

L'apprentissage organisationnel au sein de la PME.

Quelles spécificités ? Une étude exploratoire au sein d'une PME de conseil.

1233

Résumé

L'apprentissage organisationnel est une préoccupation majeure des entreprises de grande taille dans la mesure où elles cherchent constamment de meilleures façons de transférer rapidement les connaissances aux membres moins expérimentés et d'améliorer leurs outils analytiques par l'expérience. En sciences de gestion, il y a une prolifération de recherches sur le thème de l'apprentissage organisationnel dans les grandes structures. Toutefois, peu de travaux relient l'apprentissage organisationnel au contexte de la PME. Suivant notre perspective, la capacité d'apprentissage organisationnel dépend de la dynamique de développement des connaissances, c'est-à-dire des processus de socialisation, extériorisation, combinaison et intériorisation qu'une organisation peut mettre en place. Notre objectif est d'explorer les aspects spécifiques de l'apprentissage organisationnel dans la PME. A travers une étude de cas d'une PME du secteur du conseil, nous avons examiné les moyens sur lesquels reposent les processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel. Nous retrouvons dans la PME les mêmes processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel que ceux dans la grande entreprise. Toutefois, il ressort de notre recherche que les moyens, sur lesquels s'appuient ces processus, prennent une forme différente dans la PME. En effet, des relations intenses et fréquentes ont lieu à chaque étape de la spirale de développement des connaissances. Le processus de participation est privilégié au niveau des quatre étapes de la spirale. De plus, cette étude de cas met en évidence le rôle central du directeur du cabinet dans la négociation de sens. Enfin, nous constatons que l'apprentissage organisationnel nécessite du dirigeant de la PME de faire le choix d'une stratégie de gestion des connaissances et d'assurer un minimum de formalisation des connaissances produites dans l'action.

Mots clés : Apprentissage organisationnel, PME, conseil en management, étude de cas.

L'apprentissage organisationnel au sein de la PME. Quelles spécificités ? Une étude exploratoire au sein d'une PME de conseil.

Résumé

L'apprentissage organisationnel est une préoccupation majeure des entreprises de grande taille dans la mesure où elles cherchent constamment de meilleures façons de transférer rapidement les connaissances aux membres moins expérimentés et d'améliorer leurs outils analytiques par l'expérience. En sciences de gestion, il y a une prolifération de recherches sur le thème de l'apprentissage organisationnel dans les grandes structures. Toutefois, peu de travaux relient l'apprentissage organisationnel au contexte de la PME. Suivant notre perspective, la capacité d'apprentissage organisationnel dépend de la dynamique de développement des connaissances, c'est-à-dire des processus de socialisation, extériorisation, combinaison et intériorisation qu'une organisation peut mettre en place. Notre objectif est d'explorer les aspects spécifiques de l'apprentissage organisationnel dans la PME. A travers une étude de cas d'une PME du secteur du conseil, nous avons examiné les moyens sur lesquels reposent les processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel. Nous retrouvons dans la PME les mêmes processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel que ceux dans la grande entreprise. Toutefois, il ressort de notre recherche que les moyens, sur lesquels s'appuient ces processus, prennent une forme différente dans la PME. En effet, des relations intenses et fréquentes ont lieu à chaque étape de la spirale de développement des connaissances. Le processus de participation est privilégié au niveau des quatre étapes de la spirale. De plus, cette étude de cas met en évidence le rôle central du directeur du cabinet dans la négociation de sens. Enfin, nous constatons que l'apprentissage organisationnel nécessite du dirigeant de la PME de faire le choix d'une stratégie de gestion des connaissances et d'assurer un minimum de formalisation des connaissances produites dans l'action.

En vue d'une meilleure adaptation aux nouvelles réalités de ce début de 21^{ème} siècle, le thème de l'apprentissage organisationnel est devenu au centre des préoccupations des auteurs en sciences de gestion (Gherardi, 2005; Ferrary, 2006; Auger, 2008; Rossion et Leriche, 2008) qui appellent à une modification de la conception du management en admettant que de nos jours les connaissances constituent un élément important du capital des entreprises. Dans l'entreprise moderne, la valeur des produits et services provient du développement de facteurs incorporels, basés sur les connaissances, tels que le savoir-faire technologique, la conception des produits, la compréhension des besoins des clients, l'innovation et la créativité (Carluer, 2009; Deschamps, 2009; Foray, 2009).

L'apprentissage organisationnel se réalise sous diverses formes et engage une interaction entre les niveaux individuels et organisationnels (Ingham, 2000). L'enjeu de l'apprentissage organisationnel consiste à faire en sorte que les connaissances individuelles soient diffusées à l'échelle de l'organisation de telle manière que l'individu et l'organisationnel puissent s'alimenter réciproquement. Dans les grandes entreprises, praticiens et chercheurs (Cohendet, 2006; Prax, 2007; Fillol, 2009) ne cessent de s'interroger sur la manière par laquelle l'apprentissage individuel peut être « transformé » en propriété organisationnelle (Kim, 1993). Mais, nous avons besoin aussi d'explicitier les processus sous-jacents à la dynamique d'apprentissage organisationnel dans la PME (Pedon et Schmidt, 2002; Nicolas, 2004; Chauvet, 2007; Terziovski, 2010). L'apprentissage organisationnel dans la PME diffère-t-il de l'apprentissage organisationnel dans la grande entreprise ? Quelles sont les spécificités de l'apprentissage organisationnel dans la PME ?

Pour répondre à ces questions, nous pensons que la pratique du conseil en gestion est un terrain privilégié. En effet, la compétitivité des entreprises « knowledge-intensive service company » (Von Krogh et al., 2000, p92) repose moins sur les actifs tangibles, tels que les équipements, que sur des facteurs intangibles comme les talents, compétences et expertises individuels, le réseau de relations, et la capacité à gérer les connaissances des membres (Davenport, 2005; Bouchez, 2008). « Le conseil et les échanges d'idées constituent une ressource importante dans ce genre d'organisations professionnelles et collégiales, dites parfois knowledge intensive », écrit Lazega (1998, p12). Les entreprises de conseil sont donc tributaires des connaissances des membres internes et externes et de la qualité des échanges dans le but de construire du sens autour d'une situation particulière (Journé et Raulet-Croset, 2008). Le défi consiste à repérer la dynamique de développement des connaissances et de mettre en place un contexte favorisant les échanges des connaissances.

Notons que des recherches ont étudié les pratiques de transmission des connaissances dans les cabinets de conseil en management de grande taille tels que McKinsey (Bartlett, 1999; Wenger et al., 2002), Gemini (Von Krogh et al., 2000), Ernst & Young (Hansen et al., 1999), Andersen Consulting (Davenport et Prusak, 2000), Bain & Company (Hansen et al., 1999), Booz-Allen & Hamilton (Eisenhardt et Galunic, 2000). Mais qu'en est-il de la PME de conseil ?

L'idée mobilisatrice de notre article est la suivante : l'apprentissage organisationnel requiert des processus appropriés à la PME que nous cherchons à explorer. Cet article s'inscrit dans le cadre des travaux sur l'apprentissage organisationnel selon la perspective des connaissances et plus précisément l'approche qui se focalise sur les processus de développement des connaissances. Cette approche nous intéresse ici au premier chef car elle met l'accent sur la problématique du transfert de l'apprentissage du niveau individuel au niveau organisationnel. Le modèle de Takeuchi et Nonaka (1995) nous fournit une grille de lecture et d'interprétation de la dynamique sous-jacente à l'apprentissage organisationnel.

La visée exploratoire du travail a imposé une méthodologie qualitative. La méthodologie utilisée s'inscrit dans la problématique retenue : Quelle est la dynamique sous-jacente à l'apprentissage organisationnel ? L'objectif de cet article est d'analyser l'apprentissage organisationnel et comprendre les processus sous-jacents favorisant le développement des connaissances. Ces éléments seront illustrés à partir d'une étude de cas d'un cabinet de conseil en gestion. Notre article se structure en trois parties. Dans une première partie, il est rappelé les bases théoriques. La deuxième partie présente une étude de cas. Enfin, nous proposons une mise en perspective des résultats de la recherche et un rebouclage théorique des résultats au travers des travaux du courant des communautés de pratique (Wenger, 1999).

