

POUR UNE PEDAGOGIE COMPTABLE GLOBALE ET PROGRESSIVE

Yves DUPUY

Professeur

Université Montpellier II (IAE)

Place Eugène Bataillon

34095 MONTPELLIER Cedex 05

Tél. : 04.67.14.38.65

Fax : 04.67.14.42.42

E-mail : dupuy@iae.univ-montp2.fr

Résumé

Les étudiants des filières comptables et de gestion éprouvent souvent de grandes difficultés pour mettre en cohérence images comptables et représentations de l'Organisation. La présente communication suggère un principe de progression pédagogique visant à limiter ce type de difficulté.

Le doctorant et le bachelier

A l'image de leur discipline de référence, les enseignements de gestion se construisent de manière souvent paradoxale. Ainsi en est-il de l'absence fort surprenante, s'agissant d'une science visant à ordonner l'action, de progression pédagogique communément reconnue. Par exemple, en matière comptable, il est fréquent de rencontrer des étudiants de DEA à peu près incapables de traiter le sujet du baccalauréat STT. L'équivalent serait-il tolérable en mathématiques, en langues ou en économie? Faut-il en déduire que les fondements scientifiques de la discipline représentée et contrôlée à l'examen du secondaire comportent trop d'incertitude pour se résoudre en un consensus pédagogique? Que par suite le sens même d'enseignements pourtant désignés de manière identique varie profondément d'un lieu et d'un moment à l'autre? Qu'il puisse par exemple arriver, en conséquence, que les parcours de formation à la gestion n'intègrent pas comme un impératif la maîtrise des représentations financières de la situation et de la performance des organisations?

Les concepts et les instrumentalismes

La maîtrise est ici comprise dans le sens d'une intelligence conceptuelle qui recouvre aussi bien l'entendement du bon sens - par exemple celui du commerçant - que la capacité à la généralisation et à l'abstraction - par exemple celle signifiée par le profit ou la valeur. En ce sens, une épistémologie comptable bien comprise se réduirait à quelques notions en quelque sorte canoniques : résultat et situation, marge et inventaires, fonds de roulement et position financière... Or, l'expérience et l'observation pédagogique montrent que ces notions sont très précocement rangées dans le champ de l'implicite, au profit de la répétition de raffinements instrumentaux, en même temps codifiés et légitimés par les sujets d'examen et de concours. Au final, notamment celui de l'expertise ou de l'agrégation, la méthode révèle ses limites, sous la forme d'un écart, forcément mal reconnu et mal accepté par les intéressés, entre "faire" de la comptabilité, en appliquer les algorithmes, et "comprendre" la comptabilité, en déceler et en discuter les significations économiques et organisationnelles.

L'abstraction et le vécu

C'est le signe que les notions canoniques précédemment évoquées n'ont pas été construites et répétées de manière suffisamment cohérente et progressive, alors que leur

acquisition passe par un aller et retour permanent, exigeant, entre un concret d'apparence triviale et des abstractions parfois extrêmes, puis qu'elles concernent les ensembles sociaux les plus variés. La comptabilité dite "générale" ne prétend-elle pas représenter toutes les organisations possibles et imaginables, c'est-à-dire traduire leur histoire, leur structure, leur fonctionnement, et même déceler leur potentiel, leur avenir? L'exigence de compréhension paraît ainsi dépasser largement tout ce qui peut être demandé en d'autres domaines de formation, ce que symbolise d'ailleurs fortement - naïvement? - la distance des intitulés au niveau baccalauréat : "Sciences et Technologies du Tertiaire" d'un côté, "mathématiques et physiques" naguère encore "élémentaires" de l'autre. Pourquoi pas, dans ces conditions, une classe de "gestion élémentaire", voire de "comptabilité élémentaire"? Une telle classe se donnerait simplement pour but d'amorcer la progression comptable à partir de l'atout essentiel de la discipline : la possible référence très directe aux relations vécues chaque jour, par chacun, avec des entreprises et organisations aussi multiples que variées...

