dire « raisonnements », le mot serait plus juste de ce qu'elle intériorise comme valeur dans son processus même.* »²³⁹ La question des valeurs réapparaît justement ici et n'est pas séparable, pour L.Sfez de l'exercice de la raison. « *Autrement dit votre raison est surcodée par le but qu'elle se donne et qui en latéralise le parcours et la définition : l'instrument n'a d'efficace que dans la sphère dessinée par une politique symbolique. Qu'était donc la raison au XVI siècle et qu'elle est-elle - par exemple - pour un artiste ?* »²⁴⁰ L. Sfez remet en cause une conception universelle et intemporelle de la raison, et donc de la rationalité telle que H. Simon l'entend comme digne descendant des philosophes des lumières. On se trouve donc en présence d'une rationalité contingente, inscrite dans une temporalité, une culture, une Weltanschauung.

L. Sfez va introduire le concept d'intelligence, au sens de rationalité, en s'appuyant sur un exemple tiré de sa situation d'alors ? « *Tant que vous n'aurez pas compris le système d'émotions, de buts, et de croyance des Martiniquais, tel qu'il se révèle dans le conte antillais vous ne pourrez pas travailler sur leur intelligence.* »²⁴¹ Il lui semble impossible de comprendre quoi que ce soit à la rationalité d'une personne ou d'un groupe sans connaître sa culture, ses croyances, sa vision du monde. Cette position d'anthropologue le conduit à conclure : « *Non, il n'y a pas un **human thinking**, mais plusieurs, et à l'intérieur d'un même individu. Cela est affaire de circonstances, d'émotions, de buts et de croyance, indissociables de mon intelligence active, c'est à dire prête à se mobiliser. Pour moi, bel et bien le comment est indissociable du pourquoi.* »²⁴²

²³⁷ Ibidem.

²³⁸ Ibidem.

²³⁹ CDLC, page 375.

²⁴⁰ Ibidem.

²⁴¹ Ibidem.

²⁴² Ibidem.

2.3.9. L'appel de Sfez à s'ouvrir à d'autres problématiques, constat d'un désaccord courtois

Le dernier argument porte autour la notion de symbole, d'images symboliques, de politique symbolique. L. Sfez formule un vœu « *J'aimerais que vous fassiez rentrer, par une simulation supplémentaire, quelques éléments de politique symbolique dans la science de l'artificiel, comme dans celle des organisations (...) car la vie collective, politique ou organisationnelle est pétrie de choix affectifs.*²⁴³ »

Il demande à H.A. Simon de s'ouvrir à d'autres questions, à des problématiques qui lui sont étrangères, car selon lui, l'approche de H.A. Simon ne permet pas de penser les crises. « *Que proposez-vous alors pour détecter les éléments de rupture, crises sociale, révolte, révolution ou guerre ? Simples questions.*²⁴⁴ » Cette remarque montre à quel point les interrogations de L. Sfez diffèrent fondamentalement de celles de H.A. Simon qui ne se donne pas pour projet de penser les révolutions ou les guerres.

Et de nouveau L. Sfez demande à H.A. Simon de modifier son interrogation, « *Je souhaite donc, cher Simon, que continuant votre démarche de pionnier, vous puissiez vous ouvrir à tous ces thèmes. Tant que vous ne le ferez pas, je continuerai sans doute à exprimer quelques craintes : celles de supposer que vous transposeriez indûment le mode de rationalité des scientifiques, des hommes de laboratoire et des ingénieurs dans les domaines de la vie collective qui échappent précisément à ces schémas.*²⁴⁵ » Cette remarque dit clairement ce qui était sous-jacent, L. Sfez pense que ce qu'il appelle la vie collective ne peut se comprendre à partir de la rationalité des ingénieurs, mais qu'il faut inventer de nouvelles manières de penser la vie sociale et organisationnelle, capables d'intégrer le conflit, les luttes collectives, l'inconscient, le symbolique. L.Sfez soupçonne les ingénieurs ne pouvoir le faire, prisonniers de leur formation initiale et d'une conception du monde qui ne leur en permet qu'une saisie partielle.

Cet échange épistolaire se termine par des propos courtois, des promesses de rencontre...

« *appelez-moi donc aussi quand vous venez en France. En expression d'une estime vigilante, amicalement - Lucien Sfez*²⁴⁶ » Il n'en sera rien et cet échange n'aura pas de suite.

²⁴³ Ibidem, page 376.

²⁴⁴ Ibidem.

²⁴⁵ Ibidem.

²⁴⁶ Ibidem.

CONCLUSION SUR LA THEORIE DE LA DECISION CHEZ H.A. SIMON ET L. SFEZ

La décision chez H.A. Simon

A. Une interrogation beaucoup plus vaste que ce que l'on retient d'elle

Du point de vue de l'analyse scientifique du concept de décision, l'analyse minutieuse de l'œuvre d'H.A. Simon est imposante. C'est une œuvre d'une grande profondeur dont on ne retient le plus souvent que le concept de rationalité limitée et le modèle IMC, alors que la pensée de H.A. Simon aborde de multiples questions de la vie des organisations et pose des questions tout à fait fondamentales relatives à l'existence des organisations, au rôle des individus, à la régulation sociale, à la rationalité du comportement des hommes dans les organisations. Cette œuvre est à la fois technique, et d'une réelle puissance théorique. Il faut aussi souligner l'extraordinaire constance d'interrogation du prix Nobel tout au long de sa vie.

B. La force de la simplicité apparente des concepts simoniens

Le succès de la rationalité limitée et du modèle IMC vient de leur simplicité apparente, de la nature archétypique des fondements sur lesquels ils reposent, de la clarté de leur exposition mêlant rigueur théorique et sens concret des organisations.

C. Des concepts-balises du champ théorique de la décision

Les grands concepts définis par H.A. Simon constituent des amers théoriques dont une vertu majeure est le balisage d'un champ d'interrogation, permettant à des étudiants et à des chercheurs de partager un objet commun. La rationalité limitée n'est que la pointe de l'édifice théorique élaboré par H.A. Simon, plus cet édifice est massif plus sa pointe est élevée, et sert de repère dans l'espace théorique auquel il appartient. Même si ces théories sont critiquées, elles demeurent des références incontournables à partir desquelles on peut penser et construire du sens. Le grand éclatement du concept de décision constitue une des raisons pour lesquelles la théorie de H.A. Simon s'impose encore avec force dans les manuels, les traités et les épreuves des grands concours. Comme nous l'avons montré elle est devenue canonique, c'est à dire qu'elle constitue un point de référence qui guide la réflexion. Sa valeur dépasse

son apport intrinsèque, qui peut être contesté et réside dans sa qualité de délimitation d'un espace conceptuel vaste et éclaté. Faire référence à H.A. Simon c'est partager certaines références théoriques communes à partir desquelles l'échange est possible.

La décision chez L. Sfez

D. Un projet d'une envergure exceptionnelle

Le projet de Lucien Sfez, comme nous l'avons montré, va bien au-delà d'une interrogation technique sur un concept de gestion. Son travail sur la décision s'inscrit dans le projet plus global d'interroger l'idéologie dominante d'une époque. Il veut penser les normes de production de la vérité, sans oublier de Marx et Freud. Sa théorie du « surcode » est l'aboutissement de cette démarche, mais cette grande entreprise conceptuelle pas parvenue à s'imposer comme nouvelle théorie de la décision.

E. La théorie du « surcode » reste sans échos

A la question que nous posions initialement sur le succès de la théorie de la rationalité limitée de H. Simon et l'absence d'écho de la théorie du surcode, la réponse est claire : le surcode est resté sans suite et son usage s'est cantonné aux travaux du Crédap, le laboratoire de L. Sfez. Les raisons en sont assez simples; la théorie du surcode est d'une grande complexité, ce qui n'est pas rédhibitoire en soi, mais elle demeure absconse. Interrogé à ce sujet²⁴⁷, Lucien Sfez développe peu et ne semble plus intéressé par cette tentative théorique visant à cerner les niveaux de rationalité mis en œuvre et les glissements entre ces niveaux opérés par les acteurs, de manière le plus souvent inconsciente. L.Sfez note simplement²⁴⁸ que cette théorie est à replacer dans le contexte intellectuel de l'époque où la linguistique tenait une place dominante, d'où l'importance du concept de code qu'il utilisait et non pas celui de rationalité dont le nom était déjà très associé à H. Simon. Trop peu explicite, trop confidentielle, d'une formulation sophistiquée, la théorie du surcode est aux antipodes de la théorie de la rationalité limitée, ce qui explique qu'elle n'a pas dépassé le cercle très étroit des spécialistes et qu'elle n'a pas été reprise par les traités et les manuels.

²⁴⁷ cf. Entretien du 12 août 2009, à Valbonne – France.

²⁴⁸ ibidem

F. Un *Que sais-je* très orienté

Comme nous l'avons montré, le *Que sais-je ?* consacré à la décision est un résumé des thèses de son auteur. Il ne s'agit pas, comme d'autres titres de cette collection, d'un ouvrage visant plus modestement à faire le point sur une question, de manière neutre et didactique.

Lucien Sfez y expose ses positions et ses critiques en choisissant les extraits qu'il estime les plus pertinents de la *Critique de la décision*. Au final ce livre ne se comprend vraiment que si l'on a lu la *Critique de la décision* ; paradoxe d'une collection sensée faciliter l'accès aux problématiques traitées.

Ce point ouvre une question générale de didactique concernant les manuels, les traités et autres ouvrages didactiques, qui, faisant fi des effets de seuil dans l'accès aux connaissances conduisent à de nombreux flottements sémantiques, et offrent au lecteur néophyte un savoir partiel et finalement peu accessible.

G. Si L. Sfez et H.A. Simon utilisent le même terme de « décision », presque tout les sépare.

Un tableau de synthèse résume les multiples divergences entre le deux auteurs.

Tableau comparatif des conceptions de H.A. Simon et L. Sfez sur le concept de décision

	H.A. Simon	L. Sfez
<i>Intention de l'auteur</i>	Comprendre les processus décisionnels dans les organisations et chercher à les améliorer, plus largement comprendre la rationalité humaine.	Critique de l'idéologie dominante, Penser la production des « normes de vérité »
<i>Problématique et objet de recherche</i>	Processus décisionnels dans des organisations privées et publiques, L'objet est précisément défini. Privilégie le comment ?	La Décision Critique de la rationalité de la décision Approche historique critique et vastité de l'interrogation Privilégie le pourquoi ?
<i>Les grands apports</i>	Les rationalités multiples, éthique de la gestion, psychologie des décisions	Critique de la décision Théorie du Surcode

	administratives, limites de la rationalité, efficacité, performance, épistémologie de la gestion et de formation...	
<i>Le terrain</i>	Analyse approfondie de grandes organisations, ancrage dans les pratiques décisionnelles des organisations.	Le terrain est second.
<i>Les succès théoriques</i>	Rationalité limitée, Modèle IMC	Pas de reconnaissance au-delà du d'un public spécialiste.
<i>Les causes du succès ou de l'échec de la diffusion de la théorie</i>	Concilier l'affectif et le rationnel Simplicité des modèles Approche « positive », grande lisibilité.	Théorie trop complexe Elégance et sophistication de la formulation, élitisme.
<i>Critiques</i>	Psychologisme, (Crozier) Conforter les valeurs dominantes (Sfez) Ignorer Marx et Freud (Sfez)	Lecture trop rapide de Simon et avec des aprioris (J-L Le Moigne) Confondre le processus de décision et le produit de la décision (J-L LM)

L'échange de lettre édité à la fin de la *Critique de la communication* montre la profondeur du fossé qui sépare la pensée de H.A. Simon et celle de L. Sfez :

- ils n'ont pas la même intention,
- ils ne se posent pas les mêmes questions,
- ils n'ont pas la même culture,
- ils ont peu de valeurs communes,
- ils sont dans des espaces intellectuels différents.

Ils ont en commun :

- le goût pour la multidisciplinarité,

- un intérêt pour les grandes organisations,
- un projet théorique de vaste envergure.

On ne peut donc en conclure que leurs recherches, ne se rencontrent jamais - ce qui d'un point de vue épistémologique serait plus simple - mais qu'elles partagent seulement quelques interrogations communes sur les rationalités mises en œuvre dans la décision. Entre l'ingénieur et le juriste-anthropologue aucun dialogue n'a vu le jour, chacun marque son territoire et dévoile ce qui lui semble l'essentiel à un moment donné de l'histoire des organisations et des idéologies.

Conclusion de la première partie : Remarques générales sur le sens commun et les sens scientifiques du concept de décision.

La conclusion de cette première partie ne reprend pas les remarques conclusives de fin des chapitres 2, 3 et 4, il est néanmoins important de souligner les points suivants.

A. La rupture nécessaire avec le sens commun saturé pour construire le sens scientifique

Le mot « décision » est d'un usage très courant, c'est un terme souvent associé à des images fortes, de rupture, d'émotion, de tension psychologique et de soulagement. Le fait que toute personne ait une expérience de la décision lui donne un sens fort et saturé, et non pas seulement une signification dans un champ théorique défini. Ainsi la construction du sens scientifique du concept de décision doit-il rompre avec le sens commun, de manière d'autant plus nette que le sens commun est investi d'émotions et du souvenir d'expériences passées.

B. La décision est un concept de sciences humaines très éclaté ; la décision selon...

Le concept de décision recouvre de multiples interrogations conceptuelles, dans des champs divers. La conscience de cette diversité s'est imposée peu à peu au cours de ce travail.

L'analyse nous a conduits à identifier six champs principaux,

- le champ juridique,
- le champ mathématique,
- le champ économique,
- le champ sociologique en particulier en sociologie des organisations
- le champ psychologique,
- le champ des systèmes d'information.

Il est apparu que chaque champ a sa dynamique propre, ses propres significations et répond à une problématique spécifique. La décision selon les juristes, diffère largement de la décision selon les économistes ou les mathématiciens... la question est alors d'identifier ce qu'il y a de commun à tous ces champs. C'est ainsi que nous sommes revenus au sens commun justement nommé. Les sociologues, psychologues, informaticiens... possèdent, comme tout un chacun, le sens commun de la décision. Les sens scientifiques s'en éloignent nécessairement - et cet

éloignement est exigé pour fonder leur validité scientifique - ils se scindent en autant de branches qu'il y a de disciplines

L'examen approfondi de deux auteurs majeurs de la théorie de la décision révèle à quel point leurs discours se rencontrent peu ; cela pose un problème épistémologique majeur. Au-delà du sens commun ces auteurs ont-ils le même objet ? Nous serions tentés de répondre non, tant leurs visées, méthodes et valeurs les séparent. C'est une spécificité des concepts de sciences humaines que d'être très liées à leurs auteurs et à leurs problématiques propres ; ici encore, il serait plus juste de parler de la décision selon L. Sfez, selon H.A.Simon... comme on le fait en philosophie. De ce point de vue, les concepts des sciences expérimentales, en rupture « bachelardienne » avec le sens commun, ne posent pas les mêmes difficultés. Les concepts de plaque tectonique, de photosynthèse, ou de cellule en biologie, sont des objets de savoir partagés par toute une communauté scientifique, qui peut échanger et progresser dans la recherche à partir de connaissances validées et admises par la communauté scientifique. C'est loin d'être le cas en sciences humaines et un concept comme celui de décision, a presque autant d'acceptions que d'écoles et de centres de recherche qui l'ont abordé.

C. Des difficultés épistémologiques qui impactent la didactique

L'état scientifique de la question pose aux auteurs de manuels de grandes difficultés. Faut-il parler à la foi de H.A Simon et de L. Sfez, peut-on oublier le second, comment expliquer la démarche de l'un et de l'autre et commenter leurs principaux apports ? Comme nous le verrons dans la seconde partie, les auteurs de manuels développent H.A. Simon et font presque toujours l'impasse sur L. Sfez, ceci est dû aux programmes officiels, mais aussi à la culture des auteurs. L'éclatement épistémologique de la question de la décision oblige les didacticiens à choisir les théories qu'ils retiennent, souvent au détriment des théories les plus difficiles qui demandent un gros investissement didactique. Cela nous conduit maintenant, après l'analyse scientifique du concept, à nous interroger sur la place qu'il occupe dans les programmes et les manuels de la voie technologique tertiaire.

**DEUXIEME PARTIE : LA DECISION DIDACTISEE DANS LA
VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE**

INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE

« Ce qui est simple est faux ; ce qui ne l'est pas est inutilisable »

Paul Valéry

La seconde partie de cette recherche est consacrée à la didactisation du concept de décision dans les ouvrages de la VTTS. Ces manuels ont un impact très important sur l'enseignement du management, car la plupart des enseignants les prescrivent et nombre d'enseignants qui ne les prescrivent pas, construisent leurs cours à partir de synthèses plus ou moins bigarrées de différents manuels. Notre expérience d'auteur de manuel, et la pratique réflexive sur le métier de rédacteur de manuel scolaire, a nourri une longue interrogation sur la production de manuels et en particulier sur l'importance des programmes officiels qui déterminent la structure et les méthodologies développées dans ces ouvrages.

Le cinquième chapitre est donc consacré à l'analyse des programmes officiels des brevets de techniciens supérieurs tertiaires sur une période de plus de cinquante ans de 1957 à nos jours. Nous nous sommes livrés à un travail d'historien des connaissances afin de comprendre la place qu'occupe le concept de décision dans ces programmes successifs, son émergence son maintien, les nouveaux concepts introduits dans la trame conceptuelle de la décision. Cette recherche est aussi l'occasion d'interroger l'évolution de ces programmes qui servent de guide aux auteurs de manuels scolaires et ont contribué à la formation de millions d'élèves de la voie technologique tertiaire supérieure.

Le sixième chapitre vise à comprendre, conformément à l'interrogation initiale, ce qui est exposé du concept scientifique de décision dans les manuels scolaires. Ici encore nous avons choisi de travailler sur plusieurs décennies afin de saisir tous les choix didactiques et toutes les évolutions de ces ouvrages des décennies 70 à 2000. Le travail de didactisation des auteurs de manuel est nécessaire et redoutable en ce qu'il permet une première ouverture aux sens scientifiques du concept et qu'il peut dans le même temps tronquer singulièrement les dimensions multiples d'un concept à ce point ramifié.

CHAPITRE 5 – LA DECISION DANS LES PROGRAMMES DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE (1957-2008)

Il importe, dans les deux derniers chapitres de cette recherche de s'interroger sur la décision dans les manuels scolaires. Cette interrogation sur les manuels ne peut faire l'économie d'une analyse préalable du concept de décision dans les programmes officiels que les manuels suivent scrupuleusement, la conformité au programme étant un gage de sérieux et de sécurité pour les professeurs et les élèves. Afin de répondre à la question : « Que reste-t-il des sens scientifiques de décision dans les référentiels et les programmes de la voie technologique tertiaire supérieure ? », nous avons recherché la place du concept de décision dans les différentes versions des programmes des formations de BTS, au fur et à mesure de la création de ces diplômes et de leurs rénovations. Nous avons travaillé sur les archives du Centre Régional de Documentation Pédagogique, rue Jacob à Paris¹. La recherche dans les archives nous a permis de remonter à l'origine des brevets de techniciens supérieurs (BTS) secrétariat et comptabilité ; ces sources assez rares nous ont permis de travailler sur un demi-siècle, entre 1957 et 2008. Ainsi nous avons pu remonter à la création du premier BTS et analyser l'évolution de programmes jusqu'à nos jours dans les voies du secrétariat et de la comptabilité.

La dénomination des enseignements relatifs à l'entreprise, où la décision est traitée, évolue entre 1957 et 2008 :

- Arrêté du 2 septembre 1957 : « *Economie et organisation des entreprises*, »
- Arrêté du 6 août 1975 : « *Economie et organisation de l'entreprise*, »
- Arrêté du 26 juillet 1995 : « *Economie d'entreprise* »
- Arrêté du 8 avril 2008 : « *Management* ».

Pendant cinquante ans le terme d'économie d'entreprise a été retenu avec quelques variantes ce n'est qu'en 2008 qu'il est remplacé par le terme de management. Avant 1995 la création d'une nouvelle section de BTS donnait lieu à la rédaction d'un nouveau programme, mais en

¹ Nous tenons à remercier madame Josette Favier pour son aide précieuse dans la collecte des documents authentiques qui ont servi à écrire ce chapitre.

1988, le programme d'économie générale et d'économie d'entreprise du BTS Force de vente est repris à l'identique par le BTS Comptable. Le travail considérable de rédaction de ce programme peut ainsi servir à deux sections de BTS. A partir de l'arrêté du 26 juillet 1995, JO du 6-8-1995, un programme commun d'économie générale, d'économie d'entreprise et de droit concerne un grand nombre de brevets de techniciens supérieurs :

- Action commerciale,
- Force de vente,
- Assistant secrétaire trilingue,
- Assistant de direction,
- Assistant de gestion PME-PMI,
- Technico-commercial,
- Commerce international,
- Comptabilité et gestion
- Communication des entreprises.

Le programme de 1995 revêt une importance particulière pour les auteurs de manuels, car il s'adresse à un public très large. Une dizaine d'éditeurs proposeront des manuels destinés à une cible d'une taille exceptionnelle à ce niveau de formation. Nous présenterons ces programmes par voie de formation et dans l'ordre chronologique. Plusieurs questions ont guidé cette recherche :

- A quel moment le concept de décision apparaît-il explicitement dans les programmes ?
- Quelle place la décision occupe-t-elle dans les différents programmes ?
- Quels contenus et quels auteurs lui sont associés ?
- Qu'est-ce qu'ils peuvent nous apprendre sur l'évolution générale des programmes d'économie d'entreprise et de management de la voie technologique tertiaire supérieure ?

Cet examen de ces programmes est donc l'occasion de poser des questions didactiques fondamentales relatives aux évolutions terminologiques, à la complexité croissante des programmes au cours de ces décennies, et à leur appropriation par les professeurs.

1. PROGRAMMES DES BTS SECRETARIAT

1.1. Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêtés du 2 septembre 1957 et du 6 mars 1962, relatifs au Brevet de technicien secrétariat

Cet arrêté a pour objet la création du brevet de technicien du secrétariat. La brochure de l'Institut pédagogique national éditée en 1962², sur laquelle nous avons travaillé mentionne « *Brevet de technicien supérieur* » en première de couverture, alors que le reste du texte fait référence à un « *Brevet de technicien secrétariat, option A : secrétariat de direction, option B : secrétariat trilingue.* » Par la suite tous les autres textes utilisent toujours la formulation brevet de technicien supérieur. L'étude détaillée de ce programme est riche d'enseignements.

Le programme d'économie et organisation des entreprises est divisé en trois parties :

- « *A – Economie appliquée,*
- *B - Organisation des entreprises,*
- *C – Organisation des bureaux* ³»

La première partie de l'économie appliquée(A) est consacrée aux cadres de la vie économique (nature, population et régimes économique), la seconde porte sur l'entreprise en général et différents types d'entreprises, privées, coopératives, publiques, sans oublier la particularité des entreprises agricoles, encore nombreuses dans les années 50.

L'organisation des entreprises (B) distingue I. L'organisation générale et II. Les services et la gestion de l'entreprise. On pourrait s'attendre à ce que cette partie aborde la problématique de la décision mais il n'en est rien. Un examen des points retenus donne une image très intéressante des préoccupations de la fin des années 50. Quatre parties sont à traiter et des noms d'auteurs sont même indiqués :

« *1. La science de l'organisation. La méthode scientifique et les philosophes - Principes de l'organisation rationnelle des entreprises : Taylor, Fayol, Rimailho.* ⁴» La formulation est très large que veut-on dire par « La méthode scientifiques et les philosophes » ? De même si Taylor et Fayol nous sont encore bien connus, Rimailho appelle quelques éclaircissements. La consultation de l'encyclopédie Universalis nous apprend que

² Source : Ministère de l'Education nationale, Brevet de technicien supérieur du secrétariat, 1962, INP – Brochure 367Pg/TE, consultés au 37 rue Jacob –Paris 6ème. Nous remercions Josette Favier pour l'aide précieuse qu'elle nous a apportés dans la recherche de sources devenues rares.

³ Ibidem.

⁴ Ibidem.

« RIMAILHO ÉMILE (1864-1954) - *Officier et ingénieur français, Rimailho commence sa carrière dans les ateliers militaires de Puteaux où il met au point le frein de tir du canon de 75. Il y crée également un matériel d'artillerie lourde à tir rapide. En 1913, Rimailho quitte l'armée (on le rappellera pendant la Première Guerre mondiale) et entre dans l'industrie privée. Diverses expériences (dans les chemins de fer à Nevers par exemple, auprès de l'entreprise Bata en Tchécoslovaquie) mais aussi les conséquences de la crise de 1929 l'amènèrent à élaborer une théorie d'organisation scientifique du travail, connue sous le nom d'« organisation à la française⁵ ».* Il s'agit donc d'un polytechnicien concepteur de système d'arme, puis promoteur d'un mode d'organisation de l'entreprise. Le fait qu'il soit mort en 1954, c'est-à-dire trois ans avant l'écriture de ce programme explique certainement la présence d'un auteur qui a maintenant disparu de tous les ouvrages de management.

1.1.1. Un lexique très daté

La suite du programme est formulée de la façon suivante :

« 2. *Les méthodes d'organisation : rationalisation ; normalisation ; standardisation ; productivité, automation.*

3. *Les fonctions essentielles de l'entreprise : a) la fonction administrative, b) les fonctions financières, commerciales, techniques, comptables et de sécurité⁶»* On retrouve dans cette liste les grandes fonctions de Fayol, bien qu'il ne soit pas cité explicitement ici.

« 4. *Les travailleurs dans l'entreprise :*

- *Le facteur humain : physiologie, formation professionnelle, sélection professionnelle. Problème des relations humaines.*
- *Les conditions physiques, morales, sociales du travail, les loisirs.*
- *Les salaires.⁷»*

L'examen de la formulation de ce programme montre des termes qui ne sont plus utilisés en management comme celui de « travailleur », ou de « sélection professionnelle », que l'on appelle maintenant recrutement. La problématique des loisirs a totalement disparu des

⁵ *Encyclopédie Universalis* – Article Emile Rimailho, consultée le 12 décembre 2010.

⁶ Ministère de l'Éducation nationale, Brevet de technicien supérieur du secrétariat, 1962, INP – Brochure 367Pg/TE, page 11

⁷ *Ibidem.*

programmes par la suite. La suite de cette partie du programme consacrée à l'organisation de l'entreprise détaille les activités de différents services : techniques, financiers, commerciaux, du personnel, comptable, de sécurité, administratifs, sociaux. Cette approche par services de l'entreprise est très concrète et proche du terrain des organisations. Les formulations « fonctionnelle » que l'on trouvera ensuite dans les programmes abordent les mêmes questions mais de manière plus intellectuelle.

1.1.2. Des questions très concrètes

La dernière partie de ce programme « *Organisation des bureaux (C)* » offre des développements encore plus proches du quotidien de l'entreprise comme :

- « *L'installation des bureaux dans l'entreprise,*
- *Le classement,*
- *Les machines à écrire,*
- *La multiplication des documents,*
- *Le calcul mécanique,*
- *Autres machines et matériel de bureau,*
- *Les moyens de communication dans l'entreprise,*
- *Les plannings,*
- *Conclusions sur l'utilisation des machines de bureau.* ⁸»

Les points à traiter dans chaque rubrique sont extrêmement précis ainsi par exemple pour le point relatif à la multiplication des documents il est mentionné : « *A) duplication décalque, duplication à plat, duplication rotatifs à alcool, à stencils, à caractères, offset. Machines à adresser, copies du courrier. B) reproduction par photographie : photocopies, microfilms, diazocopies. Choix du procédé et de l'appareil* ⁹»

Nombre de ces techniques n'existent plus. Notons que les programmes de l'époque sont plus proches des programmes de l'enseignement industriel que de l'enseignement général. La formulation renvoie à ces machines qu'il faut connaître, entretenir et faire fonctionner. Par la suite les programmes perdront leur caractère technique, en particulier en économie d'entreprise avec une nette tendance à l'abstraction ; ceci n'est pas sans soulever de multiples

⁸ Ibidem, page 12, 13 et 14.

⁹ Ibidem.

questions didactiques liées à leur appropriation par les publics des voies technologiques et professionnelles.

1.1.3. L'absence de la décision et de la stratégie

A aucun moment dans ces programmes la problématique de la décision n'apparaît. Elle est absente du programme d'économie et organisation des entreprises, mais aussi des autres enseignements. De même que les questions stratégiques ne sont jamais abordées, alors qu'elles occupent une place centrale dans les programmes après 1995. Le rôle du futur technicien supérieur n'est pas de s'occuper de stratégie de l'entreprise, mais de bien connaître les services de l'entreprise et d'en maîtriser les outils et techniques. Soulignons aussi l'importance du programme de droit très développé ; comprenant du droit civil, du droit social et du droit du travail, droit fiscal, ainsi que des notions de procédure. C'est dans ces enseignements que la notion de décision pouvait être abordée dans son sens strictement juridique.

1.2. Programme d'économie et organisation de l'entreprise, arrêté du 6 août 1975, relatif au Brevet de technicien supérieur secrétariat – option secrétariat de direction et secrétariat trilingue

Le programme de l'option secrétariat de direction est identique à celui de l'option trilingue, mais il est plus complet, c'est donc celui-ci que nous analyserons en détail. Ce programme de 1975 présente la spécificité d'être divisé en une première année et une deuxième année et d'être présenté en deux colonnes. La première colonne qui n'a pas de titre expose les contenus à aborder et la seconde colonne les documents à étudier. Cette colonne est assez vide et les documents à étudier ne sont pas très nombreux, mais cette présentation marque une rupture par rapport au programme de 1957 qui présentait une suite de connaissances plus ou moins développées.

Le programme de 1975 est minutieusement structuré en grandes parties, puis en 1°, a et énumération de notions. Il est structuré autour de huit thèmes principaux :

- « *L'entreprise et le milieu économique,*
- *L'entreprise et les problèmes de structure,*
- *L'entreprise et la demande,*

- *La production,*
- *L'entreprise et le financement,*
- *L'entreprise et les hommes,*
- *L'entreprise et la rentabilité,*
- *L'entreprise et la croissance.*¹⁰»

Après les questions générales sur l'entreprise, son environnement et sa structure le programme suit une logique fonctionnelle. Le dernier thème sur la croissance préfigure l'apparition des questions stratégiques dans les programmes qui suivront.

1.2.1. Une rupture évidente par rapport au programme de 1957

La formulation de ce programme est très différente de celui de 1957, elle est beaucoup plus universitaire et abstraite. Les services ont disparu avec leurs multiples tâches précisément décrites, on parle désormais de « *Structures internes. Fonctions et services*¹¹ » que l'on détaille en catégories logiques et structurées. Les auteurs de ce programme ont recherché une formulation précise et un plan rigoureux. L'ensemble du programme est charpenté et comporte un nombre important de points à étudier. Le style, le ton, les termes choisis, tout incite à penser que c'est une nouvelle équipe d'auteurs qui a rédigé ce nouveau programme de 1975.

1.2.2. Une pédagogie renouvelée

La forme aussi, est innovante, en ce que la colonne de droite présente différents documents à étudier en classe :

- « *organigramme,*
- *questionnaires d'enquêtes, tableaux et graphiques,*
- *Fiches clients, bons de commandes,*
- *Bons de livraison,*
- *L'acquit de facture, les chèques, la lettre de change,*
- *Bon de travail (...)*
- *Les fiches de prix*

¹⁰ Programme officiel du BTS secrétariat, option secrétariat et trilingue, arrêté du 6 août 1975, publié par le CNDP, page 33 à 36.

¹¹ Ibidem, page 33.

- *Les chèques, les lettres de change*
- *Fiches de personnel,*
- *Bulletin de paye, étude d'un journal d'entreprise,*
- *Dossier du personnel*
- *Analyse des structures de groupes (...)¹² »*

Hormis l'erreur de la répétition du chèque et de la lettre de change qui sont cités deux fois, ce programme et sa nouvelle présentation introduit une pédagogie renouvelée, basée sur l'étude de documents authentiques et d'articles sur les entreprises. Cela inaugure une pratique pédagogique, dite inductive, à partir de mises en situation et d'étude des cas d'entreprises.

Le dernier type de document à étudier portant sur l' « analyse des structures de groupes » montre à quel point ce programme s'éloigne de celui de 1957. Les rédacteurs ont visiblement une culture gestionnaire et introduisent les techniciens supérieurs à des problématiques larges du management, comme les questions de structure ou de croissance. La formulation incite à réfléchir et non plus seulement à comprendre les tâches à accomplir comme pur exécutant. Prenons l'exemple de la première partie sur l'entreprise et le milieu économique.

« 1° *la notion d'entreprise.*

2° *l'environnement de l'entreprise*

a) *Le cadre géographique,*

b) *Le cadre démographique,*

c) *Le cadre institutionnel et les systèmes économiques¹³ »*

Les problématiques abordées ici sont très larges et permettent des traitements très divers (notons que la colonne documents à étudier n'est pas informée sur ces questions). Le traitement de ces points de programme demande une réelle culture des professeurs d'économie et gestion et un authentique travail de synthèse des auteurs de manuels et des professeurs pour traiter des questions aussi larges.

¹² Ibidem, page 34 à 36.

¹³ Ibidem, page 33.

1.2.3. La décision en organisation administrative

L'examen montre donc qu'ici encore la question de la décision n'est pas abordée dans l'enseignement d'économie et organisation de l'entreprise. La question de la stratégie ne l'est pas explicitement bien que le thème de l'entreprise et la croissance pose de nombreuses questions stratégiques sans l'usage explicite du terme. En continuant la recherche dans l'ensemble du programme, nous avons vu le terme apparaître dans le cours d'organisation administrative de première année : « *définitions et objectifs de l'organisation administrative ;*

1) *La nécessité de l'information pour la décision (...)*¹⁴ »

Dans le cadre du cours d'organisation administrative, la notion de décision apparaît timidement non pour elle-même, mais dans une question relative à la qualité de l'information pour la décision, prise au sens commun.

Conclusion : des programmes de plus en plus conceptuels à partir de 1975

Le programme d'économie et organisation de l'entreprise de 1975 marque une rupture de forme et de fond par rapport au programme de 1957. La présentation en deux colonnes, l'une notionnelle, l'autre consacrée aux supports de cours, oriente la pédagogie vers l'étude de documents d'entreprise. La décision n'y figure pas encore explicitement, mais l'évolution vers des problématiques plus complexes prépare l'émergence du concept de décision, qui sera effective dans le programme commun à plusieurs BTS en 1995.

2. PROGRAMME DU BTS COMPTABLE

2.1. Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêté 31 juillet 1963, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise.

Le second BTS sur lequel a porté notre recherche est le brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion de l'entreprise de 1963¹⁵ qui a été rénové par un arrêté du 21 juillet 1969, sans que cette rénovation n'affecte les enseignements d'économie générale, ni d'économie et organisation des entreprises. Cette présentation distingue le programme d'examen et le programme des études. Cette partition n'apporte pas grand-chose, les deux programmes sont rigoureusement identiques, mais le programme des études précise les parties

¹⁴ Ibidem, page 36.

¹⁵ Programme officiel du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion de l'entreprise, arrêté du 31 juillet 1963.

à étudier en première année, « *I. Organisation générale et III. Organisation des bureaux*¹⁶ », renvoyant à la seconde année la deuxième partie du programme d'examen portant sur « *II. Les services de l'entreprise et les problèmes de gestion qui s'y rapportent*¹⁷ ». Cette présentation redondante sera abandonnée par la suite. Le programme d'étude auquel nous nous référerons, est découpé en trois parties portant sur :

« *I. Organisation générale*

II. Organisation des bureaux

Les services de l'entreprise et les problèmes de gestion qui s'y rapportent. 18 ».

Ce plan très simple introduit tout d'abord des considérations générales sur l'entreprise, son rôle économique, son rôle social, ses diverses formes et structures. Puis en quatre parties distinctes, les points suivants sont à aborder : « *1. Les méthodes d'organisation : rationalisation, normalisation, standardisation, productivité, automatisation. 19* » Cette suite de termes en « tion », placée comme tout premier point à étudier révèle les préoccupations de l'époque : rationaliser, standardiser, normaliser. La société de consommation de masse est en marche, il s'agit de produire beaucoup, de la manière la plus automatisée possible afin de réaliser des gains de productivité et de diminuer les coûts unitaires de production.

2.1.1. Une présentation sous forme de « problèmes »

Le deuxième point à traiter porte sur « *Les fonctions essentielles de l'entreprise*²⁰ » mais de manière superficielle par l'étude de l'organigramme. Le programme souligne l' « *Importance de la fonction recherche (recherche technique, recherche commerciale)* ». ²¹ Au début des années 60, la foi dans le progrès et la consommation sont intactes, ce qui explique la focalisation demandée sur ces deux points. Le reste porte sur les « *Problèmes d'investissement et les problèmes humains dans l'entreprise*²² » Capital et travail sont donc présentés sous forme de problème. Cette formulation que nous ressentons comme assez négative sera abandonnée par la suite. Le programme développe surtout les « *problèmes humains, les problèmes psychologiques, les problèmes des loisirs* ». ²³ », ces nombreux problèmes sont complétés de questions classiques relatives aux relations humaines, au cadre

¹⁶ Ibidem, page 12, 13 et 14.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem, page 25 et 26.

¹⁹ Ibidem, page 25.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

²² Ibidem.

²³ Ibidem.

de travail et à la rémunération. La formulation « *sélection professionnelle, L'orientation professionnelle et la promotion sociale*²⁴ » apparaît datée. Les nouveaux programmes ne font plus appel à la notion de promotion sociale, considérée comme relevant davantage de la sociologie - à moins que le concept lui-même n'ait perdu de son sens.

2.1.2. « Maitriser les machines », les traces de l'industrie

Toute la seconde partie du programme porte sur l'organisation des bureaux. Les choix sont très concrets on y étudie :

*« Locaux et installations matérielles,
Le classement, procédés et ordre de classement
Classement de la correspondance et des dossiers,
Classement des fiches, signalisation et sélection,
Classement des documents originaux, microfiches et microfilms,
Répertoires,
Travaux pratiques. »²⁵*

L'inventaire des points à aborder est précis et renvoie aux technologies de l'époque. Les attendus professionnels d'un technicien supérieur sont exposés sans ambiguïté, et la compétence technique est explicitement demandée à des brevetés que l'on ne destine pas à la poursuite d'étude, mais à entrer dans une entreprise pour y occuper un emploi dans la France des « trente glorieuses », qui demande de l'efficacité immédiate et n'est pas hantée par le chômage. Le reste du programme porte sur différentes machines à connaître « *machines à calculer, machines comptables, machines à cartes perforées, calculatrices électroniques (...) autres machines et matériels de bureau*²⁶ » Les enseignements tertiaires ont encore une vraie proximité avec les enseignements industriels dont ils ne cesseront de s'éloigner par la suite.

²⁴ Ibidem.

²⁵ Ibidem, pages 25 et 26.

²⁶ Ibidem, page 26.

2.1.3. La multiplicité des services

Le programme de deuxième année porte sur « *Les services de l'entreprise et les problèmes de gestion qui s'y rapportent.* ²⁷ » Sans entrer dans le détail de l'étude de chaque service il est intéressant de présenter la liste exhaustive des services à étudier : «

Service des achats et approvisionnement, gestion des stocks (...)

Services de production (...),

Service commercial, service après vente (...),

Services financiers (...),

Services comptables (...),

Services du personnel (...),

Services de sécurité, sécurité des biens et des personnes,

*Services administratifs, problèmes de direction et de commandement, les relations entre les chefs de services(...).*²⁸ »

Cette liste préfigure les approches de l'entreprise par fonctions qui abordent les mêmes questions de manière plus conceptuelle. L'approche retenue ici est simplement celle d'un étudiant découvrant l'entreprise et ses différents services ; dans les programmes qui suivront seul les services de sécurité disparaîtront, toutes les autres fonctions seront étudiées, mais présentées avec des formulations différentes. La suite du programme est essentiellement juridique. Cinq pages y sont consacrées ; on enseigne aux futurs comptables les fondamentaux du droit civil, du droit public, du droit commercial, du droit du travail et social, du droit fiscal, ainsi que les problèmes administratifs du commerce. Le règlement d'examen ne prévoit d'ailleurs pas moins de trois épreuves de droit à l'oral, de vingt minutes chacune.

Conclusion : des enseignements concrets qui ignorent les théories de la décision

Le programme de 1963 du BTS comptabilité et gestion de l'entreprise, à l'instar du programme du BTS secrétariat, étudié plus haut, présente un enseignement très concret et directement tourné vers la vie de l'entreprise, son organisation, ses pratiques et ses techniques. La question de la décision en tant que telle n'apparaît pas. Comme dans le BTS

²⁷ Ibidem.

²⁸ Ibidem.

secrétariat, la décision doit être abordée en droit (dans son acception strictement juridique) tant la place des enseignements juridiques est importante à cette époque.

2.2 Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêté 5 juillet 1972, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise.

Ce nouveau programme est d'un esprit tout à fait différent de celui de 1963. Une note liminaire rappelle que : « *Certaines parties de ce programme peuvent paraître faire double emploi avec des éléments de programme de comptabilité, traitement de l'information, bureau comptable et mathématiques. En fait ces disciplines présentent des points de vue différents sur des questions qui leur sont communes.* »²⁹ Les professeurs savent désormais que l'économie d'entreprise développe une approche spécifique des questions abordées ici. Anticipant une objection attendue, les rédacteurs du programme posent la naissance d'une véritable discipline, qui ne vise plus seulement à rendre compte du fonctionnement concret de l'entreprise, mais qui s'autonomise et construit ses propres problématiques.

2.2.1. Vie et mort de l'entreprise, l'analogie biologique

Chaque année d'enseignement aborde l'entreprise de manière très spécifique.

La première année est construite sur une analogie biologique de la vie de l'entreprise : «

1. *La fondation de l'entreprise,*
 - *Implantation(...),*
 - *Financement initial de l'entreprise(...),*
 - *Choix d'une forme juridique(...),*
 - *Recrutement du personnel(...),*
 - *Structuration de l'entreprise(...)*
2. *La vie et la croissance de l'entreprise*
 - *La commercialisation(...),*
 - *La production(...),*

²⁹ Programme officiel d'économie et organisation des entreprises, arrêté 5 juillet 1972, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise, publication CNDP, page 26.

- *Le financement au jour le jour(...),*
- *L'administration(...),*
- *La croissance de l'entreprise(...)*
- 3. *La disparition de l'entreprise*
 - *la disparition : volontaire (liquidation), la faillite,*
 - *la disparition par absorption ou fusion (...)³⁰ »*

Cette approche a l'intérêt d'une certaine simplicité, et correspond à une représentation de l'entreprise comme une cellule vivante en proie au vieillissement et à la mort. Cette analogie est assez suspecte, comme le signalait Alain Cotta pour qui le destin des organisations ne saurait se confondre avec celui des êtres vivants ; l'entité organisation a des modes d'existence et de développement foncièrement différents des entités biologiques³¹. Par ailleurs ce programme présente l'inconvénient d'aborder superficiellement en première année des points – relatifs à la commercialisation, à la production, au financement - qui seront repris en seconde année.

2.2.2. Après 1968, tout est politique

Le cours de deuxième année offre d'abord des développements généraux sur la gestion de l'entreprise, avant de présenter différentes politiques : «

- *La politique commerciale,*
- *La politique de production,*
- *La politique financière,*
- *La politique du personnel,*
- *La politique de croissance(...)³² »*

Les politiques sont à la mode dans les années 1970 insistant implicitement sur la notion de choix, et des décideurs dont les décisions ne sont plus considérées comme simplement techniques mais comme politiques. Lorsque l'on entre dans les détails de ce programme de seconde année on trouve des « *politiques du produit(...), une politique de collecte des ressources financières, une politique d'emploi de ces ressources, une politique de*

³⁰ Ibidem, page 26 et 27.

³¹ Alain Cotta, professeur à l'université de Paris Dauphine, cours de du DEA, *Théorie et pratique des modes d'existence des organisations*, année 1982/1983.

³² Programme officiel d'économie et organisation des entreprises, arrêté 5 juillet 1972, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise, page 28, 29 et 30.

*rémunération et d'intéressement, (...)*³³ » Tout semble devenu politique dans la conduite de l'entreprise, l'influence de 1968 se ferait-elle sentir dans ce programme de 1972 ? Nous nous intéresserons particulièrement au titre premier de ce programme de deuxième année où la décision apparaît avec une place de choix.

2.2.3 La décision largement développée

Toute cette partie est vue sous l'angle de la décision, le titre premier le note explicitement : « *Notion de gestion envisagée come un ensemble complexe de décisions visant la réalisation des finalités de l'entreprise.*³⁴ » L'approche n'est pas encore explicitement systémique mais y ressemble beaucoup comme en témoignent les notions de complexité et de finalité de l'organisation.

Le deuxième point aborde la question des typologies, suivant la logique naturelle de la classification. Le programme prend le soin de proposer deux typologies : « *Typologies des décisions : stratégique, administrative, opérationnelle ou encore politique, stratégique, opérationnelle.*³⁵ » et insiste sur la liaison entre le type de décision et la structure de l'entreprise. Tout cela est assez classique et ne révèle pas l'inspiration nettement systémique de ce troisième point, qui en revanche apparaît davantage dans le point quatre sur les conditions de la décision : « *Information (exogène et endogène) et contrôle de l'environnement – Influence et contraintes du milieu :*

- *L'entreprise par rapport au secteur et à la branche(...),*
- *L'entreprise et l'Etat : en particulier, influence du plan sur la politique de l'entreprise ;*
- *L'entreprise dépendante du milieu. Place dans l'économie nationale et internationale. Limitation de la marge de décision des dirigeants de l'entreprise en fonction des contraintes du milieu.*

*On insistera sur la part d'incertitude qui accompagne la décision. Essai de rationalisation.*³⁶ »

L'évocation du rôle de la planification nous rappelle que nous sommes dans une autre époque, où la planification orientait encore l'économie nationale. Hormis cela, l'ensemble du

³³ Ibidem, page 29 et 30.

³⁴ Ibidem, page 28.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem.

développement du point quatre témoigne de la manière dont l'approche systémique, très vogue alors, imprégnait les programmes. L'importance donnée à l'information, les termes d'influence, de dépendance, d'incertitude relève d'un lexique systémique simple qui n'introduit pas les notions d'interdépendance de variable d'état et d'action... pour ne pas compliquer le développement. Le point sur la rationalisation de la décision renvoie peut-être à H.A. Simon mais on ne peut l'assurer.

Le point cinq traite de plusieurs questions de manière plutôt disparate : « *Style de décision : individuelle ou collective, centralisée ou décentralisée. Notion de direction par les objectifs. Notion de coordination. Le management.*³⁷ » Il est difficile de cerner l'intention des rédacteurs, les deux premiers points abordés renvoient à des problématiques classiques sur la personne du décideur et le de degré centralisation de l'organisation qui est d'ailleurs une problématique de la structure déjà traitée au point trois. La direction par objectif renvoie à Peter Drucker, la notion de coordination peut-être à Fayol, quant au management le terme apparaît timidement ici, le rédacteur ne se doutait pas qu'il s'imposerait massivement dans le prochain siècle.

Le dernier et sixième point du programme introduit le facteur temps dans la décision. « *La prise en compte du futur : politique générale, stratégie, plan de l'entreprise.*³⁸ » Cette formulation introduit assez timidement l'interrogation stratégique dans le programme, ainsi que la notion de politique générale et montre le lien entre les questions de décision et les choix stratégiques de l'entreprise. Ceci préfigure la place centrale qui sera accordée à la stratégie dans les programmes qui suivront.

Conclusion : en 1972, la décision est introduite dans les programmes

Pour la première fois dans un programme de BTS la décision occupe une place importante. La formulation révèle l'imprégnation de l'approche systémique qui a inspiré les rédacteurs de ce programme sans qu'ils s'y réfèrent explicitement. Ce programme de 1972 marque donc une forte rupture par rapport à ce qui était proposé à l'étude depuis 1957 pour BTS secrétariat et 1963 pour le BTS comptabilité et gestion d'entreprise ; il est beaucoup plus conceptuel et le

³⁷ Ibidem, page 29.

³⁸ Ibidem.

terme politique s'y retrouve a de nombreuses reprises, conformément à une époque post68 où l'on se plaisait à affirmer que « tout est politique ».

2.3 Programme d'économie d'entreprise du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion, annexe 1 de l'arrêté du 1^{er} octobre 1988 et du BTS force de vente, arrêté du 17 juin 1988.

Ce programme du BTS comptabilité et gestion marque une nouvelle rupture par rapport au programme de 1972, car il est présenté en trois colonnes. La simplicité de la liste de notions à abordées présentée dans un plan clairement subdivisé cède la place à de longs développements sur les objectifs de l'enseignement, les notions à traiter et les savoirs et savoir-faire associés. Ce programme est identique à celui du BTS Force de vente créé par l'arrêté du 17 juin 1988.

2.3.1. Des objectifs explicités pour la première fois

Les objectifs de l'économie d'entreprise sont d'abord rappelés, il est intéressant de s'y attacher un moment : « *Dans les sections de techniciens supérieurs du secteur tertiaire, la finalité de l'enseignement de l'économie d'entreprise vise à permettre à l'étudiant de :*

- *Situer son activité professionnelle dans le cadre global de l'entreprise,*
- *Découvrir le milieu de travail qui sera le sien,*
- *Percevoir la pluralité des intérêts, des modes d'analyse des différents acteurs et partenaires de l'entreprise ;*
- *Mener une réflexion sur les enjeux économiques et sociaux liés à l'activité de l'entreprise et à sa place dans l'économie nationale et la société.(...)³⁹ »*

Pour la première fois les rédacteurs expliquent au professeur les finalités visées par cet enseignement. On s'éloigne de l'approche descriptive de l'activité de l'entreprise (1963) ou de l'énoncé des multiples politiques de l'entreprise dont on a compris la naissance, le développement et la mort (1972) pour aider l'étudiant à se situer dans un monde qui lui est

³⁹ Programme officiel d'économie d'entreprise du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion, annexe 1 de l'arrêté du 1^{er} octobre 1988, fascicule relié publié par le ministère de l'Education nationale, de la jeunesse et des sports, page 67.

subitement étranger. On aide l'étudiant à trouver sa place dans l'entreprise et à «*découvrir le milieu de travail qui sera le sien*⁴⁰». Il s'agit en fait de lui fournir des outils d'analyse, pour comprendre la dynamique de l'entreprise et la place qu'il y occupe. Le troisième point sur la perception des jeux des acteurs dans l'entreprise est inspiré de M. Crozier et E. Friedberg qui ont analysé ces dynamiques organisationnelles dans *l'Acteur et le système*, paru en 1976. L'interrogation sur les modes d'analyse des acteurs est assez subtile en ce qu'elle ne vise pas seulement à comprendre les relations de pouvoirs entre acteurs mais aussi leur propre rationalité. La préoccupation sociale n'est pas exempte de ce programme, les enjeux à comprendre sont économiques et sociaux, de même, l'impact social de l'activité de l'entreprise doit être abordé. L'étudiant doit donc participer à la vie de l'entreprise en citoyen éclairé et en acteur social responsable et ouvert aux rationalités des autres acteurs.

Le programme d'économie d'entreprise des deux années est fort développé et occupe les pages 68 à 76 de cette brochure. Trois colonnes le composent : « *Champ notionnel, Objectifs de formation, Relevé indicatif des savoirs et savoir-faire*⁴¹ » La colonne champ notionnel liste les notions à traiter dans une classification décimale développée jusqu'au troisième niveau. En face de chaque notion des objectifs de formation sont formulés de manière systématique avec un verbe d'action inspiré de la taxonomie de Bloom : «

- *Percevoir la richesse et la complexité (...)*
- *Tirer les conséquences(...),*
- *Analyser les modes de relation(...),*
- *Apprécier l'influence(...),*
- *Dégager les problèmes économiques(...)*⁴²»

La troisième colonne utilise aussi des verbes du même type : caractériser, identifier, illustrer... les savoirs et savoir-faire détaillent ce qui est attendu du professeur de manière très précise, restreignant d'autant sa liberté pédagogique, mais cela n'a pas suscité de levée de bouclier de la part des professeurs d'économie et gestion. L'hypothèse que l'on peut faire est qu'un programme détaillé rassure l'enseignant et qu'il lui donne des pistes pédagogiques pour rendre ses cours attrayants et bien en phase avec les pratiques des entreprises. Nous

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem, page 67.

⁴² Ibidem, page 68.

n'étudierons en détail que les parties consacrées à la décision, et à l'approche systémique à laquelle elle est liée.

2.3.2. La démarche du décideur, accroître la flexibilité

Cette partie du programme de première année est centrée sur des questions de perception des problèmes par « *le décideur* » terme largement utilisé en 1988. Voici un extrait de programme point 2.2 :

<i>Champ notionnel</i>	<i>Objectifs de formation</i>	<i>Relevé indicatif des savoirs et savoir-faire</i>
<p>1.2 La démarche du décideur</p> <p>2.2.1 Perception des évolutions, identification des réponses et recherche de la flexibilité</p>	<p>Mesurer l'importance du facteur humain dans les décisions de gestion.</p>	
<p>2.2.2 Perception des aspirations des travailleurs et valorisation de leurs capacités</p>		<p>Mettre en évidence dans les décisions données l'importance respective des recherches de la rentabilité économique et de l'efficacité sociale.</p> <p>Caractériser les exigences de l'action en termes de communication et d'image.</p>

Source⁴³

Curieusement le décideur doit surtout se préoccuper de flexibilité, tout en prenant en compte le facteur humain dans l'entreprise. En fait de réflexion sur la décision, la vraie question est ici celle de l'efficacité de l'entreprise et de sa recherche accrue de flexibilité, pour répondre aux exigences du marché sans porter atteinte au climat social. La grande question de l'économique et du social, de leur antagonisme et de son dépassement est ici posée. Le

⁴³ Ibidem, page 69.

décideur doit concilier ces deux contraintes très sensibles en 1988. Il faut attendre le programme de la deuxième année pour que la décision soit étudiée en elle-même.

2.3.3. L'approche systémique s'impose

Préalablement à l'étude de la décision le programme aborde la notion de système de la manière suivante :

<i>Champ notionnel</i>	<i>Objectifs de formation</i>	<i>Relevé indicatif des savoirs et savoir-faire</i>
<i>1. L'entreprise et ses systèmes</i>		<i>Distinguer les éléments appartenant à un système de ceux qui constituent son environnement.</i>
<i>1.1 Apport de l'approche systémique L'entreprise ensemble des sous-systèmes en relation</i>	<i>Appréhender l'entreprise dans une perspective globale et mettre en évidence sa cohérence interne. Caractériser l'approche systémique appliquée à l'entreprise et apprécier l'intérêt par rapport à l'approche analytique</i>	<i>Mettre en évidence les interrelations entre les sous-systèmes fonctionnels et identifier les flux échangés. Caractériser les modes de régulation d'un système. Préciser les besoins d'information. Identifier les diverses sortes d'informations (ascendantes, descendantes).</i>

Source⁴⁴

Cette introduction de l'analyse systémique est à rapprocher de l'introduction de l'approche système qui apparaît dans l'arrêté du 16 mars 1982, portant sur l'enseignement d'économie d'entreprise dans les classes de première et terminale G. Les instructions précisent : « *Les notions vues en seconde seront reprises et éclairées par l'approche système et l'on s'attachera progressivement à dégager les notions d'interdépendance, d'ouverture, de finalité*

⁴⁴ Ibidem, page 74.

*du système entreprise et la nécessité d'une régulation.*⁴⁵ » De manière plus timide le programme ce programme de BTS introduit aussi l'approche système, qui avait un grand succès dans les années 80⁴⁶.

L'approche systémique comprise comme un nouveau paradigme de l'entreprise, permet de dépasser une approche trop fixiste et indépendante de l'entreprise. Elle est désormais considérée comme un système, composé de sous-systèmes ouverts sur l'environnement, en interdépendance avec lui. La problématique de la décision sera liée à cette approche systémique qui met l'accent sur les circuits d'information dans l'entreprise, l'information déterminant largement l'efficacité du processus décisionnel. Le développement des systèmes d'information lié aux technologies de l'information et de la communication, modifiera en profondeur la vision de l'entreprise, le paradigme systémique s'imposera finalement, il deviendra dominant et l'approche systémique en tant que telle ne sera plus enseignée dans les programmes qui succéderont au programme de 1982.

2.3.4. H.A. Simon pleinement reconnu

Le programme de deuxième année de BTS comptabilité et gestion de 1988 consacre le point 1.3 à la décision, présentée comme sous-système de l'entreprise, après l'étude du sous-système d'information (1.2).

<i>Champ notionnel</i>	<i>Objectifs de formation</i>	<i>Relevé indicatif des savoirs et savoir-faire</i>
<i>1.3 Le système de décision</i>		
<i>1.3.1. Le processus de décision</i>	<i>Mettre en œuvre une méthode rationnelle de prise de décision</i>	<i>Identifier les étapes du processus de décision Intégrer les contraintes de temps et de ressources dans la prise de décision</i>
<i>1.3.2. Les types de décision et les outils d'aide à la</i>	<i>Apprécier et relativiser la portée des outils d'aide à la</i>	<i>Repérer les types de décision, (programmables,</i>

⁴⁵ Programme officiel d'économie d'entreprise, classe de 1^{ère}, G1, G2, G3, arrêté du 16 mars 1982, Instructions, I. L'entreprise en tant que système.

⁴⁶ *Le macroscopie* de Joël de Rosnay avait été publié en 1975, aux éditions du seuil, et *L'entreprise comme système politique* de Pierre Jarniou avait été publié en 1981 aux PUF.

<i>décision</i>	<i>décision</i>	<i>non-programmables)</i>
<i>1.3.3. Les niveaux de décision</i>	<i>Caractériser les systèmes de décision d'une entreprise</i>	<i>Repérer les critères de décision.</i> <i>Repérer les niveaux de décision</i> <i>Associer les outils d'aide à la décision au problème à résoudre et au type de décision (PERT, programmation linéaire, etc).</i> <i>Intégrer l'incertitude, les facteurs psycho-sociologiques dans la prise de décision.</i>
<i>1.3.4. Pouvoirs et participation dans l'entreprise</i>	<i>Apprécier :</i> <i>- le degré de délégation de pouvoir de décision,</i> <i>- le degré de décentralisation du pouvoir de décision.</i>	<i>Caractériser dans une structure donnée les modalités d'exercice du pouvoir de décision, en apprécier avantages, inconvénients, limites sous l'angle des différents partenaires.</i>

Source ⁴⁷

L'ensemble de ce programme est très inspiré par H.A. Simon dont l'ouvrage Administration et processus de décision ne fut disponible dans sa traduction française qu'en 1983⁴⁸. Le 1.3.1 est titré le processus de décision, l'objectif de formation consistant à mettre en œuvre une méthode rationnelle de prise de décision, projet central de l'œuvre de H.A. Simon.

⁴⁷ Programme officiel d'économie d'entreprise du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion, annexe 1 de l'arrêté du 1^{er} octobre 1988, fascicule relié publié par le ministère de l'Education nationale, de la jeunesse et des sports, pages 74 et 75.

⁴⁸ Herbert. A. Simon, *Administration et processus de décision*, préface de Xavier Greffe, éditions Economica, Paris, 1983.

L'identification des étapes du processus décisionnel renvoie au modèle IMC de même que la prise en compte des contraintes de temps et de ressources, ainsi que la distinction entre les décisions programmables et non programmables. De même dans le 1.3.3 la prise en compte des facteurs psychosociologiques et de l'incertitude dans la prise de décision renvoie aussi très clairement à H.A. Simon.

2.3.5. Outils d'aide à la décision, interrogation sur leur pertinence

Les types de décision (1.3.2.) conduit à s'interroger sur les typologies en lien avec les niveaux de décision (1.3.3). Ce programme demande aux professeurs d'aborder la question des outils d'aide à la décision, et d'en « *apprécier et relativiser la portée.* ⁴⁹ », de même il est attendu que l'élève sache : « *associer les outils d'aide à la décision au problème à résoudre et au type de décision(...)* ⁵⁰ ». Les rédacteurs montrent manifestement que l'usage pertinent de l'outil d'aide à la décision importe autant que l'outil lui-même.

2.3.6. Pouvoir et décision, problématiques indissociables

Le dernier point aborde la question du pouvoir que l'on trouvera toujours par la suite associée à la problématique de la décision. La formulation : « *1.3.4. Pouvoir et participation dans l'entreprise* ⁵¹ », vise à développer la question du partage du pouvoir, sachant que l'on demande d'y traiter de la délégation et de la décentralisation et de cerner « *les modalités d'exercice du pouvoir de décision, en apprécier avantages, inconvénients, limites sous l'angle des partenaires.* ⁵² » Une formulation plus actuelle évoquerait les parties prenantes (*stakeholders*), la notion de partenaires évoquant davantage les partenaires sociaux. Notons que chez H.A. Simon la question de l'autorité est traitée en lien avec la question centrale du processus décisionnel.

⁴⁹ Programme officiel d'économie d'entreprise du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion, annexe 1 de l'arrêté du 1^{er} octobre 1988, fascicule relié publié par le ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, pages 74.

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem, page 75.

⁵² Ibidem.

Conclusion : la forte présence de la décision en lien avec l'approche systémique

Le programme d'économie d'entreprise de 1988 du BTS comptabilité et gestion donne toute sa place à la problématique de la décision en lien étroit avec l'approche systémique de l'entreprise. Ce programme dans sa formulation et ses choix notionnels est très clairement simonien. Cette forte influence du prix Nobel perdurera jusqu'à maintenant (2011). Il importe de souligner aussi la nouvelle présentation du programme d'économie d'entreprise, développé en trois colonnes et atteignant un niveau de détail jusque-là jamais atteint. Ce programme sera valide jusqu'en 1995.

3. PROGRAMME COMMUN A PLUSIEURS BTS - 1995 et 2008

3.1. Programme d'économie d'entreprise, commun à plusieurs brevets de techniciens supérieurs – arrêté du 26 juillet 1995, JO du 6-8-1995

3.1.2. Un programme commun à plusieurs BTS

Pour la première fois le programme d'économie générale, d'économie d'entreprise et de droit devient commun aux BTS suivant :

- Action commerciale,
- Force de vente,
- Assistant secrétaire trilingue,
- Assistant de direction,
- Assistant de gestion PME-PMI,
- Technico-commercial,
- Commerce international,
- Comptabilité et gestion
- Communication des entreprises.

Ce programme concerne plusieurs dizaines de milliers d'étudiants, ce qui explique l'importante production éditoriale afin de répondre à ce vaste marché. Ce programme est présenté sous la forme de deux colonnes, l'une intitulée « contenus », l'autre

« compétences ». Dans l'introduction il est précisé : « *Le programme de formation comprend à la fois un contenu à caractère méthodologique et un contenu à caractère notionnel.* »⁵³

3.1.3. Une focalisation nouvelle sur les méthodologies

Le titre premier du programme est consacré à l'approche méthodologique. L'on attend de l'étudiant qu'il acquiert quatre compétences fondamentales.

La première compétence porte sur la maîtrise du vocabulaire spécifique que l'étudiant doit être capable « *d'utiliser à bon escient.* »⁵⁴ Le texte reste laconique sur ce point qui apparaît davantage comme un prérequis qu'autre chose.

La seconde compétence concerne l'exploitation de la documentation économique, les verbes utilisés montrent l'importance de cet aspect, l'étudiant doit savoir : «

- *Consulter et exploiter une documentation économique spécialisée sur l'entreprise,*
- *Rechercher des informations sur les entreprises,*
- *Analyser et traiter des informations relatives aux entreprises,*
- *Rédiger une synthèse.* »⁵⁵

Tout y est, aptitude à collecter de l'information, esprit d'analyse et de synthèse, on ne peut reprocher son manque d'ambition et d'exhaustivité à ce programme.

Le troisième titre est dans le même esprit et porte sur l'analyse d'une situation d'entreprise. L'étudiant doit être capable de :

« - *Analyser une situation d'entreprise au travers diverses grilles de lectures, financière, commerciale, organisationnelle, industrielle...*

- *construire une argumentation structurée.* »⁵⁶

L'analyse ne porte plus ici sur les documents mais sur des situations d'entreprises, ce qui renvoie, sans le dire explicitement, aux situations rencontrées lors des stages des étudiants en entreprise. La référence à la notion de grilles qui orientent le regard est tout à fait cohérente avec l'approche fonctionnelle retenue dans ce programme.

⁵³ Programme officiel d'économie d'entreprise, BTS 1^{ère} et 2^{ème} année arrêté 3 septembre 1997.

⁵⁴ Ibidem, Titre 1 approche méthodologique.

⁵⁵ Ibidem.

