

# Le Learning Mix : un modèle intégré pour comprendre les implications managériales de la gestion des connaissances.

**Bertrand Moingeon**

**Alexandre Perrin**

**Professeur de Stratégie et Politique d'Entreprise**

**Doctorant en Sciences de Gestion**

Groupe HEC

GREGHEC-CNRS

1, Rue de la Libération, 78350 Jouy-en-Josas

moingeon@hec.fr

Université de Nice Sophia Antipolis

GREDEG-CNRS

250, Rue Albert Einstein, 06560 Valbonne

perrin@idefi.cnrs.fr

## Résumé

Si le partage et la création de connaissances, ou encore le développement de l'innovation constituent des enjeux affichés par de nombreuses entreprises, rares sont celles qui adoptent une démarche concrète et opérationnelle permettant de relever ces défis. Se limiter à des considérations technologiques ne saurait suffire. Il s'agit de prendre en compte également les dimensions stratégique, organisationnelle et culturelle. C'est précisément ce que propose le modèle du *Learning Mix*.

Dès lors, comment une entreprise met-elle en place de manière effective un tel modèle ? L'étude empirique présentée dans ce papier porte sur l'observation des actions entreprises par un *Knowledge Manager* chargé de coordonner une politique de management des connaissances au sein de l'entreprise *Lafarge* et sur la réalisation d'entretiens semi directifs auprès des acteurs concernés par le projet. Cette étude, abordant les différentes dimensions du modèle, nous permet de soulever les questions managériales liées à la gestion

des connaissances. Elle met en évidence les difficultés à définir les bonnes pratiques composant le portefeuille des connaissances, les actions entreprises pour diffuser une culture incitant au partage des connaissances, les investissements réalisés pour améliorer le système de diffusion de l'information et les efforts de mise en place d'une structure dédiée au management des connaissances. Cette communication a pour but d'illustrer les enjeux qui incombent aux praticiens chargés de la mise en place effective d'une approche qui est trop souvent limitée à des considérations conceptuelles.

**Mots clés:** *Learning Mix, Knowledge Management, Knowledge Manager, Transfert des Connaissances*

## Introduction

Comment mettre en place une politique de management des connaissances dans une organisation pour la rendre apprenante ? Si le partage et la création de connaissances, ou encore le développement de l'innovation constituent des enjeux affichés par de nombreuses entreprises, rares sont celles qui adoptent une démarche concrète et opérationnelle permettant de relever ces défis. Pourtant, le management des connaissances est considéré comme une approche opérationnelle dans le champ du management stratégique (Bayad et Simen, 2003). Au niveau des organisations, des initiatives parcellaires coexistent : mises en place d'un outil de partage des connaissances, actions visant à recenser les compétences détenues par l'entreprise, etc. La difficulté pour les praticiens consiste à articuler ces différentes actions et à les inscrire dans une démarche intégrée permettant de capitaliser sur ces initiatives.

Le présent article se propose d'étudier le déploiement d'un programme de management des connaissances par un praticien, un *Knowledge Manager*, à travers le modèle du *Learning Mix*. Par programme nous entendons la mise en place d'une stratégie plus ou moins formalisée de gestion et d'organisation des connaissances dont le but est de rendre son entreprise apprenante. Ces programmes peuvent prendre la forme de projets (ex : la capitalisation d'expériences), de pratiques (ex : l'animation d'une équipe de travail) voire d'outils (ex : la mise en place d'une base de connaissances). Ces tâches incombent au *Knowledge Manager* chargé d'impulser et de coordonner les actions concernant la création, la capitalisation et le partage des connaissances.

Ainsi, nous présentons, en première partie, les différentes dimensions du modèle du *Learning Mix* tout en expliquant pourquoi il est nécessaire de suivre un tel modèle. Ce

modèle comprend quatre facettes en interaction. Ces différentes dimensions ont été mises à jour suite à une revue de la littérature et aux résultats de nos travaux de recherche sur la gestion des connaissances et l'apprentissage organisationnel. Nous pensons que les difficultés rencontrées par les entreprises souhaitant adopter une approche efficace de *Knowledge Management* s'expliquent par une non prise en compte de l'une ou de plusieurs facettes. Dans une deuxième partie, nous comparons ce modèle avec la politique de management des connaissances entreprise par le *Corporate Knowledge Manager* de *Lafarge* depuis mars 2002. Dans une troisième partie, nous discutons de l'apport du cas d'étude par rapport au modèle initial pour aboutir à une réflexion sur la validité de ce dernier au sein du champ du management stratégique.

## 1. LE MODELE DU LEARNING MIX

### 1.1 LA NECESSITE D'UTILISER UN MODELE INTEGRATEUR

Pour relever les défis du management des connaissances, Edvinsson (1998), Teece (1998)<sup>1</sup> et Earl (2001) conseillent aux entreprises de définir en amont un cadre théorique pour structurer leur démarche de *Knowledge Management*. Deux raisons sont ici étudiées pour expliquer cette exigence : une raison scientifique liée à la nature même des connaissances organisationnelles; une raison pratique liée à la mise en application de ces connaissances.

#### 1.1.1 La multiplicité des formes de connaissances dans l'organisation

Il n'existe pas une forme unique de connaissances dans l'organisation. De nombreuses recherches en management stratégique se sont axées sur la nature de celles-ci dans l'organisation. Certains auteurs ont étudié la relation entre la connaissance tacite et la connaissance explicite (Nonaka et Takeuchi, 1995; Baumard, 1996; Boisot, 1995; Spender, 1996); d'autres ont étudié les conversions entre les connaissances individuelles et collectives (Brown et Duguid, 1991; Spender, 1996) et les différences entre les informations et les connaissances organisationnelles (Nonaka et Takeuchi, 1995; Fahey et Prusak, 1998; Earl, 1999). Le débat principal consiste alors à savoir si les connaissances dans l'organisation sont des stocks résultant d'accumulations de l'information ou de déterminer si elles sont des processus dynamiques intégrés dans les réseaux sociaux.

Les connaissances sont définies en fonction du contexte dans lesquelles elles « apparaissent ». Comme le souligne Karl-Erik Sveiby (1997), « connaissance » peut signifier information, ouverture, capacité cognitive, point de vue, science, expérience, compétence, savoir-faire, habilité, pratique, capacité, apprentissage, certitude, sagesse, et ainsi de suite<sup>ii</sup>. De nombreux auteurs comme Alavi et Leidner (2001) ont ainsi proposé une classification des connaissances présentes dans l'organisation. Aussi, pour pouvoir analyser les pratiques de management des connaissances et, d'une certaine manière la façon dont cette connaissance doit être maîtrisée, pilotée dans les organisations, il nous paraît indispensable d'adopter une vision multipoints de vue sur la connaissance (Dudezert, 2004). Cette multiplicité se retrouve dans les pratiques organisationnelles visant à faire quelque chose d'utile des connaissances dans l'organisation: les programmes de management des connaissances.

### 1.1.2 La multiplicité des pratiques de management des connaissances

On remarque ainsi que depuis une dizaine d'années, de nombreuses entreprises ont commencé à structurer leur démarche de gestion des connaissances. Chacune d'entre elles tente de traiter un problème en particulier : le départ en retraite de cadres qui détiennent une compétence clé, le partage de bonnes pratiques développées par une unité de production, la stimulation de l'innovation d'un centre de recherche, etc. Force est de constater que la mise en place effective de ces programmes soulève de nombreux problèmes liés tantôt à la nature tacite de la connaissance (Davenport et Prusak, 1999), à l'existence de barrières culturelles (O'Dell et Grayson, 1998) qu'à l'adoption d'un système de gestion des connaissances (Lancini, 2003). Ces projets ont relevé jusqu'ici plus du pari que de l'investissement réfléchi (CIGREF, 2000).

Parallèlement, Earl (2001) ou Awazu et Desouza (2004) ont souligné l'émergence d'une nouvelle fonction dans l'entreprise, celle du *Knowledge Manager* ou du *Chief Knowledge Officer*. Ces derniers sont des cadres d'entreprise chargés d'articuler une stratégie de management des connaissances en fonction des besoins et du contexte dans lequel elle s'inscrit. Au-delà des concepts théoriques, voire philosophiques, soulevés par le management des connaissances comme l'apprentissage organisationnel, les systèmes de gestion des connaissances ou l'optimisation du capital immatériel, sa mise en application s'inscrit nécessairement dans ces projets.<sup>iii</sup> Ces démarches tentent, en effet, de rendre les connaissances détenues par l'entreprise plus productives et plus utiles.<sup>iv</sup> Davenport et al (1998) soulignent l'intérêt que peut avoir le chercheur à prendre comme unité d'analyse les

projets de management des connaissances. En effet, c'est par l'intermédiaire de projets et d'initiatives, même non coordonnées, que les changements les plus significatifs apparaissent dans les organisations (Davenport et al, 1998:43).

En étudiant ces projets, Davenport et al (1998) ont identifié quatre objectifs principaux : la création de base de connaissances, l'amélioration de l'accès aux connaissances, la mise en place d'un environnement propice au partage des connaissances et la gestion des actifs immatériels. Dans un même effort de catégorisation des différentes pratiques développées en entreprise, Michael Earl (2001) distingue trois écoles de pensée : l'école technocratique qui met l'accent sur la technologie et les bases de données, l'école économique qui s'efforce de développer les actifs intangibles et l'école behavioriste qui étudie le partage de connaissances au sein des réseaux sociaux.

