



# **Performance sociétale de l'entreprise & apprentissage organisationnel : vers un modèle d'apprentissage sociétal de l'entreprise ?**

**Jean-Pascal GOND**

Allocataire Moniteur Normalien  
LIRHE (UMR CNRS) & IAE de Toulouse  
Université Toulouse I  
Place Anatole France - 31 042 Toulouse Cedex  
Tél. : 05.61.63.38.62 - Fax : 05.61.63.38.60  
E-mail : [jean-pascal.gond@univ-tlse1.fr](mailto:jean-pascal.gond@univ-tlse1.fr)

## **Résumé**

Cette contribution se propose d'étudier le concept de performance sociétale de l'entreprise (PSE) sous un angle dynamique et de s'appuyer sur les théories de l'apprentissage organisationnel pour développer la modélisation de la performance sociétale. Après avoir passé en revue les limites théoriques auxquelles se heurtent les modèles de PSE et mis en évidence les difficultés de rendre compte de la dimension temporelle de ce construit, nous questionnons la littérature relative à la dynamique de la PSE. A partir de cette analyse et en nous appuyant simultanément sur les théories de l'apprentissage organisationnel, les apports de modèles récents de PSE et sur les travaux relatifs au développement moral de l'organisation, nous proposons un modèle d'apprentissage organisationnel « sociétal » susceptible de mieux rendre compte du caractère dynamique de la PSE.

## **Mots clés**

Performance sociétale de l'entreprise (PSE), apprentissage organisationnel, adaptation organisationnelle, développement théorique.



# Performance sociétale de l'entreprise & apprentissage organisationnel : vers un modèle d'apprentissage sociétal de l'entreprise ?

## 1. INTRODUCTION : APPRENDRE À DEVENIR SOCIALEMENT RESPONSABLE ?<sup>i</sup>

La question « comment devenir socialement responsable ? » renvoie simultanément à des enjeux managériaux et théoriques. Il s'agit d'une question prégnante pour les entreprises françaises aujourd'hui confrontées à de nouvelles exigences en terme de responsabilité sociétale. En quelques années, elles ont vu naître la première agence de rating évaluant leur comportement sociétal (création d'ARESE en 1997), se développer considérablement l'investissement socialement responsable<sup>ii</sup> et émerger des comportements visant à faire pression sur les entreprises jugées « irresponsables »<sup>iii</sup>. C'est finalement le cadre juridique qui évolue aujourd'hui avec la mise en place d'une loi visant à rendre obligatoire la publication d'informations à caractère sociétale dans le rapport annuel (Igalens & Joras, 2002). Dans ce contexte, des groupes de réflexions se constituent autour d'entreprises pilotes (ex. ORSE) se positionnant comme *leader* sur ce qui apparaît dans le langage des praticiens comme un « nouveau paradigme ». Les managers se posent la question de savoir comment devenir « socialement responsable », grâce à quels modes d'organisation, avec quels processus et en se reposant sur quels principes ? C'est ici à la mise en œuvre d'un véritable apprentissage de la responsabilité sociétale par les entreprises françaises que l'on assiste.

Mais la question « comment devenir socialement responsable ? » invite aussi à un réexamen des modèles de PSE sous l'angle dynamique et suggère des solutions à certaines des apories auxquelles se trouve confronté la réflexion contemporaine sur la PSE. C'est dans cette perspective de développement théorique que nous nous proposons de répondre à cette question en nous appuyant sur les théories de l'apprentissage organisationnel. Après avoir passé en revue les limites théoriques auxquelles se heurtent les modèles de PSE et mis en évidence les difficultés de rendre compte de la dimension temporelle de ce construit (1), nous questionnons la dynamique de la PSE à la lumière des travaux sur l'apprentissage organisationnel (2). A partir de cette analyse, en nous appuyant simultanément sur les apports de modèles récents de PSE et sur les travaux relatifs au développement moral de l'organisation, nous proposons un modèle d'apprentissage organisationnel « sociétal » susceptible de mieux rendre compte du caractère dynamique de la PSE (3).



## **2. LA PERFORMANCE SOCIETALE DE L'ENTREPRISE : MODELISATION, PROBLEMES & PERSPECTIVES**

Le rappel de quelques éléments relatifs aux modèles de la PSE (1.1) permet de mieux cerner les limites auxquelles se heurtent les développements théoriques du concept dans la recherche contemporaine (1.2) et d'esquisser les perspectives de renouvellement du construit (1.3).

### **2.1. LA MODELISATION DE LA PERFORMANCE SOCIETALE : POINTS DE REPERES**

La notion de performance sociétale s'inscrit dans une longue tradition de réflexion sur la responsabilité sociétale et renvoie à l'évaluation de la capacité d'une entreprise à gérer sa responsabilité sociétale (Carroll, 1999). Cette dernière notion renvoie à la nature des interactions entre l'entreprise et la société, et formalise l'idée selon laquelle l'entreprise, du fait qu'elle agisse dans un environnement qui est à la fois social, politique et écologique, doit assumer un ensemble de responsabilités au-delà de ses obligations purement légales et économiques. Les travaux académiques sur la responsabilité sociétale seront d'abord centrés sur un double questionnement des limites du concept en cherchant d'une part à en évaluer les frontières, et d'autre part à en cerner les fondements. Ils s'attacheront ensuite à caractériser les modes de gestion de cette responsabilité par les entreprises dans une optique plus managériale et moins philosophique, à travers la notion de sensibilité sociale, qui traduit la capacité de l'entreprise à prévenir et gérer les problèmes sociétaux dans son environnement (Frederick, 1976). Dans cette perspective, la notion de performance sociétale se pose tout à la fois comme une synthèse des travaux antérieurs – visant à réconcilier les deux optiques précédentes – et comme un prolongement de cette réflexion – en mettant au cœur des préoccupations le problème de la mesure des actions concrètement mises en œuvre par les entreprises.

La réflexion sur la performance sociétale est jalonnée par quelques grands modèles qui se sont imposés comme des points de référence de la littérature : le modèle de Carroll (1979), celui de Wood (1991) et enfin celui de Clarkson (1995). Carroll (1979) a défini la PSE comme le croisement de trois dimensions : les principes de responsabilité sociétale (économiques, légaux, éthiques et discrétionnaires), les philosophies de réponses apportées aux problèmes sociétaux qui se présentent (allant du dénie à l'anticipation) et les domaines sociétaux au sein desquels l'entreprise est impliquée. A partir de ce modèle, deux orientations théoriques se dessinent, visant chacune à préciser le caractère « opérationnel » du construit. La première s'efforce d'apporter des clarifications conceptuelles au sein du triptyque précédent, en aménageant chacune des dimensions de manière à mieux tenir compte des développements théoriques les plus récents, et en intégrant au construit les aspects les plus directement

mesurables (ex. politiques, impacts sociétaux). C'est dans cette optique que l'on peut situer le modèle de Donna Wood (1991). Dans la lignée des travaux précédents, elle définira la PSE comme : « une configuration organisationnelle de principes de responsabilité sociale, de processus de sensibilité sociale et de programmes, de politiques et de résultats observables qui sont liés aux relations sociétales de l'entreprise » (Wood, 1991). La seconde orientation s'appuie sur le constat plus pragmatique de la difficulté à utiliser les typologies précédentes pour appréhender la PSE et propose de mobiliser le cadre de la théorie des parties prenantes pour modéliser la PSE, qui sera alors définie comme la « capacité à gérer ses stakeholders » de manière à les satisfaire (Clarkson, 1995). Le tableau 1 reprend ces définitions et précise les dimensions de ces modèles.

**Tableau 1. Synthèse des principaux modèles de PSE**

Auteurs	Définition de la PSE	Dimensions de la PSE
Carroll (1979)*	L'articulation et l'interaction entre (a) différentes catégories de responsabilités sociétales, (b) des problèmes spécifiques liés à ces responsabilités et (c) des philosophies de réponse à ces problèmes	(a) Responsabilités sociétales intégrant les Niveaux : économique, légal, éthique, discrétionnaire (b) Philosophies de réponse Posture : réactive, défensive, d'accommodation, proactive (c) Domaines sociétaux Type de domaines : consumérisme, environnement, discrimination, sécurité des produits, sécurité du travail, l'actionnariat
Wood (1991)	« Une configuration organisationnelle de principes de responsabilité sociétale, de processus de sensibilité sociétale et de programmes, de politiques et de résultats observables qui sont liés aux relations sociétales de l'entreprise »	(a) Principes de responsabilité sociétale Niveaux : institutionnel, organisationnel et individuel (b) Processus de sensibilité sociétale Intègre : l'évaluation et l'analyse de l'environnement, la gestion des parties prenantes et la gestion des problèmes sociaux (c) Résultats du comportement sociétal de l'entreprise Regroupe : les impacts sociétaux, les programmes sociétaux et les politiques sociétales
Clarkson (1995)*	Capacité à gérer et à satisfaire les différentes parties prenantes de l'entreprise	Le modèle identifie des problèmes spécifiques pour chacune des principales catégories de <i>stakeholders</i> qu'il distingue : Employés, Propriétaires/actionnaires, Consommateurs, Fournisseurs, <i>Stakeholders</i> publics, Concurrents.

