

SACHA LUSSIER

Bureau de coopération interuniversitaire,
Montréal, Canada

**JEAN-FRANÇOIS CHANLAT**

Université Paris-Dauphine-PSL,
DRM UMR 7088 CNRS

Les enseignants en gestion face aux nouvelles injonctions institutionnelles

Une étude France-Québec

Les classements internationaux des établissements d'enseignement supérieur construisent des indicateurs de performance généralement basés sur les articles publiés dans des revues scientifiques internationales. Ces critères de classement sont de plus en plus intégrés par les établissements et influencent leur stratégie ainsi que leur processus d'évaluation des enseignants-chercheurs. Néanmoins, tous les enseignants-chercheurs ne développent pas les mêmes attitudes par rapport à ce système. À la suite d'une étude approfondie menée auprès de plus de cent enseignants-chercheurs de France et du Québec, les auteurs ont pu élaborer une typologie qui rend compte à la fois de la diversité des profils existants et de leurs stratégies d'adaptation face à ces nouvelles injonctions institutionnelles.

L'enseignement de la gestion est en pleine croissance depuis quelques décennies (Durand et Dameron, 2008, 2011 ; Dameron et Durand, 2017). De nombreux débats concernant la pertinence des enseignements (Mintzberg, 2004 ; Khurana, 2007) et de la recherche produite ont eu lieu au cours des dernières années (Van de Ven, 2007 ; Hatchuel, 2008 ; Martinet et Pesqueux, 2013). À partir des résultats d'une recherche approfondie qui a été réalisée auprès de plus d'une centaine d'enseignants-chercheurs des deux côtés de l'Atlantique (Lussier, 2014), cet article cherche à contribuer au débat qui entoure l'évolution que connaît le métier d'enseignant-chercheur en gestion.

Notre objectif est de mieux comprendre comment l'ensemble des nouvelles injonctions envers le « tout » recherche et la publication dans des revues de langue anglaise est vécu par les enseignants-chercheurs français et québécois. Pour ce faire, nous développons notre article autour des différentes stratégies d'adaptation utilisées par les enseignants-chercheurs par rapport au système de publication international.

Nous voyons également que si les efforts déployés par les enseignants-chercheurs, les facultés et les universités en vue de participer à cette grande économie du savoir publié et publiable peuvent conduire les enseignants-chercheurs à ne faire que de la recherche et à reléguer aux oubliettes leur participation aux tâches administratives et pédagogiques, cela n'est pas ce que nous avons constaté à la lumière des données recueillies, comme nous allons le préciser dans cet article. Un effet compensatoire auto engendré par le collectif que nous avons appelé « éthos professoral » démontre que, même si les récompenses proviennent

beaucoup des « points » accumulés suite à la publication, les « récompenses symboliques » associées à bien faire ses cours, à être reconnu comme un bon pédagogue, à participer aux diverses dimensions d'un département, d'une faculté ou d'une université sont tout de même souhaitées (et souhaitables). Autrement dit, si le « tout recherche » tend à devenir chez la majorité des enseignants-chercheurs l'élément principal de leurs efforts, cela se fait sans totalement négliger les autres aspects.

Après avoir rappelé le contexte de l'étude, nous présentons la méthodologie que nous avons utilisée, les principaux résultats que nous avons obtenus et, en guise de conclusion, nous revenons sur les principaux enseignements de cette recherche.

I – LE CONTEXTE DE L'ÉTUDE

De nos jours, le métier d'enseignant-chercheur s'intègre à un système international, au sein duquel les classements, les accréditations des établissements et les systèmes d'évaluation des enseignants-chercheurs sont de plus en plus étroitement reliés. Les divers systèmes de classement ont été élaborés à partir de différents indicateurs permettant de comparer les établissements d'enseignement, et ce, malgré leur localisation et leurs différences institutionnelles (Wildasky, 2010 ; Shin et Toutkoushian, 2011). Ces indicateurs servent principalement à mesurer la productivité scientifique et/ou la réputation des institutions concernées. Or, la productivité scientifique mesurée n'a toutefois pas la même valeur s'il s'agit d'un ouvrage collectif, d'une revue de rang A en anglais, d'une revue classée en français ou dans une langue autre que l'anglais, etc.

(Hatchuel, 2004 ; Berry, 2009 ; Eraly, 2011 ; Chanlat, 2014 ; Tourish et Willmott, 2015 ; Chevrier, 2014). Comme l'influence de certains de ces classements est devenue très structurante pour le champ de la recherche en gestion, elle a modifié les priorités de nombreuses institutions d'enseignement (Aggeri, 2016 ; Devinney *et al.*, 2008 ; Durand et Dameron, 2011 ; Dameron et Durand, 2017 ; Hazelkorn, 2007), notamment en France et au Québec (Lussier, 2014).

Parallèlement à la montée en puissance de ces classements, le classement des meilleures revues sert d'indicateurs pour évaluer la qualité de la production des établissements évalués (Tourish et Willmott, 2015 ; Gendron, 2008 ; Lussier, 2014). Cela amène de plus en plus d'institutions à changer leurs critères d'évaluation et de performance internes en récompensant l'enseignant qui publie dans les revues les mieux classées par l'octroi de certains avantages symboliques et matériels (promotions, récompenses monétaires, reconnaissance, diminution de la charge d'enseignement, etc.) (Aggeri, 2016 ; Devinney *et al.*, 2008 ; Lussier, 2014 ; Pras, 2010). Comme les revues les mieux classées sont des revues anglophones et très souvent américaines, de tels classements donnent inévitablement un avantage aux chercheurs anglo-saxons, tant au niveau de la langue que des sujets retenus sur les autres (Tietze et Dick, 2013), notamment les chercheurs de langue française (Chanlat, 2014).

Le système de publication actuel, combiné au système de classements internationaux fondés sur une prédominance d'un certain type de publications, réorganise ainsi non seulement les priorités des établissements d'enseignement, mais aussi le travail des

enseignants-chercheurs qui doivent publier de plus en plus dans un type de format souvent très standardisé. Il s'agit donc d'un système doté d'un fort pouvoir structurant sur tout un métier (Lussier, 2014). Cela n'est pas sans influencer le processus de recrutement en créant un biais envers la sélection d'enseignants plus chercheurs qu'enseignants.