### 1.1.3 Le management des connaissances : un mix de pratiques et de projets

De nombreux auteurs (Choi et Lee, 2002 ; Davenport et Prusak, 1999 ; Earl, 2001) ont constaté que les pratiques de management des connaissances sont souvent non reliées entre elles et qu'il existe de nombreux leviers influençant la performance de tel ou tel style de management des connaissances. Selon Choi et Lee (2002) quatre styles de pratiques de management des connaissances sont à distinguer: passive, systémique, humaine et dynamique. L'approche passive suppose que l'entreprise laisse son *Knowledge Management* s'auto-gérer. Les communautés de pratiques permettent alors de structurer ce type de management. L'approche systémique, elle, met l'accent sur la codification et la réutilisation des connaissances véhiculées sur un système d'information. Au contraire, l'approche humaine s'attache à valoriser l'acquisition et le partage de connaissances tacites et d'expériences interpersonnelles. Enfin, l'approche dynamique permet de gérer à la fois la connaissance tacite et la connaissance explicite en mixant les approches précédentes. Selon une étude empirique réalisée par Choi et Lee (2003) sur plus de 58 entreprises sud-coréennes, cette approche serait la plus performante, car elle permet de prendre en compte les différentes dimensions du management des connaissances. Une entreprise ne doit donc pas isoler une dimension par rapport à une autre. Cette étude empirique renforce l'idée selon laquelle le management des connaissances est un « patchwork » de pratiques hétérogènes.

Le *Knowledge Management* étant une matrice multidimensionnelle de techniques comprenant la gestion des ressources humaines, la propriété intellectuelle, le développement

et le transfert du savoir-faire industriel et organisationnel (Teece, 2000) <sup>v</sup>, un modèle intégrateur est donc nécessaire pour gérer les différentes problématiques auxquelles sont confrontées les organisations (à titre comparatif, voir par exemple le modèle d'Argote et Ingram qui s'inscrit dans une démarche similaire à celle du *Learning Mix*). <sup>vi</sup>

## 1.2 LES DIMENSIONS DU LEARNING MIX

Une entreprise apprenante se caractérise par son efficacité en matière de *Knowledge Management*, c'est-à-dire par « la capacité collective de ses membres à capitaliser sur l'expérience acquise, à partager les connaissances, à en acquérir de nouvelles, à résoudre les problèmes rencontrés, notamment lorsqu'ils sont perçus comme embarrassants, et ce au lieu de chercher à les dissimuler » (Moingeon, 2003 : 193). De façon opérationnelle, ceci nécessite de gérer les différentes dimensions du *Learning Mix*<sup>vii</sup> (Figure1):

- la dimension technologique : gérer les **systèmes d'information**, et notamment les outils dédiés au partage de connaissances ;
- la dimension organisationnelle : mettre en place et faire fonctionner une **structure apprenante**, c'est-à-dire une organisation et des modes de fonctionnement favorisant la création et le partage de connaissances ;
- la dimension stratégique : identifier et gérer le **portefeuille de connaissances** de l'entreprise;
- la dimension culturelle : développer une **identité apprenante**, ce qui requiert, dans bien des cas, un travail complexe sur les valeurs et les modes de raisonnement des salariés, et notamment des dirigeants de l'entreprise.

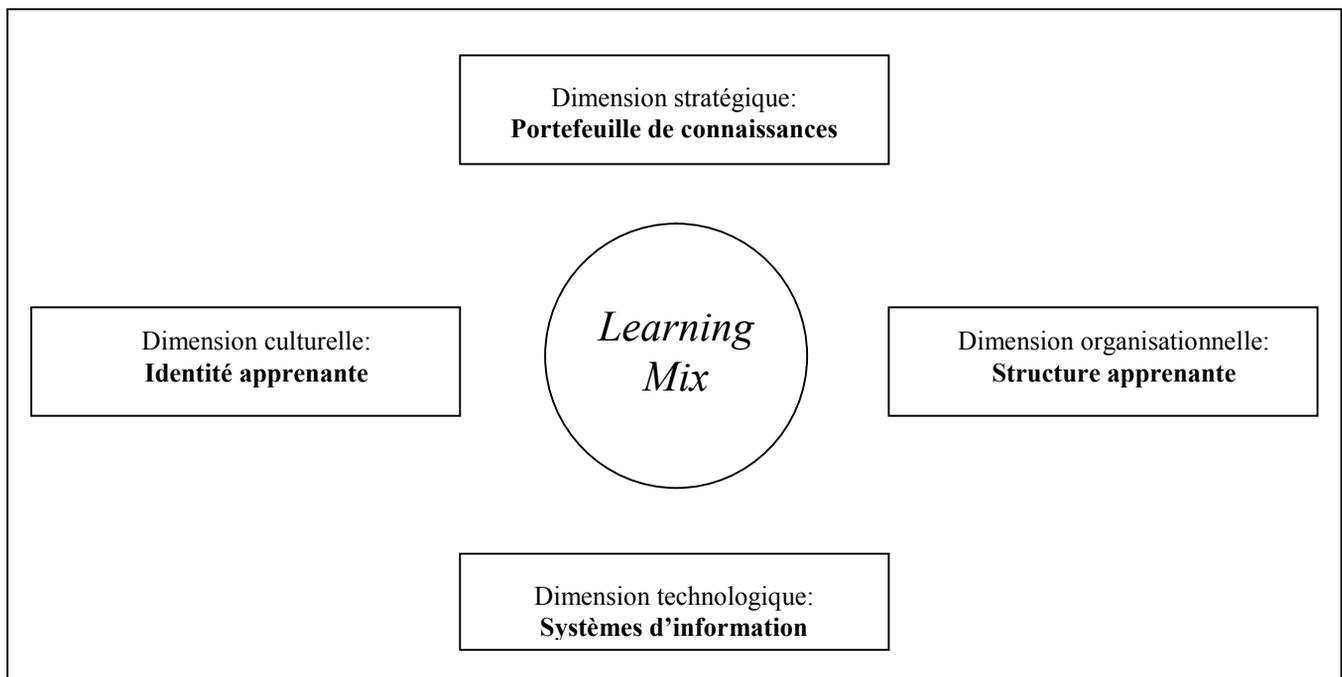


Figure 1 : Le modèle du *Learning Mix*

### 1.2.1 La dimension technologique

Cette dimension du *Learning Mix*, la plus tangible, est celle qui a davantage retenu l'attention des entreprises ces dernières années. De nombreuses sociétés ont en effet alloué des ressources importantes à la mise en place de systèmes d'information.

Les évolutions technologiques récentes ont permis un accroissement spectaculaire à la fois des capacités de traitement et de stockage des ordinateurs ainsi que des possibilités de communication entre acteurs. A titre d'illustration, la pratique du *CRM* (*Customer Relationship Management*), basée sur la collecte et l'exploitation informatique d'un nombre très important de données relatives aux consommateurs (qui sont-ils ?, quelles sont leurs pratiques d'achat ?, etc.) permet aux spécialistes du marketing d'acquérir de nouvelles connaissances et ainsi, accroître l'efficacité de leurs actions. Par ailleurs, Internet entraîne un accroissement sans précédent des possibilités de communication et son utilisation permet de s'affranchir en partie des contraintes de temps et d'espace. Les systèmes d'information jouent donc un rôle clé dans le partage de connaissances. Toutefois, l'importance de la technologie varie en fonction du type de stratégie de gestion des connaissances adopté par l'entreprise.

Deux approches sont alors à disposition de l'entreprise: l'une consistant principalement à codifier les connaissances, l'autre consistant à mettre l'accent sur le

dialogue entre les employés (Hansen et al, 1999). Dans le premier cas, le système d'information, ainsi que les salariés chargés de le faire fonctionner, sont au centre de la démarche de *Knowledge Management*. L'enjeu principal va consister à identifier les connaissances, les codifier et les rendre disponibles via l'outil. Cette stratégie correspond à des contextes dans lesquels le savoir est facilement explicitable. Dans une stratégie de personnalisation, le système d'information joue un rôle beaucoup moins central. L'enjeu est de disposer de structures et modes de fonctionnement propices au partage de connaissances à dominante tacite : nombreuses réunions, équipes projets transversales, etc. Par exemple, la branche téléphonique de *Siemens*, *ICN*, a mis au point un outil collaboratif sur Internet pour relier les salariés entre eux à travers le monde. Comme l'explique le responsable du projet, Albert Goller, « un ingénieur de *Siemens* travaillant sur un projet de développement de moteur à Berlin peut faire appel à l'expérience de son collègue au Canada. Par le passé, ce genre d'information restait bloqué en transit » (Davenport et Probst, 2000). Toutefois, même lorsque l'entreprise a opté pour une stratégie de codification, l'outil de gestion des connaissances doit rester au statut d'outil et ne pas devenir une finalité. Davenport et Prusak (1999) soulignent ainsi que la plupart des programmes informatiques négligent le facteur humain car ils ne tiennent pas compte du type d'information recherchée par les individus ni de l'usage qu'ils en font. Comme en témoigne Jean Pierre Corniou (2002), directeur des Services Informatiques chez *Renault*, le taux d'usage des fonctionnalités des logiciels avoisinent les 10% en moyenne, et tout juste 30% chez les utilisateurs les plus aguerris. Ce n'est donc plus la technologie en tant que telle qui est la ressource stratégique, ce sont les processus organisationnels, technologiques et cognitifs qui sous-tendent les capacités à innover et à apprendre (Edmondson et Moingeon, 1996). En d'autres termes, le *Knowledge Management* ne saurait en aucun cas être réduit à sa dimension technologique.