\* Les deux auteurs ne fournissant pas de définitions succinctes, les définitions proposées sont directement construites à partir des idées centrales de l'article.

## 2.2. LES OBSTACLES AU DEVELOPPEMENT THEORIQUE DE LA PSE

En dépit de ces efforts de construction théorique, la PSE pose de nombreux problèmes conceptuels (1.2.1) qui rejaillissent sur l'étude des interactions entre ce concept et d'autres construits (1.2.2) ainsi que sur ses modalités d'opérationnalisation (1.2.3).

### 2.2.1. Des problèmes théoriques et conceptuels intrinsèques

Les modèles proposés permettent rarement de développer des hypothèses théoriques fructueuses et se contentent souvent de proposer des listes ordonnées d'éléments composant la PSE sans préciser la logique d'interaction entre ces éléments, en conséquences de quoi ces



modèles « [...] *are not conceptually operational* » (Mitnick, 1993: 4). L'absence d'articulation théorique des éléments qui les composent reste problématique : comment formuler des hypothèses intégrant la performance sociétale dans une logique temporelle si l'on ne saisie pas la dynamique intrinsèque du construit pour une entreprise donnée ? Comment comprendre les liens entre principes, processus et impacts sociétaux distingués par Wood (1991) si les efforts théoriques se subdivisent au sein de ces catégories sans théoriser leurs interactions ?

### **2.2.2. Des problèmes dans l'analyse des liens entre la PSE et d'autres construits**

Le manque de fondement conceptuel du construit PSE rejaillit de manière particulièrement visible sur les travaux s'intéressant aux déterminants et aux impacts de la performance sociétale (Wood & Jones, 1995 ; Rowley & Berman, 2000). L'articulation des dimensions et la dynamique interne de la PSE ne faisant pas l'objet d'investigations théoriques poussées, les hypothèses reliant ce construit à d'autres dimensions de la gestion apparaissent nécessairement très (trop) générales, voir frustré au regard de l'ensemble des facteurs contingents à l'interaction<sup>iv</sup>. Ainsi l'absence de théorie du fonctionnement « interne » de la PSE conduit à appréhender les relations entre cette variable et la performance économique de manière très globale : on postule un sens et un signe de la relation entre les deux concepts sans pouvoir réellement justifier ni comprendre la logique des interactions reliant la PSE aux dimensions de la performance économique (Gond, 2001).

### **2.2.3. Des problèmes d'opérationnalisation**

L'un des problèmes centraux de la mesure de la PSE se résume par une question générale : que faut-il mesurer étant donné la définition théorique de la PSE que l'on se donne ?<sup>v</sup> Mitnick (2000) et Agle & Kelley (2001) lui fournissent une réponse claire : on ne peut se contenter de mesurer des résultats ou des impacts si l'on postule (en suivant par exemple Wood, 1991) que la PSE « théorique » intègre au moins des principes, des processus et des résultats. Ainsi Agle & Kelley (2001) montrent comment l'utilisation d'une mesure de PSE focalisée sur les seuls résultats (montant de dons versés à des associations) peut sanctionner positivement les entreprises qui sollicitent leurs employés de la manière la plus coercitive qui soit : le résultat sociétal peut donc être issu d'un processus et appuyé sur des principes qui transgressent l'esprit même de la responsabilité sociétale. L'ambiguïté persistante des résultats empiriques concernant les liens relations entre PSE et performance financière illustre bien ces problèmes d'opérationnalisation (Rowley & Berman, 2000 ; Roman & al., 1999 ; Griffin & Mahon, 1997 ; Preston & O'Bannon, 1997)<sup>vi</sup>.



### **2.3. LES ENJEUX DU RENOUVELLEMENT THEORIQUE DU CONCEPT : FAUT-IL DYNAMISER ET/OU DYNAMITER LA PSE ?**

Les problèmes d'opérationnalisation (1.2.3) et d'étude des interactions entre la PSE et d'autres variables (1.2.2) sont largement tributaires des réponses apportées aux problèmes théoriques plus fondamentaux sur la PSE (1.2.1), car pour reprendre la formule de Rowley et Berman (2000: 405) : « *No theory, No CSP* ». Ainsi, Mitnick (2000) et Rowley & Berman (2000), en analysant les problèmes liés à l'opérationnalisation de la PSE, ont été amené à proposer un mode d'investigation théorique original de la PSE, focalisé sur le changement et la dynamique de la construction sociale de la PSE par les *stakeholders*.

Ces contributions ne considèrent pas la PSE comme une donnée *ex ante* et elles convergent sur la nécessité de se focaliser sur les actions des *stakeholders* et la manière dont celles-ci contribuent à façonner et à orienter les critères d'évaluation de la PSE. Mais tandis que Mitnick insiste sur le rôle particulier des pouvoirs publics dans l'émergence d'un problème sociétal (et par suite de l'institutionnalisation de modalités de mesure de ce problème), Rowley & Berman (2000) appréhendent de manière plus générale le rôle des *stakeholders* dans la construction de la PSE, au point de dénier toute pertinence au concept théorique de PSE relégué au rang de marque identifiant les chercheurs du domaine.

C'est donc à l'éclatement du concept que semble conduire l'approche en terme de changement et de dynamique de la PSE que proposent Rowley & Berman (2000). Mais si l'idée d'étudier les logiques de changement et de construction sociale de la PSE – « *dynamiser* » la PSE – semble une condition nécessaire à la survie théorique du concept, les conclusions auxquelles ces auteurs aboutissent – « *dynamiter* » la PSE – sont en partie liées au poids très important qu'ils accordent aux facteurs de contingence et aux *stakeholders* externes dans la définition et la construction de la PSE (Griffin 2000). Une approche plus équilibrée consiste à questionner la construction de la PSE en raisonnant du point de vue de la firme en reconnaissant que celle-ci dispose d'une marge de manœuvre dans la gestion des dimensions de la PSE, car comme le rappelle Griffin (2000: 485) : « [...] *with any given policy, different firms within the same industry are likely to respond differently* ». Les modèles plus récents de PSE et les théories de l'apprentissage organisationnel permettent de développer une telle approche en appréhendant la dynamique de construction de la performance sociétale du point de vue de l'entreprise.



### **3. DYNAMISER LA PSE : DU DEVELOPPEMENT MORAL AUX THEORIES DE L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL**

La dynamique de la construction de la PSE par l'entreprise est difficile à appréhender d'un point de vue théorique. Si certaines modélisations contemporaines autorisent une approche dynamique (2.1), elles se heurtent à des obstacles importants (2.2) que les théories de l'apprentissage organisationnel peuvent aider à surmonter, de part leur convergence implicite avec les travaux sur la PSE (2.3).

#### **3.1. DYNAMISER LA PSE : PREMIERS PAS**

Trois pistes récemment développées dans la littérature sur la PSE nous semblent constituer les premiers pas vers une prise en compte plus explicite du caractère dynamique de la PSE : la connexion entre le modèle de PSE et le concept de développement moral de l'organisation (2.1.1), le développement d'une approche de la PSE en terme de processus de prise de décision (2.1.2) et l'approche systémique de la PSE (2.1.3).

##### **3.1.1. Le développement moral de l'organisation**

Plusieurs auteurs se sont attachés à transposer la théorie du développement moral de Kohlberg (1976) à l'échelle organisationnelle, d'abord d'une manière indépendante du concept de PSE, puis en reliant explicitement ce construit au développement moral. Les premières tentatives de transposition ont effectué un parallèle entre le développement moral des organisations et le développement moral des individus en distinguant des stades correspondant aux degrés de prise en compte des préoccupations éthiques dans la gestion (Sridhar & Cambrun, 1993 ; Reidenbach & Robin, 1991). Ces premiers travaux suggèrent une dynamique de la PSE qui se déploierait à travers des stades successifs susceptibles d'être atteints par une organisation. C'est à Logsdon et Yuthas (1997) que l'on doit la construction explicite d'un lien théorique entre le développement moral, la PSE et la théorie des parties prenantes, à travers la description de stades de développements moraux renvoyant au degré de prise en compte des *stakeholders* et à l'orientation philosophique de la gestion des *stakeholders*. Ces approches fournissent des typologies du développement moral utiles mais sont assez peu explicites sur la dynamique de passage d'un stade à l'autre, bien qu'elles spécifient parfois des différences importantes entre le développement moral de l'individu et celui de l'organisation (Logsdon & Yuthas, 1997: 8 ; Reidenbach & Robin, 1991: 274-275). Logsdon et Yuthas (1997) font cependant un pas supplémentaire dans la direction d'une approche dynamique de la PSE en proposant en sus un modèle des forces influençant le niveau de développement moral de



l'organisation, qui accorde une large place aux processus de prise de décision de l'organisation et aux différents facteurs qui influencent ce processus.

