

Mémoire présenté en vue de l'obtention d'un Master Recherche
Option « Entrepreneuriat et stratégies des PME »
Par **SHURWERYIMANA Fabrice**

Sujet :

L'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale : Indicateurs et fonctionnement

Membres du Jury :

Directeur de recherche : M. Abdenbi LOUITRI, Professeur à l'Université Cadi Ayyad
Suffragants : M. Abderrahim FEKARI, Professeur à l'Université Cadi Ayyad
M. Brahim TIGUINT, Professeur à l'Université Cadi Ayyad

Juillet 2008

Remerciements

Ce mémoire est le modeste résultat de deux années d'étude menées à l'université Cadi Ayyad de Marrakech (Maroc), pour l'obtention d'un Master en Sciences de Gestion, option Entrepreneuriat et stratégie des PME.

Merci seigneur pour votre altruisme ; vous m'avez toujours guidé et éclairé vers le droit chemin, me conduisant ainsi à ce terme. Cette œuvre est le fruit de votre bienveillance et je ne pourrais vous remercier à la hauteur de votre générosité. Humblement, je réitère mes sincères remerciements, seule et unique façon d'exprimer ma profonde gratitude envers vous seigneur.

Ma plus grande reconnaissance va ensuite au Professeur ABDENBI Louitri, directeur de cette recherche, pour nombre de commentaires et critiques pertinents émis au cours de la préparation de ce travail. Par son encadrement et ses multiples conseils j'ai pu mener à terme cette recherche.

Mes remerciements s'adressent également à Abderrahim FEKARI et Brahim TIGUINT, Professeurs à l'Université Cadi Ayyad, de l'honneur qu'ils me font en acceptant de lire et d'évaluer ce travail.

Je remercie enfin, toute personne qui m'aurait de près ou de loin aidé pour l'aboutissement de ce mémoire, particulièrement l'équipe PROMAGHREB et les membres de la Direction Achat de la SOMACA, pour le peu de leurs temps qu'ils ont bien voulu m'accorder, de même que pour la richesse des informations me fournies.

Fabrice SHURWERYIMANA

Juillet 2008

Sommaire

Introduction générale.....	4
Première partie : Cadre conceptuel.....	12
Chapitre I : Aspects théoriques de la sous-traitance et de l'apprentissage organisationnel.....	14
Section I : Sous-traitance partenariale.....	14
Section II : L'apprentissage organisationnel.....	26
Chapitre II : Cadre d'analyse de l'implication de la sous-traitance sur la propension à l'apprentissage organisationnel.....	40
Section I : La nature de la relation partenariale, socle au partage de connaissance.....	41
Section II : Les flux d'information donneur d'ordre - sous-traitant comme vecteurs de l'apprentissage organisationnel.....	50
Section III : Capacité et aptitude du sous-traitant à absorber et user de l'information reçue comme condition préalable à l'apprentissage organisationnel.....	56
Section IV : Le contexte organisationnel, support et levier de l'apprentissage.....	59
Conclusion de la première partie.....	71
Deuxième partie : Evaluation empirique des éléments illustratifs de l'existence d'un apprentissage organisationnel chez le sous-traitant.....	72
Chapitre I : Méthodologie et présentation du terrain.....	73
Section I : Méthodologie de la recherche.....	73
Section II : Présentation du terrain.....	82
Chapitre II : Présentation des résultats et interprétation.....	87
Section I : Les déterminants de l'apprentissage au sein de la relation.....	87
Section II : Les flux d'informations échangés et apprentissage.....	95
Section III : La capacité d'absorption de PROMAGHREB et apprentissage.....	101
Section IV : Le contexte organisation de PROMAGHREB et apprentissage.....	106
Conclusion générale.....	118
Bibliographie.....	125
Annexes.....	131

Introduction générale

Introduction générale

Depuis une dizaine d'années, les marchés industriels évoluent considérablement pour tenir compte de l'économie de marché qui impose une course à l'innovation qui se traduit par une accélération du développement de produits nouveaux afin de satisfaire la demande des consommateurs en terme de variété et de flexibilité ; une réduction drastique des délais de production (*time to market*) ; une optimisation de la qualité et du coût des produits ; une recherche permanente de la rentabilité en termes financiers, etc. Ces éléments traduisent la volonté des entreprises de disposer d'un avantage concurrentiel, qui apparaît dans bien des cas comme une condition de survie.

Dans ce contexte, nous assistons à des restructurations d'entreprises et autres pratiques visant principalement à redonner aux entreprises un regain de souffle utile pour raviver leur compétitivité en vue d'affronter la concurrence en position de force. Stratégiquement, chaque entreprise s'est recentrée sur son métier de base et s'est mise à rechercher des savoir-faire à l'extérieur soit en externalisant certaines fonctions ou soit en sous-traitant une partie de sa production. Ce mouvement de recentrage des entreprises sur leurs métiers de base a ainsi contribué à la multiplication et à la densification de ces relations spécifiques à la sous-traitance au Maroc.

Notre intérêt porté à la sous-traitance ne reflète pas une marginalité du tissu et de l'activité industrielle. L'importance des sous-traitants dans l'architecture économique du Maroc ne semble plus devoir être remis en cause, notamment en ce qui concerne leur nombre, leur part dans l'activité industrielle ou encore leur contribution à l'exportation.

En effet, au Maroc, les chiffres réalisés conduisent à évaluer le total des facturations effectuées en 2003 par les secteurs à vocation principale de sous-traitance à plus de 24,6 milliards de Dirhams, soit 17,75% du PIB de la même année. Cette valeur correspondait à l'activité de 2 221 entreprises employant plus de 176 000 personnes. Ce qui ne laisse guère plus de doute sur le poids et l'importance de la sous-traitance dans l'économie marocaine.

Plus récemment, une étude lancée par la Bourse Nationale de la Sous-traitance et du Partenariat (BNSTP) et réalisée par le Réseau International des Organismes de Sous-Traitance (RIOST), en 2005, dans le cadre du Programme d'Appui aux Associations Professionnelles

(PAAP), avec pour but d'expertiser la sous-traitance industrielle marocaine et d'explorer les voies et moyens de son développement, permet de mettre en évidence que la sous-traitance marocaine est généralement tournée vers l'exportation, avec en moyenne près de 50% de la production écoulee à l'étranger. Globalement, les entreprises sous-traitantes exportent près de 48% de leurs productions. Ce taux très élevé est essentiellement dû aux performances de quelques secteurs dont les activités sont particulièrement tournées vers le marché mondial : le façonnage en textile-habillement et cuir (66,8 %), la sous-traitance en constructions électriques et électroniques (62,3 %), la fonderie de métaux non ferreux (53,9 %), la sous-traitance pour l'automobile (40,6 %), les traitements thermiques et de surfaces (33,8 %), les demi produits sur plans (20,1 %).

Par ailleurs, dans le cadre du Plan Emergence, les autorités publiques ont formulé une stratégie volontariste pour dynamiser la croissance et identifier un ensemble de secteurs économiques à fort potentiel de développement. Ainsi, le Maroc ambitionne de devenir une plate forme de production pour les donneurs d'ordres européens, et plus particulièrement dans le secteur de l'industrie automobile. De même, la suppression des droits de douane avec l'Union Européenne en 2012 devrait favoriser l'intensification des échanges avec les partenaires traditionnels du pays.

Cette forte propension à l'exportation, exige la performance des sous-traitants, aussi bien en termes de qualité, de délais que de coûts. Ces défis confortent ainsi le choix du secteur de la sous-traitance comme terrain d'étude afin d'en comprendre les déterminants, chose qui a interpellé notre attention.

a. Thème de recherche

Les travaux ayant abordé le thème « Sous-traitance » abondent. Ils présentent la sous-traitance industrielle comme une réalité économique complexe et la définissent comme « *tout travail dont la réalisation nécessite l'intervention d'un agent extérieur à partir : soit de la définition du travail (en réalisant le document de définition détaillée), soit de la définition des méthodes de travail (en réalisant le document méthode), soit encore de l'exécution du travail à proprement parler (en exécutant la pièce ou le service), cette intervention se faisant jusqu'à l'aboutissement complet du travail* » (Bernard Chaillou, 1977). Son évolution a conduit à la multiplication des formes de sous-traitance et une composante commune permet de la

distinguer des autres formes de coopération interentreprises : la subordination économique du sous-traitant au donneur d'ordres (Barbat, 2004)¹. Cette subordination naît de l'existence d'un cahier des charges préétabli par le donneur d'ordres et auquel le sous-traitant doit se conformer.