### 1.2.2 La dimension organisationnelle

Qui fait quoi en matière de *Knowledge Management* ? Quels sont les modes d'organisation propices au partage et à la création des connaissances ? La question est alors de savoir si la mise en place du programme est stratégique (*top down*), opérationnelle (*bottom up*) ou mixte (*middle-up-down*) (Nonaka et Takeuchi, 1995).

Les publications consacrées à l'organisation de la fonction *Knowledge Management* sont assez peu nombreuses et s'inspirent fréquemment du modèle des *knowledge intensive organizations* (ex : les sociétés de conseil). C'est en effet dans ces organisations, pour

lesquelles la gestion des connaissances constitue la raison d'être, que l'on trouve une plus grande formalisation et spécialisation des rôles en la matière. Depuis le début des années quatre-vingt dix, on a ainsi vu apparaître les fonctions de *Chief Learning Officer*, *Chief Knowledge Officer*, *Directeur du capital intellectuel*, etc. Selon les entreprises, ces dénominations renvoient à des réalités différentes. Dans une acception réductrice, le *Chief Learning Officer* s'occupe des programmes de formation, le *Chief Knowledge Officer*, de l'outil de partage des connaissances, et le *Directeur du capital intellectuel* de la gestion des brevets. Comme l'ont montré Nonaka et Takeuchi (1995), le *Knowledge Management* requiert des processus de conversion de connaissances : passage du tacite à l'explicite, de l'individuel au collectif et inversement. La gestion de ces processus est l'une des missions principales à confier aux spécialistes de la gestion des connaissances. Dans une vision plus large de ces rôles, il s'agit d'impulser et coordonner les actions concernant la création et le partage des connaissances comme par exemple la mise en place d'un outil dédié, l'amélioration de l'identification et de l'exploitation du patrimoine existant, l'enrichissement de ce patrimoine par repérage et formalisation des « meilleures pratiques ». Il peut s'agir également d'éviter les « pertes de connaissances » (qui ont pu se produire dans le passé suite au départ de salariés : retraite, licenciement, départ volontaire, etc.).

En complément de la formalisation de rôles dédiés au *Knowledge Management*, c'est en fait l'ensemble de la structure et des modes de fonctionnement de l'entreprise qui doivent être repensés afin de faciliter création et partage de connaissances (Garvin, 1993 ; Goh et Richards, 1997 ; Pedler, Burgoyne et Boydell, 1991). Une structure apprenante présente plusieurs caractéristiques dont :

- un fonctionnement en équipes transversales autour de projets,
- peu de niveaux hiérarchiques (structure plate),
- un nombre limité de procédures formalisées,
- un décloisonnement des entités avec des salariés organisés en réseau,
- l'existence de communautés de pratique.

Ces communautés rassemblent sur la base du volontariat des individus partageant une même passion (pour un métier, un produit, une technologie, etc.). Adoptant un fonctionnement proche de celui constaté dans des organisations associatives, elles sont des lieux propices au *Knowledge Management*. Les membres d'une communauté définissent leurs propres règles de fonctionnement ainsi que leurs objectifs. Ils n'attendent de l'entreprise

qu'un soutien logistique et l'autorisation de consacrer une partie de leur temps à l'animation de la communauté. A titre d'exemple, dans le groupe *Capgemini*, les spécialistes en architecture de systèmes d'information ont créé à leur initiative leur propre communauté. Cette communauté dispose d'un journal interne et d'un espace dédié sur l'intranet du groupe dans lesquels ses membres partagent leurs expériences, indiquent les meilleures pratiques qu'ils ont pu observer, font connaître les démarches et outils qu'ils ont développés. Ils organisent également différentes manifestations, notamment des séminaires et des conférences. *Xerox*, avec le projet « Eureka », fut également un pionnier en la matière en favorisant l'émergence d'un groupe de pratique impliquant tous les réparateurs de photocopieurs. Par exemple, les ingénieurs qui ont conçu les machines et les manuels de réparation se sont aperçus que les techniciens n'utilisaient jamais ces manuels lors de leurs interventions puisqu'ils avaient développé, au sein de leur communauté, une expertise pratique bien supérieure aux recommandations théoriques contenues dans les processus de réparation (Brown, 1991). A l'opposé, *Siemens* est un exemple d'entreprise qui a suivi une stratégie *top-down*. Son PDG, Heinrich Von Pierer, estime que 60 à 80 % de la valeur ajoutée de l'entreprise est liée à la connaissance. Présent dans 190 pays, les 400 000 employés du groupe opèrent dans 8 secteurs différents. A la fin des années quatre-vingt dix, *Siemens* a mis en place une équipe transversale qui coordonne l'ensemble des projets de gestion des connaissances, introduit des outils collaboratifs pour partager les informations entre les 8 métiers de l'entreprise, réorganisé le top-management, formé les managers et créé un centre d'expertises (Davenport et Probst, 2000).

### 1.2.3 La dimension stratégique

La troisième facette du *Learning Mix* concerne le portefeuille de connaissances de l'entreprise. L'approche de la stratégie par les ressources a mis en évidence le rôle central joué par ces actifs immatériels dans la constitution d'un avantage concurrentiel (Peteraf, 1993). C'est en effet en conjuguant des connaissances que l'entreprise développe compétences et capacités organisationnelles sur lesquelles elle prend appui pour renforcer sa compétitivité (Moingeon et Métais, 2000). Si certaines connaissances peuvent être facilement formalisées (connaissances explicites), d'autres sont difficiles à expliciter et codifier (connaissances tacites). Comme l'a souligné Polanyi (1966), on sait plus de choses qu'il n'est possible de le dire. Ainsi, des expertises individuelles, des savoir-faire, des capacités collectives constitutives de l'identité de l'entreprise, etc., reposent sur des connaissances

tacites et peuvent être sources d'avantage concurrentiel car rares, difficilement imitables ou substituables (Barney, 1991). Pour se développer, l'organisation doit mettre en place une « stratégie de la connaissance » (Zack, 1999).

Le portefeuille de connaissances est constitué à la fois de celles détenues actuellement par l'entreprise (son patrimoine de connaissances) et celles qu'elle peut acquérir (notamment en mobilisant ses capacités à apprendre). La gestion du portefeuille doit être guidée par la recherche d'un équilibre entre exploitation et exploration (March, 1991) : l'exploitation permettant de capitaliser sur le patrimoine acquis, l'exploration conduisant à acquérir de nouvelles connaissances.

Concernant l'existant, il convient tout d'abord de souligner la difficulté que représente l'identification des connaissances disponibles. L'expression « *si mon entreprise savait ce qu'elle sait* » est fréquemment utilisée par les dirigeants qui appellent de leurs vœux une meilleure « connaissance des connaissances », un repérage précis et fiable du patrimoine existant. Cette difficulté à identifier ce que l'entreprise sait a pour conséquence le gaspillage de connaissances par non-utilisation. A la différence d'autres ressources, l'utilisation d'un savoir n'a pas pour effet d'en diminuer la qualité ou quantité. Bien au contraire, elle peut conduire à la création de nouvelles connaissances. Mais à l'inverse, leur non-utilisation peut entraîner une diminution du patrimoine disponible. Ceci se produit par exemple à l'échelle individuelle lorsque l'on ne pratique pas une langue ou un sport pendant une longue période.

Toutefois, la logique d'exploitation des connaissances a ses limites. L'entreprise peut se retrouver piégée par ses compétences (Levitt et March, 1988). Elle va avoir tendance à mobiliser celles qu'elle maîtrise le mieux même si celles-ci ne sont pas les plus efficaces. Ce qui était compétence stratégique peut alors se transformer en « rigidité centrale » (Leonard-Barton, 1992). Ces phénomènes se trouvent fréquemment confortés par l'existence du syndrome du « non inventé ici », les salariés de l'entreprise refusant d'apprendre de l'extérieur, ce qui a pour conséquence de limiter le portefeuille de connaissances au patrimoine existant. Une autre difficulté est de déterminer ce que l'on entend par « bonne pratique » ou « meilleure pratique ».

La création de nouvelles connaissances organisationnelles peut se faire de plusieurs façons : en combinant des savoirs et savoir-faire disponibles dans l'entreprise, en intégrant et en s'appropriant des connaissances extérieures, voire en remettant en question les valeurs, hypothèses de base, normes qui façonnent les connaissances disponibles dans l'entreprise

(apprentissage en double boucle) (Argyris et Schön, 1978, 1996). Cette forme d'apprentissage n'est possible que si l'entreprise dispose d'une identité apprenante.

#### 1.2.4 La dimension culturelle

Cette facette est incontestablement la plus difficile à appréhender car elle renvoie aux aspects les moins tangibles d'une entreprise. En effet, étudier l'identité d'une organisation, c'est s'intéresser à tout ce qui contribue à la rendre spécifique, différente des autres (Larçon et Reitter, 1979). Au delà de l'identification des pratiques managériales, des modes de comportement adoptés par les salariés et de l'ensemble des productions symboliques (rituels, organisation du temps et de l'espace, etc.), il s'agit de mettre à jour les systèmes de dispositions et de valeurs (systèmes dont les acteurs n'ont pas nécessairement conscience) qui en expliquent l'existence, c'est-à-dire accéder aux racines de l'identité.

Gérer l'identité, c'est non seulement identifier les pratiques et expliciter les valeurs, mais décider quelles sont les valeurs qu'il convient de modifier ou d'acquérir, et quelles sont les pratiques à mettre en place à cette fin. En effet, une identité ne change pas par décret. C'est en identifiant les racines de l'identité, et en étant exposés de façon prolongée à de nouvelles règles du jeu et modes de fonctionnement que les membres d'une organisation vont progressivement désapprendre certains comportements (ainsi que les dispositions qui les produisent) et incorporer de nouvelles valeurs.