Le global et le contingent

Dans ce but la classe élémentaire devrait se limiter strictement, à l'étude d'entreprises elles même supposées "élémentaires", à commencer, naturellement par les commerces. Le commerçant d'abord, l'entreprise commerciale ensuite seraient dans ce cadre abordés selon une épistémologie globale, base et condition de la construction des concepts comptables fondamentaux déjà proposés. Par la suite - en classes "supérieures" - ces concepts seraient constamment repris, rediscutés, réanalysés, selon une démarche à proprement parler récursive, propre à définir une véritable progression, et non pas cette apparente répétition si souvent mal perçue par les auditeurs des formations comptables. Seraient ainsi successivement étudiées, sur des bases concrètes progressivement enrichies par des stages et visites judicieusement choisis, les entreprises industrielles, puis celles productrices de services et, enfin, les organisations publiques. Ainsi fondée sur le vécu et sur des bases initiales simples donc solides, la formation pourrait ne jamais perdre de vue la globalité et la transversalité de l'organisation et des concepts associés, tout en ménageant des ouvertures vers la relativisation contingente des normes et règles, donc vers des développements techniques particuliers.

L'histoire et les histoires

Au fond, l'hypothèse de progression pédagogique ainsi esquissée - ou revisitée pour bien des enseignants - n'est qu'une tentative pour formaliser et exploiter l'imbrication en

quelque sorte naturelle entre d'une part l'histoire et l'économie des organisations à étudier et, d'autre part, celle des apprentissages économiques et sociaux des élèves ou étudiants. Les fondements méthodologiques et théoriques de la réflexion apparaissent ainsi multiples, et pour certains très en vogue : approches historiques, théories de la structuration, de l'imbrication... Ils suggèrent une possible théorisation des processus de formation comptables et des pédagogies associées. Telle ne sera pas l'ambition de la présente contribution qui veut simplement esquisser, sur une base largement empirique, voire intuitive, quelques pistes d'organisation pédagogique. Les suggestions de progression évoquées précédemment, serviront de point d'ancrage. Elles sont rappelées et résumées, de manière très schématique, et en opposition ou en complémentarité, avec les organisations à base de spécialisation fonctionnelle généralement adoptées, par le tableau ci dessous.

SCHEMA FUNCTIONALISTE ET ANALYTIQUE

- Tous les types d'organisation sont évoqués simultanément (implicitement).
- La limitation des champs étudiés s'opère fonction par fonction, avec approfondissement possible dans le temps de chaque fonction.

SCHEMA GLOBALISTE ET CONTINGENT

- La limitation du champ de formation s'opère par type d'organisation.
- Toutes les dimensions fonctionnelles y sont étudiées simultanément, en particulier du point de vue comptable.

MODULE 1

La comptabilité générale
 Le droit des entreprises
 Le marketing fondamental
 ...etc

L'ENTREPRISE COMMERCIALE
 (étude globale et complète)
 comptabilité : la marge et la trésorerie
 (initiation)

MODULE 2

La comptabilité analytique
 L'analyse financière
 Le marketing approfondi
 ...etc

L'ENTREPRISE INDUSTRIELLE
 Comptabilité : la marge (suite)
 les coûts de produits
 les investissements

MODULE 3

Les systèmes budgétaires
 La théorie financière
 LA GRH
 ...etc

L'ENTREPRISE ET SES SERVICES
 Comptabilité : la marge (suite)
 l'immatériel
 l'ABC

MODULE 4

Le contrôle de gestion
 La stratégie
 La théorie des organisations
 ...etc

L'ORGANISATION SOCIETALE
 Comptabilité : la marge (suite)
 le sens des budgets
 les écarts
 le contrôle

Nota : bien entendu, les thèmes cités n'ont qu'une valeur d'exemple. Ils sont destinés à l'amorce d'éventuels débats.

Tableau n°1 : Quatre types d'organisation, quatre modules de progression

Cette structure pédagogique peut sembler en première analyse quelque peu archaïque que, puisqu'elle renvoie à d'anciens schémas fondamentaux de l'Economie d'entreprise, et à de vieilles pratiques d'enseignement en "comptabilité commerciale". Mais, justement, pourquoi ne pas profiter des leçons d'histoire de la pédagogie comptable, alors qu'il n'est question en théorie des organisations, que de la fécondité des approches historiques? Au delà, pourquoi ne pas fonder la cohérence de l'histoire des apprentissages comptables sur l'histoire des organisations comptables? Ne trouve-t-on pas dans cette histoire le principe même de la progressivité et de la récursivité qui semblent tellement manquer à nos élèves ou étudiants, confrontés à des abstractions trop rapides ou trop techniques?