1. L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET LA PME

Cette première partie analyse l'apprentissage organisationnel dans les cabinets de conseil et plus particulièrement les processus sous-jacents au développement des connaissances.

1.1. LA DYNAMIQUE D'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL DANS LES CABINETS DE CONSEIL

L'apprentissage organisationnel a fait l'objet de nombreuses typologies (Shrivastava, 1983; Fiol et Lyles, 1985; Levitt et March, 1988; Huber, 1991; Dixon, 1992; Dodgson, 1993; Moingeon et Ramanantsoa, 1995; Miller, 1996; Argyris et Schön, 2002; Pawlowsky, 2003 ; Koenig, 2006). Ce concept a été étudié dans plusieurs perspectives : l'accumulation d'expérience, l'adaptation dans la prise de décision organisationnelle, la transformation des théories en usage, le développement des connaissances (Shrivastava, 1983). Le modèle de développement des connaissances organisationnelles de Takeuchi et Nonaka (1995), et le courant des communautés de pratique selon les apports de Wenger (1999) constituent nos principaux axes de référence. L'apprentissage est un processus de participation sociale (Wenger, 1999, p4). Selon les tenants de cette approche, l'apprentissage organisationnel est un système de représentations du processus social de la construction des «connaissances localisées» dans les pratiques de travail (Brown et Duguid, 1991; Cook and Yanow, 1993; Nicolini and Mezner, 1995; Gherardi et Nicolini, 2000). Chaque pratique est une forme de connaissances, et le fait de connaître (knowing) consiste à participer à cette pratique.

1.2. LE PROCESSUS DE DEVELOPPEMENT DES CONNAISSANCES

Takeuchi et Nonaka (1995) présentent un modèle intégré du processus de développement des connaissances organisationnelles comportant cinq phases : le partage de connaissances tacites (la socialisation), l'élaboration et la justification des concepts (l'extériorisation), la construction du prototype (la combinaison), et l'extension des connaissances aux différents niveaux de l'organisation ou le fait de rendre la connaissance transverse (l'intériorisation). Dans ce qui suit, nous allons examiner les quatre processus dans le détail.

1.2.1. Le partage d'expérience

Reliée aux théories des processus de groupe et de la culture organisationnelle, la socialisation est définie comme le «processus interactif par lequel les membres d'une équipe construisent des représentations et des formes d'expériences partagées» (Divry et al., 1998, p115). La socialisation a pour objet le partage d'expérience entre les membres d'une équipe de projet ou d'une micro-communauté de connaissances (Gherardi, 2006). Von Krogh et al.

(2000) définissent la socialisation comme le fait que les membres d'une communauté non seulement saisissent la définition que chacun d'eux donne à une situation partagée, mais également le fait qu'ils se mettent d'accord sur une définition et sur une « croyance justifiée comme vraie » communes à propos de la façon d'agir dans cette situation.

La socialisation correspond à des interactions individuelles et de face-à-face. Ainsi, les réunions favorisent le partage des connaissances tacites. Le membre socialise également les connaissances non formalisées par l'imitation, l'action et l'observation. Dans un premier temps, les membres débutants tenteront d'imiter les tâches observées et par la suite, ils compareront leur performance à celle de leurs collègues. De là, les membres accèdent progressivement aux connaissances à travers la participation (Perrot, 2008).

En outre, les interactions avec les clients constituent une source de socialisation. Pour les cabinets de conseil, le partage d'expériences, en interne et avec les clients, est crucial d'autant plus que les solutions doivent s'inscrire dans le contexte particulier du client. En effet, les consultants veillent à ce que leurs idées innovantes s'alignent aux pratiques établies chez les utilisateurs finaux (Hargadon, 1998). Pour cela, ils investissent dans des activités d'apprentissage qui leur donnent des connaissances opérationnelles sur les problèmes et les solutions grâce à leur accès à une large variété de secteurs d'activité. Des solutions préalablement élaborées se trouvent au niveau des expériences des clients, des produits des concurrents et des produits similaires dans d'autres secteurs. A travers des activités telles que la simulation, l'observation, le benchmarking et l'analyse des problèmes existants dans un secteur d'activité, les travailleurs du savoir acquièrent des connaissances qu'ils peuvent utiliser immédiatement ou lors de projets futurs.

Ces activités enrichissent la compréhension des problèmes en tenant compte de l'expérience passée. Le fait que ces organisations transfèrent aussi bien les problèmes que les solutions est central pour comprendre leur avantage comparatif par rapport aux autres entreprises dans le processus d'apprentissage. La manière avec laquelle le problème est défini détermine souvent les solutions prises en compte. Les cabinets de conseil aident leurs clients à avoir une nouvelle approche dans la compréhension des problèmes auxquels ils font face. Ce point constitue la plus grande valeur de leurs services. Ce sont ces nouvelles interprétations (le fait de voir le problème autrement) qui ouvrent de nouvelles voies aux réponses.

En somme, la socialisation a pour but le partage des connaissances tacites. Cependant, la socialisation, en elle-même, constitue une forme limitée de développement des connaissances. Si les connaissances partagées ne deviennent pas explicites, elles ne peuvent être facilement amplifiées par l'organisation dans son ensemble.

1.2.2. L'articulation des connaissances en concepts

L'extériorisation consiste en l'articulation des connaissances, échangées lors de la socialisation, en concepts. L'extériorisation repose sur des interactions collectives et de face-à-face. Elle comporte deux étapes : l'élaboration des concepts et leur justification. En premier lieu, l'élaboration des concepts se réalise grâce au dialogue et à la réflexion collective par le biais de métaphores, d'analogies, d'hypothèses, d'images et de modèles qui aident les membres d'un groupe à articuler les aspects très subjectifs de leurs connaissances que sont les perceptions, les intuitions et les soupçons. Lors de cette étape, le membre explicite sa logique pour justifier ses hypothèses et déductions dont il tire ensuite des conclusions. Takeuchi et Nonaka (1995) précisent que l'usage de la métaphore est efficace pour renforcer l'engagement.

En deuxième lieu, l'étape de la justification évalue la pertinence du concept par rapport à un ensemble de critères relatifs à son impact sur la survie de l'organisation et sur la stratégie d'avancement. Par rapport à la survie de l'organisation, les membres se posent les questions suivantes : comment est-ce que le nouveau concept contribue à la valeur, au caractère unique des connaissances organisationnelles, et/ou à la difficulté d'imiter ou de substituer ces connaissances ? Comment ce concept peut-il soutenir les marchés existants, les produits, services, activités et processus ? Par ailleurs, les membres soulèvent des interrogations dans le cadre d'une stratégie d'avancement : Le concept est-il cohérent avec la vision ? Le concept a-t-il une portée future ? Qui devrait fournir les connaissances, le matériel ou la technologie nécessaire pour faire du concept un service ou un produit ? De quels types de compétences a-t-on besoin pour assurer de plus amples développements du produit ou service découlant du concept ?

L'étape d'extériorisation est cruciale dans la pratique du conseil en gestion. En effet, le consultant est appelé à justifier auprès du client la valeur, la pertinence et l'intérêt de la procédure et des actions proposées. Il se base sur les informations qu'il a collectées et également les connaissances acquises lors de missions antérieures (Nizet et Huybrechts, 1998, p90). Sur ce même point, étudiant le processus d'intervention, la littérature en gestion (Villette, 2003; Gilbert, 2008; Simonet, et al., 2009) distingue deux étapes qui font l'unanimité et qui constituent des constantes, au cœur même de l'apprentissage : d'une part le fait que le consultant valide sa compréhension, les moyens et stratégies proposées auprès du client, et d'autre part le fait d'adapter les actions selon les nouvelles informations collectées et le résultat des actions antérieures.

Notons que selon Hargadon (1998), le transfert des connaissances dans l'organisation est également facilité par l'analogie. Faisant face aux nouveaux problèmes, les individus

trouvent des solutions à travers un processus appelé la pensée analogique. Le fait d'adopter et d'adapter une solution existante, pour qu'elle corresponde au nouveau problème, génère une solution innovante. Les individus étendent leur expérience quand ils font des analogies pour résoudre un nouveau problème. Lorsque cette pensée analogique se produit au niveau de l'organisation, l'éventail des expériences possibles, où le membre peut puiser, reflète la combinaison des diverses expériences individuelles. Les analogies permettent aux membres de transférer les connaissances d'un contexte à un autre. Les connaissances peuvent être tacites ou explicites mais elles sont toujours reliées à un contexte spécifique. Les courtiers du savoir maintiennent la flexibilité en reliant les connaissances passées avec les problèmes posés par les projets actuels. Hargadon et Sutton (2000) entendent par « courtage des connaissances », une stratégie qui consiste à se servir des idées anciennes comme matière première pour de nouveaux concepts.