### **3.1.2. La PSE comme processus de prise de décision**

Le rapprochement entre modèle de PSE et modélisation de la prise de décision a été proposé par Swanson (1995) dans son analyse critique du modèle de Wood (1991). Dans le but de mieux concilier les approches normatives et positives sur la PSE<sup>vii</sup>, Swanson (1995: 55) assimile la PSE à un processus de prise de décision social et éthique, ce qui lui permet de rendre plus explicite le rôle des valeurs dans le modèle. Sa version « réorientée » du modèle de Wood (1991) accorde une importance fondamentale à la culture organisationnelle qui va influencer la prise en compte des valeurs dans les décisions des employés et des managers et en conséquence dans les processus de sensibilité sociétale. Swanson (1999) prolonge et complète cette investigation de la PSE en proposant deux modèles de sensibilité sociétale qui constituent des idéaux types, fondés sur une analyse du processus de sélection, rétention et d'*enactment* des valeurs. Le premier modèle renvoie à une organisation insensible aux valeurs (*value neglect*, Swanson, 1999: 513), et le second à une organisation perméable aux valeurs (*value attunement*, Swanson, 1999: 515). La PSE résulte d'une véritable écologie de valeurs organisationnelles. Ces deux modèles permettent de mieux saisir la dynamique d'interaction des pôles « responsabilité » et « sensibilité » du modèle de Wood (1991) en décrivant l'équilibre d'une organisation développant un faible (*vs* fort) niveau de PSE.

### **3.1.3. La PSE comme système**

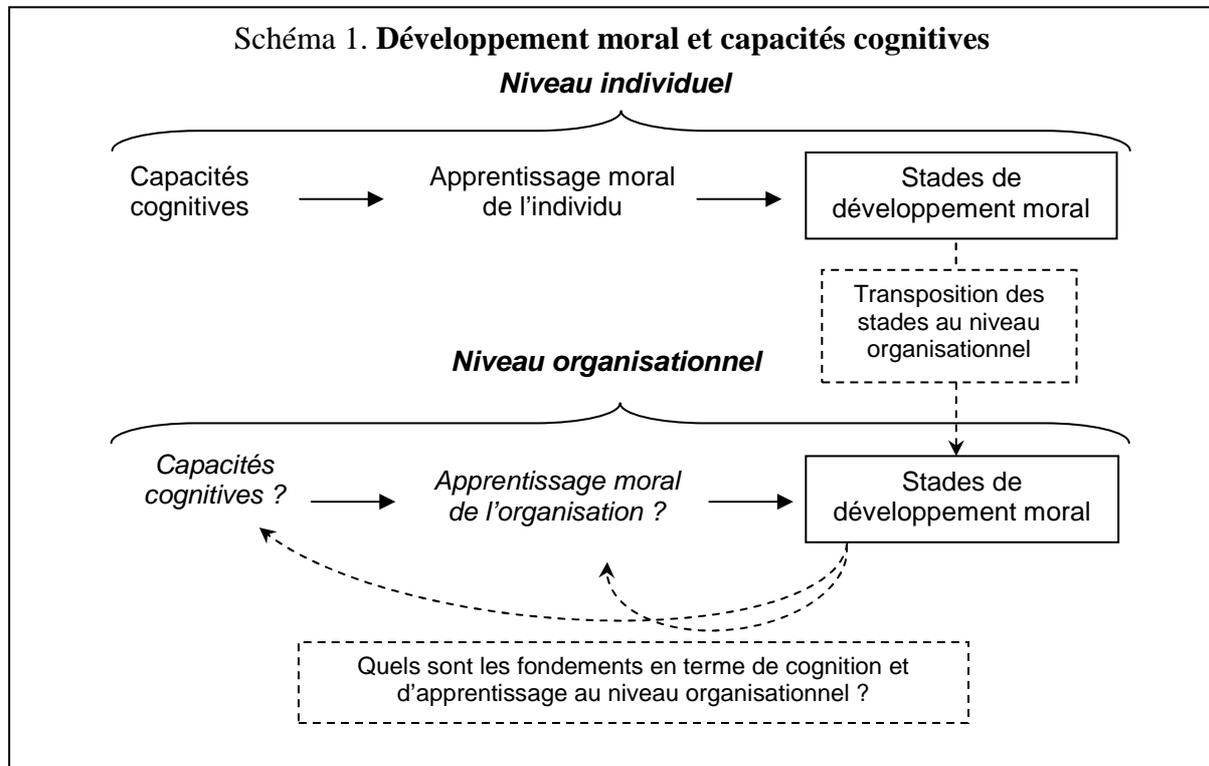
Strand avait proposé dès (1983) un modèle décrivant l'adaptation d'une organisation à son environnement sociétal en s'appuyant sur la théorie générale des systèmes. Une approche plus modeste a été proposée par Mitnick (1993) qui appréhende la PSE comme un système ouvert simple. Mitnick s'appuie sur le modèle de Wood (1991) et en propose une interprétation systémique en assimilant le pôle responsabilité aux normes de guidage du système, les processus de sensibilité sociétale aux processus de transformations d'inputs en outputs et le pôle des résultats sociétaux (politiques et impacts) aux outputs du système. Cette analyse systémique sera prolongée par une étude plus spécifique des principes de responsabilité s'appuyant sur les travaux de Frederick (Mitnick, 1995) et par une analyse des problèmes de mesure de la PSE (Mitnick, 2000). Ces approches ouvrent la voie à une meilleure compréhension des phénomènes de rétroaction dans le processus de PSE et constituent une base solide pour modéliser la dynamique de la PSE ainsi que les phénomènes d'apprentissage dans le domaine de la PSE.

### 3.2. DYNAMISER LA PSE : PREMIERS OBSTACLES

Les travaux précédents ouvrent des pistes de développement théorique intéressantes, mais ils n'explorent pas toutes les potentialités qu'ils suscitent.

#### 3.2.1. Sous le développement moral, les capacités cognitives

L'idée de développement moral de l'organisation s'est bâtie sur la construction d'un parallèle entre le développement moral d'un individu et celui de l'organisation, mais ce faisant elle s'est considérablement éloignée de l'intuition fondamentale qui était à l'origine des travaux de Kohlberg (1976) et avant lui de Piaget (1932/1992), à savoir que les stades de développement moraux sont contraints par le niveau de développement cognitif de l'individu et donc qu'il existe des conditions cognitives à l'existence d'un comportement moral. Or la transposition de la théorie au niveau organisationnel a rompu le lien fondamental entre cognition et développement moral en se focalisant exclusivement sur l'*output* de la théorie de Kohlberg, à savoir les stades de développements moraux, sans chercher à appréhender ou justifier les conditions cognitives d'un apprentissage moral organisationnel (schéma S.1). De plus, ces modèles conduisent à une vision relativement déterministe du développement moral et n'explicitent pas compte des phénomènes d'apprentissage qui devraient lui être inhérents.





### **3.2.2. Une dynamique décisionnelle qui reste à expliciter**

La logique de prise de décision inhérente aux modèles proposés par Swanson (1995) et (1999) ouvre la voie à une prise en compte des phénomènes d'apprentissage – au moins au plan conceptuel – les théories de la décision ayant accordée une grande importance à ces phénomènes<sup>viii</sup>. Mais si Swanson (1995) fait référence à trois principes d'amélioration de la qualité des décisions qui sont présents à tous les niveaux de son modèle (« économisation », « écologisation » et « recherche du pouvoir »)<sup>ix</sup>, les logiques d'apprentissage inhérentes à ces trois processus restent tacites. De plus Swanson (1999) centre fortement son analyse sur la culture d'entreprise, et en conséquence tend à valoriser l'explication de la stabilité d'un niveau de performance sociétale plutôt que l'explication à des changements de niveau de PSE (ie. comment se déplace-t-on sur le continuum qui va d'un idéal-type à l'autre ?).

### **3.2.3. Des boucles rétroactives à modéliser et à explorer**

L'approche systémique de Mitnick ouvre la voie à une approche dynamique de la PSE en formalisant l'idée de rétroaction qui restait tacite dans les modèles antérieurs. De plus l'ancrage des modèles de PSE dans la théorie des systèmes constitue un pas vers les théories de l'apprentissage, celles-ci s'étant appuyées sur la cybernétique et la systémique. Mais pour valider cette potentialité théorique, il convient de rendre plus explicite les différents processus de rétroactions à l'œuvre dans la régulation du système et de dépasser une conception de l'interaction entre l'entreprise et son environnement comme simple processus d'adaptation.

## **3.3. LES THEORIES DE L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL COMME OUTILS CONCEPTUELS**

La notion d'apprentissage organisationnel a fait l'objet de très nombreuses investigations théoriques dont nous présentons les grandes lignes (2.3.1), avant d'explicitier les convergences entre cette notion et le concept de PSE (2.3.2).

