

APPEL À CONTRIBUTIONS

Former les managers de demain. Le management à l'ère de l'anthropocène : vulnérabilités, réflexivité et management incarné (titre provisoire)

Cadrage général

Objet de l'appel

Le présent appel concerne un projet d'ouvrage qui sera publié aux Presses de l'Université Laval, PUL (Québec, Canada) fin 2024.

Contextualisation du propos de l'ouvrage

Devant le caractère largement instrumental de la formation au management et la difficulté d'introduire des enseignements dans les *business schools* et alors que les enjeux de société n'ont jamais été aussi prégnant et la quête de sens fondamentale, cet ouvrage vise à questionner la formation des managers de demain.

Les dimensions oubliées dans l'enseignement de la gestion que sont la réflexivité, les approches critiques, le corps et les émotions sont pourtant des piliers de la relation éthique incarnée, autant de voies qui prennent de plus en plus d'ampleur, et à raison, ces dernières années.

Cet ouvrage se propose de faire un état des lieux critique de la formation au management, de mettre en lumière les grands enjeux sous-jacents, d'illustrer leur prise en compte via des expérimentations pédagogiques et de tracer une feuille de route pour l'avenir.

Appel émanant de

Christophe Vignon (christophe.vignon@univ-rennes1.fr)

Caroline Ruiller (caroline.ruiller@univ-rennes1.fr)

Rebecca Dickason (rebecca.dickason@univ-eiffel.fr)

Étapes principales

Étape 1 :

- Nous invitons les collègues intéressé-es à répondre à l'appel à nous faire parvenir d'abord une **proposition de contribution d'une longueur de 2 pages maximum** (soit environ 3 500 caractères espaces non inclus) d'ici le **15 avril 2023**.
- Ce résumé devra préciser la ou les questions de recherche soulevées, la littérature qui sous-tend la réflexion ainsi que des précisions méthodologiques, particulièrement s'il s'agit d'une contribution ancrée sur des expérimentations pédagogiques.
- Ce document doit être adressé conjointement aux trois adresses mails suivantes : christophe.vignon@univ-rennes1.fr, caroline.ruiller@univ-rennes1.fr et rebecca.dickason@univ-eiffel.fr
- Après étude de ce résumé, un retour sera effectué aux auteurs d'ici le **30 juin 2023**.

Étape 2 :

- Les normes éditoriales des PUL devront être respectées. Elles seront transmises aux auteurs dont la proposition de contribution sera retenue.
- La réception des chapitres complets sera attendue pour le **30 octobre 2023**.
- Les chapitres compteront environ 30 000 caractères (espaces non compris).

Calendrier indicatif

- **15 avril 2023** : réception des intentions de contribution sous forme de résumé étendu (2 pages maximum)
- **30 juin 2023** : retours aux auteurs
- **30 octobre 2023** : réception des chapitres complets
- **Décembre 2023-février 2024** : échanges avec les auteurs suite à la réception des chapitres complets
- **Fin 2024** : parution de l'ouvrage aux PUL (date indicative)

→ **Pour le texte complet de l'appel à contributions, voir pages suivantes.**

Texte complet de l'appel à contributions

Former les managers de demain. Le management à l'ère de l'anthropocène : vulnérabilités, réflexivité et management incarné (titre provisoire)

L'enseignement du management reste majoritairement instrumental. Il apparaît de plus en plus difficile d'introduire des enseignements critiques dans les *business schools*. Le contexte institutionnel a considérablement évolué depuis le début du XXI^{ème} siècle en réduisant les marges de manœuvre des enseignants critiques (Perriton & Reynold, 2018). Une issue à cette impasse consiste à immiscer des enseignements critiques dans les espaces limités encore disponibles. Par exemple, Sambrook et Willmott (2014) proposent de créer des enseignements critiques en travaillant de manière progressive là où c'est possible. Dans cette approche, les cours visant à développer la réflexivité des étudiants sont mieux acceptés par les directions de programmes qu'une remise en cause frontale des présupposés managériaux de type activisme intellectuel (Contu, 2018, 2019, 2020). En effet, si la critique des systèmes managériaux apparaît comme trop radicale pour des étudiants en demande de compétences valorisables sur le marché, le risque d'effet « backlash » (Faludi, 1993) n'est pas négligeable.