⁵⁶ Ibidem.

Le quatrième et dernier point est consacré à l'analyse d'un problème de gestion. Il est demandé deux compétences particulières à l'étudiant qui doit : «

- *Mettre en évidence un problème de gestion, repérer toutes ses dimensions et mettre en perspective les outils et techniques et des éléments de solutions,*
- *Utiliser une approche systémique et montrer les interdépendances des décisions d'entreprise et des variables d'action.*⁵⁷ »

C'est ici l'aptitude à problématiser qui est requise, dans une logique intellectuelle d'interrogation et dans une approche pragmatique de conseil aux organisations. L'ambition n'est pas de former des consultants à ce niveau de formation mais de développer l'aptitude à choisir dans une palette d'outils et d'apporter, comme le dit modestement le texte, des éléments de solution. Soulignons aussi la place de l'approche systémique, l'utilisation du lexique systémique avec l'usage des termes d'interdépendance et des variables d'action. Il est intéressant de voir qu'en 1997 la systémique apparaît encore explicitement dans un programme de BTS.

Ces développements consacrés à l'approche méthodologique sont à la fois courts et ambitieux. La volonté est affichée de démarquer les étudiants en STS des élèves de l'enseignement secondaire. Toute latitude est donnée aux professeurs pour développer l'esprit de leurs élèves, aussi bien dans le sens de la synthèse que dans celui de l'analyse.

3.1.4. La décision associée au pouvoir et à l'information

Dans le titre deuxième de ce programme, la première partie est intitulée de manière neutre : « *L'entreprise des approches complémentaires* », la seconde : « *L'entreprise, centre de décision* », il est préconisé d'y consacrer environ quatorze heures de cours.

3.1.4.1. Décision et problématiques du pouvoir

Il s'agit bien entendu de la décision et du pouvoir dans les entreprises mais cela est sous-entendu. Le 2.2 est consacré à « *Information et prise de décision* ». On retrouve ici deux problématiques fondamentales associés à la décision. D'une part celle du pouvoir, terme que L. Sfez considérait comme trop teinté de philosophie et celle d'information, qui n'est plus associée au concept de décision, mais au processus de prise de décision (*decision making*). Les deux champs problématiques abordés ici sont très différents, l'un est de nature plutôt

⁵⁷ Ibidem.

anthropologique et l'autre technique, le concept de décision appartenant au champ anthropologique et celui de prise de décision relevant davantage du champ des techniques de gestion.

La colonne contenu du 2.1 est structurée en deux sous-parties : « 1 - Définitions et types de décisions, 2- L'exercice du pouvoir.⁵⁸ » Les compétences attendues sont les suivantes :

- « Définir la notion de décision,
- Repérer les différents niveaux de décision,
- Décrire les formes d'exercice du pouvoir dans l'entreprise,
- Définir les notions de centralisation, décentralisation, et de délégation de pouvoir,
- Caractériser le comportement des dirigeants et son évolution⁵⁹ »

Ces notions suivent une logique déductive simple, définition, puis repérage des niveaux de décision. Le point suivant renvoie à la question classique des modes d'exercice du pouvoir dans les organisations. Les rédacteurs ont utilisé le terme de « formes d'exercice » que l'on ne rencontre pas habituellement. La question de la centralisation/décentralisation des décisions renvoie à une problématique bien connue du management intégrant celle de la délégation. Il est simplement demandé au professeur de définir ces termes, c'est-à-dire de ne pas les approfondir. La dernière phrase peut sembler plus sibylline. L'évolution du comportement des dirigeants dont il s'agit ici, signifie le développement du modèle démocratique, la participation du salarié, qui s'oppose à une conception autoritaire et pyramidale du management. Les professeurs et les auteurs de manuels n'ont pas d'autres indications pour traiter cette question, ce qui leur laisse une grande liberté.

3.1.4.1. Les questions croisées de l'information et de la prise de décision

Ce titre croise deux problématiques, celle de l'information et celle de la prise de décision. Une troisième question se surajoute, celle de l'aide à la décision, mais qui ne constitue pas une problématique nouvelle, mais l'exposé d'outils d'aide à la décision.

La colonne sur les compétences attendues relativement à l'information traite de la question dans sa diversité et avec logique : définition, diversité, rôle de l'information, sources, qualités de l'information, veille informationnelle. L'information est ici traitée comme support et outil de la décision. De même dans le dernier point portant sur les outils d'aide à la décision. La colonne 2 précise : « Présenter quelques outils d'aide à la décision en se limitant aux

⁵⁸ Ibidem – II Champ notionnel

⁵⁹ Ibidem.

*principes et aux domaines d'utilisation ; (on n'abordera pas les aspects techniques)*⁶⁰ » Ici encore les rédacteurs rappellent que les aspects techniques et fort complexes des outils d'aide à la décision n'ont pas à être enseignés à ce niveau de formation.

La prise de décision proprement dite constitue le deuxième point à traiter sous deux approches bien définies : « - *Identifier les étapes du processus de décision ; il sera possible de faire référence aux modèles de prise de décision (sans approfondir les fondements théoriques)*⁶¹ »

La prise de décision est donc essentiellement vue sous l'angle des étapes, c'est à dire du modèle IMC qui n'est pas cité ici bien qu'une possibilité soit donnée au professeur de se référer à ces modèles, mais sans les approfondir. On ressent à travers cette formulation la crainte du rédacteur envers les professeurs qui entreraient en profondeur dans la théorie de la décision telle qu'ils ont pu l'apprendre à l'université.

Le point consacré à la prise de décision : « - *mettre en évidence les obstacles à une prise de décision rationnelle : identifier les contraintes de temps, de ressource, de pouvoir et les facteurs psychologiques.* » porte sur la rationalité limitée, avec une formulation qui évite d'utiliser ce terme. Bien entendu c'est l'œuvre de H.A. Simon qui inspire les rédacteurs sans que son nom, ni celui de sa théorie n'apparaissent nulle part, mais les obstacles énumérés limitant la rationalité de la décision sont clairement ceux exposés par H.A. Simon.

L'aide à la décision est enfin citée, en précisant qu'il s'agit « *de présenter quelques outils d'aide à la décision en se limitant aux principes et aux domaines d'utilisation (n'abordera pas les aspects techniques).*⁶² » Visiblement cet enseignement d'économie de l'entreprise n'est pas le lieu de développement des techniques complexes d'aide à la décision, mais les rédacteurs estiment que les étudiants ne sauraient en ignorer l'existence. Le programme de 1995 prévoit des « Thèmes », qui donnent la possibilité d'approfondir une question. Un thème est consacré à « *La pratique de la décision* ». Il permet aux professeurs et aux auteurs de manuels de montrer aux étudiants des pistes de réflexions, de les inciter à rencontrer des textes d'auteurs, ou bien d'actualiser une question, de la contextualiser...

Conclusion : la décision et le pouvoir liés dans une approche pragmatique

La place de la décision y est importante, associée à la question du pouvoir et à celle de l'information. Ce programme illustre bien le souci de pragmatisme des rédacteurs et les liens

⁶⁰ Ibidem.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibidem.

étroits avec la vie des entreprises, conformément à l'esprit des formations de techniciens supérieurs. Ce programme est clairement rédigé, d'un point de vue didactique il aborde la question de la décision de manière claire et cohérente et offre au professeur une structure utile pour la développer.

3.2. Programme de Management des Entreprises, arrêté du 8 avril 2008

Ce programme de management des entreprises destiné à plusieurs sections de techniciens supérieurs comprend deux colonnes et des indications complémentaires.

3.2.1. Une approche entrepreneuriale et stratégique

Ce nouveau programme est entré en vigueur en septembre 2008, il marque une rupture importante par rapport à celui d'économie d'entreprise de 1995. Ce programme adopte une approche résolument entrepreneuriale et stratégique. La première partie est intitulée « *Finaliser et décider* » ; cela souligne l'importance de la question de la décision qui apparaît au début de programme. Nous allons centrer notre analyse sur le point 1.3 qui est spécifiquement consacré à la question de la décision :

« *1.3. Diriger et décider (12 heures)*

- *Les styles de direction*
- *Les décisions et le processus de décision*
- *Les parties prenantes et les contre-pouvoirs⁶³ »*

3.2.1.1. Lickert et les styles de décision

Il porte sur les styles de décision, autre formulation pour les différents modes d'exercice du pouvoir dans les organisations. La référence à Rensis Likert est explicite dans les indications complémentaires. Le commentaire développé dans la colonne « *sens et portée de l'étude* » précise : « *Le processus décisionnel est un processus complexe fortement influencé par le style de direction. Il intègre également une multitude de facteurs tels que la structure de l'entreprise, le niveau de rationalité, la nature de la décision par exemple⁶⁴.* » Le programme ne parle plus ici de décision mais de processus décisionnel, il est très Simonien dans sa formulation. Ce processus est d'emblée signalé comme complexe, ce qui est une manière de

⁶³ Programme de Management des entreprises en STS, arrêté du 8 avril 2008, publié au B.O.E.N. n° 20 du 15 mai 2008, pages 1023 et suivantes.

⁶⁴ Ibidem.

renvoyer à l'approche systémique pour laquelle le concept de complexité est majeur. Nous verrons plus loin comment les manuels présentent cette complexité et quels choix sont opérés pour clarifier cette complexité.

3.2.1.2. La décision à l'aune de l'entrepreneuriat

La formulation « *Les décisions et le processus décision* » renvoie à la partition entre le concept et le processus que nous avons déjà évoquée traduisant la distinction anglo-saxonne entre « *decision and decision making* ». Notons que la question de la décision au singulier n'est pas posée, mais que la marque du pluriel renvoie d'emblée aux différents types de décision. Nous sommes ici au cœur de la question et il sera intéressant de voir la manière dont les manuels abordent cette question. Le commentaire précise : « *L'analyse du processus décisionnel permet de comprendre comment les deux logiques entrepreneuriale et managériale peuvent s'articuler dans une même entreprise.* » Les rédacteurs rappellent la problématique entrepreneuriale qui fonde ce programme. Les professeurs par delà l'étude des décisions et du processus décisionnel sont invités à les relier à la problématique entrepreneuriale. Ce lien entre deux champs problématiques de nature très différente est intéressant mais demande que l'on maîtrise préalablement chacun de ces champs avant de les confronter.

3.2.1.3. Introduction des concepts de parties prenantes et de gouvernance

Il porte sur les parties prenantes et la notion de contre-pouvoir. C'est une problématique moderne du management, le concept de partie prenante, *stake holders*⁶⁵ par opposition aux *share holders*, est assez récent et ce programme fait un effort pour prendre en compte cette notion émergente. La colonne de droite précise : « *La gouvernance constitue un mode d'arbitrage entre les intérêts contradictoires des différentes parties prenantes, internes et externes à l'entreprise, sources éventuelles de contre-pouvoirs.*⁶⁶ ». Nous ne sommes plus dans une problématique de la décision mais dans celle du pouvoir, non pas dans son acception classique mais dans une approche contemporaine, celle de la gouvernance des organisations.

⁶⁵ On pourra se référer aux travaux de R.E Freeman sur ce sujet.

⁶⁶ Programme de Management des entreprises en STS, arrêté du 8 avril 2008, publié au B.O.E.N. n° 20 du 15 mai 2008, pages 1024.

3.2.2. Les compétences attendues selon la taxonomie de Bloom

A la fin de chaque sous partie de programme il est proposé des compétences attendues, dont les phrases commencent toujours par des verbes à l’infinitif inspirés de la taxonomie de Bloom.

« **Compétences attendues** :

- *Caractériser les styles de direction ;*
- *Repérer les facteurs déterminants d’une décision dans un contexte donné ;*
- *Analyser le processus de décision ;*
- *Apprécier l’influence des parties prenantes sur le processus de décision ;*
- *Evaluer les enjeux liés aux intérêts des parties prenantes ;*
- *Analyser le mode de gouvernance de l’entreprise.*⁶⁷»

On peut souligner la variété des processus intellectuels demandés. Seuls le processus décisionnel et la gouvernance de l’entreprise font l’objet d’une analyse, opération d’une complexité élevée, alors que les autres notions font l’objet d’activités cognitives plus simples comme le repérage ou la caractérisation. Deux items demandent l’exercice d’une capacité d’appréciation et d’évaluation. Les rédacteurs montrent par ces indications les types de raisonnements attendus des élèves, afin de cerner le niveau d’exigence pertinent. Les compétences attendues reprennent exactement les questions abordées dans cette partie 1.3.

3.2.3. Indications complémentaires

Les indications complémentaires donnent des pistes pour traiter les questions du programme. Cette nouvelle rubrique complète les deux colonnes, thèmes et sens et portée de l’étude-compétence, par un développement rédigé indiquant en plus des noms d’auteurs à traiter.

3.2.3.1. Le modèle de Simon sans citer Simon

Le premier paragraphe renvoie au modèle IMC de H.A. Simon sans qu’il soit fait appel à ce concept spécifique pour caractériser les étapes du processus décisionnel.

« **THEME 1.3. Diriger et décider**

Le processus décisionnel peut se décomposer en plusieurs étapes allant de l’identification du problème au choix d’une solution satisfaisante et à l’évaluation de son efficacité. Des

⁶⁷ Ibidem, page 1024.

*facteurs de contingence comme les styles de direction (R. Likert) influencent la prise de décision et déterminent sensiblement le choix des solutions adoptées. L'analyse du processus décisionnel ne doit pas être réduite à la présentation d'une succession d'étapes, mais doit permettre, par le recours systématique à l'exemple, de repérer les logiques entrepreneuriale et managériale et d'analyser leur articulation.*⁶⁸ » Ce développement présente un intérêt particulier en ce qu'il indique ce qu'il ne faut pas faire ; c'est à dire présenter la décision comme une succession chronologique d'étapes. Dans le passé les programmes prenaient déjà soin de borner le sujet en précisant les points qui ne seront pas abordés. Ce programme s'inscrit donc dans cette logique apophatique, mais assez discrètement.

L'expression «*recours systématique* » insiste sur l'importance des exemples et d'une pédagogie qui ancre les connaissances dans le vécu et en lien avec les savoirs antérieurs des élèves. Les rédacteurs ont souvent rappelé dans les programmes précédents l'importance des « mises en situation » et de l'illustration des notions abordées. Cette injonction du programme vise à éviter un enseignement trop magistral considéré comme peu adapté au public de la voie technologique. Ce commentaire revient comme la colonne sens et portée de l'étude sur les logiques entrepreneuriales et managériales, distinction à laquelle les rédacteurs semblent tenir particulièrement.

3.2.3.2. La rationalité limitée sans dire son nom

Le second paragraphe commente le point consacré à la notion de décision et au processus décisionnel.

« L'étude de la diversité des décisions mettra en évidence que les décisions présentent des contenus, induisent des effets sur l'activité et l'entreprise et s'appuient sur des processus qui diffèrent selon leur degré de répétitivité, selon leur horizon temporel, selon le domaine de gestion où elles s'exercent et selon le niveau hiérarchique où elles sont prises.

*Si le décideur recherche la solution optimale, il est le plus souvent contraint d'adopter une solution simplement satisfaisante compte tenu des informations dont il dispose et de sa capacité à comprendre la situation à laquelle il se trouve confronté (H. Simon).*⁶⁹ »

Tout ce paragraphe constitue une synthèse des apports d'H.A Simon, en particulier sur la

⁶⁸ Ibidem, page 1029.

⁶⁹ Ibidem.

programmabilité de la décision, ici exprimée sur la forme de répétitivité de la décision. Notons que la notion de rationalité limitée n'apparaît pas explicitement, même si de nombreux aspects des limites de la rationalité sont mentionnés ici et qu'à aucun endroit le concept central de H.A. Simon ne figure dans le programme.

3.2.3.3. L'acteur social de M. Crozier entre au programme

La notion d'acteur social, au sens de M. Crozier et E. Friedberg apparaît explicitement ici : « *La nature des relations qui se nouent entre les acteurs au sein de l'organisation et avec les partenaires extérieurs influence de façon déterminante le mode de gouvernance dans l'entreprise. Le dirigeant doit en permanence arbitrer entre les attentes des différentes parties prenantes qui peuvent constituer autant de contre-pouvoirs (R.M. Cyert et J. March, M. Crozier).*⁷⁰ ». Ce commentaire est très proche de ce qui est proposé dans la deuxième colonne du programme. Quatre notions fondamentales sont introduites : l'acteur social, la gouvernance, les parties prenantes et les contre-pouvoirs. Les notions d'acteur social et de contre-pouvoir peuvent être rattachées à M. Crozier et E. Friedberg. Le concept de gouvernance d'entreprise ne peut être rattaché à un seul auteur, dans la mesure où il désigne tout un courant d'interrogation sur l'exercice du pouvoir dans l'entreprise, dans les années 80 à la suite de grands scandales, Enron en 1981, Andersen 2002, Parmalat en 1983, ayant donné lieu à la loi Sarbanes-Oxley adoptée en 2002. Il est la traduction du terme de « *corporate governance* ». La notion de partie prenante est généralement associée à R.E Freeman (1983), et s'inscrit dans le même espace problématique que celui de la gouvernance. Les auteurs retenus sont tous liés aux notions abordées, le trinôme HA. Simon, R. M. Cyert et J. March, ainsi que M. Crozier qui a été retenu sans E. Friedberg, dont le nom, comme celui de R.E. Freeman, n'est pas cité.

3.2.4. Le retour des auteurs au programme après un demi siècle d'absence

Le programme du BTS secrétariat de 1957 citait trois auteurs au programme Fayol, Taylor et Rimailhot (voir plus haut). Par la suite les programmes se sont abstenus de donner des noms d'auteurs. De nouveau en 2008, les rédacteurs ont fait le choix, dans les indications complémentaires, de renvoyer à des auteurs « incontournables » de la gestion. Un tel choix reflète toujours la culture et les préférences des rédacteurs.

⁷⁰ Ibidem, page 1029.

Conclusion : la décision toujours présente vu sous l'angle de la distinction entre manager et entrepreneur

La décision occupe une place importante dans ce programme, à l'instar de la place qui était la sienne dans le programme de 1995. Ce programme lie la problématique de la décision à celle des styles de direction de R. Likert ainsi qu'aux problématiques des parties prenantes, des contre-pouvoirs et de la gouvernance. La présentation de ce programme est plus complexe que celle de 1995. Les thèmes à aborder sont complétés d'une colonne comprenant des indications relatives au sens et à la portée de l'étude ainsi que des compétences attendues. Des indications complémentaires s'ajoutent à ces deux colonnes et précisent le nom d'auteurs à connaître. L'ensemble de ce programme est articulé autour de la distinction manager/entrepreneur, l'entrée entrepreneuriale est nouvelle par rapport au programme précédent dans lequel cette notion n'apparaissait pas. Il est intéressant d'analyser plus en profondeur les points communs et différences entre les deux programmes d'une manière générale et plus spécifiquement du point de vue de la décision.

3.3. Approche comparative du programme de 1995 et de 2008

Treize années séparent ces deux programmes, si la durée consacrée à la question de la décision est sensiblement la même dans le programme de 2008, 12 heures et dans celui de 1995, environ 14 heures les différences de contenu sont importantes.

3.3.1. Points communs et différences entre les deux programmes

Le tableau suivant indique les principaux points communs et différences entre les deux programmes :

Programme de 1995	Programme de 2008
Définitions et type de décisions - Notion de décision et niveaux de décision	<i>Les décisions (et le processus de décision) il est rappelé que les deux logiques managériales et entrepreneuriales peuvent se rencontrer dans les mêmes entreprises</i>
<i>L'exercice du pouvoir - Formes d'exercices du pouvoir dans</i>	<i>Les styles de direction – Le processus décisionnel intègre de multiples facteurs tels que la structure de</i>

<i>l'entreprise, centralisation/décentralisation Comportement des dirigeants</i>	<i>l'entreprise, le niveau de rationalité, la nature de la décision par exemple.</i>
<i>L'information – Définition, diversité, rôle pour la prise de décision, qualités, veille informationnelle</i>	Ce point n'apparaît plus
<i>La prise de décision – Etapes du processus, modèles, obstacles à une prise de décision rationnelle</i>	Le processus de décision
<i>L'aide à la décision – présentation de quelques outils</i>	Ce point n'apparaît plus
	<i>Les parties prenantes et les contre-pouvoirs – les modes de gouvernance de l'entreprise</i> Ce point est nouveau

3.3.2. La problématique de la décision dissociée de celle de l'information

La dimension information et celle d'aide à la décision ont disparu du programme de 2008, c'est la première différence majeure entre ces deux programmes. La problématique de la décision n'est plus reliée à celle de l'information, de sa qualité de ses rôles, de son partage. Les outils techniques d'aide à la décision ne sont plus abordés, il est vrai qu'ils étaient peu traités dans les manuels et dans les enseignements effectifs.

3.3.3. Une approche plus managériale qui privilégie la gouvernance au pouvoir

Des sujets jugés importants par les rédacteurs figurent désormais au programme comme la gouvernance d'entreprise avec l'introduction des notions de parties-prenantes et de contre-pouvoir. Les styles de direction au sens de R. Lickert figurent explicitement alors que la notion de l'exercice du pouvoir disparaît. Cette approche est plus étroite que la problématique du pouvoir dans les organisations. L'approche est plus managériale et cette partie liste divers facteurs déterminant la prise de décision mais ne pose plus la vaste question de l'exercice du pouvoir dans l'organisation question d'ordre quasi philosophique comme le signalait Lucien

Sfez⁷¹. Cette problématique est tout de même abordée dans la partie consacrée à la gouvernance qui aborde la question des logiques d'acteurs dans l'entreprise, avec forte empreinte de la pensée de M. Crozier.

La notion de prise de décision cède la place à celle de processus de décision. Le programme de 1995 faisait explicitement référence à la rationalité de la décision en demandant aux professeurs de : « *Mettre en évidence les obstacles à une prise de décision rationnelle (...)*⁷² » alors que le programme de 2008 ne fait pas explicitement allusion à cette problématique, mais l'évoque en citant le nom de H.A. Simon dans les indications complémentaires. D'une manière générale on peut estimer que plus de la moitié des contenus sont modifiés entre ces deux programmes. Il sera intéressant de voir comment les manuels ont pris compte ces modifications substantielles.

Conclusions sur l'évolution des programmes entre 1995 et 2008

La présentation des programmes est devenue plus complexe, le programme de 2008 propose quatre sources différentes sur un même thème, trois sources principales et des indications complémentaires. En revanche les développements strictement méthodologiques du programme de 1995 ont disparu. L'introduction de nouveaux thèmes ainsi que la disparition de thèmes anciens répond à la volonté des rédacteurs de prendre en compte des problématiques qu'ils identifient comme nouvelles à l'instar de l'entrepreneuriat ou de la gouvernance.

Pour ce qui est de la question spécifique de la décision on assiste à une continuité pour la moitié des contenus l'autre moitié ayant été modifiée, par ajout/suppression ; le volume horaire consacré à cette question reste sensiblement identique.

⁷¹ Voir entretiens avec Lucien Sfez, Aout 2009.

⁷² Programme d'économie d'entreprise, arrêté du 26 juillet 1995.

Conclusion générale sur la place du concept de décision dans les programmes d'économie d'entreprise/management en cinq décennies et sur l'évolution de ces programmes

La recherche sur les programmes d'économie d'entreprise/management des brevets de techniciens supérieurs tertiaires, entre 1957 et 2008 nous permet de répondre aux quatre questions initiales que nous avons posées et conduit à quelques considérations plus larges sur la production des programmes et leurs évolutions.

A. L'apparition du concept de décision et sa place dans les programmes

Le concept de décision est absent des programmes de 1957 et 1963, de même que les questions stratégiques qui ne sont pas traitées, alors qu'elles occupent une place centrale dans les programmes après 1995. Le rôle du futur technicien supérieur dans les années 60 n'est pas de s'occuper de décision et de stratégie de l'entreprise, mais de bien d'en connaître les services et d'en maîtriser les outils et techniques. Les descriptions des machines de bureau, à connaître à l'époque, montrent la proximité entre les enseignements industriels et ceux des sciences et techniques économiques de l'époque⁷³. La décision entre explicitement dans les programmes en 1972, et occupe une place importante dans le programme de 1988, place qu'elle conservera jusqu'à maintenant (2011). La publication en français de l'ouvrage de référence d'H.A. Simon, en 1983, n'est pas étrangère à la place attribuée à cette question dans les programmes. La problématique de la décision est initialement associée à des questions assez techniques, comme celles de l'information et de l'aide à la décision dans le programme de 1988, puis à des questions jugées plus contemporaines en 2008, comme la gouvernance ou les parties prenantes.

B. Les noms d'auteurs associés dans les programmes de 1957 et de 2008 ; absence entre temps

Le programme de 1957 citait des noms d'auteurs ; Taylor, Fayol et Rimailot, puis les programmes suivants ne citent plus de noms d'auteurs. Un demi-siècle après la création du premier BTS, les noms d'auteurs réapparaissent beaucoup plus nombreux dans le programme

⁷³ Cette proximité existe encore à l'heure actuelle dans la distinction entre les deux types d'enseignement de la voie technologique, tertiaire et industrielle.

de 2008. Ce retour du nom des grands auteurs de management dans les programmes est positif d'un point de vue didactique, car il permet de mieux situer les théories dans une époque, un contexte social, économique et organisationnel qui en facilite la compréhension.

C. Une complexité croissante et un volume des programmes d'économie d'entreprise et de management multiplié par neuf

La première évidence est la complexité croissante de ces programmes. L'entreprise, en tant qu'objet d'étude, est de mieux en mieux analysée dans sa complexité systémique ; l'écriture des programmes semble suivre la même évolution, vers une complexité croissante. Le programme de 1957 comprenait 76 lignes, environ une page et demie de format A4, et était présenté sous forme d'un plan détaillé. Celui de 2008 est développé sur 14 pages de format A4. La rupture date de 1988, alors que pour la première fois le programme est présenté en trois colonnes sur 9 pages A4, et qu'une introduction d'une demi-page explique les objectifs de ce programme. Ce simple constat pourrait donner lieu à de nombreux commentaires et faire l'objet de recherches spécifiques pour évaluer l'impact de cette complexification sur l'appropriation des programmes par les enseignants, l'évolution de leurs pratiques pédagogiques et les contenus transmis. Il serait utile que les rédacteurs des programmes s'interrogent sur cette évolution de long terme, qu'ils perçoivent finalement assez peu, chaque équipe de rédaction s'appuyant sur l'ancien programme pour en rédiger un nouveau. C'est par glissements successifs que, sur un demi-siècle, le volume des programmes de management a été multiplié par neuf.

D. Une appropriation plus difficile

Il en résulte que l'appropriation du programme par les professeurs demande un travail plus important. Pour répondre à cette contrainte des formations étaient dispensées aux professeurs prenant en charge les enseignements rénovés afin de comprendre l'esprit des programmes et les approches pédagogiques attendues. Une des conséquences les plus notoires de la complexification croissante des programmes est le recours très fréquent aux manuels qui facilitent l'interprétation des programmes et offrent des supports d'enseignement dont les professeurs usent très largement.

E. La rédaction des programmes ; une alchimie complexe

Les choix des équipes de rédactions des programmes sont motivés par de multiples facteurs, l'inspection générale constituant des groupes d'inspecteurs et de professeurs reconnus comme spécialiste dans un domaine défini. Le nom des auteurs n'est pas connu du public et les programmes ne sont pas signés, car ils sont considérés comme des normes institutionnelles. Le coordonnateur de l'équipe de rédaction joue un rôle important, il s'agit généralement d'un inspecteur général l'éducation nationale, et les équipes assez restreintes qui rédigent les programmes le font dans un assez grand secret. Cette production des normes du savoir, dépend de la culture scientifique, de la formation initiale, de la sensibilité, de la connaissance des publics de chaque participant. Ainsi les nouveaux programmes conservent-ils toujours des éléments du programme précédents tout en prenant en compte de nouveaux concepts assez solidement établis. C'est une opération complexe, qui pourrait faire l'objet d'une recherche spécifique, fort intéressante et fort délicate à conduire.

Cette étude de la place de la décision dans les programmes et nous conduit donc à nous intéresser aux manuels qui traitent du concept de décision conformément aux programmes officiels.

CHAPITRE 6 – LA DECISION DANS LES MANUELS DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE

La dernière étape de ce travail porte sur les manuels scolaires. Les manuels occupent une place importante dans l'acte pédagogique ; le développement du numérique n'a pas tué les manuels papiers, et ce support est encore aujourd'hui (2011) très présent dans les classes. Les manuels ont beaucoup changé en trois décennies, on les appelle parfois « fichiers », quand ils sont composés de fiches détachables. Leur usage est très variable, pour certains professeurs le manuel une source comme une autre d'information dont on peut se passer, alors que pour d'autres, il est un support irremplaçable et un allié rassurant. Le manuel est source de connaissance et support de cours ; on attend beaucoup de lui, bien qu'il soit parfois ressenti comme concurrent de la parole du maître.

Nous étudierons en détail la question de la décision dans les manuels afin d'apporter des éléments de réponse aux questions suivantes :

- Quelles sont les principales évolutions des manuels d'économie d'entreprise et de management des entreprises en trois décennies ?
- Comment les programmes que nous avons étudiés au chapitre précédent sont-ils interprétés par les auteurs de manuels ?
- Les développements des manuels s'éloignent-ils du sens commun, où se situent-ils entre le sens commun et le sens scientifique ?
- Que reste-t-il des théories de la décision dans les manuels destinés aux élèves de sections de techniciens supérieurs ?

Remarque méthodologique

Cette recherche porte sur l'étude des principaux manuels des sections de techniciens supérieurs tertiaires écrits dans les années 80, 90, 2000. Nous étudierons la manière dont la décision est traitée dans les manuels suivants :

Programmes de certains BTS, arrêtés du 6 août 1975 et du 21 décembre 1979 :

- *Economie de l'entreprise, Tome 1 et 2* Michel Darbelet et Jean-Marcel Lauginie, Editions Foucher , Paris, 1984,
- *Economie d'entreprise*, Jean-Max Plat et Léopold Moreau, Les Editions Bertrand-Lacoste, Paris, 1989,
- *Economie d'entreprise BTS 1* , D. Larue, A. Caillat, G. Jacquot, Edition Hachette , Paris,1992.

Programme commun à plusieurs BTS, arrêté du 26 juillet 1995 :

- *Economie d'entreprise BTS 1^{ère} année*, Taylor Anelka, Jean-François Dhenin, Philippe Pico, André Serdeczny, Patrick Simon, Editions Breal, Paris,1995,
- *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, Sabine Separi, Jean Longatte, Editions Dunod, Paris,1995,
- *Economie d'entreprise BTS1*, Michel Darbelet, Laurent Izard, Michel Scaramuzza, Editions Foucher, Paris, 1995,
- *Economie d'entreprise, BTS1*, Alain Caillat, Hervé Kéradec, Dominique Larue, Chantal Pelletier, Editions Hachette, Paris, 1995 et 2001.

Programme commun à plusieurs BTS, arrêté du 8 avril 2008 :

- *Management des entreprises, BTS1 les nouveaux A4*, Laurent Izard, Christophe Kreiss, Jean-Marie Massonnat, Michel Scaramuzza, Editions Foucher, Paris, 2008,
- *Management des entreprises BTS première année*, Alain Caillat, Jean-Bernard Ducrou, Editions Hachette technique, Paris 2008,
- *Management des entreprises BTS première année*, Nathalie Lucchini, Clotilde Ripoul, Nathan technique, Paris, 2008.
- *Management des entreprises, BTS tertiaires 1^{ère} année*, Rudolph Brenneman, Dominique Catoir, Pierre Vinard, édition Delagrave, paris 2008.

Par souci de clarté d'exposition nous avons numéroté ces manuels de 1 à 12 (bien qu'ils soient regroupés dans trois parties distinctes) et la classification décimale du plan a été ensuite respectée, comme dans le reste de cette recherche. Ce travail sur de nombreuses traces écrites collectées au fil des années, assez proche de la démarche d'historiens des idées, nous a conduit à

conserver des titres descriptifs, hormis dans les conclusions partielles et la conclusion générale de ce chapitre.

Première section : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1975 et 1979

La forme des manuels des années 1980, ne manque pas d'étonner un lecteur des années 2010. Les ouvrages publiés en 1984 et 1988, sont de petit format, en noir et blanc, et d'une densité qui serait inconcevable aujourd'hui pour un public de STS. L'orientation « connaissances » et non pas compétence ou méthodologie est évidente ; ces ouvrages veulent proposer beaucoup de connaissances à leurs lecteurs et les 448 pages du tome 1 de J.-M. Plat et L. Moreau sont une véritable bible. Il faut d'ailleurs souligner que ce livre ne s'adresse pas spécifiquement aux élèves de STS mais aussi à l' « enseignement supérieur, DUT, DEUG¹ »

La décennie 90 marque une première rupture et l'ouvrage d'Hachette publié en 1992, est d'un plus grand format, ne fait « que » 336 pages, sa présentation bicolore (noir et vert), les polices de caractères et la mise en page en font un ouvrage plus agréable à travailler. L'austérité monacale des ouvrages des années 80 cède la place à des productions éditoriales toujours plus illustrées et colorées.

1. Economie de l'entreprise, Tome 1 et 2 Michel Darbelet et Jean-Marcel Lauginie, 1984

Ce manuel de 359 pages de petit format (21,5cm par 15,5cm) est tout aussi austère que dense. Il aborde la question de la décision dans le premier chapitre consacré à l'entreprise et son

¹ *Economie d'entreprise, BTS 1, Enseignement supérieur*, Jean-Max Plat, Léopold Moreau, Paris, Les Editions Bertrand-Lacoste, 1989, page 1.

environnement². Dans une partie sur l'analyse interne de l'entreprise, les auteurs abordent en « *IV Les décisions dans l'entreprise*³ »

1.1 Une approche très juridique de la décision

La première partie du développement sur les décisions dans l'entreprise porte sur les centres de décision, en distinguant l'établissement, les groupes d'entreprises, la société mère, les filiales et la holding. Cette problématique porte sur les lieux de décision dans l'entreprise et le partage de la décision entre différents centres. Le titre est juste, mais l'approche à la fois juridique et très ancrée dans l'espace est très spécifique à un ouvrage à cette époque.

1.2. Une typologie assez empirique

Les types de décision - Ils constituent la seconde partie consacrée à cette question et proposent différentes typologies de décision sans définir le concept de décision. La première typologie classe les décisions suivant leur échéance. « *Ce critère conduit à distinguer :*

- *les décisions d'exploitation, aux effets rapides mais peu durables,*
- *les décisions de gestion dont les effets apparaissent à moyen terme,*
- *les décisions de direction aux effets tardifs mais durables, pour lesquelles les actions correctives sont très difficiles (fusion, création d'un établissement).⁴ »*

Cette typologie ne renvoie à aucun auteur en particulier, elle résulte d'une observation des pratiques d'entreprise aux différents niveaux hiérarchiques. Ainsi peut-on distinguer les opérateurs et agents de maîtrise, au niveau de l'exploitation, l'encadrement pour les décisions de gestion et les dirigeants pour les décisions de direction. Cette partition assez sommaire est simple à comprendre et reste proche du sens commun, d'autant plus que le critère de l'impact temporel y est associé.

² *Economie de l'entreprise, Tome 1 et 2*, Michel Darbelet et Jean-Marcel Lauginie, Editions Foucher, Paris, 1984, page 3.

³ *Ibidem*, page 21.

⁴ *Ibidem*, page 22.

Après quelques développements sur l'incidence des décisions, les variables de décision et les formes de l'avenir selon leur degré de certitude, ou la probabilité de leur réalisation, les auteurs proposent une classification des décisions suivant leur objet. Ainsi distinguent-ils « *les décisions opérationnelles (ou d'exploitation) et les décisions stratégiques. La décision stratégique concerne les relations de l'entreprise avec le milieu et porte essentiellement sur les choix de marchés et de produits ; elle relève du long terme. La décision opérationnelle porte sur l'exploitation courante (établissement des plannings et des budgets, gestion des stocks...)* ; elle concerne le court terme. Cette distinction montra que, dans un univers évolutif, l'entreprise ne doit pas se limiter à l'exploitation courante sous peine de devenir inadaptée et d'être éliminée.⁵ » M. Darbelet et J.M. Lauginie proposent ici une autre classification en deux parties et non plus en trois. Les décisions opérationnelles semblent identiques aux décisions d'exploitation, d'ailleurs les auteurs soulignent « *les décisions opérationnelles porte sur l'exploitation courante⁶* », on peut donc légitimement s'interroger sur l'intérêt de développer cette nouvelle typologie. Devant cet obstacle que les auteurs perçoivent, ils concluent « *Tous ces critères de classification des décisions de l'entreprise sont convergents ; lorsque l'échéance s'éloigne, le degré de généralité augmente, les variables de choix deviennent plus nombreuses et qualitatives et l'avenir est imparfaitement connu, tandis que l'objet des décisions se déplace du plan opérationnel au domaine stratégique.⁷* » Cette conclusion peut sembler de nature à rassurer les néophytes en gestion. Si tout converge, plus de difficulté ! On peut loiblement s'interroger sur l'intérêt du niveau des décisions de gestion, mais les auteurs ne développent pas cette question qui n'est pas centrale dans le cadre du manuel destiné aux étudiants de STS. D'ailleurs le reste de l'ouvrage ne traite pas cette question, auquel le programme officiel n'accorde pas de place particulière.

2. Economie d'entreprise, Jean-Max Plat et Léopold Moreau, 1989

2.1. La décision réduite au décideur

L'ouvrage, pourtant fort complet de ces deux auteurs aborde à peine cette question. Dans le chapitre quatre, le savoir entreprendre le « Point 2 – La démarche du décideur⁸ », les auteurs

⁵ Ibidem.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem.

⁸ *Economie d'entreprise*, Jean-Max Plat, Léopold Moreau, Les Editions Bertrand-Lacoste, Paris, 1989, page 107.

rappellent que : « *L'entreprise doit rester en phase avec son environnement, économique, social, politique, technologique... Pour ce faire le décideur en charge de cette recherche d'adéquation doit adopter la démarche suivante :*

- *tout d'abord percevoir les évolutions,*
- *ensuite rechercher les réponses possibles aux problèmes posés,*
- *enfin déterminer les moyens et méthodes pour faire face.⁹ »*

2.2. Conclusion : une place quasi inexistante de la décision

Après quelques propos d'une grande banalité, les auteurs proposent une version du modèle IMC appliqué au décideur, sans faire de référence à H.A. Simon. La question de la prise de décision ne sera à aucun moment développée par la suite.

3. Economie d'entreprise BTS 1 , D.Larue, A . Caillat, G. Jacquot, 1992

Le chapitre six de cet ouvrage est titré : « *La démarche du dirigeant : un gestionnaire et un décideur.¹⁰ »*. La première partie porte sur les notions de finalités de l'entreprise, d'objectifs, et de projet d'entreprise. Puis les auteurs abordent la question des catégories de décisions, de programmation de décisions et de transmission des décisions.

3.1. Les catégories de décisions

Les auteurs présentent de manière simplifiée le modèle d'H.I. Ansoff « *les décisions peuvent se classer en :*

- *décisions stratégiques qui concernent les choix des produits et des marchés (décisions d'expansion ou de diversification) ;*
- *décisions administratives qui concernent la répartition des tâches et de l'autorité et conditionnent l'allocation des ressources (décision d'investissement, de recrutement,...) ;*
- *décisions opérationnelles ou de mise en marche des décisions d'exploitation.¹¹ »*

⁹ Ibidem, page 108.

¹⁰ *Economie d'entreprise BTS 1*, D.Larue, A. Caillat, G. Jacquot, Edition Hachette 1992, page 73.

¹¹ Ibidem, page 77.

Ce modèle très connu est présenté avec le nom de son créateur ce qui est plus satisfaisant d'un point de vue didactique, même si la distinction entre les fonctions administratives et opérationnelles demanderait des développements complémentaires sur le modèle d'I. Ansoff.

3.1.1. Le comportement du décideur et la prise de décision

Sous ce titre les auteurs proposent le tableau suivant ¹²:

«

<i>Catégories de décisions</i>	<i>Technique de prise de décision traditionnelle</i>	<i>Techniques de prise de décision moderne</i>
<i>Décisions non programmées</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Jugement</i> - <i>Intuition</i> - <i>Créativité</i> - <i>Expérience</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Approche rationnelle (identification du problème, recherche de solution, choix, contrôle)</i> - <i>Informatique (programme d'aide à la décision, conception de nouveaux programmes)</i>
<i>Décisions programmées</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Habitudes, routine</i> - <i>Procédures standard (liste type d'actions à réaliser)</i> - <i>Recours au supérieur hiérarchique</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Recherche opérationnelle (analyse mathématique, modèles, simulation),</i> - <i>Informatique (programme déjà en place)</i>

Ce tableau renvoie doublement au modèle de H.A.Simon dans sa distinction entre décisions programmées et non programmée et dans le rappel du modèle IMC comme processus rationnel de décision. La distinction entre prise de décision moderne et traditionnelle est ici assez suspecte. Dire que la décision moderne est plus rationnelle que la décision traditionnelle qui serait fondée

¹² Ibidem.

sur l'intuition, le jugement, la créativité reste très contestable. Les réponses apportées dans la ligne « décisions programmées » sont plus satisfaisantes.

Cet exemple de tableau montre bien les limites d'une exposition des connaissances dans ce type de tableaux qui restent le plus souvent allusifs et abusivement simplificateurs.

3.1.2. La transmission des décisions à travers de multiples supports

Cette dernière sous-partie est consacrée à une question d'une autre nature et ne propose pas de typologie des décisions mais des règles à suivre pour mieux transmettre les décisions, il s'agit donc ici d'un problème de circulation de l'information. De plus les auteurs ne proposent aucun développement rédigé, mais simplement un extrait de la revue travail et maîtrise n°468¹³, suivie de la question suivante : « *Justifiez chacun des conseils précédents en montrant quels avantages ils sont susceptibles de créer du point de vue de l'efficacité de la décision.* ¹⁴»

On ne peut qu'être surpris par le changement de type de support dans ce manuel : extrait de textes, exposé de bribes de théories, matrice des décisions, extrait dialogué sur la communication. Cela rend le manuel moins austère mais exige de l'élève qu'il identifie correctement l'extrait et l'exploite selon sa nature. Par ailleurs les niveaux de réflexion attendus sont très différents dans ces trois sous-parties. La première typologie demanderait de plus longs commentaires de la pensée d'I. Ansoff, le tableau est assez allusif et le troisième document, « *Les 9 conseils pour transmettre une décision* » est en fait un exercice de communication. L'étudiant devra faire preuve d'une grande agilité intellectuelle pour tirer profit d'une telle hétérogénéité de support. Avec ce type de support de connaissance l'accompagnement du professeur s'avère particulièrement important.

3.1.3. Des décisions aux actions

Le titre de la seconde partie de ce chapitre pourrait laisser croire que les décisions ne sont pas des actions, c'est à dire que la mise en œuvre de la décision et le contrôle de cette mise en œuvre ne ferait pas partie de la décision comme l'a dénoncé L. Sfez à plusieurs reprises. Les auteurs

¹³ Ibidem, page 78.

¹⁴ Ibidem.

rappellent tout d'abord les fonctions de direction d'Henry Fayol, qui ne sont pas au cœur de la problématique puis évoquent deux niveaux de direction : « *On peut distinguer deux grands niveaux gestion :*

- *la gestion courante ou opérationnelle,*
- *la gestion stratégique.*¹⁵ »

Un texte d'illustration est proposé tiré d'un manuel de stratégie¹⁶, où l'auteur distingue « *la gestion courante ou l'exploitation du potentiel de l'entreprise et la gestion stratégique ou la (re)-création du potentiel de l'entreprise.*¹⁷ ». Cette typologie ne manque pas d'intérêt, il serait d'ailleurs intéressant de la comparer avec celle d'I. Ansoff. Il importe de souligner que les auteurs parlent ici de niveaux de décision et qu'ils parlaient plus haut de catégories de décisions. Mais les catégories d'I. Ansoff sont aussi des niveaux de décision, ce qui peut créer une confusion dans l'esprit des lecteurs.

Le dernier développement de ce chapitre porte sur les styles de managers, (à ne pas confondre avec les styles de management) présentés dans une série d'extraits du magazine l'expansion de janvier 1991. Soulignons au passage que la plupart des noms de dirigeants de très grandes entreprises de l'époque sont devenus étrangers aux étudiants de 2010 ; la gloire du monde managérial est particulièrement éphémère.

Conclusion : une ébauche de développement demandant une réelle compétence à exploiter les sources

Ce manuel consacre deux pages à la décision en proposant trois typologies, qui ne manquent pas d'intérêt mais dont la raison d'être peut sembler obscure au lecteur néophyte. Par ailleurs la grande variété de support si elle peut éviter l'ennui d'une forme répétitive de transmission des savoirs, demande aussi une réelle aptitude à exploiter de sources très différentes, qu'il importe de relativiser et de contextualiser pour en tirer profit.

¹⁵ Ibidem, page 80.

¹⁶ Cf. A-C Martinet, *Stratégie*, Vuibert (la date de parution n'est pas précisée).

¹⁷ *Economie d'entreprise BTS 1*, D. Larue, A. Caillat, G. Jacquot, Edition Hachette 1992, page 80

Conclusion sur la décision dans les trois manuels d'économie d'entreprise des programmes de 1975 et 1979 : une place tout à faire mineure et conforme au programme officiel

Ces trois manuels d'une grande densité consacrent une très faible place au concept de décision, de deux pages à trois pages. Les travaux de H.A.Simon semblent encore peu connus de ces auteurs dont le texte est conforme à un programme qui n'accorde qu'une place très mineure à cette problématique.

Deuxième section : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1995

Comme nous l'avons signalé plus haut, le programme de 1995 donne une place importante à la décision en lui consacrant une partie entière, qui peut donner lieu suivant les ouvrages à deux, trois ou quatre chapitres du manuel de première année. La place de cette question est donc beaucoup plus importante que dans les manuels répondant au programme de 1979

4. *Economie d'entreprise BTS 1^{ère} année*, Taylor Anelka et alii – Editions Breal, 1995

Conformément au programme ce manuel consacre toute sa deuxième partie à l'entreprise centre de décision et en particulier le chapitre 4 et le chapitre 7.

Sur les quatre chapitres consacrés à cette partie deux traitent réellement de la question de la décision, les deux autres étant consacrés à l'exercice du pouvoir et à l'information.¹⁸

Structure du manuel - Chaque chapitre suit une trame identique. Une page dite d'ouverture présente l'intérêt du chapitre, titrée « Au cœur du débat », puis la problématique et la démarche. Ensuite sont proposées 3 à 5 pages de documentation, suivies de 4 à 6 pages de cours. Des

¹⁸ *Economie d'entreprise BTS 1^{ère} année*, Taylor Anelka, Jean-François Dhenin, Philippe Pico, André Serdeczny, Patrick Simon, Editions Bréal, 1995, page 4.

activités de synthèse viennent compléter l'ensemble. Les thèmes, proposés par le programme permettent d'aller plus loin, nous examinerons particulièrement celui consacré à la pratique de la décision.

4.1. Analyse du chapitre 4 « La décision : définition et typologie¹⁹ »

Le titre du premier chapitre consacré à « *L'entreprise centre de décision* » est simple et explicite, on peut s'étonner de l'absence de « s » à typologie car les auteurs proposent plusieurs.

La page d'ouverture prend l'exemple d'une équipe de football. Les auteurs, soucieux de trouver une mise en situation censée plaire à leur public notent « *Pour l'entraîneur, les dés sont jetés, il ne peut plus faire appel qu'à deux remplaçants. Le choix des onze autres joueurs par l'entraîneur avant la rencontre ne relève pas de la même catégorie de décision que le choix d'un éventuel remplaçant en cours de jeu. Le premier est réfléchi, stratégique..., le second est d'ordre tactique, souvent décidé dans l'urgence... les joueurs, durant la partie, prennent de multiples décisions dont certaines sont décisives.*²⁰ » Cet exemple introduit une première typologie qui distingue le stratégique du tactique, les multiples décisions prises par les joueurs ne sont pas qualifiées, les auteurs notent simplement qu'elles sont décisives, sans avancer le terme de décision opérationnelle.

La problématique rappelle qu'il est vital que « *chacun fasse le bon choix au bon moment. Dans l'entreprise le problème est plus ardu (qu'au football) aussi convient-il de classifier les différents types de décisions afin de savoir par exemple, face au problème qui se pose, qui doit décider, à quel niveau, selon quelle procédure...*²¹ » Le terme classifieur est curieux car le souci de classification est plutôt d'ordre intellectuel que d'ordre opérationnel, mais il est vrai que l'entrepreneur doit se réserver les décisions les plus importantes et déléguer les autres, sans que cela n'exige un travail taxonomique particulièrement élaboré.

4.1.1. Etude des « Documents de sensibilisation »

¹⁹ Ibidem, page 65.

²⁰ Ibidem, page 65.

²¹ Ibidem.

4.1.1.1. Un entretien de bon niveau avec H.A. Simon

Le premier document proposé est un entretien sur la bonne décision donné par H.A. Simon à la Revue française de gestion de juin-juillet-août 1993. H.A. Simon y rappelle les difficultés à mesurer la qualité d'une décision et les facteurs les plus importants pour une bonne prise de décision. Cet extrait est d'un bon niveau et d'un accès assez facile. H.A. Simon y est présenté comme « *Prix Nobel de sciences économique, il est le père des sciences modernes de la décision.*²² »

4.1.1.2. La valeur pragmatique des décisions ; le courage de l'exigence théorique

Ce titre assez énigmatique aborde une problématique subtile et fort intéressante sur les jugements relatifs aux valeurs des décisions. Après des développements sur les risques relatifs aux décisions - l'exemple de la décision d'Eisenhower du débarquement en Normandie illustre très bien le propos - et leurs évaluations, l'auteur conclut : « *Puisqu'il n'est possible de juger en définitive de la valeur d'une décision qu'après qu'elle a été prise, et puisqu'on ne peut en faire autant pour les alternatives auxquelles elle a été préférée, nous en sommes réduits à analyser les facteurs des décisions qui ont le plus de probabilité de produire des réussites.*²³ » Ce texte de bon niveau, tiré d'un ouvrage de N.R.F. Maier²⁴, aborde une question fondamentale et complexe. On peut s'interroger sur son niveau de difficulté en début de chapitre, mais force est de constater qu'il ouvre sur une interrogation essentielle rarement traitée.

4.1.1.3. Un extrait complexe pour le public visé

Ce texte tiré d'un livre de Pierre Lemaître, *La prise de décision*, Editions des organisations 1981, illustre la problématique des différents niveaux de décision, avec une certaine complexité : « *On peut ainsi classer les décisions suivant celles qui font appel à des faits, ou plus exactement à des estimations ou jugements basés sur des faits, et celles qui font appel à des jugements de valeur : les décisions uniques (ou nouvelles) des décisions répétitives, les décisions individuelles des décisions de groupe, les décisions où l'on ne possède pas toute l'information désirée*

²² Ibidem, page 66.

²³ Ibidem, page 67.

²⁴ Norman, Raymond, Frederick Maier, *Prise collective de décision et direction des groupes*, Paris, éditions Hommes et techniques, 1988.

(incertitude), les décisions simultanées des décisions séquentielles, les décisions stratégiques des décisions opérationnelles. On peut aussi les classer d'après le type de solution évoquée : dilemme, puzzle etc. (...)»²⁵ » Pierre Lemaître fait un bel inventaire de type de décisions classées suivant des critères binaires. Il continue en développant la notion de cycle décisionnel et en soulignant la difficulté à trouver les causes d'un écart compte tenu de l'interdépendance entre les décisions. Il s'interroge sur l'erreur : « *L'erreur probablement la plus commune est de considérer que l'analyse du problème est correcte, l'écart mesuré provient de ce que l'on n'a pas bien dosé l'action (...) On décidera donc de renforcer l'action ; d'appliquer la pression.*»²⁶ » Il renvoie implicitement à la phase intelligence du problème dans le modèle de H.A. Simon mais pour un lecteur néophyte cela risque de ne pas de faire sens. D'une manière générale, cet extrait est d'une grande complexité pour le public visé. L'énumération de départ appelle d'autres développements, que l'on peut attendre dans la partie cours ou dans les explications fournies par le professeur. La suite évoque la question des écarts et des difficultés à analyser leur vraie cause et à prendre des décisions en conséquence demande au professeur d'illustrer le propos d'exemples proches de la culture des étudiants.

4.1.1.4. Un tableau qui peut inciter à réfléchir

Pour répondre à la complexité du document précédent les auteurs proposent un exercice simple en apparence, il s'agit de compléter le tableau suivant²⁷ :

<i>Type de décision</i>	<i>Horizon : court, moyen ou long terme</i>	<i>Unique ou répétitive</i>	<i>Degré de certitude</i>	<i>Programmée ou non</i>	<i>Niveau</i>
<i>Passer une commande</i>	<i>Immédiat</i>	<i>Répétitive</i>	<i>Certitude</i>	<i>Programmée</i>	<i>Opérationnelle</i>
<i>Lancer un nouveau produit</i>	<i>Long</i>	<i>Unique</i>	<i>Incertitude</i>	<i>Non programmée</i>	<i>Stratégique</i>

²⁵ Ibidem.

²⁶ Ibidem, page 68.

²⁷ Ibidem.

<i>Accorder un rabais à un client</i>					
<i>Fixer le montant d' un budget publicitaire (...)</i>					

Il est demandé à l'étudiant de : « 1. *Complétez le tableau ci-dessus en précisant les critères permettant de qualifier les différentes décisions.* 2. *Parmi les différentes décisions, déterminez celles qui sont difficiles à corriger une fois mises en œuvre.*²⁸ » Les deux premières lignes indiquent comment faire. Le remplissage de ce type de tableau peut donner lieu à des discussions nourries, par exemple le lancement d'un nouveau produit est un événement qui est appelé à se répéter et donc susciter une discussion sur son caractère unique. Cela incite à réfléchir et cet exercice bien conduit peut ouvrir à une vraie interrogation et à une démarche d'appropriation de la question de la décision.

4.1.1.5. Décision individuelle ou de groupe, une approche pragmatique

Le dernier document propose deux extraits du même ouvrage que le document deux sur la valeur pragmatique des décisions. Il s'agit de situations concrètes l'une sur le choix d'un uniforme d'hôtesses pour une compagnie aérienne qui interroge que le partage de la décision et l'autre sur la mise en place d'un planning de travail le dimanche dans un groupe de secrétaires. Ces deux textes exposent des situations de travail telles que les étudiants pourront en rencontrer. On ressent la volonté des auteurs de proposer des documents de sensibilisation qui ne conduisent pas les étudiants à considérer que la problématique de la décision est tout à fait abstraite et inaccessible.

Les documents de sensibilisation proposés en ouverture de ce chapitre apportent déjà de nombreuses connaissances et soulèvent une authentique interrogation. La difficulté pour le professeur, ou un auteur est ensuite que le cours ne soit pas redondant par rapport à cette sensibilisation. Le risque d'une telle démarche séparant l'étape de sensibilisation et celle qui est titrée « *L'essentiel* » dans ce manuel, serait de laisser penser que le reste est accessoire, en

²⁸ Ibidem.

particulier ces « *Documents de sensibilisation* » que nous venons d'étudier, et autres « *Activités de synthèse* » proposées à la suite de « *L'essentiel* ».

4.1.2. Etude de la partie cours – « *L'essentiel* »

Ces quatre pages sont structurées en deux parties. La première partie est titrée « *Le pilotage de l'entreprise* », la seconde « *Les obstacles d'aide à la décision* »

4.1.2.1. L'analogie automobile ambiguë

Les auteurs proposent dans la première sous-partie titrée « *A- La notion de pilotage* » une analogie entre un véhicule et une entreprise. Cette analogie assez courante ne prend pas en compte la dimension fondamentalement humaine du phénomène organisationnel. « *On peut comparer une entreprise à un véhicule en mouvement. Ce dernier pourvu de ses qualités propres (technicité, réserve en carburant...) doit, partant d'un point, arriver au terme de son périple en s'engageant sur le meilleur parcours déterminé par son conducteur. Il faut donc prévoir le parcours (décision stratégique), élaborer un style de conduite, des points de passage, de repos (décisions tactiques) et guider son véhicule par des accélérations, des freinages, des changements de vitesse (décisions opérationnelles).*²⁹ » Cette analogie de l'entreprise avec une machine peut éclairer la typologie des décisions, mais elle peut laisser croire que l'entreprise réagit comme une chose alors qu'elle est essentiellement faite d'hommes, avec leur propre rationalité, leurs propres intérêts, leurs talents et leurs limites. A un premier niveau cette analogie peut éclairer mais elle peut aussi générer une vision mécaniste de l'entreprise qui réduit les hommes à l'état de robots plus ou moins performants niant sa spécificité à la personne humaine.

4.1.2.2. Le modèle IMC sans H.A. Simon

Le second point développé porte sur les étapes du processus décisionnel en reprenant les phases suivantes :

- « 1. *Identification du problème – Phase d'intelligence*
2. *Recherche des solutions – Phase de réflexion*
3. *Choix d'une (ou plusieurs) solution(s) – Phase de la décision proprement dite*

²⁹ Ibidem, page 112.

4. *Mise en œuvre de la solution – Phase de mise en application*

5. *Contrôle et régulation- Phase de suivi*³⁰»

Cette présentation découle du modèle IMC qui n'est pas cité en tant que tel., mais est présenté comme un « *processus logique qui permet de mettre en œuvre la prise de décision.* »³¹

A plusieurs reprises les auteurs font appel au registre systémique dans ce développement de cours, mais sans jamais faire référence à l'approche systémique. Les termes de pilotage et de régulation sont spécifiques à l'approche systémique. De même dans la marge de gauche les auteurs définissent : « *Régulation par rétroaction* »³² mais ils ne rattachent jamais explicitement ces termes à l'approche systémique. Le passage du terme managérial générique de direction de l'entreprise, au terme systémique de pilotage de l'entreprise opère un glissement sémantique qui n'est pas signalé et tend à faire croire que ces deux termes sont équivalents, sans indiquer que le mot pilotage relève d'un autre champ d'appartenance que le mot direction. Il est assez courant que les auteurs de manuels procèdent ainsi, sans rattacher explicitement les concepts à leur champ d'appartenance, ce qui est lacunaire d'un point de vue didactique.

Les derniers développements exposent sommairement différents modèles de prise de décision sans faire référence à aucun auteur, ni à aucun espace théorique auxquels les rattacher. Que le modèle de l'acteur unique soit taylorien, ou le modèle administratif soit weberien, n'est jamais dit. Le lecteur aura d'autant plus de difficultés à lier ces modèles à d'autres savoirs et risquera fort de n'en garder qu'une mémoire éphémère.

4.1.2.3. IMC seul modèle rationnel ?

Conformément au programme les auteurs traitent ces deux points, qu'ils introduisent de la manière suivante : « *Une décision rationnelle et raisonnée repose sur un processus logique de prise de décision qui peut donner lieu à l'application de plusieurs méthodes ? Quelles que soient celles-ci, le décideur, s'il veut faire le bon choix, doit maîtriser un ensemble de contraintes qui peuvent apparaître comme des obstacles à une prise de décision idéale. Cette dernière nécessite*

³⁰ Ibidem.

³¹ Ibidem.

³² Ibidem.

*de nombreuses informations (rapports, explications verbales, documents divers...) elle fait souvent appel à des méthodes de type scientifique que l'on qualifie communément d'outils d'aide à la décision.*³³ » Parler de décision rationnelle et raisonnée est curieux, on peut s'interroger sur la différence entre les deux et les auteurs reviennent sur la notion de processus logique dont le statut est assez ambigu, mais qui doit signifier ici les étapes du processus décisionnel canonique exposé plus haut. Implicitement cela revient à considérer sans le dire qu'il n'existe qu'un processus décisionnel valide, celui du modèle IMC et que les autres processus sont illogiques. Les phrases suivantes servent de transition pour présenter les développements à venir.

4.1.2.4. Glissement sémantique et risque de confusion

Ce faisant les obstacles du titre deviennent des contraintes dans le tableau et les auteurs listent ces contraintes liées aux « *limites* » et illustrées d'exemples :

<i>Contraintes</i>	<i>Limites</i>	<i>Exemples</i>
<i>Le temps</i>		
<i>Les ressources matérielles</i>		
<i>Le personnel</i>		
<i>Le pouvoir</i>		
<i>Psychologiques</i>		
<i>Source</i> ³⁴ . »		

Les auteurs suivent ici les programmes à la lettre. Rappelons les termes exacts du programme « *Mettre en évidence les obstacles à une décision rationnelle : identifier les contraintes de temps, de ressources, de pouvoir et les facteurs psychologiques*³⁵. » Les obstacles à la décision rationnelle renvoient à H.A. Simon et à la théorie de la rationalité, limitée par divers obstacles comme l'expérience du dirigeant, l'accès à l'information, l'urgence... La question des contraintes de la décision - toujours prise sous contrainte et particulièrement en entreprise - est une question d'une autre nature. Les contraintes de temps, de ressources... sont en effet des

³³ Ibidem, page 114.

³⁴ Ibidem.

³⁵ Programme d'économie d'entreprise en STS, Deuxième partie l'entreprise centre de décision – Arrêté de 1995.

contraintes mais elles ne sont pas à proprement parler des obstacles. Cette approximation dans l'usage des termes conduit à un certain flottement sémantique et à la confusion entre deux problématiques proches mais pas exactement identiques.

4.1.2.5. Comment exposer des outils sans leur aspect technique ?

Le dernier apport de cette partie de cours est constitué d'un tableau des outils d'aide à la décision qui en expose simplement quelques principes et quelques exemples d'application. Cela est tout à fait conforme au programme qui spécifie « *qu'on n'abordera pas les aspects techniques* ³⁶ » On peut s'interroger d'un point de vue didactique sur le fait d'aborder la notion d'arbre ou de table de décision ou un réseau PERT sans présenter aucun exemple visuel alors que ces outils sont une représentation très visuelle de processus décisionnels, mais ce choix des auteurs est conforme à l'esprit du programme.

4.1.3. Des « *Activités de synthèse* » bien adaptées au public

Ces activités de synthèse proposent différents exercices visant à faire acquérir à l'étudiant des compétences dans la consultation et l'exploitation de la documentation économique ainsi que l'étude spécifique d'un cas d'entreprise. Pour illustrer le cours sur la décision les auteurs retiennent différentes décisions d'entreprises tirées du Figaro et d'Alternatives Economiques. Les titres de ces articles sont les suivants : «

- *IBM stoppe la distribution des ses micro-ordinateurs équipés d'un pentium,*
- *Pourquoi Hoover ferme-t-elle son usine de Dijon-Longvic ?,*
- *Alcatel-Sel reste à Mannheim,*
- *Bréguet dépose son bilan,*
- *Fiat un retour à la « dolce vita »*³⁷

Ces titres expriment bien le contenu de ces articles et exposent tous des décisions stratégiques. En fait ils auraient pu tout aussi bien illustrer un chapitre sur la stratégie. Il semble que l'essentiel ici est davantage de travailler sur des textes de la réalité contemporaine de l'entreprise que sur le

³⁶ Ibidem.

³⁷ *Economie d'entreprise BTS 1^{ère} année*, Taylor Anelka, Jean-François Dhenin, Philippe Pico, André Serdeczny, Patrick Simon, Editions Bréal, 1995, pages 116,117, 118.

concept spécifique de décision. Le dernier texte est plus long et son questionnement plus nourri, pour répondre à la contrainte du programme d'analyser une situation d'entreprise. S'il eût été intéressant de choisir des textes illustrant d'autres niveaux de décision, il faut reconnaître à ce choix de texte une certaine variété de questions traitées et une bonne accessibilité pour un public de jeunes étudiants.

4.1.4. Un thème sur la pratique de la décision intéressant mais qui n'évite pas les clichés

Le programme de 1995 a introduit des thèmes en économie d'entreprise, économie générale et droit. Dans l'esprit du programme ces thèmes visaient à approfondir une question, et offrait un espace de liberté au professeur. Dans ce manuel trois pages sont consacrées au thème. Une première rubrique débat aborde la question de l'urgence dans la décision. Autour de deux textes « *L'urgence est-elle bonne conseillère ?* », tiré de *Science et vie économie n° 79 de janvier 1992* et « *Décideur lent, décideur rapide* » tiré de *Gérer et comprendre n° 28 de septembre 1992*³⁸. Ces deux textes exposent clairement la question de la contrainte du temps dans la décision alliant considérations générales et exemples. Ils font l'objet d'un questionnement commun incitant les étudiants à la synthèse. Le choix des auteurs de centrer ce thème sur l'urgence dans la décision relève de leur liberté d'auteur et n'appelle pas de commentaire. Les professeurs et les élèves disposent ici d'un approfondissement intéressant et concret de la problématique de la décision

En revanche la dernière page du thème titré « Pour aller plus loin, la pratique de la décision revient sur la question de la rationalité de la décision sous forme de plan, dont les principaux titres sont les suivants : «

I. Les obstacles à la prise de décision

A. Les facteurs d'incertitude : risque de décision dégradée

B. Les facteurs de blocages de la décision : risque de paralysie

³⁸ Ibidem, pages 122 et 123.