Comme les revues qui servent à classer les établissements d'enseignement sont elles-mêmes classées, chacune de ces revues classées par le *Financial Times* ou par d'autres systèmes a donc intérêt à développer, elle aussi, des stratégies afin de rester bien classée, voire à améliorer son classement et surtout à tout faire pour ne pas disparaître du classement (Gendron, 2008 ; Tourish et Willmott, 2015). Prendre le risque de changer ses pratiques et/ou sa ligne éditoriale, c'est prendre le risque d'être déclassée. Ce faisant, tout article original et hors-norme risque d'être refusé par les meilleures revues, rendues sensibles à toute déviance de ce qui a fait leur succès, et préférant rester sur le chemin tracé plutôt que de continuellement en créer de nouveau et risquer de perdre leurs cotes de confiance de la part des « agences de notation ». Cela se fait aux dépens de la communauté des chercheurs, du chercheur lui-même qui n'est plus aussi libre de créer et d'être original au risque d'enliser sa carrière (Tourish et Willmott, 2015 ; Staw, 1995). Comme nous l'explique Gendron (2008), les articles originaux et innovateurs sont désormais publiés dans des revues qui n'ont rien à perdre, donc des revues moins bien cotées ou non classées, l'innovation passant toujours par les marges et non par les établis (Dogan et Pahré, 1991 ; Alter, 2002 ; 2012). En France, nous en avons un bel exemple avec la revue électronique

Libellio d'Aegis publiée par le centre de recherche de gestion de l'école Polytechnique qui allie originalité et pertinence aux yeux de nombreux chercheurs sans être classée.

L'évaluation des établissements, les listes de revues classées et les classements internationaux s'imbriquant de plus en plus les uns dans les autres pour former un système solide et autonome (Lussier, 2014), nous avons donc voulu connaître comment les enseignants vivaient, réagissaient et donnaient sens à leur comportement d'enseignant dans un tel contexte.

II – LA MÉTHODOLOGIE

Cette recherche est le fruit d'une enquête de longue haleine qui s'est étendue de 2010 à 2013 (Lussier, 2014) au cours de laquelle cent sept enseignants (69 en France et 38 au Québec), provenant de vingt-cinq institutions différentes, soit dix-sept en France (grandes écoles ou universités) et huit au Québec (facultés de gestion ou écoles universitaires) ont été interrogés. Les enseignants interviewés appartiennent à toutes les disciplines de la gestion et occupent une variété de positions dans le système (Bertaux, 2010).

La typologie que nous présentons ici ne vise pas à mettre les gens dans des cases, mais sert surtout à identifier les attitudes des enseignants vis-à-vis du système de publication en gestion en fonction de leurs réponses. Un individu classé dans notre typologie ne l'est jamais de façon définitive. Nous avons en effet eu parfois de la difficulté à trancher, car on peut très bien imaginer un individu faisant partie de deux types différents. Dans ce genre de cas, nous avons essayé de relever les traits et les

caractéristiques (attitudes, ton de voix, etc.) de l'enseignant dans son discours nous permettant de choisir une catégorie plutôt qu'une autre.

Lors des entretiens, si chacun des interviewés réagissait à une multitude de facteurs externes (contexte de l'entretien, style de l'interviewer, types de questions) ou internes (dialogue intérieur, réflexions, souvenirs, état de santé), dans un temps limité, il reste que nos entretiens nous ont permis à chaque fois d'identifier le type auquel appartenait l'enseignant à partir des verbatim recueillis.

Finalement, nous nous sommes assurés que notre échantillon soit constitué d'enseignants publiant et non publiant et ayant une diversité de parcours. C'est donc de ce corpus de 107 entretiens d'une durée d'ensemble de 110 heures que nous avons pu dégager les principaux résultats que nous présentés dans cet article (tableau 1 et tableau 2).

III – ANALYSE DES RÉSULTATS : PRÉSENTATION DE LA TYPOLOGIE

Après avoir procédé à une analyse de discours, à partir d'une utilisation du logiciel Nvivo et d'une analyse détaillée de chaque entretien, huit profils ont émergé, fruit d'un croisement de deux dimensions que nous avons établies à la suite de cette double analyse : la première dimension renvoie au fait que l'enseignant est un *croyant* ou un *non-croyant* ; la croyance reflétant ici l'adhésion au système de publication tandis que la non-croyance renvoie à sa non-adhésion ; quant à la seconde dimension, elle classe les enseignants interviewés selon leur participation

Tableau 1 – Répartition des enseignants de notre échantillon selon leur groupe d'âge et leur région

Région	Groupe d'âge											
	26-30	31-35	36-40	41-45	46-50	51-55	56-60	61-65	66-70	71-75	76 et +	Total
France	5	6	5	14	6	10	7	9	6	1	0	69
Québec	1	4	2	4	8	10	3	4	1	1	1	38
Total	6	10	7	18	14	20	10	13	7	2	1	107

Tableau 2 – Répartition des enseignants-chercheurs selon leur région

Région	Hommes	Femmes	Total
France	36	23	69
Québec	21	17	38
Total	57	40	107

ou non à ce système de publication (tableau 3).

Comme nous pouvons le voir dans les tableaux 3 et 4 ci-après, notre typologie se divise en deux grandes dimensions d'enseignants, comprenant chacune quatre types. Ces deux catégories sont construites à partir des attitudes et des comportements qu'entretiennent les enseignants vis-à-vis

du système de publication à partir des verbatim recueillis auprès d'eux.