Historiquement, l'enseignement de la gestion avait négligé la prise en compte du corps et des émotions. Le management peut être analysé comme un processus de désincarnation jusqu'à la fin du XX^{ème} siècle (Dale & Burrell, 2000). L'entrée dans le XXI^{ème} siècle marque le « tournant de l'incarnation » (embodied turn) (Hassard, Holliday & Willmott, 2000) notamment avec les travaux sur la réflexivité et la vulnérabilité. Sous l'effet de différents mouvements inscrits dans la postmodernité – pratiques psycho-corporelles (Liogier, 2012), évolution des théories du genre (Butler, 2006), émergence de nouvelles conceptions théoriques féministes (Froidevaux-Metterie, 2021) et éco-féministes (Burgart-Goutal, 2020) – des approches moins rationnelles des processus organisationnels, tenant compte des phénomènes émotionnels (Fineman, 1993, 2008), se sont développées. Elles ont conduit à se questionner sur un nouveau rapport au corps, sous l'impulsion notamment de Diprose (2002). Ce rapport au corps constitue une voie essentielle de la relation éthique incarnée (Fotaki et Harding, 2018 ; Mandalaki et Fotaki, 2020) puisqu'il joue un rôle majeur dans l'action entrepreneuriale (Poldner et al., 2019), sociale et politique (Mandalaki et Fotaki, 2020).

Dans ce contexte institutionnel en pleine mutation, se réalise un virage vers un enseignement davantage incarné. Les modalités pédagogiques que peuvent mobiliser les enseignants sont, elles aussi concernées, tant par les questionnements précédemment évoqués que par les changements technologiques et environnementaux de ces dernières années. Différentes propositions s'ouvrent actuellement dans les établissements d'enseignement supérieur pour répondre à ces évolutions. Dans cet ouvrage nous accueillons très favorablement des pédagogies qui permettent aux futurs managers une posture

davantage incarnée, celles qui s'ouvrent à la spiritualité ou bien encore celles qui envisagent les enjeux éthiques liés à l'évolution de la planète dans toutes ses dimensions.

Trois grands axes de questionnement sont proposés : la **réflexivité**, la **vulnérabilité** et les **modalités pédagogiques**.

Thème 1 : Réflexivité

Les premières formulations du concept de réflexivité étaient très cognitives (Argyris et Schön, 1974). Celles-ci visaient à questionner les pratiques des managers (Schön, 1983) pour qu'ils apprennent, par l'expérience et à partir d'elle, à mieux s'adapter à leurs contextes.

Ce concept a beaucoup évolué depuis le début du XXI^{ème} siècle. La réflexivité est devenue plus axiologique et existentielle (Trehan et Rigg, 2005 ; Cunliffe, 2002), mais aussi, progressivement, plus critique (Cunliffe, 2004). En effet, la prise en compte des affects des étudiants peut leur permettre de devenir plus réflexifs par rapport à leurs expériences. Ceci constitue souvent un point de départ pour développer des formes de management plus collaboratives, responsables et éthiques. La pédagogie réflexive ne vise pas seulement à rendre les managers plus efficaces au sens économique du terme, mais aussi à les aider à adopter des comportements organisationnels plus éthiques.

La pédagogie réflexive conduit à développer une compréhension de l'intérieur au cœur de l'expérience vécue (Freire, 1972) dans laquelle l'enseignant aide les étudiants à reconnaître leur rôle et leur contribution dans la construction des réalités organisationnelles. Ceci requiert une approche qui soit moins normalisée et standardisée en vue de ré-humaniser les acteurs, et de leur permettre de développer des comportements plus éthiques (Cunliffe, 2018). Le principal défi consiste alors à proposer des dispositifs pédagogiques qui ancrent le savoir dans des problématiques managériales concrètes tout en restant vigilant aux pré-requis pour les enseignants (leurs propres capacités réflexives) et aux risques (éco-anxiété, etc.) pour les étudiants. En effet, le travail réflexif peut susciter des réactions émotionnelles pour les enseignants et pour les étudiants qui les amènent à des remises en question radicales (Hibbert et Cunliffe, 2015). La confrontation à une expérience déplaisante peut conduire à révéler des fragilités que les enseignants ne sont pas toujours capables de prendre en charge. Simultanément, de telles situations encouragent les enseignants, comme les étudiants, à s'ouvrir à de nouveaux savoirs. Avec de telles pratiques pédagogiques, les corps sont mobilisés, que ce soit comme point de départ pour développer une conscience réflexive de soi ou comme lieu de somatisation résultant de l'expérience vécue. Ces phénomènes corporels, s'ils apparaissent essentiels au cheminement de l'apprentissage, n'en semblent pas moins difficiles à appréhender et à exprimer, tant du point de vue des enseignants que des étudiants.