II. Les mécanismes de prise de décision

A. Formaliser la prise de décision : diminuer l'incertitude et le temps de réponse

B. Favoriser la prise de décision (améliorer la réactivité).³⁹ »

L'introduction de ce plan mérite qu'on s'y arrête : « *La théorie de la prise de décision est fondée sur la rationalité. Or l'observation de la réalité des entreprises montre qu'elles ne prennent presque jamais de décisions rationnelles.*⁴⁰ » Cette phrase est lourde de sous-entendu, le principal étant que la théorie n'est pas conforme à la réalité. Les auteurs reprennent cette idée du sens commun que la théorie est toujours décalée par rapport à la réalité, incapable de la saisir et, en poussant l'argument à sa limite, inutile. L'observation, qui est valorisée, est censée révéler que dans la réalité des entreprises, la décision n'est presque jamais rationnelle. Le « *presque jamais* » est une nuance que l'on appréciera. Cette phrase montre que les auteurs sont passés complètement à côté de la théorie de H.A. Simon dont la théorie permet justement d'observer les entreprises avec un autre regard. Que les théories produisent du réel, qu'elles modifient nos perceptions, et nous introduisent à une meilleure compréhension des phénomènes dont elles cherchent à donner une explication plus synthétique et intelligente, n'effleure pas l'auteur de cette phrase nourrie du cliché basique, opposant les théories oiseuses aux observations solides des hommes confrontés à la réalité.

Le développement du plan expose tout ce qui peut entraver une décision rationnelle et les moyens de dépasser ces obstacles. Ces développements en eux-mêmes peuvent présenter un certain intérêt, mais le problème didactique qu'il soulève est celui de la place de cet exercice à la fin du thème sur la décision. En quoi la présentation de ce plan permet-il d'aller plus loin, alors que cette question a déjà été traitée, dans le cours et par les textes proposés ?

³⁹ Ibidem, page 124.

⁴⁰ Ibidem.

Conclusion : les champs d'appartenance de concepts restent flous

Les sources de ce manuel sont riches et variées. Il présente des textes de niveaux divers, de l'extrait d'entretien d'H.A. Simon à l'article de journal très contextualisé et périssable.

Ce manuel suit le programme de très près, il n'omet aucun de ses aspects c'est d'ailleurs la seule collection à rappeler le programme en début d'ouvrage⁴¹. Le découpage en quatre parties - documents de sensibilisation, l'essentiel, activités de synthèse et thème - est assez complexe et ne simplifie pas l'accès aux connaissances. Cette présentation demande une vraie compétence pour hiérarchiser ce qui est essentiel de ce qui est accessoire. On peut douter de l'aptitude d'un étudiant de première année de section de STS à opérer cette hiérarchisation par lui-même.

L'absence de références explicites au champ d'appartenance de concepts comme les concepts systémiques, de pilotage et de régulation ne facilite pas le travail de l'étudiant, de même que le fait de ne pas citer les auteurs de modèle développe l'illusion que ces modèles sont universels, sans origine ni inscription dans un espace théorique dans lesquels ils sont apparus.

5. *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, et alii Editions Dunod, 1995

5.1. Une structure de manuel conforme à l'époque

Celle du manuel de Dunod⁴² est assez proche de celle de Bréal. Chaque chapitre offre une série de textes de diverses natures présentés dans un plan très structuré. Un mémo propose une courte synthèse des idées principales sur une page et demie ou deux pages. Des activités regroupent d'autres textes qui approfondissent un point spécifique de la problématique.

A la différence des autres ouvrages ce manuel propose des analyses transversales économie d'entreprise-droit, dans une rubrique passerelle et dans la rubrique activités. Cela répondait au souci marqué de l'inspection générale de l'époque de développer les transversalités entre l'économie d'entreprise, l'économie générale et le droit. Sur les quatre principaux manuels que nous avons étudiés celui-ci est le seul à proposer ce type de travail. Le souci de transversalité

⁴¹ Ibidem, page 8 et 9.

⁴² *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, Sabine Separi, Jean Longatte, Editions Dunod 1995.

s'est estompé à la fin des années 90, car il posait des problèmes didactiques de confusion entre les champs d'appartenance des concepts⁴³.

La partie consacrée à l'entreprise centre de décision comporte trois chapitres : «

- *Chapitre 4 - Information et décision,*
- *Chapitre 5 – Le processus de décision,*
- *Chapitre 6 – L'exercice du pouvoir.*⁴⁴ »

Nous centrerons l'étude sur les chapitres 4 et 5.

5.2. Analyse du chapitre 4 – Information et décision : alternance de textes d'auteurs et de documents contextualisés

Nous nous intéresserons principalement à la première partie de ce chapitre qui est titrée « *La décision pour l'action* ». La seconde partie porte principalement sur l'information, l'importance de la qualité de l'information et de ses sources pour la décision. Les sources des documents de la première partie illustrent le choix des auteurs de ne pas éluder la dimension théorique de la question. Nous pouvons en dresser la liste suivante :

- *L'entreprise Grange*, - texte assez technique sur des décisions qui ont permis de réduire les délais de production de meubles – source non citée, il doit s'agir d'une synthèse rédigée par les auteurs
- *La bonne décision selon H.A. Simon* – Extrait d'un entretien de la Revue française de Gestion, juin, juillet, août 1993. Cette source se trouvait également dans l'exemplaire de Bréal.
- *Historique de la décision* – Ce texte de Lucien Sfez est un extrait de son Que-sais-je sur les âges de la décision. Ce manuel est le seul avec le Hachette à proposer un extrait de L. Sfez
- *Position relative des niveaux de décision* – Cette pyramide décisionnelle distinguant les niveaux stratégique, tactique, et opérationnel est tirée du livre de Jean-Louis Le Moigne, *Les systèmes de décision dans les organisations* PUF 1974.

⁴³ Nous reviendrons sur cette question importante par la suite.

⁴⁴ Ibidem, pages 56 à 105.

- *Les décisions de l'entreprise Jeanrusa* – Ce texte donne l'exemple de différents types de décisions prises dans une entreprise que l'étudiant doit reclasser suivant la pyramide de J.-L. Le Moigne.
- *Autres typologies* – Ce document dont le titre est flou montre différentes décisions d'une entreprise de la presse quotidienne régionale qui doit changer rapidement de fournisseur d'encres. Ce texte sans source, ce qui laisse penser qu'il a été construit de toute pièce par les auteurs, sert de prétexte à l'application du document suivant.
- *Le modèle programmé/non programmé* – Ce tableau est tiré de J.-L. Le Moigne *Les systèmes de décision dans les organisations* PUF 1974. Ce tableau distingue en ligne les décisions programmées et non programmées et oppose en deux colonnes les décisions classiques aux décisions modernes. Nous avons déjà rencontré un tableau de ce type dans le manuel d'Hachette de 1992⁴⁵, mais légèrement modifié et ne citant pas la source.

Les auteurs proposent ensuite une exploitation méthodologique ; il s'agit d'un questionnaire sur les niveaux de décision que l'on demande de repérer et d'une réflexion sur les critères de classification. Dans ce manuel les questions sont regroupées à la suite de plusieurs documents, alors que dans la plupart des autres manuels les questions portent sur un seul document.

Le propre de ce manuel est de proposer des textes d'auteurs de référence comme, L. Sfez, J.-L. Le Moigne. L'alternance entre documents contextualisés et apports théoriques, comme les typologies permet une bonne appréhension de la question.

5.3. Analyse du chapitre 5 - Le processus de décision

Ce chapitre est découpé en deux parties ; 1-L'aide à la décision, 2- La prise de décision, ce choix est curieux car la plupart des ouvrages, conformément au référentiel traitent d'abord de la question de la prise de décision avant d'aborder celle de la prise de décision. Nous nous intéresserons en particulier à la partie consacrée à la prise de décision

⁴⁵ *Economie d'entreprise BTS 1*, D. Larue, A. Caillat, G. Jacquot, Edition Hachette, Paris, 1992, page 77.

5.3.1. Processus décisionnels

Les auteurs semblent utiliser indifféremment les termes de processus de décision et de prise de décision.

Un premier schéma est tiré d'I. Ansoff⁴⁶ et distingue les prises de décision en séries et les prises de décision parallèles. On y retrouve une typologie qui distingue « :

- *Décisions courantes,*
- *Décisions administratives,*
- *Décisions stratégiques.*⁴⁷ »

Cette typologie est différente de celles présentées précédemment mais les auteurs n'y attachent pas d'importance.

5.3.2. Des schémas parfois abscons

Ce schéma d'I. Ansoff évoque le système logistique de la firme que des flèches relient aux trois types de décisions courantes, administratives, stratégiques. Un deuxième schéma concernant la prise de décision en parallèle pose un premier pavé évoquant « *analyse et diagnostic du type de problème* », puis une flèche conduisant à un second pavé « *détermination du type de décisions requises* » à côté duquel se trouve une accolade, « *stratégique, administrative, courante* ». Une autre flèche conduit au « *système logistique de la firme* ». Force est de constater que ce schéma n'est pas compréhensible. On peut faire l'hypothèse que les décisions prises en parallèle répondent à une logique systémique mais cela reste à prouver et encore faut-il connaître l'approche systémique... Ce schéma présenté sans aucune explication est extrêmement difficile à commenter. Comment répondre à la question d'accompagnement : « *20-Expliquez les différences entre la prise de décision en série et la prise de décision parallèle.* »⁴⁸

⁴⁶ I. Ansoff Vers une théorie stratégique des entreprises in *Economie et société*, tome 2, n°3 1968.

⁴⁷ *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, Sabine Separi, Jean Longatte, Editions Dunod 1995, page 77.

⁴⁸ Ibidem, page 78.

Le document suivant est un tableau de dix lignes et cinq colonnes sur les différents modèles de prise de décision. Ce tableau tiré d'un manuel d'Economica est d'un grand intérêt, pour le professeur. Il présente en 50 cases :

- le modèle de H.A Simon,
- le modèle de Drucker,
- la démarche systémique,
- la démarche militaire,
- le modèle de la recherche scientifique.⁴⁹ »

Ce tableau complet est une source assez rare, on peut simplement regretter qu'il soit pareillement allusif. Le modèle IMC est présenté dans 3 cases. On peut s'interroger sur la manière dont un étudiant pourrait répondre à la question « 23- *Pensez-vous que les mêmes modèles soient applicables pour tous les types de décision ? pourquoi et comment ?*⁵⁰ »

La question dite de réflexion présente le même degré de complexité. « 24 - *Comment peut-on gérer une entreprise sans décider ?*⁵¹ » En fait la vraie réponse est de reformuler la question en demandant : peut-on gérer une entreprise sans décider ? la réponse est alors simple, c'est non !

5.3.3. Faiblesses didactiques des tableaux sans commentaires

D'une manière plus générale ces deux exemples montrent les limites de l'usage des tableaux sans commentaires. Leurs vertus didactiques sont le plus souvent faibles, voire inexistantes, quand ils ne nourrissent pas de confusions dans l'esprit des élèves. Ces tableaux et schémas sont le plus souvent allusifs. Ils peuvent constituer des synthèses intéressantes une fois la matière maîtrisée, mais en aucun cas des supports pertinents pour une première approche d'une question.

Conformément au référentiel les auteurs traitent pour finir ce chapitre des obstacles à la décision, avec des textes de H.A. Simon et J.-L. le Moigne, ainsi qu'un article tiré de Science et Vie Economie de 1992, dont l'auteur n'est pas cité. Les questions posées sont d'un niveau élevés et

⁴⁹ Ibidem.

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem.

font appel à la culture supposée de l'élève autant qu'à son exploitation des documents. La question dite de réflexion « 31- Précisez les différences entre décision et processus de décision⁵² » est en effet une question fondamentale, mais on peut douter de la pertinence de la réponse des élèves s'ils prennent uniquement appui sur les documents présentés.

5.3.4. Mémo, le souci d'une approche transversale avec l'économie et le droit

La synthèse proposée en une page et demie reprend la structure du plan, dans une langue claire elle retrace les idées dominantes en rappelant les apports des grands auteurs, H.A. Simon, J. MarchR. M. Cyert. Les auteurs proposent deux sources servant aussi de prolongement, le Que-sais-je de L. Sfez et le *Stratégor*, un traité de stratégie publié chez *Inter éditions* en 1993. Les auteurs complètent cette synthèse par une passerelle d'économie d'entreprise/droit sur la loi informatique et liberté du 6 janvier 1978 sur les fichiers informatiques.

5.3.5. Des activités de haut niveau

Elles portent sur la pertinence des systèmes d'information, l'importance de la qualité de l'information et les circuits de décisions chez un éditeur de logiciels.²² Le thème de développement structuré proposé ne manque pas d'ambition. A l'aide de deux documents, l'un sur la culture nationale et les processus de décision⁵³, et l'autre sur le rôle des banques fournissant des garanties aux industriels relativement aux risques technologiques⁵⁴ les élèves sont invités « à partir des documents présentés et de vos connaissances », à analyser dans un développement structuré en quoi les processus décisionnels sont influencés par l'environnement économique et juridique.⁵⁵

Ces deux textes d'un haut niveau, demandent de réelles qualités de compréhension des documents pour alimenter le traitement de la problématique proposée en développement structuré.

⁵² Ibidem, page 79.

⁵³ Ibidem, page 84, ce document est tiré du *Stratégor*, inter éditions 1993.

⁵⁴ Ibidem, page 85, ce texte est tiré des *Echos* du 12 juin 1994.

⁵⁵ Ibidem, page 84.

5.3.6. Thème : la pratique de la décision, le courage de l'approfondissement

Comme le programme officiel le demande, les auteurs de ce manuel proposent en plus un exercice d'approfondissement portant sur le thème de l'entreprise centre de décision.

Ils proposent tout d'abord quelques questions pour mieux cerner le thème. Malheureusement à la suite d'une erreur de mise en page les questions proposées dans ce thème⁵⁶ portent toutes sur l'approche systémique qui renvoie au thème précédent où l'on retrouve toutes les questions portant sur la décision⁵⁷. Les premières questions de la rubrique « *délimiter* » appellent des connaissances déclaratives : «

- *Qu'est ce qu'une décision ?*
- *Qu'est-ce qu'une décision de gestion ?*
- *Quelles sont les variables, internes et externes à l'organisation, qui influencent les décisions ?*
- *Qu'est-ce que l'information ?⁵⁸ »*

Ces questions trouvent leurs réponses dans le cours, et ne conduisent pas à des développements complexes.

La seconde rubrique porte le nom suivant « *Chercher les problématiques* » les trois premières problématiques à retrouver sont les suivantes : «

- *Pourquoi faut-il décider dans une organisation,*
- *Les décideurs cherchent-ils la solution optimale pour l'entreprise ?*
- *Quelles sont les relations entre information et décision dans l'entreprise ?⁵⁹ »*

⁵⁶ Ibidem, page102.

⁵⁷ Ibidem, page 50.

⁵⁸ Ibidem, page 50.

⁵⁹ Ibidem.

Il apparaît que ces problématiques renvoient toutes à des questions déjà traitées dans les chapitres précédents, il s'agit principalement ici d'exercices d'application et de travaux de préparation à l'épreuve de l'examen.

Les deux articles du thème se distinguent surtout des articles présentés dans le chapitre par leur longueur. Le premier est un entretien avec Peter Drucker sur « *La fin de l'autorité hiérarchique* »⁶⁰. A la fin du texte les auteurs citent de nouveau L. Sfez et d'autres auteurs qui contribuent à la revue Harvard expansion n° 53 et 51. Cet entretien n'est pas suivi de questions.

Enfin les auteurs proposent un « *Support de travail : les laboratoires Lavoisier*⁶¹ » et une série de questions se rapportant à ce texte.

Conclusion : des sources scientifiquement intéressantes exigeant une vraie culture préalable

Ce manuel apporte de nombreuses sources intellectuelles pour aborder la question de la décision et n'hésite pas à proposer des extraits d'entretiens avec les plus grands auteurs qui ont traités cette question. Il est dans ce sens d'un niveau plus élevé que celui de Bréal. On peut s'interroger sur l'accessibilité de certains textes pour un élève néophyte. Il propose un grand nombre de textes et de travaux à réaliser, problématique à retrouver, documents à exploiter, développement structuré à construire. Le rôle du professeur est déterminant pour proposer une sélection dans l'ensemble de ses travaux très chronophages, qu'il est matériellement impossible de réaliser en totalité avec une classe. Il est aussi déterminant pour enseigner la méthodologie à utiliser, les connaissances attendues et les manières de le présenter, l'importance des développements attendus.

Ce manuel accord une place aux travaux transversaux qui associent l'économie d'entreprise et le droit. Ces passerelles ou transversalités correspondaient à une demande de l'inspection générale de l'époque pour éviter les cloisonnements abusifs des savoirs.

⁶⁰ Tiré de Harvard l'Expansion, n°70, automne 1993.

⁶¹ *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, Sabine Separi, Jean Longatte, Editions Dunod 1995, page 104, cet extrait est tiré de G. Faure, *Structure : organisation et efficacité de l'entreprise* Dunod 1991.

La présentation de certains schémas et tableaux ne manque pas d'interroger sur l'intérêt didactique de ce type de documents pour un manuel de ce genre. Le schéma présenté sur la prise de décision en parallèle et en série, n'est absolument pas explicite. De même le tableau sur les différents modèles décisionnels est aussi trop allusif. Ces deux exemples montrent clairement les limites de telles présentations si elles ne sont pas suivies de développements rédigés révélant « le sens des flèches », c'est à dire explicitant les articulations entre les concepts évoqués. De même les informations contenues dans les cases d'un tableau de synthèse ne peuvent aucunement suffire à un étudiant débutant n'ayant pas de culture préalable du champ disciplinaire.

6. *Economie d'entreprise*, Michel Darbelet et alii Editions Foucher, Paris 1995

Cet ouvrage de l'éditeur Foucher est très différent dans sa présentation de l'ouvrage précédent. L'équipe d'auteurs a changé par rapport à l'édition précédente, Michel Darbelet assurant la continuité est entouré de deux nouveaux auteurs. La structure de l'ouvrage est différente des manuels de Bréal et de Dunod, dans la mesure où il ne suit pas la tripartition – document, synthèse, activité - mais propose quelques documents intégrés dans un cours longuement développé. Un dossier bref, de deux pages, propose des documents d'illustration du cours. Il apparaît clairement que ce manuel privilégie le cours rédigé plutôt que les documents.

Deux chapitres en particulier sont consacrés à la décision, le chapitre 5 titré « *Pouvoir et décision* » et le chapitre 7 titré « *La prise de décision* ». Entre ces deux chapitres, le chapitre 6 traite de la question de « *L'information et l'entreprise* ». Conformément au référentiel un thème complète cette partie consacrée à l'entreprise centre de décision.

Dans sa forme ce manuel reste assez classique, le cours comprenant quelques documents insérés est complété d'une colonne ou quelques phrases de synthèse rappellent les idées forces.

6.1. Analyse du chapitre 5 – Pouvoir et décision

Ce chapitre est divisé en deux parties l'une sur la décision dans l'entreprise que nous étudierons en détail et l'autre sur l'exercice du pouvoir qui est une autre problématique.

La première partie consacrée à la prise de décision présente l'originalité de traiter classiquement des typologies et aussi de la démarche générale du décideur.

6.1.1. Les multiples typologies décisionnelles présentées de manière didactique

Ce manuel présente différentes typologies dans une grande clarté. La source principale des auteurs est le livre de J.-L. Le Moigne, *Système de décision dans les organisations* aux PUF, qui classe les décisions selon leur objet et selon leur échéance, le croisement de ces deux critères permettant de construire un tableau très clair exposant les notions de régulation de pilotage et de planification.

L'objet de la décision conduit à rappeler les trois niveaux attribués à I. Ansoff, décisions stratégiques, tactiques (ou administratives), opérationnelles. Le terme retenu par les auteurs ici est décision tactique et non pas administrative, alors que c'est le terme d'Ansoff. La pyramide décisionnelle ainsi présentée est de type militaire et la didactisation en pyramide proposée par J.-L. Le Moigne distingue « *les petites décisions (opérationnelles)* » des décisions moyennes dites « *tactiques ou de gestion*⁶² », des « *grandes décisions dites stratégiques*⁶³ ». Les notions d'échéance et de champ couvert ne posent pas de difficultés didactiques. Les auteurs présentent ensuite un repère cartésien dont les axes sont l'échéance et le champ couvert, introduisant les notions de régulation, pilotage, planification. Ces notions relèvent du lexique systémique dont J.-L. Le Moigne est le grand spécialiste français, mais à aucun moment cela n'est signalé dans l'ouvrage. Cette typologie s'ajoute donc à la typologie stratégique/tactique/opérationnelle, sans que l'élève ne puisse clairement voir ce qu'elle apporte de plus.

Une autre typologie est ensuite présentée dans le détail. C'est celle H.A. Simon distinguant les décisions programmables et non programmables⁶⁴. Ce manuel va au delà de cette simple distinction et affine le modèle en proposant une distinction entre les décisions non programmables fortement structurées et faiblement structurées. Le tableau de synthèse présenté

⁶² *Economie d'entreprise*, Michel Darbelet, Laurent Izard, Michel Scaramuzza, Paris, Editions Foucher, 1995, page 67.

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ Ibidem, page 69.

conduit à une nouvelle typologie entre les décisions programmables, les décisions structurées et les décisions hybrides, selon J.-L. Le Moigne.

Il faut reconnaître la grande clarté des développements sur le concept de décision que les auteurs maîtrisent en profondeur. Ce manuel est certainement le plus complet sur la question, d'un bon niveau scientifique, et tout à fait clair d'un point de vue didactique.

6.1.2. Des développements à la lisière du sujet

Cet ouvrage propose de surcroît des développements spécifiques sur les notions d'objectifs - généraux et opérationnels - de finalités, les choix stratégiques ainsi que les plans et les budgets. Ce choix des auteurs est étonnant car les programmes demandent de traiter ces questions à d'autres moments, en seconde année de formation. Ces développements ne manquent pas d'intérêt mais n'apportent rien de plus à la question de la décision.

6.1.3. Un cliché très commun opposant la théorie et la pratique

Le dossier complétant la question⁶⁵, propose deux documents de nature très différente. Le premier sur la prise de décision relative à un investissement informatique vise à sensibiliser le lecteur à la complexité de la prise de décision informatique dans une grande entreprise. Une enquête rapportée dans l'article montre la manière dont les directions générale, financière, informatique surestiment de leur propre importance dans la décision finale. Cet article offre une excellente ouverture sur la prise de décision, les phénomènes de pouvoir et d'autoévaluation par les décideurs de leur impact sur la décision finale.

Le second article est plus problématique en ce qu'il véhicule un cliché très répandu opposant la théorie et la pratique, valorisant implicitement la pratique « efficace » par rapport à la théorie inutile. Le tableau⁶⁶ est présenté de la façon suivante : «

⁶⁵ Ibidem, page 85 et 86.

⁶⁶ Ibidem, page 86.

Planification	
<i>Ce que font les managers en pratique</i>	<i>Ce que font les managers selon la théorie</i>
<i>Agissent sur la base d'objectifs flous et contradictoires.</i>	<i>Poursuivent des objectifs clairs et bien compris.</i>
<i>Pratiquent rarement la direction par objectifs.</i>	<i>Dirigent par objectifs.</i>
<i>Se servent rarement des techniques de décisions quantitatives.</i>	<i>Utilisent des outils quantitatifs pour décider.</i>
<i>Planifient à court terme.</i>	<i>Planifient à long terme.</i>
<i>Développent des stratégies en réaction aux pressions de l'environnement.</i>	<i>La planification stratégique constitue un prolongement des activités prévisionnelles.</i>

La source de ce tableau est double les auteurs notent « *Source : Stephen Robbins* » et « *M. Boisvert, Le manager et la gestion, Les Editions Agence Arc. Inc.* » aucune date de publication ne figure.

Le titre des colonnes est caricatural et imprécis. « *Ce que font les managers en pratique* », on ne sait pas de quels managers il s'agit. Entre le dirigeant d'une multinationale et le responsable d'une petite entreprise les pratiques en termes de planification ne sont pas comparables. La seconde colonne « *Ce que font les managers selon la théorie* » est aussi tout à fait imprécise, de qu'elle théorie s'agit-il ? Une telle formulation accrédite la thèse qu'il existe une théorie managériale unifiée tout comme il existerait des managers aux comportements stéréotypés.

Une telle approche conforte le sens commun qui tend à opposer théorie et pratique. Selon cet imaginaire la pratique est considérée comme bonne, de l'ordre de l'agir, de l'efficacité, de la puissance qui transforme le monde et le gère. La théorie est de l'ordre du discours, du verbeux, des élaborations conceptuelles justifiant l'inaction, entravant l'agir, valable pour ceux « qui parlent comme des livres », les intellectuels, les hélicoptères au sens développé par R. Barthes (1957) dans les Mythologies. Une telle approche incite pernicieusement les élèves à adhérer à un cliché très répandu, ignorant que l'agir ne peut faire l'économie des représentations et des concepts et que même si ces dispositifs sont inconscients ils sont à l'œuvre dans tout agir.

L'analyse des cinq premiers items montre que les auteurs ont simplement pris les termes antonymes pour remplir la colonne « pratique ». Ce qui est clair et bien compris devient flou et contradictoire, le fréquent devient rare, le long terme se transforme en court terme, l'action devient réaction. Ces propos ne sont appuyés sur aucune recherche, aucune interrogation. La suite⁶⁷ est du même ordre : «

Organisation	
<i>S'efforcent de modifier les hommes pour les modeler aux exigences du travail.</i>	<i>Adaptent les tâches aux exigences et capacité des hommes.</i>

Ici encore la caricature est patente, car un dirigeant en situation cherche à organiser le travail en fonction des capacités de ses équipes. Il est toujours dans le compromis entre l'adaptation des tâches aux hommes et l'adaptation des hommes aux postes qui leur sont attribués. Ici les deux affirmations ne s'opposent pas mais se complètent. Ceci impose de comprendre la complexité du travail de management qu'une simplification abusive ne permet pas de comprendre ni d'expliquer. «

Direction	
<i>Font des bénéfices monétaires les « motivateurs » de base.</i>	<i>S'efforcent de motiver les employés par les caractéristiques intrinsèques du travail</i>
<i>Distribuent les récompenses organisationnelles en tenant tout autant compte de l'effort, l'éducation, l'âge et la séniorité que du rendement.</i>	<i>Adaptent leurs styles de gestion aux exigences de la situation.</i>
<i>Gèrent en se modelant sur les souhaits exprimés par la direction.</i>	

⁶⁸

De nouveau cette présentation oppose des pratiques qui existent ensemble dans la direction des organisations. A ce niveau le titre des colonnes perd son sens. On ne voit pas en quoi « la

⁶⁷ Ibidem.

⁶⁸ Ibidem.

théorie » inciterait davantage les dirigeants à motiver par le contenu du travail que par des gratifications pécuniaires. La prise en compte de critères statutaires détermine en partie les rémunérations et cela fait partie du consensus social au sein de l'entreprise. De même les managers sont obligés d'adapter leur style de gestion selon les circonstances, tout en prenant en compte les choix stratégiques de la direction. Les dernières oppositions portent sur le contrôle : «

Contrôle	
<i>Evaluent seulement les actions facilement visibles et mesurables</i>	<i>Evaluent les activités « cruciales »</i>
	<i>Corrigent tous les écarts significatifs.</i>

⁶⁹

La tendance naturelle du management est en effet d'évaluer les actions les plus faciles à mesurer, mais la qualité d'un management consiste justement à trouver des indicateurs pertinents pour le pilotage de l'organisation. Il est évident que les managers ne peuvent corriger tous les écarts significatifs car ils n'en disposent pas. Le « tous » est peu honnête dans cette phrase car il est naturellement impossible de corriger tous les écarts dans la conduite d'une organisation, le terme significatif renforçant le flou sémantique de cette proposition. Qu'est ce qu'un écart significatif ? Il faudrait déjà répondre à cette question avant de poser celle de leur correction.

6.1.4. Quatre lacunes didactiques

Ce document présente donc quatre défauts majeurs :

- il conforte le lecteur dans un modèle d'opposition simpliste entre la théorie et la pratique,
- il laisse à penser qu'il existe une théorie unifiée du management et une pratique unique des managers indépendamment des organisations qu'ils pilotent,
- il n'introduit pas à la complexité des décisions de gestion,
- il décrédibilise une grande partie des textes et réflexions précédentes qui risquent d'être pris pour « de la théorie », à apprendre pour l'examen et sans grand rapport avec ce qui se passe « réellement » en entreprise.

⁶⁹ Ibidem.

6.2. Analyse du chapitre 7 – La prise de décision

En rupture radicale avec le document précédent, trois citations de grands auteurs ouvrent ce chapitre : «

- « *On rougirait bientôt de ces décisions si l'on voulait réfléchir pour les raisons pour lesquelles on se détermine* » Voltaire,
- « *Il arrive que les grandes décisions ne se prennent pas, mais se forment d'elles-mêmes* » Henri Bosco,
- « *Il entre dans toutes les actions humaines plus de hasard que de décision* » André Gide.⁷⁰ »

Ces belles citations ouvrent de vastes problématiques qui ne sont généralement pas abordées avec les classes. Les introductions des chapitres ne sont d'ailleurs presque jamais exploitées en classe. Ce manuel est le seul à proposer de telles pistes de réflexion, tout à fait en rupture avec les autres travaux habituellement demandés aux élèves.

L'introduction effective du chapitre ne manque pas non plus, pour une raison tout à fait autre, d'intérêt : « *En raison des progrès et de la généralisation de l'informatique, on a cru dans les années soixante que l'ordinateur pourrait à moyen terme remplacer le décideur. En fait si de nombreux outils de gestion, informatisés ou non, assistent le décideur au cours du processus de décision (II), celui-ci reste seul maître de ses choix. Une bonne connaissance des mécanismes et des modèles de la décision est donc nécessaire (I).*⁷¹ » Cette introduction a la mérite de rappeler la croyance qui a présidé à la pensée de la décision dans les décennies 60 et 70, celle d'une prise en charge par les systèmes informatiques d'un nombre croissant de décisions dans les organisations. Cela explique l'évolution des recherches de H.A. Simon sur le sujet qui le conduisirent de l'étude des comportements administratifs aux « *Sciences de l'artificiel* ».

Le chapitre étudie donc dans une première partie les modèles de prise de décision et dans une seconde, l'aide à la décision, conformément au programme. La première section étudie d'abord

⁷⁰ Ibidem, page 107.

⁷¹ Ibidem, page 108.

les étapes du processus décisionnel puis les modèles de comportement du décideur, à l'instar du plan qui avait été suivi dans le chapitre 5.

L'étude des étapes du processus décisionnel est précédé d'un extrait de texte de H.A. Simon, traduit de « *The new Science of Management Decision* » NY Harper and Row 1960. La présentation des étapes du processus décisionnel est très claire et bien développée, la phase intelligence du problème en particulier. Le modèle de H.A. Simon est complété de l'exposé du modèle de prise de décision stratégique de Harvard⁷².

H.A. Simon est à nouveau cité dans la section consacrée au comportement du décideur par l'exposition succincte⁷³ du modèle de la rationalité limitée, ainsi que d'autres théories qui ne sont généralement pas citées dans les autres manuels. Ainsi les auteurs donnent-ils une place à la théorie de la dissonance cognitive de L. Festinger et le modèle du décideur émotif de L. Janis. Les auteurs font ensuite référence à L. Sfez, en notant que : « *Plus particulièrement L. Sfez a montré l'importance des organes de préparation de la décision : le choix final effectué par le décideur, reposent en effet fréquemment sur les propositions d'un service, sur les études techniques, ou les recommandations des experts.*⁷⁴ » Cette idée assez générale attribuée à L. Sfez ne renvoie pas à une source particulière, mais correspond assez bien à la pensée de L.Sfez dans les années 70/80.

Dans la seconde partie du « cours » les auteurs développent de manière assez poussé l'aide à la décision et les systèmes interactifs d'aide à la décision (SIAD), certainement au delà de ce que demande le programme, mais avec une réelle maîtrise de la question. Le dossier de deux pages est consacré à un texte sur la stratégie de l'entreprise Saint-Mamet⁷⁵ et au système expert de la Banque populaire et porte davantage sur les problématiques de la stratégie et de l'information que sur celle de la décision.

⁷² Ibidem, page 111.

⁷³ Douze lignes lui sont consacrées.

⁷⁴ Ibidem, page 114.

⁷⁵ Ibidem, page 121.

6.3 Le thème deux : un approfondissement exigeant

Un premier document très général oppose les décisions routinières aux décisions complexes, sans aucune référence à une situation particulière. Cet passage est extrait d'un ouvrage de vulgarisation, « D.Meruka, *La prise de décision en management*, coll. Vuibert gestion 1993⁷⁶ ». Ce document, comme ce second texte proposé ne présente pas d'intérêt particulier. En revanche les documents 3 et 4 méritent qu'on s'y attarde plus longuement.

Le document 3 est tiré d'Igor Ansoff, la source manque de précision « *Editions d'organisation 1989, Igor Ansoff*⁷⁷ » en revanche ce texte est fort intéressant en ce qu'il précise différentes catégories de décisions, et ce texte est à la base de bien des développements que l'on trouve dans d'autres manuels sans que les auteurs en citent la source. « (...) *il paraît indiqué de distinguer dans ce champ plusieurs catégories de décisions : nous en définirons trois, à savoir les décisions stratégiques, les décisions administratives et les décisions opérationnelles liées chacune à un aspect de transformation des ressources qui caractérisent l'activité des entreprises.*⁷⁸ » Dans l'annonce de cette typologie I. Ansoff commence par les décisions stratégiques, puis les deux autres, les décisions administratives étant citées avant les décisions opérationnelles. Cette présentation s'inscrit dans le schéma classique qui aborde d'abord la question des types de décision en commençant par les plus nobles, les décisions stratégiques. Mais la suite de la présentation bouleverse cet ordre alors que I. Ansoff développe d'abord les décisions opérationnelles qui n'ont rien de petites décisions, comme elles sont parfois présentées dans le schéma de J.-L. Le Moigne. « *Les décisions opérationnelles sont presque toujours celles qui réclament le plus d'énergie et d'attention. L'objectif est de rendre le processus de transformation des richesses le plus efficace possible, ou, en d'autres termes d'obtenir de l'exploitation courante le maximum de profit. Les zones principales de décision sont la répartition des ressources (dotations budgétaires entre les départements et les lignes de produits, la planification des opérations, , la direction des activités de la firme et les contrôles à exercer. Les décisions les plus importantes concernent la fixation des tarifs, les dispositions à prendre pour assurer la promotion des ventes, la prévision du programme de production et du niveau des stocks, et la*

⁷⁶ Ibidem, page 123.

⁷⁷ Ibidem, page 124.

⁷⁸ Ibidem, page 125.

répartition des ressources à affecter respectivement aux recherches et développement au marketing et aux opérations.⁷⁹ »

Cette énumération montre l'importance des décisions opérationnelles. I. Ansoff connaît visiblement bien les entreprises industrielles et sa typologie des décisions révèle cette connaissance. Selon les exemples de cette typologie les décisions opérationnelles comportent des dimensions de planification, de direction de la firme et de contrôle. I. Ansoff sait que si les décisions opérationnelles sont défailtantes c'est l'entreprise dans son ensemble qui est affaiblie. Il aborde en deuxième les décisions stratégiques *« qui portent essentiellement sur les affaires, non plus intérieures mais extérieures à l'entreprise et plus spécialement sur le choix des produits qu'elle fabriquera et des marchés où elle vendra. Le problème de la stratégie consiste, en somme, à réaliser ce qu'on pourrait appeler en termes de métier un « accord d'impédance » entre la firme et le milieu environnant, ou plus simplement à décider quel est son domaine d'activité et à quels types d'activité elle cherchera à s'intéresser.⁸⁰ »* Cette définition des décisions stratégiques est tout à fait féconde en ce qu'elle repose sur une distinction qui est le plus souvent oubliée dans les manuels, entre l'intérieur et l'extérieur de l'entreprise.

6.3.1. L'approche *ressources-based* d'I. Ansoff

Avant de définir les décisions administratives, I. Ansoff prend la précaution de rappeler quelques points fondamentaux sur sa manière de concevoir l'entreprise et les décisions qui s'y prennent. *« Sur ces points-là, l'un des traits communs à toutes les décisions à prendre dans l'entreprise – à savoir le fait qu'elles doivent s'inscrire dans le cadre de ressources d'un montant limité – devient encore plus important. Que l'entreprise soit de petite ou de grande dimension, elle aura à choisir entre plusieurs affectations possibles de ses ressources : la priorité accordée au développement de ses activités présentes l'empêchent de se diversifier, et la priorité accordée à la diversification la mènera à relâcher son effort de production actuelle. L'idéal est de répartir les ressources de la manière qui lui permette le mieux d'atteindre ses buts.⁸¹ »* Ce rappel n'est

⁷⁹ Ibidem.

⁸⁰ Ibidem.

⁸¹ Ibidem.

pas gratuit, il permet de comprendre le soubassement paradigmatique de la typologie d'I. Ansoff. et en quoi elle se distingue d'une typologie militaire ou systémique.

Ce n'est qu'après ces précisions sur les ressources qu'I. Ansoff définit les décisions administratives dont « *l'objet est de gérer les ressources en vue d'en obtenir les meilleurs résultats possibles. Les problèmes administratifs consistent d'une part à organiser les structures de l'entreprise (rapport d'autorité et de responsabilité, flux du travail et de l'information, canaux de communication, attribution) et, d'autre part, assurer l'acquisition et le développement de ces ressources (approvisionnements, formation du personnel, financement, acquisition d'équipements).*⁸² » La typologie d'I. Ansoff ne se comprend pleinement que si l'on se situe dans la logique *ressources-based*. Cela renvoie à un paradigme entrepreneurial spécifique, différent de paradigme fonctionnaliste ou systémique⁸³.

Les manuels présentent le plus souvent le modèle d'I. Ansoff en confondant les décisions administratives et les décisions tactiques, qui sont parfois appelées décision de gestion. Ceci ne manque pas de générer une confusion dans l'esprit de l'élève. L'intérêt du texte de ce thème d'approfondissement est de resituer cette typologie dans la logique des ressources, mais dans la pratique pédagogique il apparaît que les thèmes sont rarement abordés par les professeurs ou proposés en travail individuel ; cet approfondissement éclairant sur les typologies décisionnelles risque fort de n'être jamais étudié.

6.3.2. Un schéma clairement explicité

Le troisième document de ce dossier est lui aussi plein d'enseignements didactiques. Il porte un titre sobre, « *Le processus de décision* », et sa source est « *Stratégie Martinet Coll. Vuibert, Gestion.*⁸⁴ » L'auteur de cet ouvrage de gestion doit être Martinet. Ce manuel fait peu d'effort pour donner les sources précises, considérant peut-être que le lecteur ne retournera que très

⁸² Ibidem.

⁸³ On pourra sur ce point consulter avec intérêt l'article d'Elie Cohen *Epistémologie de la gestion* dans l'encyclopédie d'Yves Simon, Paris, édition Economica 1999.

⁸⁴ *Economie d'entreprise*, Michel Darbelet, Laurent Izard, Michel Scaramuzza, Editions Foucher, Paris 1995, page 126.

exceptionnellement à la source citée, ce qui ne justifie d'ailleurs pas l'imprécision des sources. Nous retrouvons ici l'exposé d'un schéma dont nous avons traité plus haut sur la prise de décision en série et en parallèle cité par le manuel édité par Dunod⁸⁵. Nous avons souligné que ce schéma était incompréhensible faute de commentaire. Le manuel de l'éditeur Foucher ne commet pas cette erreur et permet au lecteur de comprendre le schéma grâce au texte qui l'explique. Ainsi I. Ansoff auteur de ce schéma repris par Martinet dans son manuel de gestion explique-t-il : « *Les processus de décision au sein d'une entreprise sont extrêmement complexes car ils dépendent d'une multitude de facteurs : histoire et âge de l'entreprise, structures de pouvoir, valeurs et attitudes des dirigeants, taille de l'organisation. Sans entrer dans le débat, on peut pour notre propos caricaturer ces processus en deux types : la prise de décision en série ou en parallèle pour prendre une analogie avec les montages électriques.*⁸⁶ » I. Ansoff explique ensuite son schéma de manière simple en rappelant à nouveau « *Bien entendu, ces deux types ne sont que des caricatures extrêmes. Toute entreprise fonctionne en empruntant peu ou prou à chaque processus.*⁸⁷ » Cet exemple d'un même schéma reproduit dans deux manuels, l'un sans aucun commentaire et l'autre avec les explications de l'auteur, montre que le souci de réduire au minimum les documents d'un manuel peut ruiner l'accès au sens et compliquer les choses plus qu'il ne les simplifie. Nous sommes ici en présence de ce que l'on pourrait qualifier un effet de seuil, c'est à dire qu'en dessous d'un certain développement il est inutile de développer une idée faute de quoi elle ne peut être comprise par un lecteur néophyte. Cet effet de seuil est généralement bien compris des auteurs de manuels, son non respect conduit à des impasses sémantiques décourageantes.

Conclusion : une réelle exigence scientifique dans un cours structuré et développé

Ce manuel est riche de contenu, plus riche que les trois autres étudiés précédemment. Il cite les principaux auteurs et aborde en profondeur la question de la décision, de la prise de décision et

⁸⁵ *Economie d'entreprise BTS-1*, Rudolph Brennemann, Sabine Separi, Jean Longatte, Editions Dunod 1995

⁸⁶ *Economie d'entreprise*, Michel Darbelet, Laurent Izard, Michel Scaramuzza, Editions Foucher, Paris 1995, page 126.

⁸⁷ Ibidem.

des modèles d'aide à la décision, des systèmes experts. Il n'a pas adopté la structure documents/cours/activités, mais il propose un cours long dans lequel les documents sont insérés, ce qui facilite leur compréhension. Certains documents sont d'une réelle valeur scientifique et permettent à l'élève de nourrir sa réflexion en profondeur, on peut regretter un document opposant la théorie et la pratique des managers basé sur un cliché navrant. La présentation de textes longs dans le dossier permet d'éviter l'obstacle lié à l'effet de seuil dans l'acquisition des connaissances.

7. *Economie d'entreprise*, Alain Caillat, et alii, Editions Hachette, 1995 et 2001

Une première version de ce manuel a été éditée en 1995. La seconde éditée en 2001 tout en conservant la structure générale du livre offre quelques modifications plus profondes qu'il n'y paraît qu'il est intéressant d'étudier dans le détail, car ces modifications anticipaient une tendance générale des manuels pour l'ensemble de la décennie. Dans sa forme de 1995 comme de 2001, la présentation de ce manuel diffère des trois autres. Edité en quadrichromie, avec photos, infographies de qualité, et pages aérées, il apparaît au premier abord que l'éditeur a soigné la forme de l'ouvrage. La structure est un mélange des manuels précédents. Les auteurs ne suivent pas le modèle documents/cours/activités, mais dans une même double page proposent une large colonne de cours sur la page de droite, le reste de la page et la page de gauche étant consacrés aux documents, tableaux, schémas et photos. A la fin de chaque chapitre la rubrique « *Prépas BTS* » prépare les élèves aux épreuves méthodologiques et au développement structuré demandé à l'examen. Des thèmes, conformément au référentiel, en approfondissent les problématiques.

Le plan de la version de 1995 propose trois chapitres pour aborder la partie consacrée à l'entreprise centre de décision : «

- *Chapitre 5 – L'entreprise et la décision,*
- *Chapitre 6 – La prise de décision,*

- *Chapitre 7 – L’entreprise et l’information.*⁸⁸ »

Dans la version de 2001, l’éditeur insiste dans l’avant propose sur le respect du référentiel :

«*Parfaitement conforme au référentiel, cet ouvrage offre des exploitations pédagogiques variées et propose pour chaque notion une double entrée.* »⁸⁹ »

Les auteurs traitent donc la question de la décision en deux chapitres seulement : «

- *Chapitre 4 - Décision et pouvoir,*
- *Chapitre 5 - L’information et la prise de décision*⁹⁰ »

La réduction de trois à deux chapitres répond à la volonté d’offrir un ouvrage moins volumineux, l’éditeur explique dans l’avant propos : « *Le découpage en chapitres resserrés et complets permet de mieux gérer la progression de cette matière sur les deux années d’enseignement, compte tenu des périodes de présence des étudiants en entreprise.* »⁹¹ »

7.1. Analyse du chapitre 5 – L’entreprise et la décision, édition de 1995

Ce chapitre est structuré en deux parties, la première traite de la décision dans l’entreprise, la seconde de l’exercice du pouvoir dans les organisations, nous analyserons donc cette première partie consacrée à la décision. Les auteurs proposent, sous un titre générique « *Qu’est-ce que décider ?* »⁹² » des développements sur les situations d’entreprise et sur les variables décisionnelles. La dimension de la complexité des décisions est soulignée sans qu’il soit explicitement renvoyé à l’approche systémique. La dimension économique de la décision est mise en avant, ainsi que les contraintes de la décision en entreprise.

7.1.1. Des situations d’entreprises pour mettre l’élève en situation

Il semble que les développements regroupés sous le titre « 1. Les situations d’entreprise » répondent à la volonté éditoriale de l’époque de commencer les chapitres par des « mises en situation » afin de se référer à des cas concrets de la vie des organisations. Ces développements

⁸⁸ *Economie d’entreprise*, Alain Caillat, Hervé Kéradec, Dominique Larue, Chantal Pelletier, Editions Hachette, 1995, Paris, page 6.

⁸⁹ Ibidem, page 2.

⁹⁰ Ibidem, page 3.

⁹¹ Ibidem, page 2.

⁹² Ibidem, page 106.

permettent aussi d'introduire les textes présentés sur la page de droite portant sur des décisions prises par de grands constructeurs automobiles, Citroën et Mercedes/Swatch⁹³.

Les développements sur les variables décisionnelles constituent un commentaire du schéma présenté en page de droite. D'un point de vue didactique ce texte commentant le schéma est assez satisfaisant. Les variables retenues proviennent du manuel précédent, c'est un contenu de cours pérenne que le professeur peut illustrer selon l'actualité économique.

7.1.2. Typologie des décisions présentée sous forme pyramidale

La seconde partie de ce titre premier porte sur les différentes typologies décisionnelles. Dans une courte introduction les auteurs précisent que « *Toutes les décisions ne se ressemblent pas. Ainsi peut-on élaborer une typologie en fonction de l'objet de la décision (quoi), de la personne du décideur (qui), des conséquences de la décision dans le temps et dans l'espace (quand et où) et de la complexité du processus décisionnel (comment).*⁹⁴ »

Objet de la décision – Les auteurs introduisent ici, sans référence théorique particulière, les décisions de résolutions de problème « *qui ont pour objet de corriger une erreur, une situation défectueuse*⁹⁵ » et les décisions d'innovation. Cette typologie s'appuie sur une distinction profondément ancrée entre l'habituel et le nouveau. Les décisions pourraient donc être classées à l'aune de ce critère entre ce qui permet à une organisation de se maintenir en l'état et ce qui lui permet d'évoluer et de changer.

Niveau hiérarchique – Cette typologie renvoie à la question du niveau hiérarchique auquel la décision est prise. Ici encore le texte commente un document « *La pyramide décisionnelle*⁹⁶ » Qui distingue les décisions stratégiques, tactiques et opérationnelles ; auxquelles sont associés les niveaux institutionnel, administratif et opérationnel, proposées dans le tableau suivant :

⁹³ Ibidem, page 107.

⁹⁴ Ibidem, page 108.

⁹⁵ Ibidem.

⁹⁶ Ibidem, page 111.

« LA PYRAMIDE DECISIONNELLE



97

Pour renforcer le caractère pyramidal les auteurs ont représenté les trois types de décision dans une pyramide. Le commentaire de ce schéma que l'on retrouve dans la partie cours explicite chaque terme. Le niveau administratif est ainsi défini : « *a pour mission de gérer les activités courantes de l'entreprise. Les cadres de l'entreprise prennent des décisions tactiques ou de gestion qui mettent en œuvre sur le moyen et court terme les décisions stratégiques.*⁹⁸ » Il n'est fait aucune référence à I. Ansoff. Le terme administratif renvoie à la gestion sans plus de développement, c'est-à-dire à un imaginaire de papier de listings, d'écran d'ordinateurs, à la différence du niveau opérationnel qui renvoie lui au « terrain », à la transformation des matières, l'exemple donné de la conception d'un conditionnement adapté au mode de distribution évoque, l'emballage, l'entrepôt, le transport des marchandises et leur protection matérielle.

7.1.3. L'échéance et le champ couvert

Les auteurs signalent que cette typologie quitte l'approche hiérarchique « *pour une vision beaucoup plus dynamique, centrée sur les interactions entre les différents niveaux décisionnels. La direction d'une entreprise apparait alors comme la superposition de trois mécanismes :*

⁹⁷ Ibidem.

⁹⁸ Ibidem, page 110

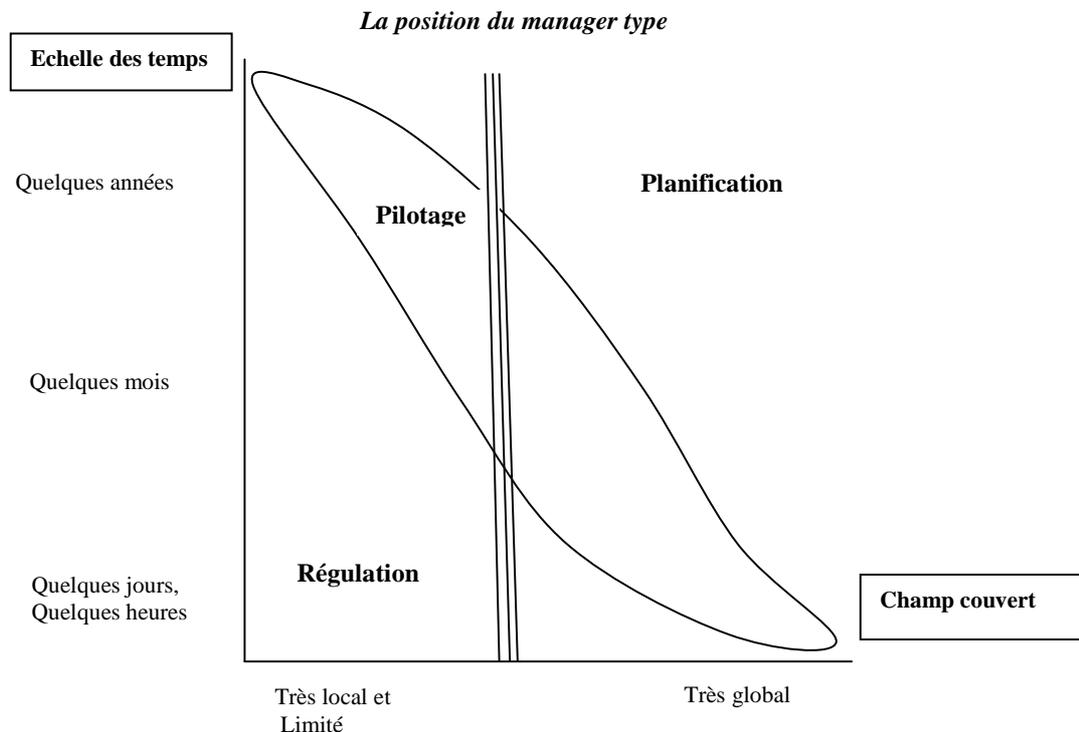
- *Mécanisme de planification* : il engage l'entreprise à long terme et prend les décisions le plus globales (la construction d'une usine),
- *Mécanisme de pilotage* : il gère dans le moyen terme des actions plus limitées (gestion d'un atelier),
- *Mécanisme de régulation* : il assure par de multiples décisions quotidiennes le bon fonctionnement à très court terme du système (remplacement du personnel malade).

Ici l'entreprise est conçue comme un système. ⁹⁹»

Les auteurs prennent le soin de signaler que l'entreprise est ici conçue comme un système, sans autre référence à l'approche systémique. Cette petite phrase très allusive doit donc rester sans grands échos pour de nombreux lecteurs mais les auteurs, restant fidèlement dans les normes du programme ne développent pas l'approche systémique.

Ce texte sert de commentaire au schéma célèbre de J.-L. Le Moigne¹⁰⁰ que nous reproduisons ici :

Les deux dimensions de la décision : l'échéance et le champ couvert



⁹⁹ Ibidem.

¹⁰⁰ Cf. J.L. Le Moigne, *Les systèmes de décision dans les organisations*, Paris, PUF, 1974.

La forme centrale, représente l'action du manager dont les décisions portent sur des champs et des échéances très variables, excluant les pures décisions de régulation et de planification. Ce schéma a le mérite de montrer le caractère complexe des décisions du manager et donc implicitement la compétence qui l'on attend de lui pour prendre des décisions de nature variées. L'examen de ce schéma avec les étudiants appelle de nombreux commentaires et exemples, et un véritable travail d'explicitation. Ce schéma ne renvoie pas intuitivement à une forme simple comme la pyramide et son étude requiert plus de temps, d'illustrations et d'effort qu'un modèle simplement pyramidal mieux ancré dans l'inconscient des élèves.

La structure de la décision – Les auteurs font ici référence, sans le nommer aux travaux de H. A. Simon sur les décisions programmables et non programmables. Les décisions programmables sont présentées comme des décisions de routine « *pour lesquelles on dispose de procédures établies, c'est-à-dire des règles de conduite, des modes opératoires définis à l'avance*¹⁰¹ ». Les décisions non programmables demandent « *un traitement spécifique, elles peuvent être faiblement structurées ou fortement structurées (développer de nouveaux produits, changer de cible commerciale etc.*¹⁰² » Il n'est pas fait référence à la possibilité d'employer un programme informatique pour traiter les décisions ni aux logiciels d'aide à la décision, mais ce point sera traité dans le chapitre suivant.

Conclusion : un effort de synthèse sans références théoriques

Par rapport aux autres manuels étudiés, celui-ci bénéficie de la mise en page la plus claire et agréable. Il présente plusieurs schémas très proches de ceux des autres manuels mais les commentaires sur la partie gauche de la double page en facilitent la compréhension. Les développements de « mise en situation » sont proches du sens commun. Dans le développement sur les typologies aucun auteur de management n'est cité. On peut aussi remarquer que les développements consacrés à la décision sont assez courts - par rapport aux

¹⁰¹ Ibidem.

¹⁰² Ibidem.

pages consacrées au pouvoir - et que les textes donnent une série d'exemples de décisions d'entreprises dans des secteurs variés, automobile, bâtiment, chantier naval...

Les auteurs ont clairement choisi une présentation synthétique, fortement structurée, sans « s'encombrer » de références théoriques, hormis l'allusion à l'approche systémique, fort peu accessible au lecteur néophyte.

7.2. Analyse du chapitre 6 – La prise de décision

Ce chapitre commence avec une citation de L. Sfez qui contraste avec le peu de théorie du chapitre précédent. « *Eternelle décision, sacré phénomène résistant à toutes les critiques ! Le schéma traditionnel de la décision perdure. Il fractionne la décision en trois moments : préparation, décision, exécution. Il privilégie le second moment appelé seul décision, moment paraît-il, de l'acte créateur. Il méprise l'exécution servile, toujours en aval.*¹⁰³ »

Cette citation n'est pas commentée par les auteurs qui laissent au professeur le choix de l'exploiter ou non.

Ce cours chapitre est structuré en deux parties, l'une porte sur le processus décisionnel sur lequel nous reviendrons plus longuement, l'autre est constituée d'une « *Boite à outil du décideur*¹⁰⁴ » où les auteurs proposent différents outils d'aide à la décision en fonction de l'univers de la décision, certain, aléatoire, hostile, incertain. La présentation du processus décisionnel comporte une partie consacrée aux étapes du processus décisionnel et une autre présentant diverses approches théoriques de ce processus.

7.2.1. Les étapes de la prise de décision exposées sans référence à H.A. Simon

Ici encore le cours commente un schéma présenté sur la page de droite sur les quatre étapes du processus :

- La reconnaissance du problème,
- L'examen des diverses solutions,

¹⁰³ Ibidem, page 126, citation tirée de Lucien Sfez, *La décision* PUF, collection Que-sais-je ?

¹⁰⁴ Ibidem, page 130.

- Le choix,
- La mise en œuvre de la décision.

Les auteurs précisent que ce processus est itératif « *c'est-à-dire qu'il est répété autant de fois qu'il y a de décisions à prendre.*¹⁰⁵ ». Rien de très original dans cette approche qui répond rigoureusement à un point du référentiel. On peut souligner qu'il n'est fait aucune référence au modèle IMC de H.A. Simon dont ce modèle est directement inspiré.

7.2.2. Présentation de quatre approches du processus décisionnel

L'acteur unique est tout d'abord présenté comme le modèle du comportement rationnel, soulignant que : « *Ce modèle est la transposition en économie de l'entreprise, de l'homo economicus de la théorie classique.*¹⁰⁶ »

Le modèle administratif présenté ensuite fait référence à deux auteurs classiques. « *L'homme administratif est lui aussi rationnel, au plus haut point. Il trouve son origine dans l'organisation scientifique du travail et la science administrative associée aux noms de F.W. Taylor et H. Fayol*¹⁰⁷ » Ces auteurs sont supposés connus car leur théorie a été déjà abordée dans les chapitres précédents.

Le modèle de la rationalité limitée est ensuite présenté en une vingtaine de lignes claires. On peut regretter l'absence de date pour mieux situer cette théorie, mais les quatre points principaux de limite de la rationalité sont exposés clairement.

Enfin les auteurs exposent un modèle plus rare celui de l'entreprise comme système politique, promu en France par P. Jarniou et P. Tabatoni. Aucune référence à ces auteurs n'apparaît, il est principalement exposé que « *dans cette approche, l'entreprise n'est plus considérée comme un acteur purement économique, mais comme une coalition de groupes et de personnes aux intérêts et aux objectifs spécifiques et parfois divergents.*¹⁰⁸ »

¹⁰⁵ Ibidem, page 126.

¹⁰⁶ Ibidem, page 128.

¹⁰⁷ Ibidem.

¹⁰⁸ Ibidem, page 130.

7.2.3. Une panoplie d'outils cités

Après ce bref détour théorique les auteurs présentent de manière descriptive :

- Le réseau PERT,
- La programmation linéaire,
- Le modèle de Wilson,
- L'actualisation et la capitalisation,
- Les calculs de probabilités et l'espérance mathématique,
- Les tables de décision,
- Les critères du Maximin et du Maximax,
- La théorie des jeux et la simulation.

Sur la page de droite différents exercices illustrent ces développements succincts. Il est clair que l'objectif n'est pas d'introduire le lecteur à l'ensemble de ces techniques, mais d'en révéler l'existence au lecteur, conformément aux attendus du référentiel.

Le Prépa BTS qui suit propose un texte sur la décision « juste à temps ». Ce document insiste sur l'importance du temps dans le processus décisionnel. Il est complété d'une citation d'Hervé Serieyx préconisant : *« D'abandonner la décision « spot », pour l'envisager comme un processus permanent alimenté par des informations nombreuses et faibles. Seconde idée l'imprévisibilité accrue suppose avant tout confiance et transparence dans l'entreprise : or la confiance ne se décrète pas dans l'urgence, elle se construit dans la durée. Enfin il faut donner à tous l'autonomie indispensable pour que chacun puisse agir à son niveau : à quoi sert la rapidité de décision s'il faut des mois pour la mettre en œuvre, en raison des pesanteurs de l'organisation ou des résistances des individus.¹⁰⁹ »* Ce texte va bien au delà de la problématique du temps de la décision. Il peut conduire les élèves à une interrogation sur la confiance, les viscosités organisationnelles, la psychologie des acteurs.

Conclusions : des auteurs cités, mais des théories non datées

A la différence du chapitre précédent, des noms d'auteurs sont cités et des modèles théoriques sont exposés. On peut regretter l'absence de datation des théories, mais ce chapitre a le mérite

¹⁰⁹ Ibidem, page 137.

d'aller un peu plus loin dans la question de la décision. Comme le thème proposé permet aussi de le faire.

7.3 Thème 2 – L'ouverture à la complexité à travers des textes variés

Conformément au référentiel le thème est l'occasion d'un approfondissement lié à l'ensemble des chapitres consacrés au sujet.

Dans la position du problème les auteurs soulignent trois aspects fondamentaux de la question : «

- *La décision est à la fois technique et politique,*
- *La décision dépend de la personnalité du décideur et de l'organisation,*
- *La décision est plus ou moins rationnelle.*¹¹⁰»

Les sources des neufs textes proposés ne manquent pas d'intérêt

1. Le premier texte porte sur « *Les trois âges de la décision* » il est tiré du *Que sais-je ?* de Lucien Sfez.
2. « *Les recruteurs sont-ils devenus fous ?* » s'interroge sur le fréquent usage de l'irrationnel dans les techniques de recrutement.
3. « *Les gaulois nous donnent des leçons de management !* » est un article célèbre tiré d' Y. Enrègle comparant une entreprise et le village d'Astérix.
4. « *Les dix péchés capitaux du décideur* » article tiré de la revue *l'Entreprise* n°106 expose différentes pratiques de management qui peuvent avoir un grand écho pour les managers en situation mais qui risquent de moins parler aux élèves en formation.
5. « *Les managers de différentes nationalités peuvent-ils s'entendre* », article de Catherine Lévi, tiré du *Monde* du 16 mars 1994, introduit au management interculturel.
6. « *Le management participatif ne fait plus recette* » tiré de *liaisons sociales* n° 79 interroge sur la pratique développée par P. Drucker du management participatif et des doutes qu'ils soulèvent à l'époque.
7. Hervé Serieyx est l'auteur de l'extrait portant sur « *L'impossible métier de décideur* », ce texte tiré du livre *le Zéro Mépris*, 1989, Inter éditions, montre sur un genre humoristique des citations de l'armée américaine sur l'art d'être un chef.

¹¹⁰ Ibidem, page 162.

8. « *Le décideur express* », article de Jean-G. Padioleau, tiré du monde du 16 novembre 1990, développe un modèle du décideur express, opposé au décideur classique.
9. Enfin, sur deux pages complètes les auteurs proposent un tableau des théories de la décision, tiré de la Revue française de Gestion de mars-avril-mai 1994, « *selon March et Olsen dans Ambiguity and Choice in Organisations -1976* ¹¹¹» Cet extrait cite de très nombreux auteurs et est présenté comme « *Une excellente synthèse des théories de la décision à partir des travaux de deux spécialistes américains.* ¹¹²»

Les documents de ce thème, consacrés à la pratique de la décision, appellent plusieurs commentaires ;

- Ces documents sont nombreux, plus que dans les autres manuels,
- Ils sont de forme et de contenus très variés, entre l'article de fonds de L. Sfez, le monde du management d'Astérix, une interrogation sur le management participatif et un long extrait, très théorique de la Revue française de Gestion.
- Leur niveau de complexité est très divers.
- Les auteurs n'évident pas dans ce thème une approche théorique de la question, ce qui n'était pas du tout le cas dans le cours.

Conclusion : un lien soigné entre le cours et les textes pour lier contextes et concepts

Le cours est très synthétique. Les notions présentées sont illustrées sur les pages de droite par des textes actuels, souvent factuels, illustrant les notions abordées en cours.

Il y a une grande progressivité dans l'ouvrage qui débute avec une mise en situation proche du sens commun et un dernier texte très théorique, tiré de la RFG, dont on peut d'ailleurs penser qu'il servira davantage aux candidats à l'agrégation qu'aux étudiants de STS. La grande variété de textes du thème donne une grande latitude au professeur pour développer plus ou moins la question, avec des supports plus ou moins exigeants suivant le public qu'il enseigne.

La forme de l'ouvrage est particulièrement soignée et en rupture avec les autres manuels de l'époque. La quadrichromie, la qualité des photos, les infographies en font un outil de travail

¹¹¹ Ibidem, page 167.

¹¹² Ibidem, page 168.

agréable. On peut simplement regretter le peu d'auteurs cités dans leur cours et l'absence d'indications sur les dates des théories évoquées.

8. *Economie d'entreprise*, Alain Caillat, et alii, Editions Hachette seconde édition de 2001

Cet ouvrage a été réédité en 2001 et il est intéressant d'étudier les modifications apportées, car cela augure de changements éditoriaux des décennies 2000 et 2010.