Les tentatives d'identification et de codification des connaissances aboutissent à un échec si la conception des bases de données ne tient pas compte de la pensée analogique. Si l'information est stockée sous des catégories de thèmes (par exemple: réduction des coûts, les taxes et tarifs), le système aide le membre à faire une recherche à condition qu'il sache ce qu'il cherche. Par conséquent, la conception de ce système joue un rôle limité dans le processus d'apprentissage. L'apprentissage se produit lorsque le processus de knowledge brokering contribue à trouver des connections non évidentes (Hargadon, 1998, p221) entre le problème actuel et les solutions apportées aux problèmes passés. Une fois que les concepts ont été justifiés, les membres passent à l'étape de la construction du prototype.

1.2.3. La coordination des membres

La combinaison est le processus par lequel les membres se coordonnent et explicitent leurs connaissances propres pour forger les connaissances communes et réaliser un prototype ou un outil. La combinaison concerne des interactions collectives. Les membres échangent et combinent les connaissances codifiées par les moyens de documents, réunions, conversations téléphoniques, réseaux de communication informatisés (Perrin et Rolland, 2007). Sur ce dernier point, les progrès dans le domaine des nouvelles technologies de l'information et des communications offrent aux membres de grandes possibilités d'interconnections. C'est ainsi que ce processus de combinaison trouve ses racines dans la théorie du traitement de l'information.

A titre d'illustration, chez Gemini, le support organisationnel pour le développement des connaissances comprend cet élément clé qu'est l'infrastructure des technologies de l'information et des systèmes de communication: un ordinateur portable pour chaque

consultant, un intranet global, les notes Lotus, et un système mondial de messagerie vocale (Von Krogh et al., 2000). Dans une organisation basée sur les projets avec plusieurs connections virtuelles, la technologie d'information sophistiquée relie à distance des flux d'information et renforce un contexte effectif "enabling". Visant la facilité et la rapidité d'utilisation, des actions ont été menées : des améliorations techniques (l'introduction des possibilités de recherches sophistiquées sur internet et de communication interactive qui permettraient du "chatting" virtuel), la standardisation des formats de saisie ou d'identification des connaissances, plus d'implication des spécialistes des connaissances à travers un marketing interne plus actif auprès des domaines de compétences et des offres de services globaux.

Toutefois, la simple combinaison de connaissances explicites dans un nouvel ensemble de connaissances explicites n'étend pas non plus réellement la base existante de connaissances de l'organisation à moins qu'au niveau individuel, le membre se réapproprie les connaissances et développe de nouvelles connaissances (Vaujany de, 2009).

1.2.4. L'appropriation des connaissances

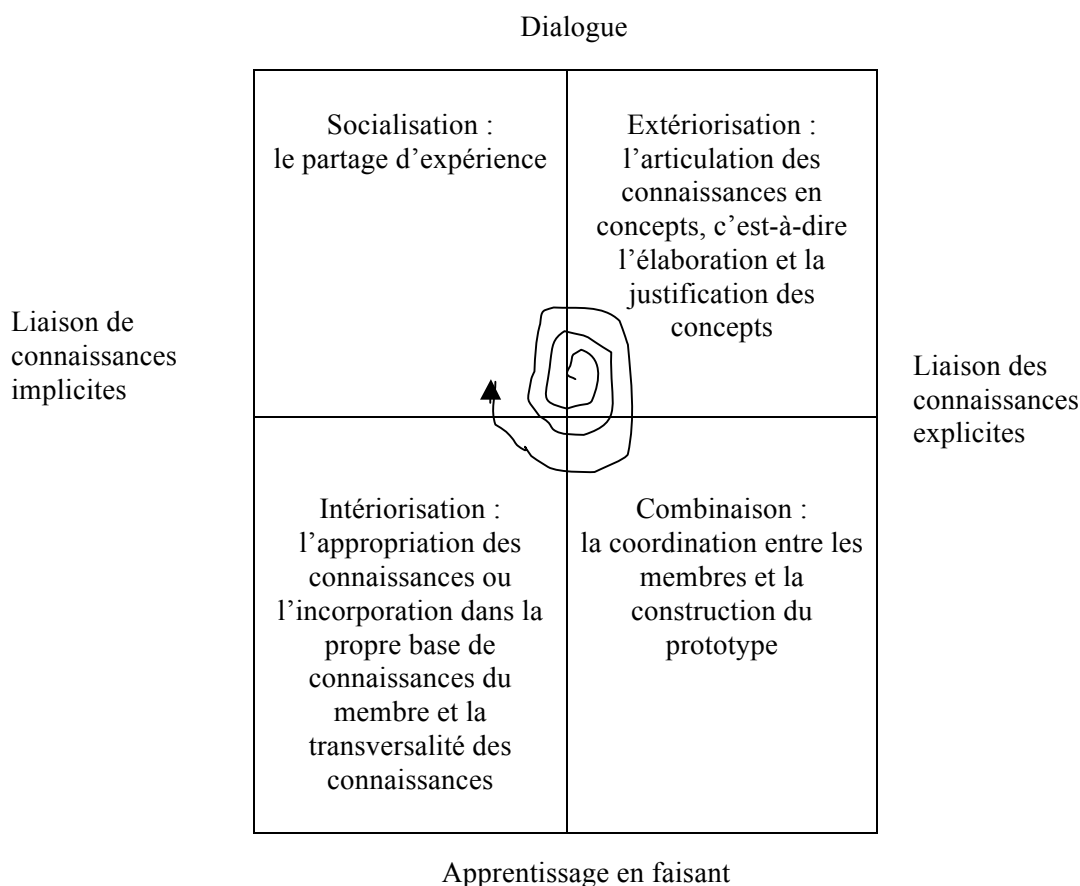
On entend par intériorisation, le processus ayant pour objet l'incorporation des connaissances dans la propre base de connaissances du membre. L'intériorisation consiste en l'application des connaissances contenues dans la documentation et les systèmes d'information afin d'enrichir la propre base de connaissances de l'utilisateur. Justement, le membre a intériorisé les connaissances lorsqu'il n'a plus besoin de consulter les manuels pour exécuter une action. Ainsi, l'individu s'approprie les connaissances explicites, les filtre et les retraduit en les projetant dans une autre dimension, celle, de sa subjectivité (Deslauriers, 1991, p16). L'intériorisation repose sur des interactions individuelles et virtuelles. Toutefois, il faut mentionner que l'intériorisation se réalise également à travers les récits oraux et les histoires.

Sur ce point, l'exemple que donnent Hargadon et Sutton (2000) est éclairant. Le cabinet de conseil McKinsey a mis au point un système d'information, contenant des rapports, présentations PowerPoint et listes des "bonnes pratiques" afin d'assurer l'échange et la diffusion des connaissances au niveau organisationnel. En réalité, les consultants ont utilisé cette banque de données comme des "pages jaunes" servant de première étape pour identifier la personne qu'il faut appeler pour de plus amples renseignements à propos d'un problème bien déterminé. Les consultants avaient un « besoin de mise en relation plutôt que d'accès à une information stockée », de mener une résolution interactive des problèmes (Hargadon et Sutton, 2000, p75). Face à ce constat, une équipe appelée "Réponse Rapide" voit le jour et

s'engage à mettre en contact toute personne qui fait face à un problème, dans les 24 heures, avec d'autres membres qui peuvent posséder des connaissances utiles et appropriées. Cet exemple témoigne de l'importance de la "mise en relation" et des échanges directs lors de l'intériorisation.