Néanmoins, la sous-traitance est en pleine mutation. Le travail à façon, sous sa forme la plus traditionnelle, tend à diminuer au profit de relations plus complexes où le preneur d'ordres intervient davantage dans le processus de production jusqu'à participer à la conception du produit. Nous passons de la sous-traitance classique, caractérisée par une logique de domination (Servais O. 1995 ; Yves Morvan 1985), de subordination professionnelle et de dépendance économique (Baudry B. 1992 ; Baudry B. 1996) à une sous-traitance partenariale où la coopération et l'interdépendance l'emportent sur ces derniers éléments (Saget F. 1988) faisant ainsi penser à un jeu à sommes non nulles (Wacheux F. 1995). Dans cette logique partenariale, les entreprises s'engagent mutuellement à remplir conjointement les termes d'un contrat, ce qui réduit d'ailleurs les coûts d'agence, l'asymétrie d'information et le risque d'opportunisme lié à l'un des acteurs.

Plusieurs avantages (commerciaux, financiers et managériaux) du partenariat entre donneur d'ordres et sous-traitant ont été identifiés (Lecler C. 1995 ; cité par C. Bentaleb, 2002) à condition qu'il y ait une réciprocité réelle des avantages dont chaque partenaire tire profit (Altersohn 1992 ; cité par C. Bentaleb, 2002) d'où l'importance des stratégies coordonnées dans une optique générale d'amélioration continue de la compétitivité. Letourner (1994) démontre d'ailleurs que dans le partenariat, les échanges ne sont pas des épisodes indépendants mais prennent plutôt place dans un courant dynamique de la relation s'appuyant sur des épisodes antérieurs (apprentissage) et une adaptation réciproque (interactions).

Ceci nous amène donc à considérer toute firme inscrite dans une relation de sous-traitance et désireuse d'évoluer vers un partenariat gagnant-gagnant comme étant amenée à identifier au mieux et accumuler les connaissances susceptibles de lui conférer un avantage compétitif, les transformer en compétences stratégiques distinctives et les capitaliser en une mémoire organisationnelle qu'elle pourra toujours se servir, ce qui en appelle à l'apprentissage organisationnel.

¹ Cité par C. Bentaleb, 2002

Ce terme apprentissage était réservé à l'acquisition de savoirs et de compétences individuels jusqu'au début des années cinquante, période à laquelle H. Simon suggérera de transposer ce concept aux organisations et où l'apprentissage sera désigné comme un processus collectif d'acquisition et d'élaboration de compétences qui, plus ou moins profondément, plus ou moins durablement, modifie la gestion des situations et les situations elles-mêmes (Koenig 1994). Il s'agit d'un processus collectif et non un simple résultat cumulatif de l'apprentissage individuel de ses membres (Hedberg B. 1981)².

L'acquisition des compétences au sein d'une organisation revêt plusieurs formes. Elles peuvent être innées, développées en exerçant l'activité ou tout simplement importées de l'extérieur de l'organisation (Koenig 1994) : sous formes de connaissances scientifiques, de savoirs-faires techniques ou de système de gestion détenu par le partenaire. Dans notre recherche, nous privilégions cette dernière voie, celle résultant d'un transfert externe et cherchons ainsi à appréhender ce phénomène d'apprentissage organisationnel dans les relations de sous-traitance partenariale.

b. Problématique et axes de recherche

Nous nous intéressons particulièrement à la contribution de cette relation de sous-traitance dans l'acquisition de nouvelles connaissances chez le sous-traitant, synonyme et témoignage d'un feed-back pour le compte du sous-traitant. D'où le choix de la problématique suivante :

Quels sont les indicateurs de l'existence d'un apprentissage organisationnel et leur fonctionnement chez le sous-traitant impliqué dans une relation de sous-traitance partenariale ? Autrement dit, si la relation de sous-traitance partenariale favorise le transfert de connaissances, comment le sous-traitant les intègre-t-elle dans son organisation et quels en sont les principaux indicateurs à ce processus d'apprentissage.

Notre approche est ainsi basée sur deux plans distincts et complémentaires. Le premier, théorique, consiste en la synthèse et l'approfondissement d'ouvrages, de rapports et d'articles concernant la sous-traitance, l'apprentissage organisationnel et les mécanismes de transferts organisationnel de connaissance plus particulièrement sous l'angle de la coopération. Le

² Cité par C. Bentaleb, 2002

second, pratique, consiste en l'exploration, la description et l'explication du phénomène d'apprentissage organisationnel au sein d'une relation de sous-traitance partenariale.

Il s'agira en principe de s'intéresser d'abord aux éléments liant les deux parties au contrat en essayant d'identifier ceux qui peuvent constituer des vecteurs de cet apprentissage. Ici, nous faisons allusion au contrat lui-même, à la confiance et aux pratiques, faits et interactions qui en découlent entre donneur d'ordres et sous-traitant. Ceci consistera à répondre aux deux questions suivantes : « *Le comportement (confiance et pouvoir) et la structure de la relation (buts et objectifs recherchés) entre donneur d'ordres et sous-traitant sont-ils favorables à l'apprentissage organisationnel ?* » ; « *Les flux d'information qui traversent les frontières du donneur d'ordre vers le sous-traitant sont-ils vecteur d'un apprentissage organisationnel ?* ».

Ensuite, on se penchera du côté du sous-traitant en examinant son organisation interne, son style de management, sa politique de gestion des ressources et des compétences, sa perception et sa culture sur l'apprentissage et sur le futur de cette relation, ... dans le but d'y extraire les bases pouvant faire émerger l'apprentissage organisationnel. En d'autres termes, il s'agira de voir si l'entreprise sous-traitance s'organise autour d'une culture du succès, ayant pour but l'accumulation de compétences, leur développement et leur capitalisation en vue de créer une mémoire organisationnelle mobilisable et compétitive. D'où les deux questions : « *La capacité d'absorption des informations reçues par le sous-traitant est-elle suffisante pour permettre un apprentissage organisationnel ?* » ; « *L'organisation du travail impulsée par le sous-traitant est-elle propice à un apprentissage organisationnel ?* ».

c. Intérêt de la recherche

Le choix et l'intérêt de cette problématique sont justifiés par deux repères majeurs :

D'une part, *son originalité*, découlant du fait que peu d'études, aussi bien sur la sous-traitance que sur l'apprentissage organisationnel, ont été faites dans le contexte marocain, d'où l'opportunité de débroussailler ce terrain quasi vierge afin d'en comprendre les déterminants ; et d'autre part, *sa pertinence*, résultant du développement considérablement de la sous-traitance au Maroc, depuis un peu plus d'une décennie, ce qui ne peut que susciter l'idée d'évaluer son apport aux sous-traitants locaux qui y sont impliqués quant à l'acquisition et le

développement de nouvelles compétences, puisque dans le cas contraire, l'un des partenaires se sentirait lésé ou du moins croupirait dans une éternelle relation de dépendance.

Ces lacunes empiriques tout autant que théoriques justifient notre engouement pour ce travail et nous poussent à approfondir les pistes entrouvertes par les recherches antérieures sur l'apprentissage organisationnel dans les coopérations, en étendant cette thèse au cas spécifique des relations de sous-traitance partenariale. D'autant que peu de travaux empiriques abordent cette thématique, ce qui peut expliquer le manque de résultats de recherche sur le processus en lui-même.

Ainsi donc, nous tentons de contribuer à augmenter la connaissance des retombés de la sous-traitance en matière d'acquisition et de développement de nouvelles connaissances et compétences ainsi que l'orientation du comportement stratégique des relations existantes entre donneur d'ordres et sous-traitant. L'aboutissement de ce travail doit permettre de montrer que la relation de sous-traitance partenariale, surtout sous l'angle de vue du sous-traitant, détermine d'une façon prépondérante l'acquisition et le développement de ses connaissances et de ses compétences.

d. Approche méthodologique

De prime abord, une démarche quantitative serait prématurée. Il est, en effet, inutile à ce stade de la réflexion de tenter de mesurer un phénomène sur la base d'intuitions encore trop imprécises. Il faudrait plutôt chercher à comprendre le phénomène avant d'entreprendre une quelconque mesure. Dans cette perspective, ayant pour principal objectif de comprendre un phénomène émergent, peu étudié et ne pouvant exister que dans le contexte dans lequel il évolue, le choix d'une stratégie de recherche d'étude de cas semble le plus approprié. De même, notre intension initiale étant de proposer des résultats théoriques novateurs, c'est-à-dire de créer une nouvelles articulation entre deux concepts (sous-traitance et apprentissage organisationnel) jusque là peu liés dans la littérature en management, inscrire notre recherche dans une démarche exploratoire semble une thèse bien défendable, l'absence de résultats antérieurs justifiant d'ailleurs le recours à une recherche exploratoire. Cependant, dans la présente recherche, bien qu'il s'agisse de vouloir comprendre un phénomène au sujet duquel nous avons encore peu de connaissances, nous admettons vouloir développer un modèle théorique, lequel comportera certains éléments à la fois descriptifs et explicatifs sous la forme de patterns d'apprentissage organisationnel existant dans une relation de sous-traitance

partenariale au profit du sous-traitant. Ainsi donc, la présente recherche est une étude de cas en partie exploratoire, en partie descriptive et en partie explicative.