Chaque colonne de la typologie « croyants » ou « non-croyants » est, elle-même, constituée de quatre types qui partagent le même genre d'attitude globalement positive ou globalement négative vis-à-vis du système de publication. Une attitude qui s'exprime à différents degrés selon les caractéristiques individuelles. Les croyants semblent accepter le système, tel qu'il est, et le jugent suffisamment bon pour le reconnaître comme tel, ils ne cherchent pas à le changer ou à le condamner ; le système s'accordant généralement avec l'idée qu'ils se font du métier. On pourrait dire qu'ils ont incorporé l'habitus et les règles *formelles et informelles* de la profession exprimés dans les discours officiels (Bourdieu, 1984). Dans cette catégorie, on

Tableau 3 – Typologie des enseignants interviewés

	Croyants (adhérent au système)	Non-croyants (n'adhérent pas au système)
Enseignants participent au système	– Convaincus – Mobiles sans attache	– Ambivalents – Résignés
Enseignants ne participent pas au système	– Pédagogues – Administrateurs	– Non-conformistes – Résistants

Tableau 4 – Distribution des enseignants interviewés selon leur type

	Croyants (adhèrent au système)	Non-croyants (n'adhèrent pas au système)
Enseignants participant au système	Convaincus (25 Fr + 16 Qc = 41) Mobiles sans attache (0 Fr + 0 Qc = 0)	Ambivalents (13 Fr + 4 Qc = 17) Résignés (4Fr + 2 Qc = 6)
Enseignants ne participant pas au système	Pédagogues (1 Fr + 1 Qc = 2) Administrateurs (8 Fr + 7 Qc = 15)	Non-conformistes (6Fr + 5 Qc = 11) Résistants (12 Fr + 3 Qc = 15)

Fr : enseignant chercheurs français (69) ; Qc : enseignants chercheurs québécois (38 au total).

retrouvera donc des enseignants convaincus. Selon eux, et à des degrés divers, le système a fait ses preuves et ils n'entretiennent pas une attitude négative à son égard. D'autres, comme les administrateurs qui, très souvent, sont eux-mêmes trop occupés pour participer directement au système de publication vont quand même le défendre. Ils vont le juger d'un œil favorable même s'ils ne font pas de recherche puisqu'ils occupent des postes très chronophages que la réputation de leur organisation en dépend.

L'autre catégorie, celle des non-croyants, comprend les enseignants-chercheurs qui condamnent à des degrés divers le système de diffusion de la connaissance actuellement en place. Les plus représentatifs de cette attitude sont, bien sûr, ceux que nous avons appelés « les résistants ». À l'autre antipode, on retrouve les types d'enseignants qui sont simplement « contre » le système de publication, mais qui vont toutefois s'y résigner en y participant quand même sans y croire. D'autres, les ambivalents vont entretenir une attitude parfois positive ou négative selon les

moments. Généralement, les non-croyants partagent une attitude « globalement négative » par rapport au système de publication tel qu'il existe, mais le degré varie selon les personnes interviewées.

Dans notre typologie, nous distinguons également les enseignants qui participent et ceux qui ne participent pas au système de publication. Parmi ceux qui n'y participent pas, on retrouve ceux et celles qui ont de très lourdes responsabilités administratives, mais aussi ceux qui résistent à ce nouveau système, les résistants. Et ceux qui participent au système le font à divers degrés, cela peut aller de ceux qui s'y résignent à ceux qui participent parce qu'ils y croient.

Tous les types, selon leur position dans le système, voudront soit conserver le système tel quel en faisant ressortir ses qualités si celui-ci les avantage, soit au contraire, si ce système les désavantage, le renverser « symboliquement », en le dénonçant et en pointant du doigt tous ses défauts. Une dynamique que Bourdieu a bien expliquée dans son œuvre (1984a). De ce point de vue, selon le cadre bourdieusien, nous avons

bien affaire à un champ social au sein duquel les acteurs cherchent à mobiliser leur capital symbolique et se conformer à l'habitus propre à ce champ (Chanlat, 2015).

IV – DEUX CATÉGORIES : LES CROYANTS ET LES NON-CROYANTS

1. Les croyants

Dans la catégorie des « croyants », deux catégories se dégagent : d'une part, la catégorie des enseignants chercheurs qui participent pleinement au système, les convaincus et les mobiles sans attaches, et d'autre part, la catégorie qui y croient, tout en n'y participant pas, les pédagogues et les administrateurs.

Les convaincus

Les enseignants correspondant à ce profil ne sont pas nécessairement des personnes complètement éprises du système de publication en soi, mais des individus qui l'acceptent en toute conscience et à des degrés divers. Ils considèrent que le système est « bon » et ils ne voient pas de raison suffisante pour souhaiter le changer. Occupant en général une position dominante dans le champ académique de la gestion, pour quelle raison voudraient-ils en effet changer le système ?

Ces enseignants préféreront utiliser leur énergie à accumuler du capital symbolique. Ils souhaitent obtenir plus de récompenses directes ou indirectes du système, plus de légitimité et de pouvoir dans le champ de recherche en gestion. En fait, le capital scientifique est, selon eux,

étroitement lié au nombre d'articles publiés dans les revues à comité de lecture et au nombre de citations.

Si pour tous les autres types, l'avancement des connaissances représente un enjeu très important, pour les *convaincus*, la recherche « de qualité » est celle qui est généralement publiée dans les revues anglo-saxonnes classées ; certains d'entre eux continueront malgré tout à publier dans des revues francophones tout en demeurant conscients que ce ne sont pas celles qui « rapportent » le plus. Par ailleurs, la production de livres, de chapitres de livres ou d'autres formats de publication ne correspondant plus aux standards du système de publication actuel est désormais jugée d'un œil moins favorable par les convaincus.

Pour ce type, l'avancement de la connaissance dépend des normes scientifiques que l'on retrouve dans les autres disciplines plus ou moins proches, comme la psychologie ou l'économie. Autrement dit, la *recherche* en gestion doit se faire en imitant les sciences jugées « légitimes » par la communauté académique au sens large. Ces idées sont partagées à des degrés divers par les individus de ce profil et en fonction du contexte dans lequel ils évoluent et de la pression à la publication que leur établissement d'enseignement leur impose. Les convaincus sont des gens qui essaient de s'inscrire dans le système dominant et d'y occuper une position dominante. Dans un contexte où ce qui est important n'est plus le contenu d'une recherche, mais le « support de diffusion », le convaincu l'a très bien compris et participe à la reproduction du système en publiant dans les meilleures revues, et donc très souvent (ou exclusivement) en anglais.

Les mobiles sans attache

Même si ce type existe dans les faits et dans les propos mentionnés par les interviewés, les mobiles sans attache¹ sont les seuls enseignants que nous n'avons pas pu rencontrer en entretiens ni en France ni au Québec. Par conséquent, la description des mobiles sans attache, contrairement à tous les autres types, se fonde sur plusieurs extraits d'entretiens conduits auprès des enseignants interviewés. Leurs définitions se recoupant, elles finissent par nous donner une image assez claire du profil des mobiles sans attache. Très souvent, ce sont de jeunes enseignants ayant un fort profil international.