Les éditeurs, dans les champs économiques et managériaux, demandent aux auteurs de rééditer très régulièrement les ouvrages. La raison principale est la péremption des exemples tirés du monde affaires ; les noms d'entreprises changent, leurs dirigeants aussi, un exemple de succès devient un échec, certains éditeurs en sont venus à actualiser chaque année les pochettes proposées aux classes. Les changements entre ces deux éditions portent sur la pagination, la forme du livre, son plan et les documents proposés.

8.1. Une édition actualisée et de taille plus modeste

Le nombre de pages est réduit de façon importante. L'édition de 1995 comprenait 336 pages, celle de 2001 n'en comporte que 256, soit une diminution de 24 %. Cela n'affecte pas le cours, la police de caractère retenue permettant une densification de ces pages, mais cela conduit à une réduction des pages de documents en particulier, dans les thèmes. L'éditeur maintient l'édition en quadrichromie, mais réduit le nombre de pages pour faire baisser les coûts de production.

La couverture est modifiée ainsi que la maquette. La nouvelle police de caractère permet des pages de cours plus denses, les pages de documents restant identiques en densité. Pour rajeunir l'ouvrage l'éditeur a fait appel à un nouveau à un prestataire qui a repensé la maquette et la couverture. L'ensemble est attrayant et la présentation tout à fait professionnelle. L'éditeur annonce dans les pages de présentation¹¹³ les différents changements de cette nouvelle édition.

¹¹³ *Economie d'entreprise*, Alain Caillat, Hervé Kéradec, Dominique Larue, Chantal Pelletier, Editions Hachette, 2001, Paris, page 4.

La première page de chaque chapitre « *annonce le plan, pose le problème étudié et fournit quelques références de sites internet*¹¹⁴ » Soulignons les références à l'Internet, pour la première fois, dans cette édition de 2001. Dans la maquette, une présentation type page d'écran, avec des ascenseurs en marges et des arobases émaillant le texte.

8.1.1. Des apports méthodologiques plus nombreux pour répondre à une demande éditoriale

« *Le questionnement met clairement en évidence les questions méthodo.*¹¹⁵ » Les questions de type méthodologique sont signalées par une vignette « méthodo ». L'ironie de ce choix est que les auteurs ne sont jamais parvenus à se mettre d'accord sur ce qu'était une question méthodologique de celle qui ne l'était pas. Ainsi parsèment-ils, un peu au hasard, de vignettes méthodologiques, les questions posées sur les documents. Cette demande de l'éditeur sera sans suite, dans les éditions ultérieures.

Cette volonté de former aux méthodes se retrouve aussi dans les travaux d'application proposés à la suite de chaque chapitre, les « *prépa BTS* » qui prennent la forme de « *prépa BTS Examen* » ou « *prépa BTS Méthode* ». Cela pour répondre à une demande de l'examen qui comporte un développement structuré et une ou deux questions dites « méthodologiques ». L'ouvrage de 2001 propose sept fiches ressources, alors que celui de 1995 n'en offrait que trois, portant sur les thèmes suivants :

« *Fiche 1 – Aborder l'épreuve d'économie générale, économie d'entreprise, droit du Brevet de technicien supérieur*

Fiche 2 – Exploiter un graphique

Fiche 3 – Analyser un tableau statistique

Fiche 4 - Analyser un texte

Fiche 5 – Réussir le développement structuré en six étapes

Fiche 6 – Faire la synthèse d'une documentation

*Fiche 7 – Rechercher une information économique sur Internet*¹¹⁶»

¹¹⁴ Ibidem.

¹¹⁵ Ibidem.

¹¹⁶ Ibidem, page 3.

Ces fiches visent à répondre à la nature de l'épreuve qui comporte un développement structuré, fiche 5 et d'autres travaux correspondant aux fiches 2,3,4 et 6, la fiche 1 offrant des conseils généraux et la fiche 7 étant consacrée à la recherche d'informations sur le net.

Une nouvelle rubrique « *prolongements* » permet d'approfondir la réflexion sur certains sujets. Les thèmes sont un peu modifiés et raccourcis. Les documents proposés ne sont plus suivis de questions.

8.1.2. Le choix éditorial de réduire le nombre de chapitres

La volonté de simplifier de l'éditeur conduit à réduire le nombre de chapitres. Ainsi la partie 2 sur l'entreprise centre de décision ne comporte plus que deux chapitres au lieu de trois : «

- *chapitre 4 - Décision et pouvoir,*
- *chapitre 5 - L'information et la prise de décision*¹¹⁷ »

Les chapitres 6 et 7 de l'édition précédente sont regroupés dans le chapitre 5 de la nouvelle édition. Ce nouveau découpage est cohérent avec la réduction du nombre de pages bien qu'il ne soit pas toujours satisfaisant d'un point de vue scientifique, il semble mieux répondre à la demande utilitariste des élèves.

8.2. Analyse du chapitre 5 - Décision et Pouvoir

La question du pouvoir apparaît explicitement dans le titre qui rend mieux compte du contenu exposé que l'édition précédente. L'examen attentif des deux éditions montre très peu de changements dans le texte de cours dont le plan est un peu remanié mais de façon tout à fait marginale. La notion de gouvernement d'entreprise est introduite à la fin du chapitre, pour le reste le cours est quasiment identique à l'édition de 1995.

Les trois schémas sur :

- la pyramide décisionnelle,
- les deux dimensions de la décision,
- les variables décisionnelles,

sont conservés, ce qui atteste de leur pérennité.

¹¹⁷ Ibidem.

En revanche tous les documents sont changés et remplacés par des documents plus récents, les photos aussi sont modifiées ainsi que les dessins d'illustration.

L'édition de 1995 proposait 22 documents sur les 18 pages de ce chapitre alors que celle de 2001 n'en propose que 13 dans les 13 pages consacrées à ce même chapitre. La nouvelle édition répond bien à la volonté de l'éditeur de simplifier l'ouvrage et d'en réduire le volume

8.3. Analyse du chapitre 6 – L'information et la prise de décision

Les deux chapitres de l'édition précédente développaient ces questions en 35 pages. L'édition de 2001 ne leur consacre que 17 pages. Les développements sur la boîte à outil du décideur sont extrêmement réduits et les textes sur ces questions ont disparu.

Tous les documents d'illustrations sont modifiés. Le schéma sur les étapes de la prise de décision en quatre étapes est ici encore maintenu.

L'édition de 2001 propose 19 textes au lieu de 33 dans les deux chapitres de l'édition de 1995. Les documents sont plus courts, un prépa BTS est supprimé automatiquement par la suppression d'un chapitre.

Le thème subit lui aussi une réduction drastique du nombre de documents. Le thème de 1995 comprenait 9 documents dont deux pages de synthèse tirées de la Revue française de gestion. Celui de l'édition 2001 comporte 5 documents, l'article tiré de la Revue française de gestion est remplacé par un document de nature humoristique sur les « *Expressions du manager prudent (ou hypocrite)* ¹¹⁸ ». L'édition de 2001 développe trois nouvelles questions :

- les entrepôts de données,
- les groupes de travail informatisé,
- le management des connaissances.

Cela répond à une nécessité d'adaptation aux évolutions technologiques, et aux problématiques en vogue. Soulignons que les auteurs n'abordent pas explicitement la question de la « Nouvelle économie » - liée aux développements de l'Internet - dont on parlait beaucoup à l'époque. Cette décision fut sage, pour la pérennité de cet ouvrage, sachant que le terme de « Nouvelle

¹¹⁸ Ibidem, page 114.

économie » a disparu très rapidement avec l'effondrement des cours boursiers des entreprises qui s'étaient développées de manière exponentielle.

Conclusion : une édition moins volumineuse, simplifiée, mieux adaptée au public

L'étude des deux éditions, que six années séparent, est d'un grand intérêt, car elle révèle les grandes évolutions des manuels d'économie d'entreprise sur trois décennies.

La pagination est réduite de 24% et donc le contenu aussi. Il importe de relativiser cette donnée car le professeur ne peut en aucun cas exploiter l'ensemble des documents en classe dans les deux heures hebdomadaires consacrées à cette discipline. Cette réduction s'inscrit dans une tendance longue. L'ouvrage de Jean Max Plat et Léopold Moreau publié en 1989 comprenait 448 pages, et les autres ouvrages comprenaient entre 300 et 350 pages dans des formats plus petits. Il importe de souligner que ces ouvrages étaient d'un contenu manifestement trop important et difficile à exploiter par les professeurs. Les auteurs soulignaient qu'ils permettaient aux élèves de travailler chez eux. Cette assertion n'est d'un point de vue scientifique qu'une hypothèse qui demanderait une étude plus approfondie sur l'usage du manuel par l'élève.

Un ouvrage comprenant moins de pages répond à un impératif économique de diminution de coût et de prix. Le passage à la quadrichromie a beaucoup augmenté les coûts de production, mais rend le manuel beaucoup moins rebutant pour l'élève. Tous les ouvrages récents du programme de management sont en quadrichromie et il semble que cette évolution soit irréversible. Cette augmentation du coût de production associée à une pression à la baisse des prix des manuels conduit inévitablement à en réduire le nombre de pages.

Les documents les plus complexes ont été éliminés, par souci d'adaptation au niveau du lectorat. Cela est justifié car, par exemple, l'article de la Revue française de gestion, s'il peut-être fort utile aux candidats à l'agrégation, et d'une très faible utilité aux candidats présentant un brevet de technicien supérieur. Globalement le niveau des articles est satisfaisant. De même les simplifications de cours entre les deux éditions répondent à la même volonté d'en faire un outil didactique mieux adapté au public.

Troisième section : PROGRAMME DE MANAGEMENT DES ENTREPRISES DE 2008

La matière ne s'appelle plus économie d'entreprise, mais management des entreprises à partir du programme d'avril 2008. Cette refonte totale du programme a conduit les éditeurs à proposer de nouveaux manuels avec des équipes d'auteurs largement renouvelées.

La forme de ces nouveaux manuels a profondément changé, il s'agit le plus souvent de manuels détachables, de grand format, comprenant 150 à 200 pages.

9. *Management des entreprises*, BTS 1 –L. Izard et alii, Editions Foucher, 2008

Ce manuel consacre un chapitre de 8 pages à ces questions, chapitre qui ne traite pas des styles de direction faisant l'objet du chapitre précédent.

9.1. Analyse du Chapitre 7 – Les décisions et le processus de décision.

Chaque chapitre fait l'objet d'une page de présentation de la question. Un article consacré au site « *ventes privées.com* » introduit le chapitre. Trois questions incitent à «

Repérer les différentes décisions prises par le dirigeant de ventes-privées.com,

¹¹⁹ », à cerner leur incidence sur l'avenir de l'entreprise et à imaginer les différentes étapes du processus décisionnel. Les huit documents proposés ensuite pour introduire la problématique méritent qu'on les étudie de plus près.

9.1.1. La diversité des décisions au sens commun

Sous ce titre les documents 1 et 2 racontent les histoires de l'entreprise Bonduelle qui cherchent à s'implanter dans les produits frais et d'Yves Bourget spécialiste des décodeurs. Les auteurs veulent sensibiliser le lecteur à la décision dans l'entreprise et, par le questionnement, le conduire à s'interroger sur les différentes décisions, leurs conséquences à plus ou moins long terme, les

¹¹⁹ *Management des entreprises*, Laurent Izard, Christophe Kreiss, Jean-Marie Massonnat, Michel Scaramuzza, Editions Foucher, Paris, 2008, page 53.

facteurs justifiant telle ou telle décision. Dans toutes ces questions la notion même de décision n'est pas définie, elle s'appuie donc sur le sens commun.

9.1.2. Les modèles de décision présentés et non développés

Les trois documents suivants introduisent des problématiques plus fondamentales.

Le premier document intitulé « *Les décideurs sont-ils rationnels ?*¹²⁰ » est un texte d'H.A. Simon sur la décision dans les organisations, tiré d'un ouvrage d'André Demailly, *Herbert Simon et les sciences de la conception*, L'Harmattan, 2004. Une photo de H.A. Simon est reproduite dans un coin du texte ainsi que ses dates de naissance et de mort.

Un autre document expose « *La théorie de la poubelle*¹²¹ » de March et Olsen (1972). Ce texte de 15 lignes donne quelques idées éparses sur cette théorie. Cet extrait de la *Revue française de Gestion*, d'avril 2002 a le mérite d'introduire une approche originale sur cette théorie, mais elle demanderait un document beaucoup plus long pour être exposée correctement.

Un autre document, « *Comment se prennent les décisions dans les organisations ?*¹²² » introduit la question de la collégialité de la décision au Japon et en Europe. Ce texte de 14 lignes aborde la question du management interculturel de façon assez superficielle par cet extrait de la revue *Management* de Janvier 2008.

D'une manière générale la question des différents modèles de décision est introduite plus qu'elle n'est traitée. Le professeur pourra choisir, dans son cours, de la développer ou de s'en tenir à ces quelques apports, dont l'efficacité didactique ne manque pas d'interroger.

9.1.3. Les étapes du processus décisionnel curieusement abordées

Curieusement aucun schéma de ces étapes n'est proposé. Trois documents portent sur la décision de recruter tirés de :

¹²⁰ Ibidem, page 55.

¹²¹ Ibidem.

¹²² Ibidem.

- la revue « *L'entreprise 2008*¹²³ » (la citation imprécise de la source n'indique pas le mois), ce document porte sur le recrutement des PME qui s'intéressent aux jeunes diplômés,
- du site www.pseudo-sciences.org d'août 2007, critique des méthodes non scientifiques de certains recruteurs
- et du site www.apec.fr. relatif à la haute autorité de lutte contre les discriminations (HALDE).

Les questions suivantes sur les trois documents conduisent à s'interroger sur la rationalité relative d'une décision de recrutement, et sur la spécificité du recrutement dans une PME. D'un point de vue didactique cette approche risque d'induire une confusion entre les étapes d'un recrutement et les étapes génériques d'un processus décisionnel au sens d'H.A. Simon. Les deux pages suivantes sont consacrées à un cas d'entreprise, certainement pour se conformer au référentiel. Autour de quatre documents portant sur une même entreprise le travail demandé est le suivant :

« 1. Analysez les quatre orientations envisagées par les skis Lacroix (document 6). Ces évolutions vous paraissent-elles pertinentes ?
 2. Que pensez-vous du processus de décision aboutissant à la mise en œuvre de ces évolutions ?¹²⁴ »

La question 6 est clairement une question de stratégie, comme nous l'avons déjà vu c'est très souvent le cas dans les pages consacrées à la décision. Les autres articles sur l'historique des skis Lacroix, leur positionnement et un entretien du patron de l'entreprise permettent de répondre en partie à la seconde question posée.

9.1.4. Synthèse ou résumé à apprendre par cœur ?

Les auteurs proposent ensuite une synthèse de cours sur deux pages, reprenant pour l'essentiel le plan de présentation des documents.

« I. *La diversité des décisions*

¹²³ Ibidem, page 56.

¹²⁴ Ibidem, page 57.

1. *l'entreprise est un lieu de prise de décision*
2. *Les différents types de décision*¹²⁵ »

Le premier point développe quelques idées très générales qui n'appellent pas de commentaires. Le point deux note que « *Igor Ansoff a proposé une classification des décisions en fonction de leur objet :*

- *les décisions stratégiques concernant les relations de l'entreprise avec son environnement (ex : décision de produire un nouveau type de voiture à destination des pays émergents),*
- *des décisions tactiques (ou administratives) sont relatives à la gestion des ressources (ex : décisions d'acquiescer un brevet, d'organiser une formation pour les salariés),*
- *les décisions opérationnelles portent sur l'exploitation courante de l'entreprise (ex : établissement des plannings, décision de réapprovisionnement en pièces détachées...).*¹²⁶ »

Une pyramide est ensuite dessinée reprenant les trois grands types de décision avec un commentaire (encadré de deux flèches orientées vers le haut) sur la partie droite de la pyramide notant « *sens de l'importance croissante (poids, échéance, standing du décideur etc.)* »¹²⁷

Les propos sont extrêmement synthétiques mais justes. I. Ansoff est cité mais sans date ni aucune précision sur sa vie et son œuvre, cela appelle donc un commentaire de la part du professeur, pour expliciter toutes les notions exposées dans cette synthèse. Les lignes suivantes illustrent encore mieux le paradoxe de synthèses proposées dans les manuels.

« *En tenant compte de l'échéance de la décision (son incidence dans le temps) et champ qu'elle couvre (nombre de personnes et de services concernés par la décision, il est également possible de distinguer :*

- *les décisions de planification (ex. : localisation des locaux, fusion),*
- *les décisions de pilotage (ex. : lancement d'une campagne promotionnelle),*
- *les décisions de régulation (ex. : renouvellement des stocks...)* »¹²⁸

Ce développement ne fait aucune référence à l'approche systémique, qui la fonde. Les notions de planification, pilotage, régulation sont données sans autre explication. Ainsi cette synthèse

¹²⁵ Ibidem, page 59.

¹²⁶ Ibidem.

¹²⁷ Ibidem.

¹²⁸ Ibidem, page 60.

apparaît un peu comme un résumé à apprendre par cœur. Un lecteur néophyte est dans l'impossibilité d'accéder seul au sens de cette typologie systémique de la décision, faute du schéma de J.L. Le Moigne que l'on trouvait dans les éditions précédentes. Le rôle du professeur est d'autant plus important que le texte du cours devient à ce point synthétique et allusif. Nous avons ici un exemple typique de l'effet de seuil. Fallait-il en six lignes aborder la typologie systémique des décisions ou eût-il été préférable de s'en dispenser ?

9.1.5. Synthèse, suite : II Les modèles de décision trop peu développés

Suivant le plan de la partie précédente les auteurs traitent : «

1. *Les modèles du décideur isolé,*
2. *Les modèles de comportement décisionnel de l'organisation,*
3. *Les étapes du processus de décision.*¹²⁹ »

Douze lignes sont consacrées au modèle du décideur isolé citant le modèle de Harvard, H.A. Simon et Janis : « *La cohérence des décisions et également limitée par d'autres facteurs tels que l'émotivité du décideur (Janis), la personnalité même du décideur, son profil psychologique...*¹³⁰ » Les explications sur les théories de cette école ou de ces auteurs ne comprennent quelques idées élémentaires.

Les modèles de comportements décisionnels de l'organisation sont proposés dans le tableau suivant :

Modèles de décision	Analyse
<i>La multiplicité des objectifs (Cyert et March)</i>	<i>Chaque décideur, chaque service a des intérêts et des buts différents de ceux de l'organisation dont il fait cependant partie. L'organisation doit donc mettre en œuvre des techniques de résolution des conflits d'objectifs.</i>
<i>La réduction d'incertitude (théorie comportementale de</i>	<i>Toute organisation cherche en priorité à éviter l'incertitude et le risque, et ne saisit donc pas toujours les opportunités qui</i>

¹²⁹ Ibidem.

¹³⁰ Ibidem.

<i>la firme)</i>	<i>s'offrent à elle. Dans ce schéma c'est la logique managériale qui l'emporte sur la logique entrepreneuriale.</i>
<i>La théorie de la poubelle (March , Cohen et Olsen)</i>	<i>Certaines approches théoriques de la décision (comme la théorie de la poubelle de March, Cohen et Olsen) vont parfois jusqu'à rejeter toute idée de rationalité dans les processus décisionnels des organisations. Ceux-ci dépendraient avant tout du hasard et de la nécessité.¹³¹</i>

Cette synthèse ne manque pas d'intérêt, elle reprend des éléments théoriques repris du traité de Jacques Rojot, *Théories des organisations*, éditions ESKA, Paris 2005. Cette ambition théorique est intéressante, mais surtout pour un lecteur connaissant ces théories par ailleurs. Nous sommes plutôt ici en présence d'éléments d'un glossaire et les propos sont insuffisamment développés pour permettre à l'élève de s'approprier correctement les connaissances ainsi synthétisées.

9.1.6. Le processus décisionnel brièvement évoqué

Il est réduit ici à sa plus simple expression. Aucun schéma n'est proposé, les auteurs notent seulement « *Selon Herbert Simon, toute décision suit un processus plus ou moins complexe dont les principales étapes sont la perception de la nécessité d'une décision, l'inventaire et l'analyse des choix possibles, la sélection puis la mise en œuvre et l'évaluation d'une des possibilités sélectionnées.*¹³² » En l'absence d'un développement sur l'intelligence de la décision, ici évoquée comme la perception de la nécessité d'une décision, ces propos ne sont que des évocations d'une théorie que l'élève trouvera dans le cours du professeur ou sur l'Internet s'il en a la curiosité. D'un point de vue didactique il est clair que ces quatre lignes correspondent davantage à l'évocation d'une théorie qu'à un véritable enseignement.

¹³¹ Ibidem

¹³² Ibidem.

9.1.7. Compléments biographiques utiles mais succincts

Le programme de management de 2008 citant des noms de grands auteurs, les rédacteurs de ce manuel proposent des biographies¹³³. H.A. Simon est présenté de la façon suivante : « *L'œuvre d'Herbert Simon (1916-2001) se caractérise par une grande multidisciplinarité. C'est ainsi qu'il peut-être considéré comme l'un des pères fondateurs dans trois nouvelles sciences : l'intelligence artificielle en 1956, les sciences de la décision en 1960, les sciences de la cognition en 1976. Au carrefour de la sociologie des organisations, des sciences politiques et du management, il s'est particulièrement attaché à la théorie du pouvoir dans les organisations et à la décision en tant que concept et objet d'investigation en vue de rationaliser le processus. Ouvrage principal : Administrative Behaviour (1947)* ¹³⁴ » Cette notice est assez juste donne des pistes pour mieux comprendre l'œuvre et la pensée de H.A. Simon, mais on peut s'interroger sur sa portée didactique ; que peut-on dire en huit lignes de l'œuvre d'une vie ? Une de ses principales vertus est de donner les dates de naissance et de mort de l'auteur, et de donner un aperçu des champs théoriques auxquels il se rattache, bien que très peu d'élèves connaissent le sens des champs évoqués. Il eût aussi été pertinent de citer le concept de rationalité limitée auquel son nom reste indéfectiblement attaché.

Conclusion : une synthèse ambitieuse mais victime de l'effet de seuil didactique

Le concept de décision traité dans ces huit pages est bien évoqué sans entrer vraiment dans sa densité et sa complexité. Les références aux théories de la décision peuvent donner l'envie d'approfondir ces questions, ainsi que la biographie d'H.A. Simon, mais elle demande un discours complémentaire, celui du professeur ou d'autres sources, pour se les approprier vraiment. La référence aux modèles de décision dans la synthèse est très ambitieuse mais elle est victime d'un effet de seuil didactique. Aborder en onze lignes de conclusion les théories de J. G. March et R.M. Cyert sur les conflits d'objectifs, la théorie comportementale de la firme et la théorie de la poubelle est une gageure didactique dont les traces risquent de tendre rapidement vers zéro.

¹³³ Ibidem, page 155 à 158.

¹³⁴ Ibidem, page 157.

10. Management des entreprises BTS 1, Alain Caillat et Jean-Bernard Ducrou, Hachette technique 2008

La structure du cours est annoncée en début d'ouvrage : « *Chaque chapitre s'appuie sur un cas d'entreprise et comprend :*

- *un cas pratique complet couvrant l'ensemble cohérent des notions et compétences du référentiel,*
- *une grille de préparation permettant une lecture méthodique et autonome du cas pratique,*
- *un questionnement progressif structurant l'analyse méthodique du cas et conduisant à la compréhension des enjeux du management des entreprises,*
- *un ensemble de ressources multiples, (textes, schémas, tableaux...) comprenant des notions théoriques et des outils d'analyse propres au management des entreprises,*
- *un résumé de cours présentant l'essentiel sous forme de schéma,*
- *une série de tests (QCM) permettant de valider les connaissances de base.*¹³⁵»

Chacun des dix chapitres de cet ouvrage est donc subdivisé en six parties. Cela correspond à l'esprit du programme insistant sur la nécessité d'appuyer l'enseignement de management sur des situations concrètes d'entreprises, mais on peut s'interroger sur l'appropriation autonome des connaissances par l'élève, avec un tel outil pédagogique, principalement conçu pour le travail en classe sous la conduite d'un professeur.

Comme pour l'ouvrage précédent d'économie de l'entreprise, l'éditeur a choisi de présenter un nombre de chapitres resserré. Les éditions Nathan proposent un découpage en 12 chapitres, et les éditions Foucher un découpage en 15 chapitres. Ainsi le chapitre que nous allons étudier regroupe deux points du programme portant sur le processus de décision et les styles de direction.

10.1. Analyse du chapitre 4 – Style de direction et processus de décision

Le chapitre s'ouvre sur des questions générales posant la problématique : «

- *Pourquoi et comment caractérise-t-on les styles de direction ?*

¹³⁵ Alain Caillat et Jean-Bernard Ducrou, *Management des entreprises*, Paris, Editions Hachette technique 2008, page 2.

- *Quelle influence exercent les facteurs de contingence sur la prise de décision ?*
- *Le processus de décision peut-il être réduit à une succession d'étapes ?*
- *La qualité d'une décision est-elle liée au choix de la solution optimale ?*
- *Comment s'articulent les logiques managériales et entrepreneuriales à travers la prise de décision ?¹³⁶ »*

Ces questions correspondent exactement au programme, elles ne se comprennent d'ailleurs vraiment qu'à cet éclairage. Ainsi les indications complémentaires du programme de 2008 spécifient : « *Le processus décisionnel peut se décomposer en plusieurs étapes allant de l'identification du problème au choix d'une solution satisfaisante et à l'évaluation de son efficacité. Des facteurs de contingence comme les styles de direction (R. Likert) influencent la prise de décision et déterminent sensiblement les choix des solutions adoptés. L'analyse du processus décisionnel ne doit pas être réduite à la présentation d'une succession d'étapes, mais doit permettre par le recours systématique à l'exemple, de repérer les logiques entrepreneuriales et managériales et d'analyser leur articulation.*¹³⁷ » Les auteurs de ce manuel semblent très sensibles à la conformité au texte officiel. On peut s'interroger sur la valeur de ces questions en dehors de cette visée de conformité. Certaines questions introduisent à des problématiques complexes qui demandent de vraies connaissances en gestion, comme la question sur les facteurs de contingence et leur « influence » sur la prise de décision. De même l'articulation des logiques entrepreneuriale et managériale n'est pas propre au concept de prise de décision mais constitue un renvoi à la problématique inaugurale de ce programme.

10.1.1. Une mise en situation habile

Ce manuel propose un cas pour aborder la question, il s'agit d'une entreprise appelée « *France alimentaire* » dirigée successivement suivant deux styles de direction différents à la suite d'un rachat par des membres de l'encadrement. Six documents habilement choisis permettent de bien traiter le problème et de répondre à de multiples questions d'analyse des styles de direction et du processus décisionnel dans cette entreprise. Soulignons que les auteurs fournissent une grille de

¹³⁶ Ibidem, page 49.

¹³⁷ Programme de management des entreprises de 2008.

préparation du cas France Alimentaire¹³⁸ qu'il est possible de remplir directement sur la page détachable du manuel.

10.1.2. Des ressources théoriques d'une richesse véritable

Sous ce titre les auteurs présentent différents apports théoriques méritant qu'on s'y arrête.

1. les caractéristiques des styles de direction

Les auteurs proposent un grand tableau de synthèse d'après Rensis Likert sur les styles de direction : autoritaire exploiteur, autoritaire paternaliste, consultatif, participatif. Une courte notice rappelle les dates de naissance et de mort de R. Likert et quelques éléments de bibliographie.

Un second document est la présentation de la grille de Blake et Mouton, que l'on retrouve depuis 30 ans dans un grand nombre d'ouvrages d'économie d'entreprise ainsi que le schéma des styles de direction liés au comportement du manager de R. Tannenbaum et W. Schmidt. Ces deux sources sont datées 2008, ce qui ne renvoie pas à leur date de création, mais leur reprise par les traités dont ils sont tirés et qui sont réédités régulièrement. Deux documents incitent à nuancer le caractère péremptoire des grilles et schémas présentés. La ressource 3 « *Les limites de la grille managériale*¹³⁹ » et « *Le leadership est-il indispensable ?* »

2. Les facteurs qui influencent la prise de décision

Deux textes tirés d'*Administrative Behaviour*, illustrent les problématiques suivantes : que signifie prendre une décision ?, et existe-t-il une décision optimale ? Une courte notice bibliographique d'H. A. Simon complète ces deux documents. Ces deux extraits sont d'un bon niveau et demandent aux élèves une vraie compétence d'analyse de document et de réflexion.

Un grand tableau traite de la question des typologies des décisions Ce tableau est une bonne synthèse de l'ensemble des typologies de la décision selon les critères suivants : «

- *Degré d'incertitude de l'environnement,*
- *Importance du problème posé,*

¹³⁸ Alain Caillat, Jean-Bernard Ducrou, *Management des entreprises*, Editions Hachette technique 2008, page 50.

¹³⁹ Ibidem, page 54 et 55.

- *Objet de la décision,*
- *Effets de la décision sur l'entreprise,*
- *Niveau hiérarchique de la décision,*
- *Contexte temporel de la décision,*
- *Degré de répétitivité de la décision.*¹⁴⁰ »

L'obstacle didactique d'un tableau de cette nature est la difficulté à en comprendre le contenu sans un long travail de commentaire. Pour en faire un outil didactique performant le professeur devra faire comprendre comment telle ou telle typologie est apparue dans l'espace scientifique et à quelles préoccupations elle correspond. Faute de cela un tableau de ce type risque de devenir une source à apprendre par cœur et que l'oubli effacera à brève échéance.

3. L'analyse du processus décisionnel

Un premier document étudie les étapes du processus décisionnel, il s'agit d'un texte de Jacques Rojot, auteur d'un traité reconnu sur les organisations¹⁴¹. Ce texte inspiré de la méthode IMC de H.A. Simon n'appelle pas d'autres commentaires. Soulignons qu'il n'est pas proposé de schéma de ces étapes, cela se justifiant car la rubrique suivante de ce chapitre appelée « *L'essentiel* » propose un schéma linéaire de ces étapes.

Le dernier document est aussi tiré de l'ouvrage d'un auteur de référence Michel **Marchesnay**¹⁴² et vise à expliciter les logiques entrepreneuriales et managériales.

10.1.3. L'essentiel : des tableaux et schémas pour aider à comprendre

Sous ce titre les auteurs présentent en tableaux et en schémas les contenus principaux à retenir. Nous nous intéresserons en particulier à la page consacrée aux « *facteurs qui influencent la prise de décision* » et à « *l'analyse du processus décisionnel* ».

¹⁴⁰ Ibidem 57.

¹⁴¹ Jacques Rojot, *Théories des organisations*, Paris Editions Eska, 2005

¹⁴² Michel Marchesnay, *Pour une approche entrepreneuriale de la dynamique Ressources-Compétences*, Editions de l'ADREG, mai 2002.

Les auteurs donnent une définition de la décision, qui n'avait pas été donnée auparavant et rappellent que le comportement réel du décideur dépend d'une rationalité limitée par les éléments suivants : «

- *L'être humain n'a qu'une connaissance imparfaite et limitée de l'environnement.*
- *L'être humain n'a qu'une capacité limitée à anticiper et à évaluer les conséquences de ses choix.*
- *Le décideur a une vision simplifiée de la réalité.*
- *Le décideur choisit plutôt des décisions déjà expérimentées.*
- *Le décideur opte pour la solution la plus satisfaisante.*¹⁴³ «

Ces cinq éléments fondamentaux de la théorie de H.A. Simon constituent un apport qui ne figurait pas exactement sous cette forme et dans cette formulation dans les textes proposés. Il s'agit donc d'un apport synthétique qui demanderait lui aussi à être étudié en classe pour en tirer pleinement profit.

Le tableau suivant porte sur la diversité des décisions :

<i>Type de décision</i>	<i>Effet sur l'organisation</i>	<i>Niveau Hiérarchique</i>	<i>Degré de répétitivité</i>
<i>Décision politique ou stratégique</i>	<i>Influence déterminante sur l'existence ou l'avenir de l'entreprise</i>	<i>Equipe dirigeante et niveau hiérarchique supérieur</i>	<i>Caractère exceptionnel ou unique</i>
<i>Décision tactique ou logistique</i>	<i>Influence déterminante sur la gestion des ressources à mobiliser</i>	<i>Equipe d'encadrement et niveau hiérarchique d'encadrement</i>	<i>Caractère périodique ou cyclique</i>
<i>Décision opérationnelle ou</i>	<i>Influence déterminante sur l'activité, la tâche,</i>	<i>Equipe d'exécution et niveau hiérarchique</i>	<i>Caractère courant ou répétitif.</i>

¹⁴³ Alain Caillat, Jean-Bernard Ducrou, *Management des entreprises*, Editions Hachette technique 2008, page 60.

<i>d'exploitation</i>	<i>l'opération à réaliser</i>	<i>opérationnel</i>	
-----------------------	-------------------------------	---------------------	--

144

Les trois types de décision présentés sont toujours doubles, ce qui entraîne une confusion que nous avons déjà dénoncée entre le politique et le stratégique alors qu'il importe de les distinguer (le président de la République décide de faire la guerre et les généraux arrêtent la stratégie.) La confusion est aussi gênante entre la tactique qui ne se réduit pas à des questions logistiques. Notons ici que le niveau administratif n'a pas été repris dans ce tableau. L'analogie entre les décisions opérationnelles ou d'exploitation est moins gênante. Le triple usage du terme « influence » dans la colonne deux est pesante, le mot influence exprimant une causalité floue. Les niveaux hiérarchiques mobilisés suivent logiquement les types de décision, bien que dans le modèle initial d'I. Ansoff les choses soient beaucoup plus complexes que cela. Enfin le degré de répétitivité exprime justement la notion de fréquence des décisions.

Les étapes du processus décisionnel présentées telles les wagons d'un chemin de fer n'appellent pas de commentaire, sinon un certain amusement en comparaison d'une question posée en début de chapitre : « *Le processus de décision peut-il être réduit à une succession d'étapes ?*¹⁴⁵ » Si l'on suit ce schéma la réponse est clairement oui.

Le dernier schéma de cette synthèse rappelle que le processus décisionnel dépend de : «

- *l'existence d'incertitudes,*
- *la nature du problème à résoudre,*
- *la clarté des objectifs,*
- *la disponibilité des ressources,*
- *l'implication des personnes,*
- *du degré de créativité.*¹⁴⁶ »

Ces dernières phrases de la partie cours de ce chapitre sont très épurées, presque poétiques, elles ne prennent de sens que reliées à tout ce qui a été compris sur la question... pour être sur des acquis ce manuel propose une rubrique d'évaluation.

¹⁴⁴ Ibidem.

¹⁴⁵ Ibidem, page 49.

¹⁴⁶ Ibidem, page 60.

10.1.4. Un mélange d'exercices très inégaux

La rubrique vérifier vos connaissances propose trois exercices différents. Un vrai /faux ou il est précisé que « *Lorsque ces affirmations vous paraissent fausses indiquer la réponse correcte.*¹⁴⁷ »

Un exercice de maîtrise du vocabulaire où l'on pose cinq questions du type : « *Définissez la rationalité limitée selon Herbert Simon.*¹⁴⁸ »

Un test de connaissance de type QCM.

Ce patchwork d'exercices oscille entre le ludique et le déclaratif pur ; il serait intéressant d'analyser son appropriation par l'élève dans un travail individuel et en classe, cela pourrait faire l'objet d'une recherche spécifique sur l'évaluation des connaissances.

10.1.5. Un lexique rigoureux

En fin d'ouvrage¹⁴⁹, il reprend les principales notions abordées. La décision y est définie comme une « *Situation de choix cohérent et rationnel face à une multitude d'alternatives.* » Cette définition insiste sur le caractère rationnel de la décision, et distingue bien la situation de décision, de l'agir que constitue le processus décisionnel qui est ainsi défini comme une « *Succession logique d'étapes incluant une prise de décision : problème ; recherche de solutions ; évaluation des solutions ; choix d'une solution ; application de la solution ; contrôle de sa réalisation.*¹⁵⁰ » Cette définition reprend les principales étapes du processus décisionnel et introduit la notion de problème, qui apparaît très brièvement dans le texte de J. Rojot, au sujet « *de la reconnaissance du besoin d'une décision*¹⁵¹ », et qui est repris sans explication dans le schéma de la décision présenté dans la rubrique l'essentiel. Cette notion de « problème » reste peu développée alors qu'elle correspond chez H.A. Simon à la première étape fondamentale d'intelligence du modèle IMC. La plupart des manuels proposent des lexiques de qualité très inégale. Celui-ci présente la vertu de ne pas confondre décision et processus décisionnel.

¹⁴⁷ Ibidem, page 61.

¹⁴⁸ Ibidem.

¹⁴⁹ Ibidem, page 189 à 192.

¹⁵⁰ Ibidem, page 191

¹⁵¹ Ibidem, page 58.

Conclusion : un outil riche mais complexe à utiliser sans l'aide du professeur

Le découpage de ce chapitre en six parties différentes est un choix éditorial fort. Il serait intéressant d'étudier comment les professeurs s'approprient ce manuel mais cela pourrait faire l'objet d'une autre recherche. Ce découpage ne facilite pas l'usage du manuel en dehors de la classe. D'ailleurs les productions parascolaires, faites pour être utilisées par un élève seul ont une structure tout à fait différente, et sont beaucoup plus simples d'usage.

Les apports théoriques de ce manuel sont de bon niveau et le retour au texte originel de H.A. Simon est courageux. On peut-être étonné par la diversité des niveaux de réflexion demandés aux élèves. Dans une première analyse du cas on leur fournit une grille à remplir de manière assez simpliste, puis dans l'analyse des ressources on leur demande de réfléchir de manière distanciée sur la prise de décision et les processus décisionnels. On pourra objecter que cela permet de répondre aux attentes des élèves aux « talents concrets », qui ont besoin d'arrimer leurs connaissances à des situations d'entreprise bien identifiées, et aux élèves plus conceptuels et plus intéressés par les problématiques des sciences de gestion. La palette d'exercices divers des plus sérieux aux plus ludiques permet de mieux s'adapter à des publics divers. Le rôle du professeur apparaît déterminant pour l'usage de ce manuel, qui est un outil riche mais finalement complexe.

11. Management des entreprises BTS 1, Nathalie Lucchini et Clotilde Ripoul, Nathan technique – 2008

11.1. Une structuration de chaque chapitre en cinq parties

D'un format et d'une taille comparable à celui des éditions Hachette ce manuel est structuré de manière assez proche, en cinq parties principales : »

- *La page d'ouverture - Un visuel et un texte pour introduire le thème et la problématique*
- *Le cours – Des documents variés et actuels, structurés par un plan très lisible, pour acquérir les principales notions,*
- *Les activités – Des exercices courts pour vérifier d'acquisition des connaissances et une activité longue pour approfondir les théories des auteurs incontournables du management.*

- *Le cas d'entreprise – Un cas pratique portant sur une situation réelle d'entreprise pour mettre en œuvre les compétences requises dans les référentiels.*
- *Les « repères » - Un schéma de synthèse pour résumer les principales notions rencontrées et reprendre les grandes articulations ainsi que la liste des mots clés du chapitre.¹⁵² »*

Un chapitre unique est consacré au processus décisionnel et aux styles de direction, nous allons étudier la didactisation du concept de décision dans ce chapitre.

11.2. Analyse de la didactisation du concept de décision

La présentation du chapitre se résume à un article tiré du magazine challenge de novembre 2007, expose le management de Lakshmi Mittal, dirigeant la plus grande entreprise d'acier au monde après le contrôle d'Arcelor. Ce texte court et factuel introduit bien la problématique. La décision n'est pas définie de manière particulière et c'est donc sur le sens commun que repose cette première interrogation.

11.2.1. Une absence de cours rédigé comme dans les années 70

Cette partie intitulée « cours » dans la présentation de l'ouvrage regroupe en fait différents articles soit factuels, soit à portée théorique. Aucun cours rédigé n'est proposé dans cet ouvrage. Cela rappelle un ouvrage innovant à la fin des années 70 qu'Hachette avait proposé aux classes de première G. Trente ans après la formule revient avec un appareil pédagogique beaucoup plus complet.

11.2.2. Des photos pour présenter les différents types de décisions

Les auteurs proposent trois documents factuels et un document à portée plus théorique titré les trois niveaux de décision. La source est R.N. Anthony (1965) qui distingue les décisions stratégiques, tactiques et opérationnelles en fonction de leur horizon temporel¹⁵³. Ce seul critère a l'avantage de la clarté et de la simplicité.

¹⁵² Nathalie Lucchini, Clotilde Ripoul, *Management des entreprises*, Paris, Nathan technique 2008, page 6.

¹⁵³ Ibidem, page 64.

Une photo représentant l'ouverture d'un magasin Benetton à Paris est l'occasion d'une question : « *Quelle est la décision représentée sur la photo ? Pourquoi s'agit-il d'une décision opérationnelle ?* »¹⁵⁴ Cette approche pédagogique est nouvelle, nous n'avions jamais vu dans un manuel de questions portant strictement sur une photo, sans autre commentaire. A la réflexion il apparaît que cet exercice peut s'avérer tout à fait fécond, à la condition d'être bien conduit par le professeur, car la photo est assez ambiguë et l'on ne peut en déduire la nature de la décision dont il s'agit, mais ce doute lui-même peut s'avérer très fécond d'un point de vue didactique, dans la mesure où il oblige à s'interroger sur la nature des trois types de décision proposées dans le texte de R.N. Anthony.

« *Les décisions de moyen et long terme* »¹⁵⁵. Cet article est consacré au projet de maison à 100000 € de J.-L. Borloo et montre les limites de cette initiative. De même, « *L'impact des décisions sur l'activité* »¹⁵⁶ » porte sur le groupe *Promovacances* et ses activités internet, l'article interroge essentiellement sur les choix stratégiques de l'entreprise, et le niveau hiérarchique de la prise de décision.

Une nouvelle photo d'un nouveau véhicule 4007 de Peugeot est l'occasion d'une autre question sur les décisions stratégiques. La réponse demande à l'élève de puiser dans ses connaissances préacquises car la photo ne permet pas de répondre à cette question. Nous touchons ici à la limite de cette approche pédagogique où la photo devient un prétexte à une discussion collective, mais n'apporte pas d'élément de réponse précis.

11.2.3. Comment analyser les décisions

La décision est présentée comme un processus complexe dans un schéma qui représente de haut en bas les étapes du modèle IMC complété d'une dernière étape d'évaluation, ce modèle est signalé comme étant « *Le modèle Intelligence-Modélisation-Choix de Herbert Simon* »¹⁵⁷. Les quatre pavés apportent très peu d'informations sur chaque étape ainsi pour la première étape, les auteurs se contentent de noter « *Intelligence – Etudier l'environnement et identifier les*

¹⁵⁴ Ibidem.

¹⁵⁵ Ibidem, page.

¹⁵⁶ Ibidem, page 65.

¹⁵⁷ Ibidem, page 66.

*problèmes*¹⁵⁸», c'est évidemment trop peu pour saisir les enjeux de cette étape essentielle. Ce schéma est complété d'un article factuel titré : « *Analyser la prise de décision*¹⁵⁹ » qui évoque la stratégie de Danone par rapport aux eaux aromatisées, dans un extrait d'article de la revue stratégie du 7 février 2008.

Les auteurs abordent la question de la rationalité imparfaite des décisions avec un extrait non pas d'un article de H.A. Simon mais d'un ouvrage de C. Parthenay , *Les grands auteurs en théorie économique des organisations* (Editions Management et société , 2008) cet auteur expose une vision assez simplifiée de la théorie de H.A. Simon.

Pour compléter ce texte les auteurs posent aussi des questions sur un dessin d'illustration représentant un salarié à la recherche d'un emploi devant un labyrinthe permettant peut être d'accéder au bureau du responsable du recrutement qui appelle « au suivant ». Cette illustration est assez ambiguë et évoque autant la complexité de l'accès à l'emploi pour les jeunes que le processus décisionnel conduisant à l'embauche. Ce dessin est titré « *La décision d'embauche rationnelle ou rationnellement limitée*¹⁶⁰ ». Deux questions sont posées : « *Les critères d'embauche montrés dans le dessin vous semblent-ils rationnels ? Expliquez les raisons d'une rationalité limitée en matière de recrutement ?*¹⁶¹ » Ici encore il semble que le dessin soit un prétexte à poser des questions qui font davantage appel à la culture de l'élève qu'aux apports du document.

11.2.4. Pourquoi les décisions sont-elles irrationnelles ? L. Sfez victime de l'effet de seuil

Les auteurs proposent un détour par des « *modèles théoriques explicatifs*¹⁶² ». Il s'agit en fait d'un article tiré d'un site Internet de « *A. Fernandez, Vous avez des solutions, cherchez donc les problèmes ! www. Le-perfologue.net*¹⁶³ » Dans cet article il est fait allusion à James March et au modèle de la poubelle. Dans le coin gauche de l'article un titre apparaît ainsi qu'une seule phrase

¹⁵⁸ Ibidem.

¹⁵⁹ Ibidem.

¹⁶⁰ Ibidem, page 67.

¹⁶¹ Ibidem.

¹⁶² Ibidem, page 68

¹⁶³ Ibidem.

«*La notion de non-rationalité. Selon Lucien Sfez (1984) « l'action précède souvent la décision, qui vient simplement la justifier.*¹⁶⁴» On peut difficilement faire plus allusif. Le titre n'éclaire rien et la citation en dehors de l'espace théorique de la pensée de L. Sfez est proprement incompréhensible. Il eût été préférable de ne pas citer L. Sfez, l'effet de seuil ici est illustré dans toute sa force et ses conséquences dommageables d'un point de vue didactique.

Les auteurs proposent aussi un texte sur le développement des téléphones portables en Afrique, et la rationalité de l'implantation des opérateurs téléphoniques dans des pays en voie de développement, qui peut introduire à une vraie réflexion sur les formes de rationalités possibles. Enfin les auteurs proposent à nouveau une photo de la voiture la moins chère du monde, du constructeur Tata et font appel à la culture personnelle de l'élève pour commenter cette photo.

11.2.4. Les styles de direction présentés de manière classique

Nous ne développerons pas ce point qui ne relève pas explicitement de la problématique de la décision mais plutôt des modes d'exercice du pouvoir dans les organisations, bien que, lato sensu, les styles de direction déterminent les processus décisionnels. De manière traditionnelle les auteurs exposent les quatre styles de management de R. Likert, à partir d'un manuel de management, écrit par un professeur de Montpellier, J.M. Plane. De même ils proposent la grille de Blake et Mouton, ces deux apports théoriques étant complétés par trois documents factuels exposant des situations d'entreprises, le management dans une PME et le management dans une grande entreprise¹⁶⁵.

11.2.5. Des illustrations contestables

Les auteurs de ce manuel abusent eux aussi du terme d'influence pour exposer les déterminants de la décision. Sous le titre « *Structure d'entreprise*¹⁶⁶ » ils abordent des questions de culture, de gouvernance et de stratégie chez Disney, EADS et Exacompta-Clairefontaine. On peut

¹⁶⁴ Ibidem.

¹⁶⁵ Ibidem, page 70 et 71.

¹⁶⁶ Ibidem, page 72.

s'interroger sur la pertinence du titre de cette page et le caractère uniquement factuel des articles proposés.

Un autre article sur l'entreprise Gorenje, fabricant d'électroménager, est censé permettre la distinction entre les décisions stratégiques et opérationnelles. Un dernier dessin humoristique (montrant un banquier soutenant un projet d'ouverture d'une pizzeria alors que par la fenêtre on voit un très grand nombre de pizzerias déjà implantées) donne aussi lieu aux deux questions suivantes « *Pourquoi ce dessin est-il une illustration d'une décision imparfaitement rationnelle ? – Quelles peuvent être les conséquences ?* ¹⁶⁷ » De telles interrogations sur un dessin de ce type montrent les limites didactiques de cet exercice.

11.2.6. Activités des exercices ludiques et conceptuelles

La rubrique titrée ainsi offre trois exercices ; un vrai/faux, une analyse de document, des éléments de réflexion autour de la rationalité limitée.

Le vrai/faux pose onze questions où l'on vous demande « *Répondez aux affirmations suivantes par vrai ou par faux et justifiez votre réponse.* ¹⁶⁸ » A la différence de l'ouvrage de Hachette on vous demande de justifier aussi les réponses vraies.

L'analyse de documents demande un travail identique à celui des articles de la partie cours. Il s'agit de répondre à deux questions « *Quelles sont les idées maîtresses de ce texte – Comment définiriez vous le style de direction de Michel Hervé ?* ¹⁶⁹ » Comme on peut le constater la première question fait uniquement appel à une capacité d'analyse et la seconde permet de réinvestir les notions déjà abordées sur les styles de direction de R. Likert.

H.A. Simon est à l'honneur, dans cette seconde page d'activité, pour illustrer « *Le principe de rationalité limitée* ¹⁷⁰ » L'usage du terme de principe est un peu gênant car la rationalité limitée est plus un mode d'analyse de la rationalité qu'un principe stricto sensu. Un texte, tiré du manuel de J.M. Plane, mélangeant données biographiques et apports théoriques très légers rappelle les limites de la rationalité classique sans aller plus loin de même que la stratégie de coca-cola et du

¹⁶⁷ Ibidem, page 73.

¹⁶⁸ Ibidem, page 74.

¹⁶⁹ Ibidem.

¹⁷⁰ Ibidem, page 75.

laboratoire Boiron dans l'article suivant. Trois questions tentent de faire le lien entre ces documents.

11.2.7. Lexique, des entrées inégales

La décision y est ainsi définie : « *Décision - Processus parfois complexe qui en fonction des informations disponibles, conduit à un choix permettant de réduire l'incertitude. La prise de décision a longtemps été envisagée comme parfaitement rationnelle, puis H. Simon a introduit le principe de rationalité limitée.*¹⁷¹ » La décision est ici confondue avec le processus décisionnel, qui est pourtant défini dans une entrée propre : « *Processus décisionnel – ensemble des étapes de la prise de décision. H. Simon a modélisé les différentes étapes en trois phases : l'intelligence, la modélisation et le choix.*¹⁷² » Ce rappel du modèle IMC n'appelle pas de commentaire. La dernière entrée nous concernant est : « *Rationalité limitée : concept introduit par H. Simon qui s'oppose au principe classique de rationalité parfaite. Le décideur doit accepter les variétés des contextes décisionnels et les limites des démarches d'analyse et de choix. Il choisit une solution satisfaisante et non la solution optimale.*¹⁷³ » La rationalité limitée n'est plus un principe, mais un concept, formulation plus juste pour cette définition claire de la rationalité limitée.

11.2.8. Des repères multicolores et simplistes pour mémoriser les notions

Le chapitre se termine par la présentation de cartouches sur la problématique. Les informations liées à l'analyse de la décision se résument ainsi :

« *L'analyse de la décision :*

- *le processus de décision de Simon*
 - o *intelligence*
 - o *modélisation*
 - o *choix*
- *La rationalité limitée,*
- *Les décisions non rationnelles*

¹⁷¹ Ibidem, page 187.

¹⁷² Ibidem, page 189.

¹⁷³ Ibidem.

- *Le modèle de la poubelle*
- *La non-rationalité chez Sfez*¹⁷⁴ »

Ces repères sont donc un plan présenté sous forme de cartouches de différentes couleurs, rouge, jaune et vert qui facilitent la mémorisation des étudiants à dominante visuelle. La référence à « *la non rationalité de L.Sfez* » que le cours a abordé de manière on ne peut plus allusive constitue un clin d'œil didactique à l'effet aléatoire. Il semble donc que ces repères servent davantage de support de mémorisation, plutôt que de véritables synthèses d'informations fournies de manière plus ou moins éparse dans le cours.

Conclusion : peu de théories et de nombreuses photos à exploiter

Ce manuel se caractérise par des supports photos et des dessins dont l'exploitation didactique peut-être intéressante, à la condition d'être conduite avec agilité par le professeur.

Les apports théoriques sont tous de seconde main, et parfois extrêmement succincts.

Comme dans les autres manuels les textes factuels traitent surtout de stratégie et pourraient tout aussi bien être exploités dans les chapitres consacrés à cette question, mais ceci est une remarque générale, car le champ de savoir de la décision et celui de la stratégie se recouvrent largement.

Ce manuel, plus encore que les deux autres que nous avons étudiés, demande une aide de la part du professeur, afin d'en exploiter correctement les documents et de rendre moins allusifs ces points sommairement exploités.

12. Management des entreprises, BTS tertiaires première année, Rudolph Brenneman et alii, Edition Delagrave, paris 2008

12.1. Analyse du chapitre unique consacré à la décision

Ce manuel consacre un chapitre entier de 10 pages¹⁷⁵ à la décision et au processus décisionnel. La mise en situation est minimale, un texte titré « *A la recherche de la bonne décision*¹⁷⁶ » est un

¹⁷⁴ Ibidem, page 78

¹⁷⁵, Rudolph Brenneman, Dominique Catoir, Pierre Vinard, *Management des entreprises, BTS I*, édition Delagrave, Paris, 2008, pages 67 à 76.

¹⁷⁶ Ibidem, page 67.

extrait de la revue *Sciences humaines* n°186, d'octobre 2007 et porte sur la prise de décision des joueurs dans un match de rugby. Trois questions incitent les élèves à comprendre le fonctionnement de l'entreprise comme celle d'une équipe sportive. Cette mise en situation renvoie à ce que les auteurs pensent être un univers familier des élèves : la pratique sportive. La seconde partie du chapitre est composée de 12 documents qui méritent qu'on s'y arrête car ils diffèrent de ceux des autres manuels que nous avons étudiés jusqu'à maintenant.

12.1.1. L.Sfez en première place

Le premier document est un extrait du *Que-sais-je* de L.Sfez de 1988, sur la décision à l'âge classique, à l'âge moderne et à l'âge contemporain. Ce texte est d'un bon niveau théorique, il est titré « *A quoi sert une décision ?* » ce qui reste assez allusif, car le texte traite plutôt de la décision à travers les âges. Deux questions suivent ce texte : «

- *A partir du document 1 rappelez la fonction première de la décision. Peut-on imaginer d'autres fonctions à la décision ?*

- *Pourquoi la définition de la décision évolue-t-elle au cours du temps ?¹⁷⁷* »

Ces deux questions sont fort intéressantes mais appellent une réflexion profonde pour trouver une réponse satisfaisante. Si l'on peut saluer le courage des auteurs de commencer ainsi la partie document de ce chapitre, on peut rester dubitatif sur l'effort de réflexion demandé à l'élève à partir des quatorze lignes extraites de L.Sfez. Une limite fondamentale de l'écriture d'un manuel destiné à un public de STS apparaît ici. L'absence d'apport théorique est regrettable d'un point de vue didactique, mais des extraits sans éléments de contextualisation, et d'appareil d'aide à leur compréhension risquent de rester sans suite, c'est-à-dire de ne pas être traités par le professeur pendant la séance et de ne pas être compris par l'élève dans une lecture personnelle.

12.1.2. J.-L. Le Moigne relit Ansoff

Les auteurs proposent ensuite la typologie d'I. Ansoff revue par J.L. Le Moigne (dans *Les systèmes de décisions dans les organisations*, PUF, 1974) qui distingue dans un texte bref et clair les décisions stratégiques, tactiques et opérationnelles. Les auteurs ont pris le soin dans une note

¹⁷⁷ Ibidem, page 68.

de fin d'article de préciser que les décisions tactiques sont aussi « *appelées décisions administratives*¹⁷⁸ » Une seule question porte sur ce texte : « *Commentez la hiérarchie des décisions dont il est question dans le document 2.*¹⁷⁹ ». Cette question beaucoup plus simple que les questions précédentes, et tirera l'élève des interrogations ontologiques des questions 1 et 2.

12.1.3. P. Jarniou et P. Tabatoni, éloge de l'entreprise comme système politique

Enfin pour clore ces références aux théories de la décision un extrait de *Systèmes de gestion*, PUF, 1975, de ces deux auteurs est proposé. Il est titré « *les décisions idéales* » et porte principalement sur la programmabilité mathématique des décisions et la recherche de décisions optimales. Ce texte introduit à la question complexe de l'intelligence artificielle, à l'usage des modèles et à l'interrogation sur la nature des problèmes à traiter, il demande un accompagnement du maître pour être correctement exploité.

12.1.4. H.A. Simon, toujours...

Ce panorama des théories de la décision n'aurait pu être complet sans l'incontournable prix Nobel, d'autant plus qu'il est nommément cité dans le programme de 2008. Les auteurs ne donnent pas d'extrait d'*Administrative Behaviour* mais un extrait¹⁸⁰ tiré de B. Coriat et O. Weinstein sur la rationalité limitée. Ces 16 lignes constituent une synthèse d'excellente qualité, bien adapté au public et d'un bon niveau d'exigence conceptuelle, ce qui montre que des extraits bien choisis d'ouvrages de traités ont une réelle vertu didactique.

La deuxième contribution de H.A. Simon est le modèle IMC présenté fort succinctement dans trois flèches de couleur et illustré d'un article sur « *Les étapes de la prise de décision pour réaliser le catalogue IKEA*¹⁸¹ »

¹⁷⁸ Ibidem.

¹⁷⁹ Ibidem.

¹⁸⁰ Ibidem, page 70.

¹⁸¹ Ibidem, page 72.

12.1.4. La synthèse, I. Ansoff et H.A.Simon et autres idées

Pour clore ce chapitre une synthèse est proposée sur deux pages assez denses. Deux encadrés rappellent quelques points de la vie et de l'œuvre de I. Ansoff (1918-2002) et H.A.Simon (1916-2001), de manière concise et efficace. Le rappel des dates de naissance et de mort permet à l'élève de resituer ces œuvres dans leur contexte de production. La synthèse reprend les différents types de décision ainsi que la classification de L. Sfez. Elle reprend les principes de la rationalité limitée, le modèle IMC et plusieurs idées relatives à la qualité de l'information, au système d'information et aux outils d'aide à la décision. La conclusion fait la part belle au manager « *Malgré ces nombreux outils, le manager (ou l'entrepreneur) reste le seul à effectuer ce choix final qui est en partie un choix intuitif.*¹⁸² » Cette conclusion est à l'opposée de thèses de L. Sfez sur la décision... notons que l'entrepreneur n'est pas ici distingué du manager alors que le programme officiel commence par une distinction radicale entre les deux.

Conclusion : l'ambition d'introduire une vraie réflexion théorique, au risque de l'effet de seuil didactique

Ce manuel a l'ambition d'introduire l'élève à une vraie interrogation théorique. Il est le seul à donner un extrait de L. Sfez et de P. Jarniou et P. Tabatoni, comme le faisait d'ailleurs le manuel d'Hachette du programme de 1995. Cette ambition est certainement louable mais on peut s'interroger sur l'efficacité didactique de l'extrait proposé de L. Sfez. Pour les autres auteurs, la question se pose avec moins d'acuité. L'extrait de L. Sfez sera certainement victime, dans son utilisation d'un effet de seuil didactique, tant une théorie aussi complexe demande de temps et de connaissance de l'espace théorique de sa production.

On retrouve dans ce manuel les trois auteurs les plus fréquemment cités dans les manuels de management des entreprises, H.A. Simon, I. Ansoff, et J.-L. Le Moigne, dont les fondements des théories sont exposés de manière tout à fait exploitable en classe ou dans un travail personnel de l'élève.

¹⁸² Ibidem, page 76.

Conclusion générale sur le concept de décision dans les manuels d'économie d'entreprise et de management des entreprises publiés dans les décennies 80, 90, 2000.

Notre étude a porté sur les manuels se référant aux programmes d'économie d'entreprise de 1979 et de 1995 et au programme de management de 2008. Nous reprendrons dans l'ordre les questions qui ont structuré cette recherche. Certaines remarques préjudiciables sur l'évolution des manuels sont nécessaires avant d'étudier plus en détail la place et le traitement du concept de décision dans ces manuels.

1. Quelles sont les principales évolutions des manuels d'économie d'entreprise et de management des entreprises en trois décennies ?

1.1. Moins d'austérité et plus d'images

La forme des manuels a énormément évolué en trente ans. Ils n'ont pas échappé à l'accroissement de la qualité graphique permise par les technologies numériques. Les manuels des années 80 sont de petit format (21.5cm-15.3cm), austères avec une pagination oscillant entre 350 et 450 pages. Ces manuels donnent peu d'exemples et offrent très peu d'appareil didactique. Ils sont proches de la forme universitaire des traités, en moins volumineux. En 1995, Hachette introduit la quadrichromie, un format assez grand (19.5cm-26cm) une présentation aérée, des photos, des dessins d'illustration, et ce faisant, modifie radicalement la forme des manuels. Cette tendance continue, tous les manuels actuels sont en quadrichromie, bien que d'apparence moins luxueuse. Notons que la plupart des manuels actuels sont « détachables » ce qui permet à l'élève de constituer des dossiers par chapitre de cours. Cette forme présente aussi pour l'éditeur l'intérêt économique de ne pas être facilement revendable.

1.2. Des chapitres de plus en plus complexes et divisés en de nombreuses sous rubriques

Les manuels des années 80 présentaient une succession de chapitres simples, un développement linéaire du texte, et quelques rares documents annexes dont le lecteur pouvait faire l'économie. Les manuels de 2008, pour chaque chapitre présentent cinq ou six rubriques :

- une mise en situation,
- des ressources de nature variable (textes, schémas, tableaux, graphiques, photos, dessins),
- une synthèse plus ou moins développée,
- des repères,
- un cas d'application,
- des tests de contrôles de connaissances (vrai/faux, QCM, questions diverses)
- un lexique, des biographies en fin d'ouvrage...

Ces ressources multiples offrent une plus grande variété d'usage en classe avec le professeur, mais elles rendent l'outil manuel plus difficile à utiliser par un élève en dehors de la classe. D'ailleurs les éditeurs répondent aux demandes des élèves qui éprouvent le besoin travailler seuls, le plus souvent avant l'examen, en proposant des produits parascolaires dont la forme est très simple ; il s'agit le plus souvent d'un cours découpé en chapitres et présentant cursivement les notions essentielles.

La tâche du professeur est peut-être enrichie, mais elle est aussi rendue plus complexe par des manuels ainsi structurés. Les multiples moments pédagogiques proposés tendent à découper le temps de la séance en brèves activités qui ne facilitent pas la concentration et l'appropriation profonde des notions. La guidance pédagogique du professeur est d'autant plus importante pour faire un bon usage du manuel dans la conduite des enseignements.

1.3. Des synthèses nombreuses souvent trop allusives

La plupart des manuels actuels proposent des « synthèses de cours » d'une ou deux pages maximum. A force de vouloir synthétiser les connaissances exposées dans les manuels, le sens finit par échapper à un lecteur ne disposant pas de la culture suffisante de la matière. La synthèse est un exercice intellectuel vertueux par le travail qu'elle demande, mais vouloir fournir des synthèses déjà rédigées aux élèves est d'un faible intérêt didactique. Les auteurs rédigent des développements de plus en plus secs et allusifs, qui ne facilitent pas l'accès au savoir, mais encourage des tentatives de mémorisation, sans ancrage profond des connaissances. Nous développerons cette idée plus avant, avec le concept d'effet de seuil, qui demande que l'on s'interroge sur le niveau de synthèse pertinent pour un public donné.

1.4. Une contextualisation croissante des connaissances

Les ouvrages présentent tous des mises en situation, conformément à la volonté des programmes de contextualiser les enseignements de management ; il peut s'agir d'un simple texte ou d'un cas d'entreprise complet. L'idée est que les élèves s'approprient plus facilement les notions qu'elles sont proches de leur environnement physique ou de leur culture commune. La recherche nous conduit à constater la généralisation des mises en situation qui ne manquent pas de poser des questions didactiques fondamentales que nous développerons plus loin dans le cadre de la réflexion sur la contextualisation/décontextualisation des connaissances.

1.5. Moins de développements techniques et scientifiques et davantage de didactique

Une idée commune est de dire que les manuels actuels sont vides de contenu en comparaison aux manuels d'avant. D'un point de vue quantitatif cela est juste, nous avons déjà signalé que les 159 pages de l'actuelle édition du manuel de management des organisations de l'éditeur Foucher est notoirement moins riche de contenu que le manuel de 359 pages de 1984. Mais cette conclusion reste de peu d'intérêt, et c'est ne pas prendre en compte le réel effort des auteurs pour présenter des textes intéressants et en rapport avec les notions à traiter. La démarche didactique des auteurs actuels est beaucoup plus développée que celle des auteurs de manuels des années 80, alors que le manuel était un traité en plus réduit, sans véritable interrogation didactique. Les auteurs et leurs éditeurs proposent donc des produits plus complets, mais plus complexes, qui veulent privilégier l'appropriation par l'élève que notions simples dont on espère que la contextualisation facilitera l'ancrage.