L'observation des pratiques et des comportements d'une entreprise apprenante indique l'existence :

- d'une motivation pour apprendre et progresser ;
- d'une volonté de faire des choix informés sur la base d'informations et de connaissances valides (Argyris et Schön, 1974) ;
- d'une capacité à réaliser des apprentissages en double boucle, remettant en question les valeurs, hypothèses de base et connaissances existantes afin d'en acquérir de nouvelles (Argyris et Schön, 1978);
- d'une propension à partager les connaissances ;
- d'une capacité des salariés à porter un regard critique sur eux-mêmes, à identifier la part de responsabilité qui peut leur incomber dans une situation (Argyris, 1995);

- d'un niveau élevé de confiance interindividuelle : cette confiance est double, elle porte à la fois sur les intentions (e.g. « *Quand je partage des connaissances avec des collègues, je ne suis pas inquiet, je sais qu'ils ne vont pas chercher à les exploiter à mon insu, contre mon intérêt* »), et sur les compétences (e.g. « *Je peux lui dire de rencontrer de ma part des grands comptes que je gère, je sais que tout va bien se passer. Il a un excellent relationnel.* ») (Edmondson et Moingeon, 1998);
- d'une capacité collective à aborder de façon productive les « vrais problèmes », c'est-à-dire ne pas adopter un mode de raisonnement défensif quand le problème discuté est potentiellement embarrassant (Argyris, 1995) ;
- d'un droit à l'erreur et d'un climat de « sécurité psychologique » en cas de problème (Edmondson, 1999).

Sur le chemin d'une identité apprenante, les obstacles à surmonter peuvent être nombreux. Comme nous l'avons décrit précédemment, les salariés peuvent présenter le syndrome du « non inventé ici » sans en avoir conscience. Ceci va les conduire à refuser toute connaissance externe (à leur entreprise, voire à leur département ou équipe). Ce syndrome peut être lié à une trop forte valorisation de l'excellence technique qui rend difficilement acceptable la reconnaissance d'une expertise extérieure. Certaines sociétés ont décidé de lutter contre ceci en valorisant l'utilisation de connaissances venant d'autres entreprises ou entités (ex : *British Petroleum* avec la remise du prix du « Thief of the Year » ou « Voleur de l'année » pour celui qui aura importé dans l'entreprise une innovation provenant d'une autre société). Ruggles (1998) constate, à partir d'un état des lieux des programmes de management des connaissances réalisé par *Ernst et Young* sur plus de 400 entreprises, que l'objectif principal des entreprises est de modifier les comportements des employés quant au partage des connaissances.

Pour autant, il ne suffit pas de fixer des objectifs relatifs au *Knowledge Management* (par exemple : « utiliser la base de connaissances pour répondre à un appel d'offres », ou encore, « contribuer à l'enrichissement de cette base »), pour que la gestion des connaissances soit efficace. Encore faut-il que les salariés soient convaincus de l'intérêt d'une telle démarche. En effet, ceux-ci peuvent parfaitement donner l'illusion d'un partage de connaissances en contribuant à la base tout en gardant pour eux les informations les plus importantes afin de ne pas perdre de pouvoir. En outre, lorsqu'une démarche de management par objectifs (définition d'objectifs annuels à la fois individuels et collectifs) est mise en place, très souvent aucun d'eux ne renvoie au partage et à la création de connaissances. Il se

peut que les pratiques incitatives mises en place par les entreprises aient des effets induits faisant obstacle au partage de connaissances. A titre d'exemple, de nombreuses sociétés ont décidé de valoriser ceux qui détiennent des compétences rares (les experts), ceux qui contribuent à la création de nouvelles connaissances (ex : rémunération des dépôts de brevets). Toutefois ces pratiques enseignent (de façon non voulue) que le pouvoir étant lié au savoir, communiquer son savoir, c'est perdre du pouvoir. Moins il y aura d'experts, plus les experts existants auront de visibilité, etc. Elles incitent donc à la rétention des connaissances, à ne pas aider d'autres personnes à acquérir le statut d'expert.

Si toute initiative prise séparément a ses limites, la gestion de l'identité d'une entreprise passe par la mise en place d'un ensemble de dispositifs et de pratiques : intégration du *Knowledge Management* dans les objectifs et la politique de rémunération (notamment en cherchant à valoriser ceux qui acquièrent de nouvelles connaissances et en font bénéficier les autres), reconnaissance du droit à l'erreur à condition que l'on en tire des enseignements, obligation pour les principaux dirigeants de montrer l'exemple (le comité exécutif devrait être reconnu par tous comme un lieu de partage et de création de connaissances), etc.

Les dispositifs et pratiques évoqués ci-dessus sont des conditions nécessaires mais non suffisantes. Pour que l'identité d'une entreprise soit qualifiée d'apprenante, ses salariés doivent également faire évoluer leurs compétences interindividuelles. Ces compétences renvoient par exemple à la manière dont ils interagissent lorsqu'ils sont en réunion. La capacité à partager, acquérir et créer des connaissances est intimement liée à la qualité des interactions, et, en amont, aux modes de raisonnement des salariés.

Dans la deuxième partie de notre article, nous étudions un cas de mise en pratique dans une multinationale.

## 2. LES IMPLICATIONS MANAGERIALES DU LEARNING MIX

Quelles sont les implications managériales du *Learning Mix* ? Par « implications managériales » nous entendons toutes les actions opérationnelles à réaliser par l'organisation pour devenir apprenante. Cette seconde partie représente un retour d'expérience de l'entreprise *Lafarge*. Elle est l'illustration de l'adoption et de la prescription du modèle par un *Knowledge Manager*.

## 2.1 METHODOLOGIE EMPLOYEE

Notre travail est basé sur une collecte de données réalisée par un observateur qui participe (Baumard et al, 1999 : 239) à la mise en place du programme de management des connaissances. Il est présent dans différentes périodes de l'entreprise étudiée.

Cette recherche privilégie une méthodologie qualitative, à notre sens plus adéquate pour étudier le phénomène complexe de la gestion d'un projet. Elle s'inscrit dans une démarche inductive du fait du cadre pré-établi par le modèle présenté.

Ainsi la collecte des données a permis de réaliser une triangulation des données: interview des managers des services fonctionnels, observation-participante avec le *Knowledge Manager* et analyse de documents internes à l'entreprise. Concrètement, notre recherche a consisté à :

- aider le *Corporate Knowledge Manager* à mettre en place un programme de management des connaissances au sein des différentes fonctions ;
- interviewer le *Corporate Knowledge Manager* pour découvrir la nature de ses tâches ;
- réaliser des entretiens avec les responsables des services fonctionnels (Directeurs ou Responsables de projet) et des responsables de branches chargés de formaliser et transférer les bonnes pratiques locales. Ce travail s'articule à comprendre les différentes dimensions du *Knowledge Management* et le mode de transfert des bonnes pratiques (Tableau 1).

<b>Dimensions du <i>Learning Mix</i></b>	<b>Knowledge Management</b>	<b>Transfert des bonnes pratiques</b>
Portefeuille des connaissances	<i>Quel type de connaissances partagez-vous ?</i>	<i>Comment définissez-vous une bonne pratique ?</i>
Système d'Information	<i>Sur quel support partagez-vous les connaissances ?</i>	<i>Comment transférez-vous les bonnes pratiques ?</i>
Structure Apprenante	<i>Qui vous aide à partager les connaissances ?</i>	<i>Comment supporter le transfert des bonnes pratiques ?</i>
Identité Apprenante	<i>Comment développez-vous une culture de partage ?</i>	<i>Comment intéresser les employés aux bonnes pratiques ?</i>

Tableau 1 : **Questions posées lors des entretiens semi-directifs.**

## 2.2 LE CAS LAFARGE : LA MISE EN PLACE D'UN PROGRAMME DE MANAGEMENT DES CONNAISSANCES

Afin de comprendre les enjeux du cas présenté ci-dessous, il est nécessaire de rappeler dans quel contexte le management des connaissances s'est formalisé dans l'entreprise.

### 2.2.1 L'élément déclencheur au programme de management des connaissances : la fusion avec *Blue Circle*

*Lafarge* gère son savoir-faire industriel depuis des dizaines d'année à travers différents outils comme son centre de recherche (le *Cement Know-How Center*) ou ses programmes de gestion de la performance. Cependant, de nombreux membres du Comité de Direction, ont souligné depuis la fin des années quatre-vingt-dix la nécessité de gérer de manière plus cohérente les informations et les connaissances détenues par un groupe d'une telle envergure. Depuis sa création par la famille *Pavin de Lafarge* en 1833, cette entreprise n'a cessé de croître au point de devenir le leader mondial dans son domaine. Misant sur la recherche et l'amélioration continue des produits qu'elle offre à ses clients elle était, à l'origine, uniquement tournée vers la fabrication du ciment. Située au Teil, dans le sud de la France, *Lafarge* gagne ses lettres de noblesse en participant à la construction du *Canal de Suez* en 1864. Puis elle se diversifie dans la fabrication du plâtre dans les années 1930. Les années suivant la deuxième guerre mondiale voit l'expansion du groupe à travers le monde. Présent dans plus d'une centaine de pays, *Lafarge* rachète en 1997 *Redland* pour consolider son offre vers le béton et la toiture. Au tournant du nouveau millénaire, l'objectif de la Direction Générale de *Lafarge* était de devenir le leader mondial des matériaux de construction. Au cours de l'année 2001, elle acquiert au cours d'une OPA un de ses plus importants concurrents sur le marché du ciment : *Blue Circle*. Cet investissement a permis à l'entreprise d'occuper la première place sur le secteur du ciment et de miser sur les localisations complémentaires de l'entreprise britannique, très présente, entre autre, dans la plupart des pays anglophones du « Commonwealth ». Aujourd'hui, *Lafarge* est présent sur quatre grandes lignes de produit : le ciment, le béton et granulats, la toiture et le plâtre.