Pour ce type, les établissements jouent ici le rôle d'un tremplin pour réaliser leurs objectifs personnels de recherche. Leur profil international fait en sorte qu'ils sont souvent très peu attachés à leur institution. Ils sont plutôt jeunes, individualistes et très axés sur les publications anglo-saxonnes les mieux cotées. Ils sont convaincus par le système, mais surtout cherchent à l'utiliser pour arriver à leurs fins. Ce sont des carriéristes. Ils vont chercher à maximiser leur réputation et leur prestige, notamment en publiant le plus possible dans les meilleures revues. À en croire leurs collègues interviewés, ils travaillent davantage pour leur CV personnel que pour celui de leur institution qu'ils considèrent « temporaire ».

Plus les mobiles sans attache ont de publications dans leur CV, plus ils augmentent leur chance de dénicher un poste dans les meilleures institutions dans le monde quelle que soit leur localisation géographique. Dans le système de

publication internationale, si la valeur d'un enseignant dépend principalement de ses publications, les mobiles sans attache, décrits par leurs collègues, semblent l'avoir bien compris.

Ce comportement opportuniste consistant à changer d'établissement en fonction des offres et des budgets de recherche se fait très souvent au détriment de l'institution d'origine. C'est de là que vient leur nom : mobiles sans attache ou encore mercenaires. Paradoxalement, ce comportement semble être toléré par les institutions qui versent des salaires élevés pour les embaucher. Malgré leurs comportements individualistes et minimalistes consistant à enseigner le minimum requis, et à refuser de s'impliquer dans les tâches administratives pour se consacrer uniquement à la recherche, l'institution profite malgré tout des publications de ces enseignants « temporaires » qui sont utiles pour aider à grimper dans les classements internationaux. Toutefois, embaucher majoritairement ce type d'enseignant-chercheur, c'est jouer à un jeu dangereux. Un établissement d'enseignement supérieur a en effet besoin de bons enseignants, innovants sur le plan pédagogique, et qui s'impliquent dans leur institution à différents niveaux (responsabilités administratives, pédagogiques, etc.) ; ils jouent le rôle de piliers pour l'institution.

Les institutions les plus cotées sont les plus susceptibles d'attirer ce type de profil puisqu'elles sont très souvent celles qui offrent les meilleurs salaires et un budget de recherche important à ceux qui publient dans les meilleures revues. Par conséquent, les établissements qui ne figurent pas dans le

1. Les enseignants que nous avons interrogés parlent des mobiles sans attache en utilisant les expressions « free riders », passagers clandestins ou mercenaires.

haut du palmarès des classements internationaux sont moins susceptibles d'embaucher des mobiles sans attache. En fait, ils vont chercher à maximiser leurs récompenses et minimiser leurs coûts d'investissement en temps, c'est la raison pour laquelle certains enseignants interviewés dénoncent leur attitude (Lussier, 2014) et probablement les raisons pour lesquelles ces enseignants-chercheurs n'ont pas accepté de participer à cette étude. Ce profil peut également relever d'un fantasme dont l'importance symbolique est peut-être plus grande que leur présence réelle. Mais il reste que fantasme ou non, ce profil est omniprésent dans les entretiens de beaucoup d'enseignants-chercheurs.

Les pédagogues

Les enseignants-chercheurs qui se retrouvent dans cette catégorie se définissent avant tout comme des enseignants. La recherche ne les préoccupe plus du tout ou très peu. Leurs priorités tournent autour de la diffusion des connaissances lors de cours, de conférences et autour de la transmission du métier, notamment en encadrant des doctorants. Les enseignants de ce type que nous avons rencontrés sont souvent des gens qui sont dans le métier depuis très longtemps. Certains peuvent avoir occupé des postes administratifs importants, d'autres n'ont jamais été intéressés par la recherche académique « pure ». Ils forment une catégorie d'enseignants à part. Aujourd'hui, dans le nouveau contexte, ce genre de profils d'enseignants « non chercheurs » tend à disparaître. Les pédagogues ne condamnent pas nécessairement le système de publication international. Ils n'ont simplement pas envie d'y participer ou sont trop

occupés par leurs tâches d'enseignement et d'encadrement auxquelles ils se donnent totalement.

Il faut comprendre que les autres profils de cette typologie sont aussi d'une certaine manière des pédagogues pour la plupart puisqu'ils accordent généralement de l'importance à la transmission de la connaissance et du métier. Ce qui distingue les pédagogues de ces autres profils, c'est qu'ils font de l'enseignement le cœur de leur métier au point de laisser tomber parfois presque totalement les deux autres volets, c'est-à-dire la recherche et les tâches administratives. Cela ne les empêche pas de considérer que le système de publication a aussi ses bons côtés, notamment pour les jeunes enseignants.

Les administrateurs

On reconnaît généralement les enseignants de ce profil par leurs lourdes charges administratives (doyen d'une faculté de gestion ou responsable d'un laboratoire de recherche). Ce sont des gens qui veulent s'investir dans leur institution. Cet investissement se fait souvent aux dépens des autres aspects du métier, c'est-à-dire qu'ils doivent renoncer à une partie de leur enseignement et de leurs recherches, voire renoncer complètement à une ou deux de ces dimensions du métier d'enseignant.

La volonté de faire passer son institution avant sa carrière d'enseignant les distingue des autres profils de la typologie puisque très souvent ce choix n'est pas toujours bien vu par leurs pairs. Chez certains d'entre eux, cette tension entre l'exigence de rester chercheur et leur agenda d'administrateur est palpable. S'ils sont conscients de l'importance de s'investir dans l'institution,

en même temps ils n'oublient pas les sacrifices qu'ils doivent faire pour continuer à jouer leur rôle d'administrateur. Cette tension interne se voit renforcer généralement par l'absence de reconnaissance de la part de leurs collègues pour leur « sacrifice ». Pourtant, leur investissement dans les tâches administratives lourdes et importantes profite à tous puisque le travail qu'ils font est nécessairement du travail administratif que leurs collègues n'ont pas à faire, ce qui permet à ces derniers d'en tirer profit pour publier davantage.