1.6. Des exigences scientifiques très variables, du quizz à la dissertation académique

Le développement des travaux multiples demandés aux élèves dans les ouvrages les plus récents peut conduire à des exigences de nature très variées et ne facilite pas le métier d'élève au sens de Philippe Perrenoud. On peut demander à un élève de répondre à un quizz élémentaire, puis dans

un autre exercice de traiter une question ontologique sur les typologies décisionnelles. Sans éviter toute question fondamentale, la vigilance des auteurs de manuels et des professeurs dans la formulation des consignes doit les conduire à veiller à la gradation de leurs exigences, condition essentielle d'une didactique maîtrisée et bien comprise.

2. Comment les programmes officiels, étudiés au chapitre précédent, sont-ils interprétés par les auteurs de manuels ?

2.1. La place du concept de décision est très liée aux programmes et aux épreuves de certification

Les développements sur les concepts de décision et de prise de décision varient en fonction de la place que les programmes officiels leur confèrent. Le programme de 1979 leur accordait une place mineure, ceux de 1995 et de 2008 leur donne une place beaucoup plus importante. Il faut constater que les manuels à partir de 2001 suivent le programme de très près, jusque dans les titres des parties, les auteurs cités dans les indications complémentaires, l'étude de situations d'entreprise etc. L'objectif est clairement d'aider l'élève à réussir l'épreuve du BTS ; les auteurs semblent ne s'accorder aucune escapade en dehors des voies balisées par le programme et utiles à la certification. Sur trois décennies il apparaît que le respect des programmes par les auteurs de manuels c'est notoirement accru et qu'ils traitent donc la question de la décision, comme les autres questions, dans un grand respect de l'esprit et de la lettre du programme.

2.2. Plusieurs raisons expliquent le strict respect des programmes officiels par les auteurs de manuels

Les auteurs de manuels sont très soucieux de suivre le programme officiel. On peut trouver quatre raisons à cela :

- les collections sont souvent dirigées par des inspecteurs généraux ou territoriaux, qui ont piloté les groupes de rédaction des programmes. Ces inspecteurs sont aussi auteurs, bien qu'ils ne fassent plus apparaître leur titre d'inspecteur, mais s'annoncent seulement comme professeurs agrégés. Le respect d'un programme que l'on a écrit s'impose naturellement,

- les éditeurs font pression sur les auteurs pour rester strictement dans le cadre du programme. Le nombre de pages étant limité il est demandé aux auteurs de ne proposer que des développements utiles à la réussite de l'examen,
- les professeurs/prescripteurs ne veulent pas se voir reprocher en inspection de ne pas suivre le programme. Seuls, les enseignements d'exploration, comme les principes fondamentaux de l'économie et de la gestion en seconde (PFEG), incitent à aborder le programme de manière innovante et déstructurée,
- les élèves et les familles veulent être assurés que le programme « sera fait » avant la fin des deux années, que le maître n'erre pas en dehors du chemin balisé. Un certain consumérisme s'est développé et l'objectif de certification prime sur les autres. Le professeur est alors principalement perçu comme celui qui vous aide à réussir l'examen, avant même sa fonction de médiateur dans la construction des connaissances.

3. Les développements des manuels s'éloignent-ils du sens commun, où se situent-ils entre le sens commun et le sens scientifique du concept de décision ?

3.1. Le sens commun n'est jamais très éloigné du sens scientifique du concept

Jean-Pierre Astolfi, fort intéressé par la gestion, mais de formation scientifique –il était professeur de physique-chimie, avant de devenir professeur d'université – considérait que les enseignements des manuels de management étaient parfois proches du sens commun, ce qui n'était pas un compliment de la part d'un tenant de la rupture épistémologique bachelardienne. Un examen minutieux des manuels conduit à nuancer cette position même si le sens commun du terme de décision est un prérequis. La question de la décision et du processus décisionnel se pose de la même manière à l'élève de STS, à L. Sfez ou à H.A. Simon. A ce niveau d'interrogation le prix Nobel, l'étudiant de 18 ans et l'agrégatif sont à égalité. Tous trois partagent le sens commun et emploient le terme de décision comme tout un chacun dans la vie quotidienne. C'est à partir du moment où l'on aborde cette question, avec une visée d'approfondissement que les routes divergent. Les interrogations de L.Sfez et de H.A.Simon, nous l'avons montré, sont foncièrement différentes, car leurs cultures initiales ne sont pas comparables, leurs références, leur manière de réfléchir et de conduire leurs travaux non plus.

3.2. La décision didactisée ; parfois en continuité du sens commun, parfois en rupture bachelardienne

Un certain nombre de développements sur la décision dans les organisations, sur sa complexité, les alternatives possibles, les tensions psychologiques engendrées par une prise de décision sont dans le droit fil de l'expérience du sens commun qu'un individu expérimente nécessairement. En revanche il est des dimensions spécifiques à la décision dans les organisations qui sont en rupture avec la pratique individuelle de la décision et donc avec le sens commun. La décision dans les organisations est collective, les acteurs sont multiples, ses processus sont complexes et s'inscrivent dans des durées longues, les rationalités en œuvre, l'accès à l'information, la multiplicité des intentions explicites ou cachées... sont autant de facteurs qui obligent l'élève à reconstruire son système de connaissances en rupture avec le sens commun de la décision. Le sens scientifique de la décision didactisée dans les manuels est donc en rupture avec le sens commun, mais pas de manière brutale et immédiate comme l'héliocentrisme chasse le modèle de Ptolémée. Le sens scientifique s'éloigne du sens commun, il le relativise, il s'épanouit autant à côté du sens commun, que contre lui. L'élève qui étudie la question de la décision enrichit ainsi sa palette de connaissances des multiples sens de la décision, il dépasse le sens commun et accède à d'autres savoirs parfois en continuité avec le sens commun, et parfois en rupture avec lui.

4. Que reste-t-il des théories de la décision dans les manuels destinés aux élèves de sections de techniciens supérieurs ?

4.1. Quelques bribes d'interrogations scientifiques sur la décision restent dans les manuels

Le programme officiel répond déjà à cette question bien que les auteurs conservent une certaine latitude pour exposer les théories qui leur semblent le plus fondamentales ; latitude dont ils se saisissent de manière très inégale. Il n'existe pas un seul sens scientifique de la décision, mais des

écoles de pensées, qui ne manquent pas d'interroger les auteurs de manuels dans les choix qu'ils opèrent. Le programme les aide ou les contraint à traiter la question sous un angle défini, ainsi le seul auteur cité dans les indications complémentaires du programme de 2008 est H.A. Simon et c'est presque le seul auteur dont on peut trouver des extraits dans les manuels récents¹⁸³. Mais ces extraits illustrent un aspect très spécifique de la problématique. Les auteurs de manuel, par un découpage judicieux du texte de l'auteur, en proposent une didactisation qui sert d'abord à répondre aux questions que l'auteur du manuel juge utile de traiter. Un extrait d'un grand auteur en ce sens, répond à la visée du manuel mais n'introduit pas ou très partiellement à la vastité de la pensée d'un auteur.

Il reste donc quelques bribes de l'interrogation scientifique dans les manuels, qui apparaissent sous forme d'extraits de textes et de schémas de grands auteurs, mais sans que les éléments du contexte de production de ces connaissances - l'époque, les enjeux et l'espace conceptuel dans lequel ces théories sont nées - ne soient développées, ni même rappelées. Avant 2008 le nom des grands auteurs est rarement cité, le programme de 2008, comme le faisait celui de 1957 a réintroduit les noms de quelques auteurs majeurs des sciences de gestion.

4.2. Classement des auteurs retenus ; H.A. Simon, I. Ansoff, J.-L. Le Moigne

S'il fallait établir un classement des auteurs retenus dans les manuels l'ordre serait le suivant :

- H.A. Simon, incontestablement c'est l'auteur le plus cité depuis 30 ans pour le modèle IMC et le concept de rationalité limitée,
- I. Ansoff pour la pyramide décisionnelle distinguant trois niveaux de décision,
- J.L. Le Moigne pour son schéma sur les décisions de planification, de pilotage

et de régulation.

- Trois auteurs sont cités à la marge, L. Sfez, P. Jarniou et P. Tabatoni.

Soulignons que ces trois auteurs sont ceux qui se trouvent le plus souvent dans les traités à partir desquels les auteurs de manuels travaillent le plus souvent. Les aspects de leur théorie retenus

¹⁸³ Voir, par exemple, le manuel de *Management des entreprises*, Alain Caillat, Jean-Bernard Ducrou, Editions Hachette technique, Paris, 2008, page 56 et 57.

dans les manuels sont assez simples et peuvent donner lieu à des représentations graphiques commodes.

4.3. Des théories facilement représentables par des formes géométriques simples

Il est intéressant de constater que les extraits des théories H.A. Simon, I. Ansoff, et J.-L. Le Moigne retenus par les manuels permettent une représentation visuelle simple de leur théorie :

- les étapes de la décision, IMC se présentent sous forme de pavés reliés par des flèches représentant chaque étape,
- les niveaux de décision d'I. Ansoff sont souvent représentés sous forme de pyramide,
- le schéma de J.-L. Le Moigne sur l'approche systémique de la décision représente dans un repère cartésien la zone de pilotage du manager.

Partant de ce constat, nous formulons la thèse que ces théories ont un succès dans les manuels par leur capacité à rendre compte des décisions dans les organisations, mais aussi par la simplicité à les représenter dans des schémas visuels. Ces éléments de théorie renvoient à des formes géométriques simples - pavés pour représenter les étapes de la décision, pyramide pour les niveaux de décision, repère cartésien pour le schéma systémique - qui leur donnent une force didactique propre et facilitent leur compréhension par les professeurs et leurs élèves.

Conclusion de la deuxième partie : les obstacles à la construction d'un savoir scientifique de la décision, défis du travail de didactisation

La conclusion de cette deuxième partie ne reprend pas les remarques conclusives de fin des chapitres 5 et 6, il est néanmoins important de s'interroger, dans la conclusion de cette partie, sur les obstacles qui entravent la construction du concept de décision par l'élève. Ainsi le travail sur les manuels et l'expérience d'enseignement du concept de décision dans la VTTS et en magistère, permet de cerner des obstacles couramment rencontrés. Ces obstacles sont différents de ceux exposés par G. Bachelard dans la Formation de l'Esprit Scientifique, cela est imputable au fait que nous travaillons dans le champ des sciences de gestion alors que G. Bachelard s'intéresse à la physique, la chimie, la biologie... Nous avons identifié quatre obstacles principaux relatifs au concept de décision : l'obstacle de l'évidence, l'obstacle du décideur unique, l'obstacle de l'analogie et celui de la confusion des champs d'appartenance théorique.

A - L'obstacle de l'évidence et l'évitement de la problématisation

C'est certainement un des obstacles les plus courants pouvant atteindre au cœur la vocation d'enseigner, et la décision en constitue une excellente illustration. Le sens commun ne s'interroge pas sur le concept de décision qui « tombe sous le sens », et donc les esprits paresseux ne sont pas tentés de le faire, considérant qu'ils savent ce qu'est une décision au motif qu'ils en prennent tous les jours. L'expérience de la décision, concept dont le sens est saturé d'expériences, pour reprendre la formulation de Vygotski, peut conduire l'élève à se dispenser d'une interrogation sur la question.

Il importe donc que l'élève prenne conscience que le fait de prendre des décisions ne conduit pas forcément à savoir ce que l'on fait, alors que l'on prend une décision, et qu'une partie de nos actes et de nos pensées nous échappent. A ce premier niveau d'interrogation un travail d'analyse et d'explicitation permet de prendre mieux conscience des processus décisionnels de la vie quotidienne. Mais on reste dans le champ de l'expérience personnelle de la décision, il importe de dépasser ce stade d'interrogation pour comprendre les processus décisionnels dans les organisations et les théories afférentes.

Le premier moment didactique est celui de la problématisation. Il importe que l'élève se mette intellectuellement en mouvement et s'approprie le problème qui lui est proposé. L'attitude nécessaire est celle d'un décentrement de sa pensée pour quitter l'évidence trompeuse que l'on en sait assez sur la décision, par ce qu'on la pratique quotidiennement.

L'obstacle que la décision est une question simple et tellement évidente que l'on peut faire l'économie d'une véritable interrogation sur la question, se rencontre parfois dans les classes de la voie technologique tertiaire. Seul le talent du professeur peut donner le goût de la problématisation, conduire au dépassement d'une attitude passive devant la connaissance afin de passer du sens saturé et souvent commun, à la construction d'une signification solide et d'une conceptualisation requise pour tisser une trame conceptuelle valide.

B – L'obstacle du décideur unique et l'évitement de la complexité

Autre obstacle auquel le professeur est souvent confronté : le modèle du décideur unique. On considère alors que toute décision relève d'une seule personne, de sa psychologie et de son expérience ; une fois cela acquis il peut sembler inutile de s'interroger davantage. D'ailleurs une interprétation partielle et étroite du travail de H.A. Simon peut conduire à une conclusion hâtive dans une logique du décideur unique.

La décision dans les organisations est un phénomène complexe qui fait appel à de nombreux acteurs, experts, managers et le choix final résulte de la confrontation des positions, de compromis, d'arbitrages politiques¹⁸⁴. Il n'existe pas de « *one best way* » de la décision, et il importe, dans une démarche didactique progressive, d'ouvrir l'élève à la complexité de la décision, loin du modèle de l'acteur unique qui fut celui de l'école classique des organisations et de lui proposer d'autres grilles de lecture de la décision et donc d'autres théories de la décision. Ces enrichissements éloignent de la simplicité du modèle du décideur unique, mais une fois l'obstacle de l'unicité dépassé¹⁸⁵, l'ouverture à la complexité est l'opportunité de nourrir une réflexion scientifique féconde.

¹⁸⁴ Cf. Pierre Jarniou, *L'entreprise comme système politique*, PUF, Paris, 1981

¹⁸⁵ Voir sur ce point le chapitre 5 de G. Bachelard dans *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin, Paris, sur la connaissance unitaire et pragmatique comme obstacle à la connaissance scientifique, page 83 et suivante de l'édition de 1975.

C- L'obstacle « holistique »

L'obstacle « holistique » est peut-être l'obstacle épistémologique le plus redoutable que l'on puisse rencontrer. Si « tout est décision », dans la vie des organisations, qu'est-ce qui ne relève pas de cette problématique et quelle peut-être la contribution d'un concept aussi vaste pour les sciences de gestion ? La décision concerne tous les niveaux de l'entreprise, stratégique, tactique, opérationnel, tous ses acteurs et ses parties prenantes. Cet holisme peut-être déconcertant, il importe alors de cerner la problématique de la décision en gestion, en s'éloignant du sens commun et d'une approche trop globale du concept, afin de s'approprier la décision chez les grands auteurs comme H.A. Simon, I. Ansoff, J.-L. Le Moigne ou L. Sfez. Ainsi la problématique de la décision en gestion se ramifie en différentes problématiques relatives à la rationalité de la prise de décision, au le partage de la décision entre les différents acteurs de l'entreprise, à la question de l'information pour la décision... La didactisation de la problématique de la décision en gestion, ne peut faire l'économie d'une brève approche épistémologique de la question, afin que l'élève opère une rupture par rapport à une vision trop globale du concept (« tout est décision ») et structure les différentes questions que l'on classe dans le champ problématique du concept de décision.

D - L'obstacle de l'analogie entre la décision quotidienne et la décision dans les organisations

L'analogie entre la décision individuelle et les décisions d'un dirigeant dans une organisation, n'est pas inutile et peut aider le professeur dans sa stratégie didactique d'engager l'interrogation en prenant des exemples de la vie quotidienne. Cette approche risque de créer un certain nombre d'obstacles relativement au caractère individuel ou collectif de la décision (voir obstacle de l'acteur unique) mais aussi quant à l'accès à l'information, aux phénomènes de pouvoir dans les organisations, aux stratégies des acteurs, aux rationalités mises en œuvre dans les organisations. L'analogie entre une décision individuelle et une décision dans une organisation trouve vite ses limites, et constitue un obstacle, si elle n'est pas analysée et dépassée.

D'un point de vue didactique, il est possible de prendre appui sur les décisions quotidiennes pour aborder la problématique de la décision dans les organisations, cela permet d'en cerner les préconceptions, mais il est tout aussi important de montrer les différences majeures qui existent entre les décisions que les étudiants peuvent prendre et les décisions dans les organisations, en

introduisant cet élément de complexité qui est celui des modèles décisionnels. Les professeurs et auteurs de manuels sont souvent conduits à commencer une leçon en prenant appui sur des éléments de contextualisation tirés de l'environnement de l'élève. Cette démarche permet de sensibiliser aux questions abordés et peut aider l'élève dans le travail de problématisation, mais il importe de s'en dégager afin que l'analogie ne conduise pas à plaquer un modèle sommaire qui masquerait une réalité plus complexe.

E – L'obstacle de la confusion des champs scientifiques d'appartenance

Cet obstacle est apparu lors d'un cours de management dispensé aux élèves de magistère de Paris I. Un étudiant s'est interrogé sur l'existence de deux typologies de la décision qui lui semblaient redondantes : une première distinguait les décisions stratégiques/tactiques/ opérationnelles, une seconde les décisions de planification /pilotage/régulation. Cette question a soulevé un obstacle dont je n'avais pas soupçonné l'importance et qui a certainement dû perturber nombre d'étudiants de STS sans qu'ils ne l'aient jamais formulé ; leur rapport au savoir étant moins critique que celui des magistériens. J'apportais la réponse à sa question en soulignant que la première approche venait d'I. Ansoff, qui pose cette hiérarchie dans les décisions et la seconde venait de la théorie systémique des organisations promue en France par J.-L. Le Moigne. Ainsi les typologies étaient rattachées à leurs champs d'appartenance théorique, ce qui expliquait l'existence de deux typologies différentes. Sans connaissance de ces deux approches de la décision dans les organisations, la présentation des deux typologies n'a pas de signification et les termes risquent d'être utilisés indifféremment, et panachés de manière incorrecte. La connaissance des espaces théoriques qui ont générés ces typologies est donc nécessaire pour dépasser l'obstacle de la confusion par manque de connaissance des champs scientifiques d'appartenance des concepts.

L'élève franchit seul les obstacles dans sa construction du savoir, mais une didactique adaptée permet d'en faciliter le franchissement. L'interrogation sur les obstacles est nécessaire au professeur, d'autant plus que les obstacles sont imbriqués et peuvent se combiner, rendant la tâche d'enseigner d'autant plus difficile. Le cœur du travail de l'enseignant est de s'interroger sur la construction des concepts par l'élève, selon sa culture, sa maîtrise de la discipline, ses préconceptions, ses habitudes de pensée, afin de lui apporter les éléments les plus utiles à l'accès au sens. Le travail didactique exige donc une réelle maîtrise des concepts à enseigner, liée à

l'épistémologie de la discipline, mais aussi une connaissance approfondie du public qu'il s'agisse de donner une leçon ou d'écrire un manuel.

CONCLUSION GENERALE

Nous présenterons dans un premier temps les apports de cette recherche, puis nous en examinerons les limites et, dans un dernier temps, les prolongements et perspectives de recherches induits par ce travail.

1. Les apports de la recherche

Les questions initiales, et les hypothèses premières ont trouvé des réponses à la fois théoriques et pragmatiques, nous examinerons tout d'abord les deux interrogations fondamentales à l'origine de cette recherche - l'une à visée théorique l'autre à visée pragmatique -, la méthodologie élaborée pour cette recherche, ainsi que les autres questions traitées tout au long des chapitres sur l'analyse du concept de décision.

1.1 La question gnoséologique sur la transformation du savoir en gestion

Cette question initiale était formulée de la façon suivante : « Quelles transformations affectent un savoir de gestion lorsqu'il sort du champ scientifique pour devenir objet d'enseignement ? » La formulation première doit être affinée et reprise. En vérité le travail de production d'un savoir didactisé n'entraîne aucune « sortie » du savoir scientifique, mais la création d'un savoir nouveau que l'on trouve dans les manuels scolaires et dans certains traités soucieux de didactisation. Le savoir scientifique continue à son existence propre, dans les ouvrages et les revues scientifiques et dans les laboratoires de recherche, il se développe avec sa propre dynamique en fonction des préoccupations d'une communauté scientifique.

Parallèlement le savoir didactisé se développe, en s'appropriant certaines problématiques du savoir scientifique et quelques concepts stabilisés et dont l'enseignement est estimé utile et accessible par les auteurs des programmes. Le savoir scientifique est travaillé par les auteurs des manuels selon leurs représentations des étudiants, de leur culture générale et disciplinaire, de leur appétence estimée et de la capacité de conceptualisation dont les auteurs de manuels les créditent. Le savoir didactisé en gestion se développe donc de manière relativement autonome par rapport au savoir scientifique, mais s'en trop s'en éloigner au risque de considérer les programmes

officiels comme décalés par rapport aux préoccupations de la communauté scientifique et de la vie des organisations.

Le savoir didactisé de la voie technologique tertiaire supérieure est à mi chemin entre le sens commun et le sens scientifique. Le travail de didactisation s'efforce de dépasser le sens commun - qu'il est important de ne pas ignorer - pour poser des problématiques et des concepts fondamentaux de gestion bien ancrés dans une trame conceptuelle disciplinaire.

D'un point de vue gnoseologique on peut donc dire que le savoir didactisé emprunte à la culture commune, qui n'est pas négligeable dans le champ de la gestion, et au savoir scientifique. Le travail de didactisation est d'autant plus aisé que les producteurs du savoir scientifique écrivent déjà de manière assez didactique, comme H.A. Simon, il est beaucoup plus délicat dans le cas d'un auteur plus difficile d'accès comme L. Sfez.

1.2. La question pragmatique sur l'efficacité du travail didactique en gestion

La seconde question fondamentale de cette recherche, articulée à la première, était formulée de la façon suivante : « Comment conserver aux concepts enseignés en gestion la force initiale qu'ils avaient lorsqu'ils sont apparus dans le champ scientifique ? » Les concepts enseignés en gestion apparaissent souvent institutionnalisés et semble répondre à des questions qui n'ont pas été posées, ou que l'élève ne se pose pas. Comme l'écrivait J. Dewey : « *Toute leçon est une réponse à une question.* », sans interrogation initiale le savoir enseigné est « mort », il perd sa puissance de compréhension des problématiques posées et du même coup sa saveur propre. Ainsi deux démarches semblent nécessaires pour rendre le savoir vivant, la problématisation et la conceptualisation

1.2.1. La problématisation étape fondamentale de construction des savoirs en gestion

Michel Fabre a montré l'importance de la problématisation pour l'enseignement, dans différents ouvrages fondamentaux déjà cités¹. L'appropriation d'un problème par l'élève est la condition de construction du savoir quel que soit le niveau d'enseignement². Si les élèves les plus agiles et

¹ Voir, pour plus de détails, la bibliographie en fin d'ouvrage.

² Les nouveaux programmes de la série Sciences et Technologies du Management et de la Gestion de 2012, ont heureusement pris en compte cette dimension de problématisation en proposant chaque thème sous la forme d'une question à traiter, afin que l'élève accède pleinement au sens des enseignements.

curieux problématisent facilement, il importe d'aider davantage les élèves intellectuellement moins agiles à construire une problématique, à partir de leur expérience de l'entreprise et d'éléments contextuels qui leurs sont apportés par le professeur. C'est tout le sens de la démarche de contextualisation prônée dans la voie technologique tertiaire. Les contextualisations et « mises en situation » n'ont d'autre but que de permettre une bonne problématisation à partir de situations d'entreprises qui intéressent les publics formés. La construction du problème par l'élève, à partir de ces éléments, est un moment essentiel de la démarche didactique.

La problématisation gagne aussi à aborder simplement mais sans les éluder les enjeux théoriques, qui expliquent le développement de certaines théories, contre d'autres théories, d'autres écoles, l'exemple le plus évident étant celui de l'école des relations humaines versus l'école de l'organisation scientifique du travail. Aborder les dynamiques théoriques, les nouveaux regards et les changements de paradigme exige un effort de didactisation de la part du professeur, mais ce « détours ³», dans la construction des savoirs aide grandement à la compréhension des concepts et permet d'échapper à l'obstacle de la confusion des champs d'appartenance.

1.2.2. L'épistémologie au service de la didactisation

La culture épistémologique de la gestion, c'est-à-dire la connaissance de l'histoire de ses concepts, de leur contexte d'émergence théorique et socio-économiques, les controverses, les connaissances des auteurs et la fréquentation de leurs œuvres sont indispensables pour opérer un travail valide de didactisation⁴. La trame conceptuelle du professeur et de l'auteur de manuel doit être la plus complète possible pour offrir aux élèves un savoirs vivant, plein de saveurs (Astolfi, 2008), apte à séduire les esprits avides de connaissances et ceux qui le sont moins.

L'interrogation épistémologique n'est pas une fin en soi pour le professeur, comme elle peut l'être pour le chercheur, mais elle est nécessaire en tant qu'elle permet de construire une problématique solide, dont l'appropriation par l'élève est le socle de la construction du sens. La connaissance épistémologique est aussi le moyen d'aider à la conceptualisation, par l'identification des obstacles épistémologiques, et l'aide à leur franchissement que le professeur peut apporter. Sur ce point la recherche en didactique de la gestion portant sur de nombreux

³ Au sens du détour de production de l'économiste Böhm-Bawerk.

⁴ Ceci donne tout son sens à un concours comme l'agrégation d'économie et gestion, et justifie le haut niveau scientifique attendu de ses lauréats.

concepts, constituerait une avancée significative. L'interrogation épistémologique d'une discipline sur ses concepts scientifiques ne vise pas seulement à en conforter la légitimité, mais elle sert aussi à en faciliter la construction par l'élève.

1.2.3. La conceptualisation comme horizon du travail didactique

Une fois le problème posé et partagé, tout le travail du cours consiste à aider l'élève à construire les concepts à acquérir, le plus souvent dans un aller-retour entre les notions de gestion et les exemples tirés de la vie des organisations. Comme le soulignait G. Bachelard « (...) *on ne saurait trop conseiller au professeur d'aller sans cesse de la table d'expérience au tableau noir pour y extraire aussi vite que possible l'abstrait du concret.* »⁵ Nous ne pouvons, en gestion, disséquer des entreprises sur une paillassse, mais nous pouvons conserver l'esprit de cette pratique didactique de l'aller et retour, entre l'exemple, qui peut-être lié à l'expérience de l'élève, et le concept, les deux se consolidant mutuellement. Seule la conceptualisation permet l'ancrage des concepts dans une trame conceptuelle (Develay, Astolfi...) qui s'enrichit progressivement et modifie tout le système de connaissance de l'élève. La conceptualisation permet aussi la décontextualisation du savoir, l'émancipe de l'exemple et de la situation initiale, pour lui donner sa puissance explicative qui l'élève pourra librement utiliser dans tous les autres contextes professionnels et scolaires qu'il rencontrera⁶.

1.3. Méthodologie d'étude de la didactisation d'un concept de gestion dans la VTTS

La méthodologie élaborée pour cette recherche repose sur une démarche en cinq étapes :

- Analyse du sens commun et des représentations les plus courantes du concept, et de son imaginaire, recension des sens retenus dans les dictionnaires et sur internet,
- Etude du sens scientifique, chez les grands auteurs, dans les traités et les ouvrages scientifiques de référence, étude des controverses, pour cerner son espace théorique du concept,

⁵ Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, première édition 1938, édition de 1975, page 40.

⁶ La méthode Observer-Analyser-Conceptualiser préconisée dans la réforme de 2005 du baccalauréat Sciences et technologies de la gestion, met l'accent, avec beaucoup de pertinence, sur cette dimension de conceptualisation nécessaire à une construction solide des savoirs.

- Repérage de sa place dans les programmes officiels, afin de cerner comment il apparaît dans ces programmes, le temps à lui consacrer, les auteurs retenus, les questions développées,
- Examen des manuels et de leur traitement de la question, auteurs cités, textes de référence, angle de développement de la question,
- Identification des obstacles épistémologiques qui entravent la construction du concept.

Cette méthodologie vise à cerner la polysémie du concept et à en comprendre les métamorphoses dans sa didactisation.

1.4. Autres questions et apports de la recherche

L'analyse approfondie du concept de décision dans ses dimensions des sens commun, scientifiques et didactiques, éclaire certaines questions fondamentales

1.4.1. Le sens commun : autonome et saturé d'expérience

Le mot décision est d'un usage très courant dans la vie quotidienne, nous avons montré qu'il était associé au choix, à la rupture, à la tension et à sa résolution. L'expérience de chacun de la prise de décision en fait une pratique saturée de sens qui n'incite pas à s'interroger sur ses significations. Un usage plus approfondi du sens exposé dans les dictionnaires et les encyclopédies généralistes montre que le sens juridique est premier et que le sens gestionnaire et managérial relève d'une langue plus spécialisée. Le sens commun de la décision existe de manière autonome et indépendante des sens scientifiques du concept, aussi nombreux que de disciplines l'utilisant (sciences juridiques, sciences politiques, psychologie, mathématiques, sciences de l'information et de la communication, gestion, management). La frontière entre ces champs scientifique est poreuse et l'usage rigoureux du terme de décision doit préciser à quel champ d'appartenance scientifique il se rattache.

1.4.2. La décision très polysémique des encyclopédies et des traités scientifiques

L'examen approfondi d'encyclopédies et de traités de gestion à mis à jour que la décision constitue un espace théorique complexe empruntant à de nombreux champs disciplinaires. Selon

les sensibilités des auteurs certains aspects sont plus ou moins développés mais aucune publication ne livre une approche exhaustive de la décision ; c'est une des difficultés épistémologiques de ce concept. Les traités scientifiques récents, de la décennie 2000, en gestion accordent une faible place au concept de décision, alors qu'elle était le concept dominant des années 70 et 80. Ce concept est moins présent dans les traités dans les années 2000, alors que les problématiques des choix stratégiques, de gouvernance des organisations, et des parties prenantes sont devenues dominantes. Les années 80 ont été la phase de maturité de concept de décision qui amorce un déclin à partir des années 90⁷. Il faut aussi souligner que les traités anglo-saxons ont une approche très différente des traités français, le concept pouvant même être complètement ignoré dans un traité consacré à la stratégie d'entreprise (G. Johnson et alii, 2008⁸).

1.4.3. Des théories qui ne se rencontrent pas : la décision selon H.A. Simon et L. Sfez

Nous avons centré notre recherche sur les deux auteurs majeurs qui ont consacré une grande partie de leur vie à la décision. Entre H.A. Simon, le prix Nobel américain et Lucien Sfez le professeur émérite à la Sorbonne, finalement très peu de points communs. S'ils parlent tous les deux de la décision, presque tout les séparent : leurs intentions, leur problématique, leurs cultures, leurs valeurs. Nous avons montré comment ces deux œuvres se développent parallèlement sans se rencontrer jamais, malgré des échanges épistolaires entre ces auteurs. D'une manière plus générale cet exemple illustre un point fondamental de la genèse et du développement des théories, qui peuvent, à une même époque, coexister et avoir leurs dynamiques propres, sans s'ignorer mais en conservant leur propre vision du monde, comme cela fut le cas, avec des modalités très différentes, pour Freud et Nietzsche, Piaget et Vygotski, Husserl et Heidegger... L'espoir d'une connaissance unifiée et universelle dans le champ des sciences humaines et de la philosophie semble bien être une chimère ; elle ne manque pas de poser de réelles difficultés didactiques alors qu'il faut présenter de manière synthétique l'état d'une question à un public néophyte.

⁷ On pourrait concevoir une théorie du cycle de vie des idées et des théories en gestion, mais cela pourrait faire l'objet d'une autre thèse...

⁸ Gerry Johnson, Kevan Scholes, Richard Whittington, Frédéric Fréry, *Stratégique*, Pearson Education France, 2008, 8^{ème} édition.

1.4.4. Une présence constante de la décision dans les programmes de la voie technologique tertiaire supérieure depuis 1972

Indépendamment du destin des théories de la décision, l'analyse des programmes de la VTTS depuis 1957 montre la présence constante de la question de la décision à partir de 1972. Cette question n'est pas abordée en tant que telle dans les années 60, de même que les questions stratégiques qui ne sont pas traitées, considérant que le rôle du futur technicien supérieur n'est pas de penser la stratégie, mais de maîtriser des outils et techniques en pleine évolution. La place de la décision dans les programmes ne cesse de croître, dans les années 80, suivant en cela la place dominante que ce concept occupe en gestion à cette époque. La décision dans les programmes officiels apparaît intimement liée à la problématique de l'information et aux dynamiques de pouvoir au sein des organisations.

1.4.5. Dans les manuels scolaires : la décision entre le sens commun et le sens scientifique

La décision occupe une place importante dans les manuels scolaires destinés aux élèves de sections de techniciens supérieurs, à l'exacte mesure de sa place dans les programmes officiels ; les manuels, dans leur très grande majorité, suivent rigoureusement les notions du programme, les méthodologies attendues et les approches pédagogiques préconisées. L'étude des principaux manuels, sur trois décennies, a montré que les approfondissements notionnels ont laissé la place à une conception moins austère, plus illustrée, davantage contextualisée et plus didactique. Ces manuels sont devenus aussi plus complexes et demandent paradoxalement l'aide du professeur, pour un usage pleinement efficace. La présentation de la décision dans ces manuels oscille entre des développements relevant du sens commun, aux développements simples sur les théories de la décision, principalement la théorie dominante d'H.A. Simon, L. Sfez étant quasiment absent de ces manuels.

1.4.6. Les obstacles épistémologiques : défis de la didactique de la décision

L'examen de la didactisation du concept de décision, nous a conduit à cerner cinq types d'obstacles entravant la construction du concept : l'obstacle de l'évidence, celui de l'évitement de la complexité, l'obstacle holistique, celui de l'analogie, et l'obstacle du champ d'appartenance.

L'identification de ces obstacles permet de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants dans la construction de leurs connaissances. D'une manière générale la didactique de la gestion gagnerait à s'interroger sur les obstacles épistémologiques entravant l'accès aux grands concepts de la discipline, et à leurs voies de franchissement.

Les résultats de cette recherche sont une étape dans une réflexion en cours dont nous pouvons cerner les limites.

2. Les limites de la recherche

Nous avons relevé trois limites principales à cette recherche qu'il conviendra de dépasser dans le prolongement de nos travaux. Ces trois limites sont de nature très différente, la première porte sur le périmètre de ce travail, la seconde et la troisième sur des intuitions à développer.

2.1. D'autres concepts à analyser

Le champ de recherche initial de ce travail portait sur plusieurs concepts de la gestion, comme celui de système, de besoin, d'entreprise, de pouvoir, de gouvernance. Il est apparu qu'il ne serait pas possible en un temps raisonnable de traiter de tous ces concepts de manière approfondie.

Nous avons donc, sur le conseil avisé de notre directeur de thèse choisi de centrer cette recherche sur le concept de décision et sur lui seul. Ce concept nodal de la gestion offrait un premier terrain très propice pour appliquer la méthodologie élaborée afin de répondre à la problématique initiale.

Le travail épistémologique et didactique demande de la minutie et il faut payer le prix du détail afin de recueillir des éléments scientifiques valides, enrichissant la problématique initiale. La même interrogation sur les transformations d'autres concepts de gestions alors qu'ils deviennent des objets d'enseignement permettra de mieux comprendre les processus en œuvre dans la didactisation et dans une approche pragmatique d'aider à leur construction.

La méthodologie de « traçabilité conceptuelle » que nous avons élaboré pour ce travail nous semble donc porteuse pour étudier d'autres concepts dont la portée peut-être très variable. Un

concept comme celui de « couts cachés ⁹ » d'Henri Savall offrirait le terrain d'une recherche intéressante sur la genèse du concept, son histoire théorique, ses applications et usages professionnels, ses métamorphoses didactiques. Tous les autres concepts que nous avons évoqués plus haut pourraient faire l'objet d'une recherche de ce type, à visée à la fois théorique et pragmatique.

2.2. L'inconscient des savoir et l'hypothèse des archétypes

Une intuition forte, mais difficile à formaliser, concerne ce que nous pourrions appeler « l'inconscient des savoirs ». Il nous a toujours semblé que les savoirs dans la relation pédagogique avaient une dimension conscientes et une part d'inconscient, que la transmission des savoirs s'opérait au niveau conscient - entre un professeur mettant en œuvre une stratégie pédagogique et un élève s'efforçant de construire des concepts à partir de son propre système de connaissance et du discours du maître - mais aussi dans l'inconscient de chacun des acteurs de la transmission des savoirs.

Il faut aussi de constater que la conscience qu'a le professeur de sa stratégie pédagogique est partielle. Un long travail d'explicitation et d'analyse de pratiques permet de mieux cerner ce qui se joue dans une situation d'enseignement, mais cet agir enseignant reste largement inconscient, ou « transparent » pour le maître lui-même. De même, l'élève en situation d'apprendre, tout orienté vers l'écoute et la restructuration de son système de connaissance ne peut prendre conscience de ce qui s'opère en son esprit. Ici encore, seules une explicitation et une distance réflexive permettent de prendre conscience du cheminement de l'esprit et des obstacles qu'il rencontre. Un long travail d'explicitation et d'analyse de pratiques, ainsi que l'observation in situ permettraient de mieux cerner ces phénomènes inconscients autour de la transmission des savoirs.

Le deuxième point d'interrogation relative à l'inconscient didactique, trouve son origine dans un constat d'expérience de cours, à plusieurs niveaux d'enseignement. Il semble que le fait de retrouver des grandes structures archétypique facilite beaucoup l'acquisition des savoirs. Ainsi les formes archétypiques, comme le triangle (la pyramide décisionnelle, ou celle d'A. Maslow sur

⁹ En réalité le nom exact de ce concept est « couts et performances cachées »

la hiérarchie des besoins), le carré (carré magique de Kaldor), la roue (comme celle de Deming), la distinction du bas et du haut (imaginaire hiérarchique), renvoie à des structures profondes de l'inconscient collectif et que le recours didactique à ces formes facilite grandement la construction des savoirs. Il ne s'agit pas uniquement de simples techniques de mémorisation, à l'instar des moyens mnémotechniques, mais de l'activation d'archétypes de l'inconscient collectif, au sens Jungien. Ainsi, une psychanalyse de la connaissance¹⁰, à laquelle Bachelard nous invitait, me semble ouvrir de voies intéressantes, non pas pour cerner ce qui fait obstacle à la construction d'une connaissance objective, mais pour comprendre comment cette dimension inconsciente peut constituer un facteur positif de construction des connaissances. Nous n'irons pas plus avant dans cette interrogation, mais ces pistes gagneraient à être explorées.

2.3. La « Zone de sens », espace possible de la pensée

L'interrogation sur de grands concepts de la gestion, mais aussi dans d'autres disciplines, nous conduit à interroger une intuition sur les espaces possibles de la pensée rationnelle. Ainsi il apparaît que la pensée est possible dans une zone définie, dans laquelle l'accès au sens est possible et le travail de recherche fécond. Ainsi ne pourrions-nous jamais atteindre totalement le cœur d'un concept¹¹, semblable à un trou noir dans lequel le sens se perd. De même à la périphérie du concept le sens devient multiple et le sens se perd dans la polysémie, les multiples usages dans des champs disciplinaires divers. Pour prendre un exemple tiré du cas de la décision, H.A. Simon s'est toujours refusé de penser la décision en tant que telle, mais les processus décisionnels au sein des organisations, afin de cerner ce que l'on peut en dire de général, visant la construction du concept à partir de l'examen de multiples situations décisionnelles. H.A. Simon échappe ainsi au risque centrifuge d'éclatement du sens dans une multitude de sens partiels et au risque centripète d'une quête toujours inachevée de recherche de l'essence du concept de décision. Cette interrogation entretient quelque proximité avec celle de L. Wittgenstein qui dans le

¹⁰ Voir les écrits de G. Bachelard sur ce point et ses différentes psychanalyses, de la psychanalyse du feu publiée en 1938 à la poétique de la rêverie publiée en 1960. On lira aussi avec intérêt sur ce point *Bachelard éducateur de Michel Fabre*, PUF, Paris, 1995.

¹¹ Jean-Pierre Astolfi notait dans le cours de didactique de 1996 (Université de Rouen) que : « *Nous ne comprenons jamais tout à fait les concepts.* »

dernier aphorisme du Tractacus notait : « *Ce dont on ne peut parler, il faut le taire*¹² ». La définition d'une zone de sens ne vise pas uniquement le dicible mais ce qui est pensable. Cette question demanderait bien d'autres développements dépassant le cadre de ce travail, mais se révélant fort pertinents dans le cadre d'une réflexion didactique sur le sens d'un concept pour le maître et pour l'élève.

3. Prolongements et perspectives de recherche

Nous avons déjà évoqué dans les développements précédents des pistes de poursuite de recherche, toute limite identifiée portant l'espérance de son dépassement. Ainsi nous appelons de vos vœux le travail d'autres concepts de gestion selon la méthodologie construite pour cette recherche. Pour conclure, nous allons évoquer trois concepts dont la construction mérite d'être poursuivie : le concept d'effet de seuil didactique, celui de champ d'appartenance conceptuel, et celui d'intentionnalité dans la construction des savoirs.

3.1. L'effet de seuil didactique

L'idée à l'origine de ce concept est que le traitement didactique d'une question exige que l'on y consacre un temps suffisant, au risque de créer plus de confusion que de clarté si on l'aborde trop succinctement. Ce propos est principalement destiné aux rédacteurs de programmes scolaires et concepteurs de modules de l'enseignement supérieur. Le traitement d'un concept en gestion demande que l'on puisse l'inscrire dans un espace théorique défini partagé en commun par le professeur et l'étudiant, un enseignement valable ne peut faire l'économie de cette dimension épistémologique dans l'enseignement de la gestion. Il importe aussi l'illustrer toute notion abordée d'exemples éclairants et de monter en quoi une notion peut servir à la compréhension et à la conduite des organisations, car les savoir en gestion sont à la fois savoirs pour agir et pour penser. L'ensemble des concepts abordés dans un programme doit permettre de construire un système de connaissances cohérent et durable. Seule une longue expérience de l'enseignement et la connaissance fine du public visé permet de définir le temps et l'énergie à consacrer à un

¹² Ludwig Wittgenstein, *Tractacus Logico-philosophicus*, première édition 1921 en langue allemande dans *Annalen der Naturphilosophie*, traduit de l'allemand par Pierre Klossovski, éditions Gallimard, collection Idées, Paris 1961, page 177.

concept. Une recherche appliquée sur l'effet de seuil didactique en gestion apporterait aux concepteurs des programmes un éclairage fort utile.

3.2. Le champ conceptuel d'appartenance

La seconde notion didactique qui mériterait d'être travaillée concerne plus spécifiquement l'économie et gestion en tant que discipline scolaire. Cette discipline scolaire renvoie à plusieurs champs universitaires (gestion, management, économie, droit, stratégie, ressources humaines, mercatique, comptabilité, administration, sciences de l'information et de la communication...). Cette grande diversité d'espaces conceptuels, propres à la gestion, peut conduire à des confusions dans l'esprit des élèves en particulier au nom d'un principe de transversalité pédagogique mal compris. D'un point de vue didactique il importe qu'un élève sache situer un concept dans son espace conceptuel d'origine, donc qu'il cerne le champ de chaque discipline, avec ses termes propres et ses propres méthodologies avant de poser des liens entre ces différentes disciplines. Ainsi à titre d'exemple, évitera-t-on les confusions entre un agent économique (champ économique), un acteur social (champ des organisations), une personne morale ou physique (champ juridique). Il est important de montrer les liens entre ces différentes disciplines mais l'élève doit rattacher tout nouveau concept à son champ conceptuel d'appartenance. Une recherche portant sur la construction des champs conceptuels d'appartenance pourrait porter sur la manière dont l'élève construit sa trame conceptuelle, moment fort de l'étape de conceptualisation. Une telle recherche permettrait aussi de clarifier ce moment de conceptualisation si souvent évoqué dans la voie technologique mais qui demanderait un travail théorique de consolidation.

3.3. L'intentionnalité dans la construction des savoirs en gestion

Toute démarche de construction des savoirs en gestion repose sur une double démarche déterminée par l'intention initiale de l'élève. Quand il construit son système de connaissance, son intention peut-être pragmatique le savoir étant alors un outil pour agir efficacement, ou davantage théorique le savoir visant à comprendre les phénomènes et à les inscrire dans des espaces problématiques plus larges. Nous retrouvons ici une partition fondamentale qui habite de nombreuses théories de la connaissance entre le savoir pour agir et le savoir pour penser (Malglaise, 1990). La gestion en tant que science vise à produire des connaissances actionnables (Argyris, 1985), c'est-à-dire qui permettent la transformation des organisations. La production du

savoir en gestion ne vise pas seulement la compréhension des phénomènes organisationnels mais aussi la mise en œuvre d'actions adaptées au diagnostic posé. Les deux visées pragmatiques et épistémologiques (Vergnaud, 1996) sont certainement complémentaires, mais leur articulation n'est pas si simple et demanderait à être interrogée en profondeur.

Nous sommes ici au cœur d'une question épistémologique fondamentale pour la gestion, et pour la didactisation des concepts de cette discipline, qui offre de multiples opportunités de recherche, à visée théorique et pragmatique, pour les temps à venir. Au moment de mettre un point final à ce travail, une phrase d'Edmond Jabès me revient à l'esprit : « *On ne termine pas un livre, on l'abandonne... Comme la vie* ».

BIBLIOGRAPHIE

- Anelka T., Dhenin J.-F., Pico P., Serdeczny A. et P. Simon** (1995), *Economie d'entreprise*, Tome 1, Paris, Editions Bréal.
- Ansoff I.** (1965), *Corporate strategy*, en version française, *Stratégie de développement de l'entreprise*, Hommes et techniques, 1968.
- Ansoff I.** (1968), *Vers une théorie stratégique des entreprises*, Economie et sociétés, Paris tome 2, n°3.
- Argyris C. et alii** (1985), *Action science*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Astolfi J.-P.** (1992), *L'école pour apprendre*, Paris, ESF.
- Astolfi J.-P.** (1997), *L'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF.
- Astolfi J.-P.** (2008), *La saveur des savoirs, Disciplines et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF.
- Astolfi J.-P. et Develay M.** (1989) *La didactique des sciences*, Paris, PUF, Que sais-je n°2448, troisième édition 1993.
- Audigier F.** (1997), *Concepts, modèles, raisonnements, Actes du huitième colloque, mars 1996*, Paris INRP, Didactique des disciplines.
- Bachelard G.** (1937), *La psychanalyse du feu*, Paris, Gallimard, édition de 1949.
- Bachelard G.** (1938), *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, édition de 1975.
- Bachelard G.** (1960), *La poétique de la rêverie*, Paris, Vrin, édition de 1971.
- Barabel M. et Meyer O.** (2006), *Manageor*, Paris, éditions Dunod.
- Barth I.** (2008), *Souci de soi, souci de l'autre et quête d'insouciance dans les organisations*, (coord.), Paris, Editions L'harmattan.
- Barth I.** (2010), *Le management commercial, Fondements, pratiques et perspectives*, Paris, Dunod.
- Barthes R.** (1957), *Les mythologies*, Paris, Editions du Seuil.
- Baudrillard J.** (1968), *Le système des objets*, Paris, Denoël/Gallimard, Médiations.
- Baudrillard J.** (1970), *La société de consommation*, Paris, Denoël/ Gallimard, collection idées n°316.
- Baudrillard J.** (1976), *L'échange symbolique et la mort*, Paris, Gallimard, NRF.
- Baudrillard J.** (1977), *Oublier Foucault*, Paris, Galilée.
- Baudrillard J.** (1979), *De la séduction*, Paris, Galilée.
- Baudrillard J.** (1981), *Simulation et simulacre*, Paris, Galilée.
- Beillerot J. et Mosconi N.**(2006), *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*, Paris, Dunod.
- Bernard C.** (1966) *Introduction à l'étude la médecine expérimentale*, Paris, Garnier Flammarion, première édition, 1865.
- Bialès C.** (2008) *Pédagogie et didactique*, in Cahiers d'économie et gestion, n° 98, juin-juillet-août 2008.
- Boimare S.** (1999), *L'enfant et la peur d'apprendre*, Paris, Dunod.

- Bloom B. S. & Krathwohl D. R.** (1956), *The classification of educational goals, by a committee of college and university examiners*, New York, Longmans.
- Boyer L. et Equilbey N.** (1999), *Organisation, Théories et applications*, Editions des organisations, seconde édition, 2003.
- Brenneman R., Catoir D. et Vinard P.** (2008), *Management des entreprises, BTS 1*, Paris édition Delagrave.
- Brenneman R., Separi S. et Longatte J.** (1995), *Economie d'entreprise BTS-1*, Paris, Editions Dunod.
- Breton P.** (1997), *L'utopie de la communication*, Paris, la Découverte.
- Buser P.** (2005), *L'inconscient aux mille visages*, Paris, Odile Jacob.
- Caillat A. et Ducrou J.-B.** (2008), *Management des entreprises BTS 1*, Paris, Hachette technique.
- Caillat A., Jacquot G. et Larue D.** (1992), *Economie d'entreprise BTS 1*, Paris, Edition Hachette.
- Caillat A., Kéradec H., Larue D. et Pelletier C.** (1995 et 2001), *Economie d'entreprise, BTS 1*, Paris, Hachette.
- Canguilhem G. et Grateloup L.-L.** (1957), *Expérience-Connaissance*, Paris, Hachette classique.
- Cappelletti Laurent** (1998), *L'ingénierie d'audit d'activité d'une entreprise – La production de l'intelligence socio-économique - Le cas de l'expérimentation*, Thèse , Université Lumière Lyon II.
- Cappelletti Laurent** (2011), *Audit, Contrôle et performance*, Futuroscope, Scéren-CNDP.
- Chatel E. et alii** (1995), *Marché et prix, savoirs enseignés et façons d'enseigner, en sciences économiques et sociales*, Paris, INRP.
- Chatel E., Grosse G. et Richet A.** (2002), *Professeur de sciences économiques et sociales au lycée, un métier et un art*, Paris, Hachette et CNDP.
- Chevalard Y.** (1985), *La transposition didactique, du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble, la Pensée sauvage.
- Cornu L. et Vergnioux A.** (1992), *La didactique en question*, Paris, Hachette et CNDP.
- Crozier M. et Friedberg E.** (1977), *L'acteur et le système*, Paris, Seuil.
- Dahl R.** (1971), *Qui gouverne ?* Paris, Colin, préface de Pierre Birnbaum.
- Damasio A.R.** (1995), *L'erreur de Descartes : la raison des émotions*, Paris Odile Jacob.
- Darbelet M. et Lauginie J.-M.** (1984), *Economie de l'entreprise, Tome 1 et 2*, Paris, Editions Foucher.
- Darbelet M., Izard L. et Scaramuzza M.** (1995), *Economie d'entreprise BTS 1*, Paris, Editions Foucher.
- De Libera A.** (1993), *La Philosophie médiévale*, PUF.
- De Rosnay J.** (1975), *Le macroscope*, Paris, éditions du Seuil.
- DEEP**(2011), *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche 2011*, édité par le ministère de l'éducation nationale, Direction de l'évaluation et la prospective, Paris, Septembre 2011.

- Deleuze G.** (1969), *Logique du sens*, Paris, Editions de minuit, collection « critique ».
- Dictionnaire**, Hachette encyclopédique illustré, Paris, 1998, Edition Hachette.
- Dictionnaire**, Le Petit Larousse illustré, Paris, édition 2001.
- Dictionnaire**, Le Petit Robert, Dictionnaire de la langue française, Paris, édition 1988. Edition Gaëtan Morin.
- Durand D.** (1979), *La systémique*, Paris, PUF, Que-sais-je ? n°1795, 10^{ème} édition 2008.
- Elgozy G.** (1968), *Automation et humanisme*, Paris, Calmann-Lévy, collection liberté de l'esprit.
- Elie Cohen E.** (1997), *Epistémologie de la gestion*, article 59 dans *Encyclopédie de la gestion*, Simon Y. et Joffre P. Paris, Economica.
- Enriquez E.** (1983), *De la horde à l'Etat, essai de psychanalyse du lien social*, Paris, Gallimard, collection Connaissance de l'inconscient.
- Enriquez E.** (1997), *Les jeux du pouvoir et du désir dans l'entreprise*, Paris, Desclée de Brouwer.
- Enriquez E., Haroche C., Spurk J.,**(2006), *Désir de penser, peur de penser*, Lyon, éditions Paragon/Vs.
- Fabre M.** (1995), *Bachelard éducateur*, Paris, PUF.
- Fabre M.** (1999), *Gaston Bachelard, la formation de l'homme moderne*, Paris, Hachette.
- Fabre M.** (1999), *Situations-problèmes et savoir scolaire*, Paris, PUF.
- Fabre M.** (2009), *Philosophie et pédagogie du problème*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin.
- Fabre M.** (2011), *Eduquer pour un monde problématique, La carte et la boussole*, Paris, PUF.
- Faure G.** (1991), *Structure : organisation et efficacité de l'entreprise*, Paris, Editions Dunod.
- Foucault M.** (1966), *Les mots et les choses*, Paris, Editions Gallimard.
- Foucault M.** (1971), *L'ordre du discours, Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*, Paris, Gallimard, NRF.
- Freud S.** (1981), *Malaise dans la civilisation*, traduit par Ch. Et J. Odier, Paris, PUF, bibliothèque de psychanalyse, première édition allemande, 1929.
- Freud S.** (1982), *Cinq psychanalyses*, traduit par M. Bonaparte et R. M. Loewenstein Paris, PUF, bibliothèque de psychanalyse, 1ere édition française 1954.
- Girin J.** (1989) *L'opportunisme méthodique dans la recherche sur la gestion des organisations*, Communication la journée d'étude « la recherche action en action et en questions », AFCET, Collège de systémique, Ecole centrale de Paris, 10 mars 1989.
- Habermas J.** (1973), *La technique et la science comme idéologie, la fin de la métaphysique*, traduit par Jean-René Ladmiraal, Paris, Gallimard, bibliothèque médiation n°167.
- Heidegger M.** (1958), *Essais et conférences*, traduit de l'allemand par A. Préau, préface de J. Beaufret, Paris, Gallimard, les Essais, première édition allemande, 1954.
- Heidegger M.** (1964), *Lettre sur l'humanisme*, traduit de l'allemand par Roger Munier, Paris, Aubier, collection philosophie de l'esprit, troisième édition 1983.
- Heidegger M.** (1949), *Chemins qui ne mènent nulle part*, traduit par W. Brokmeier, Gallimard collection idée n° 424, édition française, 1962.
- Henriet A. et coll.** (2006), *Manager, 110 questions de management*, Editions Foucher.

- Hess. R.** (1975), *La pédagogie institutionnelle aujourd'hui*, Paris, Jean-Pierre Delarge éditions universitaires.
- Hottois G. et Chabot P.** (2003), *Les philosophes et la technique*, Paris, Vrin, collection Pour Demain.
- Houssaye J.** (1994), *Quinze pédagogues, leur influence aujourd'hui*, Paris, Armand Colin.
- Houssaye J.** (1995), *Quinze pédagogues, textes choisis*, Paris, Armand Colin.
- Husserl E.** (1980), *Méditations cartésiennes, introduction à la phénoménologie*, traduit de l'allemand par Gabriel Peiffer et Emmanuel Lévinas, Paris, Vrin, première édition française 1947.
- Izard L., Kreiss C., Massonnat J.-M. et Scaramuzza M.** (2008), *Management des entreprises, BTS 1*, Paris, Editions Foucher.
- Jamous H.** (1969), *Sociologie de la décision*, Paris, CNRS.
- Jarniou P.** (1981), *L'entreprise comme système politique*, Paris, PUF.
- Jarniou P. et Tabatoni P.** (1975), *Les systèmes de gestion*, Paris, PUF.
- Johnson G., Scholes K., Whittington R., Fréry F.** (2008), *Stratégique*, Pearson Education France, 8ème édition.
- Johsua S.** (1985), *Contribution à la délimitation du contraint et du possible dans l'enseignement de la physique (essai de didactique expérimentale)*, Université d'Aix-Marseille II, Thèse d'Etat.
- Jung C. G.** (1964), *Dialectique du moi et de l'inconscient*, traduit de l'allemand par le Dr R. Cahen, Paris, Gallimard, collection Idées n°285, première édition allemande 1933.
- Jung C.G.** (1962), *L'homme à la découverte de son âme, structure et fonctionnement de l'inconscient*, Paris, petite bibliothèque Payot, dixième édition 1975, traduit et adapté par le Dr R. Cahen.
- Kéradec H.** (1983), *Réflexion sur l'obstacle épistémologique ; concept nodal de l'œuvre de G. Bachelard*, Mémoire du DEA 121, Université de Paris IX Dauphine.
- Kéradec H.** (1991), *Revue Tertiaire, n°36 Analyse du concept de communication*, Paris, publication du CNDP.
- Kéradec H. et Larue D.** (1998), *Parcours en Economie d'entreprise*, Editions Hachette, Paris.
- Koyré A.** (1957), *Du monde clos à l'univers infini*, Paris, Gallimard, collection Idées n° 301.
- Kuhn T.S.** (1983), *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Champs Flammarion, première édition en langue anglaise, 1962.
- Lalande A.** (1962), *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, Paris, 9^{ème} édition.
- Larue D., Caillat A. et Jacquot G.** (1992), *Economie d'entreprise BTS 1*, Paris, Edition Hachette.
- Le Duff R.** (1999), sous la direction de, *Encyclopédie de la gestion et du management* Paris, éditions Dalloz.
- Le Moigne J.-L.** (1974) *Les systèmes de décision dans les organisations*, Paris, PUF.
- Le Moigne J.-L.** (1995), *Les épistémologies constructivistes*, Paris, PUF, Que sais-je ? n°2969, 3^{ème} édition 2007.
- Le Moigne J.-L.** (2004), *Les sciences de l'artificiel*, Paris, Folio essai.

- Learned, Christiansen, Andrews et Guth** (1965), *Business Policy, text and cases*, Richard D.E. Irwin.
- Lebeaume J.** (2000), *L'éducation technologique*, Paris, ESF éditeur, collection pratiques et enjeux pédagogiques n° 27.
- Lehnhard V.** (1997), *Les responsables porteurs de sens*, Paris, éditions Insep.
- Lewin K.** (1946), *Frontiers in Group Dynamics*, traduit en 1959 par M. et C. Faucheux, *Psychologie dynamique*, Paris, PUF.
- Lucchini N. et Ripoul C.** (2008), *Management des entreprises BTS première année*, Paris, Nathan technique.
- Malglaive G.** (1998), *Enseigner à des adultes*, Paris, PUF, première édition 1990.
- March J. G. et Simon H. A.** (1964), *Les organisations*, traduction par Rouchy J.-C. et Prunier G., Paris, Dunod, édition française, 1971.
- Marchesnay M.** (2002), *Pour une approche entrepreneuriale de la dynamique Ressources-Compétences*, Paris, Editions de l'ADREG, mai 2002.
- Marchesnay M.** (mai 2002), *Pour une approche entrepreneuriale de la dynamique Ressources-Compétences*, Paris, Editions de l'ADREG.
- Mazeran J. et alii** (2007) *Les enseignements supérieurs professionnels courts, un défi éducatif mondial*, Hachette, coédition avec The world Bank et le CIEP.
- Meirieu P.** (1985), *L'école mode d'emploi, des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF éditeur, édition 1995.
- Meirieu P.** (2004), *Faire l'école, faire la classe*, Paris, ESF éditeur.
- Meirieu P.** (2007), *Pédagogie : le devoir de résister*, Paris, ESF éditeur.
- Mélèze J.** (1979), *Approche systémique des organisations, vers l'entreprise à complexité humaine*, Paris, éditions Hommes et techniques.
- Merunka D.** (1987), *La prise de décision en management*, Paris, Vuibert.
- Mintzberg H.** (1996), *Grandeur et décadence de la planification stratégique*, éditions des organisations.
- Montesorri M.** (1936), *L'enfant*, traduit de l'italien par Georgette J.-J. Bernard, Paris, Desclée de Brouwer, nouvelle édition 1992.
- Munier B.**(2008) *Encyclopédie Universalis*, Article *Décision*.
- Nietzsche F.** (1973) *Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement*, traduit de l'allemand par J.-L. Backès, Paris, Gallimard collection Idées n°307.
- Norman R., Maier F.** (1988), *Prise collective de décision et direction des groupes*, Paris, éditions Hommes et techniques.
- Pagès M., Gaulejac de V., Bonetti M., Descendre D.** (1979) *L'emprise de l'organisation*, Paris, Desclée de Brouwer.
- Palmade G.** (1953), *Les méthodes en pédagogie*, Paris, PUF, Que sais-je ? n° 572, douzième édition 1983.
- Pastré P.** (2011), *La didactique professionnelle, approche anthropologique du développement chez les adultes*, Paris, PUF, collection formation et pratiques professionnelles.

- Piaget J.** (1957), *Encyclopédie de la pléiade*, dirigé par J. Piaget, Paris, PUF.
- Piaget J.** (1970), *Epistémologie des sciences de l'homme*, Paris, Gallimard, Collection idées n° 260.
- Piaget J.** (1979), *L'épistémologie génétique*, Paris, PUF, Que sais-je ? n°1399, troisième édition.
- Plane J.-M.** (2000), *Les méthodes de recherche-intervention en management*, préface de R. Perez, Paris, l'Harmattan.
- Plane J.-M.** (2003), *Management des organisations*, Paris, Dunod.
- Plat J.-M et Moreau L.** (1989), *Economie d'entreprise, BTS 1, Enseignement supérieur*, Paris, Les Editions Bertrand-Lacoste.
- Popper K.** (1973) *La logique de la découverte scientifique*, Paris, éditions Payot, première édition en langue anglaise, 1959.
- Popper K.** (1981) *La quête inachevée*, traduit par Renée Bouveresse, Paris, Calmann-Lévy, première édition en langue anglaise 1974.
- Reix R.** (1995), *Système d'information et management des organisations*, Vuibert, 5^{ème} édition, décembre 2005.
- Resweber J.-P.** (1986), *Les pédagogies nouvelles*, Paris, PUF, Que sais-je ? n° 2277, quatrième édition 1995.
- Resweber J.-P.** (1995), *La recherche action*, Paris, PUF, Que sais-je ? n° 3009.
- Robbins S. et Judge T.** (2006), *Comportements organisationnels*, Pearson Education France, 12^{ème} édition.
- Robert A. et alii** (1998), *Professeur d'économie et gestion : quel métier aujourd'hui ? Enjeux, pratiques perspectives*, Paris, Editions Foucher.
- Rogers C.R.** (1999), *Liberté pour apprendre*, traduit par Daniel Le Bon, Paris, Dunod, édition originale en langue anglaise, *Freedom to learn*, Charles E. Merrill Publishing Compagny, 1969.
- Rojot J.** (2005), *Théories des organisations*, Paris, Editions Eska.
- Rojot J.** (2005), *Théories des organisations*, Paris, éditions ESKA.
- Rosnay de J.** (1975) *Le microscope, vers une vision globale*, Paris, Seuil, collection Point n° 80.
- Schmidt G.** (2008), *Le management, fondements et renouvellements*, Auxerre, éditions Sciences humaines.
- Schön D.** (1983), *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*, Londres, Temple Smith.
- Sfez L.** (1973), *Critique de la décision*, Presses de la fondation nationale des sciences politiques, édition de 1992.
- Sfez L.** (1979), Actes du colloque dirigé par Lucien Sfez, sous le titre *Décision et pouvoir dans la société française*, publié par l'Union Générale d'Édition, collection 10-18, Paris, 1979.
- Sfez L.** (1984), *La décision*, Que sais-je n°2181, quatrième édition de mars 2004. Paris, PUF.
- Sfez L.** (1988), *Critique de la communication*, Paris, éditions du Seuil.
- Simon H. A.** (1947), *Administrative Behaviour*, New-York, The Free Press.
- Simon H. A.** (1983), *Administration et processus de décision*, préface de Xavier Greffe, Paris, Economica.