En fusionnant avec une entreprise de taille importante, la Direction Générale de *Lafarge* se penche alors sur les opportunités d'apprentissage et d'échanges de savoir-faire qui peuvent exister entre les deux groupes. Au début de l'année 2002, elle décide alors de mettre en place une politique formalisée de management des connaissances à l'échelle du groupe. Le groupe *Lafarge* s'est donc doté d'une nouvelle ambition pour manager ses connaissances en

créant la fonction *Corporate Knowledge Manager* en mars 2002. Cette fonction est soutenue par un comité de pilotage transverse ainsi que par la conviction, au plus haut niveau du groupe *Lafarge*, que l'information doit être plus largement partagée.

### 2.2.2 Les enjeux du management des connaissances pour Lafarge

L'objectif du *Corporate Knowledge Manager* est de développer une culture d'ouverture de l'information et de partage des connaissances. Pour le *Corporate Knowledge Manager* de Lafarge, « le *Knowledge Management* consiste à créer un processus de partage des connaissances dans l'entreprise. Ce processus doit être géré, stimulé et encouragé par le management pour devenir une nouvelle méthode de travail intégrée au travail quotidien des employés. [...] Tant est si bien que la fonction de *Knowledge Manager* doit devenir inutile ! » Placé sous la responsabilité du *Chief Information Officer*, le *Corporate Knowledge Manager* dispose d'une équipe restreinte (une personne responsable des applications en interne, quelques consultants et un stagiaire). En outre, pour relayer localement la politique de *Knowledge Management* du siège, chacune des divisions dispose d'un responsable *Knowledge Management* et chaque usine possède officiellement un correspondant, dont le rôle est variable suivant les sites. La dispersion géographique des sites reste une préoccupation dans la perspective d'un partage transverse.

Le partage de l'information, du savoir-faire et l'identification des expertises sont des enjeux pour le groupe *Lafarge* car beaucoup d'initiatives ont déjà été prises pour capturer l'information, notamment dans des bases Lotus Notes (2000 bases référencées). Pour autant, le partage reste difficile autant pour des problèmes techniques (par exemple, la réplique d'une base de données d'un pays à un autre) que pour des problèmes d'organisation (par exemple, les niveaux de sécurité trop nombreux). De plus, lors de sa forte croissance ces dernières années, le groupe *Lafarge* a intégré de nombreuses compétences (ex : anciens cadres de *Blue Circle*) mais l'identification d'un expert reste difficile. En outre, *Lafarge* attend du *Knowledge Management* une contribution à l'amélioration de la performance rapidement identifiable voire mesurable.

## 2.3 LES DIFFERENTES DIMENSIONS DU *LEARNING MIX* GEREES PAR LE *KNOWLEDGE MANAGER*

Lancée en 2002, la politique de management des connaissances de *Lafarge* s'est tout de suite structurée autour des quatre grandes dimensions définies par le modèle du *Learning Mix*. Le modèle nous a ainsi permis de structurer les entretiens réalisés avec les services fonctionnels et les responsables de branche. Ainsi, les acteurs ont pu définir les barrières et les leviers relatifs au management des connaissances.

### 2.3.1 Le système d'information : abattre les barrières au partage des informations

La philosophie de *Lafarge* en matière de management des connaissances repose sur ces trois principes: les employés du groupe doivent avoir accès à toute l'information disponible (« *everybody, everywhere* »), les outils à disposition des employés doivent être accessibles et simples à utiliser, quelles que soient les compétences de l'utilisateur, et l'*Intranet* doit être le support principal pour le partage des connaissances. Un coordinateur interne souligne ainsi que « l'organisation a dépensé des efforts importants en matière de formalisation des « bonnes pratiques » alors que peu d'attention a été accordée aux moyens de dissémination de celles-ci ». <sup>viii</sup>

De même, certains acteurs ont souligné que le « medium ne doit pas être le message » : les systèmes d'information doivent rester un outil et non une fin en soi. Comme l'a déclaré un responsable de business unit, « nous avons peut être tendance à oublier que les portails ou les bases de données ne sont rien de plus que des « bibliothèques intelligentes » et qu'elles ne se suffisent pas à elles-mêmes pour faire partager les individus ». <sup>ix</sup>

En amont, la stratégie de *Lafarge* était principalement celle de la codification et non celle de la personnalisation. Ainsi, l'annuaire électronique, permettant aux employés de se contacter plus informellement, n'était rempli qu'à hauteur de 40% lors de l'arrivée du *Corporate Knowledge Manager*. L'objectif principal était alors d'abattre les barrières technologiques entre les différentes applications et les outils de partage d'information utilisés par les employés. Comme le souligne le *Corporate Knowledge Manager*; ce travail sur les outils représentait une première étape pour modifier la culture de l'entreprise puisque la technologie ne doit plus être une excuse pour ne pas partager les informations. <sup>x</sup>

### 2.3.2 L'organisation apprenante: le support aux communautés de pratique

L'organisation apprenante doit permettre de supporter les projets de gestion des connaissances des différentes branches. La mise en place d'une équipe de *Knowledge Management* s'est déroulée à partir de la nomination du *Corporate Knowledge Manager* en mars 2002. Puis, des *Knowledge Managers* ont été nommés dans chaque branche pour rendre compte des initiatives locales propres à chaque branche. Le relais le plus important a vite été identifié, à savoir les directeurs de business units (les directeurs d'usine ou les directeurs techniques). Le défi principal consiste à dégager du temps pour les personnes qui participent activement à l'organisation du *Knowledge Management*. En théorie, 10 à 30% de leur temps de travail doit être consacré au management des connaissances.

Face à la limite représentée par les outils de diffusion d'information, de nombreuses communautés ont été formalisées par le biais d'un outil collaboratif (*TeamWorkspace*). Plus souple à organiser et plus simple à utiliser, ces nouveaux outils de collaboration ont permis de créer des espaces d'échange. Ces derniers ont été vite adoptés par certains services comme le celui des Achats. L'organisation des Achats de *Lafarge* est marquée par une grande dispersion géographique des acheteurs et des sources d'approvisionnement. Le groupe dénombre au total 60 unités significatives et plus de 2000 sites répartis dans 75 pays. Chaque pays peut compter jusqu'à quatre organisations Achats, une par branche d'activité (ciment, granulats et béton, toiture et plâtre). Avant 2004, l'Intranet des Achats sous Lotus Notes proposait classiquement le partage des documents entre professionnels des achats mais ne résolvait pas la difficulté de partager de l'information et des bonnes pratiques entre les différentes organisations des achats. En décentralisant l'outil de partage de l'information, le responsable des services Achats a responsabilisé les coordinateurs locaux : « par ce biais, nous responsabilisons le leader, nous renforçons le sentiment d'appartenance à une communauté chez les acheteurs et les prescripteurs et nous assurons une harmonisation des pratiques » (le responsable du projet). Par exemple, aux unités demandeuses, l'outil offre un accès direct aux différentes spécifications produits et à toutes les conditions négociées classées chronologiquement. Auparavant, les différents intervenants s'envoyaient des informations parcellaires par courrier électronique. Ce répertoire partagé est une des conditions pour coordonner efficacement une communauté de pratiques (Wenger, 1999). Cet exemple illustre l'inter-dépendance des différentes facettes du *Learning Mix* : pour aider les individus à partager leurs savoir-faire (dimension stratégique) au sein de leur communauté, il est nécessaire de les supporter à travers un outil collaboratif (dimension technique) et une équipe de support (dimension organisationnelle). Alors le sentiment d'appartenance

(dimension culturelle) se renforce entre les membres de la communauté au point de créer une identité commune.

### 2.3.3 Le portefeuille des connaissances : la protection et le transfert des bonnes pratiques

Le portefeuille des connaissances de *Lafarge* est principalement constitué de bonnes pratiques industrielles. Différentes bases de connaissances permettent alors de réaliser des transferts entre les sites de production. Lors des entretiens réalisés avec des responsables de business unit, le transfert des bonnes pratiques a été défini soit comme un flux (« un échange avec des collègues des autres usines »), soit comme une attitude (« être ouvert à la mise en place de solutions (les bonnes pratiques) provenant d'autres usines »). Ainsi, l'objectif est de « transférer les connaissances entre les usines pour améliorer leur efficacité. Un transfert de bonnes pratiques s'opère quand la valeur est créée pour le business, pas nécessairement quand la performance augmente ».

Les principales barrières au transfert des bonnes pratiques sont liées à l'image et aux définitions qu'en ont les employés. Ainsi, les bonnes pratiques sont perçues comme des contraintes et non des ressources. Elles sont perçues comme des coûts (d'apprentissage, d'adaptation, etc.) et non comme des rentes. Un responsable technique constate qu'« il est difficile de vaincre les doutes et tous ces fameux syndromes comme « ça ne peut pas s'appliquer chez nous », « ça ne vient pas de chez nous » ou « on n'a pas le temps de s'en occuper »...D'autres acteurs ont dénoncé une utilisation abusive du terme « bonne pratique ». Un participant le désigne comme un « vocabulaire de complaisance sans réel référentiel ». Ainsi il y a une tendance à assimiler les « bonnes pratiques » à tout ce qui a, de près ou de loin, marché dans l'entreprise sans un réel soucis de formalisation, de validation et de transfert. Les employés savent donc que les « bonnes pratiques » sont présentes sur l'Intranet...sans pour autant aller les lire et les appliquer. L'absence d'indicateurs et de reporting du nombre de transferts réalisés entre les business units est un véritable frein à la mobilisation des acteurs concernés : ceux-ci ne peuvent être sensibilisés car ils ne voient pas le bénéfice qu'un transfert peut apporter.