Le terrain d'investigation que nous avons choisi est le secteur automobile, vu que les relations de partenariat y sont particulièrement étendues. Cette industrie apparaît souvent comme précurseur des nouveaux modes d'organisation industrielle qui s'étendent ensuite aux autres industries. Ce fut jadis le cas de l'intégration verticale puis de la désintégration progressive, celui naguère du juste à temps, et c'est maintenant le cas du partenariat. Ainsi, notre choix s'est porté sur le cas de la relation de sous-traitance partenariale entre la SOMACA et PROMAGHREB ; et dans le premier chapitre de la deuxième partie, seront justifiés nos choix quant à la stratégie de recherche, à la méthode et aux procédés d'échantillonnage de même que seront présentées les tactiques de cueillette et de traitement de données utilisées en cours de projet.

Pour pouvoir cerner et étudier ce processus d'apprentissage organisationnel chez le sous-traitant, il nous faut d'abord, dans la première partie, préciser les notions de sous-traitance et d'apprentissage organisationnel (Chapitre I) et, par là, définir le cadre de référence théorique (Chapitre II) qui sous-tendra notre recherche empirique (deuxième partie).

Première partie :

Cadre conceptuel

Introduction de la première partie

La présente étude part de la considération qu'en stratégie de coopération, en particulier la sous-traitance, la connaissance des retombées de cette relation en termes d'apprentissage organisationnel, et chez le sous-traitant, est encore rudimentaire. La plupart du temps, les entreprises sous-traitantes sont considérées comme un sous-ensemble, homogène ou non, ou comme des éléments de substitution et de subordination par rapport aux donneurs d'ordres ou encore abusivement comme des cotraitants (SCHALLER, 85), alors que « entités spécifiques » et « partenaires », à part entière, serait plus exact.

Dans notre approche, nous nous situons donc dans cette vision partenariale et tentons d'apporter notre contribution à l'affermissement de cette thèse, en montrant entre autre les bénéfices et retombés de la relation partenariale, en particulier l'apprentissage organisationnel, qui ne saurait pourtant pas exister dans l'optique de la première et désuète vision considérant le sous-traitant comme un simple subordonné de son donneur d'ordres.

La notion d'apprentissage organisationnel est utilisée au sein de la présente recherche comme le lien conceptuel entre les différents éléments constitutifs de notre problématique que sont le sous-traitant, les connaissances et la relation de sous-traitance partenariale. Pour cela, il apparaît utile de comprendre les tenants et les aboutissants de ce concept. Si notre recherche vise à déceler comment les connaissances sont transmises du donneur d'ordres à son sous-traitant par l'intermédiaire du partenariat vertical, elle cherche aussi à mettre en évidence comment le sous-traitant apprend (apprentissage organisationnel). Il s'agit donc de savoir quels processus sont mis en place, aussi bien au sein de la relation que chez le sous-traitant, pour intérioriser dans la base de connaissances du sous-traitant les savoirs provenant de son partenaire (donneur d'ordres) et comment le même sous-traitant pourrait-il en créer une nouvelle base compréhensible par l'ensemble des membres de son organisation de façon à mettre en place des actions nouvelles fondées sur le nouveau socle de connaissances.

Il nous importe donc, de clarifier en premier ressort les notions de sous-traitance partenariale et d'apprentissage organisationnel (premier chapitre) avant de porter notre attention au comment de la constitution et du déroulement de cet apprentissage organisationnel dans la relation de sous-traitance partenariale (deuxième chapitre), l'objet étant par ailleurs d'en déceler les indicateurs.

Chapitre I : Aspects théoriques de la sous-traitance et de l'apprentissage organisationnel

A première vue, l'étude du processus d'apprentissage organisationnel entre un sous-traitant et son donneur d'ordres exigerait une réflexion préalable sur les formes de relations de sous-traitance, étant donné qu'il n'existe pas une relation de sous-traitance type mais plutôt des types de relations de sous-traitance, ce qui, par conséquent, ferait penser que l'apprentissage organisationnel soit très différent d'un type de relation à l'autre. La littérature pourrait donc nous offrir plusieurs référents théoriques pour classer ces formes de relation et leur mode de gouvernance en fonction des caractéristiques des transactions (Williamson, 1979), du contexte relationnel dans lequel elles se déroulent (Macneil, 1980 ; Dwyer et al., 1987) ou du rapport de force entre les parties (Pfeffer et Salanik, 1978)³.

Cependant, notre travail de recherche étant *a priori* et d'ores et déjà inscrite dans une relation de sous-traitance partenariale, nous n'avons pas fait allégeance à cette logique et nous ne nous attarderons donc pas à faire tout un détour théorique sur les différentes typologies existantes sur les relations de sous-traitance, la littérature sur ce sujet étant d'ailleurs suffisamment riche, abondante et largement débattue pour nous permettre une telle exonération.

Nous consacrons donc la première section de ce chapitre à la relation de sous-traitance partenariale, le but étant de mettre la lumière sur les fondements théoriques qui sous-tendent cette logique. La deuxième section abordera le concept d'apprentissage organisationnel, et vu que ce dernier intègre en son sein l'acquisition et le partage de nouvelles connaissances, une troisième section sera réservée à l'étude de la création de connaissances dans les organisations. Enfin, et dans une dernière section, nous verrons dans quelle mesure les travaux en apprentissage organisationnel peuvent éclairer notre réflexion, entendu que l'acquisition et le développement de nouvelles connaissances est l'un des lubrifiants qui président à la constitution des accords de coopérations et nourrissent d'ailleurs leur évolution.

Section 1 : La sous-traitance : de la logique purement transactionnelle à la logique partenariale

Les relations entre clients et fournisseurs sont au centre de la dynamique industrielle actuelle (Ravix, 1990)⁴. Le développement tant qualitatif que quantitatif des travaux de recherche en

³ L'ensemble des références cités dans ce passage sont tirés de Gwénaëlle Nogatchewsky, in « Typologie de contrôle inter organisationnel : le cas de la relation entre un équipementier automobile et ses fournisseurs », CREFIGE, Université Paris-Dauphine

⁴ Cité par Gwénaëlle Nogatchewsky, in « Typologie de contrôle inter organisationnel : le cas de la relation entre un équipementier automobile et ses fournisseurs », CREFIGE, Université Paris-Dauphine

théorie interorganisationnelle accroît la connaissance du phénomène et les motivations qui poussent les entreprises donneuses d'ordre à développer des partenariats avec leurs fournisseurs sont maintenant bien connues et bien formalisées⁵: réduction des coûts de transaction (Monteverde et Teece, 1982; Walker et Weber, 1984; Baudry, 1991), gains en temps et en qualité au moment du développement des produits (Clark et Fujimoto, 1991; Womack, Jones et Roos, 1992), concentration des ressources sur les compétences fondamentales (Doz et Shuen, 1988; Lecler, 1992), gestion de la dépendance envers les fournisseurs (Frazier et Raymond, 1991; Buchanan, 1992), etc.

Cette revue de littérature ayant pour objet de situer notre question de recherche, nous nous intéresserons plus particulièrement aux travaux sur l'émergence de la relation de sous-traitance partenariale et aux modes de coopération qui leur sont associés, pour enfin aboutir à une acception de la relation de sous-traitance partenariale, laquelle guidera la suite de notre recherche.

Nous arborons donc, dans une première partie de cette section, une explication à l'essence des relations de sous-traitance partenariale pour spécifier ensuite, dans une deuxième partie, les différents positionnements théoriques justifiant le recours à cette relation de sous-traitance.