1. Modules initiaux : les entreprises et les concepts élémentaires

D'un point de vue scientifique et pédagogique, "élémentaire" ne signifie nullement "trivial" ou "évident", mais bien "qui va servir à constituer et comprendre l'ensemble", c'est à dire le complexe, le supérieur. Si la comptabilité, ou la gestion, précèdent, ou suivent et représentent, l'activité économique telle qu'elle est communément entendue et comprise, les éléments basiques en question deviennent par hypothèse le commerce - l'échange - et l'industrie - la transformation. Ces deux catégories sont au moins familières, ce qui ne signifie nullement comprises et maîtrisées à priori. Elles sont de plus présentées par d'autres enseignements, dans un sens en principe complémentaire. Il semble donc légitime et cohérent de les positionner au départ de l'apprentissage, pour les décrire, les schématiser et, au delà, en construire une ou des représentations comptables. Les commerces livreraient ainsi naturellement les premières clefs du résultat comptable, de la marge et du fonds de roulement, les industries celles des investissements, de la généralisation des inventaires et des coûts, respectant en cela la logique de progression et de récursivité recherchée.

1.1. Module 1 - Le commerce comme entreprise fondamentale

Toutes les histoires d'entreprise, et peut-être même d'organisation, commencent et finissent par du commerce - Consubstantiel au jeu social, celui du commerce occupe le quotidien des acteurs économiques. Il structure aussi, très symboliquement, nombre de jeux

de société. L'activité commerciale se révèle ainsi ludique car communément intelligible, dans la globalité et la régularité de ses cycles et de ses objets, et donc naturellement simulable.

Bien des pédagogues en ont tiré, ou en tirent, parti pour initier les débutants en gestion aux multiples domaines à mobiliser : juridiques, organisationnels, procéduraux ... En même temps, rien ne paraît plus logique et réaliste que la construction de l'histoire comptable d'une petite entreprise commerciale monoproduit, considérée de sa création à son entrée en régime de croisière. Nul besoin pour cela de système de représentation complexe, mais simplement, au départ, d'un compte trésorerie et d'un compte stock. L'un et l'autre varient au gré des achats et des ventes, et les élèves comprennent petit à petit que les différences des variations identifient celles de la marge commerciale puis celles du résultat. Une telle acquisition paraît si fondamentale qu'elle mérite et nécessite sûrement quelques semaines, voire quelques mois, d'autant plus qu'elle offre déjà l'occasion de poser en termes simples la plupart des problèmes comptables et de gestion, sans sortir, c'est essentiel selon nous à ce stade, des limites de l'épuration : celle de l'entreprise commerciale "primaire".

L'histoire de cette entreprise peut ensuite évoluer, selon le schéma progressif et récursif préconisé, vers des cas plus complexes, à deux ou plusieurs produits, puis à deux ou plusieurs magasins... A cette occasion peuvent être introduites de nouvelles questions, conceptuelles et procédurales, relatives en particulier aux inventaires, et à leur rapport avec le calcul des marges : si l'inventaire primaire, intuitivement naturel pour le commerçant, est permanent, le contexte organisationnel et informationnel peut contraindre à le rendre seulement intermittent. La compréhension du sens des variations de stock, piège redouté de tant d'étudiants, se met alors en place autrement que par la répétition des règles d'imputation mécaniquement apprises. En même temps, l'idée d'une approche contingente commence à faire naturellement son chemin : identité fondamentale des commerces et de tous les commerces d'une part, différences cependant déterminantes entre le petit commerçant et la grande surface d'autre part.

Ayant ainsi réfléchi sur l'entreprise et la marge commerciale, l'apprenti comptable et gestionnaire s'est préparé au passage vers l'entreprise industrielle. Naturellement cette préparation ne peut qu'être renforcée par des visites, ou, mieux, par des stages insérés dans la progression pédagogique.

1.2. Module 2 - L'industrie comme condition du commerce

Enrichir la représentation comptable suppose d'enrichir au préalable les représentations économiques et organisationnelles. Si, dans l'ordre de l'apprentissage, de l'histoire et de certaines épistémologies gestionnaires, le commerce précède naturellement l'industrie, il importe de faire comprendre au plus tôt, selon une lecture à proprement parler systémique que l'un ne va pas sans l'autre.