L'intériorisation est un mode de conversion le plus étroitement lié à l'apprentissage organisationnel. L'application des connaissances génère des connaissances tacites accumulées par l'individu qui doivent être, à leur tour, socialisées avec d'autres membres organisationnels. Cela « réenclenche » une nouvelle spirale de développement des connaissances. Selon Takeuchi et Nonaka (1995), l'extériorisation et l'intériorisation sont des processus qui constituent des étapes importantes de la spirale des connaissances puisque le collectif repose sur l'extériorisation et l'intériorisation des connaissances, processus qui ont été négligés par les travaux en gestion. Il y a développement des connaissances lorsque les connaissances tacites et explicites interagissent.

Nous avons choisi la spirale de développement des connaissances de Takeuchi et Nonaka (1995) comme grille d'analyse théorique pour décrypter notre terrain de recherche.



Adapté de Takeuchi et Nonaka (1995)

2. L'APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL AU SEIN DE LA PME : LE CAS D'ALPHA CONSEIL

2.1. LE PROTOCOLE DE RECHERCHE

2.1.1. Le choix du terrain et présentation du cas

Nous avons choisi d'étudier les spécificités de l'apprentissage organisationnel dans la PME du conseil en gestion pour un certain nombre de raisons. Les prestations, dans lesquelles les cabinets de conseil en gestion se spécialisent, nécessitent de la part des consultants l'élaboration rapide de solutions à des problèmes complexes. Cette complexité fait qu'aucun des intervenants ne puisse, de façon individuelle, comprendre toutes les causes à l'origine des insuffisances constatées chez le client. A fortiori, les missions exigent un travail d'équipe, dont les membres possèdent un profil complémentaire, pour répondre aux besoins des missions. La solution dépend du problème spécifique du client. Les tâches non routinières de « reconstruction » des connaissances font de l'apprentissage organisationnel une préoccupation principale d'une firme de conseil en gestion. Au reste, les évolutions rapides dans le domaine de la gestion rendent la base de connaissances d'une firme de conseil en gestion vulnérable et rapidement dépassée. En effet, les connaissances ne constituent pas un actif fixe mais elles doivent être continuellement développées afin d'assurer un avantage compétitif durable.

Alpha Conseil est une PME de conseil en organisation et management ; communication et développement des ressources humaines ; développement de la fonction commerciale ; organisation et management des fonctions techniques telles que la fonction production, maintenance et méthode. L'organisation obéit à une structure plate comportant deux niveaux hiérarchiques : le directeur fondateur et les conseillers. Alpha Conseil mobilise une équipe permanente de cinquante conseillers permanents appelés « experts ». Mais elle adopte une stratégie de sous-traitance de certains conseils. Elle sollicite des consultants externes quand elle en a besoin. Durant le projet, ces consultants sont pilotés par les experts permanents. Un personnel temporaire est recruté en fonction des missions. Alpha Conseil fait partie d'un réseau d'une centaine de consultants externes dans des spécialités diverses aussi bien dans le domaine de la gestion que celui des fonctions techniques. De même que des professeurs universitaires, à titre de consultants externes, interviennent dans les missions selon leur domaine de connaissances.

Le fondateur d'Alpha Conseil, docteur en psychosociologie des organisations, ayant plus de quarante ans d'expérience professionnelle, se dit être attentif à tout ce qui peut promouvoir l'apprentissage aussi bien de ses consultants que des clients. D'ailleurs, « la posture apprenante » constitue un élément de la vision d'Alpha Conseil. Ce principe renvoie à « la mobilisation de la connaissance accumulée le long d'une longue expérience de plus de trente années ainsi que celle détenue par les partenaires à travers le monde ».

2.1.2. La méthodologie de recherche

Comme les écrits sur l'apprentissage organisationnel dans la PME constituent une théorie à faible portée (Pawlowsky, 2003), nous avons eu recours à la méthode qualitative (Miles et Huberman, 2005). L'apprentissage organisationnel est un phénomène complexe que nous souhaitons étudier dans un contexte particulier, celui de la PME. Dans une perspective de triangulation, nous avons utilisé trois techniques de collecte de données qualitatives : la technique documentaire, les entretiens et l'observation passive (Yin, 1984). La recherche documentaire a porté sur vingt rapports de mission en conseil en organisation et management dans plusieurs secteurs d'activité. Nous avons interviewé (entretiens semi-directifs d'une durée moyenne de deux heures), à l'aide d'un guide d'entretien, trente consultants en organisation et management mais ayant développé une expertise dans un domaine particulier : l'industrie du plastique, le management agricole, l'ingénierie de la santé et le management hospitalier. Nous nous sommes attachés à expliquer la façon dont les consultants gèrent leurs situations quotidiennes.

Nous avons isolé certains thèmes inscrits dans un guide d'entretien et cités dans la grille d'analyse (voir tableau n°1) : la socialisation (partage d'expérience), l'extériorisation (l'articulation des connaissances en concepts, c'est-à-dire l'élaboration et la justification des concepts), la combinaison (la coordination entre les membres et la construction du prototype) et l'intériorisation (l'appropriation des connaissances ou l'incorporation dans la propre base de connaissances du membre et la transversalité des connaissances). En effet, la spirale de développement des connaissances nous fournit une grille de lecture et d'analyse grâce à laquelle il nous est possible de repérer et d'étudier la dynamique de développement des connaissances au sein de cette PME et d'explorer les moyens sur lesquels repose cette dynamique.

Nous avons retranscrit, codé et analysé les entretiens de manière manuelle. Les entretiens ont fait l'objet d'une analyse de contenu (Bardin, 2007). Il y a une interprétation du matériel en fonction des théories retenues ; l'analyse est réalisée à l'aide de mots (Miles et Huberman, 2005). Les résultats de l'analyse des données sont fortement illustrés par verbatim (Wacheux, 1996). Finalement, nous avons complété les entretiens par de l'observation non participante effectuée pendant une période de trois mois afin d'éviter le problème de la différence entre comportement réel et comportement verbal.

2.2. LES RESULTATS DE LA RECHERCHE

Afin d'obtenir une analyse plus poussée des spécificités de l'apprentissage organisationnel dans cette PME, nous allons nous baser sur les quatre processus de développement des connaissances. La mission est ce qui rassemble les consultants aux profils différents et complémentaires. Ils sont ensemble autour d'une pratique. Le travail est collectif dans la mesure où les membres construisent ensemble la mission (Picq, 2005).

2.2.1. Les relations interpersonnelles

L'observation aide le consultant à devenir rapidement opérationnel en facilitant l'acquisition en particulier de savoir-faire relationnels appropriés au contexte professionnel de la consultation : être capable de transmettre des messages simples, gérer un entretien téléphonique avec un interlocuteur mécontent voire agressif, gérer des contacts ayant un enjeu d'image externe. Une experte nous explique avoir appris ces savoir-faire relationnels en observant ses collègues et le directeur du cabinet lors des missions de démarchage-clientèle en vue de commercialiser les "produits" et répondre aux requêtes des clients : « Je l'ai observé en train de répondre au téléphone et mener des conversations avec les clients. J'ai énormément appris de lui. Mais, peu à peu, j'ai développé mon propre argumentaire ».

En peu de temps, le collaborateur est appelé à passer à l'action, c'est-à-dire rédiger une Fiche activité (relative à une entreprise cliente) ou s'engager directement dans une mission accompagné d'un expert senior. Les différentes missions sont une source d'apprentissage et les obstacles rencontrés sont formateurs. Comme le prouve le témoignage suivant : « J'ai appris le métier sur le tas. Une matinée a été consacrée à la lecture. Un collègue est tombé malade et j'ai dû le remplacer. Lorsque nous sommes livrés à nous-mêmes et que le patron nous répond hâtivement, nous sommes obligés d'apprendre en demandant conseil autour de nous ».

Dans l'action, l'intervenant apprend sur le tas à rédiger des offres, à traduire ses idées et à les présenter de façon claire. Ici, l'aide apportée par les collègues est fort précieuse car la pratique de conseil exige la maîtrise d'une variété de savoir-faire qui va de l'utilisation de l'outil informatique à la préparation d'un appel téléphonique de manière à être efficace. Une consultante nous fait part de son expérience : « Mais notre travail exige également une manipulation rapide des logiciels tels que Word et Excel. Cela nous arrive de travailler huit heures par jour devant l'écran. Un de mes collègues m'a beaucoup aidée notamment en ce qui concerne le traitement de texte et les tableaux. J'ai beaucoup appris d'une autre collègue à qui je demande conseil avant de téléphoner à un client afin de réussir dans les démarches au téléphone. Elle me donne des "tuyaux" sur la manière avec laquelle je devrais mettre en valeur les points essentiels, comment être convaincante, claire dans mes propos, brève et concise ».