### **3.3.1. Les approches de l'apprentissage organisationnel**

La notion d'apprentissage organisationnel repose sur le postulat d'existence d'une cognition collective, posé par Herbert Simon dès le début des années 1950. Une très vaste littérature théorique s'est attachée à étudier et préciser les phénomènes d'apprentissage au niveau organisationnel, en cherchant à distinguer les caractéristiques, les interactions et les modes de fonctionnement des apprentissages individuels et collectifs (*cf.* Cyert & March, 1963 ; Argyris & Schön, 1978 ; Nonaka, 1995). Les synthèses récentes de la littérature invitent à distinguer deux grands courants de recherche complémentaires qui peuvent être mobilisés pour



approfondir la compréhension du concept de performance sociétale (Leroy, 1998 ; Miner & Mezias, 1996 ; Glynn, Lan & Milliken, 1994) :

- les approches comportementales qui envisagent l'apprentissage organisationnel comme une capacité d'adaptation de l'organisation à son environnement (Cyert & March, 1963 ; Levitt & March, 1988). L'organisation est alors considérée comme un système adaptatif poursuivant des objectifs en se fixant un certain niveau d'aspiration, et l'apprentissage est défini comme un processus de construction de routines par essais/erreur qui résulte des interactions entre l'organisation et son environnement. Ces interactions conduisent à une adaptation plus ou moins importante de l'organisation dont découle sa performance. Le rôle prédominant accordé à l'environnement dans ce processus amène ces auteurs à privilégier l'organisation et/ou les populations d'organisations comme niveau d'analyse (Levitt & March) ;
- les approches cognitives (Newell & Simon, 1972) se focalisant sur l'étude de l'évolution des connaissances au sein de l'organisation et appréhendant l'apprentissage comme un changement cognitif (Huber, 1991). L'apprentissage est alors défini comme un processus de traitement de l'information, à la suite de Newell & Simon (1972). Huber (1991) distingue quatre principaux domaines qui renvoient aux principaux processus sur lesquels ont porté les recherches : l'acquisition du savoir et de l'information, les modalités de distribution de l'information, les modes d'interprétation de l'information et enfin la mémoire organisationnelle. Ces travaux mettent en avant le rôle des représentations et de leurs évolutions dans le phénomène l'apprentissage (Daft & Weick, 1984), et s'attachent à étudier les croyances et les interprétations des évènements, les systèmes de représentation internes et les intentions, et en s'appuyant sur des outils tels que les cartes cognitives (ex. Huff, 1990). Ces approches se déclinent plus volontiers au niveau de l'individu et du groupe que du secteur (Walsh, 1995).

Ces deux approches renvoient à des formes plus ou moins « profondes » d'apprentissage par l'organisation. Dans la seconde approche l'apprentissage est conçu comme une modification et une évolution des systèmes de croyance, d'action et de représentation (Argyris et Schön, 1978). De ce fait, il a un caractère plus profond et plus radical (boucle double) que l'apprentissage envisagé dans la première perspective, qui renvoie à une simple « adaptation » de l'organisation à son environnement (boucle simple). Si l'on se réfère à Argyris & Schön (1978), l'existence d'une forme d'apprentissage plus profonde est conditionnée par la capacité



à remettre en question les théories réellement utilisées (*in used theory*) plutôt que les théories professées (*espoused theory*).

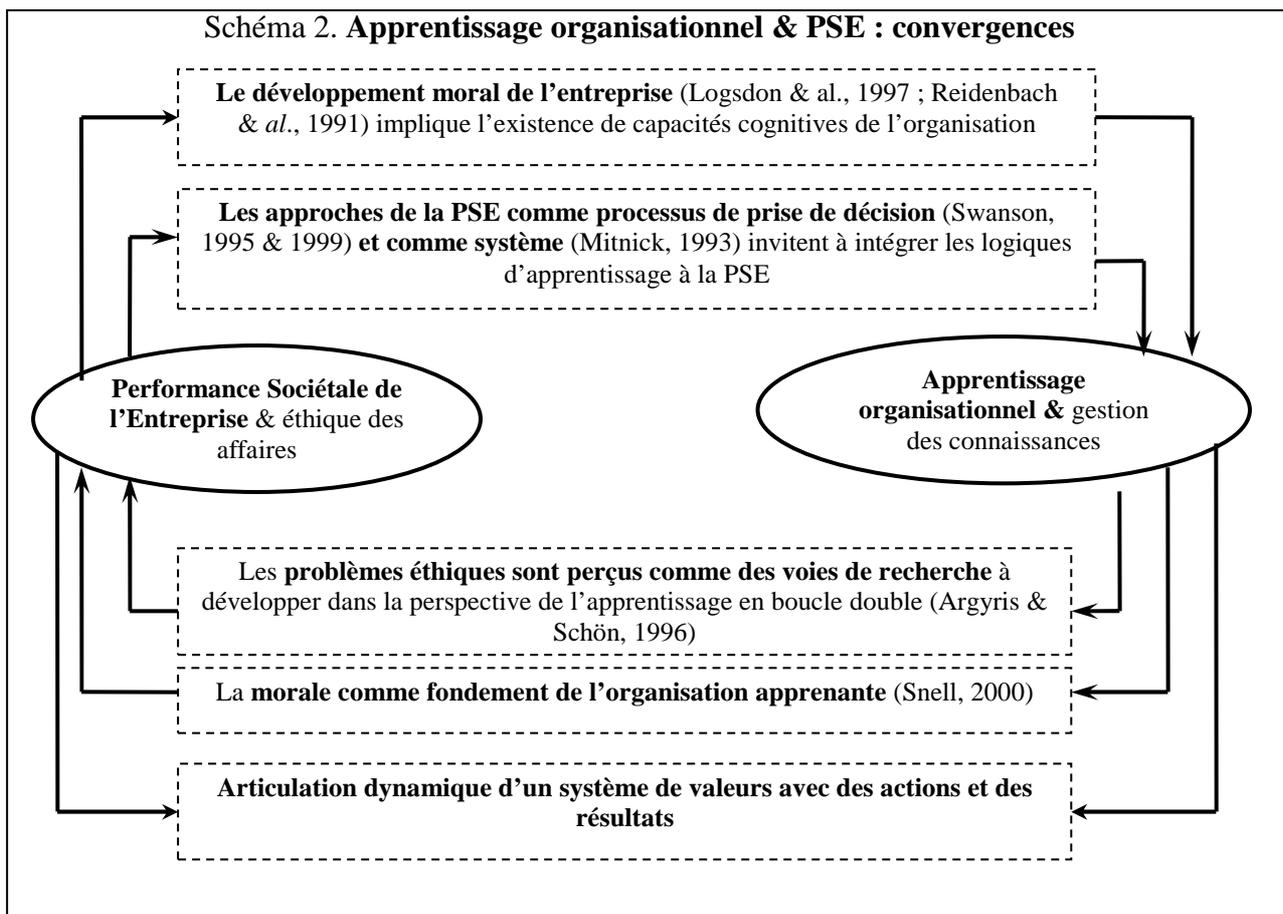
Ces deux formes d'apprentissages (apprentissage vs adaptation) sont fréquemment opposées l'une à l'autre dans la littérature théorique (Leroy, 1999). Mais leurs différences ne doit pas gommer leur forte complémentarité : les deux mécanismes n'ont rien d'exclusifs (Miner & Mezias, 1996 ; Cross, Lane & White, 1999) et il sont souvent appréhendés comme les deux extrémités d'un continuum de mécanismes d'apprentissage (Charreire, 2002). Des travaux empiriques se sont d'ailleurs attachés à montrer les combinaisons de ces deux formes d'apprentissage au sein d'un même processus (Charreire, 2002). Enfin, d'autres approches tendent à montrer que le problème de l'apprentissage au niveau organisationnel se joue plutôt dans la recherche d'un équilibre satisfaisant entre les deux mécanismes – par exemple suivant la logique du dilemme entre comportement d'exploration et comportement d'exploitation présenté par James March (1991).

### **3.3.2. Apprentissage organisationnel et PSE : premières convergences**

Il est intéressant de constater que les approches de l'apprentissage organisationnel convergent vers la réflexion sur la responsabilité sociétale et le comportement éthique et moral de l'entreprise et que de manière plus générale, il existe une proximité entre les modes de modélisation de l'apprentissage et de la PSE.

Au moins deux pistes théoriques esquissent une évolution des théories de l'apprentissage organisationnel vers la prise en compte des dimensions éthiques et socialement responsables. La première piste ressort des travaux d'Argyris & Schön (1978), le processus d'apprentissage en boucle double tel qu'ils l'appréhendent implique par définition une remise en question critique des valeurs sous-jacentes à l'action. Ce processus invite donc à questionner les dimensions morales et éthiques et à rendre explicite l'évolution des modèles éthiques qui sous-tendent l'action. A la fin de leur ouvrage de 1996, les auteurs envisagent une exploration des dimensions éthiques de l'apprentissage en boucle double comme une piste de recherche à développer. Un second point de convergence entre apprentissage organisationnel et performance sociétale ressort du fait que les principes directeurs des idéaux types d'organisation apprenante – organisations susceptibles de développer des formes d'apprentissage en boucle double (ex. : organisation holographique de Morgan, 1989 ; organisation hypertexte de Nonaka, 1995 ou modèle d'organisation apprenante de Senge, 1990) – semblent reposer en grande partie sur des fondements éthiques et moraux. Ainsi Snell (2001: 322) a identifié dix fondements moraux des organisations apprenantes et son analyse

suggère que se sont essentiellement des capacités morales limitées qui font obstacle à la création d'une organisation apprenante : « *I argue [...] that morality, rather than technique or method, provides the foundations of an Learning Organization [LO]. Failures to achieve the characteristics of LOs thus reflect a lack of necessary ethical practices, principles and virtues* ». De manière latente, les prescriptions managériales issues des théories de l'apprentissage organisationnel semblent donc reposer en grande partie sur des fondements éthiques qu'elles n'ont pas encore cherchés à expliciter.