Les administrateurs sont habituellement ceux qui parlent au nom de l'institution. Ce sont ceux qui déterminent la stratégie et les objectifs à atteindre, notamment vis-à-vis des classements internationaux et des accréditations. Si, très souvent, ils ont un discours valorisant le système de publications international, certains d'entre eux demeurent critiques et dénoncent les effets pervers de ce système. Certains administrateurs nous ont expliqué qu'ils sont devenus administrateurs par nécessité. Ce sont souvent des gens qui ont constaté que très peu de gens s'occupaient des tâches administratives et finissaient par s'en occuper eux-mêmes. Rappelons aussi que très souvent les jeunes enseignants embauchés ont droit à un allègement de leurs tâches administratives et de leurs heures de cours pour les aider à publier davantage. Ces allègements doivent être repris par d'autres enseignants qui voient parfois leurs tâches s'alourdir.

Dans le système actuel, les administrateurs sont donc ceux qui en quelque sorte se « sacrifient » pour les autres. Ils limitent souvent leur carrière à un niveau local pour permettre à leur institution et aux autres chercheurs d'avoir une carrière tournée vers

l'international. Ce faisant, les administrateurs doivent généralement défendre le système puisque pour maintenir l'institution dans une position dominante, ils ont intérêt à encourager les autres enseignants à « jouer le jeu » des publications et à ainsi améliorer le positionnement de l'établissement dans les classements internationaux. Ils vont d'ailleurs inciter les départements à embaucher de jeunes enseignants orientés « recherche » et à changer leur politique d'évaluation pour encourager l'effort de recherche chez chacun des enseignants dans leur établissement. Leurs fonctions leur permettent aussi d'exiger des autres ce qu'ils n'exigent pas d'eux-mêmes, c'est-à-dire de publier (figure 1).

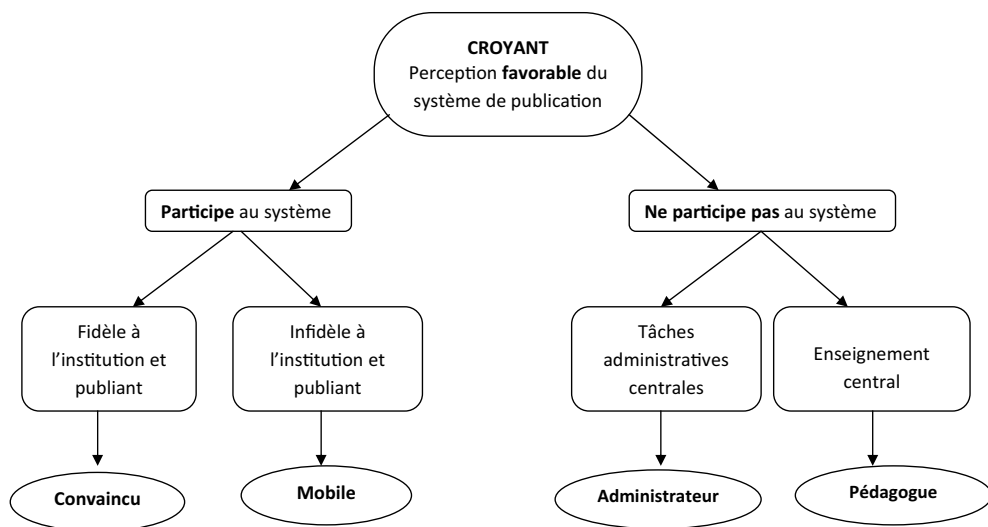
2. Les non-croyants

En ce qui concerne les non-croyants dans le système, on peut également distinguer deux catégories : d'une part, celle qui regroupe les enseignants qui participent au système, les ambivalents et les résignés, et d'autre part, la catégorie qui regroupe ceux et celles qui n'y participent pas, les non conformistes et les résistants.

Les ambivalents

Les ambivalents sont des enseignants qui se distinguent par le fait qu'ils participent au système de publication sans nécessairement y croire. Autrement dit, ils publient dans les revues à comité de lecture par nécessité et non pas parce qu'ils le souhaitent vraiment. Ce faisant, ils peuvent obtenir une bonne évaluation. Cela crée évidemment des tensions internes, chez ces individus.

L'ambivalence du métier d'enseignant-chercheur semble liée au changement qu'a

Figure 1 – Les enseignants-chercheurs en fonction de leur type : les croyants

connu le métier en peu de temps avec l'internationalisation et la pression pour les enseignants francophones à publier dans des revues anglo-saxonnes. Certaines personnes interviewées ont en effet basé leur décision d'entreprendre un doctorat en faisant l'hypothèse que le métier serait identique à celui de leurs professeurs au moment où ils faisaient leurs études alors qu'en réalité, le métier se transformait. Pris entre l'ancienne conception du métier et la nouvelle, ce sont souvent chez ces enseignants-chercheurs que l'on retrouve les ambivalents. Certains jeunes enseignants dans la trentaine peuvent également s'y associer. Ce sont des enseignants-chercheurs qui auront évidemment une plus grande difficulté à évoluer dans ce métier, car osciller entre la certitude et le doute ne permet pas d'aller aussi vite dans la production d'articles qu'un convaincu qui se pose beaucoup moins de questions sur le sens que prend le système de publication actuel. Ainsi, les ambivalents sont probablement les

enseignants qui peuvent présenter un visage double : ne pas croire au système et pourtant affirmer qu'ils y croient. Entre participation au jeu et non-croyance, l'ambivalent est un enseignant en tension. Il est aussi extrêmement intéressant puisqu'il associe souvent l'énergie d'un convaincu à l'esprit d'un résistant !

Les résignés

Les résignés représentent des enseignants qui préfèrent faire ce qu'on leur demande même s'ils ne croient pas nécessairement au système de publication international. En fait, ils sont comme les ambivalents et les résistants, mais ils préfèrent choisir ce qu'il faut faire pour éviter les ennuis et les tracas, même s'ils sont très inconfortables. Ces enseignants ne souhaitent pas défendre ou attaquer le système et considèrent plus sage de ne rien faire pour changer quoi que ce soit.