1. La nécessaire mutation de la sous-traitance classique vers la sous-traitance partenariale

L'évolution du niveau des relations client-fournisseur découle des pressions grandissantes de la mondialisation des marchés et les sous-traitants, jadis cantonnés dans un rôle d'exécutants, se voient aujourd'hui assignés un rôle de plus en plus important allant jusqu'à la conception des produits qu'ils fabriquent eux mêmes (Chanaron, 1995)⁶. Parallèlement à cette évolution des exigences et à la forte implication des sous-traitants, les formes traditionnelles de sous-traitance s'effacent progressivement au profit de relations plus équilibrées au point que ce terme « sous-traitance » ne semble plus adapter pour rendre compte des nouvelles formes de relations où le preneur d'ordres intervient davantage dans le processus de production. Ces nouvelles relations, plus complexes, sont désormais décrites par le mot « partenariat » (Harbi, Clavi & Le Dain, 2003 ; Monateri, 2002 ; Altersohn, 1992 ; Montmorillon, 1989)⁷.

⁵ Cité par C. DONADA et B. GARETTE, 1996

⁶ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004

⁷ Op cité (REJEB et GHORBEL, 2004)

Toutefois, ce terme partenariat est aujourd'hui utilisé pour désigner toutes sortes de relations au sein de la filière économique, dès qu'elles sont plus complexes et plus structurées que de simples achats. C'est pourquoi il est indispensable de clarifier la notion de partenariat vertical pour la distinguer des autres formes de relations client-fournisseur et préciser le contexte industriel bien particulier dans lequel elle a émergé.

1.1. Facteurs d'émergence des partenariats verticaux

La diffusion de nouvelles techniques de gestion de la production a marqué le passage du système industriel de production de masse, en difficulté (*les entreprises cherchent à réduire leurs coûts en jouant uniquement sur les volumes, grâce aux économies d'échelle et à l'effet d'expérience*), au système de production au plus juste (*l'abaissement des coûts découle d'une amélioration de la logistique et il s'accompagne d'une recherche systématique de la qualité totale*), plus flexible et pouvant offrir une plus grande qualité (Donada et Kessler, 1997)⁸. Ces mutations technologiques ne pouvaient rester sans influence sur les relations entre donneurs d'ordres et sous-traitants. En effet, et depuis quelques années, l'évolution des modalités d'application de la sous-traitance (hausse de la durée d'engagement, nouvelle répartition des tâches, apport technologique plus important de la part du sous-traitant...) (Gorgeu et Mathieu, 1990) ne peut se concevoir sans la mise en œuvre de nouvelles méthodes exigeant une interaction beaucoup plus étroite entre l'amont et l'aval (Altersohn, 1992)⁹.

Dans le même prolongement, la sous-traitance classique (*relation de subordination, inscrite dans un contrat, qui oblige le preneur d'ordres à respecter les prescriptions du donneur d'ordres dans l'exécution de la tâche qui lui est confiée*) ne répond plus aux exigences des donneurs d'ordres et est par ailleurs engloutie de limites dues essentiellement à la faiblesse de la communication entre le donneur d'ordre et le sous-traitant. « *Le fournisseur, qui a pour seul souci de maximiser sa marge de manœuvre, ne partage qu'une seule information avec son client, le prix de vente à l'unité. Pour le reste, il prend soin de cacher ses gains de productivité, de manière à essayer d'augmenter ses marges, et il n'est en aucune façon encouragé à prendre des initiatives pour améliorer le produit* » (Danoda et Garette).

⁸ Dans l'industrie automobile, cette mutation, qui a complètement bouleversé les rapports client-fournisseur, correspond au passage du "fordisme" au "toyotisme" (Womack, 1990).

⁹ Op cité (REJEB et GHORBEL, 2004)

De plus, la coordination entre les différents fournisseurs devenait difficile, la responsabilité de chacun d'eux se limitant au composant qu'il produit. Cela engendrait de fréquents problèmes de compatibilité et d'ajustement entre les différents composants fournis par les divers sous-traitants, problèmes toujours difficiles et coûteux à rattraper au moment de l'assemblage final.

Enfin, une fois sélectionnés, les sous-traitants étaient dans l'obligation d'exécuter les commandes en respectant strictement les exigences du cahier des charges défini de manière unilatérale par le client, sans pour autant tenir compte de leur capacité à en améliorer l'exécution. Par ailleurs, à chaque nouvelle offre, la procédure de sélection devait se répéter, ce qui ne faisait qu'accroître le coût de la démarche tout en la complexifiant.

Face à ces différentes limites associées à la relation de sous-traitance classique, une nouvelle réflexion et reconfiguration de ladite relation s'imposait, ce qui donna naissance au partenariat vertical.

1.2. La sous-traitance partenariale ou partenariat vertical : définition retenue

Dans sa définition originelle, le "partenariat vertical", tel qu'institué par les entreprises japonaises¹⁰, reposait sur quatre principes: l'organisation générale du système en pyramide (secteur des fournisseurs structuré en rangs) (Guilhon et Gianfaldoni, 1990; Coriat, 1991; Lecler, 1992)¹¹; la prise d'une participation minoritaire, par le donneur d'ordres, dans le capital de chacun de ses fournisseurs de premier rang qui reproduisent à leur tour cette relation avec les autres fournisseurs de rang inférieur (Guilhon et Gianfaldoni, 1990); l'organisation des fournisseurs d'un même constructeur en "club" d'entreprises qui échangent entre elles du personnel, des informations ou des technologies (kyoryokukai) (Aoki, 1990;

¹⁰ Le partenariat vertical a pris naissance au Japon en poussant plus loin la logique de production au plus juste. Le système de production au plus juste a été conçu par Toyota, dès la fin des années cinquante, pour surmonter les limites de la production de masse et concurrencer ainsi les constructeurs automobiles occidentaux. L'objectif poursuivi était à la fois de réduire les coûts de production, d'améliorer les délais, de gagner en qualité et de produire sans stock, en profitant des compétences de tous les acteurs du système industriel. C'est en poussant plus loin la logique de la production au plus juste que les constructeurs automobiles japonais ont fini par rompre définitivement avec l'organisation traditionnelle de la filière économique et qu'ils ont créé de véritables partenariats avec leurs fournisseurs.

¹¹ Cité par DONADA et GARETTE, 1996

McMillan, 1990; Lecler, 1992) et enfin, la fixation du prix sur la base du prix de marché à partir d'un prix de vente cible : la méthode du "kaizen" (Imai, 1989)¹².

Aujourd'hui, la définition du partenariat vertical est moins stricte, elle est davantage liée au contenu de la relation qu'à ses aspects structurels. On parle de partenariat lorsqu'un client et un fournisseur acceptent de *partager des risques et des responsabilités pour concevoir et réaliser* une fonction ou un sous-ensemble d'un produit complexe, en *coordonnant leurs compétences et leurs ressources* (Danoda et Garette, 1996).

C'est une véritable collaboration stratégique qui repose sur le partage, la confiance et la dépendance mutuelle. Les partenaires coopèrent pour augmenter ensemble leurs gains, et accroître leurs avantages concurrentiels. Dans ce cadre, le donneur d'ordres se comporte comme un client qui s'adresse à un partenaire spécialiste et non plus à un subordonné. « *Concrètement, plutôt que d'imposer un cahier des charges détaillé, le client précise les spécifications fonctionnelles et économiques du produit, et c'est au fournisseur de décider des meilleurs moyens pour réaliser la commande* » (Donada et Garette, 1996). Le fournisseur peut donc à son tour décider de prendre en charge l'intégralité du projet ou choisir d'en sous-traiter une partie.

Ainsi, le partenariat vertical est un choix qui engage les entreprises partenaires dans des orientations stratégiques quasi irréversibles. D'une part, le client abandonne certaines de ses prérogatives et se désinvestit de certaines technologies au profit d'un nombre réduit de fournisseurs partenaires et d'autre part, les fournisseurs sélectionnés prennent part à la conception des ensembles et sous-ensembles qu'ils produisent et participent à la construction d'une relation qui se distingue donc de la sous-traitance classique où ces derniers se contentaient d'exécuter les ordres de fabrication formulés par les donneurs d'ordres.

Bref, cette nouvelle relation partenariale vient bouleverser les relations traditionnelles basées sur des rapports de force et des jeux à somme nulle (une entreprise gagne ce que l'autre perd) pour aboutir vers une situation de gagnant-gagnant. Dorénavant pour devenir partenaires, les fournisseurs devront donc se doter de moyens nouveaux qu'il leur faudra rentabiliser par la suite.