Ces considérations sur la réflexivité, qui concernent autant les enseignants que les étudiants, nous conduisent à diverses questions qui pourront guider les auteurs dans leurs propositions de communications : Comment aborder empiriquement la réflexivité ? Comment la conceptualiser ? La réflexivité des étudiants est directement liée à la relation de confiance qui se construit entre les enseignants et les étudiants, à la qualité du lien. Comment travailler ce lien dans des contextes institutionnels qui n'y sont pas toujours favorables ? La capacité réflexive est-elle plus difficile à mobiliser dans les grands groupes ?

Thème 2 : Vulnérabilité

Comme le montrent Hibbert et al. (2020) des expériences insatisfaisantes peuvent s'avérer propices à différentes formes de réflexions ou de projets concrets (pédagogique, d'écriture etc.).

Historiquement, la vulnérabilité est connotée négativement car elle dénote l'expression d'une faiblesse, d'une impuissance, d'une dépendance quand l'institution attend que les salariés, les managers, les dirigeants se conforment à des normes de contrôle de soi, de contenance émotionnelle, de qualités masculines (Corlett et al., 2019). La vulnérabilité a pourtant des effets vertueux bien qu'elle soit complexe à appréhender. Il apparaît central de

la requalifier de manière positive pour qu'elle devienne une voie propice à "réhabiliter l'institution" par l'expression de notre imperfection, voire de la souffrance, comme expérience partagée (Stowell & Warren, 2018). La vulnérabilité "empathise". Elle est assimilée à l'honnêteté, l'humilité ou encore la non-arrogance : une qualité fondamentalement humaine (Brown, 2010).

Depuis dix ans, le regard scientifique porté sur la vulnérabilité évolue pour l'associer à une capacité à prendre soin des autres, à incarner une nouvelle façon d'être en collégialité. La vulnérabilité est alors vue comme une qualité des managers pour façonner une identité singulière qui va au-delà des idées établies et des prescriptions normatives associées à ces rôles (Corlett et al., 2021). La proposition de recherche qui en découle tient à l'irréalisme d'une perfection inatteignable, et à la honte qui l'accompagne (Brown, 2010) car elle engendre la peur, stresse les professionnels, inhibe l'innovation et rend difficile la connexion avec les collègues, les étudiants et les parties prenantes.

Il semble opportun d'exprimer la vulnérabilité de nos corps d'universitaires en mettant l'accent sur les aspects sociaux, culturels et politiques de notre engagement incarné et empathique envers notre travail et envers les autres (Helin, 2020 ; 2019 ; Satama et al., 2021). Cette thématique apparaît d'autant plus essentielle que la pandémie a créé les conditions d'une écoute plus importante à l'expérience de l'altérité (collègues, étudiants). La conscience de notre vulnérabilité et son incarnation nous relie aux autres et au monde (Howard, 2020). Parmi les nombreuses questions que soulève la prise en compte de la vulnérabilité dans la formation au management, nous en formulons ici que quelques-unes, tout en étant conscients que de nombreuses autres peuvent se poser.

- Comment accueillir et favoriser l'expression de la vulnérabilité des enseignants et des étudiants ?
- Comment le corps traduit-il cette vulnérabilité ?
- Les enseignants en management ont-ils les compétences et la légitimité pour accompagner de tels processus ?
- Quels sont les enjeux de cette reconnaissance de la vulnérabilité pour les pratiques managériales et pour l'incarnation éthique des managers ?

Ces deux thématiques de la réflexivité et de la vulnérabilité s'actualisent dans les modalités pédagogiques mises en œuvre dans des institutions qui y sont plus ou moins favorables et pour lesquelles l'évaluation demeure un enjeu clé.

Thème 3 : Modalités pédagogiques

Pour intégrer la réflexivité et la vulnérabilité dans l'enseignement du management, il apparaît nécessaire d'adapter les modalités pédagogiques. Ces dimensions se prêtent mal à un enseignement transmissif descendant. Or, l'enseignant en management, dans nos institutions, n'est pas un électron libre. Il s'insère dans un établissement lui-même enchâssé dans une institution publique ou privée qui a des comptes à rendre à ses tutelles, que celles-ci soient ministérielles ou chargées d'administrer des accréditations internationales. Les marges de manœuvre de l'enseignant ne sont pas illimitées. Pour pouvoir aménager ses intentions et ses dispositifs, il y a lieu de comprendre les attentes explicites et implicites des établissements et des étudiants, tout en se ménageant des espaces d'innovation. Cela pose la question de la capacité de l'enseignant à jouer avec les normes pour proposer des dispositifs qui les contournent, tout en restant acceptables dans son établissement.