- Simon H. A.** (1996), *Les sciences de l'artificiel*, éditions du Massachusetts Institute of Technology, pour la France éditions Gallimard, 2004, collection folio essais n° 435, traduit par Jean-Louis Le Moigne.
- Simon Y. et Joffre P.** (1989), *Encyclopédie de la gestion*, en trois tomes, Paris, Economica, première édition 1989, seconde édition 1997.
- Touchard J.** (1959), *Histoire des idées politiques*, Paris, PUF.
- Vergnaud G.** (2000), *Lev Vygotski, Pédagogue et penseur de notre temps*, Paris, Hachette.
- Verret M.** (1972), *Dialogues pédagogiques*, Paris, Editions sociales.
- Vygotski (L. S.)** (1997), *Pensée et langage*, Traduction de Françoise Sève, 3^{ème} édition, Paris, La Dispute.
- Vygotski (L.S.)** (2003), *Conscience, inconscient et émotion*, Traduction de Françoise Sève, Paris, la Dispute.
- Walliser B.** (1977), *Systèmes et modèles, introduction critique à l'analyse de systèmes*, Paris, éditions du Seuil.
- Weber M.** (1959), *Le savant et le politique*, Paris, Plon, Trad. J. Freund et Introduction de Raymond Aron.
- Weil T.** (2000), *Invitation à la lecture de James March*, Paris, Les presses de l'Ecole de Mines.
- Wittgenstein L.** (1921), *Tractatus Logico-philosophicus*, première édition 1921 en langue allemande dans *Annalen der Naturphilosophie*, traduit de l'allemand par Pierre Klossovski, Paris, éditions Gallimard, collection Idées n°264, 1961.
- Wittgenstein L.** (1965), *De la certitude*, Paris, Gallimard, collection Idées n° 344, première édition, Londres, *Oxford University Press*, 1958.
- Wunenburger J.-J.** (2003), *Bachelard et l'épistémologie française*, Paris, PUF, collection débats.

LEXIQUE

Antéprédicatif : Expérience antérieure à toute pensée prédicative, à tout acte d'énonciation.

Champ conceptuel d'appartenance : Espace disciplinaire auquel un concept est rattaché pour former un système de connaissances solides et maillées.

Concept : « *Représentation mentale générale et abstraite d'un objet.* » Dictionnaire Robert (1987). « *Un concept est toujours un nœud dans un réseau, de sorte que ce n'est pas chaque terme lexical qui doit être défini mais la trame conceptuelle d'ensemble qui les relie dans un système cohérent.* » J.P. Astolfi(2008), *La saveur des savoirs, Disciplines et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF, page 21.

Concept scientifique : « *Les concepts scientifiques ne sont pas la simple désignation par des mots d'objets ou de phénomènes du monde matériel(...)* Pour la science, un concept n'a pas de valeur descriptive, mais une valeur explicative. » G. Malglaive (1998), *Enseigner à des adultes*, Paris, PUF, première édition 1990.

Didactique : « *La didactique d'une discipline étudie les processus de transmission et d'acquisition relatifs au domaine spécifique de cette discipline, ou des sciences voisines avec lesquelles elle interagit* » G.Vergnaud, *Enfance*, n°2-3, 1985.

« *La didactique travaille dans deux directions :*

- *D'une part en amont de la réflexion pédagogique, en prenant en compte les contenus d'enseignement comme objets d'étude. La didactique permet alors le repérage des principaux concepts qui fonctionnent dans la discipline, et l'analyse de leurs relations, elle s'intéresse à leur histoire, leurs rectifications respectives, les modalités d'introduction dans l'enseignement (...),*
- *Et d'autre part en aval, en approfondissant l'analyse des situations de classe pour mieux comprendre de l'intérieur comment cela fonctionne et ce qui s'y joue. L'étude des représentations des élèves et de leurs modes de raisonnements, de la manière dont ils décryptent les attentes de l'enseignant, afin de leur suggérer une gamme de possibles, et non son enfermement dans une modalité unique d'intervention. » J.P. Astolfi (1986) *EPS, Contenus et didactiques, Actes du colloque*, Paris, SNEP.*

Effet de seuil didactique : Ensemble des concepts à aborder dans l'étude d'une question, permettant de construire un système de connaissances stable et durable. La non prise en compte du seuil didactique, par les programmes ou dans les situations d'enseignement, obère le processus de construction des connaissances et leur durabilité.

Epistémologie : « *Etude de la constitution des connaissances valables.* » Piaget J. (1957) Encyclopédie de la pléiade, Paris, PUF.

« *Ce mot désigne la philosophie des sciences, mais dans un sens plus précis (...) étude critique des principes, des hypothèses et des résultats des diverses sciences destinées à déterminer leur origine logique (non psychologique), leur valeur et leur portée objective.* » Lalande (1962) *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF.

Gnoséologie : Partie de la philosophie qui traite des fondements de la connaissance. Cf. A. Lalande (1962), *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF.

Obstacle épistémologique : Ce qui entrave la construction du savoir scientifique. « *C'est en termes d'obstacles qu'il faut poser le problème de la connaissance scientifique. (...) C'est dans l'acte même de connaître, intimement, qu'apparaissent par une sorte de nécessité fonctionnelle les lenteurs et les troubles.* » G. Bachelard (1938), *La formation de l'esprit scientifique*, Paris, Vrin, édition de 1975, page 13.

Trame conceptuelle : Système de concepts d'une même discipline, fonctionnant comme un principe global d'intelligibilité. Cf. M. Develay (1992), *De l'enseignement à l'apprentissage*, Paris, ESF.

Voie technologique tertiaire supérieure : Voie de formation du système éducatif français, formant des étudiants en sections de techniciens supérieurs, aux métiers qui relèvent du champ scientifique de la gestion.

Zone proximale de développement : Pour L. Vygotski, ce que l'enfant sait faire avec l'aide d'autrui qu'il ne pourrait faire seul.

ANNEXES

Annexe 1 – *Retour sur expérience 1* : Le travail de didactisation d'un auteur de manuels d'économie d'entreprise

Annexe 2 - *Retour sur expérience 2* : le travail de didactisation du rédacteur en chef d'une revue didactique et scientifique

Annexe 3 – *Retour sur expérience 3* – Le travail de didactisation d'un professeur d'économie et de gestion

Annexe 4 – *Retour sur expérience 4* – La rencontre du didactique et du pédagogique dans les situations d'enseignement

Annexe 1 – Retour sur expérience 1 : Le travail de didactisation d’un auteur de manuels d’économie d’entreprise

1. LE TRAVAIL DIDACTIQUE D’ECRITURE D’UN MANUEL

Nous aborderons ici, dans une démarche d’explicitation, la rédaction de manuels scolaires et d’ouvrages parascolaires.

Le terme manuel est maintenant réservé aux ouvrages scolaires, alors qu’il concernait, dans les années 50, des ouvrages que l’on qualifierait aujourd’hui de traités. Ainsi la collection de référence « *Thémis* » aux Presses Universitaires de France, s’intitulait « *Manuels juridiques, économiques et politiques* »¹. Le traité est en général un projet plus vaste, dont les développements rendent compte fortement des enjeux scientifiques. Il vise un public universitaire, voire spécialiste, et les grands traités structurent avec force les champs disciplinaires. Les manuels scolaires sont moins ambitieux scientifiquement et visent un public très ciblé. Toute écriture de manuel commence par un projet d’édition, puis par des étapes de production du texte.

1.1 PROJET EDITORIAL

Les éditeurs de livres scolaires recherchent en permanence des concepts innovants afin de répondre, disent-ils, à la demande du marché. Le manuel scolaire se distingue d’autres ouvrages pour lesquels le marketing consiste principalement à promouvoir un livre achevé. Le manuel est conçu comme un produit phare, auquel d’autres produits peuvent s’adjoindre, tels les pochettes d’exercices et le parascolaire. La forme des livres scolaires s’est largement diversifiée depuis deux décennies - avec l’arrivée massive des collections parascolaires, des ouvrages à mi chemin entre le manuel classique et des pochettes d’exercices, l’adjonction de DVD, l’association des supports numériques aux supports papier... - proposant des supports didactiques plus variés et attrayants.

Le concept de l’ouvrage est conçu par l’éditeur en accord avec le directeur de collection, afin d’en fixer la forme exposée dans un cahier des charges ; à ce moment les préoccupations didactiques de l’éditeur et du directeur de collection sont en concurrence avec des préoccupations commerciales et stratégiques.

1.1.1 Le cahier des charges

Ce document arrête la forme définitive de l’ouvrage, il est le lien contractuel avec les auteurs. L’éditeur fixe le nombre de pages, la forme de chaque chapitre, sa structure, sa composition. Sans que les auteurs en prennent toujours conscience c’est un acte essentiel de didactisation.

¹ Voir par exemple, Jean Touchard et Alii, *Histoire des idées politiques*, Paris, PUF, 1959.

Nous verrons, dans le chapitre consacré au concept de décision dans les manuels, combien leur forme a changé depuis les années 1970, sous la pression des modifications de référentiel et en fonction des tendances pédagogiques promues par l'inspection générale. Les corps d'inspection ont un rôle important dans la production des manuels. Les inspecteurs sont très souvent auteurs ou directeurs de collection, c'est une manière d'impulser de nouvelles pratiques pédagogiques². La forme du manuel est le plus souvent imposée aux auteurs, surtout quand ils sont débutants.

Les consignes du cahier des charges constituent un acte didactique majeur. Les éditeurs et responsables de collection expliquent qu'il faut adapter l'ancien manuel aux nouveaux programmes, à l'évolution des élèves et à la technologie. Car l'on part toujours de l'édition précédente, puis en fonction de la production de la concurrence, des tendances pédagogiques dominantes et de contraintes de coûts, l'éditeur fixe :

- le volume de l'ouvrage, nombres de pages
- ses caractéristiques techniques (taille, quadrichromie, brochage)
- son découpage en chapitres,
- la structure de chaque chapitre,
- et les éléments complémentaires comme les pages de présentation, glossaires, apports méthodologiques, entraînements à l'examen...

Ces choix sont le cœur du métier de l'éditeur, la sanction du marché est simple ; c'est le nombre d'exemplaires vendus, qui détermine la rémunération des auteurs et la rentabilité de l'ouvrage. Cet acte didactique se double donc de considérations commerciales évidentes.

Nous pouvons illustrer ce propos de deux exemples :

- Le développement massif de manuels détachables présente un double avantage pour l'éditeur : la réduction du prix du manuel, en général deux fois moins cher que le manuel relié, et l'impossibilité de le revendre. Les manuels détachables sont aussi réédités très fréquemment, ce qui empêche la revente d'occasion même pour les élèves qui n'auraient pas détaché le manuel.
- La dictature de la nouveauté joue pleinement sur ce marché concurrentiel. Les rééditions d'ouvrages sont devenues très fréquentes dans le domaine du management et de l'économie d'entreprise en sections de techniciens supérieurs, pour répondre à une demande des professeurs de disposer de textes très actuels. Ainsi les auteurs sont-ils parfois amenés à remplacer d'excellents textes un peu vieillissants, mais encore pertinents, par de nouveaux textes, parfois moins pertinents mais plus actuels.

Une fois le cahier des charges défini il importe de constituer une équipe d'auteurs.

1.1.2. L'équipe éditoriale

Les manuels ne sont plus écrits par une seule ou deux personnes, mais par des équipes de trois à sept auteurs (voire plus) suivant le choix de l'éditeur et le volume de l'ouvrage. La

² Tout en respectant le principe de l'indépendance pédagogique des professeurs qui reste un dogme fondamental, de l'Éducation nationale.

périssabilité du manuel de management en STS est la cause principale de l'accroissement de la taille des équipes d'auteurs, car les éditions se succèdent à un rythme très soutenu qui épuisent les auteurs. Une équipe, c'est aussi l'assurance pour l'éditeur qu'en cas de défaillance d'un auteur, le manuel sortira tout même dans des temps.

Les équipes d'auteurs se construisent le plus souvent par cooptation³. L'analyse de cette cooptation montre que des éléments objectifs et d'autres très subjectifs participent de cette décision. Il importe que l'auteur retenu enseigne la discipline ou une discipline proche, qu'il ait les titres universitaires suffisants, et montre ses connaissances scientifiques dans les échanges lors de l'élaboration des sujets de concours ou de réunions d'entente. L'auteur pressenti doit aussi faire preuve d'une réelle sensibilité didactique, d'une connaissance bienveillante et réaliste du public, d'une capacité à supporter la critique et à en formuler de manière positive. On attend de lui une grande clarté aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Et puis il demeure une part irrationnelle, très intuitive, qui fait croire que l'on pourra collaborer avec tel collègue alors que cela semble difficile avec un autre. Dans le cas où un coauteur est imposé à une équipe, c'est le talent de l'éditeur d'opérer des rencontres fécondes.

L'équipe joue aussi un rôle essentiel dans la formation d'un auteur débutant. L'explicitation de ma formation en tant qu'auteur de manuel montre que cette formation est très informelle. Quelques rares séances de travail en commun pour choisir des textes et les travailler, l'emploi de la colle repositionnable, l'usage des codes de mise au net d'un texte... finalement il semble que cette formation initiale soit on ne peut plus légère. En revanche les conseils et critiques lors des relectures des versions intermédiaires sont très importants. A ce point du travail l'entente entre les membres de l'équipe est essentielle. Les conseils donnés au cours du travail d'écriture et de collecte d'informations évitent les erreurs et économisent du temps, qui manque toujours pour respecter les échéances. La formation reçue pour écrire un manuel n'est pas du tout théorique, mais absolument pratique (pour reprendre des catégories que nous dénoncerons plus loin) ; elle est condensée, très contextualisée, assez stressante, et le droit à l'erreur est assez faible. Chaque membre de l'équipe doit donc être fortement motivé.

1.1.3 Motivations

Il serait loisible de penser que la motivation didactique est la première motivation d'un auteur de manuel, et que son seul souhait soit d'offrir le meilleur outil possible d'accès aux savoirs, mais les motivations sont plus diverses, intriquées et complexes ; il est possible d'en lister les principales.

³ Le cas du premier manuel auquel j'ai participé illustre cette logique. En 1994, Deux collègues auteurs m'ont proposé d'écrire avec eux leur prochain manuel d'économie d'entreprise de STS. Nous participions ensemble aux jurys de concours de recrutement de professeurs depuis 1989 et ils savaient que j'avais écrit plusieurs mémoires de recherche en maîtrise et en DEA et des articles pour la revue tertiaire. Sans que je m'en rende compte, ces auteurs enrichissaient leurs viviers de coauteurs - comme je l'ai fait par la suite en recherchant au jury d'agrégation des auteurs potentiels pour la revue et la collection Economie et Management.

Les motivations pécuniaires sont souvent évoquées, mais ce ne sont pas les motivations premières pour un jeune auteur qui n'est jamais assuré du succès de l'opération ; écrire un manuel est une entreprise risquée dont le retour sur l'investissement peut-être très faible.

Le désir de voir son nom sur la couverture d'un livre, fût-il scolaire, n'est pas négligeable. Cette satisfaction narcissique peut être une motivation réelle d'un jeune auteur, qui s'exprime en particulier lors des premières dédicaces, et s'é mousses naturellement avec le temps.

Une autre motivation partiellement inconsciente est le fantasme d'éternité lié au livre. Les écrits d'un livre ont une durabilité qui peut largement dépasser une vie humaine ; mais le manuel est un genre périssable, soumis aux aléas des réformes de programmes. La conscience de la périssabilité d'un concept de livre est vertueuse en ce qu'elle incite à s'interroger sur l'évolution des formes didactiques, à en rechercher de nouvelles, que l'on estime mieux adaptées à l'évolution du public et des professeurs prescripteurs.

La volonté d'écrire pour un lecteur, et non pas pour soi-même, ou un cercle scientifique étroit, est une autre motivation. Cette motivation est essentielle du point de vue de la sensibilité didactique d'un auteur qui doit s'interroger sur le public, son profil, ses difficultés, son intérêt pour le sujet de l'ouvrage. Cette volonté d'écrire pour un lectorat plus large ne manque de générer une certaine angoisse car l'on sait qu'une erreur, une idée mal exprimée peut semer le trouble dans l'esprit d'un très grand nombre de lecteurs.

Une autre motivation vient de l'équipe d'auteurs avec lesquels vous travaillez, ainsi que l'éditeur avec qui la relation est essentielle à la réussite du projet, surtout pour un auteur débutant. L'équipe est d'autant plus importante qu'elle est le lieu de formation du jeune auteur.

Le plaisir du style est aussi une motivation subtile mais réelle. Une phrase bien tournée, un paragraphe qui exprime exactement ce que vous voulez dire est une vraie source de joie, mais assez peu d'auteurs sont sensibles à cette dimension du style dans les publications scientifiques. La dimension du style n'est pas secondaire dans les écrits didactiques bien qu'elle soit souvent négligée.

Les motivations didactiques participent donc d'un jeu complexe de motivations, variablement pondérées selon les personnes et leur expérience du métier d'auteur.

1.2 LES ETAPES DE LA PRODUCTION DU TEXTE

Comment procède-t-on pour produire un texte didactique ? Ici encore nous ferons appel à de la démarche d'explicitation qui conduit à interroger un faire et à en découvrir des aspects inexplorés. Nous prendrons principalement appui sur le premier manuel que nous avons écrit pendant l'été 1994 et jusqu'au début de l'année 1995, des autres éditions qui ont suivi et sur la

production d'un ouvrage parascolaire⁴. Nous interrogerons d'abord les sources de ces manuels, les représentations des élèves cibles et le déroulement de la production du livre.

1.2.1 Les sources

La première source est l'édition antérieure du manuel et les ouvrages de la concurrence. Dans le cas du livre de 1995 le programme étant nouveau et la forme du manuel totalement repensée, cette démarche avait ses limites. En effet la forme de ce manuel reposait sur une partition 1/3-2/3. Chaque double page était composée d'un cours sur la partie droite, et de documents sur la partie gauche. Les documents représentant les deux tiers d'une double page et la partie rédigée le tiers restant. Les développements rédigés renvoyaient à des documents par un renvoi numéroté inséré dans le texte. Ce choix didactique imposait de trouver des documents illustrant la partie rédactionnelle ; il était parfois nécessaire d'adapter le cours aux documents, mais nous y consentions rarement.

1.2.1.1. Leçons et livres

Les développements rédigés proposaient une synthèse des connaissances à retenir, leur rédaction exigeait de revenir aux savoirs scientifiques. La formation initiale des auteurs est, de ce point de vue, déterminante⁵. La seconde source que nous utilisions était constituée des fiches de synthèse construites pour passer l'agrégation d'économie et de gestion dont certaines épreuves demandaient une réelle culture des théories des organisations. La consultation de ces sources universitaires permet de raviver les problématiques des chapitres dont j'avais la charge dans ce manuel, portant sur :

- L'entreprise système complexe,
- L'entreprise et la décision,
- La prise de décision,
- L'entreprise et l'information,
- La pratique de la décision.

Les enseignements universitaires traitaient tous des grands auteurs de l'époque, H.A. Simon, J. G. March, J. Mèlèse, J.L Le Moigne, M. Crozier et E. Friedberg, et un peu L. Sfez. Nous avons consulté aussi l'encyclopédie universalis et l'encyclopédie du management coordonnée par Y. Simon et P. Joffre⁶, le Que-sais-je de L. Sfez sur la décision⁷ et sa Critique de la décision⁸. Ce livre fut un révélateur, car si j'étais intéressé par les idées de L. Sfez, il m'est apparu que leur approfondissement ne m'apporterait rien pour le manuel que je devais écrire.

⁴ H. Kéradec et D. Larue, *Parcours en Economie d'entreprise*, Paris, Editions Hachette, Paris 1998

⁵ Ainsi ai-je été conduit à retravailler les cours de sociologie des organisations, de mes professeurs en DEA à l'Université de Nanterre « Système, structure et dynamique des organisations », en particulier les cours d'Eugène Enriquez et André Nicolai, et à ceux du DEA, « Mode d'existence des organisations » de l'Université de Dauphine, de Pierre Jarniou et Alain Cotta.

⁶ Simon Yves et Joffre Patrick, *Encyclopédie de la gestion*, en trois tomes, Economica, Paris, première édition 1989, seconde édition 1997.

⁷ Sfez Lucien, *La Décision*, collection « Que sais-je ? », PUF, 1984, 3ème éd. 1994. Traduction espagnole et portugaise

⁸ Sfez Lucien, *Critique de la décision*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1973, 4ème éd. 1992. Traduction espagnole et portugaise.

1.2.1.2. Approfondir ?

Un de mes co-auteurs me mit en garde contre une trop longue investigation scientifique. Je devais m'en tenir à ce qui pouvait être utile au public visé sinon je ne pourrais plus opérer de synthèse efficace, et nous étions sous contrainte de temps. Je compris qu'une qualité majeure d'un auteur de manuel est l'esprit de synthèse et d'optimisation. Pour répondre aux demandes de l'éditeur, il importait de ne pas s'égarer dans des interrogations « métaphysiques » aussi captivantes soient-elles, mais de sélectionner les quelques apports théoriques que l'on estimait nécessaires aux élèves de sections de techniciens supérieurs. Pour les rééditions et nouvelles versions, nous nous efforcions de rester en veille scientifique, sans trop approfondir car il apparaissait qu'une enquête trop profonde compliquait la synthèse et n'était pas adaptée au public.

1.2.1.3. Les revues et la presse

La Revue française de Gestion constituait une source fondamentale, mais les articles étaient souvent jugés trop longs et difficiles pour les reproduire intégralement dans le manuel. Dans l'édition de 1995⁹, je reproduisais un tableau de la RFG de mars-avril-mai 1994, sur les théories de la décision selon March et Olsen dans *Ambiguity and choice in organisations* (1976). Ce tableau ne se retrouvera plus dans les éditions suivantes, l'éditeur et mes coauteurs estimant qu'il était plus utile aux agrégatifs qu'aux élèves de sections de techniciens supérieurs qui étaient notre cible.

Les grands titres quotidiens de la presse économique, comme les Echos et la Tribune offraient des sources intéressantes, ainsi que les trois grands quotidiens français, le Monde, le Figaro, Libération. Tous les grands mensuels, ou bi-mensuels, comme l'Expansion, Enjeux les Echos, l'Essentiel du management (qui deviendra Management), Capital, l'Entreprise, Challenge...

Les revues plus spécialisées comme Liaisons sociales, l'Usine nouvelle, Point de vente... servaient ponctuellement à illustrer un point que nous souhaitions développer.

1.2.1.4. Les documents authentiques

Provenant directement d'une entreprise, ils sont souvent difficile à utiliser car extrêmement contextualisés. Les entreprises sont d'ailleurs souvent réticentes à voir leurs productions internes diffusées dans un manuel. Cela est moins le cas depuis que les entreprises mettent en ligne de nombreux documents qui, auparavant, n'étaient diffusés qu'en interne. Ces documents demandent un appareil de présentation et un questionnement particulièrement solide pour éviter les interprétations approximatives.

1.2.1.5. Internet

Dans les années 2000 l'accès à internet se généralisant, les auteurs recherchent de l'information sur de multiples sites : sites de revues, sites de presse, sites institutionnels, sites

⁹ A. Caillat, H. Kéradec, D. Larue, C. Pelletier, *Economie d'entreprise, BTS 1*, Paris, Hachette Livre, 1995, page167.

d'entreprises, blogs d'auteurs... Internet offre une multiplicité de sources. La logique de recherche en est renouvelée. Dans les années 80 la recherche se faisait dans les bibliothèques pour y consulter ouvrages et revues. La photocopie en plein développement dans les décennies 80/90 permettait de dupliquer des documents qui étaient ensuite retravaillés par les auteurs. Les années 2000 voient la croissance de l'internet et l'usage systématique des moteurs de recherche, généralistes ou spécialisés qui permettent une recherche ciblée sur une question définie. La capacité à interroger un moteur devient une compétence nouvelle attendue d'un auteur. Cette méthode de recherche de sources est efficace, à la condition que le moteur offre une grande pertinence et que l'information recherchée soit disponible en ligne.

1.2.1.6. Travail d'équipe

La recherche de documents est un travail d'équipe dans la logique de consultation des livres et des revues, dans la mesure où la lecture cursive conduit à trouver des articles intéressants pour l'ensemble des chapitres du manuel. Ainsi les co-auteurs s'échangent-ils les documents et les sources relatifs aux chapitres dont chacun a la charge. Le travail avec les moteurs de recherche modifie cette pratique dans la mesure où les recherches thématiques génèrent des réponses strictement adaptées aux requêtes formulées, les échanges de documents deviennent plus rares.

1.2.2 Le choix des documents et leur réécriture

1.2.2.1 Critères de choix

Sur quels critères un auteur retient-il un document plutôt qu'un autre ? Nous touchons ici au cœur du métier d'auteur de manuel. Cinq critères peuvent être retenus :

- Le document est d'un accès assez facile, mais pas trop commun ; c'est-à-dire qu'il est libre de droits ou reproductible, qu'il s'agit d'une information blanche ou grise, qu'il est d'une rareté suffisante pour éviter qu'il se retrouve dans tous les manuels traitant le même sujet,
- Le document illustre bien une idée force du cours, il existe une réelle correspondance entre ce document et le cours développé,
- Le document traite de questions supposées intéresser les élèves ; ainsi sont privilégiés les produits qu'ils connaissent, les technologies dont ils sont de grands consommateurs, les produits de grande consommation prisés des jeunes,
- Le style de l'article est aisé à comprendre, il est bien structuré et clair ; certains textes ne peuvent être reproduits dans un manuel car leur niveau de langage est peu adapté au public cible,
- L'article est court ou facile à synthétiser ; certains contenus se prêtent bien à la synthèse, alors que des articles trop factuels s'avèrent sans intérêt et trop périssables.

Ainsi pouvons-nous distinguer des qualités liées au sujet et des qualités rédactionnelles de l'article. Globalement ces critères s'appliquent aussi aux schémas, aux graphiques et aux documents authentiques.

La compétence d'un auteur est donc liée à sa capacité à choisir et à travailler des bons articles. Pourquoi retient-il un article et pas un autre ? On pourrait reprendre les critères retenus plus haut, mais c'est leur combinaison qui importe ; l'auteur opère une pondération de ces différents critères, sans en prendre vraiment conscience. Lorsqu'il ne maîtrise pas encore bien son métier d'auteur, il demande une validation de ses choix auprès de ses co-auteurs ou de son éditeur, puis sa compétence s'affirmant, il sélectionne les documents de manière plus sûre. C'est une logique d'essai/erreur qui préside au choix des documents. Ce travail porte sur un nombre de documents important, d'une manière générale nous retenons trois à quatre fois plus de documents qu'il n'en serait finalement reproduit.

1.2.2.2 Titrer et couper

Aucun document des manuels d'économie d'entreprise n'était reproduit dans son intégralité, ils étaient systématiquement coupés et parfois partiellement réécrits afin d'éliminer les éléments anecdotiques, les flottements sémantiques, les développements extérieurs au sujet traité. Les documents étaient aussi retitrés afin de rendre les titres plus explicites et plus en lien avec la problématique du chapitre. Ici encore la compétence mise en œuvre est complexe, la réécriture suppose un certain entraînement, tout comme le titrage, la formation s'opère dans l'agir avec les aides et rectifications de ses coauteurs.

1.2.2.3 Questionnement

Une fois le document préparé la dernière étape est celle du questionnement. Tout article de manuel est suivi de questions, de trois à six en moyenne, suivant une hiérarchie établie et imposée par le cahier des charges :

- Les premières questions portent sur la compréhension du texte, le repérage des notions essentielles, l'assurance que leur définition est comprise,
- Les questions suivantes, développent l'analyse du document, et incitent à approfondir les points abordés,
- La dernière question est une question d'ouverture, traçant une perspective, développant la problématique générale dans laquelle le document s'insère.

Le questionnement est un exercice plus difficile qu'il n'y paraît. Il demande une réelle expérience, et une relecture extérieure est impérative, car l'auteur d'un chapitre est tellement immergé dans son sujet qu'il n'a pas la distance extérieure suffisante pour interroger avec pertinence. Tous les auteurs ont fait l'expérience d'une question qui semblait claire lors de sa formulation et qui s'avère beaucoup plus obscure lors des relectures ultérieures.

Les auteurs de sciences de l'éducation, Jean-Pierre Astolfi en particulier¹⁰, ont mis l'accent sur l'importance de la compréhension des consignes par l'élève et des questions posées en fin de document. L'édition de 1995 du manuel d'économie d'entreprise posait les questions suivant les formes les plus diverses. Pour la nouvelle édition de 2001 l'équipe éditoriale a

¹⁰ Voir les articles d'*Economie et management*, n°128 –page 68-73, *Le questionnement pédagogique* par Jean-Pierre Astolfi.

décidé de commencer toutes les questions par un verbe en référence, assez approximative, à la taxonomie de B. S. Bloom¹¹ (1956), distinguant des objectifs de :

- Connaissance : définir, repérer, lister, identifier, décrire,
- Compréhension : classer, expliquer, préciser, reformuler,
- Application : démontrer, illustrer, schématiser,
- Analyse : analyser, estimer, comparer, distinguer
- Synthèse : concevoir, proposer, créer, collecter,
- Evaluation : évaluer, juger, justifier, sélectionner.

La liste des verbes retenus n'est évidemment pas exhaustive et un verbe peut être classé dans plusieurs catégories. Il importait qu'une langue commune d'interrogation soit partagée par l'ensemble des professeurs et par leurs élèves. Force est de constater que l'usage constant des mêmes verbes a facilité l'appropriation et l'exploitation des documents par les élèves. La qualité didactique d'un questionnement est déterminante dans la réussite d'un enseignement.

1.2.3 Compléments scientifiques et méthodologiques

Le chapitre est l'unité de base d'un manuel scolaire, mais en plus des chapitres constituant un tome, les éditeurs proposent des compléments pour aider les élèves. Ces compléments diffèrent d'un manuel à l'autre et constituent des atouts commerciaux, un moyen de distinguer les manuels entre eux. En plus des chapitres l'édition de 1995 proposait, des Prépas-BTS, des thèmes, des fiches ressources et un lexique, dont le rôle didactique est tout à fait important, car elles permettent une certaine créativité et s'éloignent de la forme scolaire traditionnelle.

1.2.3.1 Prépa-BTS

Cette double page servait d'entraînement à l'examen. Autour d'un ou plusieurs documents des questions sont posées et un thème de réflexion entraîne au développement structuré. La vertu principale de ces prépa-BTS était de proposer des articles plus longs et approfondis. Le projet de l'éditeur était aussi de fournir des contrôles clé en main aux professeurs, ou de permettre de demander ce travail à réaliser à la maison.

1.2.3.2 Thèmes d'approfondissement

Le programme officiel de 1995 prévoyait des thèmes permettant aux professeurs d'approfondir certaines questions. Dans le tome 1 du manuel de 1995 deux thèmes étaient proposés « *L'entreprise système complexe* » et « *La pratique de la décision* ». Ces thèmes étaient aussi des espaces de liberté des auteurs, ainsi fut-il possible de reproduire un tableau complexe sur la décision, tiré de la Revue Française de Gestion, ce qui eût été inconcevable dans le cours d'un chapitre. Ce tableau ne fut pas repris dans l'édition de 2001 car jugé peu adapté au public. Au fil des rééditions les thèmes occupèrent une place de moins en moins importante, car il avait été constaté que les professeurs les exploitaient très peu, manquant le plus souvent de temps pour finir le programme d'économie d'entreprise.

¹¹ Benjamin S. Bloom & David R. Krathwohl, *The classification of educational goals, by a committee of college and university examiners*, New York, Longmans, 1956.

1.2.3.3 Lexique

L'édition de 1995 offrait un « Dico » à la fin de chaque chapitre regroupant une dizaine de définitions de mots-clés. Les auteurs devaient s'astreindre à un travail de définition exigeant, mais fort utile ; une définition claire ayant d'indéniables vertus didactiques. L'édition de 2001 supprima ces « Dico » et proposa un lexique indexé en fin d'ouvrage. L'équipe éditoriale trouvait cette solution moins bonne que celle des « Dico » en fin de chaque chapitre, mais l'éditeur cherchant à réduire le nombre de pages du livre pour en réduire le prix de vente choisit la solution du lexique indexé qui permettait de passer de 15 pages (une par chapitre) à 4 pages. Ces 9 pages économisées permettaient d'atteindre l'objectif affiché et réalisé de passer de 336 pages à 256, la première édition de ce livre étant considérée comme trop universitaire, trop dense et trop coûteuse.

1.2.3.4 Méthodologies

Trois fiches ressources sont proposées dans l'édition de 1995 :

- « *Rédiger une dissertation économique,*
- *Savoir résumer un document,*
- *Analyser un tableau statistique.*¹² »

Ces fiches ressources sont placées en fin d'ouvrage et occupent seulement quatre pages, ce qui témoigne de leur faible importance.

L'édition de 2001 privilégie la méthodologie. Les discours ambiants portant de plus en plus sur les lacunes méthodologiques des élèves de STS qui, selon ces discours, ne savaient plus disserter correctement et présentaient des lacunes de méthodes, sans que l'on sache exactement quoi mettre derrière cette catégorie trop générale. L'examen des fiches ressources de l'édition de 2001 ne manque pas d'intérêt, elles sont placées en tête du livre, dont elles occupent 20 pages, au lieu de 4 dans l'édition précédente. Ces fiches sont les suivantes :

- « *Aborder l'épreuve d'économie générale, économie d'entreprise, droit, du Brevet de technicien supérieur,*
- *Exploiter un graphique,*
- *Analyser un tableau statistique,*
- *Analyser un texte,*
- *Réussir un développement structuré en 6 étapes,*
- *Faire la synthèse d'une documentation,*
- *Rechercher une information économique sur l'Internet.*¹³ »

Certaines fiches sont développées sur 4 ou 6 pages comme celle sur le développement structuré, où l'on explique aux élèves les étapes de la dissertation économique et un modèle de sujet traité intégralement.

¹² *Economie d'entreprise BTS 1*, Alain Caillat et alii, Editions Hachette, Paris, 1995, page 6.

¹³ *Economie d'entreprise BTS première année*, Alain Caillat et alii, Editions Hachette, Paris, 2001, page 3.

Ce choix éditorial de privilégier les méthodologies est la principale innovation didactique de l'édition de 2001 par rapport à celle de 1995. Il vise à répondre à la demande des professeurs estimant que les élèves arrivant en STS maîtrisent de moins en moins les méthodologies de «base ». Il importe de se replacer dans le contexte de l'époque, d'ouverture d'un grand nombre de sections de techniciens supérieurs, intégrant massivement des élèves de la voie technologique, alors que les recrutements privilégiaient auparavant les élèves en provenance des baccalauréats généraux. Les élèves de la voie technologique, moins armés intellectuellement avaient des demandes « méthodologiques » accrues. Les professeurs soulignaient qu'ils conceptualisaient plus difficilement que les élèves des voies générales, et qu'il importait de remédier à cette faiblesse. Les éditeurs répondirent à cette demande en multipliant les fiches méthodologiques, boîtes à outils, exercices d'entraînement en tous genres pour s'adapter à ce nouveau public.

1.2.4 La rédaction du cours

La formule retenue pour les éditions de 1995 et de 2001 n'a pas varié, le cours représentait environ un tiers de l'espace d'une double page. Ces manuels offraient donc un vrai cours à la différence des productions des années 2010 basées sur un tout autre concept, qui fournit à l'élève une série de documents et de travaux méthodologiques et réserve le cours au professeur, dans un guide d'accompagnement téléchargeable.

1.2.4.1 Travail d'écriture

La rédaction de la partie cours était un exercice intéressant cultivant surtout l'esprit de synthèse et de clarté. Il s'agissait de retenir les connaissances essentielles, que nous estimions devoir être acquises par un élève de STS. Le travail de titrage, d'écriture et de correspondance entre le cours et les documents demandait une certaine agilité intellectuelle. Les relectures des chapitres des coauteurs conduisaient à de nécessaires arbitrages.

1.2.4.2 Professeurs de style

Les coauteurs ont pour mission de former le nouvel intégré à l'écriture d'un manuel. Le style du manuel impose des phrases courtes, des propos simples et des raisonnements limpides. Tout cela est assez éloigné du style des travaux de recherche, et des articles scientifiques. Un gros travail de réécriture est généralement demandé aux jeunes auteurs pour faire plus court, plus simple et renoncer à l'accessoire et à la digression alors que la place disponible est strictement comptée. L'auteur de manuel se censure souvent, d'où la grande frustration que ce type de production peut générer.

1.2.4.3 Mimétisme

Tous les auteurs de manuels s'inspirent de ce qui existe déjà sur le marché, la méthode mimétique est la plus naturelle ; elle est efficace quand le modèle copié est de valeur et vous correspond. L'éditrice de cette première édition proposait des reformulations et des simplifications tout à fait justifiées au cours des diverses impressions que nous nous échangeons. Les échanges étaient uniquement papier, nous n'utilisons pas encore internet, cela nous imposait une certaine lenteur qui contribuait à la grande qualité des textes échangés.

1.2.4.4 Coupes

Les éditions Hachette sont réputées pour leur grande rigueur et imposent un strict respect du cahier des charges, en particulier quant au volume de l'ouvrage. Il fallut opérer des coupes dans les chapitres de la première édition et c'est une décision difficile car un auteur se sent naturellement touché par cette forme de censure. Les discussions étaient parfois assez vives sur les éléments à supprimer, mais l'apprentissage du métier d'auteur de manuel passe par cette épreuve d'humilité. Les demandes de coupes provenaient aussi des relecteurs. Hachette faisait relire les ouvrages par des relecteurs non connus des auteurs et le rapport de ces relecteurs pouvait conduire à des modifications du texte, des propositions de coupes, des suppressions de documents... Ce ne fut pas le cas pour l'édition de 1995, mais en tant que relecteur (les relecteurs sont le plus souvent d'autres auteurs maison) il nous est arrivé de préconiser la réduction d'un manuel d'un quart et les auteurs se virent contraints à des coupes drastiques.

Une fois toutes ces étapes franchies, après de nombreuses relectures de fond, d'orthographe, de mise en page, le bon à tirer était signé, moment de joie du travail achevé et de crainte d'avoir laissé quelques coquilles. L'explicitation du travail d'écriture de manuel conduit à développer deux points essentiels relatifs aux auteurs et aux représentations des élèves.

1.3 LA CULTURE DES AUTEURS ET LEURS REPRESENTATIONS

Deux facteurs, déterminant la manière de travailler des auteurs de manuel, méritent qu'on s'y arrête plus longuement : la culture d'origine des auteurs de manuels et leurs représentations des publics visés par l'ouvrage.

1.3.1 Culture initiale

La spécialisation initiale d'un auteur détermine le plus souvent le choix de distribution des chapitres que l'on lui confie. Ainsi dans l'édition de 1995, on m'attribuait toute la partie deux « *L'entreprise centre de décision* », car j'avais été conduit en DEA à traiter cette question en profondeur dans un mémoire sur l'exercice du pouvoir dans les organisations. « Tout naturellement », je me voyais confier ces chapitres, ainsi que les deux thèmes afférents. Mes coauteurs, satisfaits de ne pas avoir à traiter ces chapitres, se partagèrent les autres chapitres en fonction de leurs cultures, de leurs préférences.

1.3.2 Culture et didactisation

Quand nous avons commencé à écrire des manuels nous faisons l'hypothèse qu'une culture très approfondie du champ de savoir des chapitres qui vous étaient confiés était nécessaire ; l'expérience nous a conduit à revoir ce jugement. Nous avons pu faire ce constat, en travaillant avec différentes équipes d'auteurs, qu'une culture très approfondie d'une question ne facilite pas le travail de synthèse que demande l'écriture d'un manuel. Il est impératif que l'auteur ait une bonne culture en gestion ou en économie générale pour rédiger des chapitres de manuel mais une culture réellement approfondie, liée à des pratiques de recherche ou

l'intervention en tant que consultant n'est pas plus un atout que l'aptitude à la synthèse. Une certaine fraîcheur par rapport au sujet, peut conduire à une approche didactique féconde, l'auteur se confrontant aux mêmes obstacles didactiques que l'élève qui va découvrir un nouveau champ de connaissances. Il ne s'agit pas de faire l'éloge de l'inconnaissance et de l'incuriosité, comme Montaigne le faisait avec malice, mais de relativiser le rôle de la culture très approfondie d'un champ de savoir pour rédiger un manuel de qualité et bien adapté au public. Ainsi certains auteurs écrivent des manuels de qualité sans être spécialistes du domaine qu'ils traitent, mais avec une grande capacité à s'approprier un champ conceptuel et à le didactiser efficacement.

L'autre point qui nous semble tout à fait important est constitué par l'ensemble des représentations de tous les intervenants du processus de production d'un manuel. Ces représentations des auteurs des éditeurs sont déterminantes, une recherche d'une autre nature et plus approfondie permettrait de mieux les cerner, nous nous efforcerons simplement ici de tracer quelques pistes d'interrogation.

1.3.3.1 Représentations des auteurs sur les élèves

Les auteurs ont une représentation des élèves liée à leurs pratiques d'enseignement. Ainsi les auteurs des manuels d'économie d'entreprise étaient tous professeurs de STS, mais ils n'exerçaient pas dans les mêmes établissements et le profil des élèves varie fortement d'un établissement à un autre. Les élèves de l'Ecole nationale de commerce étaient considérés comme une élite alors que ceux du lycée Paul Eluard de Saint-Denis ne l'étaient pas. Les représentations que les auteurs ont des élèves sont partiellement conscientes et sont peu interrogées. Un manuel s'adresse à un idéaltype d'élève que chaque professeur construit suivant les classes à qui il enseigne et aux élèves interrogés en examen. Cet élève est une fiction, plus encore que l'élève fictionnel auquel le professeur s'adresse en cours.

Les échanges entre coauteurs permettent de partager approximativement les mêmes représentations sur plusieurs points essentiels :

- Le profil de l'élève de STS, modulé suivant la section qu'il suit ; nous savions que les élèves des sections commerce international ou communication des entreprises étaient d'un niveau scolaire plus élevé que les élèves des sections force de vente ; l'élève type moyen de STS était d'autant plus fictionnel,
- La culture managériale et économique des élèves de STS était souvent considérée comme faible ;
- Leur connaissance de l'entreprise par leurs stages et leurs jobs d'été, et leur famille, et leurs amis, était réelle mais partielle,
- Leur appétence pour cette discipline, assez variable selon la section de STS choisie, mais l'utilitarisme était largement partagé,
- Leur capacité à la conceptualisation, elle aussi variable suivant la section de STS, les sections de communication/publicité étant considérées comme les plus « intellectuelles »,
- Leurs aptitudes méthodologiques souvent jugées faibles,

- Leur faible capacité à s'appropriier des textes longs et d'une langue technique.

Les représentations de l'élève type de STS sont aussi évolutives, car les sections de techniciens supérieurs ont connu de fortes évolutions de recrutement. Recrutant beaucoup de baccalauréats généraux dans les années 80, ces recrutements se sont largement ouverts sur les baccalauréats technologiques dans les années 90 et vers les baccalauréats professionnels vers la fin des années 2000. Nous constatons ces évolutions mais il était souvent difficile d'en parler car nous ne voulions pas céder au cliché de la baisse de niveau permanente, tout en faisant preuve de lucidité afin d'adapter nos productions au public visé.

1.3.4 Représentations des auteurs sur les professeurs

Les représentations des professeurs par les coauteurs sont un sujet plus tabou encore, car ces professeurs sont des collègues et l'esprit de corps est vigoureux dans la corporation enseignante. Le manuel vise l'élève mais il est prescrit par le professeur, on ne peut donc négliger ce partenaire incontournable. Support essentiel de cours le manuel joue un rôle paradoxal dans la pratique pédagogique du professeur ; c'est une aide et un concurrent.

C'est une aide en ce qu'il propose des documents déjà sélectionnés et suivis de questions, il offre des exercices préparés, des synthèses schématiques le tout étant conforme au programme et adapté au niveau des élèves. Le manuel facilite grandement le travail de préparation des cours. Donc la plupart des professeurs utilisent un manuel en économie d'entreprise et en management¹⁴, d'autres n'en font pas acheter mais construisent un cours à partir de plusieurs manuels. La question qui se pose est celle de l'usage du manuel en classe. En réalité la palette d'usage est fort large : entre le professeur qui suit le manuel à la lettre le fait lire en classe et celui qui ne le prend que comme un apport complémentaire de documents, l'écart est grand. Quand les manuels sont choisis par chaque professeur, comme c'est généralement le cas en STS, ils sont utilisés, mais quand le choix du manuel est une décision collective des professeurs de STS et s'impose à toutes les divisions il arrive qu'un professeur n'utilise pas du tout le manuel prescrit.

1.3.5 Maîtrise et investissement

Une représentation courante des professeurs qu'ont les auteurs de manuels les situe sur une échelle implicite avec un axe d'implication (des moins investis aux plus impliqués) pouvant être coupé par un axe de maîtrise de cette matière (les professeurs connaissant mal cette matière et ceux la maîtrisant très bien d'un point de vue scientifique). Cette classification assez empirique conduisait à classer les professeurs selon le schéma suivant :

¹⁴ On estime approximativement que 80% des professeurs font acheter un support de cours en économie d'entreprise et maintenant en management.

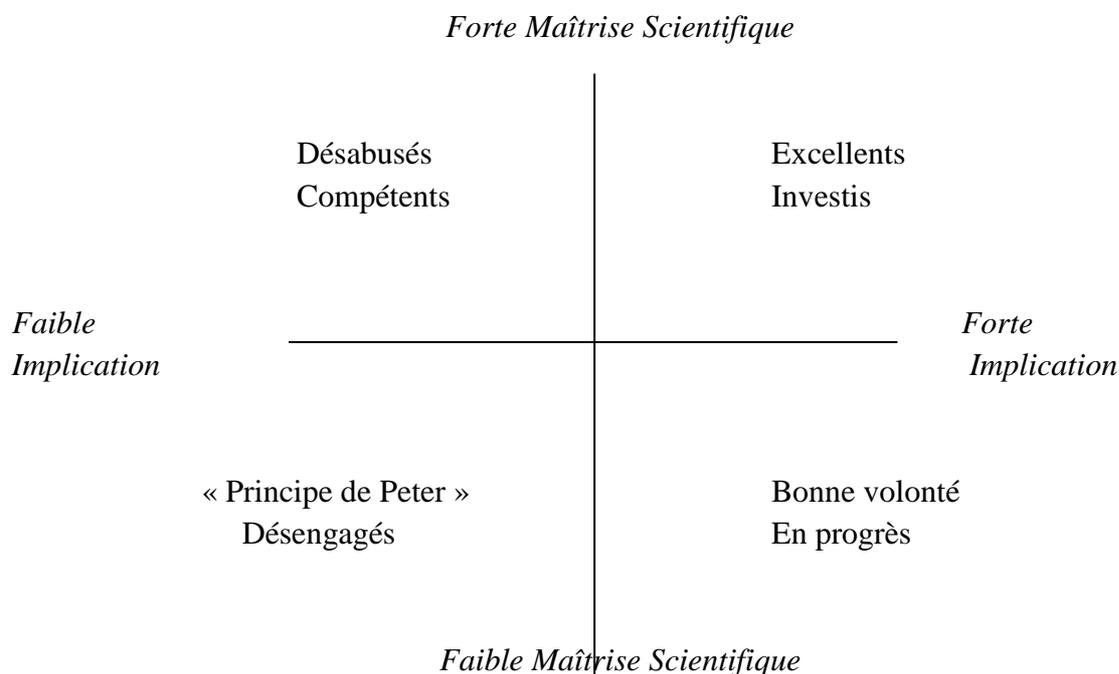


Figure 1 : Représentation des catégories de professeurs

Cette carte perceptuelle donne une idée des représentations des professeurs par l'équipe de co-auteurs et l'éditrice. Le manuel devait satisfaire, les professeurs recherchant un apport scientifique et les professeurs peu investis attendant surtout un outil facilitateur de leur enseignement. La seule catégorie difficile à satisfaire était celle que nous qualifions de « Principe de Peter », c'est-à-dire des enseignants ayant atteint leur seuil d'incompétence, maîtrisant mal la discipline et n'en ayant cure.

Certaines faiblesses scientifiques peuvent s'expliquer en partie, car les concours de recrutement de cette discipline scolaire qu'est l'économie et gestion peut conduire à recruter des professeurs plus spécialistes de droit et d'économie générale que de management. Les lacunes en management résultent simplement de la formation initiale du professeur, ces lacunes sont généralement comblées lors de la préparation des concours, mais leur formation d'origine marque fortement les professeurs. Ces professeurs sont théoriquement plurivalents en ce qu'ils appartiennent à une discipline qui regroupe de nombreux champs scientifiques différents. Ainsi le manuel doit-il aussi s'adresser à un professeur non spécialiste d'une matière particulière mais supposé en maîtriser les fondamentaux.

1.3.6 Aider les professeurs

Les éditeurs ont aussi leurs propres représentations des élèves et des professeurs, qu'ils construisent généralement à partir des représentations des auteurs. En tant que prescripteurs, les professeurs intéressent au plus haut point les éditeurs. La préoccupation centrale des

éditeurs actuellement semble être de faciliter le travail des professeurs¹⁵. Ainsi la forme des manuels a-t-elle beaucoup évolué afin d'offrir un outil complet avec des documents très actuels et peu de cours afin que le manuel ne constitue pas un concurrent au professeur. La plupart des éléments de cours se trouvent dans le livre du maître qui prend de plus en plus souvent une forme numérique, sous forme d'un fichier Word que le professeur peut adapter à sa guise, tout en conservant la maîtrise des savoirs. Le « manuel numérique ¹⁶ » est une question vive des éditeurs et une grande enquête est conduite sous l'égide de l'inspection générale d'histoire sur ce sujet.

La culture des auteurs, leur aptitude à la synthèse leurs représentations des élèves et des professeurs déterminent la manière dont ils s'approprient le cahier des charges et finalement le contenu du manuel.

¹⁵ Nous remercions madame Dominique Larue, auteur de manuels depuis 1981 pour son aide et ses remarques relative au monde éditorial scolaire dont elle a une très vaste expérience.

¹⁶ Le terme recouvre des réalités diverses et assez floues, Michel Hagnerelle IGEN d'histoire géographie coordonne une grande enquête en mai 2011 sur cette question – Cf. Colloque Unesco du 1 juin 2011 sur l'innovation pédagogique.

Annexe 2 : Retour sur expérience 2 : le travail de didactisation du rédacteur en chef d'une revue didactique et scientifique

Le travail de didactisation du rédacteur en chef diffère de celui d'auteur en tant qu'il ne porte pas sur la production d'ouvrages, mais sur la sélection et la coordination d'une équipe éditoriale et la mise en œuvre d'une ligne éditoriale. Ce métier tient du travail d'éditeur et d'auteur, auquel il faut ajouter une dimension managériale, car une revue exige un management stratégique et un management d'équipe sur un temps long, plusieurs années, alors que la conduite d'une équipe d'auteur de manuel s'apparente davantage à un management de projet. Nous expliciterons la pratique de direction de revue sous un angle principalement didactique et scientifique, et développerons sommairement les autres dimensions, managériales, et relationnelles de ce métier.

1.2. UNE REVUE DIDACTIQUE ET SCIENTIFIQUE

1.2.2. Ligne éditoriale

La revue économie et management est une revue didactique et scientifique¹. Elle fut refondée en 2003, prenant la suite de la revue Tertiaire dont le premier numéro était sorti en 1956, sous le titre «*Bulletin d'informations économiques, techniques et pédagogiques*² ». Cette revue est publiée par le Centre national de documentation pédagogique et vise le public des professeurs d'économie et gestion soit environ 28 000 enseignants, en lycées généraux et professionnels. L'objectif premier est d'élever la culture scientifique et didactique des professeurs en proposant à chaque numéro un dossier scientifique, et accessible sur des problématiques actuelles. Ainsi a-t-elle consacré un dossier en 2010 et 2011 aux questions suivantes :

- Janvier 2010 Gratuité, *Low cost*, nouveaux modèles économiques ?
- Avril 2010 La performance
- Juin 2010 Les biens publics mondiaux
- Octobre 2010 Le renouveau de la vente
- Janvier 2011 Le droit négocié
- Avril 2011 Normes et stratégie
- Juin 2011 Dettes et richesses
- Octobre 2011 Réseaux sociaux et identité numérique...

Hormis le dossier thématique, Economie et Management propose chaque mois :

- une rubrique « *En Pratique* » qui aborde des questions didactiques et pédagogiques, c'est la seconde rubrique plus importante de la revue (24 pages sur 80),
- une rubrique « *Portrait* », qui propose l'histoire professionnelle d'un élève de la voie technologique (du baccalauréat professionnel aux classes préparatoires),

¹ On pourra consulter le site de la revue sur ce point en entrant sur un moteur de recherche : revue économie et management, CNDP.

² Cf. le numéro 121, 50 ans d'économie et gestion, *Economie et Management*, octobre 2006, CNDP.

- une rubrique « *Perspectives* » qui suit les grands enjeux de la discipline et de l'enseignement en général, les questions didactiques et pédagogiques,
- une rubrique « *Noté pour vous* » qui recense les publications les plus récentes dans les champs de l'économie et gestion.

En tant que rédacteur en chef (2003-2010) j'étais responsable de l'ensemble de la publication, ainsi que de la rubrique « *Perspectives* » dont j'assurais les fonctions de chef de rubrique que j'ai conservées jusqu'à ce jour. J'avais particulièrement en charge l'éditorial, le titrage, la rédaction des chapeaux, la coupe finale.

1.2.3. Gouvernance de la revue

Le rédacteur en chef de cette revue met en œuvre les choix du comité d'orientation. La composition du comité d'orientation souligne le caractère scientifique et didactique de la revue, des universitaires en sont la caution scientifique alors que les représentants de l'inspection en sont la caution didactique et pédagogique. Ce comité se réunit deux fois par ans, il est composé ainsi :

- Un inspecteur général du groupe économie et gestion, qui préside ce comité,
- Un ou plusieurs professeurs d'université ou maître de conférences,
- Un ou plusieurs inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux,
- Un ou plusieurs inspecteurs de l'Education nationale,
- Le directeur du centre d'étude et de recherche de l'enseignement technique,
- Plusieurs professeurs d'économie et gestion.

Ce comité a surtout pour fonction de fixer les thèmes des dossiers à venir, en fonction des grandes problématiques de l'époque et des changements de programmes. Il importe que les professeurs puissent nourrir leurs cours d'autres sources que celles des manuels scolaires ; par exemple la question des biens publics mondiaux étant apparue dans le programme d'économie des STS, le comité a choisi d'en faire un thème de dossier. Le comité d'orientation a aussi pour mission de proposer des coordonnateurs de dossiers et des auteurs pour l'ensemble des rubriques. Le rédacteur en chef peut coordonner lui-même le dossier ou trouver un coordonnateur, dans la pratique quand on ne trouve pas de coordonnateur ou que celui-ci est défaillant le rédacteur en chef assure cette fonction.

Les inspecteurs ont pour mission de s'assurer que les thèmes traités sont bien en phase avec les programmes, ils sont aussi les mieux à même pour faire remonter les demandes des professeurs quant aux thèmes qu'ils souhaiteraient voir traités dans les dossiers et les approches didactiques à privilégier.

Les contenus des autres rubriques sont aussi étudiés par le comité d'orientation, principalement l'accompagnement des nombreuses réformes de l'économie et gestion tant en STS, qu'au niveau du baccalauréat, qu'en ce qui concerne les réformes des concours de recrutement ; plus généralement toute question relative à l'évolution de la discipline. Tous les choix stratégiques visent à offrir la meilleure publication possible au lectorat qu'il importe de mieux cerner.

1.2.4. Lectorat

Les lecteurs d'Economie et Management constituent un groupe assez hétérogène. Il est principalement composé des professeurs de STS et de classes préparatoires ainsi que des professeurs des classes terminales et de premières qui enseignent dans la voie technologique. Les professeurs des lycées professionnels lisent aussi la revue mais dans une moindre mesure. Une autre partie du lectorat est constituée de professeurs présentant les concours de recrutement, l'agrégation et le certificat d'aptitude à l'enseignement des professeurs de l'enseignement technologique (CAPET). Entre le professeur de chaire supérieure et le professeur de bac professionnel, l'écart est important et il est toujours difficile de trouver le ton juste et d'opérer les choix éditoriaux pertinents pour répondre aux demandes d'un public aussi varié.

A cette distinction de niveaux d'enseignement il faut ajouter la spécialité initiale du professeur. Les professeurs d'économie et gestion sont supposés tous maîtriser les fondamentaux en économie, en management et en droit. En revanche ils passent des concours spécifiques selon les quatre champs de la discipline :

- L'administration, comprenant les ressources humaines et la communication,
- La gestion et la finance,
- La mercatique et la vente,
- L'informatique de gestion.

Il faudrait ajouter à cela les formations hôtelières qui relèvent de l'économie et gestion ainsi que d'autres formations plus rares administrativement rattachées à cette discipline.

Un professeur recruté dans une spécialité spécifique peut-être conduit à enseigner d'autres spécialités techniques, il doit donc posséder une culture d'autres champs de spécialité que celui de son domaine de recrutement. Pour la revue il importait qu'un professeur non spécialiste puisse accéder sans difficulté particulière à des articles portant sur un domaine dont il n'est pas spécialiste ; ainsi un professeur formé en comptabilité pouvait se cultiver dans le champ commercial ou les ressources humaines par exemple.

1.3. PILOTAGE DU COMITE DE REDACTION

Le comité de rédaction se réunit sept fois par an, c'est l'organe opérationnel de la revue. Ici encore sa composition prend en compte les dimensions scientifiques et didactiques. Il est composé du rédacteur en chef et des chefs de rubriques et de quelques membres dont les fonctions sont un peu plus floues, comme la veille numérique ou juridique. L'inspecteur général sous l'égide duquel la revue est publiée participe à ce comité s'il est disponible. Le management d'une équipe composée de personnalités fortes et de haut niveau n'est pas aisé, mais il importe de créer une harmonie suffisante et de développer un esprit de coopération entre tous les membres du comité.

1.3.2. Recrutement

Les membres du comité de rédaction sont recrutés par cooptation. A mon arrivée les relations entre les membres du comité étaient assez tendues. Deux membres de l'ancien comité sont restés dans le nouveau comité l'ancienne rédactrice en chef y occupant surtout une fonction

de relecture, d'ailleurs fort utile, alors que l'équipe éditoriale subissait une profonde mutation due à sa délocalisation du CNDP à Chasseneuil du Poitou. La rubrique « *En Pratique* » a été confiée à un professeur de chaire supérieure présent dans la revue depuis plusieurs années et la rubrique « *Portrait* » le fut à un professeur de lycée professionnel, elle aussi présente depuis longtemps dans la revue. Pour la rubrique « *Perspectives* » un coauteur avec qui j'avais écrit des ouvrages d'économie d'entreprise fut recruté, puis un collègue professeur à l'Ecole nationale de commerce et auteur prolifique de manuels de droit. Un professeur d'informatique se vit confier la veille numérique, sa mission consistant à asseoir la présence de la revue sur le net. Une inspectrice de l'Education nationale veillait ce que la ligne éditoriale n'oublie pas les lycées professionnels, un IA-IPR conseillait la rédaction par rapport aux évolutions des référentiels, il fut obligé de quitter la revue quand il devint inspecteur général, deux inspecteurs généraux ne pouvant participer à la direction de celle-ci. Le choix d'un comité restreint répondait à une volonté d'efficacité et les personnes étant choisies, non selon leur corps d'appartenance, mais pour leur professionnalisme, leur rigueur et leur créativité. La plus grande difficulté est d'allier dans la même équipe des membres fiables, conscients des contraintes de productions éditoriales, mais aussi des membres ouverts, créatifs, aptes à trouver des sujets intéressant le lecteur, et des manières attrayantes de les traiter.

1.3.3. Qualités scientifiques et didactiques

D'un point de vue scientifique les membres du comité de rédaction étaient tous agrégés (à l'exception de deux d'entre eux, dont les rubriques n'avaient pas de caractère scientifique), auteurs d'ouvrages, membres des jurys de recrutement et connaissant très bien la discipline. Tous avaient aussi une pratique didactique éprouvée.

Ces professeurs connaissaient bien les élèves des professeurs à qui nous nous adressions, en tant que professeurs ils enseignaient toujours et souvent depuis plus de deux décennies. Ils avaient vu l'évolution du public, mais sans aucun esprit de lamentation. La lucidité sur les élèves, leur culture, leur niveau, leurs pratiques sociales étaient une condition importante pour trouver les didactiques les plus appropriées. Il n'y a pas de bonne didactique sans une connaissance authentique et bienveillante des élèves que l'on forme et les membres du comité de rédaction répondaient parfaitement à cette exigence.

Ils connaissaient aussi bien les professeurs à qui nous nous adressions. Les membres du comité de rédaction étaient ou avaient été formateurs de professeurs, tuteurs, chargés de mission d'inspection et donc tous connaissaient finement les corps de professeurs, leur diversité, leurs motivations et leurs craintes. Ils avaient la distance suffisante pour éviter les clichés sur les jeunes professeurs ou les plus âgés, bien que sans illusions excessives, nous essayions tous de proposer aux lecteurs une revue de haut niveau scientifique mais qui reste accessible à notre lectorat.

1.3.4. Management et autonomie des équipes

Les articles une fois collectés, les chefs de rubrique devaient échanger avec la secrétaire d'édition, parfois avec la maquettiste pour la réalisation matérielle de la revue. Cela fut

compliqué par les changements d'équipes. Depuis fort longtemps et jusqu'à juin 2009 la revue était réalisée à Montrouge dans les locaux historiques du CNDP. A l'été 2009, les locaux parisiens furent définitivement fermés et toute la production était transférée à Chasseneuil du Poitou. Les réunions des comités ne pouvaient plus se tenir 29 rue d'Ulm, siège historique parisien du CNDP pour rejoindre le 17^{ème} arrondissement où nous tenions ensuite les réunions des comités. La « délocalisation » du CNDP à Chasseneuil du Poitou, comme elle était appelée en interne, fut l'occasion de renouveler les équipes éditoriales. Notre objet n'est pas ici de développer le traumatisme organisationnel généré par cette délocalisation³. Elle dura plus de six ans et fut l'occasion de luttes syndicales violentes et du remplacement de plusieurs directeurs. La revue a survécu à ces changements, nous puisions tous dans nos réserves de patience et de diplomatie alors que les tensions dans la structure étaient extrêmes.

Les bonnes relations aux secrétaires d'édition et au maquettiste sont essentielles à la production d'une revue, tout l'effort didactique peut être ruiné par une mise en page médiocre, les coquilles, les fautes diverses, mais plus encore, l'énergie passée à réguler ce type de difficultés n'est pas investie dans la nécessaire créativité que demande l'évolution d'une revue.

Les chefs de rubrique jouissaient d'une réelle autonomie. Bien entendu je lisais tout ce qui se publiait et demandait parfois des corrections mais il me semblait essentiel que chacun se sente responsable de sa rubrique du choix des auteurs au bon à tirer. Cette autonomie n'est possible que si l'équipe est composée de personnes que l'on a choisies et en qui l'on a pleinement confiance.

1.4. LE CHOIX DES AUTEURS ET COODONNATEURS DE DOSSIERS

Le travail principal du rédacteur en chef, une fois son équipe constituée est de l'animer de la stimuler, de l'inciter à se dépasser, et de prévoir son renouvellement. Jusqu'à ce point on retrouve les mêmes préoccupations que celle d'un éditeur cherchant à composer une équipe d'auteurs pour écrire un manuel à cette différence près qu'il faut renouveler l'opération quatre fois l'an. Le choix des auteurs répondait à une double logique scientifique et didactique. Il est parfois difficile de concilier les deux.

1.4.2. Auteurs du dossier

Les dossiers étant de nature scientifique il importait de recruter des auteurs de haut niveau scientifique, mais qui s'efforceraient de didactiser suffisamment leur propos pour le rendre accessible aux lecteurs.

Pour la coordination du dossier il importait de varier l'origine des auteurs en recherchant :

- des universitaires,
- des professeurs d'économie et gestion de l'enseignement secondaire,
- des professionnels, dont nous faisons un entretien ou qui étaient habitués à écrire

³ Ce sujet pourrait constituer un excellent cas de management et de gestion d'une crise longue, dans une administration publique.

Ainsi à titre d'exemple nous pouvons étudier les auteurs du dossier sur les Biens publics mondiaux⁴. Sur les 5 auteurs du dossier on compte :

- 1 professeur d'université émérite, Philippe Hugon, professeur spécialiste de la question, à l'université de Paris Ouest Nanterre,
- 2 professeurs d'université, Dominique Plihon professeur d'Université de Paris-nord, et El Mouhoub Mouhoud, professeur à l'université Paris-Dauphine,
- 1 « *Conseiller des affaires étrangères, directeur adjoint à la direction générale de la mondialisation, du développement et des partenariats, ministère des affaires étrangères et européennes.* »⁵, Philippe Lacoste
- 1 professeur en classe préparatoire en classe économique et commerciale, voie technologique, Frédéric Moyer.

La consigne donnée au premier auteur, Philippe Hugon était de définir les principaux termes de la problématique en distinguant entre autres les biens publics mondiaux, les biens communs, les biens collectifs, l'article est principalement épistémologique en ce qu'il montre comment ces concepts sont nés et ce qui les distingue. L'épistémologie et la didactique se rejoignent ici en ce que ces notions sont montrées dans leurs relations et dans leur histoire. Après la lecture de cet article les concepts de base sont clairement définis ce qui évite des flottements sémantiques très nuisibles à la didactisation.