¹² Op. cité (DONADA et GARETTE, 1996)

2. Justification théorique du recours à la sous-traitance

Le développement rapide des partenariats verticaux n'a pas laissé indifférents les chercheurs qui s'intéressent à la question des relations inter-firmes et de l'impartition (Barreyre, 1968)¹³. Les bases conceptuelles sur le sujet sont-elles maintenant relativement stables et irriguées par deux courants théoriques principaux, pouvant par ailleurs être mobilisés pour le cadre de la présente recherche. Il s'agit, d'une part, des théories contractuelles (la théorie de l'agence et la théorie des coûts de transaction dont les fondements s'inscrivent parfaitement dans l'analyse de la relation de sous-traitance classique et la théorie des jeux) portant sur la raison d'être des partenariats, notamment sur l'étude des *coûts* des relations client-fournisseur en fonction du comportement des acteurs; et d'autre part, des théories centrées sur les compétences et l'apprentissage (théorie des ressources, théorie de l'apprentissage et théorie de la dépendance) ayant pour particularité d'analyser les *gains* possibles pour les partenaires impliqués dans la relation.

2.1. Apports des théories contractuelles

Théories les plus répandues, au rang desquelles domine largement la théorie des coûts de transaction, celles-ci visent à déterminer le mode d'organisation le moins coûteux pour administrer une relation client-fournisseur donnée et sont pour la grande majorité analysées du point de vue des donneurs d'ordres. Dans ce cadre, les partenariats sont vus comme des modes d'organisation économiquement optimaux lorsqu'ils minimisent les coûts de transaction et les coûts d'organisation interne du client. Nous passons en revue la théorie des coûts de transaction, la théorie de l'agence et la théorie des jeux.

2.1.1. La théorie des coûts de transaction

S'inscrivant dans le prolongement de la théorie de la firme, Williamson analyse les relations que celle-ci entretient avec le marché. L'existence des différentes formes inter-organisationnelles est déterminée par l'efficacité avec laquelle chaque forme gère les transactions entre les parties (Dumoulin, 1996)¹⁴. Les transactions sont caractérisées par trois

¹³ Cité par DONADA et GARETTE, 1996

¹⁴ Cf. Gwénaëlle Nogatchewsky, « Typologie de contrôle inter organisationnel : le cas de la relation entre un équipementier automobile et ses fournisseurs », CREFIGE, Université Paris-Dauphine

dimensions : l'incertitude, la fréquence (occasionnelle ou récurrente) et le degré de spécificité des actifs nécessaires à la réalisation de la transaction. A partir de ces trois dimensions, et compte tenu des comportements des acteurs (rationalité limitée et opportunisme lié à l'asymétrie informationnelle), Williamson (1985) propose trois formes d'organisation : le marché, la forme hybride et la hiérarchie. Ainsi, étant assimilée à une forme hybride (entre le marché et l'organisation), la sous-traitance est la forme d'organisation la plus efficace lorsque le degré de spécificité des actifs est intermédiaire.

L'originalité de cette forme hybride est que les partenaires contractualisent sur des objectifs avant même que ne s'engage le processus de conception et de développement. Concrètement, cela signifie que le prix, la productivité, le degré d'innovation, le délai ou la qualité d'un produit commandé ne sont plus des résultats mais des points de départ. Dans ce contexte, la rédaction de contrats complets est très difficile ; elle est fortement liée au niveau d'incertitude qui caractérise la relation d'échange (Brousseau, 1993, Baudry 1995)¹⁵.

Validée par de très nombreux travaux empiriques (Barthélemy et Gonard, 2003 ; Chanson, 2003 ; Walker et Weber, 1984)¹⁶, cette théorie fait part d'un paradigme dominant pour l'analyse des frontières de la firme et éclaire les décisions des entreprises clientes dans le choix du mode d'organisation à adopter ainsi que dans le choix des productions à externaliser en partenariat avec un fournisseur. Non seulement, il peut être moins coûteux de « faire faire » que de « faire », mais la gestion de la transaction elle-même est moins coûteuse, dès lors que le fournisseur est un partenaire régulier et durable. Cependant, cette approche est un peu en marge de notre problématique d'apprentissage organisationnel qui concerne les gains attendus de la relation partenariale plutôt que les facteurs d'émergence du partenariat.

2.1.2. La théorie de l'agence

La théorie de l'agence tente de cerner les difficultés de coordination qui résultent des relations contractuelles entre un fournisseur et son client, le problème posé dans les travaux étant celui du choix de la procédure d'incitation que le donneur d'ordres (le principal) devra mettre en œuvre envers son fournisseur (l'agent), en fonction des coûts d'obligation, de surveillance et

¹⁵ Cité par DONADA et KESSELER, 1997

¹⁶ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004

d'opportunité des partenaires (Baudry, 1993)¹⁷. Ces difficultés contractuelles entre un donneur d'ordres et un sous-traitant découleraient de deux types d'incertitude (Baudry, 1992)¹⁸, à savoir l'incertitude précontractuelle (incertitude quant au degré de compétence et d'engagement du sous-traitant) et l'incertitude post-contractuelle (risque moral qui désigne la difficulté pour le donneur d'ordres de connaître avec précision l'évolution des coûts de production au moment de la renégociation des prix). Ainsi donc, la détermination d'un contrat équilibré fondé sur les efforts respectifs du donneur d'ordres et du sous-traitant serait un moyen pour résoudre ces différents problèmes de coordination.

Toutefois, cette théorie souffre encore d'une timide validation empirique, étant donné le nombre réduit de travaux empirique lui consacrés, si ce n'est qu'un petit poignet représenté par Chanson (2003) et Popo et Zenger (1998)¹⁹.

2.1.3. La théorie des jeux

Dans la même lignée, les études qui s'appuient sur la théorie des jeux évaluent les incidences, toujours pour les donneurs d'ordres, des comportements coopératifs ou non coopératifs des fournisseurs dans les relations verticales (Heide et Miner, 1992)²⁰.

Le fait que les résultats de comportements stratégiques d'une firme dépendent nécessairement des comportements des rivaux amène de nombreux auteurs à se référer à la théorie des jeux. En effet, « l'objet de la théorie des jeux (stratégiques) est de rechercher les règles d'optimisation du comportement social dans des situations où l'on ne maîtrise pas soi-même l'ensemble des variables qui déterminent le résultat final de la décision » (Schleicher, 1979)²¹.

À partir des intérêts des joueurs, Gugler (1991) distingue deux catégories de jeux : les jeux « non coopératifs » se référant aux situations dans lesquelles les intérêts des joueurs sont strictement ou partiellement opposés et les jeux « coopératifs » recouvrant les situations dans lesquelles les intérêts des joueurs sont, soit strictement identiques, soit partiellement identiques²².

¹⁷ Cité par DONADA et GARETTE, 1996

¹⁸ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004

¹⁹ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004,

²⁰ Cité par DONADA et GARETTE, 1996

²¹ Cité par Noël et Zhang, 1993

²² Cité par Noël et Zhang, 1993

Les jeux « non coopératifs » se réfèrent généralement au « jeu du dilemme du prisonnier »²³ qui illustre la problématique des jeux à somme non nulle. Les résultats des études de Gugler (1991) démontrent que la coopération est possible lorsque certaines conditions sont réunies bien qu'elles ne sont pas des exigences nécessaires et suffisantes à l'adoption de comportements coopératifs : les interactions entre les joueurs se répètent un nombre infini de fois; les joueurs assignent au futur une importance plus élevée qu'au présent; les interactions se caractérisent par la réciprocité.

De même, et contrairement à la théorie des « jeux non coopératifs », la théorie des « jeux coopératifs » suppose que la communication entre les joueurs est parfaite et que les joueurs tentent de coopérer si cette coopération leur procure un paiement total supérieur à celui réalisé individuellement, mais ils doivent préalablement discuter du partage du gain (Gugler, 1991).

Dans ce sens, la théorie des jeux peut ainsi constituer un apport précieux à la compréhension des partenariats verticaux, si l'on se tient aux motivations qui poussent donneurs d'ordres et sous-traitants à coopérer (importance accordée au futur, au développement conjoint et aux gains attendus du partenariat auxquels ne saurait parvenir l'un des partenaires pris individuellement).

2.2. Contributions des approches centrées sur les compétences et l'apprentissage

Les approches des compétences et de l'apprentissage (théories évolutionnistes, théories de la dépendance des ressources et des compétences, les approches par les réseaux organisationnels) reprochent aux théories contractuelles de réduire la relation de sous-traitance à une réponse aux problèmes d'asymétrie d'information. Elles proposent, à cet effet, une conception qui met en relief les gains potentiels pour les partenaires engagés dans la relation.