Pour répondre à ces problèmes, certaines branches comme celle du Plâtre ont intégré sur leur base de connaissances des indicateurs de transfert des bonnes pratiques. Ainsi, il est possible de suivre le cheminement d'une bonne pratique - voire son enrichissement- et de découvrir que, par exemple, une bonne pratique en matière de sécurité a été créée en France

puis diffusée en Pologne et en Turquie. Une quantification des bénéfices du transfert devient alors possible.

#### 2.3.4 La dimension culturelle : la diffusion d'une culture de partage

La dimension culturelle est la plus délicate pour le *Corporate Knowledge Manager*. Etant positionné dans le service des Systèmes d'Information, il doit en effet s'appuyer sur d'autres fonctions de l'organisation pour obtenir des actions concrètes (formation, séminaires, etc.) visant à modifier la culture de partage d'information des employés. La communication interne joue alors un rôle de levier en permettant la diffusion de *success stories*. Des formations sur les outils collaboratifs sont régulièrement offerts et des slogans de communication ont même été proposés comme "*Do not reinvent the wheel*", "*Adopt, Adapt, Innovate*" ou "*Shamelessly copy*".

Deux actions concrètes ont été entreprises pour rendre l'identité de *Lafarge* conforme au modèle du *Learning Mix* :

- un programme de formation global, « *Leader for Tomorrow* », dont l'objectif est d'insuffler une culture de la performance à tous les niveaux de l'entreprise (« *un programme de mobilisation de nos employés autour de nos principes d'action, applicable à tous nos employés* » (le directeur général de la branche Plâtre) ;
- un concours interne pour capitaliser les meilleures pratiques innovantes, *Lafarge Innovation Awards*.

Les barrières et les leviers soulevés par le modèle du *Learning Mix* ont donc été identifiés lors des entretiens. Les résultats sont synthétisés dans le tableau 2 inséré ci-dessous.

	Barrières	Leviers
Système d'information	- Faible utilisation des outils - Dissémination de l'information	- Formation - Création d'un portail
Organisation apprenante	- Absence de structure de support - Absence de reconnaissance pour le rôle des réseaux informels	- Nomination de Knowledge Managers dans chaque branche - Support aux communautés
Portefeuille des connaissances	- Utilisation des bonnes pratiques - Langue	- Communication interne - Outils de traduction
Identité apprenante	- Absence de culture de partage	- Récompenses pour le partage des bonnes pratiques

Tableau 2 : **Barrières et leviers au management des connaissances chez Lafarge.**

Cette étude de cas nous permet de nourrir une discussion sur la pertinence d'un tel modèle et sur les dimensions abordées par les acteurs de l'entreprise. En quoi le modèle du *Learning Mix* apporte-t-il quelque chose de nouveau au sein du management stratégique ?

### 3. APPORTS ET LIMITES DE L'ETUDE DE CAS

Avant de nous interroger sur la pertinence du *Learning Mix*, il nous semble nécessaire de nous pencher sur l'apport de notre étude de cas vis-à-vis du modèle. En mettant à jour les différentes séquences du *Learning Mix*, nous montrons ici que nous avons réussi à enrichir le modèle en lui ajoutant une dimension temporelle.

#### 3.1 Apports de l'étude de cas : découvrir les séquences du *Learning Mix*

Comme nous l'avons suggéré précédemment, le *Learning Mix* a permis de structurer les différentes actions du *Corporate Knowledge Manager* de Lafarge. Dans un premier temps (début 2002) le modèle a été utilisé chez Lafarge pour réaliser un audit des problèmes les plus urgents. Il en est ressorti que les actions devaient avant tout porter sur les problèmes techniques rencontrés par les employés souhaitant partager des bonnes pratiques et non sur la culture ou l'organisation. Les résultats des observations participantes réalisées depuis 2002 (Annexe 1) et les entretiens semi directifs conduits avec les services fonctionnels (Annexe 2) ont confirmé la pertinence des différentes dimensions du *Learning Mix*. En revanche, ces dimensions ont été abordées de manière séquentielle par le *Corporate Knowledge Manager*:

- la première étape a été la constitution du portefeuille des connaissances par les *business units* et les branches via des bases des données « métiers » comprenant des bonnes pratiques industrielles ;
- la seconde étape a été la mise en réseau de ce contenu sur un système d'information uniforme, l'Intranet LEO, et un outil collaboratif, le *TeamWorkspace*, permettant aux employés de partager plus facilement l'information. Parallèlement, un effort a été réalisé pour améliorer l'annuaire électronique : en six mois le taux de remplissage est passé de 40 à 85% sous l'impulsion du *Corporate Knowledge Manager* ;
- la troisième étape a été le support d'une organisation dédiée au partage de ce contenu au sein des réseaux formels (les programmes d'amélioration de la performance et les Knowledge Managers locaux) et informels (les communautés) ;
- la dernière étape concerne aujourd'hui la culture de partage. C'est le défi majeur du *Corporate Knowledge Manager* mais également celui des services fonctionnels. Une

réflexion pour inscrire le partage des bonnes pratiques comme un objectif personnel dans la description des postes est en cours.

Notre étude de cas permet également d'analyser l'écart entre les recommandations théoriques de la littérature sur l'apprentissage organisationnel et/ou le management des connaissances avec la réalité du fonctionnement de l'entreprise. Nous adoptons ici l'analyse de Friedberg (1994) quand il décrit l'entreprise comme « un champ de force dans lequel coexistent (et rivalisent) des expertises, des savoir-faire et des logiques d'action multiples qu'il faut faire coopérer ». Ainsi, nous avons perçu les limites de l'action du *Corporate Knowledge Manager* vis-à-vis du modèle du *Learning Mix*, à savoir :

- l'absence d'actions relatives à la création de connaissances : cette limite s'explique par le sentiment que l'entreprise a créé des « bonnes pratiques » et que l'enjeu est maintenant de les diffuser plus visiblement.
- l'importance de la dimension technique au détriment des autres : du fait de son positionnement dans l'organisation (à savoir dans l'équipe Système d'Information), la majeure partie du travail du *Corporate Knowledge Manager* consiste à créer une infrastructure solide et intégrée permettant un échange optimal d'information entre les branches. Toutefois, le *Corporate Knowledge Manager* et le *Sponsor Executif* sont conscients des limites de l'approche technique et cherchent en permanence à travailler sur les autres dimensions.

### 3.2 Limites de l'étude de cas : un contexte propice au modèle

L'avantage principal du *Learning Mix* est de permettre au chercheur de structurer la collecte de données de manière thématique auprès des acteurs concernés par le *Knowledge Management*. Celle réalisée au sein de *Lafarge* constitue le travail de recherche d'un doctorant chargé d'aider l'entreprise à comprendre comment valoriser la démarche. En tant qu'observateur-acteur, le chercheur peut utiliser le modèle du *Learning Mix* de façon descriptive pour rendre compte des actions du *Knowledge Manager* et structurer ses interviews. La difficulté est, pour le chercheur, de « décrire » les actions de prescription réalisées par le *Knowledge Manager*. L'étude de cas présentée dans cette communication est unique et appelle à une réutilisation du modèle dans des organisations similaires.

Il faut en effet souligner que le travail de recherche s'est réalisé dans le cadre d'une action de prescription du modèle, le *Knowledge Manager* ayant structuré son action en fonction du *Learning Mix*. Ainsi, la recherche présentée dans cette communication pourra être enrichie par d'autres cas d'entreprises, engagées elles aussi dans des démarches de

management des connaissances. Le chercheur pourrait alors utiliser le modèle du *Learning Mix* selon une démarche descriptive.

### 3.3 Discussion autour de la validité du modèle dans le cadre du management stratégique

Proposer un modèle intégrateur correspond aux besoins de entreprises et des chercheurs en sciences de gestion. En effet, une fois que les organisations ont compris que les connaissances peuvent faire la différence sur leur performance et que ces dernières doivent être mieux gérées, elles ne savent pas par où commencer. Concevoir un programme de management des connaissances n'est donc pas chose aisée (Earl, 2001 :216). Les consultants et les auteurs dans le champ du management stratégique ont développé de nombreux cadres d'analyse des connaissances et du management des connaissances. Ainsi, les cadres théoriques qui distinguent la connaissance de l'information et de la donnée, ou ceux qui différencient la connaissance tacite de la connaissance explicite ont leurs limites. Ils peuvent sensibiliser les acteurs mais ils ne les aident pas à décider des interventions ou des investissements qu'ils doivent engager (Earl, 2001 :216). Le *Learning Mix* permet de structurer une politique intégrée de gestion des connaissances en axant les actions non pas sur la nature des connaissances (tacites ou explicites) mais sur la nature des projets (culturel, stratégique, informatique ou structurel).

Nous avons montré, par notre étude de cas, que le modèle du *Learning Mix* ne peut être abordé que séquentiellement. Comme l'a déclaré le *Sponsor Exécutif* du Knowledge Management chez Lafarge : « je trouve que dans le *Learning Mix* il y a toujours une dimension qui doit être privilégiée plus que d'autres et qui rend le *Learning Mix* efficace ». Une organisation ne pouvant pas « tout faire en même temps », gérer ses connaissances implique donc une réflexion du niveau de maturité de l'organisation.