Au-delà de l'évolution des théories de l'apprentissage vers une prise en compte des dimensions éthiques et sociétales, on peut souligner la proximité entre les modèles de PSE et les modèles d'apprentissage. Les deux types de modèles intègrent en leur sein les mêmes catégories d'éléments : un système de valeurs et des représentations mentales latentes (principes d'actions / principes de responsabilité), des flux d'actions s'appuyant (au moins en théorie) sur ces principes (actions effectives / processus de sensibilité sociétale) et les résultats des actions (résultats observés / résultats sociétaux) à partir desquels la performance est évaluée. Appréhendée dans une perspective dynamique et en considérant les cycles de



rétroactions qui leurs sont inhérents, PSE et processus d'apprentissage convergent d'autant plus. Le schéma 2 (ci-dessus) synthétise l'ensemble des convergences entre les deux corpus théoriques qui se dégagent de notre analyse de la littérature. Cette convergence invite à explorer plus en profondeur les liens entre PSE et apprentissage organisationnel.

#### **4. VERS UN MODELE D'APPRENTISSAGE "SOCIÉTAL" DE L'ENTREPRISE ?**

Le renversement de la logique déterministe et « délibérée » inhérente aux modèles de performance sociétale (3.1) nous amène à mettre en évidence deux types de processus d'apprentissage : d'une part un processus d'adaptation sociétale qui correspondent assez largement à la vision de la gestion de l'environnement sociétal jusqu'alors dominante (3.2.) et d'autre part un processus d'apprentissage sociétal, qui conduit à envisager la gestion de la responsabilité sociétale comme un véritable processus d'apprentissage en boucle double (3.3.).

##### **4.1. RENVERSER LE MODELE DE WOOD (1991) POUR PRENDRE EN COMPTE L'ORGANISANT DE LA PSE**

Les interactions entre les dimensions du modèle de Wood (1991) sont souvent appréhendées selon une logique déterministe. Les auteurs postulent de manière implicite une séquence idéale au sein de laquelle le respect volontaire (ou contraint) de principes conduit à mettre en place des processus de sensibilité sociétale aboutissant aux impacts et résultats observables. Cette séquence {principes → processus → résultats} découle en grande partie de la logique de questionnement normatif des modèles qui visent à expliquer comment implémenter les « bons principes » et comment augmenter le niveau de PSE. Les modèles de Logsdon et Yuthas (1997: 1219) et Swanson (1995, 1999) répondent en partie à cette logique : ils n'envisagent ou n'explicitent pas les rétroactions à l'œuvre. Ces approches accréditent une logique de mise en œuvre des actions et des stratégies sociétales que l'on peut qualifier d'harvardiennes en se référant à Mintzberg (1990) : les principes et la pensée (réflexions sur ce qu'il faut faire intégrant des notions de justice ou d'éthique à travers le respect de principes de SR) précèdent l'action (l'implémentation de la stratégie) dans une logique *top-down* où le dirigeant joue un rôle central. Or, les travaux sur l'apprentissage et l'innovation suggèrent un déroulement beaucoup moins déterministe de la stratégie, laissant une place à des phénomènes émergents (Mintzberg & Waters, 1985) et montrant le rôle clef que peuvent jouer des processus de type *bottom-up* (Burgelman, 1991). Il nous semble intéressant d'explorer l'idée selon laquelle la performance sociétale de l'entreprise obéit à cette règle et ce construit « en marchant », en renversant cette séquence idéale {principes → processus → résultats}. L'accession à un



niveau de PSE donné, dans une perspective de long terme, implique sans doute une capacité à gérer de manière dynamique la configuration organisationnelle de {principes / processus / résultats}, au-delà du fait d'exhiber à un instant « t » des « bons » principes, des processus adéquats et des résultats satisfaisants. Questionner cette dynamique – et assurer ainsi le passage de l'étude de la configuration organisationnelle de la PSE à l'étude de l'*organisant* de cette configuration – implique de spécifier la nature de ces rétroactions, c'est-à-dire d'envisager les différents types d'interactions possibles entre les trois pôles du modèle. La séquence « idéale » peut alors être inversée et le modèle de Wood (1991) pensé « à l'envers » en considérant la séquence {résultats → processus → principes} afin de mettre en avant les phénomènes de rétroactions à l'œuvre. De nouvelles questions surgissent alors :

- dans quelle mesure l'entreprise s'assure-t-elle que les politiques, les programmes qu'elle met en œuvre et les impacts sociétaux qu'elle génère sont satisfaisants du point de vue des *stakeholders* ? dans quelle mesure la perception d'une contre-performance sociétale ou de dysfonctionnements dans les résultats et impacts sociétaux conduisent-ils l'organisation à modifier ou faire évoluer ses processus de sensibilité sociétale, à savoir ses modalités de gestion des *stakeholders*, d'analyse de l'environnement et de gestion des problèmes sociétaux ?
- dans quelle mesure l'analyse des résultats et des impacts sociétaux peut conduire les employés, les managers et éventuellement la direction de l'entreprise à modifier ou réformer en profondeur les principes de responsabilités sur lesquels ils se fondent dans leurs actions ? quel rôle la perception de dysfonctionnement sociétaux peut-elle jouer dans la recherche de nouveaux principes sociétaux et/ou la modification des principes existants, au niveau individuel, organisationnel et institutionnel ?

Ces deux ensembles de questions peuvent trouver des réponses organisationnelles qui renvoient aux deux catégories de processus d'apprentissage organisationnel que nous avons spécifiés précédemment (adaptation vs apprentissage).

#### **4.2. LE PROCESSUS D'ADAPTATION SOCIETALE**

Il est possible de définir une première forme d'apprentissage organisationnel « sociétal » renvoyant à la logique de l'adaptation. Le processus d'adaptation sociétal de l'organisation peut être ainsi être compris comme l'interaction dynamique du pôle processus et du pôle résultat du modèle de Wood (1991). Il formalise notamment l'ensemble des rétroactions qui remontent des résultats vers les processus et permettent à l'entreprise de s'adapter à son environnement sociétal. La perception de dysfonctionnements dans le cadre de politiques ou



de programmes sociétaux, ou encore un impact sociétal défavorable mesuré au niveau des résultats par rapport à une catégorie de *stakeholder* va conduire à modifier et adapter l'une ou plusieurs des dimensions des différents processus de gestion. Ce processus se compose donc de l'ensemble des modalités qui permettent à l'entreprise de s'accommoder des exigences et des demandes des *stakeholders* en adaptant ses processus de gestion de manière incrémentale sans avoir à remettre en cause les principes éthiques « effectifs » sur lesquels s'appuient ses actions. Un tel mode d'apprentissage n'implique pas de remise en question des cadres d'actions et des valeurs partagés par les membres de l'organisation, il peut donc être considéré comme une forme d'apprentissage en boucle simple (Argyris & Schön, 1978).

Selon cette logique l'organisation s'adapte de manière incrémentale aux demandes sociétales émanant des *stakeholders* qu'elle considère comme pertinent sans nécessairement modifier le spectre des *stakeholders* considérés ni les principes de responsabilité sociétale. Les modifications visant à produire de meilleurs résultats sociétaux s'effectuent dans un cadre culturel et pour un système de valeurs organisationnel qui sont tous deux donnés et supposés stables.

Ce processus trouve un ancrage théorique fort dans la littérature consacrée à la performance sociétale puisqu'il renvoie à la vision latente de nombreux modèles qui se focalisent sur le « fit » entre le comportement sociétal de l'entreprise et l'environnement (entendu au sens large) dans une perspective organisationnelle (ex. Zeniseck, 1979 ; Sethi, 1979) ou dans une perspective systémique (ex. Strand, 1983). Les travaux institutionnalistes sur l'adaptation – parfois seulement symbolique – de l'organisation aux différentes pressions de ses parties prenantes instruisent eux aussi l'existence d'un tel processus (Suchman, 1995 ; Oliver, 1991 ; Bensédine & Demil, 1998).

D'un point de vue empirique, un tel comportement peut être illustré par certaines des réactions suscitées par la mise en place de la loi sur le bilan social à la fin des années 1970 (en ne nous focalisant ici que sur les *stakeholders* « employé » et « Etat »), qui a souvent conduit les entreprises à n'adapter leur système de gestion des ressources humaines que de manière incrémentale en se contentant de produire l'information requise sans l'utiliser dans la gestion sans remettre en question les principes d'une gestion sociale parfois défailante. Ces comportements expliquent le regard très critique porté rétrospectivement sur le bilan social (Danziger, 1997 ; Igalens, 1998). Dans ce cas on a bien une satisfaction d'une demande de l'environnement externe qui n'induit pas la création de nouvelles connaissances ou de savoir faire dans le processus de gestion des *stakeholders* concernés.