Cette solidarité, ou cette cohésion inter-activités trouve sa réplique la plus immédiatement intelligible dans la petite entreprise industrielle monoproduit, qui fournirait par exemple, à "flux tendus" - sans stocks!- le commerçant élémentaire précédent. Il faudrait donc que cet industriel dispose d'équipements, d'un savoir faire autre que commercial, sans doute même de services marchands et non marchands. L'introduction de ces éléments nouveaux pose de nouveaux problèmes de description et d'interprétation comptable. Par exemple : pourquoi ne pas traiter l'achat d'une machine ou d'une fourniture comme celui d'une matière première? Elle conduit par là même à reconsidérer la définition de la marge : il ne s'agit plus de la différence plus ou moins nuancée entre un prix de vente et un prix d'achat des ventes, mais de celle entre prix de vente et coût de ces ventes. Comment dès lors calculer un tel coût? Sur quelles bases?

La recherche de la réponse apparaît déjà problématique dans l'entreprise monoproduit à flux tendus, puisqu'elle pose la question de la répartition des charges dans le temps, donc de la variabilité de ces charges en fonction des quantités produites. Cette question conduit naturellement à l'approfondissement de la catégorie des charges calculées. Le passage à l'entreprise à deux produits, avec stocks intermédiaires, permet ensuite, du point de vue de la comptabilité analytique, un nouveau saut conceptuel. Très symboliquement d'ailleurs, la répartition "primaire" des charges ne suffit plus à la comptabilité dite de "gestion". Il faudra imaginer une problématique répartition "secondaire", laquelle implique déjà une analyse et une représentation très développées, très fouillées de la structure et du fonctionnement de l'organisation. C'est le signe d'achèvement de la phrase d'apprentissage élémentaire.

Ainsi, le second module conduit à identifier et représenter l'entreprise industrielle "modèle", considérée à la fois dans ses aspects fonctionnels, structurels et comptables, soit schématiquement :

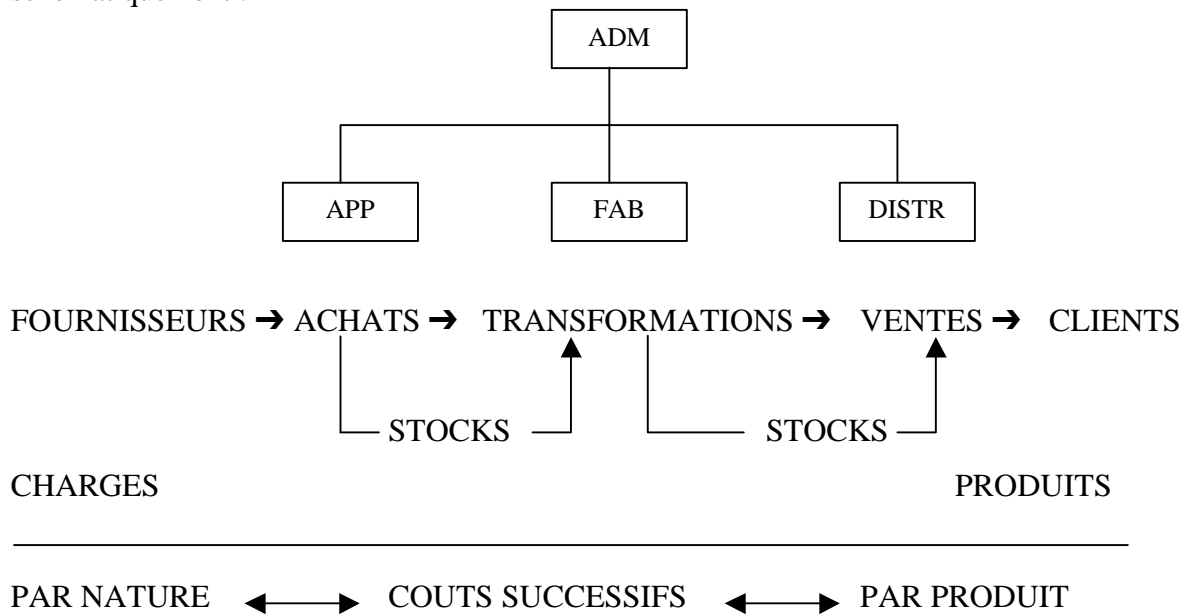


Schéma n°1 : Modèle de l'organisation, image comptable

L'exploration de cette entreprise-type, venant après celle du commerçant, est ainsi définie comme nécessaire, mais suffisante, pour occuper et structurer toute phase d'apprentissage élémentaire de préparation à la comptabilité. Mais, dans le même temps, elle permet déjà de suggérer l'idée de représentations plus complexes et contingentes des organisations, sur la base d'une plus grande variabilité des produits et des processus.