Chaque expert connaît les missions sur lesquelles ses collègues travaillent car ils en parlent entre eux. Les conseillers échangent des informations concernant les missions antérieures, la documentation, les thèmes de formation, les références d'ouvrages utiles par rapport à la nature de la mission, la durée des missions, le sens des termes cités dans les cahiers de charge. Ces échanges réciproques prennent la forme de conseils tels que : « Si tu veux devenir un bon expert, il faut donner de l'importance à toute information », « Quand tu fixes le nombre de jour pour réaliser le rapport final, il faut tenir compte du temps nécessaire pour la rédaction et la frappe », « Tu dois juste retenir le principe et pas le détail », et de requêtes du genre « Peux-tu m'aider à confectionner un thème de formation en gestion de stock ? », « Connais-tu quelqu'un au niveau de telle entreprise ? Demande-leur l'effectif et le nombre de filiales ». De cette façon, l'expert s'appuie sur son réseau personnel et celui de ses collègues pour trouver l'information. Autrement dit, il sollicite ses collaborateurs pour qu'ils se renseignent auprès de leur propre réseau de relations externes.

La socialisation rend possible non seulement le partage d'expérience mais donne aussi l'occasion aux consultants de faire connaissance et de s'adapter les uns aux autres. Les relations « positives » entre les membres se manifestent à travers les échanges de soutien, les relations de coordination, la collaboration, le soutien, la solidarité, la coopération, le conseil, l'amitié. Toutefois, on ne peut ignorer les liens conflictuels ou difficiles sous la forme de contrôle, influence, rivalité (Lazega, 1998). A propos de l'amitié, elle concerne des relations personnelles hors travail. Il arrive que certains consultants prennent une marche, déjeunent, et fassent des courses ensemble. En dehors du cabinet, ils parlent de leur travail mais en plaisantant. Deux expertes se sont trouvées la musique comme centre d'intérêt commun. La

même consultante poursuit : « Nous sommes une équipe soudée maintenant. Au début, j'ai passé quelques jours dans le bureau d'une collègue. Avec ma collègue, le courant n'est pas passé. J'explique ceci par la notion de "transfert négatif". Entre deux personnes, il peut y avoir un transfert positif ou un transfert négatif. Et puis, de façon générale, il y a toujours une sorte de rivalité entre femmes. Ceci dit, par la suite, nous sommes devenues de très bonnes amies et ça nous arrive d'aller faire du shopping ensemble ».

La collaboration, le conseil et l'amitié sont essentiels dans l'intégration interne des membres du bureau. Les consultants ont une habitude de sympathiser avant de demander un service à un collègue. Il arrive que le client fasse l'objet de blagues porteuses de sens où le consultant déplore le niveau de certains vis-à-vis dans l'entreprise commanditaire. Par ailleurs, pour atténuer les tensions engendrées par le travail, ils s'entretiennent des difficultés rencontrées dans l'élaboration de leurs missions propres ; ils parlent ensemble de leurs soucis. Lorsque quelqu'un n'affiche pas une attitude très coopérative, des reproches lui sont formulés ouvertement par les collègues. L'ajustement mutuel, mécanisme de coordination, entre les experts travaillant sur les missions est très fort et s'exerce de façon continue. Ce mécanisme de coordination fait en sorte que les analystes « mélangent leurs ressources (clients, expérience, innovations) » avec une contribution graduelle de l'intervenant à la construction du sens (Lazega, 1998, p12). A travers leurs interactions, les membres donnent à leur pratique une signification commune. Grâce aux conversations, les expériences sont partagées, l'analyse est approfondie, et de nouvelles méthodologies sont développées et assimilées dans le but de rencontrer les besoins de la mission (Pawlowsky, 2003, p74).

L'observation des collègues et le fait de solliciter leur soutien se fait dans un but d'alignement. A notre question : « Est-ce que vous imitez votre patron et vos collègues? », tous les experts interviewés nous suggèrent d'employer plutôt le terme « d'alignement » que celui « d'imitation ». Nous constatons une homogénéité dans les réponses. Un expert nous explique : « Peut-être qu'au niveau de l'industrie, un ouvrier apprend en imitant son aîné dans le travail. Mais le consultant doit comprendre, s'aligner à la démarche tout en ayant à l'esprit les spécificités propres à l'entreprise cliente d'une part et tout en gardant son propre style d'intervention d'autre part. On ne peut pas imiter une méthode car les clients ne sont pas les mêmes. Le contenu du dossier est différent chaque fois car on ne propose pas la même chose ». Un autre expert poursuit : « Je n'aime pas le concept d'imitation. L'imitation est dépourvue d'initiative. Il n'y a rien de personnel dans l'imitation. Cependant, l'imitation pourrait se faire quant à la façon de parler, de communiquer, de répondre aux attentes du client dans la discussion ».

D'après les consultants, l'imitation porterait beaucoup plus sur les aspects relationnels, c'est-à-dire les aptitudes communicationnelles, que sur les aspects techniques du métier. Concernant l'aspect technique, bien qu'il existe des produits standards et des produits spécifiques, les missions sont différentes chaque fois. Elles dépendent des spécificités du client, à savoir, ses besoins et la nature de son activité. Néanmoins, les différentes missions effectuées permettent de nourrir la réflexion et d'évaluer les stratégies de développement ou de formation, proposées et mises en place. Le conseiller trouve dans les missions antérieures matière à inspiration. Autrement dit, l'expérience de l'intervenant nourrit les prochaines missions.

Au fil des missions, le professionnel accumule des connaissances qu'il faudra non pas simplement imiter mais combiner au gré de l'intuition. Le consultant développe une sensibilité et la compréhension. Il saisit mieux le discours des interviewés. Il analyse le moindre détail observé chez le client.

L'expert apprend également dans les interactions avec les clients. Au préalable, avant même d'aller sur le terrain pour mener des entretiens, il se renseigne sur la nature de l'activité de l'entreprise cliente au moyen des sources d'information telles que les documents, l'internet, les revues, les textes de loi et les ouvrages présentant des études de cas. Ensuite, le travail chez le client est une source d'apprentissage et plus particulièrement lors de la phase de diagnostic au cours de laquelle il découvre une activité, des procédures de travail, des niveaux hiérarchiques et la culture de l'organisation. Le travail du consultant consiste à aider les membres des entités en difficulté à mieux identifier leurs besoins. Les interactions entre le consultant et le client exigent elles-mêmes un contexte favorisant l'apprentissage organisationnel où la maîtrise des techniques de communication ou de l'entretien de la part des experts s'avère décisive.

Les interactions avec le client sont déterminantes pour l'intervenant en vue de s'imprégner de son contexte. Par conséquent, l'expert doit sensibiliser le personnel concerné quant à l'utilité de la mission, ne pas concéder sur la qualité et veiller à entretenir une relation à long terme avec l'entreprise cliente. Effectivement la qualité des relations humaines a autant d'importance que la maîtrise des aspects techniques de la consultation.

Sur ce point, dans une prestation de conseil, il est utile de se poser des questions sur la motivation de l'entreprise cliente et identifier les membres qui poussent à l'échec en résistant à toute réorganisation par exemple. Le consultant a intérêt à faire comprendre à ces membres que l'intervention est une opportunité dégagant une rentabilité et une durabilité. Toute la difficulté réside dans le fait de les convaincre qu'ils gagneraient à capitaliser sur la valeur ajoutée apportée par l'expert. Mais aussi bien l'acceptation que le rejet des recommandations faites par l'analyste sont pour ce dernier des occasions d'échange avec le client. L'échange débouche sur un dialogue et une réflexion collective autour d'une situation problématique de rejet de la proposition de la part du client : « On raisonne autour d'un problème » et aussi « On raisonne avec le comité de pilotage de l'entreprise cliente ». Lors de ces échanges, le consultant remplit un rôle de pédagogue. Nous remarquons le souci des experts de garantir la mise en application des concepts transmis en formation ou des recommandations faites lors des missions de conseil.