Inutile de dire que ce ne sont pas nécessairement les enseignants les plus heureux dans leur métier. Ils se laissent aller au gré du courant sans lutter, mais en se plaignant intérieurement, voire en souffrant de l'intérieur (dépression, anxiété vis-à-vis de l'avenir). D'autres, afin d'éviter de constamment faire face à leur conflit intérieur, préféreront donner davantage d'importance à leur famille, en faisant le minimum professionnel pour conserver un emploi et un certain respect de leurs collègues. Ce sont des gens qui ne sont pas faciles à dénicher pour les entretiens de recherche. Ils tendent à être sensibles à la solitude inhérente du métier de chercheur ou encore à la difficulté d'établir une frontière entre leur vie professionnelle et leur vie personnelle.

Un résigné est donc un enseignant qui ne croit pas au système de publication et qui y participe quand même, ce qui évidemment rend le processus plus laborieux. Inéluctablement, cela finit par se refléter dans leur attitude globalement négative. En fait, comme les publications deviennent des éléments essentiels permettant d'accumuler du capital scientifique, les résignés sont tout à fait conscients de l'importance de l'article dans une revue classée. Mais, le fait de ne pas y croire, tout en désirant quand même obtenir une promotion crée une tension énorme et parfois lourde à porter.

Les non-conformistes

Les non-conformistes sont des enseignants qui ne croient pas au système, et plutôt que de « résister » ouvertement, comme le font les résistants ou en silence comme les résignés, ils vont simplement faire ce qu'ils veulent sans trop tenir compte des attentes

du système. Ce sont souvent des enseignants plus expérimentés qui, par leur profil, ne seraient probablement pas aujourd'hui embauchés, ce qui est assez paradoxal puisque très souvent ce sont de vrais piliers de la gestion dont plusieurs ont participé au développement ainsi qu'au rayonnement de la discipline en France, au Québec, voire à l'international. Pour ces non-conformistes, il ne faut pas avoir peur de défendre un point de vue différent, de se nourrir d'une solitude qui y est associée afin de créer une pensée originale et innovante. Très souvent, ce sont des personnes très originales dans leur façon d'approcher la gestion qui se nourrissent de philosophie autant que du conseil en gestion et des sciences sociales. Pour les non-conformistes, les articles dans les revues scientifiques avec comité de lecture ne représentent qu'un format possible d'expression de la connaissance, et pas nécessairement le plus intéressant. Ils vont plutôt opter pour des revues professionnelles, des chapitres de livre et des livres. Ils sont aussi intéressés par le contact étroit avec les organisations. Ils ont souvent beaucoup d'expérience dans le conseil ou dans des organisations et sont invités à intervenir dans des conférences qui s'adressent directement aux praticiens, respectés qu'ils sont pour leur clairvoyance et la pertinence de leurs réflexions.

Les non-conformistes ne cherchent donc pas à faire ce qui est scientifiquement à la mode. Ils ajustent leurs comportements en fonction de leur idéal personnel et sont souvent amers par rapport aux changements que connaît actuellement le métier. Les non-conformistes veulent former des gestionnaires à la fois penseurs et acteurs. Ils sont proches des résistants avec lesquels ils partagent une certaine vision commune

vis-à-vis du système : non-croyants et non participants. Ils vont plutôt chercher à se développer en marge du système plutôt qu'à accumuler du capital scientifique selon les critères en place. Ils vont donc chercher des « véhicules » qui leur permettent un maximum de liberté d'expression et qui sont difficilement compatibles avec le formatage des revues classées internationales.

Les non-conformistes sont en général des seniors, bien en place, âgés entre 50 et 65 ans, qui conseillent aux doctorants de jouer, malgré tout, le jeu au début. Autrement dit, de faire semblant le temps d'obtenir leur permanence et une fois obtenue, « de faire la promotion d'un autre système » que les non-conformistes jugent plus respectueux de la pensée, de la société et d'eux-mêmes.

Les résistants

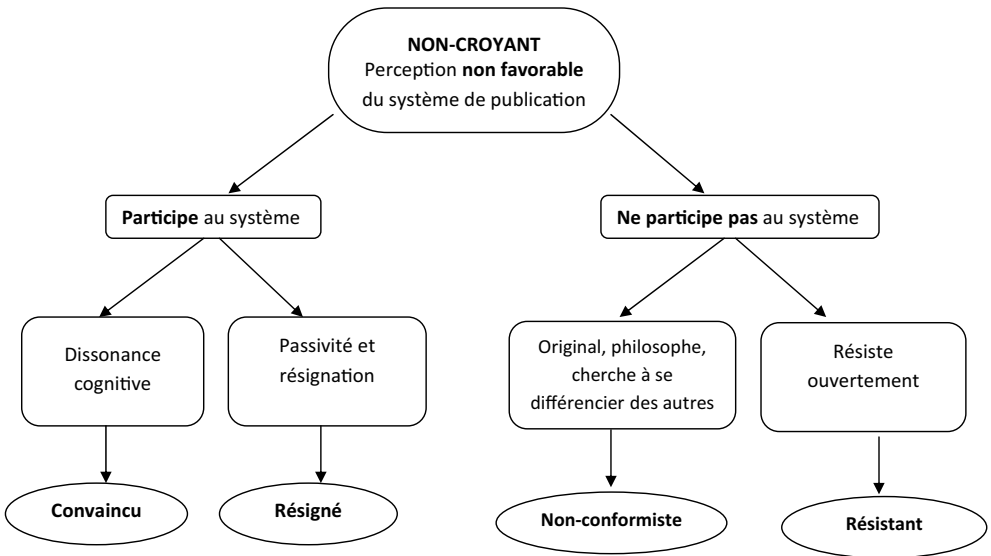
Les enseignants qui font partie des « résistants » sont souvent des enseignants qui ont beaucoup d'expérience et qui ne considèrent pas légitime le nouveau système. Pourtant, certains occupent des postes administratifs importants dans leurs institutions. Malgré ce rôle officiel de « représentant institutionnel », ils continuent à défendre un point de vue critique vis-à-vis du système qui se met en place. Ils croient que la recherche en gestion peut s'épanouir dans une multitude de formats de publications et non pas uniquement dans les revues à comités de lecture. D'ailleurs, certains insistent sur l'écart de plus en plus grand qui sépare la recherche de la réalité pratique au point que de nombreux cadres et gestionnaires d'entreprises ne s'intéressent que très peu à la recherche universitaire. Ils considèrent généralement que la gestion est avant tout un savoir pratique qui

devrait nourrir les praticiens en idées et en connaissances. Pour les résistants, ce nouveau système de production de la connaissance est un échec. Certains d'entre eux croient que l'on va assister à un retour du balancier.