### **4.3. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE SOCIÉTAL**

Un second processus d'apprentissage sociétal peut-être défini, en se référant cette fois à la logique de l'apprentissage proprement dite (par opposition à l'adaptation sociétale). Ce processus formalise les interactions dynamiques du pôle principe avec l'un des deux autres pôles du modèle de Wood (1991). Il dépend donc essentiellement des rétroactions qui remontent des pôles processus et résultat pour questionner les principes mobilisés dans l'action. En nous appuyant sur le modèle de Wood (1991), nous proposons de distinguer deux sous processus trouvant chacun des fondements théoriques distincts :

- le premier sous processus formalise des rétroactions directement issues du pôle résultat conduisant à une remise en question directe des principes de responsabilité sociétale in use (par exemple, après une crise organisationnelle liée à des défaillances éthiques). Il s'agit d'une forme d'apprentissage sociétal « direct » par retour d'expérience qui peut être rapprochée des modèles de gestion de crise (3.3.1) ;
- le second sous processus formalise les interactions entre le pôle processus et le pôle principe du modèle, il renvoie à des problèmes persistants lors de tentatives d'adaptation des processus sociétaux. Ce second sous processus est donc la conséquence de dysfonctionnements dans le processus d'adaptation décrit précédemment, il s'agit d'un apprentissage sociétal « indirect » lié à une crise des modes d'adaptation (3.3.2).

#### **4.3.1. L'apprentissage sociétal « direct »**

Ce premier sous processus est cohérent avec les développements les plus récents de la littérature sur la gestion de crise, qui insiste sur l'importance des phénomènes d'apprentissage et de retour d'expérience dans les phases post-crise (Forgues, 1996 ; Pearson & Clair, 1998). Longtemps perçues comme un phénomène inéluctable et imprévisible, les crises organisationnelles apparaissent aujourd'hui comme pouvant produire des résultats plus ou moins « positifs » et faire l'objet d'une anticipation et d'une préparation (eg. Mitroff & *al.*, 1989). Pearson & Clair (1996) montrent ainsi que la gestion d'une crise peut conduire à certaines formes de succès, et que la crise constitue une source d'apprentissage non négligeable. Cette idée a conduit certaines entreprises à mettre en place des systèmes de retour d'expérience et à capitaliser les plus de connaissances possibles sur les crises qui les touchent ou affectent leur concurrent, l'entreprise française EDF s'est dotée d'un tel système pour anticiper les problèmes dans les centrales nucléaires (Roux-Dufort, 1996). Dans notre modèle, nous postulons qu'un apprentissage direct par retour d'expérience est possible si un résultat sociétal fortement négatif survient. De la même façon qu'une crise peut générer de nouvelles



connaissances et mettre en question des politiques antérieures, l'organisation va être amenée à réviser les principes de responsabilité sociétale sous-jacents à son action et à ré-évaluer les valeurs morales qui sous-tendent son mode de gestion des *stakeholders*.

#### 4.3.2. L'apprentissage sociétal « indirect »

Ce processus correspond à la conception classique de l'apprentissage en boucle double, il renvoie à une remise en question des principes et croyances qui structurent l'action du fait d'un dysfonctionnement organisationnel persistant. Par exemple, la récurrence et la systématisation de plaintes de consommateurs ou d'associations consuméristes sur l'absence de traçabilité ou d'information sur les conditions de fabrication d'articles de textile peut amener une entreprise à questionner les principes sur lesquels reposent son processus de production de ces produits et à reconnaître progressivement l'importance des enjeux liés à cette question. Une analyse critique des principes sur lesquels s'appuient les actions organisationnelles pourra alors être mise en œuvre, donnant prise à une analyse en termes de valeurs morales. Une crise organisationnelle liée à ce phénomène, telle que la dénonciation médiatique de l'existence de travail d'enfants chez des fournisseurs pourra accélérer cette mise en perspective critique, le premier sous-processus étant alors à l'œuvre simultanément.

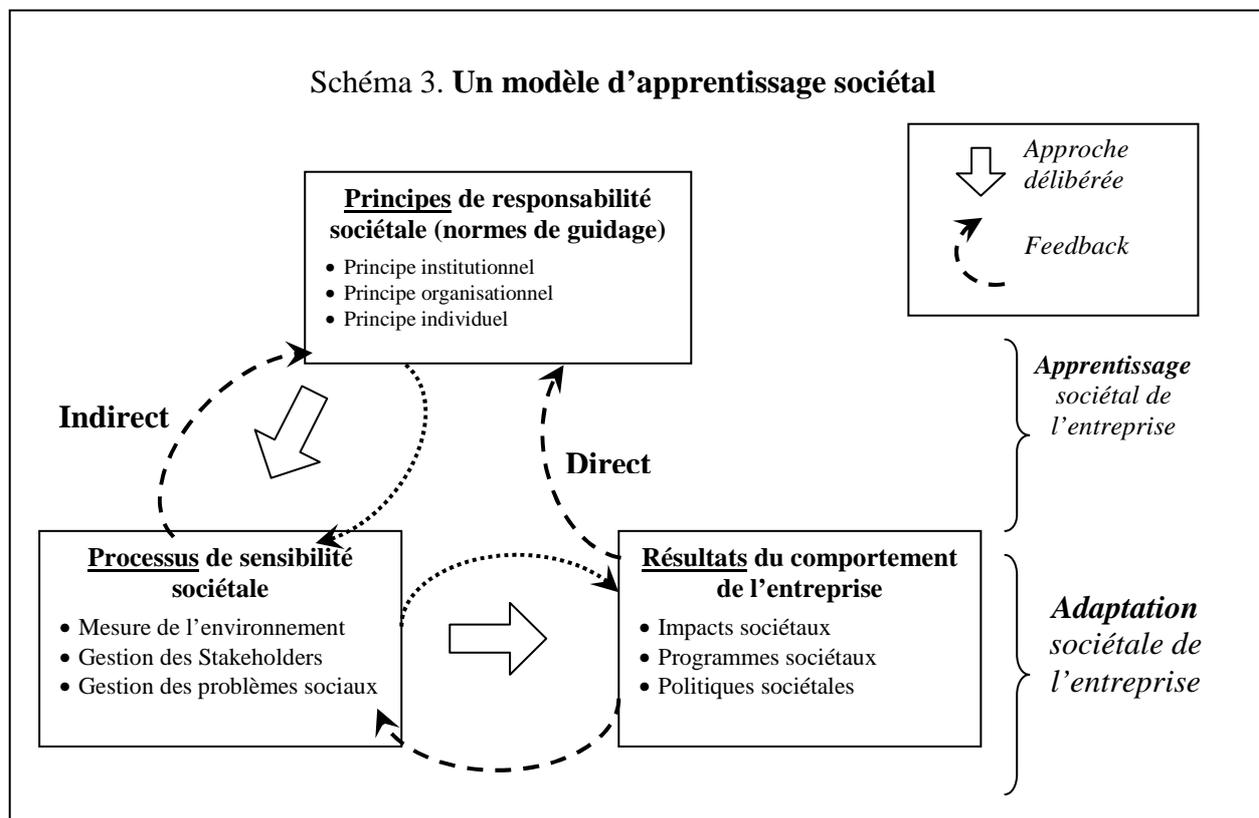
Ces deux derniers modes d'apprentissage (direct ET indirect) constituent des formes d'apprentissage en boucle double, au sens où ils impliquent des modifications plus profondes des principes de responsabilité sociétale sur lesquels reposent les actions sociétales mises en œuvre par l'organisation (Argyris & Schön, 1978). Ils peuvent conduire à remettre en question certains principes inhérents à la culture organisationnelle et en conséquence inclure des changements cognitifs importants de la part des managers et des dirigeants de l'entreprise et/ou de l'organisation dans son ensemble. Par exemple, ils peuvent conduire à étendre de manière plus ou moins importante le spectre des *stakeholders* pris en compte dans la représentation de l'univers stratégique et socio-politique et/ou à modifier les principes sur lesquels se fonde la gestion d'un type de *stakeholder* particulier. L'évolution de l'attitude de Shell à l'égard d'une ONG comme Greenpeace est à cet égard significative : au fil des interactions, le groupe Shell a été amené à intégrer ce *stakeholder* comme partie intégrante de son univers (impliquant une modification de la *représentation* de cet univers) et à développer progressivement des formes d'interaction d'une logique de coopération plutôt que d'affrontement (impliquant une modification des *principes* de gestion et des valeurs qui lui sont sous-jacentes).



En développant l'analyse, on peut penser qu'au niveau organisationnel, toute forme de développement moral au sens de Logsdon & Yuthas (1997), ou toute amélioration de la perméabilité des décisions de l'organisation à des valeurs morales conformément aux modèles de Swanson (1999) seront liées à une analyse critique et à un recadrage des principes éthiques et moraux sous-jacents à l'action assimilable à une forme d'apprentissage en boucle double. Dans ce sens, on est autorisé à penser que le développement moral de l'organisation sera fortement lié à ses capacités d'apprentissage et qu'il renvoie à une forme d'apprentissage sociétal dont notre modèle cherche à rendre compte. Mais dans ces deux processus, il est bien évident que la capacité d'apprentissage sera conditionnée par la remise en question critique des principes en usage et qu'une simple adaptation des principes de responsabilité sociétale professés ne pourra en aucun cas déboucher sur une réelle amélioration du niveau « d'output » sociétal.