Ainsi les questions des indicateurs de performance et de la maturité des dimensions doivent être ajoutées au modèle du *Learning Mix*. Cette question commence à émerger dans les recherches en management stratégique, notamment sur l'utilisation des leviers de performance. Comment ainsi mesurer que telle dimension a été abordée au détriment d'une autre ? Quels critères retenir ? Jean-Louis Ermine, par exemple, a proposé une notation équilibrée à travers son modèle « *Knowledge Maturity Model* » des outils à disposition du Knowledge Manager. Avec 18 critères notés de 0 à 3, son modèle doit permettre d'évaluer la maturité ainsi que la performance des résultats attendus par le projet de gestion des connaissances. Mais aucune étude empirique disponible nous permet de valider le bien fondé d'une telle méthode. Récemment, Hansen et Haas (2005) sont arrivés à la conclusion, suite à

une étude empirique, que l'utilisation de certaines connaissances dans le cas d'appels d'offre traités par un cabinet de conseil pouvait engendrer une baisse de la performance des équipes chargées d'y répondre. Ces résultats viennent ainsi souligner le caractère contextuel de l'amélioration de la performance engendrée par une utilisation des connaissances et soulèvent la question des indicateurs de performance à retenir dans le cadre d'une politique de gestion des connaissances. Cette question, pourtant centrale dans les recherches en management stratégique<sup>xi</sup>, se doit d'être inscrite dans le modèle du *Learning Mix*.

Nous pouvons conclure dans cette partie que loin d'être un cadre conceptuel supplémentaire, le *Learning Mix* permet aux chargés de projet de gestion des connaissances d'allier les questions théoriques et pratiques et d'en étudier le « fit ». En effet, ce modèle leur permet de définir les facteurs clés de succès ainsi que les barrières et les leviers pour rendre l'entreprise apprenante. Il appelle également la recherche en management stratégique à orienter ses travaux vers la réalité tangible des projets de gestion des connaissances, c'est-à-dire « là où l'entreprise essaye de faire quelque chose d'utile de sa connaissance » (Davenport et Prusak, 1999). C'est vers cette réalité que nos recherches vont s'orienter.

## Conclusion

Mettre en place une politique de management des connaissances nécessite une compréhension des différents aspects du management des connaissances. Nous pensons que les difficultés rencontrées s'expliquent dans bien des cas par le morcellement des approches et l'absence de vision intégrative. Les investissements importants qu'ont pu réaliser des entreprises dans des outils de *Knowledge Management* qui n'ont jamais véritablement été adoptés par leurs salariés montrent que se focaliser sur la dimension technologique est une erreur. Dans ce contexte, le modèle du *Learning Mix* répond à un véritable besoin. Il identifie en effet les différentes dimensions devant être prises en compte : technologique, organisationnelle, stratégique et culturelle.

Les difficultés rencontrées par les praticiens (les *Knowledge Managers*) chargés de relever les défis opérationnels du partage des connaissances ainsi que les chercheurs souhaitant en rendre compte s'expliquent par le morcellement des approches et l'absence d'une vision intégrative. Face à ce constat, le *Learning Mix* permet aux praticiens de structurer une démarche complète de management des connaissances et au chercheur de structurer sa collecte de données auprès des acteurs concernés pour ainsi proposer des voies d'amélioration méthodologiques et scientifiques. L'évolution des actions de management des connaissances réalisées par le *Corporate Knowledge Manager* étudié dans le cas souligne l'importance de la dimension culturelle au détriment de la dimension technologique, même si cette dernière occupe encore une place prépondérante dans ses tâches quotidiennes. Ainsi, c'est incontestablement en adoptant une démarche intégrée et évolutive que les entreprises parviendront à mettre en œuvre une gestion des connaissances efficace leur permettant de devenir apprenantes.

## Bibliographie

Alavi, M., et Leidner, D. (2001). « Knowledge Management and Knowledge Management Systems: conceptual foundations and research issues », *MIS Quarterly*, 25(1), pp. 107-136.

Argote, L. et Ingram, P. (2000), « Knowledge Transfer: A basis for competitive advantage in firms », *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82 (1), May, pp.150-169

Argyris, C. (1995), *Savoir pour agir. Surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel*, Paris : InterEditions.

Argyris, C. et D. Schön (1974), *Theory in Practice*, San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, C. et D. Schön (1978), *Organizational Learning: A theory of action perspective*, Reading: Addison-Wesley.

Argyris, C. et D. Schön (1996), *Organizational learning II : Theory, method, and practice*, Reading, MA, Addison-Wesley (traduction en français (2002) *Apprentissage organisationnel : Théorie, méthode, pratique*, Paris: De Boeck Université).

Awazu, Y., et Desouza, K.C. (2004) « The Knowledge Chiefs: CKOs, CLOs, and CPOs, », *European Management Journal*, 22 (3), pp. 339-344.

Barney, J.B. (1991), « Firm resources and sustained competitive advantage », *Journal of Management*, 17 (1), pp. 99-120.

Bayad, M. et Simen, S.F. (2003), « Le management des connaissances: état des lieux et perspectives », 12<sup>ème</sup> Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS), Tunis.

Baumard, P. (1996), *Organisations déconcertées : la gestion stratégique de la connaissance*, Paris : Masson.

Baumard P., Donada C., Ibert J., et Xuereb J.M. (1999), « La collecte des données et la gestion de leurs sources », in Thiétart R.A. (ed.), *Méthodes de recherche en management*, Dunod, Paris, pp. 224-256.

Boisot, M. (1995), *Information space: A Framework for Learning in Organizations, Institutions and Culture*, New York: Routledge.

Brown, J.S. (1991), « Quand la recherche réinvente l'entreprise », *Knowledge Management*, Paris : Editions d'Organisation.

Brown, J.S. and P. Duguid (1991): « Organizational Learning and Communities of Practice: Toward an Unified View of Working, Learning and Innovation », *Organization Science*, 2(1), pp. 40-57.

Cigref (2000), *Gérer les connaissances*, Paris: <http://www.cigref.fr>.

Choi, B. et Lee, H. (2002), « Knowledge Management Strategy and its link to knowledge creation process », *Expert Systems with applications*, Summer, Vol. 23, pp. 173–187.

Choi, B. et Lee, H. (2003), « Knowledge Management Enablers, Processes, and Organizational Performance: An Integrative View and Empirical Examination », *Journal of Management Information Systems*, Summer, Vol. 20, No. 1, pp. 179–228.

Corniou, J.P. (2002), *127 ans de progrès ?*, Paris: Hermès.

Davenport, T.H., De Long, D.W., et Beers, M.C. (1998), « Successful knowledge management projects », *Sloan Management Review*, Winter, Vol. 39, Issue 2.

- Davenport, T.H. et Prusak, L. (1999), *Working Knowledge*, Boston: Harvard Business School Press.
- Davenport, T.H. et Probst, G. (2000), *Knowledge Management Case Book*, Berlin: Publicis MCD Verlag.
- Dudezert, A. (2004), « Evaluation de la performance du Knowledge Management: approches et méthodes », *Cahier de Recherche du Laboratoire Génie Industriel*, N°0403
- Earl, M. (1999), « Toutes les entreprises font de l'information », *L'art du management de l'information*, Paris : Les Echos.
- Earl, M. (2001), « Knowledge Management Strategies: toward a taxonomy », *Journal of Management Information Systems*, Summer, Vol.18, N°1, pp. 215-233.
- Edmondson, A. (1999), « Psychological safety and learning behavior in work teams », *Administrative Science Quarterly*, vol. 44, pp. 350-383.
- Edmondson, A. et Moingeon, B. (1996), « When to learn how and when to learn why: Appropriate organizational learning processes as a source of competitive advantage », in Moingeon, B. et A. Edmondson (eds.), *Organizational Learning and Competitive Advantage*, London: Sage, pp. 17-37
- Edmondson, A. et Moingeon, B. (1998), « From organizational learning to the learning organization », *Management Learning*, 29, 1, mars, pp. 5-20.
- Edvinsson, L., Miles G., Miles, R. et Perrone, V. (1998), « Some conceptual and research barriers to the utilization of knowledge », *California Management Review*, 40 (3), Spring.
- Fahey, L. et Prusak, L. (1998), « The eleven deadliest sins of knowledge management. » *California Management Review*, 40 (3), Spring.
- Friedberg E. (1994), « Le raisonnement stratégique comme méthode d'analyse et comme outil d'intervention », *L'Analyse Stratégique*
- Garvin, D. (1993), « Building a learning organization », *Harvard Business Review*, juillet-août, pp. 78-91.
- Goh, S.C. et G. Richards (1997), « Benchmarking the learning capability of organizations », *European Management Journal*, vol. 15 (5), octobre, pp. 575-583.
- Hansen, M.T., Nohria N. et T. Tierney (1999), « What's your strategy for managing knowledge? », *Harvard Business Review*, mars-avril, pp. 106-116.
- Hansen, M.T., Haas, M.R. (2005), « When using knowledge can hurt performance: the value of organizational capabilities in a management consulting company. », *Strategic Management Journal*, 26, pp. 1-24
- Lancini, A. (2003), « Identification des facteurs favorisant le succès d'adoption des SGC : étude de cas d'une mutuelle d'assurance », *Système d'Information et Management*, N°2, Vol.8, Juin, pp.11-40
- Larçon, L. et R. Reitter (1979), *Structure de pouvoir et identité de l'entreprise*, Paris, Nathan.
- Leonard-Barton, D. (1992), « Core capabilities and core rigidities: A paradox in managing new product development », *Strategic Management Journal*, 13, pp. 111-125.
- Levitt, B. et J. March (1988), « Organizational learning », *Annual Review of Sociology*, 14, pp. 319-340.
- March, J.G. (1991), « Exploration and exploitation in organizational learning », *Organization Science*, 2 (1), February, pp. 71-87.