Ceux qui défendent cette idée sont souvent ceux qui ont suffisamment d'expérience pour avoir connu le système antérieur. Toutefois, les jeunes enseignants de tous les types que nous avons interviewés croient qu'au contraire, le système va perdurer, voire s'accroître, ce qui représenterait, si tel était le cas, un échec pour les résistants qui sont souvent eux-mêmes des auteurs de livres de référence en sciences de gestion. Ils considèrent que le système s'est complètement retourné contre ses pionniers en remplaçant les livres par des articles. Si certains de ces résistants ont publié dans des revues de rang A, ils considèrent quand même que ces revues jugées « supérieures » en qualité ne sont en fait qu'un type de formatage de la recherche et donc de la connaissance.

Il faut toutefois souligner que, dans le système actuel, être un jeune enseignant-chercheur résistant peut-être très difficile, les promotions et la progression se réalisant surtout grâce aux publications faites dans des revues à comité de lecture. Pour « survivre », un jeune enseignant « résistant » devra donc prendre position soit comme « résigné » ou « ambivalent », car affirmer en entretien d'embauche sa position de résistant par rapport au système de publication international risque de compromettre sérieusement son recrutement. C'est d'ailleurs pour cette raison que chez les résistants et les non-conformistes, tous ont déjà obtenu leur titularisation ou leur permanence (figure 2).

Figure 2 – Les enseignants-chercheurs en fonction de leur type : les non-croyants



Comme nous venons de le voir, ces huit profils correspondent à une certaine réalité professionnelle, tant en France qu’au Québec. Ils montrent la variété des réactions face au système de publication, selon l’âge, le sexe, la discipline et le type d’institution. Au-delà de ces profils qui sont clairement ressortis au cours des entretiens recueillis, nous avons également observé que même si l’évaluation est principalement axée sur la productivité en recherche, les enseignants-chercheurs vont tout de même accorder une importance à l’enseignement et à leur implication dans les diverses tâches administratives. Cette volonté de bien faire son travail au-delà d’un système d’évaluation limité est à la base d’un éthos professionnel.

V – L’EXISTENCE D’UN ÉTHOS PROFESSIONNEL, L’ÉTHOS « PROFESSORAL »

Les enseignants en gestion ont un temps limité chaque semaine et ce temps de travail

se divise généralement en trois principales parties : l’enseignement, la recherche et les activités administratives. Si, comme nous venons de le voir, le temps consacré à la recherche devient le plus important, comment expliquer qu’il y ait encore des enseignants qui s’investissent dans les tâches administratives et/ou font des cours de très grande qualité, alors que seuls les travaux de recherche sont la plupart du temps pris en compte lors de l’évaluation et des promotions ? Pourquoi dans un tel contexte, ne voit-on pas plus d’enseignants profitant du système pour en faire le moins possible en ce qui concerne les tâches administratives et l’enseignement, et pourquoi ce comportement « opportuniste » n’est-il donc pas plus généralisé parmi les enseignants ?

La réponse réside, selon nous, dans l’existence d’un éthos professionnel de l’enseignant-chercheur que nous avons appelé « éthos professoral » qui se traduit par le

besoin de bien faire tout simplement son travail (Lemelin, 1998). Ce phénomène pourrait être comparé à un effet compensatoire collectif au service du collectif. Nous avons en effet rencontré de nombreux enseignants qui s'impliquaient dans des tâches administratives parce qu'ils ressentent le besoin de bien faire et aussi de faire ce qu'ils ont l'impression que leurs collègues attendent d'eux. Autrement dit, de tels engagements découlent aussi de la pression sociale et des relations de réciprocité qui s'instaure dans tout système social (Alter, 2011).

Cet éthos professoral compenserait donc de façon naturelle les défauts inhérents à tout système qui tend à favoriser certains comportements (recherches publiables) sans toutefois pouvoir se passer complètement d'autres comportements (enseignement et tâches administratives) non récompensés ou négligés par le système d'incitatifs. Autrement dit, malgré les lacunes des systèmes d'évaluation (Dejours, 2003), et même si certains investissements institutionnels sont souvent pris en compte, notamment en France par le CNU gestion, les enseignants vont quand même chercher à investir le système en en faisant davantage par devoir d'où cette idée d'éthos professoral.

VI – LA DYNAMIQUE DU MÉTIER D'ENSEIGNANT EN GESTION EN MATIÈRE DE SENS

Cette recherche qualitative et comparée autour du métier d'enseignant en gestion apporte diverses contributions.

Tout d'abord, elle fait émerger une typologie qui propose huit profils d'enseignants, correspondant à huit types de stratégie d'adaptation. Il montre que dans la

dynamique en cours, tout le monde ne réagit pas de la même manière et que, selon l'âge, le genre, la discipline et la fonction, on observe des profils différents et une diversité de sens donné à son métier. Les institutions devraient rechercher et encourager une diversité de profils pour éviter de tout miser sur ceux qui répondent à court terme aux dictats « choisis » par quelques classements. Favoriser cette diversité permettra de développer les sciences de gestion de plusieurs manières à long terme en favorisant notamment l'imbrication et le lien entre la pratique, l'enseignement et la recherche. Heureusement, la diversité tend à naître naturellement par un effet collectif compensatoire : l'éthos professoral. Cependant, nous nous questionnons à savoir si ce groupe d'*altruistes* ne serait pas limité à un nombre de plus en plus restreint étant donné le peu de reconnaissance que reçoivent ces enseignants-chercheurs.

Cette recherche rappelle l'importance pour les enseignants d'avoir une approche réflexive et de se questionner par rapport à leurs pratiques, aux règles de leur métier et leur propre champ scientifique (Bourdieu, 1997). Après avoir écouté ces cent sept interviewés, il nous semble que, pour certains d'entre eux, le métier d'enseignant demeure, malgré les tendances que l'on observe aujourd'hui, un métier riche et motivant quand on sait jouer de toutes ses cordes : la corde de l'enseignement, celle de la recherche et celle des diverses tâches administratives. D'ailleurs, n'assurent-elles pas toutes ensemble la bonne marche d'une institution d'enseignement supérieur et son développement, tout en essayant de maintenir dans certains cas la figure classique du professeur (Gusdorf, 1963) ?