L'article « *La stabilité financière peut-elle devenir un bien public mondial* »⁶ fut écrit par Dominique Plihon, auteur dont nous connaissons les qualités didactiques car il avait précédemment coordonné un article sur le rôle des banques. Intervenant à la radio et à la télévision, ce professeur est très lisible et compréhensible, nous lui faisons toute confiance dans le traitement du sujet. C'est lui qui nous recommanda un autre auteur du dossier, son collègue de Paris Dauphine qui traita de la connaissance comme bien public mondial.

L'auteur à qui nous avons confié l'article sur la gouvernance enseignait en classe préparatoire, il connaissait donc le public de la voie technologique. Quant à l'auteur du ministère des affaires étrangères, nous avons eu une longue discussion sur le lectorat et la nécessité de développer un propos accessible ce qu'il fit volontiers étant habitué à collaborer à diverses revues.

Cette équipe n'a donc pas été choisie uniquement sur ses qualités scientifiques mais aussi en fonction de son aptitude à répondre à notre demande d'un propos assez lisible pour être compris et utile à notre lectorat. Le risque est toujours double par rapport à cette démarche. Le premier risque, le plus courant, est celui de propos absconds ou très redondants, d'une forme qui ignore le lecteur ou qui développe un propos trop allusif et demandant une culture approfondie de la question. Le second risque est celui d'un propos simpliste, trop proche du sens commun. Dans le premier cas le lecteur risque fort de décrocher rapidement car le propos

⁴ *Economie et Management*, N°136, juin 2010, Scéren, CNDP

⁵ Ibidem, page 18.

⁶ Ibidem, page 12.

est trop complexe, dans le deuxième cas le résultat est le même pour cause de propos trop simples et qui n'apportent rien de nouveau. Il nous est arrivé au cours de ces sept années de refuser des articles au nom de ces deux défauts rédhibitoires, le premier étant plus courant que le second. Il est souvent arrivé que l'on demande à un auteur de proposer une note de bas de page ou un encadré pour clarifier une notion ou une problématique qui pouvait dérouter un lecteur, les auteurs ont toujours répondu favorablement à ces demandes.

Le cas du dossier sur les biens publics mondiaux illustre bien le principe de choix des auteurs quand le dossier est coordonné par le rédacteur en chef, le deuxième cas de figure est la coordination du dossier par un coordonnateur spécialiste de la question.

1.4.3. **Coordonnateur du dossier**

Lors de la création d'*Economie et Management* il avait été posé que le dossier serait coordonné par une personne extérieure, spécialiste du thème traité. Quelles sont les implications d'un tel choix d'un point de vue didactique et scientifique ?

Le coordonnateur pressenti est approché par le rédacteur en chef, à ce moment tout est ouvert, sa motivation, sa disponibilité, son intérêt pour la publication sont des facteurs qui déterminent sa réponse. L'expérience est importante pour bien saisir les non-dits de ces échanges. Une fois que le coordonnateur a accepté ce travail, un document de consigne lui est adressé. J'avais éprouvé le besoin d'écrire ces consignes afin d'éviter de rester dans l'approximation avec le coordonnateur. Conformément à notre interrogation initiale nous pouvons regarder de plus près les points spécifiques à la didactique, les consignes précisait : *« Le lectorat est composé de professeurs d'économie et gestion, divers dans leur culture, leur formation, les enseignements qu'ils donnent. Notre lectorat comporte des professeurs d'université, et des professeurs stagiaires des IUFM, des professeurs de lycées professionnels et de lycées technologiques... »*

Le style des auteurs doit donc dans la mesure du possible être adapté à un public large, dénué de jargon et suivre les trois règles classiques de clarté, de précision et de concision - sachant par ailleurs que trop de précision tue la clarté !

S'il est parfois nécessaire de réécrire certains passages d'un article, il importe surtout d'être vigilant dans le choix des auteurs sollicités, en fonction de leur expérience, de leur lisibilité, de leurs qualités didactiques.⁷ »

Le rappel des qualités de style mettait l'accent sur la volonté de lisibilité de la revue, partant du postulat qu'une revue scientifiquement sérieuse pouvait être lisible et accessible à un public enseignant.

1.4.4. **Légitimité scientifique**

⁷ Conseils au coordonnateur du dossier de la revue *Economie et Management* – janvier 2010.

Le coordonnateur est toujours un universitaire ou un professeur agrégé spécialiste du thème du dossier. La difficulté rencontrée avec les universitaires est une tendance à faire uniquement appel à l'équipe avec laquelle ils travaillent habituellement. Il importe donc de discuter très en amont des questions à aborder dans le dossier afin de faire appel à d'autres spécialistes, à des responsables d'entreprises... Les coordonnateurs ne se sont jamais montrés hostiles à cette démarche dont ils comprenaient l'utilité.

1.4.5. Aptitudes didactiques

D'un point de vue didactique le choix du coordonnateur est plus délicat. Nous faisons souvent appel à des membres du jury de l'agrégation d'économie et de gestion, car ils connaissaient le profil des professeurs recrutés par ce concours. La lecture des numéros de la revue que nous leur adressions leur permettait de comprendre la didactisation que nous attendions d'eux, c'est-à-dire un texte accessible sans qu'il soit simpliste. C'est en droit que la question de la didactisation s'est souvent posée avec le plus d'acuité ; les auteurs posant rapidement quelques idées générales sur le sujet et développant longuement les inflexions jurisprudentielles très techniques. Les articles de droit, souvent rédigés par des professionnels, demandaient de multiples relectures afin de pouvoir apporter à nos lecteurs la synthèse qu'ils attendaient.

1.4.6. Procédures de relectures

Un article était commandé et relu par le coordonnateur du dossier, puis par le rédacteur en chef et, si nécessaire, un autre membre du comité de rédaction. La plupart du temps quelques correctifs étaient proposés, des apports dans des notes de bas de page, ou des encadrés. Si le dossier avait été bien préparé avec le coordonnateur nous rencontrions peu de difficultés, mais certains articles restaient non publiables dans la forme qui nous était adressée. Nous avons reçu quelques articles extrêmement verbeux, en moyenne un par an, ce qui est finalement assez peu. Au début que j'assurais la fonction de rédacteur en chef, j'ai consacré beaucoup de temps à réécrire ces articles, puis le « *rewriting* » n'étant jamais satisfaisant nous avons adopté une procédure plus radicale. Je demandais à deux membres du comité de rédaction de relire l'article en question et de porter un avis dessus, pour le modifier ou le rejeter. La seconde solution fut le plus souvent adoptée. Comme dans le cas d'une équipe d'auteurs de manuel la question des représentations doit aussi être posée pour conclure.

1.4.7. Représentations

Nous sommes ici dans la même problématique que les auteurs de manuels qui vont produire leur texte en fonction de leurs représentations des élèves et des professeurs. Les membres du comité de rédaction avaient des représentations du lecteur assez vagues tant la composition du lectorat était hétérogène. En fait le comité de rédaction savait ce qu'il ne fallait pas publier et nous étions généralement d'accord sur ce qu'il fallait éliminer, bien que cette démarche reste le plus souvent implicite et très peu discutée. Cette démarche « en creux » conduisait à opérer des choix pertinents sans que l'on puisse dresser un portrait type du lecteur de la revue. Une enquête sur le lectorat nous aurait permis de mieux connaître nos lecteurs mais aucun travail d'envergure, scientifiquement fondé, n'a été conduit jusqu'alors.

De manière plus générale il ressort de cette analyse du travail didactique du rédacteur en chef qu'il est de même nature que celui d'auteur de manuel avec une dimension managériale plus marquée. Dans la direction de revue une grande part d'implicite est partagée par l'ensemble des membres ; ce qui ne nuit pas à l'efficacité du travail, à la condition que la composition des comités suive des critères rigoureux et très spécifiques, ce qui rend difficile le renouvellement des membres de ces comités.

Conclusion sur le travail de didactisation de l'auteur de manuel et du rédacteur en chef

Ces deux expériences différentes et complémentaires éclairent doublement le travail didactique et en révèlent la spécificité.

A. Le travail didactique

L'auteur de manuel a une activité complexe de travail du sens. Il doit s'approprier les concepts scientifiques, dans diverses sources, faire ressortir leur place dans une trame conceptuelle pour révéler en quoi ils sont nécessaires à la compréhension d'une problématique de gestion. Ce travail est déterminé par la culture générale de l'auteur, sa formation scientifique et ses représentations des professeurs et des élèves. On attend de lui des compétences de synthèse et d'analyse une bonne maîtrise du style et une aptitude à choisir des documents d'illustration conformes au projet éditorial.

B. De l'implicite à l'explicite

Le travail de didactisation reste le plus souvent implicite, hormis quand un travail d'explicitation est conduit par un auteur ou quand des désaccords dans les équipes éditoriales et rédactionnelles en révèle des dimensions cachées et des représentations latentes. La formation d'un nouvel auteur s'appuie sur le mimétisme et les échanges critiques au sein de l'équipe, la part de non-dit reste importante.

C. Les intervenants

Plusieurs acteurs participent au travail didactique : les auteurs les éditeurs, les coordonnateurs qui doivent partager une vision commune de la production finale. Cela suppose des ajustements et des régulations. La composition des équipes et leur management est déterminante pour la réussite du projet. Tous ces intervenants doivent être réellement motivés et intéressés par la réussite de projets dans lesquels il est impossible de s'impliquer partiellement.

D. L'intrication du scientifique et du didactique

L'explicitation de la pratique de direction de la revue a mis en évidence qu'il est difficile d'identifier des moments didactiques spécifiques, et d'autres qui ne le seraient pas, tant le didactique et le scientifique sont liés. Le choix d'un auteur, la quête d'une contribution, le refus d'un article, l'amendement d'un autre, le titrage ; toutes ces décisions répondent aux deux impératifs didactique et scientifique inscrits dans la ligne éditoriale d'une revue ou d'un ouvrage.

Annexe 3 – Retour sur expérience 3 – Le travail de didactisation d’un professeur d’économie et de gestion

A travers l’analyse de notre pratique d’enseignement et l’observation de la pratique de nombreux professeurs stagiaires ou préparant les concours, nous examinerons comment s’opère ce travail didactique à partir des sources retenues, d’un programme défini, de conditions d’enseignement spécifiques et d’un public identifié. Nous nous interrogerons principalement sur les enseignements d’économie d’entreprise et de management, qui sont au cœur de cette recherche.

La préoccupation première d’un professeur à qui l’on confie un cours est de s’assurer de la maîtrise des contenus à enseigner. Les épreuves de certification sont le moyen de contrôler le niveau scientifique du professeur et dans une certaine mesure sa pratique didactique et pédagogique. La certification initiale par les concours d’enseignement garantit un socle fondamental de connaissances, mais il importe que ces connaissances soient mises à jour et enrichies tout au long de la carrière du professeur ; cela nous conduira à nous interroger sur les sources des cours. Le professeur est aussi conduit à rechercher les moyens d’aider les élèves à construire leurs connaissances de la manière la plus efficace possible. C’est le cœur de l’interrogation didactique et pédagogique où l’art d’enseigner peut se révéler. A travers l’explicitation et l’analyse de nos expériences d’enseignement et l’accompagnement de nombreux professeurs nous tenterons de répondre aux questions suivantes :

- Existe-t-il des obstacles didactiques repérables et identiques, quels que soient les publics enseignés ?
- Dans quelle mesure la méta-interrogation sur la construction des savoirs améliore-t-elle les démarches didactiques ?
- L’approche comparative en didactique est-elle féconde ? Que peut-elle nous apporter ?

Nous traiterons tout d’abord des sources du cours et des chemins didactiques avant de nous interroger sur des questions didactiques spécifiques à différents publics.

1. LES SOURCES ET LES CHEMINS DIDACTIQUES

1.1. Les sources du cours

Les sources de cours se sont renouvelées avec le développement du net et les évolutions des productions éditoriales destinées aux professeurs.

1.1.1. La quête de connaissances

L’interrogation sur les contenus renvoie à la question des sources du cours, qui ne se résume pas à une collecte d’informations mais à la production de savoirs enseignables à partir de connaissances collectées puis synthétisées par le professeur. Lorsqu’il existe un programme officiel, comme dans les classes ante et post baccalauréat des lycées, on trouve généralement des manuels qui constituent la première et principale source de cours, comme nous l’avons

montré dans le chapitre précédent. Les autres sources étant constituées de la presse spécialisée, de documents authentiques, des traités et d'ouvrages d'auteurs de référence. Quand aucun programme n'est défini, ou que le programme est très vague, constitué de thèmes à aborder, le professeur recherche dans les traités les éléments de contenu dont il a besoin compte tenu de l'absence de manuel. Le travail didactique en est d'autant accru.

1.1.2. L'internet

Le développement du net permet l'accès à de très nombreuses sources, nous avons déjà abordé ce point dans la didactisation première et souligné à quel point le travail des auteurs de manuel en avait été transformé. L'accès à tous les sites d'entreprise, de la presse économique, et sites officiels d'universités, instituts de recherche etc. offrent autant d'opportunité de trouver une information pertinente pour nourrir un cours. Dans la pratique les professeurs fréquentent d'abord les sites de collègues mettant des cours en ligne et les listes de diffusions propres à chaque discipline¹. Des recherches sont en cours sur cette question afin de mieux comprendre comment le net modifie les pratiques pédagogiques des professeurs². Mais quelles que soient les sources collectées le travail de didactisation s'impose pour les transformer en savoir enseignables, travail qui est parfois largement préparé par les éditeurs de manuels allant jusqu'à offrir cours rédigés.

1.1.3. Les cours préconstruits

Les professeurs s'échangent parfois des cours mais l'expérience nous a montré que cette pratique est finalement assez rare, car il est difficile de construire un cours à partir du cours d'un collègue. Les éditeurs actuellement proposent des cours préconstruits³, téléchargeables, au format Word, ce qui permet au professeur de modifier un texte qui lui est fourni. Cette solution peut donner l'illusion que l'on a écrit soi-même un cours alors que l'essentiel en a été téléchargé. Ainsi est-on passé du simple corrigé des exercices du manuel, au guide pédagogique qui était une forme enrichie de corrigé, puis au cours mis en ligne, accompagnant les livres détachables (dans lesquels les élèves ne disposent que de synthèses très succinctes) que le professeur peut compléter par des apports personnels. Ces cours sont accessibles aux professeurs ayant prescrit l'ouvrage, les éditeurs enrichissent ainsi leur offre et fidélisent les professeurs prescripteurs dont la charge de travail est souvent considérable et qui cherchent des moyens d'économiser du temps.

1.1.4. Principe d'économie

Il faut distinguer les sources disponibles et les collectes ad hoc. Naturellement le professeur puise dans son fonds de connaissances personnelles et de sources immédiatement à portée de main, puis, dans un second temps, il recherche dans ses archives, en bibliothèque ou sur la toile les éléments de cours qui lui manquent. La collecte des connaissances répond à un principe d'économie qui s'impose alors qu'un professeur doit assurer 15 ou 18 heures de

¹ Voir par exemple la liste ecogest-actu pour les professeurs d'économie et gestion.

² Le laboratoire Steff de l'ENS Cachan, s'intéresse en particulier à ces questions.

³ On pourra consulter sur ce point le site de l'éditeur Nathan.

cours par semaine devant élèves. Le recours au manuel scolaire est la solution la plus économique car il résume les savoirs, offre des méthodologies, et des illustrations pertinentes. La difficulté est alors déplacée dans le travail didactique à partir du manuel qui demande à être approprié par le professeur. Toutes les autres sources sont plus coûteuses en temps et en effort de sélection et de synthèse.

1.1.5. Le travail de synthèse

Le travail du professeur préparant son cours relève d'une alchimie complexe ; l'observation des professeurs stagiaires et l'accompagnement des préparateurs au concours révèlent à quel point les pratiques sont personnelles et combien il est difficile d'aider en la matière. Les IUFM ont mis au point des méthodologies de préparations de cours, des fiches de déroulement de séquences mais qui portent davantage sur des points pédagogiques que proprement didactiques. L'appropriation des sources par le professeur est une question complexe car elle renvoie aux méthodes de travail des professeurs, à leurs capacités cognitives, à leur esprit plus ou moins analytique ou synthétique, à leurs motivations ... On ne peut que constater la très grande variété des modes d'appropriation des contenus⁴, dont le travail de production des traces du professeur pour faire son cours illustre la variété. Le professeur peut écrire l'intégralité de son cours, disposer de notes non rédigées, de fiches plus ou moins synthétiques, il peut arriver sans notes mais c'est rare. Le rapport au savoir et à son appropriation relèvent de pratiques très personnelles que nous n'approfondirons pas d'une manière générale ici, mais que nous tenterons simplement d'explicitier dans notre propre pratique.

1.2. Les chemins didactiques

L'interrogation sur les contenus se double nécessairement d'un travail sur la didactisation des savoirs, même si ce travail n'est pas formulé ainsi, et si le professeur n'a qu'une conscience relative de ce qui est à l'œuvre dans ce travail. La réflexion sur les objectifs permet de s'interroger sur les voies à emprunter pour les atteindre.

1.2.1. Intérêt et limites de la fixation d'objectifs

Les IUFM ont conduit les professeurs stagiaires à poser, pour toute séance, des objectifs plus ou moins définis à atteindre. On demande au professeur de définir des objectifs en termes de savoir et de savoir faire. Quelles notions l'élève doit-il maîtriser en fin de séance ? Quelles procédures doit-il être capable de mettre en œuvre ? Assez souvent les professeurs s'interrogent sur les objectifs après la construction de leur séquence, même si une interrogation préalable serait plus féconde, cette démarche a l'intérêt d'inciter à penser sa pédagogie et de réfléchir aux obstacles que l'on peut rencontrer dans un cours. Nous retrouvons ici le concept d'objectif/obstacle de Jean-Louis Martinand (1996). Ce concept d'objectif a surtout l'intérêt d'inciter le professeur à s'interroger sur les voies à emprunter pour aider l'élève dans son travail de construction des connaissances. En revanche quand la

⁴ Je remarquais par exemple que certains stagiaires ne savaient pas lire un ouvrage sans l'annoter, en souligner de passages, écrire des commentaires dans les marges, alors que les livres d'autres stagiaires étaient comme neufs.

définition d'objectifs et de sous-objectifs excessivement détaillés réduit la séquence en fines miettes d'un savoir éclaté, le mésusage de cet outil conduit à une déconstruction du savoir et à un affaiblissement des liens conceptuels du système de connaissances de l'élève.

1.2.2. Les multiples chemins

Une des expériences didactiques les plus intéressantes est d'enseigner les mêmes notions à des élèves de niveaux différents. Si les concepts sont identiques, les voies pour aider les élèves à les appréhender, et les dispositifs didactiques mis en œuvre, diffèrent fortement suivant les publics. La bonne connaissance des publics, l'analyse des pré-acquis et des préconceptions des élèves permettent de choisir le meilleur chemin et de retenir des objectifs pertinents compte tenu du temps disponible et de la taille des groupes. Nous en verrons l'illustration pour le concept de décision étudié dans la deuxième partie de cette recherche. Les divers niveaux d'élèves que nous avons formés, de la classe de première à la préparation à l'agrégation, montrent la très grande diversité des chemins possibles pour atteindre un objectif didactique ; les esprits solides et bien armés, puisant dans un stock de connaissances important supportent les chemins escarpés et raides, qui épuisent en peu de temps les jeunes élèves de première. Tout l'art du professeur est de choisir les voies et les moyens didactiques adaptés au public, ce que nous allons développer maintenant.

2. ANALYSE DE PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT

Le travail de didactisation est spécifique à une discipline et à un public défini. Il résulte de ce constat que nous allons pour chaque type de public auquel j'ai enseigné nous interroger sur :

- Les caractéristiques du public,
- Les objectifs de l'enseignement,
- Les contraintes de cet enseignement,
- Les obstacles rencontrés,
- Les moyens de franchissement des obstacles.

Pour chaque public nous tenterons de définir son apport spécifique, en termes de didactisation, qui peut conduire à une théorie didactique plus générale.

Entre 1983 et 2010, j'ai eu l'opportunité d'enseigner à cinq types de publics, et cette expérience d'enseignement offrit l'opportunité de nombreuses expérimentations didactiques et pédagogiques. J'ai pu apprécier une grande diversité de profil d'élèves, d'aptitudes intellectuelles, d'appétence pour l'interrogation théorique, de motivations, d'origines culturelles et sociales différentes. Dès mes premiers cours l'interrogation sur la pratique a toujours accompagné l'agir, car il est fécond de penser en marchant, c'est-à-dire dans ce cas d'enseigner activement tout en engageant une réflexion intense sur le sens de cet agir très particulier qu'est la transmission de connaissances⁵. Le fait d'enseigner la même matière à

⁵ Cette interrogation a conduit à la rédaction de brochures produite par la direction des lycées et collèges en 1995 et un ouvrage, *Professeur d'économie et gestion, quel métier aujourd'hui ?* Coordonné par Arlette Robert IGEN, Editions Foucher, Paris 1998.

des publics très divers permet une comparaison fort intéressante entre les didactiques spécifiques à chaque public. Dans un tableau de synthèse nous pouvons exposer quelques idées saillantes que nous développerons ensuite.

TABLEAU PUBLIC/DIDACTISATION					
	Public /Profil didactique	Objectifs	Obstacles/ contraintes	Franchissements	Synthèse
Première et Terminale technologiques	Jeune, Préconceptions Fragilité conceptuelle	Acquisition d'un socle de connaissances	Langage Conceptualisation	Sens des mots Structures fortes Trame conceptuelle	Nouveau langage Nouveaux problèmes
Sections de Techniciens Supérieurs (ENC)	Hétérogénéité sociale et culturelle	Réussir l'examen	Langage Efforts mesurés Lien terrain/concepts	Problématisation contextualisation	Esprit d'optimisation
3^{ème} année Post BTS-IUT (ENC)	Poursuite d'études après IUT , BTS	Insertion professionnelle	Motivations techniques	Montrer l'intérêt Court terme /Long terme	Professionnalisation
Préparation aux concours CAPET Agrégation	Professeurs préparant le CAPET ou l'agrégation	Réussir le concours	Manque de temps Vastité des champs de savoir	Méthodologie, Entraînement, Intensité	Performance
Magistère Paris I Panthéon Sorbonne	Haut niveau de formation	Découvrir une nouvelle discipline	Contraintes horaires	Epistémologique et problématique	Méta - interrogation sur les savoirs

2.1.CLASSES DE PREMIERE ET TERMINALE DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE

2.1.1. Publics variés

Nous avons regroupé dans la catégorie première/terminale, les divisions que l'on appelle maintenant par commodité « ante bac ». Pendant ces cinq premières années d'enseignement j'enseignais à trois publics différents mais qui avaient des traits communs didactiques et pédagogiques. Les élèves des classes que l'on me confia pendant ces années d'enseignement étaient très différentes de par leur origine sociale, leur mode de vie (urbain/rural), leur rapport à la culture et leur respect du maître.

En septembre 1983, frais émoulu de l'agrégation et nommé dans un lycée du Havre, on me confie une classe de première d'adaptation. Ces élèves, essentiellement des filles avaient entre 17 et 19 ans, elles avaient fait un Brevet d'Etude Professionnelle et réintégraient la voie technologique pour présenter le baccalauréat ; elles étaient motivés et d'une réelle bonne volonté, malgré certaines difficultés à conceptualiser que je n'avais pas soupçonné.

L'année suivante j'étais conduit à enseigner en terminale G au lycée d'Evreux, où j'étais affecté en septembre 1984. Les élèves étaient particulièrement sérieux et très respectueux du professeur, il faut souligner que de nombreux élèves étaient fils et filles des militaires de la grande base aérienne d'Evreux. Ce public vivait dans un monde provincial, assez doux, préservé et ennuyeux.

En septembre 1985, je rejoignais le lycée de Colombes où l'on me confiait une terminale G3, à dominante commerciale, considérée comme la pire classe de l'établissement. Ces élèves venaient majoritairement de milieux défavorisés de la banlieue nord de Paris pour qui arriver en terminale était déjà un signe de réussite scolaire et sociale. Un climat de tension régnait dans l'établissement, le sens du combat social, les difficultés de la vie quotidienne, la mixité ethnique et raciale, créaient des conditions de travail difficiles ; l'école de la République parvenait à faire vivre ensemble ces élèves au prix de beaucoup de patience, de conviction et d'énergie. Le but de cette recherche n'est pas de construire des profils sociologiques, mais il importe de souligner que pour un même niveau d'enseignement, les contextes locaux doivent être pris en compte dans les approches didactiques et pédagogiques et qu'aucune didactique ne saurait s'émanciper de données sociologiques qui déterminent le profil didactique de l'élève.

2.1.2. Profils didactiques

Les profils didactiques des élèves de première sont à distinguer de ceux des classes de terminale.

En première, qu'il s'agisse des élèves du Havre ou de Colombes, les élèves avaient peu de culture de l'entreprise et surtout une connaissance vague des grandes entreprises. Les questions posées en début d'année pour cerner leurs préconceptions révélaient que leur vision de l'entreprise était assez simple. L'entreprise servait à produire de choses utiles (des voitures par exemple), des hommes y travaillaient jusqu'à leur retraite, on y prenait des décisions pas toujours comprises par tout le monde, mais c'était ainsi ; cette vision ne nuisait pas à la construction des connaissances à venir.

Le point le plus problématique qui m'est apparu progressivement avec ces élèves était leur faible maîtrise du langage et une difficulté à conceptualiser. Un grand nombre de termes de la langue, que je croyais courante leur échappaient, ou étaient compris partiellement. J'ai pris peu à peu conscience que la langue que j'utilisais était trop complexe, d'un lexique trop large et avec une syntaxe trop articulée pour que le sens de mon propos passe pleinement. Ce constat m'imposa un réel effort de formulation, car ne pas être compris ruine le sens du métier de professeur. Cette maîtrise approximative du langage n'était certainement pas étrangère à l'orientation de ces élèves dans la voie technologique, qui a toujours eu pour noble vocation d'accueillir des élèves aux « talents concrets ».

En terminale la majorité des élèves montrait une meilleure maîtrise du langage, de la langue commune et de la langue scientifique de gestion. Leur motivation était aussi plus forte, la perspective du baccalauréat les conduisant à faire des efforts de problématisation. La difficulté de conceptualisation persistait pour environ un tiers des élèves de ces classes. Ce point était préoccupant et soulevait des interrogations fondamentales sur l'accès au sens qui semblait naturel à certains élèves, alors que d'autres restaient dans l'approximation conceptuelle. D'où venait-il qu'un élève parvienne à conceptualiser aisément, même si sa langue était assez pauvre et sa culture générale réduite, alors qu'un autre peinait à poser clairement des idées générales ? Au delà de la vastité de la problématique de l'accès au sens⁶, je ne pouvais que constater la variété des formes d'intelligence et la nécessité d'adopter des pratiques didactiques et pédagogiques qui satisfassent, dans la mesure du possible, ces différentes formes d'intelligence.

2.1.3. Objectifs du cours d'économie d'entreprise

Le cours d'économie d'entreprise des classes de première et de terminale visait à initier les élèves à la vie des entreprises, dans une approche fonctionnelle simple et intéressante. L'originalité du programme qui était mis en place en 1983 était l'introduction de l'approche systémique. Les concepteurs du programme voulaient sensibiliser les élèves à l'interdépendance entre une entreprise et son environnement, et aux mécanismes de régulation, et de pilotage que l'on peut y observer, à la condition bien entendu d'adopter un regard systémique.

Le programme d'économie d'entreprise en classe de première G, précisait :

« *Instructions pédagogiques*

I. L'entreprise en tant que système

Les notions vues en seconde seront reprises et éclairées par l'approche du système et l'on s'attachera progressivement à dégager les notions d'interdépendance, d'ouverture, de finalité du système entreprise et de la nécessité d'une régulation.

Le professeur s'assurera de la connaissance de la diversité des entreprises, ainsi que de l'adaptation de l'organisation et des formes de direction aux différents types mis en évidence.⁷ »

L'introduction du regard systémique était le point novateur de ce programme. Les courtes instructions pédagogiques suivant les 42 lignes du programme, anticipaient des obstacles majeurs liés à cet enseignement, liés à la diversité des entreprises et à l'approche systémique.

2.1.4. Obstacles épistémologiques

Trois obstacles principaux pouvaient être identifiés.

2.1.4.1. Le concept d'entreprise

Les représentations de l'entreprise constituaient un obstacle assez courant. Le concept d'entreprise correspond à des situations très variées, de l'entrepreneur individuel à l'entreprise

⁶ On pourra consulter avec intérêt sur ce point, l'ouvrage de Michel Fabre, *Eduquer pour un monde problématique La carte et la boussole*, Paris, PUF, L'interrogation philosophique, 2011, Paris.

⁷ Bulletin Officiel de l'Education Nationale, numéro 17 du 29 avril 1983.

multinationale. Cet obstacle venait partiellement des préconceptions des élèves pour qui le modèle d'entreprise était celui de grandes entreprises automobiles ou de distribution qu'ils connaissaient dans leur proche environnement. Cet obstacle est lié au concept même d'entreprise défini comme centre autonome de décision, indépendamment du nombre de ses salariés, du secteur d'activité ou de sa forme juridique. Le travail sur le concept d'entreprise se heurtait naturellement à des préconceptions partielles du concept que l'on parvenait à rectifier sans trop de difficultés apparentes.

2.1.4.2. **Le paradigme systémique**

Un obstacle lié à l'approche systémique pourrait aussi être identifié. La représentation de l'entreprise est souvent statique, et l'image pour la représenter est celle du siège social ou de l'usine. Développer un paradigme de flux et d'interdépendance entre les acteurs de l'entreprise impliquait de dépasser l'obstacle de la vision statique de l'entreprise pour lui substituer une vision systémique, d'un système ouvert sur son environnement. Ce travail de passage d'un paradigme à un autre a un coût que certains élèves peinaient à assumer.

2.1.4.3. « **Stéréotype du patron fainéant** »

La préconception du dirigeant d'entreprise comme « *patron fainéant* » constituait un obstacle assez souvent rencontré ; c'est-à-dire une conception du chef d'entreprise comme celui qui ne « *fait rien d'autre que donner des ordres sans travailler lui-même.* »⁸ Cette préconception correspondait à certaines images de métiers physiques, comme la maçonnerie, ou le chef peut être perçu comme celui qui ne se fatigue pas physiquement, mais qui parle avec l'architecte, les fournisseurs, celui qui donne le travail à faire suivant certaines normes et contrôle s'il est réalisé conformément à ces normes. La distinction entre les productifs et les improductifs que l'on trouvait dans certaines entreprises participait du même imaginaire.

2.1.5. **Franchisements**

Le franchissement des obstacles didactiques est, après avoir identifié l'obstacle, une forme de travail de déconstruction, de rectification du sens des termes, et de reconstruction d'un sens exact au sein d'un système conceptuel modifié.

2.1.5.1. **Langage**

Le dépassement de l'obstacle du langage impliquait de vérifier en permanence l'acquisition du sens des mots de la langue courante et des concepts de gestion par les élèves. Cela supposait une régulation d'improvisation pendant la conduite du cours, nous reviendrons sur ce point dans la troisième didactisation.

2.1.5.2. **Conceptualisation**

Cet obstacle renvoie à l'idée force de G. Bachelard, sur le nécessaire va et vient entre l'expérience et son explication. Toute la structure du cours visait à l'apport de concepts

⁸ Propos d'élèves alors que l'on abordait les questions de hiérarchie et de pouvoir dans l'entreprise.

toujours illustrés par un ou plusieurs exemples. Cette vigilance concept/exemple était permanente tant dans la préparation du cours que pendant sa réalisation.

2.1.5.3. Préconceptions

Le dépassement des préconceptions comme celle du « patron fainéant » est assez facile à modifier au niveau rationnel, avec des arguments rationnels sur les efforts de coordination, de partage d'une vision et des objectifs d'une organisation ou d'une équipe. Mais il n'est pas certain qu'à un niveau plus profond il ne subsiste pas une représentation plus archaïque, fortement ancrée, liée à l'histoire familiale et sociale des élèves. Si au niveau du discours formel énoncé en classe les arguments relatifs au « patron fainéant » disparaissaient vite, il nous a toujours semblé qu'à un autre niveau de conscience ces préconceptions ne nous semblaient pas totalement éradiquées et qu'elles pouvaient réapparaître dans un autre contexte d'énonciation. Certaines préconceptions se retrouvaient aussi dans l'esprit des élèves de STS que nous allons étudier maintenant.

2.2. SECTIONS DE TECHNICIENS SUPERIEURS (ENC)

2.2.1. Un public sélectionné

Les élèves de l'Ecole Nationale de Commerce à Paris font l'objet d'un recrutement sélectif. Cet établissement public ne propose que des formations post baccalauréat, classes préparatoires au BTS, aux grandes écoles ou aux diplômes de la voie comptable supérieure. Les élèves de ces classes ont entre 18 et 22 ans et obtenu un baccalauréat technologique ou un baccalauréat général, plus rarement un baccalauréat professionnel.

2.2.2. Objectifs

L'objectif des formations de techniciens supérieurs est de former du personnel d'encadrement intermédiaire visant à l'insertion professionnelle immédiatement après la formation. Dans la pratique 80% des élèves poursuivent leurs études après l'obtention de leur BTS. Pour les élèves, l'objectif de la formation est d'abord de sortir breveté de ces deux années de formation, sans que l'investissement scolaire ne soit « trop lourd » ce qui pouvait conduire à des investissements très variables.

2.2.3. Obstacles

Tout comme en classe terminale, l'obstacle du langage est toujours présent avec ces élèves, surtout en première année. Si le sens de certaines notions est acquis, la trame conceptuelle est souvent insuffisante et rend la maîtrise de nouveaux concepts d'autant plus coûteuse.

2.2.3.1. Conceptualisation

L'obstacle de la l'aptitude à conceptualiser peut se rencontrer chez certains élèves en particulier ceux qui viennent de la voie professionnelle, mais cet obstacle est beaucoup moins présent en STS que dans les classes de terminale. En revanche il est difficile à franchir quand il apparaît avec évidence.

2.2.3.2. Le monde de l'école et celui de l'entreprise

Les liens entre les notions développées en cours et les expériences de terrain étaient souvent difficiles à établir. Les élèves cloisonnaient très souvent le monde de l'école et celui de l'entreprise ; d'un côté des connaissances surtout utiles pour réussir les contrôles et les examens, de l'autre le monde professionnel « où l'on apprend sur le terrain » et où l'on réinvestit très peu ce qui a été appris en classe. Cet obstacle renvoie à une partition profondément ancrée qui oppose le théorique et le pratique, la pensée et l'agir...

2.2.3.3. Des efforts calculés

La difficulté spécifique à ce profil d'élève, comme nous l'avons déjà signalé, est plutôt liée à l'investissement calculé de nombreux élèves cherchant principalement à obtenir la certification sans intérêt marqué pour les contenus d'enseignements. Ceci qui est souvent ressenti par les professeurs comme une faiblesse de motivation, mais en fait les élèves sont tout à fait motivés à obtenir leur diplôme mais sans intérêt marqué pour les matières qu'ils doivent étudier. Ils ne manifestent d'ailleurs pas de rejet particulier mais une certaine indifférence aux contenus d'enseignements, ce qui est aussi lié au fait qu'ils ne choisissent aucun enseignement spécifique mais qu'ils doivent suivre tous les enseignements prévus par le référentiel.

2.2.4. Tentatives de franchissements

Pour répondre à la question de l'investissement compté, les professeurs utilisent « l'intérêt impur⁹ » de la certification pour susciter un intérêt pour les connaissances elles-mêmes. Cette ruse didactique s'avère finalement assez efficace et conduit de nombreux élèves à s'approprier des problématiques qui ne les touchaient pas du tout dans un premier temps.

Le développement des nombreuses synthèses et appareillages pédagogiques facilitateurs de mémorisation visent à répondre à cette tendance à l'économie d'effort. Les manuels en proposent presque systématiquement et dans la construction des cours, le recours aux moyens mnémotechniques et aux schémas simples, a des vertus didactiques incontestables.

L'obstacle de la partition entre l'espace de cours et celui du stage pouvait se franchir en faisant réfléchir les élèves à leurs pratiques en entreprise et en les aidant à trouver dans les apports théoriques des moyens de penser leur agir en situation. De même pendant les cours, il importait de donner de nombreux exemples souvent tirés des stages pour réduire ce *no-bridge* entre théorie et pratique.

La plupart des élèves de STS de l'Ecole nationale de commerce poursuivaient leurs études en année complémentaire, ou en école supérieure de commerce.

2.3. TROISIEME ANNEE POST IUT-STTS

⁹ Au sens de G. Bachelard.

2.3.1. Des formations originales

A la fin des années 80 il est apparu que de plus en plus d'élèves titulaires d'un BTS ou d'un DUT souhaitaient poursuivre leurs études. L'ENC décidait alors, en accord avec l'inspection générale d'offrir des troisièmes années complémentaires à une formation réussie en STS ou IUT. Créées dès 1989, elles ont servi de matrice aux licences professionnelles qui se développeront très largement ensuite à l'université. Entre 1989 et 2009 l'ENC a proposé des « troisièmes années » suivantes :

- Marché nord américain,
- Marché sud-américain
- Marché allemand,
- Marché chinois,
- Bases de données et réseaux,
- Gestion patrimoniale et vente de produits d'assurance, (partenariat avec l'Union des Assurances de Paris, UAP),
- Attaché(e) de direction,
- Ventes de solutions informatiques (en partenariat avec l'*Industrial Business Machines, IBM*).

Ces formations ont été créées après une analyse du marché de l'emploi et pour répondre aux demandes des élèves et de leurs familles. La formation marché chinois répondait à une commande ministérielle, relayée par le rectorat. La formation en gestion patrimoniale et vente de solutions informatiques a été créée en partenariat avec des entreprises leader sur le marché à l'époque. Les professeurs responsables de ces projets en élaborèrent les maquettes, recherchèrent des partenaires et en écrivirent les programmes. Cette remarquable aventure didactique et pédagogique fut progressivement arrêtée après que le rectorat, sous la pression des universités, exigeât leur transformation en licences professionnelles¹⁰, ou en décidât la fermeture.

2.3.2. Objectifs

Ces formations visaient à répondre à la demande des élèves qui ayant réussi un BTS ou un Diplôme Universitaire de Technologie (DUT), souhaitaient prolonger leurs études d'une année. Le développement du niveau L3, a incité les élèves et leurs familles à demander des poursuites d'études, initialement pour une meilleure insertion sur le marché du travail et l'espoir d'une carrière plus longue.

Les élèves affichaient clairement leur désir d'une formation plus professionnalisante et plus approfondie. Le plus souvent la formation suivie se situait dans l'approfondissement de la formation initiale, ainsi de nombreux élèves titulaires d'un BTS Commerce international développaient leur compétence sur une zone géographique spécifique, développaient leur maîtrise de la langue de la zone concernée des pratiques d'affaires de cette zone etc. Dans l'autre cas les élèves recherchaient une formation complémentaire. Ainsi la formation vente

¹⁰ Ce qui conduisait à les faire passer sous tutelle de l'université, elle seule ayant monopole de collation du grade de licence.

de solutions informatiques proposaient une formation commerciale et en communication à des élèves titulaire d'un BTS ou DUT informatique, dans la logique propre à ce que Peter Drucker appelait des « Tmen » possédant une culture de base horizontale, compétence informatique par exemple, et une compétence complémentaire, verticale le marketing par exemple¹¹.

2.3.3. Des publics hétérogènes

Ce public âgé de 20 à 25 ans avait au minimum un bac +2, parfois plus. Davantage acteur de sa formation que les élèves de STS, il était d'une plus grande maturité, plus exigeant et sélectif dans ses choix de formation. Ce public avait un profil de jeunes professionnels assez proche de celui de la formation continue de salariés. Son hétérogénéité était considérable, ainsi dans la formation Vente de solutions informatiques, les élèves provenaient soit d'une formation commerciale, soit d'une formation informatique ; la solution pédagogique a consisté à former des binômes composés d'un informaticien et d'un commercial, afin que chacun puisse aider l'autre à combler ses lacunes. Cette pratique a créé de la cohésion dans le groupe et une rencontre fructueuse entre des cultures professionnelles et personnelles initialement antinomiques.

2.3.4. L'obstacle du professionnalisme étroit

Le principal obstacle avec ces élèves était imputable à leur motivation professionnelle. Ils attendaient une formation strictement utile sur le plan professionnel. Tout ce qui leur paraissait sortir de ce cadre leur apparaissait inutile et était donc facilement rejeté ou traité comme très secondaire. Les difficultés d'accès au savoir venaient du manque évident d'investissement d'élèves considérant que cela ne leur servait à rien.

2.3.5. Convaincre pour enseigner

L'argument utilisé par les équipes pédagogiques, pour motiver les étudiants était de montrer que les savoirs considérés comme inutiles l'étaient peut-être à court terme mais que dans une perspective de carrière plus longue, les connaissances et les méthodologies acquises serviraient pour atteindre des postes plus élevés, aux responsabilités plus larges. Cet argument donnait lieu à de vrais débats au sein de ces groupes classes et permettaient une nette amélioration de l'implication de la plupart des élèves.

L'expérience de deux décennies de formation de ces élèves en poursuites d'étude a été l'occasion d'expérimenter de nombreuses pratiques pédagogiques, en collaboration avec ces élèves qui avaient une vraie interrogation et une démarche réflexive sur leur formation. Nous avons pu constater le lien fort entre la motivation et le franchissement des obstacles didactiques, point que nous serons conduit à développer dans le chapitre suivant.

Parallèlement aux enseignements assurés en voie technologique, nous sommes intervenus chaque année dans les formations des professeurs aux concours externes et internes.

¹¹ Nous ne développerons pas ici les expérimentations didactiques et pédagogiques élaborées dans le cadre de ces formations innovantes et expérimentales, on pourra consulter le site innovalo de l'académie de Paris pour des développements complémentaires.

2.4. PREPARATIONNAIRES DES CONCOURS DE RECRUTEMENT

Nous sommes intervenus entre 1983 et 2009 chaque année auprès de candidats aux concours de l'agrégation et divers Certificats d'Aptitude à Professorat de l'Enseignement Technique (CAPET).

2.4.1. Devenir lauréat

Ces professeurs ou élèves postulant au métier de professeur avaient un objectif très simple : réussir le concours. Les concours d'enseignement France sont d'une grande sélectivité ils demandent un réel investissement et de solides qualités intellectuelles. L'objectif de réussir le concours primait sur l'intérêt intrinsèque pour les savoirs à acquérir. Non pas que les candidats n'avaient pas d'intérêt pour ces savoirs, mais leur motivation de réussite primait sur tout le reste.

2.4.2. Un public motivé et divers

Les concours externes s'adressent principalement à des étudiants, avant l'existence des concours internes les postulants n'avaient pas d'autres possibilités que de passer ces concours pour changer de statut. De nombreux candidats à l'agrégation externe sont déjà professeurs certifiés et tentent les deux concours externe et interne.

L'âge de ce public oscille entre 22 et 50 ans. C'est un public hétérogène par sa formation initiale et les disciplines de formation d'origine, juriste, économiste, gestionnaire, mais le niveau de formation tend à s'homogénéiser sur le niveau bac +5.

2.4.3. Questions épistémologiques

Le travail avec ce public d'âge variable était l'occasion d'interrogations épistémologiques très intéressantes. La question sous-jacente était assez pragmatique : jusqu'où fallait-il remonter dans l'histoire et la connaissance des théories ? Les candidats optimisaient leur investissement et ne souhaitaient pas creuser inutilement des questions qui ne risquaient pas de tomber au concours, mais les interrogations sur l'histoire du management, ses grandes théories et leurs constructions intéressaient les candidats car ils comprenaient le gain à saisir la manière dont les théories s'articulaient et/ou se construisaient les unes contre les autres, afin de les comprendre en profondeur et de mieux en mémoriser l'essentiel. En fait ces réflexions ont principalement conduit à développer le sens de la problématique plus que celui de l'encyclopédisme. Il nous semblait essentiel de replacer une théorie ou un concept dans l'espace problématique qui l'avait généré afin de l'inscrire durablement dans une trame conceptuelle dense et bien maîtrisée.

2.4.4. Temps contraint et formations initiales diverses

La principale contrainte des candidats aux concours internes, qui étaient en poste alors qu'ils préparaient ces concours était le manque de temps. La vastité des programmes imposait des choix frustrants alors que ces candidats et candidates étaient déjà très contraints par leurs contraintes familiales et professionnelles. Les formations aux concours se déroulaient le plus

souvent le samedi matin ou le mercredi après-midi et les candidats sacrifiaient une grande partie de leur temps libre à la préparation des épreuves.

Les obstacles didactiques rencontrés étaient le plus souvent liés à la formation d'origine de candidats, en particulier avec les candidats de formation économique et de gestion devant préparer des épreuves de droit. Ils devaient assimiler les mécanismes juridiques, comprendre les catégories du droit et les exercices spécifiques au droit comme le commentaire d'arrêt. Réciproquement les candidats de formation juridique devaient assimiler les principes et mode de raisonnement en économie et en management.

2.4.5. Franchissements

Les obstacles identifiés, leur résolution n'était pas très problématique. Les obstacles didactiques étaient rapidement identifiés par les candidats eux-mêmes, ils faisaient l'objet d'une analyse commune ce qui permettait de clarifier les difficultés conceptuelles et de saisir pleinement l'état d'une question, d'en cerner la problématique et de faire un point scientifique sur une question, sans prétendre à l'examen de toutes ses dimensions, mais afin d'en offrir une connaissance suffisante pour répondre aux exigences du concours. Les candidats aux concours possèdent généralement une qualité essentielle qui est la capacité à développer une interrogation sur leur manière d'apprendre, les voies à emprunter, les parcours les plus adaptés pour économiser le temps qui apparaît d'autant plus précieux que la date de l'épreuve se rapproche.

L'expérience de formation des candidats aux concours est très féconde pour l'interrogation didactique et épistémologique, en particulier en ce qu'elle incite à s'interroger en profondeur sur les savoirs en gestion, leurs ancrages problématiques, leurs développements historiques, leur applicabilité, leur champ d'appartenance...

Ce fut aussi le cas pour les enseignements dispensés aux étudiants de Paris I.

2.5. MAGISTERE DE RELATIONS INTERNATIONALES ET ACTION A L'ETRANGER – PARIS I PANTHEON SORBONNE (MRIAIE)

En 1989, le professeur René Giraud me demande de construire un module de formation à la gestion pour les étudiants d'une formation qu'il vient de mettre en place le Magistère de Relations Internationale et Action à l'Etranger. Je lui propose un module de marketing, et un module de gestion comptable et financière. J'assurais le module de marketing, le module de gestion comptable étant confié à un collègue, puis je lui proposai de créer un module de management car il me semblait dommageable que la formation de ces futurs responsables soit à ce point lacunaire en management. Il me donna son accord et je construisis ce cours de management, son intérêt didactique étant lié à la liberté totale dont je disposais pour initier les étudiants à cette discipline. La question centrale qui se posa était : comment, en un module de 30 à 45 heures, former des jeunes gens d'origines diverses aux fondamentaux du management ? L'élaboration du programme se fit autour de thèmes d'étude donnant lieu à un exposé synthétique de ma part, de travaux d'approfondissements des étudiants, d'exposés de situations d'entreprises et de problématiques actuelles. L'interrogation épistémologique et

didactique a été particulièrement forte pour la conduite de cet enseignement. Chaque année des discussions avaient lieu avec les étudiants sur les évolutions de programmes et de pratiques pédagogiques, il en ressortait des évolutions fécondes tant didactiques que pédagogiques.

2.5.1. Un public de haut niveau scolaire

Les étudiants de magistère étaient hétérogènes par leurs origines, et assez homogènes par leurs capacités intellectuelles, leur aptitude à la réflexion et à la recherche. Le magistère est une filière sélective qui recrutait chaque année une trentaine d'étudiants sur les 300 à 400 demandes d'inscriptions enregistrées. Les magistériens devaient attester au minimum d'une licence, d'histoire, de sciences politiques, de langues, certains intégraient le magistère en sortant de Sciences po. Tous avaient une sensibilité internationale vive et se destinaient à travailler à l'étranger. Le magistère proposait en troisième année une filière monde des affaires et une autre monde diplomatique, le cours de management que j'assurais était destiné aux étudiants de la filière monde des affaires, il était optionnel pour les étudiants du monde diplomatiques. Ces étudiants avaient entre 22 et 25 ans ils avaient souvent été élèves de classes préparatoires, et étaient d'origine sociale généralement favorisée.

2.5.2. Objectifs de la formation et attentes des étudiants

Les objectifs de la formation étaient assez flous, nous formions des « généralistes de haut niveau ¹² », spécialistes de l'international. Le label Sorbonne sur le diplôme du magistère était très reconnu à l'étranger où cette université jouit d'un prestige considérable. Les étudiants à la fin des études de magistère trouvaient généralement des emplois dans des entreprises à l'étranger, dans des ONG, certains poursuivaient un doctorat ou présentaient les concours de l'administration, agrégation et ENA.

2.5.3. Expérimentation didactique

Ces étudiants n'avaient pas reçu de formation au management, mais ils avaient tous de la famille travaillant dans de grandes entreprises ou dans des administrations publiques. Ces étudiants partageaient la même culture que leurs professeurs, un haut niveau de culture générale, une vraie appétence pour ces cultures nouvelles dans des champs variés. Leur enthousiasme pour le management était réel et ils possédaient une remarquable capacité à s'approprier un nouveau champ de savoir. A l'opposé des élèves de STS, leur maîtrise du langage était excellente. Les parcours scolaires de ces étudiants avaient été exemplaires, jusqu'à la sortie de classe préparatoire où ils n'avaient pas intégré d'Ecole normale supérieure, ce qui avait créé de nombreuses frustrations chez certains d'entre eux. Le système de sélection français montrait là un de ses aspects les plus redoutables. Ces étudiants attendaient la formation la plus efficace possible dans le temps imparti.

Après des échanges fructueux sur la meilleure manière d'acquérir ces connaissances en un temps limité, nous avons examiné différentes solutions :

- Diffuser un cours photocopié avant le cours et en commenter certains points en cours,

¹² Ainsi que les qualifiait le directeur du magistère (qui succéda à René Giraud), le professeur Robert Frank, dans la brochure de présentation du magistère.

- Une synthèse par le professeur sur chaque thème,
- Partir de cas pratiques pour l'étude des questions plus générales,
- Faire des exposés thématiques ou sur des situations d'entreprises,
- Visiter des entreprises et inviter leurs dirigeants.

Il apparaît que la solution effectivement retenue a emprunté à l'ensemble de ces pistes sur lesquelles il nous faut revenir.

2.5.3.1. Dossier photocopié

La solution du cours photocopié n'a pas été retenue car les étudiants admettaient qu'ils n'auraient pas le temps de toujours le lire avant la séance de cours, mais je retenais l'option de donner un dossier de documents photocopiés en complément du cours.

2.5.3.2. Synthèse de cours sur chaque thème

Enfin la forme la plus classique du cours fut plébiscitée par le groupe. Le cours définissait une problématique (comme celle des configurations structurelles par exemple), apportait les principaux concepts illustrés d'exemples et renvoyait à des points à approfondir.

2.5.3.3. Concepts et contextes

Des thèmes d'approfondissement faisaient l'objet d'exposés, chaque groupe d'étudiant exposait la problématique spécifique à une entreprise et nous en discutions en commun. Une année nous sommes partis de cas pratiques pour étudier les problématiques, mais il s'est avéré que cela prenait beaucoup de temps et les étudiants préféraient une synthèse théorique avant d'aborder les situations professionnelles spécifiques. Cela m'interrogeait car toute la réflexion pédagogique, ante et post-bac prônait la « contextualisation » des connaissances, la mise en situation systématique avant l'introduction de tout concept. Les étudiants du magistère préféraient les concepts aux contextes, cela résultait largement de leur formation académique et de leur aptitude à manier les concepts sans difficultés pour construire efficacement leur système de connaissances. Ils reliaient bien les cas d'entreprises qu'ils connaissaient aux problématiques managériales que nous abordions.

2.5.3.4. Exposés

Les étudiants faisaient de courts exposés sur des questions managériales générales (comme la Responsabilité sociale de l'entreprise, la prise en compte du développement durable, le gouvernement d'entreprise...) qui étaient souvent assez proches des questions que nous posions à l'épreuve orale de management de l'agrégation d'économie et gestion, ou des situations d'entreprise présentant un intérêt particulier. Il avait été convenu que ces exposés seraient brefs (une vingtaine de minutes au plus) et qu'ils donneraient lieu à un cours débat de 5 ou 10 minutes. Cette forme d'intervention s'avéra très efficace.

2.5.3.5. Visites et invitations de dirigeants

Avec les étudiants nous visitons une ou deux fois par an des entreprises et rencontrons leurs dirigeants. J'invitai aussi des responsables d'entreprise à s'exprimer devant le groupe et parfois devant le regroupement de tous les étudiants du magistère toutes années confondues, dans un amphithéâtre de la Sorbonne. Ces interventions, assez lourdes à organiser, avaient toujours beaucoup de succès.

Il importe de souligner que ces choix didactiques et pédagogiques ont toujours résulté de discussions avec les étudiants dont la maturité et le parcours scolaire contribuaient à faire émerger les solutions les plus efficaces pour qu'ils s'approprient au mieux et dans le temps le plus court possible un nouveau champ de connaissances.

2.5.4. Obstacles, contraintes et contestation.

La contrainte majeure était, comme pour les agrégatifs, le peu de temps dont nous disposions qui imposait une forte densité des cours. Les obstacles didactiques étaient assez nombreux dans ce cours de management, car la plupart des étudiants n'avaient aucune culture des organisations. Les difficultés théoriques intrinsèques à la discipline se posaient aussi bien aux étudiants de magistère qu'aux élèves de STS, mais ces obstacles étaient franchis plus facilement. Ainsi l'obstacle lié aux différentes théories managériales conduisant à des typologies différentes des décisions fut-il pointé par des élèves du magistère, ce qui n'avait jamais été le cas des élèves de STS. La conscience de l'obstacle, son interrogation en classe et la discussion qui en a suivi a permis de clarifier ce point très rapidement par un éclairage épistémologique sur les théories du management. Nous reviendrons sur cette question dans la deuxième partie de ce travail.

La contestation de certaines théories du management était aussi plus vive, par exemple : critique de la direction participative par objectifs, critique des pratiques de communication interne de certaines entreprises considérée comme idéologique, critiques de pratiques managériales du Club Méditerranée en particulier sur lequel nous avons travaillé... Ces élèves avaient un certain goût pour la contestation qui attestait d'ailleurs de leur intérêt pour le management.

2.5.5. Franchissement aisé et méta-interrogation sur les savoirs

Le franchissement des obstacles didactiques était facilité par la culture générale de ces étudiants et leur habitude à problématiser. Leur capacité à s'interroger sur les manières d'apprendre, les savoirs incontournables, à dissocier l'essentiel de ce qui est accessoire leur permettait de progresser rapidement et d'approfondir plus aisément les problématiques. Il arrivait souvent que certaines questions restent en suspens, alors qu'une théorie avait livré toutes ses ressources et qu'une situation était pleinement comprise. La réflexion permettait de comprendre pleinement une situation ou une thématique managériale, et cette part d'ombre coextensive de toute nouvelle connaissance était comprise et acceptée.

Avec les étudiants du magistère j'ai souvent eu le sentiment d'une co-construction du cours. Ainsi il m'arrivait d'aborder des problématiques à leur demande, de traiter des questions non prévues dans les thèmes du programme initial car ils avaient rencontré une pratique de management intéressante lors de leur stage en entreprise ou en administration. Cette co-

construction était un facteur de motivation de ces élèves en quête de connaissances nouvelles dans des champs que la plupart découvraient.

Les enseignements aux étudiants du magistère ont été l'occasion d'une intense interrogation épistémologique et didactique. Je ne soupçonnais pas du tout ces deux aspects quand j'avais donné mon accord au professeur René Giraud, pour initier les magistériens au management.

Conclusions sur le travail de didactisation d'un professeur d'économie et gestion

L'analyse des cinq grandes situations professionnelles évoquées apporte des éléments de réponses aux questions initiales.

A. Les obstacles épistémologiques communs

Il apparaît que les obstacles épistémologiques des savoirs en gestion existent indépendamment des publics enseignés. Ce qui diffère entre un public ante bac et un public de magistère est la capacité à franchir l'obstacle qui est déterminé par la culture générale, l'aptitude et l'entraînement à la conceptualisation, la capacité à problématiser et à construire une trame conceptuelle complexe. Ainsi si les typologies décisionnelles présentent la même complexité pour un élève de première que pour un agrégatif, mais celui-ci identifiera l'obstacle beaucoup plus vite et parviendra à le franchir plus aisément, par la réflexion et la recherche dans les ouvrages ou dans l'interrogation directe du professeur. Si les obstacles épistémologiques sont identiques, le rapport aux savoirs, les représentations de ces savoirs par l'élève et les représentations de ces obstacles mêmes, varient suivant le parcours scolaire, l'image de soi en tant qu'élève, les divers facteurs de motivation qui conduisent à affronter l'obstacle avec plus ou moins de détermination.

B. La méta-interrogation sur les savoirs

L'interrogation conduite par l'élève sur la construction de ses connaissances, ses lacunes, ses flottements conceptuels favorise l'acquisition des connaissances ainsi que leur ancrage. Elle permet l'enrichissement des trames conceptuelles et facilite ainsi, dans une boucle vertueuse, l'acquisition de nouveaux savoirs. L'interrogation sur ses propres postures par rapport aux savoirs et à leurs acquisitions demande une réelle capacité intellectuelle que nous avons rencontrée chez les agrégatifs et les magistériens mais aussi, mais dans une moindre mesure chez les élèves de STS.

C. Richesse de l'approche comparative

La comparaison des cinq publics que nous avons étudiés permet un éclairage précieux sur les pratiques didactiques et pédagogiques. Enseigner à une grande variété de publics impose des adaptations didactiques fortes et une interrogation profonde sur le public à instruire. Cet exercice n'est pas aisé et l'investissement didactique est d'autant plus fort que le public est jeune et peu formé. D'un point de vue didactique il est plus aisé d'enseigner aux magistériens ou aux préparateurs des concours, qu'aux élèves d'ante bac. D'un point de vue scientifique les enseignements à bac +5 sont plus exigeants, mais on ne saurait en conclure qu'une maîtrise scientifique plus faible est acceptable dans des classes ante bac. Car il importe

de maîtriser en profondeur les concepts abordés et de maîtriser les trames conceptuelles très complètement pour faciliter la structuration des connaissances chez de jeunes élèves dont la pensée est peu charpentée. Il est aussi essentiel que le professeur dispose d'une réelle culture épistémologique, didactique et pédagogique pour que son interrogation s'enrichisse des travaux des chercheurs. La formation des professeurs à trop longtemps négligé cette dimension, renvoyant le professeur à sa liberté pédagogique, qui se traduisait le plus souvent par une indigence conceptuelle notoire.

D. Processus mentaux

Bien que cette question n'ait pas été posée initialement, il nous est apparu aussi qu'il est essentiel de comprendre les processus mentaux mis en œuvre par les élèves en quête de sens et de savoirs. Les manières de raisonner et d'acquérir les connaissances, au delà des éléments personnels, sont très différentes chez les publics que nous avons enseignés. De manière assez empirique, par l'écoute et le questionnement empathique, une connaissance de l'élève en tant que personne apprenante se construit de manière plus ou moins consciente. Cette compétence est au cœur même du métier de professeur.

Annexe 4 – Retour sur expérience 4 – La rencontre du didactique et du pédagogique dans les situations d’enseignement

Ce moment didactique est le plus essentiel et le plus obscur, le moment effectif de la construction du savoir. Ce qui se passe dans un groupe-classe est souvent considéré, au sens systémique, comme une boîte noire ; certaines causes produisent certains effets, et ce qui se passe à l’intérieur du système échappe largement à la conscience des acteurs et à l’observateur. En tant que professeur, nous avons fait l’expérience de cette conscience très relative de l’agir enseignant, et dans la mission d’inspection, l’observation du professeur dans sa classe n’apporte de réponses qu’aux questions que l’on pose initialement sur la pratique d’enseignement, la dynamique de la classe, les résistances aux savoirs, leur force propre ; d’ailleurs les dysfonctionnements, les maladresses et les attermolements nous enseignent davantage que les séances réussies. Un cours de gestion où tout « va de soi » n’apprend pas grand-chose sur la didactique, mais l’erreur, la résistance, l’obstacle, nous révèlent des dimensions cachées de ce fait social total, au sens de M. Weber, qu’est l’acte d’enseigner. Toute la personne du maître est convoquée dans cet exercice où l’on attend de lui une réelle présence que ce soit en groupe restreint ou en amphithéâtre. De multiples questions se posent au sujet de la didactisation troisième, nous avons retenu les suivantes :

- En quoi une situation didactique se distingue-t-elle d’autres situations analogues ?
- Quels sont les enjeux spécifiques à cette situation ?
- Comment le didactique et le pédagogique s’articulent-ils à ce moment de la construction des savoirs ?
- L’approche systémique de la situation didactique l’éclaire-t-elle ?
- Les obstacles perturbent-ils l’enseignement, ou sont-ils des opportunités ?
- Comment percevoir et analyser les écarts entre le prévu et le réalisé ? Cette approche est-elle pertinente ?

Nous ne renonçons pas à interroger le moment de la leçon, malgré son opacité et sa complexité. Nous aborderons d’abord les enjeux de savoir, puis la didactique de la conduite de la classe avant de traiter la question des écarts entre le prévu et le réalisé, et de proposer des points de vigilance didactiques et pédagogiques.

1. LES ENJEUX DE SAVOIR

1.1. Caractérisation de la situation didactique

La situation didactique se distingue des autres situations sociales en ce que la transmission des savoirs lui donne son sens et justifie les efforts du professeur et des élèves. Cette situation se distingue d’une situation de jeu, où l’enjeu est le divertissement, s’il est possible d’apprendre des choses dans le jeu – particulièrement sur soi-même et sur les autres - le projet reste ludique. De même la situation didactique se distingue d’une situation de production où l’enjeu est la production d’un bien ou d’un service, sans que l’objectif d’apprentissage soit posé comme finalité. Il y a de l’apprentissage dans tout agir professionnel mais en surplus,

comme moyen de produire mieux ou davantage, mais cette dimension reste annexe. L'enjeu de la situation didactique est donc la construction de savoirs, aussi bien des savoirs déclaratifs que procéduraux. Il importe que tous les acteurs (maîtres, élèves, acteurs institutionnels) soient conscients de cet enjeu didactique, même si la certification peut parfois apparaître, comme but premier du travail scolaire.

1.2. Situation institutionnelle et liberté du professeur

Le travail didactique s'exerce dans une série de cadres institutionnels : cadre de l'institution scolaire en général, cadre du programme officiel, cadre de l'établissement. Ces cadres structurent fondamentalement la situation didactique et bornent la liberté du professeur. Ce bornage peut d'ailleurs être recherché pour le confort qu'il procure¹. Comme le souligne Philippe Meirieu², le professeur est un décideur dans sa classe, il dispose d'une vraie liberté, sans laquelle ce métier ne peut s'exercer. Cela explique l'extraordinaire variété de situations pédagogiques que l'on peut rencontrer en visite d'inspection. Bien que l'exercice soit assez formel - la visite de l'inspecteur donnant lieu à une préparation spécifique du cours et à une bonne volonté particulière des élèves - la liberté du professeur, sa maîtrise des savoirs, la conduite de leur transmission fait que chaque séance a sa singularité au delà de la structure des leçons, assez identique d'une séance à une autre. Si le caractère institutionnel de la séance, lié aux cadres que nous avons évoqués plus haut, détermine largement ce qui s'y déroule, si le professeur ou l'inspecteur peuvent évaluer, dans une certaine mesure, l'effet sur l'élève, le processus de transmission des connaissances conserve une part obscure, par delà toutes les grilles et tous les indicateurs que la managérialisation de l'École tend à mettre en place. La liberté du professeur demeure et elle est au service de la transmission des savoirs dans sa dimension didactique et pédagogique.

1.3. L'articulation du didactique et du pédagogique

La didactisation troisième est le lieu même où la didactique et la pédagogie sont intimement mêlées. Dans les deux didactisations précédentes, l'épistémologie et la didactique s'imbriquaient au moment de transmettre les connaissances. Ce qui relève spécifiquement des savoirs, la didactique, et ce qui relève de la mise en œuvre de la transmission de ces savoirs en situation, la pédagogie, ne peuvent être dissociées. Ainsi les questions pédagogiques traditionnelles sur la composition du groupe-classe, son homogénéité, le travail en groupe, la motivation, l'évaluation déterminent largement le succès ou l'échec du processus de transmission des connaissances. Mais aucune pédagogie n'existe sans l'enjeu des savoirs, sans leurs saveurs, sans leur résistance, sans les efforts spécifiques qu'ils demandent pour la construction du sens et le développement d'une pensée rationnelle.