2. Modules d'approfondissement : la complexification des représentations

Pour introduire l'idée, et la nécessité, des représentations complexes des organisations, il suffit de lever les deux hypothèses essentielles du schéma précédent : celle de l'existence de produits clairement identifiés et stables d'une part, celle de la hiérarchisation de la structure et des processus d'autre part. De nouveau, les activités commerciales peuvent ici constituer la base d'une compréhension progressivement approfondie, élargie, du concept de service et donc de produit. De même, et à son tour, l'entreprise industrielle peut alors être redéfinie en

termes de complémentarités entre activités de fabrication et activités de service. Il reste à développer les questions comptables ainsi soulevées par l'analyse de la cohésion entre des logiques de production structurées et structurantes d'une part, des produits aux contours flous d'autre part. Les organisations publiques constituent sans doute le lieu le plus achevé d'observation et d'expression de ces questions. Leur étude peut conclure la progression.

2.1.Module 3 - L'entreprise élargie à ses activités de service

C'est par un retour au concret, au quotidien, qu'il est d'abord possible d'illustrer l'ambiguïté fondamentale du concept de produit économique et, par suite, de celle de ses représentations comptables. L'exemple immédiat de l'activité scolaire et universitaire paraît ici s'imposer. Il peut être accompagné, ou précédé d'un réexamen de l'activité commerciale. L'actualité de la distribution, mais aussi l'histoire des commerçants, montrent en effet comment s'enrichit au fil du temps la mécanique élémentaire du cycle achats ventes. Au delà, ce type d'analyse et de démonstration peut être étendu aux activités industrielles desquelles on sait que, paradoxalement, elles se définissent de plus en plus sur la base des services qui les complètent, en amont et en aval. Cette mise en question du concept du produit, et de la hiérarchie séquentielle des activités, renvoie à la définition même du résultat comptable donc de la marge.

Si, en effet, les frontières spatiales et temporelles du produit se révèlent incertaines, celles des actifs et des charges, le deviennent tout autant, puisque, justement, actifs et charges se délimitent en fonction de leur relation plus ou moins directe aux produits. C'est donc la question générale de l'approximation par une représentation comptable de la création de valeur sur une période qui se trouve ainsi introduite dans la progression pédagogique. Emerge alors comme l'aboutissement d'une construction logique la relecture de thèmes d'apparence très technique, mais conceptuellement fondamentaux. Par exemple, la question des immatériels découle de celle des frontières de l'actif, lui même reconsidéré sur la base d'une réflexion économique et organisationnelle globale : quels sont en effet les éléments constitutifs de la substance, de la pérennité de l'entreprise, autrement dit de sa capacité d'agir, de créer de la valeur durablement?

Par là se repose le problème comptable et financier à proprement parler fondamental de la compréhension des origines et des destinations des dépenses - on n'ose plus dire des

charges -, donc de leurs finalités et de leur nature même : consommations sans traces ni effets durables, mais directement liées à des activités opérationnelles? Créations des potentiels humains et matériels déjà porteurs des produits de demain ou d'après demain? Les deux à la fois, sans qu'il soit vraiment possible d'y distinguer, d'y séparer des catégories hiérarchisables dans le temps et dans l'espace? En même temps que d'analyse comptable, c'est évidemment d'intelligence organisationnelle qu'il s'agit : celle qui permet de comprendre l'organisation comme un réseau d'activité partagées.

Ce concept de réseau conduit à celui de processus, ouvrant ainsi la perspective des approches de type ABM et ABC. Au delà, il permet d'aborder, sur la base d'une solide réflexion organisationnelle, la représentation comptable des groupes de sociétés, voire celle des réseaux d'entreprises ou même des interactions entre organisations, d'où un retour possible à la comptabilité nationale. Cette étape conceptuelle dépasse les méthodes fondées sur la hiérarchisation des responsabilités, des fonctions, des nomenclatures, donc des budgets, des comptes et des analyses. Les concepts de production et de produit sont en parallèle globalisés, mis en question. L'examen des organisations publiques et des aspects sociétaux des activités du secteur marchand permet de prolonger et d'approfondir cette réflexion.