La recherche dont nous venons d'exposer certains éléments nous a permis de donner

quelques résultats importants, notamment sur le vécu des enseignants français et québécois. Pour que le développement de l'enseignement et de la recherche en gestion se fasse en tenant compte des besoins des milieux dans lesquels les institutions et les enseignants s'insèrent, une telle réflexion nous semble essentielle. Et ce, dans le respect de nos particularités linguistiques, intellectuelles et culturelles. Ce qui est ici

clé pour les chercheurs de langue française et l'avenir des sciences de gestion francophone (Chanlat, 2014). Comme nous le montrent les données de cette recherche, c'est à l'intérieur de ce cadre que le sens que donnent les enseignants en gestion à leur métier se construit ; chacun choisissant un profil selon son histoire et ses caractéristiques personnelles, professionnelles et institutionnelles.

BIBLIOGRAPHIE

- Aggeri F. (2016). « L'obsession de la productivité et la fabrique du chercheur publiant », *Le Libellio d' AEGIS*, vol. 12, n° 2, p. 21-32.
- Alter N. (2011). *Donner et prendre. La coopération dans l'entreprise*, La Découverte, Paris.
- Alter N. (2012). *La force de la différence*, PUF, Paris.
- Berry M. (2009). « Les mirages de la bibliométrie, ou comment scléroser la recherche en croyant bien faire », *Revue du MAUSS*, vol. 33, n° 1, p. 227-245.
- Bertaux D. (2010). *Le récit de vie*, 3^e édition, Armand Colin, Paris.
- Bourdieu P. (1984). *Homo Academicus*, Les Éditions de Minuit, Paris.
- Bourdieu P. (1997). *Les usages sociaux de la science : pour une sociologie clinique du champ scientifique*, INRA, Paris.
- Chanlat J.-F. (2014). « Langue et pensée dans le champ de la recherche en gestion : constats, enjeux et atouts de la langue française », *Gérer et Comprendre*, mars, n° 115, p. 4-17.
- Chanlat J.-F. (2015). « Foreword », tiré de Pierre Bourdieu, *Organisation, and Management*, Atli A., Özbilgin M. & Karatas M. (Eds), Routledge, London, xvii-xxvi.
- Chevrier S. (2014). "Publish and Perish", *Gérer et Comprendre*, mars, n° 115, p. 18-21.
- Dameron S. et Durand T. (eds). (2017). *The Future of Management Education. Challenges facing Business Schools around the World*, Palgrave MacMillan, Londres.
- Dejours C. (2003). *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel : Critique des fondements de l'évaluation*, INRA, Paris.
- Devinney T., Dowling G.R. et Perm-Aichariyawong N. (2008). "The Financial Times business schools ranking: What quality is this signal of quality?", *European Management Review*, Winter, vol. 5, n° 4, p. 195-208.
- Dogan M. et Pahré R. (1991). *L'innovation en sciences sociales : la marginalité créatrice*, PUF, Paris.

- Durand T. et Dameron S. (2008). *The Future of Business Schools: Scenarios and Strategies for 2020*, Palgrave MacMillan, New York
- Durand T. et Dameron S. (2011). “Where Have all the business schools gone”, *British Journal of Management*, vol. 22, p. 559-563.
- Eraly A. (2011). « Les enjeux de l'évaluation. Du discours aux pratiques », *L'évaluation de la recherche en sciences humaines et sociales*, Servais P., Bruylant-academia, Louvain la Neuve, p. 15-36.
- Gendron Y. (2008). “Constituting the Academic Performer: The spectre of superficiality and stagnation in Academia”, *European Accounting Review*, vol. 17, n° 1, p. 97-127
- Gusdorf G. (1963). *Pourquoi des Professeurs ?*, Payot, Paris.
- Hatchuel A. (2004). « Les limites des métriques d'impact. Réponse à Vincent Mangematin », *Gérer et Comprendre*, n° 77, septembre, p. 100-102.
- Hatchuel A. (2008). « Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective », *Les nouvelles fondations des sciences de gestion*, David A., Hatchuel A., et Laufer R. (dir.) 2^e éd, Librairie Vuibert, coll. « FNEGE », Paris, p. 7-44.
- Hazelkorn E. (2007). « L'impact du classement des établissements sur la prise de décision dans l'enseignement supérieur », *Politique et gestion de l'enseignement supérieur*, vol. 19, n° 2, OCDE, p. 1-29.
- Khurana R. (2007). *From Higher Aims to Hired Hands The Social Transformation of American Business Schools and the Unfulfilled Promise of Management Profession*, Princeton University Press, Princeton.
- Lussier S. (2014). Le monde de l'enseignement et de la recherche en gestion : Les effets des interrelations structurantes entre les types d'enseignants-chercheurs, les types d'établissements d'enseignement supérieur et les classements internationaux dans le système international de publication en France et au Québec, Thèse de doctorat en sciences de gestion, université Paris-Dauphine.
- Martinet C. et Pesqueux Y. (2013). *Epistémologie des sciences de gestion*, Vuibert, Paris.
- Pras B. (dir). (2010). *L'évaluation des enseignants-chercheurs en sciences de gestion*, FNEGE Paris.
- Shin J.C. et Toutkoushian R.K. (2011). “The Past, present, and future of University rankings”, *University Rankings: Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education*, Shin J. C. et Toutkoushian et Teichler U. (Dir.), Springers, New York, p. 1-16.
- Staw B.M. (1995). “Repairs on the Road to relevance and rigor: some unexplored issues in publishing organizational research”, *Publishing in the Organizational Sciences*, Cummings L.L. et Frost J.P. (Dir.), 2nd Ed., Sage, London, p. 85-97.
- Tietze S. et Dick P. (2013). “The Victorious English Language: Hegemonic practices in the management academy”, *Journal of Management Inquiry*, vol. 22, n° 1, p. 122-134.

- Tourish D. et Willmott H. (2015). “In defiance of folly: Journal rankings, mindless measures and the ABS guide”, *Critical Perspectives on Accounting*, vol. 26, p. 37-46.
- Van de Ven A.H. (2007). *Engaged Scholarship: A Guide for Organizational and Social Research*, Oxford University Press, New York.
- Wildasky B. (2010). *The Great Brain Race: How Global Universities Are Reshaping The World*, Princeton University Press, Princeton.