L'idée que des formes d'apprentissage de niveau supérieur peuvent être à l'œuvre dans la gestion des parties prenantes de l'entreprise trouvent de nombreuses illustrations empiriques, ainsi Turcotte & Antonova (2002) montrent la façon dont des mécanismes d'apprentissage se déploient au niveau individuel, organisationnel et sociétal lors de la mise en place du programme canadien « PERT » visant à réduire les émissions de polluant. Dans une optique différente Moss Kanter (1999) souligne que la gestion du secteur social et la philanthropie peuvent constituer de véritables « laboratoires » propices au développement d'innovations organisationnelles, mais aussi d'innovations en terme de produits et services, susceptibles d'être généralisées ultérieurement. Enfin la loi sur le bilan social offre elle aussi des exemples d'apprentissage, car si de nombreuses entreprises se sont contentées d'adapter leur processus de manière marginale, l'introduction du bilan social a parfois conduit à des formes d'apprentissages et à des innovations sociales telles que la mise en place de systèmes de reporting « RH » et une évolution dans la conception de l'importance des dimensions sociales dans le management (Igalens & Nioche, 1977).

Le graphique ci-dessous (Schéma 3) reprend les différents processus d'apprentissage distingués en articulant les différentes dimensions du modèle de Wood (1991).



#### 4.4. VERS UNE NOUVELLE DEFINITION DE LA PSE ?

Cette modélisation de la PSE comme processus d'apprentissage nous permet d'effectuer un « retour » critique sur les définitions du concept et d'en proposer une nouvelle, s'inscrivant dans la lignée des celles proposées par Clarkson (1995) et Wood (1991).

La performance sociétale de l'entreprise est le produit d'une gestion des *stakeholders* qui se construit à travers l'interaction dynamique entre deux ou trois des dimensions suivantes : les principes de responsabilité sociétale, des processus de management des *stakeholders* et les résultats sociétaux. La PSE peut être analysée comme un processus d'apprentissage dont la profondeur et l'efficacité vont dépendre de la capacité à remettre en questions les principes sous-jacents aux modes de gestion des *stakeholders*.

#### 5. CONCLUSION : LES APPORTS D'UN MODELE D'APPRENTISSAGE SOCIÉTAL

En nous appuyant sur un diagnostic des limites théoriques et empiriques des modèles contemporains de PSE ainsi que sur les travaux appréhendant le caractère dynamique de la PSE, nous avons proposé une nouvelle modélisation de la performance sociétale fondée sur les théories de l'apprentissage organisationnel. Ce modèle formalise les interactions dynamiques entre les différents pôles du modèle de Wood (1991) à travers deux processus,



l'un renvoyant à une logique d'adaptation de l'organisation à son environnement sociétal (apprentissage en boucle simple) et l'autre à une logique d'apprentissage (apprentissage en boucle double) pouvant déboucher sur un apprentissage moral de l'organisation. L'apport de cette modélisation doit être évaluée au prisme des développements théoriques qu'elle autorise, de ses applications empiriques potentielles et de ses apports managériaux.

D'un point de vue théorique, ce modèle renouvelle les perspectives de développement de la théorie des parties prenantes : il amène à voir les alliances avec des *stakeholders* comme des sources d'apprentissages, invite à approfondir la compréhension de la construction cognitive de l'univers de *stakeholders* et à étudier le caractère plus ou moins transversal des capacités de gestion des *stakeholders*. Dans la logique d'une approche « *resource based* » de la RSE, ce modèle invite à questionner la capacité dynamique des entreprises à articuler les ressources et compétences sociétales.

D'un point de vue empirique, cette contribution offre une grille d'analyse des réactions des entreprises françaises face à l'évolution du cadre juridique (loi NRE) et permet de questionner l'utilisation des systèmes de *reportings* sociaux et environnementaux sous l'angle de leur contribution à l'apprentissage de l'organisation (Gond & Herrbach, 2003). Ce modèle permet aussi de rendre compte de certaines contradictions des travaux empiriques sur les liens entre PSE et performance économique. Les capacités d'apprentissage sociétal apparaissent en effet comme un facteur interne susceptible d'expliquer la capacité d'une entreprise à faire converger ces deux formes de performance.

Enfin, cette modélisation se prête à une double utilisation dans une perspective managériale, en permettant d'une part d'apprécier le degré de profondeur de l'engagement sociétal d'une entreprise (perspective externe) et d'autre part de penser la pertinence des dispositifs interne mis en place pour gérer la responsabilité sociétale (perspective interne).

## 6. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Agle, B. R. & Kelley, P. C. (2001). "Ensuring validity in the measurement of Corporate Social Performance: lessons from Corporate United Way and PAC campaigns", *Journal of Business Ethics*, 31, p. 271-284.
- Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational Learning*, London, Addison-Westley.
- Argyris, C. & Schön, D. (1996). *Organizational Learning II. Theory, method and practice*, London, Addison-Westley.



- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*, New York, Chandler.
- Bayard, S. & Pannier-Runacher, A. (2002). Rapport d'enquête sur la finance socialement responsable et la finance solidaire, Inspection Générale des Finances, N°2001-M-044-01.
- Bensédrine, J. & Demil, B. (1998). « L'approche néo-institutionnelle des organisations », In : Laroche, H. & Nioche, J.-P. (eds), *Repenser la stratégie*, Paris, Vuibert, 85-110.
- Bowman, E. H. & Haire, M. A. (1975). "A strategic posture toward corporate social responsibility", *California Management Review*, 18(2), p. 49-58.
- Burgelman, R. A. (1991). "Intraorganizational ecology of strategy making and organizational adaptation: Theory and field research", *Organization Science*, 2(2), p. 239-262.
- Carroll, A. B. (1979). "A three dimensional conceptual model of Corporate Social Performance", *Academy of Management Review*, 4, p. 497-505.
- Carroll, A. B. (1999). "Corporate Social Responsibility. Evolution of a definitional construct", *Business and Society*, 38(3), p. 268-295, september.
- Charreire, S. (2002). « Apprentissages délibérés et émergents dans le cadre de changements organisationnels radicaux pilotés : conceptualisation et illustration par une étude empirique », *Communication 11<sup>ème</sup> Conférence de l'AIMS*, Paris, juin.
- Clarkson, M. B. E. (1995). "A stakeholder framework for analysing and evaluating corporate social performance", *Academy of Management Review*, 20(1), p. 92-117.
- Cyert, R. & March, J. (1963). *A Behavioral Theory of the Firm*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice Hall.
- Daft, R. L. & Weick, K. E. (1984). "Toward a model of organization as interpretative framework", *Academy of Management Review*, 9(2), p. 284-295.
- Danziger, R. (1997). « Bilan social », In : Simon Y. & Joffre P. (eds.), *Encyclopédie de Gestion*, Article 14, p. 231-244.
- Fiol, C. M. & Lyles, M. (1985). "Organizational Learning", *Academy of Management Review*, 10(4), p. 803-813.
- Forgues, B. (1996). "Nouvelles approches de la gestion de crise", *Revue Française de Gestion*, 108, p.p 72-78.
- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management : A stakeholder approach*, Boston : Pitman.
- Frederick, (1976/1994). "Classic paper: From CSR 1 to CSR 2: The maturing of business and society thought", *Business and Society*, 33(2), p. 150-164.



- Glynn, M. A., Lan, T. K. & Milliken F. J. (1994). "Mapping Learning Processes in Organizations", In: Stubbart, C., Meindl, J. & Porac, J. F. (eds), *Advances in Managerial Cognition and Organizational Information Processing*, Vol. 5, JAI Press Inc.
- Gond, J.-P. (2001). "L'éthique est-elle profitable?", *Revue Française de Gestion*, n°. 36, pp. 77-85.
- Gond, J.-P. & Herrbach O. (2003). "Social Reporting as a Learning Tool ?", Conférence de l'European Accounting Association (EAA), Séville, 2-4 avril.
- Griffin, J. J. & Mahon, J. F. (1997). "The Corporate Social Performance and Corporate Financial Performance Debate. Twenty-Five Years of Incomparable Research", *Business and Society*, 36(1).
- Griffin, J. J. (2000). "Corporate social performance: Research directions for the 21<sup>st</sup> century", *Business and Society*, 39(4), p. 479-491.
- Hedberg, B. (1981). "How organizations learn and unlearn", In: Nystrom P. and Starbuck W. (eds), *Handbook of Organizational Design*, Vol. 1, Oxford University Press, p. 3-27.
- Huber, G. P. (1991). "Organizational Learning : the Contributing Processes and the Literatures", *Organization Science*, 2(1), p. 88-115.
- Huff, A. S. (1990). *Mapping Strategic Thought*, Chichester, Wiley.
- Igalens, J. (1998). « Introduction au dossier sur le XX<sup>e</sup> anniversaire du bilan social », *Revue Française de Gestion des Ressources Humaines*, N°. 24, décembre 1997 / janvier-février 1998.
- Igalens, J. & Joras, M. (2002). *La responsabilité sociale de l'entreprise. Comprendre, rédiger le rapport annuel*, Paris : Editions d'Organisation.
- Igalens, J. & Nioche, J.-P. (1977). "A propos du bilan social, trois voies de l'innovation sociale", *Revue Française de Gestion*, n° 12-13, p. 193-199.
- Koenig, G. (1994). « L'apprentissage organisationnel: un repérage des lieux », *Revue Française de Gestion*, 97 : 76-83.
- Kohlberg, D. (1976). "Moral stages and moralization", In: Lickona T. (ed), *Moral development and behavior: Theory research and social issues*, New York, Holt Rinehart & Winston.
- Leroy, F. (1998). "Apprentissage organisationnel et stratégie", In: Laroche H. and Nioche J.-P. (eds), *Repenser la stratégie*, Paris, Vuibert, 233-274.
- Levitt, B. & March, J. (1988). "Organizational Learning", *Annual Review of Sociology*, 14, p. 319-340.