2.2.Module 4 : l'organisation étendue au sociétal

C'est donc par une étude du réseau des activités de services publics qu'il est ici suggéré d'approfondir les problématiques comptables liées à la représentation des réseaux de service : d'une part en effet les services publics existent par une proximité intense et quotidiennement vécue, donc en principe perceptible par leurs usagers et, d'autre part, ils rencontrent une extrême difficulté pour signifier et communiquer le niveau et la qualité - le résultat? - de leurs productions. Il en va de même pour les tentatives de prise en compte de la dimension sociétale des activités économiques : celle du petit commerçant qui rend dans telle bourgade un service "inestimable", comme celle de la multinationale qui dépasse l'opportunisme immédiat pour développer tel ou tel mécénat écologique. Toutes ces activités peuvent certes faire l'objet d'une traduction comptable, en termes de dépenses sinon de coûts, mais cette traduction exprime-t-elle la valeur créée? En permet-elle un contrôle économique ou social? Une rationalisation relative?

L'apprentissage et la réflexion comptable se trouvent donc confrontés, dans cette nouvelle étape, aux mêmes questions fondamentales que précédemment, à savoir : comment définir un résultat, et, corrélativement, un patrimoine? Les organisations publiques posent ici, de façon extrême, mais par expérience assez directement intelligible, la question de la fixité et de la réversibilité des charges et des produits, donc de la variabilité du résultat, et des significations que peut communiquer le dit résultat. Certains exemples constituent à ce point d'excellents thèmes de réflexion, avant de devenir, un peu plus tard, de possibles sujets de thèse : coût d'un étudiant ou d'un patient, détermination du budget d'un service public, représentation de la qualité du service rendu par une crèche ou une bibliothèque, etc. Toutes les problématiques antérieurement abordées peuvent alors être reprises et approfondies : que signifie un coût moyen? Une répartition de charges indirectes? Une allocation budgétaire particulière? Un écart de réalisation sur cette allocation...?

Derrière ces questions de calcul et de contrôle se profile de nouveau celle des frontières et de l'identité de l'Organisation : quelles finalités pour cette organisation? Quels produits économiques ou sociaux? Que sont supposées faire et ne pas faire l'Université? L'Hôpital? La Commune...? Sans réponse à de telles questions, point de logique Comptable possible, faute de produits et de charges identifiables et, en même temps, de patrimoine repérable. Mais peut être le temps est-il alors venu de renverser la question, c'est à dire de se demander pourquoi le patrimoine de la collectivité reste un mystère comptable : incapacité procédurale? Choix politique? Enigme conceptuelle? Mais alors, et quoiqu'il en soit, sur quelles bases d'amortissement maintenir l'intégrité de ce patrimoine? La pérennité des organisations correspondantes, et, des services qu'elles produisent? Il faudra sans doute répondre par des normes ou convention, pour des raisons pratiques, mais ces normes et conventions deviendront aussitôt des objets de débat.

Dés lors qu'un tel message serait entendu, la formation pourrait être comprise comme non pas achevée, mais efficacement ouverte sur une suite professionnelle ou scientifique. Cette conclusion hypothétique ou idéale serait le fruit d'une progression conceptuelle ancrée dans le concret, ordonnée et structurée par une construction critique. Elle pourrait gagner en vraisemblance et en efficacité dans une configuration pédagogique où le même enseignant accompagnerait la presque totalité de l'apprentissage en comptabilité, en gestion, voire en économie. Sans renvoyer à l'épistémologie, il faut sans doute rappeler à ce propos que l'une des intentions gestionnaires des entreprises d'aujourd'hui devient, d'une certaine manière, que

chacun puisse tant dire sur tout, et pour le moins communiquer à propos de tout. Les filières tertiaires et secondaires de jadis appliquaient d'ailleurs largement cette idée d'un professeur majeur, qui était en réalité un faux spécialiste, puisque ses horaires lui permettaient d'étendre son discours à de multiples aspects à commencer par celui de la méthode.