La valeur ajoutée du conseil consiste en les prestations et services connexes : la mise en place du plan d'action, le suivi et le conseil à distance. En effet, au terme d'une mission et pour une période de six mois, le client peut recourir aux conseils et orientations des experts chaque fois qu'il les sollicite. Cette aide ou conseil à distance se fait au téléphone, par fax, et internet. En outre, le conseil préventif peut prendre la forme de notes stratégiques envoyées au client par exemple. Sur ce point, le consultant doit savoir lire les évolutions du marché dans lequel se trouvent les entreprises et les traduire en « produits » de conseil. « Un cabinet de conseil doit proposer des “produits” de bonne qualité et de nouveaux produits pour se distinguer des concurrents. Dans le métier de consultant, le contact humain est crucial. Pour cela, il faut construire un **réseau** de relations tant sur le plan national qu'international. Il faut avoir une bonne réputation » témoigne un expert.

La relation avec les responsables englobe la notion de « Care » dans la mesure où le consultant saisit toute occasion pour entrer en contact avec le client et par la même faire de la prospection. Il propose de l'aider et voire même de l'orienter vers d'autres partenaires si Alpha Conseil n'est pas en mesure de répondre à son besoin particulier en matière de conseil et de formation. Le fait de répondre au besoin précis du client exige une compréhension approfondie de son contexte. Cela ne peut se faire que grâce à une forte interaction avec celui-ci, au cours de laquelle la connaissance est saisie et formalisée.

2.2.2. L'élaboration et la justification de la méthodologie d'intervention, et la coordination des experts

Lors de l'extériorisation, les conseillers entreprennent un effort de compréhension mutuelle du problème posé chez l'entreprise cliente et de conceptualisation de la méthodologie d'intervention. On assiste à une co-production de la solution. Notons que tous les conseillers interrogés ont recours à l'analogie du médecin ou du thérapeute quand ils parlent de leur pratique. L'analogie médicale chez Alpha Conseil oriente la réflexion du groupe engagé dans la pratique du conseil. Cet élément, « instrument pédagogique » (Godelier, 2006, p41), aide à l'élaboration de la méthodologie d'intervention et la justification de la démarche. L'analogie du médecin débouche sur le « processus » de consultation, c'est-à-dire la démarche par laquelle le consultant vient en aide au client. De ce fait, la construction de la méthodologie d'intervention se fonde sur la démarche de diagnostic.

Le processus de combinaison s'exerce dans les équipes de projet, dont la composition comprend des analystes ayant des profils complémentaires et où les rôles sont définis en termes de contribution à la mission. Cette complémentarité fait que les membres de l'équipe s'enrichissent mutuellement. Les consultants prennent part à plusieurs missions en même temps. Les experts vont croiser leurs talents et une complicité est engendrée par le travail. Sur le plan interne, notre observation des relations entre les consultants révèle l'existence de transferts et d'échanges de ressources : dossiers de missions, comptes-rendus, notes de synthèse, rapports, manuels. Mais les réunions sont des moments propices à la négociation de sens et au dialogue dans un climat participatif pour partager les idées, critiques et suggestions.

2.2.3. L'appropriation des méthodologies

L'intériorisation se réalise lorsque le membre accède aux connaissances organisationnelles, enrichit sa propre base de connaissances et contribue à son tour à l'amélioration de sa pratique. Au niveau individuel, l'expert se voit confier progressivement des dossiers de plus en plus importants en termes de diversification des tâches attribuées et de complexité de la mission. Sur ce point, notons que les experts utilisent principalement une démarche de diagnostic pour les prestations de conseil qu'ils adaptent à chaque mission.

La réussite de la mission est l'objectif que se donne l'équipe de projet. Une action de conseil est réussie lorsque les consultants arrivent à traduire le problème du client en terme de méthodologie d'intervention, lorsque le cabinet respecte les dates limites de remise des rapports et de manière générale lorsque le client est satisfait. A son tour, l'efficacité est tributaire d'un certain nombre de valeurs. Les consultants partagent des valeurs communes, à savoir la qualité, la confidentialité, les habiletés communicationnelles, l'effort continu de réadaptation et une perception valorisante du métier, de même qu'un même sens du professionnalisme, que le directeur souhaite diffuser. Les exigences du métier deviennent des valeurs ou « modes de conduites » communs aux experts (Mahé de Boislandelle, 1998, p463).

Tableau n°1 : La grille d'analyse

Les processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel	Les moyens
Socialisation Objet : Les consultants partagent leur expérience. L'analyse est approfondie et de nouvelles méthodologies sont développées et assimilées dans le but de rencontrer les besoins de la mission.	- Les réunions dans le cadre du travail d'équipe. - L'observation permettant l'acquisition de savoir-faire relationnels. - L'alignement sur les démarches du cabinet. - L'apprentissage sur le tas accompagné d'un expert senior. - Les interactions avec les clients afin d'identifier leurs besoins et de s'imprégner de leur contexte.
Extériorisation Objet : Un effort de compréhension mutuelle du problème posé chez l'entreprise cliente, et de conceptualisation et de justification de la méthodologie d'intervention.	- La conversation, le dialogue. - La réflexion collective par le biais de l'analogie médicale (consultant – médecin) : la construction de la méthodologie d'intervention se fonde sur la démarche de diagnostic.
Combinaison Objet : Les consultants construisent l'outil conseil.	- Les réunions de coordination. - Les conversations téléphoniques - Les documents : dossiers de missions, comptes-rendus, notes de synthèse, rapports, manuels.
Intériorisation Objet : Les consultants s'approprient les méthodologies et outils conseil constamment renouvelés.	- Une réutilisation de la démarche de diagnostic adaptée au contexte du client. - Les valeurs : qualité, confidentialité, habiletés communicationnelles, effort continu de réadaptation et perception valorisante du métier, sens du professionnalisme.

3. LA MISE EN PERSPECTIVE DES RESULTATS DE LA RECHERCHE ET LES IMPLICATIONS MANAGERIALES

3.1. LA PREDOMINANCE DE LA PARTICIPATION

Cet article propose une articulation fine entre le concept d'apprentissage organisationnel et le contexte spécifique de la PME en entrant dans le déroulement d'une mission de conseil. Une mission est le fruit d'un travail collectif depuis la rédaction de la proposition et sa soumission jusqu'à la rédaction du rapport final. L'objectif poursuivi est négocié par les participants ayant une responsabilisation mutuelle. Au début, le consultant se contente de s'aligner aux méthodes de travail des collègues et s'inspire de leur façon de faire. Par la suite, il tente d'agir de façon appropriée dans une situation donnée. Il contribue peu à peu à l'action commune. L'action commune est le résultat d'un processus collectif de négociation et d'interprétation. Les experts constituent des équipes dont la composition dépend du type de problème à régler. Ils étudient les symptômes. Dans leur pratique, ils focalisent leur attention sur un aspect bien délimité du diagnostic (technique, humain, financier). De toute évidence, le fait de classer des problèmes en catégories permet une meilleure résolution (Bohn, 2000, p24). Ils confirment l'importance du problème, effectuent des recherches, réfléchissent à une solution adaptée, valable, durable et éventuellement aident le client à la mettre en œuvre. Chaque intervenant travaille sur plusieurs missions à la fois et chacun a ses domaines d'excellence particuliers. Un coordinateur est chargé de veiller à la mise en application des décisions prises lors des réunions. Il fait le suivi pour s'assurer que les décisions auront une « traduction pratique » (Pfeffer et Sutton, 1999, p82). Puis, il fait état, en réunion avec le directeur, des résultats obtenus.

Cette étude de cas au sein d'une PME de conseil révèle l'importance de hausser la base de connaissances, représentée par les savoir-faire des professionnels, et de recourir aux quatre processus de développement des connaissances pour renforcer la capacité d'apprentissage organisationnel. A travers cette étude de cas, nous retrouvons dans la PME les mêmes processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel que ceux dans la grande entreprise. Toutefois, ils prennent une forme différente.