Tout d'abord, les aménagements pédagogiques portent sur la finalité de l'enseignement. Comment favoriser l'incarnation des étudiants en leur demandant d'écouter statiquement le discours de l'enseignant ? Il s'agit alors de développer des pédagogies plus actives pour mettre en route les corps et les esprits, mais également favoriser les échanges de paroles entre les apprenants, en leur permettant de se parler, de s'écouter et de mieux se comprendre.

Les innovations peuvent également porter sur les outils, les lieux ou les espaces.

- Depuis deux ans, les technologies d'enseignement à distance se sont fortement développées et peuvent être mobilisées dans des pratiques réflexives, comme par exemple un journal réflexif individuel ou collectif en ligne, des supports vidéo produits et partagés par les étudiants, etc., ou encore pour favoriser un sentiment d'appartenance collective malgré la distance géographique entre chaque protagoniste d'un cours.
- L'aménagement de l'espace peut aller d'une simple réorganisation d'une salle de cours, par exemple en supprimant chaises et tables, jusqu'à un enseignement hors les murs pour favoriser la mobilité des corps dans un espace moins confiné, pour prendre conscience d'une organisation urbaine ou des pratiques de certaines organisations.
- L'aménagement du temps peut reposer sur un décalage des temps d'enseignement, par exemple une pratique méditative à 5h du matin sur une plage ou au lever du soleil en montagne afin de proposer aux étudiants de goûter à un autre rapport à la nature et à leurs sensations corporelles.

Les pratiques évaluatives jouent également un rôle essentiel dans ces innovations. En effet, il semble difficile d'évaluer des apprentissages réflexifs avec un QCM. D'un autre côté, nous voyons actuellement les émois que suscite l'arrivée de chatGPT, intelligence artificielle susceptible de favoriser une forme de tricherie dans les travaux demandés aux étudiants.

Les modalités d'évaluation doivent donc être pensées en amont des contenus et des dispositifs d'enseignement pour garantir une cohérence pédagogique et éviter certains types de fraude. On privilégiera généralement les évaluations formatives aux évaluations sommatives. De plus, dans une visée systémique, l'évaluation peut devenir transverse à plusieurs cours de façon à voir comment les étudiants intègrent les apprentissages dans leurs registres d'action personnelle ou collective, par exemple dans des projets partagés. Malgré de telles précautions, l'évaluation de certaines pratiques reste un véritable défi. Ainsi, comment apprécier la qualité d'une pratique méditative ou ses effets ? Ces réflexions sollicitent de notre part une créativité évaluative, par exemple en développant l'auto-évaluation ou l'évaluation par les pairs.

La question de l'évaluation ne concerne pas que les étudiants. Comment valoriser de telles pratiques pédagogiques, dont on sait qu'elles exigent des apprentissages longs de la part des enseignants et un investissement personnel dans l'élaboration de modules de formation originaux ? Or, l'obsession actuelle de la valorisation de la publication de recherche conduit les enseignants-chercheurs à délaisser ce qui constitue souvent l'autre pilier de leur engagement principal dans le métier, à savoir l'enseignement. Au pire, certains se trouvent sanctionnés par leur institution en même temps qu'ils attirent de nombreux étudiants dans leurs cours, pour la plus grande satisfaction de ces derniers. C'est par exemple la situation paradoxale rencontrée à HEC Montréal par Yves-Marie Abraham (2020) qui enseigne la décroissance dans une business school de premier plan et dont les cours ne désemplissent pas alors qu'il se positionne délibérément à l'encontre de la doxa libérale dominante en école de management.

Des risques peuvent également apparaître, avec par exemple un empiètement sur la vie privée certain.e.s étudiant.e.s, ou une forme de « gourouisation » de l'enseignant qui peut se prendre lui-même au piège – ou être vu comme tel par l'institution – de ses intentions pédagogiques par manque de distance avec ce qu'il enseigne.

Les propositions de chapitres peuvent également porter sur les aménagements concrets qui permettent une meilleure prise en compte des corps ou favorisent l'expression de la vulnérabilité et/ou les pratiques réflexives. Elles peuvent également questionner les normes institutionnelles d'enseignement qui semblent aller de soi. Ainsi, les blocs de compétences qui se déploient actuellement dans l'enseignement supérieur, ne semblent pas sans risques. Ils peuvent conduire à institutionnaliser une instrumentalisation des enseignements et des savoirs acquis par les étudiants qui n'est pas politiquement neutre. Cette logique pourrait nuire aux comportements altruistes (Ricard, 2014) ou aux apprenants dont la finalité n'est pas nécessairement l'accroissement de leur employabilité ou de la performativité de leur action.