Au débat ouvert par ces quelques propositions, imparfaitement résumées par le schéma ci-dessous, de dire si les professionnalisations comptables peuvent ou doivent reposer sur la démarche esquissée, sans pour autant écarter les bases de la spécialisation instrumentale parfois requise par le marché de l'emploi.

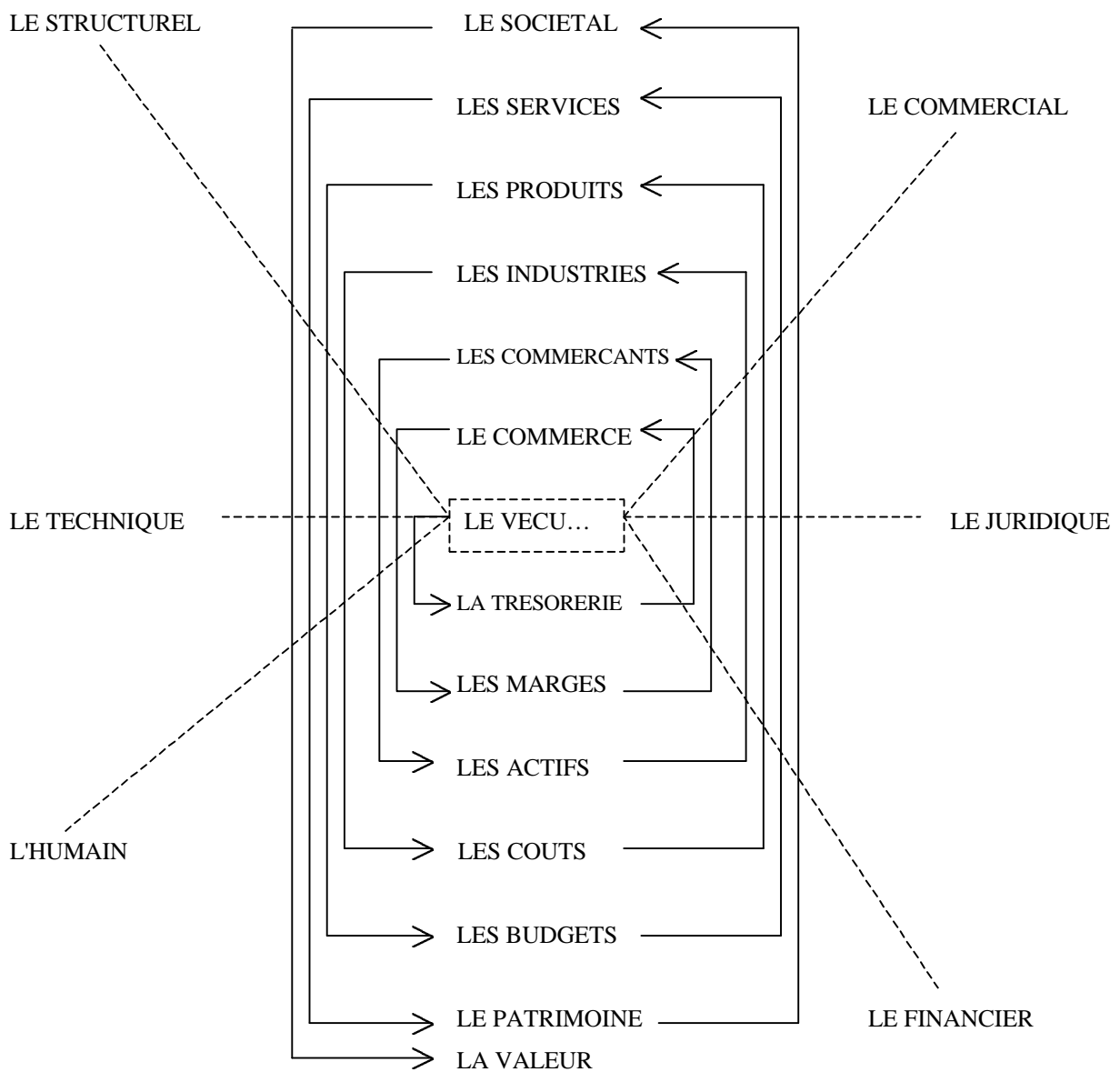


Schéma n°2 : L'imbrication des concepts et de la progression pédagogique