Nous avons examiné de près les moyens sur lesquels reposent les processus sous-jacents à l'apprentissage organisationnel. Ces moyens peuvent être classés en deux grandes catégories de processus, à savoir la réification et la participation, grâce auxquelles se réalise la négociation de sens et sur lesquelles l'organisation devrait se pencher afin de systématiser l'apprentissage organisationnel. Sur ce point, nous prolongeons les apports de Takeuchi et Nonaka (1995) en les reformulant à travers la théorie du courant des communautés de

pratique afin de trouver des réponses à la PME. Cette perspective est pertinente, « la plus riche dans l'explicitation du processus de production social des connaissances » (Ferrary et Pesqueux, 2006, p118). En effet, la communauté de pratique serait l'espace partagé qui renforce la capacité de l'individu à accomplir son travail. En d'autres termes, la communauté de pratique serait une "institution" intermédiaire, entre l'individuel et le collectif, qui incarne l'activité d'apprentissage. L'apprentissage est vécu concrètement au niveau de la communauté de pratique (Wenger, 1999 ; Cohendet et al., 2008). Dans la pratique du conseil en gestion, il y a beaucoup de similitudes entre une équipe de projet et une communauté de pratique sur le plan de l'échange des connaissances. Il y a apprentissage organisationnel dès lors que l'acquisition et l'élaboration de connaissances individuelles modifient le répertoire partagé de l'entité.

La base de l'argumentation que nous soutenons ici, c'est que dans la PME, les connaissances sont largement partagées grâce à la participation. En effet, nous remarquons que des relations intenses et fréquentes ont lieu à chaque étape de la spirale de développement des connaissances. Certes, avec la structure plate et organique de la PME, l'apprentissage organisationnel se réalise grâce aux échanges directs. Toutefois, formaliser l'apprentissage organisationnel dans la PME est nécessaire d'autant plus que l'environnement exige d'elle une réactivité. L'existence d'une réification minimale (un outil informatique répertoriant toutes les missions, une base de données des meilleures pratiques, un réseau d'informations et de connaissances codifiées) permet aux membres de répondre dans l'urgence aux sollicitations de l'environnement. Dans ce cadre, l'organisation ne devient pas uniquement réactive mais développe des capacités d'anticipation.

En outre, l'organisation peut soutenir l'apprentissage à travers des actions telles que le fait d'accorder un crédit-temps aux consultants afin de réfléchir et codifier leur apprentissage à issue d'une mission. Nous recommandons aux dirigeants de PME de prendre en considération cet effort dans les pratiques de valorisation des ressources humaines (formation, appréciation, promotion).

3.2. LE ROLE CENTRAL DU DIRECTEUR DU CABINET

Dans cette organisation, on porte donc un effort sur la qualité des interrelations entre les personnes plutôt que sur la synthèse des problèmes et la codification des solutions. Cette étude de cas met en évidence le rôle central du directeur du cabinet. Le directeur invite ses collaborateurs à varier leur mission, à se documenter, à innover en matière de méthodologie d'intervention. Mais, nous remarquons qu'il concentre toutes les ressources. En fait, tous les experts, y compris le client, contribuent à la construction de la réification; elle évolue à chaque mission. Mais le directeur concourt à cette construction ou cette "structuration" pour reprendre le terme de Lazega (1998), plus que les autres collègues. Il contrôle l'allocation des ressources dont ils ont besoin. Il concentre les ressources relationnelles (Basly, 2006; Chauvet, 2008). Il définit les règles de l'échange avec le client et entre les consultants. La réussite de la consultation dépend du réseau personnel du dirigeant. Pour cette raison, ce cas correspond à un type particulier de systèmes d'apprentissage organisationnel, à savoir l'institution unipersonnelle (Shrivastava, 1983). Des témoignages tels que « La mémoire d'Alpha Conseil est égale au directeur » ou « C'est lui qui va rencontrer les hauts dirigeants dans l'entreprise cliente » montrent que le directeur représente le « noyau dur » du cabinet; il a le poids le plus important dans la négociation de sens. Il est perçu comme étant un membre « important » (Lazega, 1998, p 45) de l'organisation. Cet article attire l'attention des praticiens, dirigeants de PME, sur le fait que la relation entre l'expert et sa situation de travail n'est pas le fait de normes. Cette relation est produite par des processus de négociation sur la situation problématique du client et reposant sur une variété de moyens : les réunions, l'observation, l'imitation, la pratique, les interactions avec les consommateurs; le dialogue et la réflexion collective par le biais de métaphores, d'analogies et de modèles; les documents, les réunions, les conversations téléphoniques, les réseaux informatisés de communication, les réseaux d'informations et de connaissances codifiées; la documentation, les récits oraux. Les règles partagées, constamment améliorées, soutiennent l'apprentissage organisationnel et l'émergence d'une compétence collective (Retour et Krohmer, 2006).

CONCLUSION

L'essence même de la pratique du conseil réside dans la transformation des connaissances en valeur ajoutée pour le client. L'apprentissage se trouve au cœur de la pratique du conseil en gestion. Les connaissances sont en même temps une ressource pour l'action du « courtier du savoir ». Cette étude de cas fait ressortir le fait que, dans la PME, l'échange « personne à personne » prime par rapport au souci de codification et de réutilisation des connaissances accumulées (Hansen et al., 1999). Au sein de la PME, l'apprentissage organisationnel n'est pas appréhendé de manière stratégique et structurée.

Notre travail peut aussi aider les gestionnaires et consultants à identifier la dynamique sous-jacente à l'apprentissage organisationnel car les managers des PME ont tout intérêt à comprendre comment systématiser l'apprentissage organisationnel dans leur organisation. Sur le plan des recommandations, nous invitons les dirigeants de PME à faire le choix d'une stratégie de gestion des connaissances et d'assurer un minimum de formalisation de leur apprentissage organisationnel bien que le processus de participation soit privilégié.

Cet article apporte un éclairage nouveau sur la théorie de Takeuchi et Nonaka par les idées qu'avance le courant des communautés de pratique pour qui la notion de production de sens est relative à la compétence à posséder du sens. L'efficacité nécessite la mobilisation d'un réseau d'acteurs au sein duquel la compétence collective résulte du degré de développement des échanges de connaissances (Veltz et Zarifian, 1994). Le consultant se livre à un travail relationnel (*networking*) et sa position dans différents réseaux de relations fait référence à sa capacité d'accès à toutes sortes de ressources : clients, main-d'œuvre, compétences, expérience. Dans de futures voies de recherche, nous souhaitons poursuivre l'étude du phénomène de l'apprentissage organisationnel au sein de la PME et plus précisément développer l'approche par les réseaux sociaux dans une perspective plus intra-organisationnelle (Lecoutre et Lièvre, 2008). En effet, le rôle des réseaux sociaux dans la dynamique d'apprentissage organisationnel n'a été que peu appréhendé.

La méthode qualitative présente la principale limite qui réside dans le fait que les résultats sont peu généralisables. Dans de futures voies de recherche, nous envisageons des études multi-sites en augmentant le nombre de cas et des études multi-méthodes en combinant des méthodes d'analyse qualitatives et quantitatives.