²³ « Le jeu du dilemme du prisonnier doit son nom à A.W. Tucker qui présenta une anecdote mettant en scène deux prisonniers face à leur juge. Ce dernier, persuadé que les deux compères ont commis un crime ensemble, doit obtenir leurs aveux, afin de les faire condamner. Déterminé à arriver à ses fins, le juge fait enfermer les deux prisonniers dans des cellules séparées et leur propose à chacun un marché, dont le contenu est le suivant :
« - si les deux compères avouent leur crime, ils seront condamnés à 8 ans de prison;
« - si les deux prisonniers nient (c'est-à-dire qu'ils coopèrent entre eux), une peine d'un an de prison leur sera infligée (pour délits mineurs);
« - si l'un nie, alors que l'autre avoue, le premier sera condamné à 10 ans de prison et le second ne devra purger qu'une peine de 3 mois d'emprisonnement » (Gugler, 1991, p. 21-22).

Les fondements de ces théories s'avèrent être le cadre de référence adéquat pour l'étude des nouvelles relations de sous-traitance, même si la plupart d'entre elles abordent la thématique de coopération au sens général du terme (Soussi, 2002; Laigle, 1996 ; Foss, 1993; Hamel, 1991 ; Hamel et Prahalad, 1990 ; Hamel, Doz et Prahalad, 1989 ; Kogut, 1988)²⁴.

2.2.1. Les théories centrées sur les ressources et les compétences

Les théories basées sur les ressources considèrent généralement que les organisations ne disposent pas les ressources et les compétences suffisantes pour répondre aux besoins des clients ; et en conséquence, la coopération n'aurait pour raison primordiale que d'emprunter des ressources (et plus particulièrement des compétences) à des partenaires extérieurs à travers la combinaison de capacités nouvelles et existantes (Soussi, 2002), logique dans la quelle se situe le partenariat vertical. Ainsi, « *la performance des firmes ne se détermine plus en référence à la quantité d'inputs nécessaires à la production, à la réduction des coûts, ou à la part de marché, mais par leur capacité à se procurer des ressources productives, à les exploiter et à les valoriser dans le temps* » (Penrose, 1959 ; Barney, 1992; Dierickx et Cool, 1989)²⁵.

Dans cette perspective, Lamming (1993), Garel (1994), Donada (1997) et Laigle (1996), étudiant les conséquences des partenariats pour les fournisseurs, concluent sur le fait que les fournisseurs qui disposent d'un portefeuille de ressources rares, recherchées par les constructeurs, et créatrices de rente tirent des gains nettement supérieurs à ceux qui ne disposent pas de ces ressources et mettent ainsi l'accent sur l'importance des ressources stratégiques (actifs spécifiques, capacités d'apprentissage...) comme facteur discriminant des entreprises fournisseurs²⁶.

De ce fait, le mot d'ordre pour les sous-traitants devient le développement de compétences internes comme par exemple la capacité d'apprentissage (Doz et Shuen, 1988), les routines organisationnelles (Nelson et Winter, 1982) et tous les services qui valorisent les ressources (Penrose, 1959) pour enfin essayer de minimiser sa dépendance (en ressources et en compétences) tout en augmentant celle de son donneur d'ordres (Pfeffer et Salancik 1978), comme en suggère d'ailleurs la théorie de Richardson (1972) basée sur la complémentarité

²⁴ Cité par Rejeb et Ghorbel, 2004

²⁵ Cité par DONADA et KESSELER, 1997

²⁶ Cité par DONADA et KESSELER, 1997

des activités et la similarité des compétences²⁷. Cette idée se retrouve chez Hamel et Prahalad (1990) qui soutiennent que la complémentarité des ressources stratégiques constitue le premier facteur explicatif de la construction de la relation de sous-traitance.

D'un autre côté, Dosi, Teece et Winter (1990) suggèrent, dans une perspective évolutionniste, que les frontières de la firme doivent être analysées non seulement en prenant en considération les coûts de transaction, mais aussi en se référant à l'apprentissage, aux contraintes de sentier, aux opportunités technologiques, à la sélection et à l'existence d'actifs complémentaires²⁸. Ces auteurs insistent sur le fait que les processus d'apprentissage contribuent, d'une part, au développement des connaissances à l'intérieur de la firme et, d'autre part, à l'absorption de celles présentes dans son environnement.

L'apprentissage constituerait ainsi une motivation²⁹ pour le partenariat et dépendrait autant de la force de l'intention d'internalisation des compétences du partenaire que de la réceptivité des alliés (Hamel, 1991). De même, l'importance des processus d'apprentissage dans les relations de sous-traitance est mise en exergue par Laigle (1996) dans son étude sur l'industrie automobile en France³⁰. Ce dernier identifie d'ailleurs les déterminants de cet apprentissage qui sont aussi bien d'ordre technique (la spécialisation des sous-traitants dans la qualité et la mise en œuvre de méthodes de production communes) que d'ordre organisationnel (la culture de l'entreprise).

2.2.2. L'approche par les réseaux organisationnels

Cette approche tente d'expliquer la formation des relations entre les nœuds d'un réseau et d'étudier son comportement (Powell, 1990 ; Burt, 1980)³¹. Dans celle-ci, les formes de collaboration ne sont pas uniquement basées sur des motivations économiques mais le pouvoir et la confiance en sont des concepts clés (Uzzi, 1997)³². La composition du réseau, l'allocation des rôles et l'influence de l'environnement sont les objets centraux de cette approche.

²⁷ Cité par Ali ZAIDAT, 2005

²⁸ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004

²⁹ Cette motivation est distincte des explications fondées sur les coûts de transactions (Kogut, 1988)

³⁰ Cité par REJEB et GHORBEL, 2004

³¹ Cité par Ali ZAIDAT, 2005

³² Cité par Ali ZAIDAT, 2005

Dans son article intitulé « Networks: Between Markets and Hierarchies », Thorelli (1986) propose que l'économie toute entière peut être vue comme un réseau d'organisation avec une vaste hiérarchie de subordination et un entrecroisement de réseaux secondaires³³. Dans cette perspective, les modes de relations se situant à mi-chemin entre le marché et la firme sont vus comme des réseaux organisationnels, le terme de réseau désignant deux (comme le partenariat vertical dans notre cas) ou plusieurs organisations impliquées dans des relations de long terme. D'ailleurs, Jarillo (1988) qualifie de « stratégiques » les « réseaux » en les conceptualisant comme un troisième mode d'organisation en plus du marché et de la firme³⁴. Pour lui, ces réseaux peuvent être utilisés par les gestionnaires et les entrepreneurs pour positionner leurs firmes dans une position concurrentielle plus forte (« stronger competitive stance »).

Dans la perspective des réseaux organisationnels, les partenariats ne constituent qu'une catégorie particulière de réseaux de relations de pouvoir et de confiance par lesquels les organisations échangent de l'influence et des ressources (Thorelli, 1986) ou bénéficient de l'efficacité économique (Jarillo, 1988). Ainsi comme l'indique Gugler (1991), l'approche des réseaux organisationnels permet de mieux comprendre un phénomène qui conditionne la compétitivité des firmes ainsi que la structure de la concurrence, d'où son apport dans la compréhension des partenariats verticaux.

En somme, si le partenariat vertical peut-être abordée du point de vue de la logique de l'échange, s'oppose une vision différente qui replace la logique de la production au centre de l'analyse et induit une analyse de ce qui fait la spécificité des organisations : l'innovation. Celle-ci n'est pas uniquement le fait de transactions et n'est donc pas externalisable (elle est composée de processus de création qui ne sont pas séparables en transactions identifiées). Théoriquement donc, la sous-traitance partenariale n'est plus seulement une relation au sens marchand du terme, elle est à concevoir comme une relation au sens industriel du terme, dépassant la fourniture mais abordant l'innovation et la création industrielle. D'où notre penchant pour les approches en termes de compétences et d'apprentissage organisationnel en ce sens qu'elles éclairent le mieux la logique sous-jacente aux orientations partenariales, par opposition aux approches contractuelles qui s'inscrivent parfaitement dans l'analyse de la relation de sous-traitance classique.

³³ Cité par Noël et Zhang, 1993

³⁴ Cité par Noël et Zhang, 1993

Par ailleurs, l'arbitrage entre faire et faire-faire dans le long terme relève plutôt d'une décision stratégique visant à assurer le renouvellement des avantages concurrentiels. Pour autant, le partenariat (Letourneur, 1994) apparaît comme une forme spécifique qui ne saurait s'expliquer par un amalgame entre le marché et la hiérarchie mais par la prise en compte d'un processus de développement d'une relation basée sur la confiance, l'engagement et plus largement sur des normes et actifs relationnelles³⁵.