¹ Lors de la construction des formations post IUT/BTS à l'ENC dans les années 80/90, nous avons demandé à des collègues d'écrire des programmes. Ils avaient ainsi une très grande liberté didactique et pédagogique, mais plusieurs d'entre eux s'avouèrent désemparés devant cette liberté nouvelle et prirent conscience du confort d'enseigner dans le cadre de programmes officiels, même s'ils sont systématiquement critiqués lors de leur publication.

² Voir, en particulier, Philippe Meirieu *Faire l'école, Faire la classe*, Paris, ESF éditeur, 2004, page 121 et suivantes.

Force est de constater que le dosage entre le didactique et le pédagogique varie en fonction du niveau des élèves et de leur âge. Pour des élèves de première la dimension pédagogique est centrale, alors qu'elle peut sembler mineure pour les agrégatifs ; mais cette position doit être fortement nuancée. La confrontation aux savoirs est tout à fait essentielle au lycée et certainement aussi au collège et dans le primaire³, car les élèves doivent accéder pleinement au sens des apprentissages. Les étudiants et les agrégatifs ont un accès privilégié au savoir, mais la question de leur motivation est déterminante car leurs stratégies d'investissement (et d'impasses) déterminent leur maîtrise finale de certains savoirs. De même la pondération des épreuves au concours incite les candidats à approfondir ou non une question, à se saisir d'une problématique à creuser l'épistémologie d'une discipline ou à s'en dispenser.

2. DIDACTIQUE DE LA CONDUITE DE LA CLASSE

Ce titre peut sembler paradoxal alors que la conduite de la classe est le plus souvent associé à la pédagogie, il s'agit donc d'analyser la mise en œuvre de la transmission des savoirs en pratique. Nous interrogerons tout d'abord la situation didactique sous un angle systémique, puis nous aborderons les questions relatives à la dynamique du groupe classe et la découverte des obstacles didactiques en situation.

2.1. La systémique du cours

Le regard systémique promu en France par Jean-Louis Le Moigne, à la suite des travaux fondateurs de Ludwig Von Bertalanffy, offre un paradigme intéressant pour comprendre la dynamique d'un cours. Le schéma suivant rappelle la logique systémique :

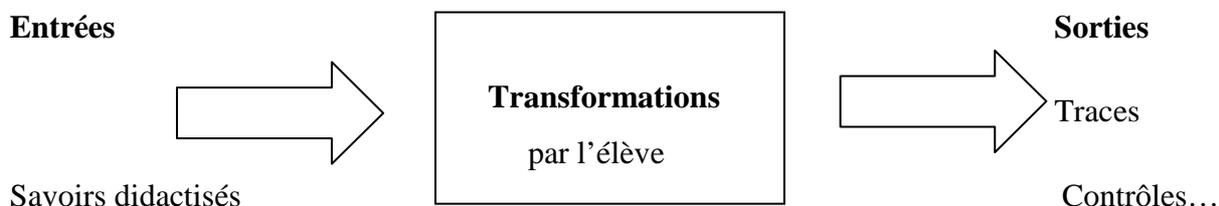


Figure 1 : Le système didactique

Les entrées sont ici l'ensemble des discours auxquels un élève est exposé dans une séance de cours. Les entrées sont multiples :

- discours du professeur,
- manuel scolaire,
- photocopiés,
- supports projetés,
- consultation d'internet...

³ Sur ce point voir en particulier J.-P. Astolfi, *La saveurs des savoirs, disciplines et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF éditeur, 2008.

La multiplicité des supports de savoirs didactisés pose un réel problème de cohérence entre ces différentes sources qui exigent du professeur une maîtrise de leur maniement. Le cours qui ne s'appuie que sur le discours est en ce sens plus facile à gérer, de même la conférence avec PowerPoint est aussi assez facile à conduire, les choses deviennent plus complexes alors que le professeur utilisent plusieurs supports. Les élèves doivent alors gérer ces multiples supports pour construire le sens ce qui demande souvent une réelle agilité intellectuelle. Le métier d'élève, au sens de Philippe Perrenoud se complique singulièrement.

Les transformations opérées par l'élève dans son travail de construction des connaissances sont fort complexes et souvent considérées comme des boites noires, nous conserverons pour l'instant cette approche de boite noire, nous centrant donc sur les sorties.

Les réponses aux questions constituent les sorties les plus naturelles pendant une séance ainsi que le paralangage, les attitudes physiques, les regards sont des indicateurs naturels du travail à l'œuvre. Les résultats aux travaux demandés pendant la séance, évaluations dite formatives, ainsi que les traces de cours constituent des sorties donnant des indications sur les effets du cours sur l'élève. Les évaluations sommatives, constituent les sorties ponctuelles qui servent à piloter le cours, et à revoir certaines options didactiques et pédagogiques.

Ce schéma systémique doit être complété par une boucle dite de rétroaction qui permet la régulation du cours :

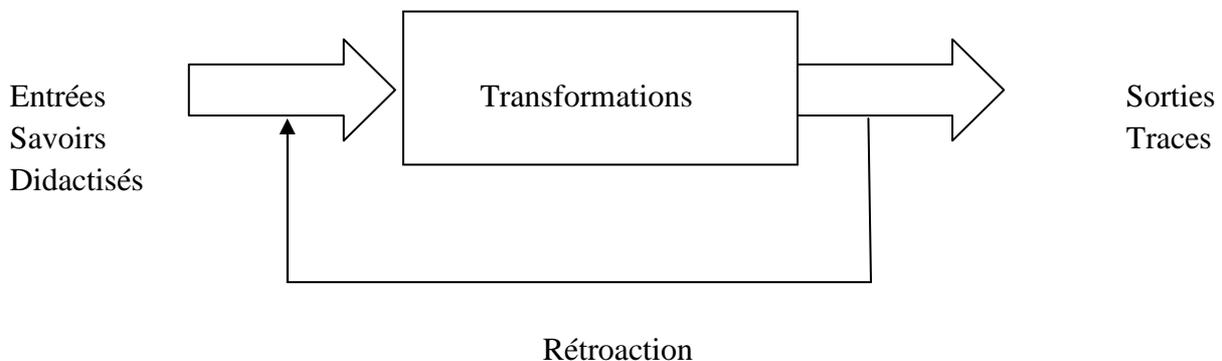


Figure 2 : Le système didactique avec boucle de rétroaction

Les phénomènes de rétroaction sont très variables suivant la situation de cours. Le cours en amphithéâtre limite les phénomènes de rétroaction qui se manifestent principalement par la concentration du public ou son agitation, l'intensité du silence ou des bruits divers, l'attitude générale des élèves. L'amphithéâtre se prêtant mal aux échanges et aux questions, la rétroaction existe néanmoins car elle est liée à la dimension présentielle de ce mode de transmission des connaissances.

Le groupe classe d'une trentaine d'élèves est beaucoup plus favorable à une forte rétroaction. Le groupe restreint est quant à lui encore plus efficace sur ce point⁴. La rétroaction permet la régulation. Les sorties perçues par le professeur lui permettent de modifier sa pratique d'enseignement, pendant la séance et tout au long d'une année d'enseignement.

Pour opérer une régulation efficace le professeur doit rester réceptif aux messages verbaux et non verbaux qui lui sont envoyés. De nombreux signaux des élèves ne sont jamais perçus par le professeur, les signaux de paralangage en particulier. La pratique d'inspection révèle à quel point de très nombreux signaux échappent aux professeurs. Les informations multiples en provenance des élèves sont naturellement filtrées par la perception du maître. Un certain niveau de filtrage est nécessaire pour la conduite de la classe ; le problème survient lorsque le filtrage conduit à méconnaître des signaux forts qui devraient entraîner une modification du cours de la leçon.

2.2. L'adaptation à la situation

La plus ou moins grande réceptivité du maître ainsi que son aptitude à s'adapter à la situation conduit à des modes variés de régulation de la classe. C'est ici que les didactisations 2 et 3 s'articulent. Certains professeurs restent très proches du déroulement de séance préparé, d'autres s'en éloignent, rectifient, modifient le cours de la séance pour prendre en compte les réactions de la classe. Cela peut se représenter de la manière suivante :

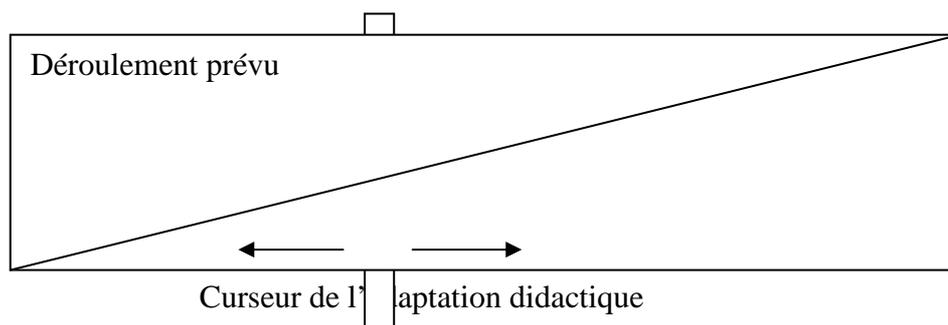


Figure 3 : *Le curseur de l'improvisation*

Le curseur situé dans la partie gauche du schéma signifie que le professeur s'en tient strictement au déroulement prévu. Cela est le cas lorsque le professeur distribue en début d'heure un polycopié indiquant tout ce que l'élève doit faire pendant la séance. Son travail se résume à une aide dans l'appropriation du document qui apporte les connaissances et propose des exercices. A l'autre extrême le professeur n'a rien préparé de formel et conduit sa séance sur un mode d'improvisation. Bien entendu la plupart des séances se situent dans une norme moyenne qui concilie déroulement prévu et adaptation aux demandes explicites ou implicites. La posture du professeur, entre improvisation et déroulement strict dépend :

⁴ On pourra consulter sur cette question, Hervé Kéradec, *Revue Tertiaire*, n°36 Analyse du concept de communication, 1991, publication du CNDP, Paris.

- de sa psychologie : le professeur peut être plus ou moins ouvert à une régulation adaptative forte, ou se sentir rassuré par un déroulement minutieusement prévu,
- de son expérience : les professeurs expérimentés ont normalement une plus grande aptitude à placer le curseur didactique au bon endroit compte tenu de multiples facteurs qu'ils pondèrent avec pertinence,
- de la classe : l'hétérogénéité du groupe-classe, la dynamique du groupe, sa concentration, son aptitude à conceptualiser, sa réactivité,
- de facteurs de contingence : tensions au sein de l'établissement, climat social, facteurs extérieurs...

L'interrogation sur la digression est ici fort intéressante, en ce que le maître quitte un temps les chemins balisés résultant des didactisations 1 et 2 pour donner libre cours à sa créativité du moment et exprimer des idées qu'il n'avait pas anticipées. Par rapport au texte du savoir, préparé, et réactivé devant l'élève, la digression a la fraîcheur des choses nouvelles ; son impact est donc fort. Mais elle peut être hors de propos, excessivement divergente, tomber à côté, trop anecdotique ou excessivement conceptuelle. Trop de digression ruine la progression des idées, trop de conformité au texte initial affaiblit la parole du maître. L'expérience de l'inspection montre que la digression peut être, telle la langue d'Esopé, la pire et la meilleure des choses. Finalement la digression est un art des pédagogues chevronnés, qui permet de dynamiser la dynamique du groupe classe que nous allons interroger maintenant.

2.3. La dynamique du groupe-classe

Le concept Lewinien de dynamique de groupe est particulièrement fécond pour analyser les mécanismes de la didactisation troisième. Le grand apport de K. Lewin⁵ est de montrer que l'énergie du groupe est centrée sur la tâche et sur le maintien de la cohésion du groupe ce qui peut se résumer dans la formule suivante :

$$\text{Energie totale}(Et) = \text{Energie tâche}(Eta) + \text{Energie cohésion}(Ec)$$

Sachant que Et n'est pas extensible à l'infini et qu'elle fluctue donc à l'intérieur de limites, il en résulte que Eta dépendra de Ec . Ainsi dans certaines classes on trouve une répartition de Pareto où l'on peut considérer que 80 % de l'énergie est centrée sur l'apprendre (Eta) alors que 20% est consacré au maintien de la cohésion(Ec) du groupe. Dans le cas des préparations aux concours on peut même penser que le rapport 90(Eta)/10(Ec) est réaliste, alors que dans le cadre d'enseignements de L3 le rapport était davantage du type 60(Eta)/40(Ec).

Le groupe lewinien n'est pas la somme des individualités qui le composent mais leur agrégation dont on en attend généralement des effets de synergie positifs, mais cela peut ne pas être le cas. Une décision de management du groupe doit conduire à en revoir le fonctionnement afin de créer de nouveau de la synergie, c'est le rôle du professeur en tant qu'animateur du groupe-classe.

⁵ Kurt Lewin, *Frontiers in Group Dynamics*, 1946.

Le travail d'animation du groupe, qui comprend la régulation du système classe, conduit à développer différentes stratégies pour conduire la classe. L'une de ces stratégies est le questionnement des élèves par le professeur qui permet une rétroaction précieuse, et la mise en place de réponses pédagogiques adaptées. Le professeur doit prendre le risque des questions venant des élèves, qui lui offrent une aide féconde bien que parfois perturbante⁶. Les réponses aux questions posées aux élèves et par les élèves permettent des remédiations adaptées : de nouvelles illustrations des concepts par des exemples et des cas, de nouveaux exercices, la clarification de notions par rattachement à la trame conceptuelle etc. C'est au cours de ce travail en situation que le professeur est confronté aux erreurs et aux obstacles.

2.4. La découverte des obstacles didactiques

Lors de la préparation du cours, dans la deuxième phase de didactisation, le professeur est lui-même confronté à des obstacles. Le sens ne lui apparaît pas immédiatement et en bloc, mais dans une recherche progressive et la construction de son propre système de connaissances est riche d'enseignements pour anticiper les obstacles sur lesquels les élèves risquent de buter. Il importe de ne pas se leurrer sur ce point, car si le professeur rencontre les mêmes obstacles que l'élève dans la construction des savoirs, sa culture, sa formation, ses aptitudes intellectuelles l'aident à les repérer et à les franchir aisément. La difficulté de franchissement d'un obstacle est d'autant plus grande que la connaissance d'une discipline est faible et que la culture du champ scientifique est réduite.

Il est essentiel que le professeur repère les obstacles auxquels les élèves sont confrontés le plus couramment. L'expérience d'enseignement permet d'identifier les difficultés spécifiques à un cours, les moments où l'accès au sens est plus difficile⁷ pour le public auquel il s'adresse. L'identification de l'obstacle par l'élève et les pratiques de franchissement sont déterminés par de multiples facteurs, comme la compréhension du sens des mots, la possession d'un lexique disciplinaire large et précis, la solidité de sa trame conceptuelle, son aptitude à conceptualiser et sa capacité à saisir le clair et l'obscur dans sa pensée⁸. Une connaissance fine du public facilite ce travail de repérage.

La découverte du public d'élèves précède l'identification des obstacles. Une bonne connaissance du public est nécessaire à la construction d'une didactique efficace. La connaissance du public ne se limite pas à l'évaluation de sa maîtrise de la discipline par une évaluation diagnostique, elle concerne aussi son rapport au langage, sa culture générale, ses pratiques culturelles, ses motivations, ses attentes, sa vision du monde, ses préconceptions etc. L'empathie rogersienne⁹ qualifie bien l'attitude que l'on peut attendre d'un maître dans sa

⁶ Sur ce point on pourra consulter la revue *Economie et Management*, Jean-Pierre Astolfi, *Le questionnement pédagogique*, n°128 de juin 2008, page 66/73, publication du CNDP.

⁷ Nous en donnerons des illustrations sur le concept de décision, l'obstacle des typologies apparaissait chaque année, ainsi que celui de la dimension collective de la décision dans les organisations.

⁸ On pourra approfondir ce point avec la pensée de Gilles Deleuze, dans *Logique du sens*, Editions de minuit, 1969, Paris.

⁹ Voir Carl Rogers, *Le développement de la personne*, Edition Dunod-Bordas, Paris 1968, première édition « *On becoming de person* », Houghton Mifflin compagny, Boston, (Mass ; USA).1961.

relation à l'élève, pour mieux comprendre le rapport de l'élève au savoir. La leçon terminée, le travail didactique continue dans l'explicitation de ce qui s'est déroulé et l'analyse des écarts.

3. LES ECARTS ENTRE LE PREVU ET LE REALISE

Parler d'écart renvoie au lexique de la gestion, aux objectifs et à la performance. L'usage de ces outils de gestion est intéressant dans l'analyse didactique à la condition de ne pas réduire l'écart au quantitatif et de laisser au qualitatif la place qui lui revient. Nous nous interrogerons tout d'abord sur le constat des écarts, puis sur l'analyse de leurs causes et sur les nouvelles voies d'enseignement possible.

3.1. Le constat des écarts

La question centrale est ici celle de la conscience des écarts par le professeur et de leur acceptation. La notion d'objectif didactique peut apporter une aide à la prise de conscience et à la construction des leçons à venir.

L'écart existe par rapport à un objectif que l'on s'est fixé. La plupart des objectifs d'une séance ne sont pas quantitatifs, ils sont même le plus souvent tacites. Les objectifs qui apparaissent dans les préparations de séquence sont formulés de manière très générale et reprennent les objectifs des programmes officiels, conformément à ces programmes ils sont d'ordre :

- déclaratif : définir une notion, développer une théorie (ex : définir et exposer la notion de partie prenante),
- procédural : produire des données quantitatives (ex : calculer des seuils intermédiaires de gestion, un seuil de rentabilité),
- méthodologique : maîtriser le développement structuré, l'argumentation, la synthèse de documents (ex : argumenter le bénéfice que peut tirer une entreprise de s'inscrire dans un processus de normalisation).

Nous n'entrerons pas dans le long débat sur la pédagogie par objectifs, il importe simplement de souligner que la notion d'objectif sensibilise le professeur à certains indicateurs afin d'évaluer son action didactique. L'objectif à définir permet de passer de l'implicite à l'explicite. Les objectifs quantitatifs de l'évaluation sommative, qui se traduit par une note chiffrée donnent quelques indicateurs dont l'impact institutionnel est fort, comme le taux de réussite aux examens, mais ils sont assez pauvres d'un point de vue didactique. Les objectifs opérationnels à atteindre au cours d'une séance sont un bon outil pour en réguler le déroulement, à la condition de ne pas tomber dans l'excès d'une multitude d'objectifs émiettant les savoirs.

Quels que soient les objectifs retenus, l'analyse de leur réalisation en fin de séance permet de réels progrès didactiques et pédagogiques dont les professeurs débutants ne sauraient faire l'économie. La réflexion sur leur cause et les remédiations possibles est primordiale.

3.2. La cause des écarts

Une fois les écarts identifiés, il s'agit d'en comprendre les causes. Quand l'écart est positif, c'est-à-dire que les résultats à l'examen sont meilleurs que les résultats attendus, ce travail n'est généralement pas fait. Cela est dommage car il pourrait conduire à une réévaluation des représentations de l'élève par le maître, à une interrogation sur l'efficacité des approches retenues...

Quand l'écart est négatif et que les objectifs n'ont été atteints que partiellement ou avec retard, l'interrogation doit porter sur de multiples composantes :

- hétérogénéité de la classe, donc des pré-acquis variables,
- niveau de difficulté mal adapté au groupe,
- rythme de travail, trop lent ou trop rapide,
- motivations défaillantes,
- faible concentration,
- dynamique négative du groupe,
- obstacles abordés trop frontalement,
- facteurs de contingence négatifs ...

La difficulté est alors de trouver les facteurs pertinents d'évaluation des dysfonctionnements et de leur donner une juste pondération. A ce stade, l'expérience du professeur est déterminante car la plupart de ces facteurs sont difficiles à quantifier, mais leur analyse en profondeur, confrontée à celle de collègues enseignant aux mêmes élèves permet de trouver des solutions pour réduire les écarts négatifs.

4. POINTS DE VIGILANCE DIDACTIQUES ET PEDAGOGIQUES

Le constat et l'analyse de la cause des écarts ne serviraient à rien s'ils ne permettaient d'établir de nouvelles voies pour mieux enseigner. La remédiation peut porter sur un grand nombre de dimensions, nous en retiendrons sept.

4.1. Rythmes et durée

La maîtrise du temps de l'enseignement est un facteur déterminant qu'il s'agisse de la progression de l'enseignement sur un semestre ou une année, ou de la gestion du temps d'une séance. Progression par étapes, alternance des travaux demandant plus ou moins de concentration, il importe d'adapter le rythme d'une séance au public, selon son énergie, sa disponibilité intellectuelle effective, la taille du groupe, les tâches à réaliser. La construction des connaissances est un processus itératif, l'apport de connaissances nouvelles bouleverse le système de connaissances, ce processus exige un temps variable selon les personnes ; le maître doit intégrer cette dimension temporelle dans l'organisation de ses enseignements.

4.2. Les signes de compréhension

Des signaux, parfois faibles, permettent de suivre l'évolution de la construction des connaissances par l'élève et les obstacles qu'il rencontre :

- signes de paralogage, attitude, concentration,
- traces de cours en constitution,
- réponses aux questions posées et questions des élèves,

- réalisations des exercices demandés, commentaires de textes, exercices quantitatifs...

Dans le cours en amphithéâtre le professeur ne dispose que du premier signe, qui est faible mais non négligeable. Dans le groupe-classe restreint toute cette palette de signes permet de réguler le fonctionnement de la classe et le déroulement du processus d'apprentissage. Il est essentiel pour un professeur de prendre conscience de l'ensemble des signes émis par les élèves pour appréhender leur compréhension et leur désir d'avancer ou de revenir sur ce qui n'est pas acquis ; la formation des professeurs est essentielle pour les aider à s'ouvrir à cette dimension fondamentale de la didactique.

4.3. Les traces

Les traces de cours sont un bon moyen de comprendre ce qui reste d'un enseignement. Autant les traces dans l'enseignement supérieur (du moins celles des étudiants de magistère à Paris I) sont de bonne qualité¹⁰, autant elles peuvent être chaotiques en ante bac. Le suivi des traces est une source utile de remédiation et l'effort demandé à l'élève en la matière lui être fort profitable.

4.4. Les évaluations

Les évaluations diagnostiques effectuées en début de séance pour cerner les pré-acquis des élèves servent à caler divers paramètres d'enseignement, elles peuvent même interroger la pertinence de la séance prévue. Les évaluations formatives constituent les principaux outils de régulation d'une séance. Les évaluations sommatives conduisent à revoir les stratégies didactiques de manière plus fondamentale.

4.5. Contextes et concepts

La question de la contextualisation des savoirs est aussi centrale en gestion. La démarche inductive fut souvent prônée, conseillant de partir de mise en situation, de cas d'entreprises, d'exemples concrets pour introduire les notions à maîtriser. Nous ne reviendrons pas ici sur cette question qui donne lieu à tant de débats le plus souvent mal posés, si ce n'est pour signaler l'importance des choix du professeur qui doit comme le soulignait G. Bachelard passer régulièrement de la paillasse au tableau, pour illustrer les concepts d'exemples et conceptualiser les expériences. Une interrogation renouvelée des relations entre les contextes et les concepts conduit à des remédiations fécondes et adaptées au public.

4.6. Epistémologie

La connaissance de l'histoire des concepts d'une discipline et de ses grands enjeux peut constituer une réponse tout à fait pertinente aux difficultés des élèves alors que la tendance à la synthétisation des savoirs génère d'illusoires économies conceptuelles. La tendance à

¹⁰ Ainsi la pratique consistant à prendre les cours directement en note sur ordinateur permet au professeur de disposer de traces de cours - ce qui est fort utile quand les digressions sont nombreuses et de contrôler ce qui circule entre étudiants et parfois sur le net.

vouloir couper les concepts de leur racines, à en ignorer la genèse, rend difficile leur ancrage et ne facilite pas le tissage de la trame conceptuelle qui seule permet l'intégration d'un nouveau concept au système de connaissances ancien. Ainsi les économies supposées en omettant une réflexion épistémologique réelle se traduisent par un affaiblissement du système de connaissances et demande d'autant plus d'efforts personnels aux élèves.

4.7. Problématisation

De même, seule une authentique problématisation au sens de Michel Fabre¹¹, permet d'enraciner les connaissances nouvelles, de conserver aux concepts leur énergie première, celle des moments où ils apparaissent indispensables et féconds dans l'espace théorique où ils occupent une place unique. L'absence de problématisation conduit à institutionnaliser les savoirs qui ne servent plus qu'à passer les épreuves de certification, et sombreront dans l'oubli peu de temps après les examens.

Conclusion sur la rencontre du didactique et du pédagogique dans les situations d'enseignement

A. Spécificité de la situation didactique

La situation didactique se distingue d'autres situations sociales analogues comme les situations ludiques ou de production de biens et de services. Les enjeux de savoir(s) sont au cœur d'une situation didactique, ils lui donnent son sens et les interactions entre ses acteurs visent d'abord la facilitation de l'accès aux savoirs et le partage de leurs saveurs.

B. Didactique et pédagogique

La didactisation troisième mêle intimement le didactique et le pédagogique, mais ne voit cette situation d'enseignement que sous l'angle pédagogique oublie les enjeux conceptuels fondamentaux de cette situation. Le professeur est naturellement appelé à prendre en compte des aspects pédagogiques - les questions de motivation, d'évaluation, de dynamique du groupe classe... - mais ceux-ci importent en ce qu'ils participent de la construction des connaissances.

C. Epistémologie, didactique et problématisation

Au terme du processus didactique il apparaît qu'une interrogation épistémologique du professeur contribue à faciliter l'accès aux concepts par l'élève. Comprendre le contexte d'émergence d'un concept, ses enjeux théoriques et son apport dans un champ théorique, les situations sociales et professionnelles qu'il éclaire, son articulation avec d'autres concepts, sa place dans un système de connaissances, permet au professeur de le rendre vivant et d'en conserver l'énergie fondamentale. De manière plus large, la problématisation des apprentissages (Michel Fabre, 1999, 2009, 2011) apparaît comme une voie tout à fait féconde pour préserver les savoirs d'une institutionnalisation qui les stérilise et leur fait perdre leur saveur (Astolfi, 2008).

¹¹ Cf. Michel Fabre, *Philosophie et pédagogie du problème*, Vrin, 2009 Paris.

D. Obstacles, contrainte et opportunité

Les obstacles épistémologiques entravent l'accès aux savoirs. Mais il importe de ne pas les nier, de ne pas chercher à les éviter, mais de les identifier et d'aider l'élève à les franchir sans crainte et sans évitement. Tout apprentissage comprend des moments pesants dont on ne peut faire l'économie pour accéder à des savoirs nouveaux. L'obstacle franchi est l'opportunité de la poursuite du cheminement, et l'habitude de franchir des obstacles renforce la résistance à la frustration et conforte la confiance en soi¹².

E. Fécondité du paradigme systémique

Le regard systémique est devenu un paradigme commun, du moins chez les professeurs d'économie et gestion, qui ont été formés à l'analyse systémique des organisations. Ils disposent des grands concepts de la systémique pour lire leurs pratiques d'enseignement, ce qui enrichit leur réflexion sur la régulation de la classe. Comme pour les organisations le paradigme systémique n'est fécond que s'il est vraiment assimilé et non plaqué sur une situation. Le regard systémique permet d'interroger les situations de communication, en particulier la rétroaction avec le groupe classe, les effets sur l'élève, l'aptitude du professeur à s'éloigner d'un déroulement prévu de séquence et à faire varier le « curseur didactique » de manière à s'adapter au fonctionnement de la classe sans perdre son objectif initial.

F. Intérêt de l'analyse des écarts

L'analyse des écarts entre le prévu dans la didactisation seconde et le réalisé de la didactisation troisième, est féconde, car elle accroît la conscience du maître sur sa manière d'enseigner. Sans tomber dans une dérive managériale, l'interrogation préalable sur les objectifs, les formes d'évaluation, la nature des écarts et leurs causes identifiés, conduit à apporter des remédiations pertinentes et à tracer de nouvelles voies didactiques mieux adaptées au public et aux savoirs à transmettre.

¹² On pourra consulter sur ce point l'ouvrage de Serge Boimare, *L'enfant et la peur d'apprendre*, Dunod, Paris, 1999.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS.....	5
RESUME.....	7
SOMMAIRE.....	9
INTRODUCTION GENERALE.....	13
1. PROBLEMATIQUE DE LA RECHERCHE.....	13
1.1 <i>La question à visée théorique et son origine</i>	14
1.2. <i>La question à visée pragmatique et son origine</i>	15
2. CHAMP DE RECHERCHE, SOURCES ET ENJEUX.....	16
2.1. <i>Le champ de la recherche</i>	16
2.1.1. Le choix du champ de la gestion, du management, et de la décision.....	16
2.1.2. L'interrogation didactique centrée sur le public de la voie technologique tertiaire supérieure (VTTS) et celui des magistériens.....	16
2.1.3. Des matériaux exclusivement documentaires et des entretiens.....	17
2.1.4. La mobilisation de l'expérience professionnelle.....	17
2.2. <i>Sources théoriques et corpus de référence</i>	18
2.2.1. Auteurs en philosophie et en épistémologie.....	18
2.2.2. Auteurs en didactique et en pédagogie.....	19
2.2.3. Auteurs en gestion et sur le concept de décision.....	19
2.3. <i>Les enjeux de la recherche</i>	20
3. METHODOLOGIE GENERALE DE LA RECHERCHE.....	20
3.1. <i>Analyse du sens commun</i>	21
3.2. <i>Recherche des sens scientifiques</i>	21
3.3. <i>Repérage du concept dans les programmes et référentiels officiels</i>	21
3.4. <i>Examen des manuels scolaires</i>	21
3.5. <i>Identifier les obstacles épistémologique</i>	22
4. L'ARCHITECTURE DE LA THESE.....	22
CHAPITRE PREMIER – PROBLEMATIQUE GENERALE DE L'ÉPISTEMOLOGIE ET DE LA DIDACTIQUE EN GESTION.....	25
1. DU SENS COMMUN DU CONCEPT, AU SAVOIR POUR AGIR ET POUR PENSER.....	25
1.1. <i>Le sens commun du « concept »</i>	26
1. 2. <i>Sens philosophique du mot « concept »</i>	26
1.2.1. Etymologie du mot « concept ».....	26
1.2.2. La querelle des universaux.....	27
1.3. <i>Le concept scientifique se distingue des autres concepts</i>	29
1.4. <i>Autres termes connexes</i>	30
1.4.1. Information.....	30
1.4.2. La connaissance.....	31
1.4.3. Le savoir.....	31
1.4.4. Savoir pour agir, savoir pour penser.....	32
2. L'ÉPISTEMOLOGIE DE LA GESTION, RESSOURCE DIDACTIQUE.....	32
2.1. <i>Épistémologie et épistémologie de la gestion</i>	32
2.1.1. Les sens du mot « épistémologie ».....	33
2.1.2. Emergence de l'épistémologie de la gestion en France.....	33
2.1.3. Une faible place dans les encyclopédies et les manuels.....	34
2.1.4. Une interrogation néanmoins constante par delà les spécialités des auteurs.....	35
2.2. <i>Le programme épistémologique de la gestion, Elie Cohen (1989-1997)</i>	36
2.2.1. Spécificité des connaissances en gestion.....	36
2.2.2. Les quatre thèmes majeurs.....	37
2.2.3. La quête d'identité.....	38
2.2.4. Frontières de la gestion.....	40
2.2.5. Validité des savoirs en gestion.....	41
2.2.6. Nouvelle édition de l'article en 1997.....	42

2.3. L'interrogation épistémologique de l'économie et gestion 1993-1998	43
2.3.1. Diverses publications.....	43
2.3.2. Le souci de légitimité.....	44
2.3.3. Savoirs savants/savoirs à enseigner	44
3. L'ARTICULATION EPISTEMOLOGIE /DIDACTIQUE EN GESTION	45
3.1. Les identités	47
3.1.1. Identité épistémologique.....	47
3.1.2. Identité sociale.....	47
3.2. Les obstacles.....	47
3.2.1. Obstacle épistémologique.....	48
3.2.2. Obstacle didactique.....	48
3.2.3. Obstacle psychologique	49
3.3. Les frontières de la gestion.....	49
3.3.1. Les frontières internes.....	49
3.3.2. Les frontières externes.....	50
3.4. La validité des connaissances.....	50
3.4.1. Fondements scientifiques des connaissances	50
3.4.2. Questions de méthode.....	51
3.4.3. Connaissances « actionnables »	51
CONCLUSION DU CHAPITRE PREMIER SUR L' EPISTEMOLOGIE ET LA DIDACTIQUE DE LA GESTION	52
A. Consolidation sémantique des termes utilisés	52
B. Pérennité des problématiques fondamentales à différents niveaux d'enseignement ; l'exemple du surgissement de la querelle des universaux en cours de management	52
C. Concepts scientifiques en gestion et connaissances actionnables.....	52
D. L'épistémologie de la gestion enrichit la didactique de la gestion dans la voie technologique.....	53
PREMIERE PARTIE : SENS COMMUN ET SENS SCIENTIFIQUE DU CONCEPT DE DECISION	55
INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE	56
<i>Pourquoi avoir retenu ce concept ?</i>	56
<i>Les champs d'appartenance du concept de décision</i>	57
<i>Le champ managérial est privilégié</i>	57
Le concept de décision et celui de pouvoir.....	57
Le concept de décision et celui d'information.....	58
<i>La décision n'est pas un concept philosophique</i>	58
<i>Mais la question de la rationalité lui est intimement associée</i>	58
<i>Décider est une expérience avant que la décision ne soit un concept</i>	59
CHAPITRE 2 – LE SENS COMMUN DU TERME « DECISION »	63
1. L'USAGE COMMUN DU MOT « DECISION » ET SON IMAGINAIRE.....	63
1.1. Sens profond et spontané du mot « décision » dans le langage courant	63
1.2. La gestuelle associée à la décision	65
1.3. L'imaginaire décisionnel ; vers un inconscient de la décision.....	65
2. LES SENS DE L'ENTREE « DECISION » DONNES PAR LES DICTIONNAIRES	68
2.1. Le dictionnaire Hachette : une polysémie sans relief	68
2.2. Le dictionnaire Larousse : le sens juridique privilégié.....	68
2.3. Le Robert : du sens juridique au sens systémique.....	69
2.4. Le trésor de la langue française : retour à l'étymologie.....	70
Conclusion sur la décision dans les dictionnaires	71
3. LES ENTREES RELATIVES A LA DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE COLLABORATIVE WIKIPEDIA	71
3.1. L'article décision	71
3.1.1. L'optimisation de la recherche opérationnelle.....	72
3.1.2. Le processus décisionnel	72
3.1.3. La conscience de la situation	72
3.1.4. Compléments divers	74
3.2. Articles connexes	74
3.2.1. JUGEMENT	75
3.2.2. THEORIE DE LA DECISION	75
3.2.3. VOTE	75

3.2.4. SYSTEMES DE PRISE DE DECISION	75
3.2.5. RECHERCHE OPERATIONNELLE (RO)	75
3.2.6. PRISE DE DECISION PAR CONSENSUS.....	77
3.2.7. LE PROBLEME DE LA DECISION	77
3.2.8. LA PRISE DE DECISION	77
3.2.9. PROBLEME DE DECISION	84
3.2.10. AIDE A LA DECISION.....	84
3.2.11. COMPARAISON PAR PAIRE	85
<i>Conclusion de la consultation de l'encyclopédie collaborative Wikipédia.....</i>	<i>86</i>
CONCLUSION GENERALE SUR LE SENS COMMUN DU CONCEPT DE DECISION	86
<i>A. L'usage courant et l'inconscient de la décision</i>	<i>86</i>
<i>B. Le sens juridique est dominant, le sens managérial est second.....</i>	<i>87</i>
<i>C. Du sens commun au sens scientifique, les risques d'un glissement.....</i>	<i>87</i>
<i>D. Intérêt et limite de l'encyclopédie collaborative Wikipédia, articles décision et articles connexes.....</i>	<i>87</i>
<i>E. L'autonomie du sens commun du concept de décision</i>	<i>88</i>
CHAPITRE 3 - ANALYSE DE LA DECISION DANS LES ENCYCLOPEDIES SCIENTIFIQUES ET LES	
TRAITES DE GESTION.....	89
1. ETUDE DES ENTREES « DECISION » DANS L'ENCYCLOPEDIE UNIVERSALIS.....	89
1.1. Introduction de l'article.....	90
1.2. La décision organisationnelle.....	91
1.3. Décision et calcul économique	93
2. ETUDE DES ENTREES DECISION DANS L'ENCYCLOPEDIE DE GESTION DE ROBERT LE DUFF	94
2.1. LA DECISION - Article pivot de Pierre Louart.....	95
2.1.1. Définition du concept de décision.....	95
2.1.2. Champs d'appartenance du concept de décision.....	96
2.1.3. La valorisation des acteurs de la décision.....	97
2.1.4. La distinction entre les décisions programmables et non-programmables.....	97
2.1.5. Multiplicité des termes utilisés dans l'article et flottement sémantique.....	98
2.1.6. Linéarité versus complexité.....	98
2.1.7. Niveaux de décision.....	98
2.1.8. La décision présentée « selon » différents auteurs ; introduction de la distance théorique	99
2.1.9. Trois modèles de prise de décision	100
2.1.10. Décision individuelle.....	101
2.1.11. Décision collective	102
2.1.12. De la décision au pouvoir, exposition du modèle de Vroom et Jago (1988).....	103
2.1.13. Outils d'aide à la décision.....	104
<i>Conclusions sur l'article de Pierre Louart : l'impossible exposé d'une théorie unifiée de la décision.....</i>	<i>105</i>
2.2. Analyse de l'article « DECISION (AIDE A LA) – J. Trahand »	106
2.2.1. La rationalité économique	107
2.2.2. Le modèle administratif.....	108
2.2.3. Le processus politique	108
2.2.4. Les styles cognitifs	109
2.2.5. La rationalité limitée.....	110
<i>Conclusion : un article didactique pointant l'encastrement des théories</i>	<i>111</i>
2.3. Analyse de l'article DECISIONS (SYSTEMES DE) – J. Trahand et F. Coat.....	112
2.4. Analyse de l'article « DECISION STRATEGIQUE (PROCESSUS DE) » - J. Allouche et G. Schmidt.....	113
2.4.1. Critique du modèle de l'acteur unique.....	114
2.4.2. Le modèle organisationnel ignore le pouvoir.....	114
2.4.3. Le modèle politique	115
2.4.4. Le modèle de la poubelle (<i>garbage can</i>)	115
2.4.5. Le modèle de l'allocation des ressources.....	116
2.4.6. Le modèle de l'incrémentation logique	116
2.4.7. Les modèles contingents.....	116
2.4.8. Retour aux grands auteurs	117
2.4.9. Le rôle du décideur.....	117
<i>Conclusion sur l'article de J. Allouche et G. Schmidt</i>	<i>119</i>
3. LA DECISION DANS LES TRAITES.....	120

3.1. <i>Systèmes d'information et management des organisations, Robert Reix , 2005</i>	122
3.1.1. Un exposé de l'aide à la décision et non pas la décision pour elle même	122
3.1.2. Un plan binaire exposant les théories puis les outils d'aide à la décision	123
3.1.3. Comment le modèle IMC peut aider le décideur	123
3.1.4. Des emprunts pertinents pour critiquer le modèle IMC	124
3.1.5. L'intention initiale de l'auteur	125
3.1.6. L'absence de L. Sfez	126
<i>Conclusion : un traité didactique sur l'aide à la décision et ses outils</i>	127
3.2. <i>Organisation, Théories et applications par Luc Boyer et Noël Equilbey, 2003</i>	127
3.2.1. Trois parties inégales	128
3.2.2. La place de la décision.....	129
3.2.3. Idées forces.....	129
<i>Conclusion : la place très faible du concept de décision</i>	130
3.3. <i>Management des organisations, Jean-Michel Plane, 2003</i>	130
3.3.1. H.A Simon et la théorie de la rationalité limitée.....	131
3.3.2. Critiques	132
3.3.3. Synthèse.....	132
<i>Conclusion : des théories clairement exposées et solidement articulées</i>	133
3.4. <i>Comportements organisationnels, Stephen Robbins, Timothy Judge, Philippe Gabilliet, 2006</i>	134
3.4.1. Des auteurs reconnus	134
3.4.2. Analyse de la présentation du livre	135
3.4.3. Des questions multiples qui n'ont pas toujours de réponse.....	137
3.4.4. Difficultés didactiques liées à l'usage de catégories spécifiques aux auteurs	138
3.4.5. L'absence de H.A. Simon.....	138
3.4.6. Listage des erreurs et distorsions	140
3.4.7. La bibliographie en français éclaire les développements de ce traité.....	141
<i>Conclusion : une approche anglo-saxonne tournée vers la pratique et le terrain</i>	141
3.5. <i>Stratégique, par Gerry Johnson, Kevan Scholes, Richard Whittington, Frédéric Fréry, 2008</i>	142
<i>Conclusion : la question de la décision ne concerne pas ces auteurs spécialistes de stratégie</i>	143
3.6. <i>Le management, Fondements et renouvellements, Geraldine Schmidt et coll. 2008</i>	143
<i>Conclusion : un élément de culture managériale uniquement traitée dans le glossaire</i>	143
3.7. <i>Manager - Michel Barabel et Olivier Meyer, 2006</i>	143
3.7.1. L'homme économique traité avec précision	144
3.7.2. Une typologie décisionnelle intéressante	146
<i>Conclusion : une approche pertinente de la rationalité limitée</i>	147
3.8. <i>Manager, 110 questions de management Alain Henriet et coll, 2006</i>	148
3.8.1. Intégrer l'environnement dans la décision	148
3.8.2. Recourir à un progiciel de gestion intégré	149
3.8.3. Contrôler la qualité de l'information	150
3.8.4. Lexique : J. Mèlèse et I. Ansoff.....	151
<i>Conclusion : un patchwork de contributions qui traite partiellement la question de la décision</i>	151
CONCLUSION GENERALE SUR LA DECISION DANS LES ENCYCLOPEDIES ET LES TRAITES DE GESTION	153
<i>La décision dans les encyclopédies</i>	153
A. <i>L'approche mathématique est privilégiée dans l'encyclopédie Universalis</i>	153
B. <i>Une présentation complète des théories de la décision dans l'encyclopédie coordonnée par Robert LeDuf, mais une traçabilité conceptuelle négligée</i>	153
C. <i>Un espace théorique complexe</i>	154
D. <i>Des sources utiles mais partielles</i>	154
<i>La décision dans les traités</i>	154
E. <i>La décision occupe une faible place dans les traités récents (2004-2008)</i>	154
F. <i>L'œuvre de H.A. Simon est très souvent présentée, celle de L. Sfez est quasiment absente</i>	155
G. <i>Les traités anglo-saxons ont une approche différente des traités français</i>	155
<i>Remarques communes aux encyclopédies et aux traités</i>	156
H. <i>Aucune source, ni traité, ni encyclopédie, n'offre une vue générale de la question</i>	156
CHAPITRE 4 - LES GRANDES SOURCES SCIENTIFIQUES : H.A. SIMON ET L. SFEZ	157
1. HERBERT ALEXANDER SIMON ET LES PROCESSUS DECISIONNELS	158
1.1. <i>L'INTENTION DE L'AUTEUR</i>	159

1.1.1. Insatisfaction initiale envers la théorie administrative	159
1.1.2. L'intention de H.A. Simon selon Xavier Greffe	161
1.1.3. La critique de l'homo economicus.....	163
1.2. LES GRANDS APPORTS DE H. A. SIMON	164
1.2.1. Les rationalités multiples.....	164
1.2.2. Les questions d'éthique	166
1.2.3. La psychologie des décisions administratives.....	167
1.2.4. Les limites de la rationalité.....	171
1.2.5. L'efficacité, l'efficacité, la performance.....	173
1.2.6. Vers un modèle d'organisation administrative ?.....	174
1.2.7. Questions épistémologiques, de recherche et de formation	178
1.3. UNE THEORIE RECONNUE.....	183
1.3.1. Qu'est ce que le succès veut dire ?	183
1.3.2. Les critiques de Lucien Sfez et Michel Crozier	184
1.4. LES CAUSES DU SUCCES.....	190
1.4.1. Le cœur et la raison	190
1.4.2. Des modèles simples	191
1.4.3. Archétypes.....	192
1.4.4. Retour au terrain	192
1.4.5. Une approche positive	193
1.4.6. Suspension du jugement et posture scientifique	193
1.4.7. Ouverture à l'avenir.....	194
1.4.8. Forme d'écriture et de structure des textes	195
2. LUCIEN SFEZ ET LA DECISION	195
2.1. L'AUTEUR ET SON PROJET	196
2.1.1. Fragments de biographie.....	196
2.1.2. Bibliographie raisonnée	198
2.1.3. Champs de recherche	200
Conclusion sur le parcours de L. Sfez	202
2.1. LUCIEN SFEZ, AUTEUR CRITIQUE.....	202
2.1.1. La Critique de la Décision	202
2.2.2. Analyse de « LA DECISION » Collection <i>Que sais-je ?</i> n°2181	211
2.3. LA CONTROVERSE ENTRE SFEZ, LE MOIGNE ET SIMON.....	227
2.3.1. L. Sfez rappelle sa position.....	228
2.3.2. Le conflit de valeurs entre les deux auteurs	229
2.3.3. La défense de H.A. Simon par Jean-Louis Le Moigne	230
2.3.4. L'incompréhension « initiale » entre L. Sfez et H.A. Simon	231
2.3.5. La réponse modeste de H.A. Simon.....	232
2.3.6. La lettre martiniquaise ; Sfez reproche à Simon son oubli de Freud.....	234
2.3.7. Eloge du décloisonnement, point commun entre Sfez et Simon	234
2.3.8. Critique de la raison instrumentalisée	235
2.3.9. L'appel de Sfez à s'ouvrir à d'autres problématiques, constat d'un désaccord courtis	236
CONCLUSION SUR LA THEORIE DE LA DECISION CHEZ H.A. SIMON ET L. SFEZ.....	237
La décision chez H.A. Simon	237
La décision chez L. Sfez	238
CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE : REMARQUES GENERALES SUR LE SENS COMMUN ET LES SENS SCIENTIFIQUES DU CONCEPT DE DECISION.	242
<i>A. La rupture nécessaire avec le sens commun saturé pour construire le sens scientifique</i>	<i>242</i>
<i>B. La décision est un concept de sciences humaines très éclaté ; la décision selon.....</i>	<i>242</i>
<i>C. Des difficultés épistémologiques qui impactent la didactique.....</i>	<i>243</i>
DEUXIEME PARTIE : LA DECISION DIDACTISEE DANS LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE.....	244
INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE	245
CHAPITRE 5 – LA DECISION DANS LES PROGRAMMES DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE (1957-2008)	247
1. PROGRAMMES DES BTS SECRETARIAT	249

1.1. Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêtés du 2 septembre 1957 et du 6 mars 1962, relatifs au Brevet de technicien secrétariat.....	249
1.1.1. Un lexique très daté.....	250
1.1.2. Des questions très concrètes.....	251
1.1.3. L'absence de la décision et de la stratégie.....	252
1.2. Programme d'économie et organisation de l'entreprise, arrêté du 6 août 1975, relatif au Brevet de technicien supérieur secrétariat – option secrétariat de direction et secrétariat trilingue.....	252
1.2.1. Une rupture évidente par rapport au programme de 1957.....	253
1.2.2. Une pédagogie renouvelée.....	253
1.2.3. La décision en organisation administrative.....	255
Conclusion : des programmes de plus en plus conceptuels à partir de 1975.....	255
2. PROGRAMME DU BTS COMPTABLE.....	255
2.1. Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêté 31 juillet 1963, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise.....	255
2.1.1. Une présentation sous forme de « problèmes ».....	256
2.1.2. « Maîtriser les machines », les traces de l'industrie.....	257
2.1.3. La multiplicité des services.....	258
Conclusion : des enseignements concrets qui ignorent les théories de la décision.....	258
2.2 Programme d'économie et organisation des entreprises, arrêté 5 juillet 1972, relatifs au Brevet de technicien supérieur de comptabilité et gestion de l'entreprise.....	259
2.2.1. Vie et mort de l'entreprise, l'analogie biologique.....	259
2.2.2. Après 1968, tout est politique.....	260
2.2.3 La décision largement développée.....	261
Conclusion : en 1972, la décision est introduite dans les programmes.....	262
2.3 Programme d'économie d'entreprise du brevet de technicien supérieur comptabilité et gestion, annexe 1 de l'arrêté du 1 ^{er} octobre 1988 et du BTS force de vente, arrêté du 17 juin 1988.....	263
2.3.1. Des objectifs explicités pour la première fois.....	263
2.3.2. La démarche du décideur, accroître la flexibilité.....	265
2.3.3. L'approche systémique s'impose.....	266
2.3.4. H.A. Simon pleinement reconnu.....	267
2.3.5. Outils d'aide à la décision, interrogation sur leur pertinence.....	269
2.3.6. Pouvoir et décision, problématiques indissociables.....	269
Conclusion : la forte présence de la décision en lien avec l'approche systémique.....	270
3. PROGRAMME COMMUN A PLUSIEURS BTS - 1995 ET 2008.....	270
3.1. Programme d'économie d'entreprise, commun à plusieurs brevets de techniciens supérieurs – arrêté du 26 juillet 1995, JO du 6-8-1995.....	270
3.1.2. Un programme commun à plusieurs BTS.....	270
3.1.3. Une focalisation nouvelle sur les méthodologies.....	271
3.1.4. La décision associée au pouvoir et à l'information.....	272
Conclusion : la décision et le pouvoir liés dans une approche pragmatique.....	274
3.2. Programme de Management des Entreprises, arrêté du 8 avril 2008.....	275
3.2.1. Une approche entrepreneuriale et stratégique.....	275
3.2.2. Les compétences attendues selon la taxonomie de Bloom.....	277
3.2.3. Indications complémentaires.....	277
3.2.4. Le retour des auteurs au programme après un demi siècle d'absence.....	279
Conclusion : la décision toujours présente vu sous l'angle de la distinction entre manager et entrepreneur.....	280
3.3. Approche comparative du programme de 1995 et de 2008.....	280
3.3.1. Points communs et différences entre les deux programmes.....	280
3.3.2. La problématique de la décision dissociée de celle de l'information.....	281
3.3.3. Une approche plus managériale qui privilégie la gouvernance au pouvoir.....	281
Conclusions sur l'évolution des programmes entre 1995 et 2008.....	282
CONCLUSION GENERALE SUR LA PLACE DU CONCEPT DE DECISION DANS LES PROGRAMMES D'ECONOMIE D'ENTREPRISE/MANAGEMENT EN CINQ DECENNIES ET SUR L'EVOLUTION DE CES PROGRAMMES.....	283
CHAPITRE 6 – LA DECISION DANS LES MANUELS DE LA VOIE TECHNOLOGIQUE TERTIAIRE SUPERIEURE.....	287
Remarque méthodologique.....	287
PREMIERE SECTION : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1975 ET 1979.....	289

1. ECONOMIE DE L'ENTREPRISE, TOME 1 ET 2 MICHEL DARBELET ET JEAN-MARCEL LAUGINIE, 1984	289
1.1 Une approche très juridique de la décision	290
1.2. Une typologie assez empirique	290
2. ECONOMIE D'ENTREPRISE, JEAN-MAX PLAT ET LEOPOLD MOREAU, 1989	291
2.1. La décision réduite au décideur.....	291
2.2. Conclusion : une place quasi inexistante de la décision.....	292
3. ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS 1 , D.LARUE, A . CAILLAT, G. JACQUOT, 1992.....	292
3.1. Les catégories de décisions.....	292
3.1.1. Le comportement du décideur et la prise de décision	293
3.1.2. La transmission des décisions à travers de multiples supports.....	294
3.1.3. Des décisions aux actions	294
Conclusion : une ébauche de développement demandant une réelle compétence à exploiter les sources.....	295
Conclusion sur la décision dans les trois manuels d'économie d'entreprise des programmes de 1975 et 1979 : une place tout à faire mineure et conforme au programme officiel.....	296
DEUXIEME SECTION : PROGRAMME D'ECONOMIE D'ENTREPRISE DE 1995.....	296
4. ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS 1 ^{ERE} ANNEE, TAYLOR ANELKA ET ALII – EDITIONS BREAL, 1995	296
4.1. Analyse du chapitre 4 « La décision : définition et typologie »	297
4.1.1. Etude des « Documents de sensibilisation »	297
Type de décision	299
4.1.2. Etude de la partie cours – « L'essentiel ».....	301
4.1.3. Des « Activités de synthèse » bien adaptées au public	304
4.1.4. Un thème sur la pratique de la décision intéressant mais qui n'évite pas les clichés	305
Conclusion : les champs d'appartenance de concepts restent flous	307
5. ECONOMIE D'ENTREPRISE BTS-1, RUDOLPH BRENNEMANN, ET ALII EDITIONS DUNOD, 1995.....	307
5.1. Une structure de manuel conforme à l'époque	307
5.2. Analyse du chapitre 4 – Information et décision : alternance de textes d'auteurs et de documents contextualisés	308
5.3. Analyse du chapitre 5 - Le processus de décision.....	309
5.3.1. Processus décisionnels.....	310
5.3.2. Des schémas parfois abscons.....	310
5.3.3. Faiblesses didactiques des tableaux sans commentaires	311
5.3.4. Mémo, le souci d'une approche transversale avec l'économie et le droit	312
5.3.5. Des activités de haut niveau.....	312
5.3.6. Thème : la pratique de la décision, le courage de l'approfondissement.....	313
Conclusion : des sources scientifiquement intéressantes exigeant une vraie culture préalable.....	314
6. ECONOMIE D'ENTREPRISE, MICHEL DARBELET ET ALII EDITIONS FOUCHER, PARIS 1995.....	315
6.1. Analyse du chapitre 5 – Pouvoir et décision.....	315
6.1.1. Les multiples typologies décisionnelles présentées de manière didactique	316
6.1.2. Des développements à la lisière du sujet	317
6.1.3. Un cliché très commun opposant la théorie et la pratique	317
6.2. Analyse du chapitre 7 – La prise de décision.....	321
6.3 Le thème deux : un approfondissement exigeant.....	323
6.3.1. L'approche ressources-based d'I. Ansoff.....	324
6.3.2. Un schéma clairement explicité.....	325
Conclusion : une réelle exigence scientifique dans un cours structuré et développé	326
7. ECONOMIE D'ENTREPRISE, ALAIN CAILLAT, ET ALII, EDITIONS HACHETTE, 1995 ET 2001.....	327
7.1. Analyse du chapitre 5 – L'entreprise et la décision, édition de 1995	328
7.1.1. Des situations d'entreprises pour mettre l'élève en situation.....	328
7.1.2. Typologie des décisions présentée sous forme pyramidale.....	329
Conclusion : un effort de synthèse sans références théoriques	332
7.2. Analyse du chapitre 6 – La prise de décision.....	333
7.2.1. Les étapes de la prise de décision exposées sans référence à H.A. Simon.....	333
7.2.2. Présentation de quatre approches du processus décisionnel.....	334
7.2.3. Une panoplie d'outils cités	335
Conclusions : des auteurs cités, mais des théories non datées	335
7.3 Thème 2 – L'ouverture à la complexité à travers des textes variés.....	336
Conclusion : un lien soigné entre le cours et les textes pour lier contextes et concepts	337
8. ECONOMIE D'ENTREPRISE, ALAIN CAILLAT, ET ALII, EDITIONS HACHETTE SECONDE EDITION DE 2001.....	338

8.1. Une édition actualisée et de taille plus modeste	338
8.1.1. Des apports méthodologiques plus nombreux pour répondre à une demande éditoriale.....	339
8.1.2. Le choix éditorial de réduire le nombre de chapitres	340
8.2. Analyse du chapitre 5 - <i>Décision et Pouvoir</i>	340
8.3. Analyse du chapitre 6 – <i>L’information et la prise de décision</i>	341
Conclusion : une édition moins volumineuse, simplifiée, mieux adaptée au public.....	342
TROISIEME SECTION : PROGRAMME DE MANAGEMENT DES ENTREPRISES DE 2008.....	343
9. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES, BTS 1 –L. IZARD ET ALII, EDITIONS FOUCHER, 2008</i>	343
9.1. Analyse du Chapitre 7 – <i>Les décisions et le processus de décision</i>	343
9.1.1. La diversité des décisions au sens commun	343
9.1.2. Les modèles de décision présentés et non développés	344
9.1.3. Les étapes du processus décisionnel curieusement abordées	344
9.1.4. Synthèse ou résumé à apprendre par cœur ?	345
9.1.5. Synthèse, suite : II Les modèles de décision trop peu développés	347
9.1.6. Le processus décisionnel brièvement évoqué	348
9.1.7. Compléments biographiques utiles mais succincts	349
Conclusion : une synthèse ambitieuse mais victime de l’effet de seuil didactique.....	349
10. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES BTS 1, ALAIN CAILLAT ET JEAN-BERNARD DUCROU, HACHETTE TECHNIQUE 2008</i>	350
10.1. Analyse du chapitre 4 – <i>Style de direction et processus de décision</i>	350
10.1.1. Une mise en situation habile.....	351
10.1.2. Des ressources théoriques d’une richesse véritable	352
10.1.3. L’essentiel : des tableaux et schémas pour aider à comprendre	353
10.1.4. Un mélange d’exercices très inégaux.....	356
10.1.5. Un lexique rigoureux	356
Conclusion : un outil riche mais complexe à utiliser sans l’aide du professeur	357
11. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES BTS 1, NATHALIE LUCCHINI ET CLOTILDE RIPOUL, NATHAN TECHNIQUE – 2008</i>	357
11.1. Une structuration de chaque chapitre en cinq parties.....	357
11.2. Analyse de la didactisation du concept de décision	358
11.2.3. Comment analyser les décisions	359
11.2.4. Pourquoi les décisions sont-elles irrationnelles ? L. Sfez victime de l’effet de seuil	360
11.2.4. Les styles de direction présentés de manière classique	361
11.2.5. Des illustrations contestables.....	361
11.2.6. Activités des exercices ludiques et conceptuelles	362
11.2.7. Lexique, des entrées inégales.....	363
11.2.8. Des repères multicolores et simplistes pour mémoriser les notions.....	363
Conclusion : peu de théories et de nombreuses photos à exploiter.....	364
12. <i>MANAGEMENT DES ENTREPRISES, BTS TERTIAIRES PREMIERE ANNEE, RUDOLPH BRENNEMAN ET ALII, EDITION DELAGRAVE, PARIS 2008</i>	364
12.1. Analyse du chapitre unique consacré à la décision	364
12.1.1. L.Sfez en première place	365
12.1.2. J.-L. Le Moigne relit Ansoff.....	365
12.1.3. P. Jarniou et P. Tabatoni, éloge de l’entreprise comme système politique	366
12.1.4. H.A. Simon, toujours.....	366
12.1.4. La synthèse, I. Ansoff et H.A.Simon et autres idées.....	367
Conclusion : l’ambition d’introduire une vraie réflexion théorique, au risque de l’effet de seuil didactique	367
CONCLUSION GENERALE SUR LE CONCEPT DE DECISION DANS LES MANUELS D’ECONOMIE D’ENTREPRISE ET DE MANAGEMENT DES ENTREPRISES PUBLIES DANS LES DECENNIES 80, 90, 2000.	368
1. <i>Quelles sont les principales évolutions des manuels d’économie d’entreprise et de management des entreprises en trois décennies ?</i>	368
1.1. Moins d’austérité et plus d’images	368
1.2. Des chapitres de plus en plus complexes et divisés en de nombreuses sous rubriques	368
1.3. Des synthèses nombreuses souvent trop allusives	369
1.4. Une contextualisation croissante des connaissances.....	370
1.5. Moins de développements techniques et scientifiques et davantage de didactique.....	370
1.6. Des exigences scientifiques très variables, du quizz à la dissertation académique	370
2. <i>Comment les programmes officiels, étudiés au chapitre précédent, sont-ils interprétés par les auteurs de manuels ?</i>	371
2.1. La place du concept de décision est très liée aux programmes et aux épreuves de certification.....	371

2.2. Plusieurs raisons expliquent le strict respect des programmes officiels par les auteurs de manuels	371
3. <i>Les développements des manuels s'éloignent-ils du sens commun, où se situent-ils entre le sens commun et le sens scientifique du concept de décision ?</i>	372
3.1. Le sens commun n'est jamais très éloigné du sens scientifique du concept	372
3.2. La décision didactisée ; parfois en continuité du sens commun, parfois en rupture bachelardienne.....	373
4. <i>Que reste-t-il des théories de la décision dans les manuels destinés aux élèves de sections de techniciens supérieurs ?</i>	373
4.1. Quelques bribes d'interrogations scientifiques sur la décision restent dans les manuels	373
4.2. Classement des auteurs retenus ; H.A. Simon, I. Ansoff, J.-L. Le Moigne.....	374
4.3. Des théories facilement représentables par des formes géométriques simples	375
CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE : LES OBSTACLES A LA CONSTRUCTION D'UN SAVOIR SCIENTIFIQUE DE LA DECISION, DEFIS DU TRAVAIL DE DIDACTISATION	376
A - <i>L'obstacle de l'évidence et l'évitement de la problématisation</i>	376
B - <i>L'obstacle du décideur unique et l'évitement de la complexité</i>	377
C - <i>L'obstacle « holistique »</i>	378
D - <i>L'obstacle de l'analogie entre la décision quotidienne et la décision dans les organisations</i>	378
E - <i>L'obstacle de la confusion des champs scientifiques d'appartenance</i>	379
CONCLUSION GENERALE.....	381
1. LES APPORTS DE LA RECHERCHE	381
1.1 <i>La question gnoséologique sur la transformation du savoir en gestion</i>	381
1.2. <i>La question pragmatique sur l'efficacité du travail didactique en gestion</i>	382
1.2.1. La problématisation étape fondamentale de construction des savoirs en gestion.....	382
1.2.2. L'épistémologie au service de la didactisation	383
1.2.3. La conceptualisation comme horizon du travail didactique	384
1.3. <i>Méthodologie d'étude de la didactisation d'un concept de gestion dans la VTTS</i>	384
1.4. <i>Autres questions et apports de la recherche</i>	385
1.4.1. Le sens commun : autonome et saturé d'expérience.....	385
1.4.2. La décision très polysémique des encyclopédies et des traitées scientifiques.....	385
1.4.3. Des théories qui ne se rencontrent pas : la décision selon H.A. Simon et L. Sfez	386
1.4.4. Une présence constante de la décision dans les programmes de la voie technologique tertiaire supérieure depuis 1972	387
1.4.5. Dans les manuels scolaires : la décision entre le sens commun et le sens scientifique	387
1.4.6. Les obstacles épistémologiques : défis de la didactique de la décision.....	387
2. LES LIMITES DE LA RECHERCHE	388
2.1. <i>D'autres concepts à analyser</i>	388
2.2. <i>L'inconscient des savoirs et l'hypothèse des archétypes</i>	389
2.3. <i>La « Zone de sens », espace possible de la pensée</i>	390
3. PROLONGEMENTS ET PERSPECTIVES DE RECHERCHE	391
3.1. <i>L'effet de seuil didactique</i>	391
3.2. <i>Le champ conceptuel d'appartenance</i>	392
3.3. <i>L'intentionnalité dans la construction des savoirs en gestion</i>	392
BIBLIOGRAPHIE	395
LEXIQUE	403
ANNEXES.....	405
ANNEXE 1 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 1 : LE TRAVAIL DE DIDACTISATION D'UN AUTEUR DE MANUELS D'ECONOMIE D'ENTREPRISE</i>	407
ANNEXE 2 : <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 2 : LE TRAVAIL DE DIDACTISATION DU REDACTEUR EN CHEF D'UNE REVUE DIDACTIQUE ET SCIENTIFIQUE</i>	423
ANNEXE 3 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 3 – LE TRAVAIL DE DIDACTISATION D'UN PROFESSEUR D'ECONOMIE ET DE GESTION</i> ..	433
ANNEXE 4 – <i>RETOUR SUR EXPERIENCE 4 – LA RENCONTRE DU DIDACTIQUE ET DU PEDAGOGIQUE DANS LES SITUATIONS D'ENSEIGNEMENT</i>	453
TABLE DES MATIERES	465

FIN