Références

- Argyris, C. et D.A. Schön (2002), *Apprentissage organisationnel. Théorie, méthode, pratique*, Bruxelles : De Boeck Université.
- Auger, P.C. (2008), *Manager des situations complexes : quelles compétences développer pour l'entreprise de demain ?*, Paris : Dunod.
- Bardin, L. (2007), *L'analyse de contenu*, Paris : Presses Universitaires de France.
- Bartlett, C.A. (1999), *McKinsey & Company: Managing Knowledge and Learning*, Harvard Business School Case (9-396-357), Rev.June 28, 1-21.
- Basly, S. (2006), *L'internationalisation de la PME familiale : apprentissage organisationnel et développement de la connaissance*, XVème Conférence Internationale de Management Stratégique, Annecy / Genève 13-16 Juin.
- Bouchez, J.-P. (2008), *Le management invisible : autour des travailleurs du savoir*, Paris : Vuibert.
- Brown, J.S. and P. Duguid (1991), Organizational Learning and Communities of Practice : Toward a Unified View of Working, Learning, and Innovation, *Organization Science*, 2 : 1, 40-57.
- Carlier, F. (2009), *Management et économie du savoir*, Paris : Ellipses.
- Chauvet, V. (2007), Une dynamique d'apprentissage organisationnel dans les PME technologiques : un soutien à l'innovation, *Vie et Sciences Economiques*, 176 – 177, 61-77.
- Chauvet, V. (2008), La dynamique d'apprentissage des PME technologiques : le rôle ambigu du réseau personnel du dirigeant, in M. Lecoutre & P. Lièvre (dir.) *Management et réseaux sociaux*, Paris : Lavoisier, 135-145.
- Cohendet, P., Grandadam, D. et L. Simon (2008), Réseaux, communautés et projets dans les processus créatifs, *Management International*, 13 : 1, 29-43.
- Cook, S.D.N. and D. Yanow (1993), Culture and Organizational Learning, *Journal of Management Inquiry*, 2: 4, 373-390.
- Davenport, T.H. and L. Prusak (2000), *Working Knowledge : How Organizations Manage what they Know*, Boston : Harvard Business School Press.
- Davenport, T.H. (2005), *Thinking for a living : how to get better performance and results from knowledge workers*, Boston: Harvard Business School Press.
- Deschamps, C. (2009), *Le nouveau management de l'information*, Limoges : Fyp.
- Deslauriers, J.-P. (1991), *Recherche qualitative, guide pratique*, Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Divry, C., Debuissou, S. et A. Torre (1998), Compétences et formes d'apprentissage : pour une approche dynamique de l'innovation, *Revue Française de Gestion*, Mars-Avril-Mai, 115-127.
- Dixon, N.M. (1992), Organizational Learning : a Review of the Literature with Implications for HRD Professionals, *Human Resource Development Quarterly*, 3 : 1, 29-49.
- Dodgson, M. (1993), Organizational Learning : A Review of Some Literatures, *Organization Studies*, 14 : 3, 375-394.
- Eisenhardt, K.M. et D.C. Galunic (2000), La coévolution. Enfin une solution pour profiter pleinement des synergies possibles, in J.-F. Ballay (dir.) *Le management du savoir en pratique*, Paris : Organisation, 203-238.
- Ferrary, M. et Y. Pesqueux (2006), *Management de la connaissance*, Paris : Economica.

- Ferrary, M. (2006), *Management de la connaissance : knowledge management, apprentissage organisationnel et société de la connaissance*, Paris : Economica.
- Fiol, C.M. and M.A. Lyles (1985), Organizational Learning, *Academy of Management Review*, 10 : 4, 803-813.
- Foray, D. (2009), *L'économie de la connaissance*, Paris : La Découverte.
- Gherardi, S. (2006), *Organizational knowledge: The texture of workplace learning*, Massachusetts : Blackwell Publishing.
- Gherardi, S. and D. Nicolini (2000), The Organizational Learning of Safety in Communities of Practice, *Journal of Management Inquiry*, 9 : 1, 7-18.
- Gilbert, P. (2008), *Le conseil en management : analyses et études de cas*, Paris : Dunod.
- Godelier, E. (2006), *La culture d'entreprise*, Paris, La Découverte.
- Hansen, M.T., Nohria, N. et T. Tierney (1999), Quelle est votre stratégie de gestion du savoir?, in J.-F. Ballay (dir.) *Le management du savoir en pratique*, Paris : Organisation, 117-149.
- Hargadon, A.B. (1998), Firms as Knowledge Brokers : Lessons in Pursuing Continuous Innovation. *California Management Review*, Special Issue : KNOWLEDGE AND THE FIRM, 40 : 3, 209-227.
- Hargadon, A. et R.I. Sutton (2000), Créer un laboratoire d'innovation, in A. Dutheil (dir.) *L'innovation*, Paris : Organisation, 65-93.
- Huber, G-P. (1991), Organizational Learning : the Contributing Processes and the Literatures, *Organization Science*, 2 : 1, 88-115.
- Ingham, M. (2000), Apprentissages organisationnels dans le contexte de partenariat en R&D, in Quélin, B. et J.-L. Arrègle (dir.) *Le management stratégique*, Paris : Ellipses, 191-233.
- Journé, B. et N. Raulet-Croset (2008), Le concept de situation : contribution à l'analyse de l'activité managériale dans un contexte d'ambiguïté et d'incertitude, *M@n@gement*, 11: 1, 27-55.
- Kim, D.H. (1993), The Link between Individual and Organizational Learning, *Sloan Management Review*, 35 : 1, 37-50.
- Koenig G. (2006), L'apprentissage organisationnel : repérage des lieux, *Revue Française de Gestion*, 32 : 160, 293-328.
- Lazega, E. (1998), *Réseaux sociaux et structures relationnelles*, Que sais-je ?, No.3399, Paris : Presses Universitaires De France.
- Levitt, B. and J.G. March (1988), Organizational Learning, *Annual Review of Sociology*, 14, in Cohen M.D. and L.S. Sproull (dir.) *Organizational Learning*, Thousand Oaks, California : Sage Publications, 1996, 516-540.
- Lecoutre, M. et P. Lièvre (2008), *Management et réseaux sociaux*, Paris : Lavoisier.
- Mahé de Boislandelle, H. (1998), *Dictionnaire de gestion. Vocabulaire, concepts et outils*, Paris : Economica.
- Miles, M. B. et A.M. Huberman (2005), *Analyse des données qualitatives*, Bruxelles : De Boeck Université.
- Nicolas E. (2004), Apprentissage organisationnel et développement durable. La norme AB en PME, *Revue Française de gestion*, 30 : 149, 153-172.
- Nicolini, D. and M. Mezner (1995), The Social Construction of Organizational Learning. *Human Relations*, 48 : 7, 727-746.

- Nizet, J. et C. Huybrechts (1998), *Interventions systémiques dans les organisations*, Bruxelles : De Boeck Université.
- Pawlowsky, P. (2003), The treatment of Organizational Learning in Management Science, in Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child J. and I. Nonaka (dir.) *Handbook of Organizational Learning and Knowledge*, New York : Oxford University Press, 61-88.
- Pedon, A. et G. Schmidt (2002), L'apprentissage organisationnel en PME : réalités et déterminants, *Cahier de recherche du GREGOR, Cahiers de recherche – GREGOR*.
- Perrin, A. and N. Rolland (2007), Mechanisms of Intra-Organisational Knowledge Transfer: The Case of a Global Technology Firm, *M@n@gement*, 10: 2, 25-47.
- Perrot, S. (2008), Evolution du niveau de socialisation organisationnelle selon l'ancienneté : une analyse des premiers mois dans l'entreprise, *M@n@gement*, 11: 3, 231-258.
- Pfeffer, J. et R.I. Sutton (1999), Le piège des beaux discours, in J.-F. Ballay (dir.) *Le management du savoir en pratique*, Paris : Organisation, 59-89.
- Picq, T. (2005), *Manager une équipe projet*, Paris : Dunod.
- Rossion, F. et S. Leriche (2008), *Transfert des savoirs : stratégies, moyens d'action, solutions adaptées à votre organisation*, Paris : Hermes Sciences Lavoisier.
- Retour, D. et C. Krohmer (2006), La compétence collective, maillon clé de la gestion des compétences, in Defélix, C. Klarsfeld, A. et E. Oiry (dir.) *Nouveaux regards sur la gestion des compétences*, Paris : Vuibert, 149-183.
- Shrivastava, P. (1983), A Typology of Organizational Learning Systems, *Journal of Management Studies*, 20 : 1, 7-28.
- Simonet, J., Pelade, J. et Gilbert, P. (2009) *Le conseil : le livre du consultant et du client*, Paris : Organisation.
- Takeuchi, H. and I. Nonaka (1995), *The Knowledge-Creating Company : How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York : Oxford University Press.
- Terziovski, M. (2010), Innovation practice and its performance implications in small and medium enterprises (SMEs) in the manufacturing sector: a resource-based view, *Strategic Management Journal*, 31, 892-902.
- Vaujany de, F.-X. (2009), *Les grandes approches théoriques du système d'information*, Paris : Hermès science publications Lavoisier.
- Veltz, P. et P. Zarifian (1994), Travail collectif et modèles d'organisation de la production, *Le travail humain*, 57 : 3, 239-249.
- Villette, M. (2003), *Sociologie du conseil en management*, Paris : La Découverte. .
- Von Krogh, G., Ichijo, K. and I. Nonaka (2000), *Enabling Knowledge Creation : How to Unlock the Mystery of Tacit Knowledge and Release the Power of Innovation*, New York : Oxford University Press.
- Wacheux, F. (1996), *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Paris : Economica.
- Wenger, E. (1999), *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*, New York : Cambridge University Press.
- Yin, R.K. (1984), *Case study research, Design and Methods*, Beverly Hill : Sage.