Cependant, si l'évolution des relations verticales intéresse profondément les chercheurs en gestion, il n'en reste pas moins que la majorité des études se focalise sur les seuls intérêts des donneurs d'ordres. Pourtant, ce sont aussi les comportements des fournisseurs qui valideront ou réfuteront à terme le bien fondé des choix stratégiques d'externalisation des donneurs d'ordres. C'est pourquoi l'objectif de notre recherche est d'observer la mutation des relations entre sous-traitants et donneurs d'ordres dans ce contexte d'évolution, et d'étudier l'impact de ces changements sur les gains des entreprises sous-traitantes, plus particulièrement en termes d'apprentissage organisationnel, un concept que nous présentons dans la section suivante.

Section 2 : L'apprentissage organisationnel

Les théories de l'apprentissage organisationnel ont gagné une audience remarquable ces quinze dernières années et leur succès ne semble guère se démentir³⁶. Elles reposent sur le postulat d'existence d'une cognition collective, posé par Herbert Simon dès le début des années 1950.

1. Définitions

Les théories de l'apprentissage révèlent une diversité importante. L'apprentissage organisationnel est présenté dans la littérature comme survenant à différents niveaux de l'analyse, du niveau des individus (Agyris et Schön, 1974 ; Agyris, 1982) au niveau des

³⁵ La référence aux auteurs (Powell, 1990 ; Letourneur, 1994 ; Ring et Van de Ven, 1992) est tirée de Gwénaëlle Nogatchewsky, « Typologie de contrôle inter organisationnel : le cas de la relation entre un équipementier automobile et ses fournisseurs », CREFIGE, Université Paris-Dauphine

³⁶ Et aux notions qui lui sont, de fait, apparentées comme celles d'organisation apprenante (celle dans laquelle les processus d'apprentissage organisationnel fonctionnent de façon optimale), de gestion des connaissances (qui ne s'intéresse qu'à la dimension purement cognitive de l'apprentissage organisationnel), et de mémorisation (qui peut être vue comme un moment du processus ou un sous-processus particulier).

organisations (Levitt et March, 1988) et concerne des processus aussi divers que la diffusion d'information dans une organisation, les processus interprétatifs individuels et la communication interpersonnelle ainsi que l'encodage de routines dans une organisation. Au sein de ces travaux, les définitions de l'apprentissage organisationnel comprennent l'encodage et la modification de routines, l'acquisition de connaissance utile à l'organisation, l'augmentation des capacités à réaliser des actions productives, l'interprétation et la compréhension, la détection et la correction des erreurs (Moingeon et Edmonson, 1996), mais il est toutefois essentiel de noter que malgré cette attention particulière portée à l'apprentissage organisationnel, aucun consensus sur une définition commune n'est jusqu'à maintenant tranché et diverses définitions jalonnent cette littérature sur l'apprentissage.

En outre, il est d'usage, pour comprendre un phénomène quelconque, d'en chercher la définition chez ceux qui ont en la plus grande connaissance pratique ou théorique. Nous nous sommes livrés à cet exercice et nous avons ainsi retenu celle que propose Koenig (1994) : l'apprentissage organisationnel est un « *phénomène collectif d'acquisition et d'élaboration de compétences qui, plus ou moins profondément, plus ou moins durablement, modifie la gestion des situations et les situations elles-mêmes* ».

Ce choix est justifié par les réponses que cette définition apporte à notre étude. L'apprentissage est défini comme un processus collectif, ce qui donc fait référence à un large rayon de diffusion des nouvelles connaissances au sein d'organisation, permettant d'atteindre tous les acteurs impliqués. Aussi, cette définition fait référence à un changement dans les façons de faire, qui peut aussi bien être plus profonds que superficiel, intégrant donc ainsi les deux catégories d'apprentissage généralement citées (apprentissage adaptatif et apprentissage cognitif). Enfin, elle intègre une dimension temporelle qui fait référence au long terme, mettant ainsi en évidence qu'il s'agit bien souvent d'un processus cherchant à combler les perspectives de long terme. Ces trois constats, en phase avec les objectifs de notre recherche, militent ainsi pour le choix d'une telle définition.

Voyons maintenant ce qu'il est en dans la littérature.

2. Caractérisation de l'apprentissage organisationnel dans la littérature

La littérature en sciences de gestion est riche de nombreuses recherches ayant abordé le phénomène d'apprentissage organisationnel et tend à faire coexister une dualité de formes d'apprentissage organisationnel. Les principaux axes de consensus sur ce thème se retrouvent

dans la distinction **entre** l'apprentissage individuel et organisationnel, et entre l'apprentissage comportemental et génératif.

2.1. L'apprentissage individuel comme fondement de l'apprentissage organisationnel

L'organisation n'est pas dotée d'un cerveau comme l'être humain, mais dispose de systèmes d'information, de systèmes cognitifs et d'une mémoire (Hedberg, 1981). Dans notre présente recherche, nous nous inscrivons dans le courant qui place l'individu au cœur du processus d'apprentissage. D'ailleurs, l'individu en tant que source de l'apprentissage organisationnel est devenu une position désormais soutenue et acceptée (Argyris et Schön 1978, Hedberg 1981, Shrivastava 1983, Cohen 1991, Simon 1991, Kim 1993, Nonaka 1994, Hatchuel 1994, Doz 1994, Ingham, 1995). L'organisation existe par l'intermédiaire des individus qui la composent et ne possède pas la capacité d'apprendre par elle-même. Les membres de l'organisation effectuent un processus d'apprentissage individuel, qui devient organisationnel par deux voies essentielles : la socialisation et la diffusion des routines. « *L'apprentissage individuel fonde l'apprentissage organisationnel qui, à son tour, nourrit l'apprentissage individuel* » (Argyris et Schön, 1978). En outre, l'organisation est capable d'apprendre indépendamment de chaque individu mais non de l'ensemble des individus (Argyris et Schön, 1978) et les résultats de ces apprentissages en termes de connaissances produites et créées ne sont pas équivalents à la somme des connaissances individuelles (Argyris et Schön, 1978 ; Duncan et Weiss, 1979 ; Hedberg, 1981)³⁷. Ainsi, même si l'individu est le seul capable d'apprendre, il fait partie d'un système d'apprentissage dans lequel le savoir personnel est échangé et transformé.

2.2. L'apprentissage comportemental versus l'apprentissage cognitif

L'apprentissage incrémental est lié à la nécessité de la firme ou de l'ensemble d'une population de firmes de s'adapter à un stimulus provenant de l'environnement. Dans ce cadre, elle ne cherchera jamais à modifier l'environnement mais, tout au plus, à reconsidérer le nombre de solution à un problème. Ceci ressort des approches comportementales de l'apprentissage organisationnel. Par contre, l'apprentissage génératif correspond à un

³⁷ Cité par INGHAM et MOTHE, 2003

enrichissement de connaissances (Huber, 1991) qui modifie les savoirs existants (Argyris et Schön, 1978)³⁸ et change les systèmes de pensées (Senge, 1990). Les normes de fonctionnement, les principes de travail et les croyances des organisations sont ouvertes au changement, et l'apprentissage génératif pénètre dans les modèles mentaux des individus, des groupes ou des organisations pour les modifier. Cette conception se retrouve dans les approches cognitives de l'apprentissage organisationnel.

2.2.1. Les théories comportementales de l'apprentissage organisationnel

Des modèles du type stimulus-réponse seraient plus appropriés pour l'étude de l'apprentissage et celui-ci se manifesterait par les changements de comportement. Dans une perspective holiste, l'apprentissage organisationnel basé sur les routines³⁹ correspond à l'apprentissage par adaptation de l'organisation à l'environnement (*adaptive learning*, Cyert et March 1963, Cangelosi et Dill 1965, Shrivastava 1983, Levitt et March 1988). Beaucoup de travaux sur l'apprentissage organisationnel ont tenté d'analyser ce processus comme un mode de réponse de l'organisation à son environnement. Celui-ci interagit avec son environnement, en s'y adaptant, en agissant, ou en "l'enactant" (Simon, Argyris, Weick, March)⁴⁰. Ces approches de l'apprentissage montrent comment les actions présentes peuvent être expliquées par des actions passées grâce à la présence de routines ou d'invariants qui figent une trame organisationnelle et favorisent l'adaptation.

Aussi, l'apprentissage organisationnel a souvent été analysé du point de vue de la répétition des actions, comme cela a été développé dans les travaux sur l'apprentissage individuel (Bateson, 1977)⁴¹. La courbe d'apprentissage est le représentant le plus connu de cette approche (Adler et Clark, 1989) où l'apprentissage organisationnel jaillie de la reproduction et la répétition des actions diffusants des savoirs et des réponses stables. Une conception proche se retrouve dans l'apprentissage de type adaptatif (Senge) qui renvoie à l'idée de copiage. En repoussant les problèmes plutôt qu'en les éliminant, l'organisation s'adapte et apprend à

³⁸ Cité dans Nicolas ROLLAND, « L'apprentissage de connaissances en management issues des alliances », Action KM Center

³⁹ Les routines, ensembles coordonnés et répétés d'actions (Nelson et Winter, 1982) sont des retranscriptions du passé et de l'expérience acquise, et assurent une stabilité et une homogénéité de comportement de l'organisation dans le temps.