Moingeon, B. (2003), « Gestion des connaissances et entreprise apprenante : apprendre à gérer le *learning mix* », in Moingeon, B. (ed.), *Peut-on former les dirigeants ? L'apport de la recherche*, Paris : L'Harmattan, pp. 191-213.

Moingeon, B. et Métais, E. (2000), « Le management des compétences et capacités organisationnelles : illustration par le cas de l'entreprise Salomon », in Quélin, B. et J.L. Arrègles (eds), *Le management stratégique des compétences*, Paris : Ellipses, pp. 263-286.

Nonaka, I. et Takeuchi, H. (1995), *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York, Oxford University Press.

O'Dell, C. et Grayson, J. (1998), « If only we knew what we know: identification and transfer of internal best practices », *California Management Review*, 40 (3), pp. 154-174

Pedler, M., Burgoyne, J. et Boydell, T. (1991), *The Learning Company*, Londres, McGraw Hill.

Peteraf, M.A. (1993), « The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view », *Strategic Management Journal*, vol. 14, n° 3, pp. 179-191.

Polanyi, M. (1966), *The Tacit Dimension*, New York: Doubleday.

Ruggles, R. (1998). The state of the notion: Knowledge management in practice. *California Management Review*, 40 (3), 10.

Spender, J.C. (1996), « Competitive Advantage from Tacit Knowledge? Unpacking the Concept and its Strategic Implications », in Moingeon, B. et Edmondson, A. (ed.), *Organizational Learning and Competitive Advantage*, London: SAGE, part 1 (3), pp 56-73.

Sveiby, K.E. (1997), *The New Organizational Wealth: Managing & Measuring Knowledge-Based Assets*, London: Berrett-Koehler Publishers.

Teece, D.J. (1998), « Capturing Value from Knowledge Assets: the New Economy, Markets for Know-How, and Intangible Assets », *California Management Review*, 40 (3), pp. 55-79

Teece, D.J. (2000), « Managing knowledge assets in diverse industrial contexts », in Despres, C. et Chauvel, D. (ed.), *Knowledge Horizons*, Butterworth Heinemann, part 2, chap. 6, pp 131-147.

Wenger, E. (1999), *Communities of practice. Learning, Meaning and Identity*, Cambridge: University Press.

Zack M. (1999), « Developing a Knowledge Strategy », *California Management Review*, 41 (3), pp. 125-145.

## Annexes

	2002	2003	2004	2005
Système d'information	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Moteur de recherche</li> <li>&gt; Navigation commune</li> <li>&gt; Relance de l'annuaire</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Outils collaboratifs (<i>Sametime</i> et <i>Quickplace</i>)</li> <li>&gt; Version web d'applications locales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Refonte du Portail Intranet</li> <li>&gt; Outils de traduction</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Gestion du contenu</li> </ul>
Organisation apprenante	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Nomination de Knowledge Managers dans les branches.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Lancement de communautés de pratiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Diffusion du KM dans les services fonctionnels.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Diffusion du KM dans les business units.</li> </ul>
Portefeuille des connaissances	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Guide de bonnes pratiques KM (<i>Handbook</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Lafarge Innovation Awards</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Lafarge Innovation Awards</li> </ul>
Identité apprenante		<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Leader For Tomorrow</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Leader For Tomorrow</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Success Stories</li> </ul>

Annexe 1 : Tâches du *Corporate Knowledge Manager* de Lafarge.

	Portefeuille des connaissances	Système d'Information	Structure Apprenante	Identité Apprenante
Affaires Juridiques (1 Directeur)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contrats</li> <li>- Exemples</li> <li>- Information juridique</li> <li>- Meilleures Pratiques</li> <li>- Synthèses</li> <li>- Standards du groupe</li> </ul>	<p><i>Le partage des connaissances doit être mesuré par le nombre de connections à la base de données.</i></p> <p><i>Le développement du nouveau portail d'information est en cours.</i></p>	<p><i>Les réunions régionales permettant le partage des expériences et permettant de poser des questions à la communauté.</i></p>	<p><i>Le service souhaite encourager le partage des connaissances en développant : des communications régulières, des formations et des rencontres (road trip), des incitatifs (lesquels ???).</i></p>
Stratégie (1 Directeur)	<p><i>Comment protéger le portefeuille des connaissances ?</i></p> <p><i>Sachant que chaque branche a un business model différent, l'information à partager est donc différente.</i></p>	<p><i>L'utilisation des outils doit devenir obligatoire. Les managers des BU doivent être formés sur les outils.</i></p>	<p><i>Des réunions sont organisées 4 fois par an.</i></p>	<p><i>L'ambition est de rendre le partage des connaissances comme une pratique naturelle.</i></p>
Achat (2 Directeurs)	<p><i>Les bonnes pratiques sont connues et utilisées.</i></p>	<p><i>Il est nécessaire de développer: un questionnaire sur la satisfaction des outils, un moteur de recherche sur les bases de connaissances et une newsletter.</i></p>	<p><i>Une Communauté de Pratique de 80 personnes est supportée par un outil collaboratif.</i></p>	<p><i>Nécessité de développer des efforts de communication, de formation et d'incitatifs.</i></p>
Marketing (2 Directeurs)	<p><i>Comment transférer les meilleures pratiques ?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sujets spécifiques voire micro-sujets (ex: gestion de la marque)</li> <li>- Pratiques marketing innovantes</li> </ul>	<p><i>Migration web de la base de connaissances marketing.</i></p>		<p><i>Développer les « retours d'expérience ».</i></p>
Affaires Publiques (1 Directeur)	<p><i>Bonnes pratiques émergeant au sein des branches (ex : pratiques de dialogue local en ciment) mais peu d'échanges inter-branches</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informations légales</li> <li>- Réglementations</li> <li>- Rapport « Développement Durable »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Site "Développement Durable"</li> <li>- Moteur de recherche et outils de scanning sur Internet (veille)</li> <li>- Importance de la veille dans ces réseaux (scanning d'information).</li> </ul>	<p><i>Trois réseaux formels existent :</i></p> <p><i>Le stakeholder panel regroupant une fois par an les demandes des parties prenantes.</i></p> <p><i>Le réseau public affaires (réuni 3-4 fois par an) qui construisent les positions politiques de Lafarge et se partagent des expériences et des remontées d'info.</i></p> <p><i>Le réseau environnement qui travaillent sur des sujets émergeants (ex : l'impact de la silice cristalline sur la santé).</i></p>	<p><i>Volonté de responsabiliser les membres du réseau.</i></p> <p><i>Les experts sont connus de manière informelle mais non reconnus.</i></p>
R et D (1 Directeur)	<p><i>La nature confidentielle des informations entraine un frein au partage des connaissances. La contribution spontanée des informations n'est pas encouragée.</i></p>	<p><i>La question des droits d'accès est aujourd'hui centrale pour la protection du capital intellectuel.</i></p>	<p><i>Une réunion annuelle durant 3 jours à lieu tous les ans pour encourager un partage des connaissances plus informelles.</i></p>	<p><i>La culture de partage semble fonctionner au sein de petites communautés.</i></p> <p><i>Celles-ci sont unies par des projets et définies par les divisions de recherche.</i></p>

## Annexe 2 : Verbatim des Services Fonctionnels ayant participé aux interviews

---

<sup>i</sup> Properly understood, the knowledge management umbrella can be a convenient rubric for integrating important work in accounting, economics, entrepreneurship, organizational behaviour, marketing, sociology and strategy. Each of these fields provides important insights into one aspect or another of knowledge management; but standing alone, **none provides an integrating framework**. (Teece, 1998; p.289)

<sup>ii</sup> Knowledge can mean information, awareness, knowing, cognition, sapience, cognizance, science, experience, skill, insight, competence, know-how, practical ability, capability, learning, wisdom, certainty, and so on...(Sveiby, 1997)

<sup>iii</sup> When people talk about knowledge management, the conversation often devolves into highly abstract and philosophical statements. But there is a real world of knowledge management - a world of budgets, deadlines, office politics, and organizational leadership. (Davenport et Prusak, 1999: 144).

<sup>iv</sup> Such projects are attempts to "do something useful" with knowledge, to accomplish organizational objectives through the structuring of people, technology, and knowledge content. It is through projects and initiatives, however disjointed, that most significant change happens in organizations. (Davenport et al, 1998: 43).

<sup>v</sup> Knowledge management is **a multifaceted matrix of techniques** which includes human resource management, managing intellectual property, and managing the development and transfer of industrial and organizational know-how (Teece, 2000:52).

<sup>vi</sup> Argote et Ingram (2000) proposent un cadre conceptuel intégrant les dimensions sociale, politique, technologique et organisationnelle du transfert des connaissances au niveau individuel et collectif.

<sup>vii</sup> Pour une présentation détaillée de la façon dont des dirigeants peuvent apprendre à gérer le Learning Mix, voir Moingeon 2003

<sup>viii</sup> We spend enormous efforts on the formalisation of the "best practices" but far less efforts on how to disseminate them – basically adding them on the portals and trying to animate the portals as a whole.

<sup>ix</sup> We may have a tendency to forget that portals or databases are nothing more than smart libraries, that in themselves they are far from sufficient to actually make things happen

<sup>x</sup> The removal of technology as an excuse for sharing of knowledge was essential in order to get to the cultural change.

<sup>xi</sup> Voir les travaux d'Aurélié Dudezert de Centrale Paris