- Logsdon, J. M. & Yuthas, K. (1997). "Corporate Social Performance, Stakeholder Orientation and Organizational Moral Development", *Journal of Business Ethics*, 16, p. 1213-1226.
- March, J. (1991). "Exploration and exploitation in Organizational Learning", *Organization Science*, 2(1): 71-87.
- Mercier, S. (2001). « L'apport de la théorie des parties prenantes au management stratégique : une synthèse de la littérature », *Communication 10<sup>ème</sup> conférence de l'AIMS*, Québec, juin.
- Miner, A. S. & Mezias, S. J. (1996). "Ugly duckling no more: Past and futures of organizational learning research", *Organization Science*, 7(1), p. 88-99.
- Mintzberg, H. (1990). "The Design School revisited: Reconsidering the basic premises of strategic management", *Strategic Management Journal*, 11(3), p. 171-196.
- Mintzberg, H. & Waters, D. (1985). "Of strategies, deliberate and emergent", *Strategic Management Journal*, 6(3), p. 257-273.
- Mitnick, B. M. (1993). "Organizing research in corporate social performance : the CSP system as a core paradigm", In : *Proceedings of the international association for business and society*, San Diego, pp. 2-15.
- Mitnick, B. M. (2000). "Commitment, revelation and the testament of belief : the metrics of measurement of CSP", *Business & Society*, 39(4), p. 419-465.
- Mitroff, I. I., Pauchant, T. C. & Shrivastava P. (1989). "Crisis, disaster, catastrophe: are you ready ?", *Security Management*, 33(2), p. 101-109.
- Morgan, G. (1986). *Images of Organization*, Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Moss Kanter, R. (1999). "From spare change to real change. The social sector as a beta site for business innovation", *Harvard Business Review*, 74(3): 122-132.
- Newell, A. & Simon, H. (1972). *Human Problem Solving*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.
- Nonaka, K. (1995), "A dynamic theory of organizational knowledge creation", *Organization Science*, 5(1): 14-37.
- Oliver, C. (1991). "Strategic responses to institutional Processes", *Academy of Management Review*, 16:145-179.
- Pearson, C. M. & Clair, J. A. (1998). "Reframing crisis management", *Academy of Management Review*, 23(1), p. 59-76.
- Piaget, P. (1932/1992). *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, Presses Universitaires de France.



- Preston, L. E. & O'Bannon, D. P. (1997). "The corporate social-financial performance relationship. A typology and analysis", *Business and Society*, 36(4), p. 419-429.
- Reidenbach, R. E. & Robin, D. P. (1991). "A conceptual model of corporate moral development", *Journal of Business Ethics*, 10, p. 273-284.
- Roman, R. M., Hayibor, S. & Agle, B. R. (1999). "The relationship between social and financial performance. Repainting a portrait", *Business and Society*, 38 (4), p.109-125.
- Roux-Dufort, C. (1996). "Crises : des possibilités d'apprentissage pour l'entreprise", *Revue Française de Gestion*, 108, p. 79-89.
- Rowley, T. & Berman, S. (2000). "A Brand New Brand of Corporate Social Performance", *Business and Society*, 39(4), p. 397-418.
- Sethi, S. P. (1979). "A conceptual framework for environmental analysis of social issues and evaluation of business response patterns", *Academy of Management Review*, 4(1), p. 63-74.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline*, New York, Doubleday Currency.
- Snell, R. S. (2001). "Moral foundations of the learning organization", *Human Relations*, 54(3), p. 319-342.
- Sridhar, B. S. & Cambrun (1993). "Stages of moral development of corporations", *Journal of Business Ethics*, 12, p. 727-739.
- Strand, M. (1983). "A system paradigm of organizational adaptations to the social environment", *Academy of Management Review*, 8(1), p. 90-96.
- Suchman, M. C. (1995). "Managing legitimacy: strategic and institutional approaches", *Academy of Management Review*, 20(3), p. 171-193.
- Swanson, D. L. (1995). "Addressing a theoretical problem by reorienting the Corporate Social Performance model", *Academy of Management Review*, 20(1), p. 43-64.
- Swanson, D. L. (1999). "Toward an integrative theory of business and society: A research strategy for corporate social performance", *Academy of Management Review*, 24(3), p. 506-521.
- Turcotte, M.-F. & Antonova, S. (2002). Learning as a constitutive dynamics of the multistakeholder collaborative process : developping an emission reduction trading system in Ontario – the PERT experience, In : Duane Windsor & Stephanie A. Welcomer (eds), *Proceedings of the Thirteenth Annual Meeting of the international Association for Business and Society*, pp. 240-244.
- Waddock, S. A. & Graves, S. B. (1997). "The corporate social performance-financial performance link", *Strategic Management Journal*, 18(4), p. 303-319.



- Walsh, J. P. (1995). "Managerial and Organizational Cognition: trip down from a memory lane", *Organization Science*, 6(3), p. 280-321.
- Wood, D. J. (1991). "Corporate Social Performance Revisited", *Academy of Management Review*, 16(4), p. 691-718.
- Wood, D. J. & Jones, R. E. (1995). "Stakeholder mismatching: A theoretical problem in empirical research in corporate social performance", *International Journal of Organizational Analysis*, 3, p. 229-267.
- Zenisek, T. J. (1979). "Corporate social responsibility: a conceptualization based on organizational literature", *Academy of Management Review*, 4(3), p. 359-368.

---

<sup>i</sup> Une première version de ce document a fait l'objet d'une communication en atelier doctoral au LIRHE le 31 mai 2002, et une version synthétique des grandes idées qu'il contient a été présentée à l'occasion de la 13<sup>ème</sup> conférence de l'International Association of Business and Society le 29 juin 2002 (Victoria, B.C.) sous le titre « *Learning How To Be Socially Responsible ? Corporate Social Performance and Organizational Learning* ». Je remercie le Professeur Bruno Sire des commentaires qu'il a effectué lors du séminaire doctoral, je remercie également le Professeur Jean Pasquero, les reviewers anonymes de l'IABS et les participants à la session (en particulier Lance Moir & Oana Branzei) pour leurs remarques sur une autre version du document. Je profite de cet espace pour remercier aussi Valérie Swaen et Isabelle Maignan pour leur relecture critique et avisée de la version courte des *Papers & Proceedings*. Je remercie finalement Marie Boitier et les reviewers de l'AIMS pour leurs remarques sur une première version de ce papier.

<sup>ii</sup> Voir le rapport d'enquête de l'Inspection générale des Finances sur ce sujet (Bayard, Pannier-Runacher, 2002).

<sup>iii</sup> A titre d'exemples récents, relevons le boycott de l'entreprise Danone suite à l'annonce de licenciement dans un contexte de forte rentabilité de l'entreprise, les manifestations de colère à l'égard de Total-Elf-Fina après le naufrage de l'ERICA ou encore plus récemment l'explosion de l'usine AZF à Toulouse.

<sup>iv</sup> Ainsi, les liens entre PSE et performance financière sont fréquemment appréhendés comme une relation linéaire à sens unique ou bidirectionnelle dans les recherches théoriques (Roman, & al., 1999 ; Griffin & Mahon, 1997 ; Preston & O'Bannon, 1997) et empiriques (Waddock & Graves, 1997), alors que certaines études empiriques (ex. Bowman & Haire, 1975) et certaines intuitions théoriques (ex. Rowley & Berman, 2000) peuvent laisser supposer que la nature de la relation est beaucoup plus complexe.

<sup>v</sup> Une analyse complète du problème de la mesure de la PSE implique aussi de s'interroger sur *ce que l'on peut mesurer* du comportement de l'entreprise, étant donné *ce que l'on peut en observer* et étant donné les *données dont on dispose* (la base de données KLD étant parfois présentée comme un pis aller, cf. Wood & Jones, 1995).

<sup>vi</sup> Pour une rapide synthèse des travaux sur liens entre PSE et performance financière, voir Gond (2001).

<sup>vii</sup> Les approches normatives renvoient aux travaux sur la PSE qui s'inscrivent dans la perspective plus philosophique de l'éthique des affaires, tels que les débats relatifs aux justifications de l'existence d'une responsabilité sociétale.

<sup>viii</sup> NB : si Swanson (1995) fait référence à un auteur de théorie de la décision tel que James March, aucune référence aux travaux qu'il a consacré à l'apprentissage organisationnel n'est évoquée.

<sup>ix</sup> Il s'agit de notre propre traduction des trois principes auxquelles Swanson (1995) se réfère : « *Economizing* » ; « *Ecologizing* » et « *Power-seeking* ».