⁴⁰ Cité dans Alice GUILHON, « L'apprentissage organisationnel : processus de changement et d'évolution des organisations »

⁴¹ Cité dans Alice GUILHON, « L'apprentissage organisationnel : processus de changement et d'évolution des organisations »

s'adapter et celui-ci est alors considéré comme un système adaptatif poursuivant des objectifs en se fixant un certain niveau d'aspiration, et l'apprentissage est défini comme un processus de construction de routines par essais/erreur qui résulte des interactions entre l'organisation et son environnement.

Concrètement, la nouvelle connaissance est accumulée en transformant la connaissance formelle et est articulée sur la meilleure manière de résoudre les problèmes en des routines fortement tacites. En termes d'apprentissage organisationnel, cette " routinisation " consiste en une transformation ou une conversion de la connaissance d'un état explicite vers un état tacite (Nonaka et Takeuchi, 1998)⁴² et est donc le résultat d'un processus d'« internalisation ». Mais si l'apprentissage comportemental use tout d'abord d'un tel processus, il se fonde davantage sur un processus de « socialisation » : au niveau organisationnel, il s'agit d'un processus de partage d'expériences permettant la création de connaissances tacites tels que les modèles mentaux et les aptitudes techniques (Nonaka et Takeuchi, 1998) ; et au niveau individuel, l'acquisition de la connaissance tacite se fait directement à partir des autres individus sans l'utilisation de langage mais grâce à l'expérience (observation, imitation et pratique). Sans une forme d'expérience partagée, il serait en effet difficile à l'individu de se projeter dans le processus de pensée de l'autre (Nonaka et Takeuchi, 1998) et le simple transfert d'information aurait peu de sens s'il était séparé des émotions et contextes spécifiques où l'expérience partagée s'enracine.

2.2.2. Les approches cognitives de l'apprentissage organisationnel

Fondées sur l'étude du contenu des états mentaux et des représentations pour expliquer l'apprentissage, les approches cognitives (Newell & Simon, 1972) se focalisant sur l'examen de l'évolution des connaissances au sein de l'organisation et appréhendent l'apprentissage comme un changement cognitif (Huber, 1991)⁴³, donc comme un processus de traitement de l'information (Newell & Simon, 1972). Ces travaux mettent en avant le rôle des représentations et de leurs évolutions dans le phénomène d'apprentissage (Daft & Weick, 1984), et s'attachent à étudier les croyances et les interprétations des événements, les systèmes de représentation internes et les intentions, en s'appuyant sur des outils tels que les

⁴² Cf. S. BASLY, 2005

⁴³ Cite par GOND, 2003

cartes cognitives (Gond, 2003). Ces approches se déclinent plus volontiers au niveau de l'individu et du groupe que du secteur (Walsh, 1995).

Pour Senge, il faut favoriser l'apprentissage créatif dans les organisations et cela passe par l'élaboration d'une vision et de modèles mentaux partagés. Dans le même ordre d'idées, Senge propose de créer la "generative learning" qui consiste en la création de nouvelles visions, nouvelles structures que contrôle le système. La résolution des problèmes qui se posent à l'organisation passe par la reconnaissance des sources systémiques qui les engendrent favorisant ainsi leur élimination par le changement d'attitudes et de structures.

Au sein de cette approche, mentionnons l'existence d'une hiérarchie entre deux conceptions ou degrés de l'apprentissage. Privilégiant une conception forte de l'apprentissage au détriment de l'apprentissage " adaptatif ", l'apprentissage mineur ou à simple boucle, pour Argyris et Schön (1978), est un apprentissage instrumental qui change ou adapte les théories d'action (*theories-in-use*)⁴⁴, un apprentissage d'amélioration qui augmente la stabilité de l'organisation et réduit la variabilité des comportements (Le Roy, 1999), en ne faisant que compléter la base de connaissance sans en altérer la nature (Dodgson, 1993)⁴⁵. A l'inverse, l'apprentissage en double boucle est conçu comme une modification et une évolution des systèmes de croyance, d'action et de représentation (Argyris et Schön, 1978). De ce fait, il a un caractère plus profond et plus radical que l'apprentissage envisagé dans la première perspective, qui renvoie à une simple « adaptation » de l'organisation à son environnement (boucle simple). Autrement dit, l'apprentissage en double boucle, plus complexe, nécessite de réformer les principes qui sous-tendent les pratiques afin de corriger le dysfonctionnement constaté et n'est requis que quand la situation l'exige, quand les normes d'apprentissage acquises ne parviennent plus à répondre au nouveau contexte, d'où la nécessité d'une nouvelle orientation cherchant alors à éliminer les erreurs en cascade, les routines défensives. Si l'on se réfère à Argyris & Schön (1978), l'existence d'une forme d'apprentissage plus profonde est conditionnée par la capacité à remettre en question les théories réellement utilisées (*in used theory*) plutôt que les théories professées (*espoused theory*).

⁴⁴ Les théories d'action constituent une manière de définir les connaissances opérationnelles et peuvent revêtir deux formes : La théorie professée correspondant à « ce qu'on dit vouloir faire » c'est-à-dire un schéma de l'activité projetée, et la théorie d'usage correspondant à « ce que l'on fait en réalité ».

⁴⁵ Cf. S. BASLY, 2005

Ainsi donc, ce courant cognitiviste met l'accent sur l'acquisition et le renouvellement des connaissances organisationnelles, et à l'instar de l'apprentissage comportemental, cette forme cognitive se fonde sur deux types de processus : la combinaison essentiellement et l'extériorisation dans une moindre mesure. Dans le premier cas (la combinaison), les individus échangent et combinent la connaissance grâce aux médias (documents, réunions, conversations téléphoniques et réseaux de communication). Cette reconfiguration de l'information existante (connaissance explicite) grâce au tri, addition, combinaison et catégorisation engendre une nouvelle connaissance explicite. Par ailleurs, dans le cas de l'extériorisation, l'utilisation d'un langage, bien que présentant des insuffisances, est nécessaire pour conceptualiser une image (Nonaka et Takeuchi, 1998). Favorisé par le dialogue et la réflexion collective, ce processus, considéré essentiellement comme un processus de création de concepts, se fonde sur l'utilisation de méthodes analytiques de déduction ou d'induction afin de générer l'expression adéquate. A défaut, l'utilisation des méthodes non analytiques par les métaphores et les analogies s'impose.

En définitive, ces champs d'étude (approches comportementales et approches cognitives) de l'apprentissage organisationnel si divers soient-ils, se retrouvent sur quelques certitudes et points clefs et nous permettent d'envisager l'apprentissage organisationnel d'un point de vue plus homogène. Même si ces deux formes d'apprentissages sont fréquemment opposées l'une à l'autre dans la littérature théorique (Leroy, 1999) leurs différences ne devrait pas celer leur complémentarité. En effet, les deux phénomènes n'ont rien d'exclusifs (Miner & Mezias, 1996 ; Cross, Lane & White, 1999) et sont souvent appréhendés comme les deux extrémités d'un continuum de mécanismes d'apprentissage (Charreire, 2002). Certains travaux empiriques se sont d'ailleurs attachés à montrer les combinaisons de ces deux formes d'apprentissage au sein d'un même processus (Charreire, 2002)⁴⁶ tandis que d'autres approches ont tenté de montrer que le problème de l'apprentissage au niveau organisationnel se joue plutôt dans la recherche d'un équilibre satisfaisant entre les deux mécanismes : il s'agit, en effet, du dilemme entre comportement d'exploration et comportement d'exploitation présenté par James March (1991)⁴⁷.

Le processus d'apprentissage organisationnel est donc mieux conçu en tant que combinant des phases à dominante comportementale et des phases à dominante cognitive en interaction

⁴⁶ Op. cité (GOND, 2003)

⁴⁷ Cite par GOND, 2003

(Ingham, 1997)⁴⁸. Parmi les constructions théoriques représentatives de cette position, la théorie de la création de la connaissance due à Nonaka et Takeuchi (1998) méritent toute notre attention. Au niveau organisationnel, leur travail tente de faire une synthèse des formes de l'apprentissage organisationnel et la spirale de la connaissance qu'ils développent met, en effet, l'accent sur les complémentarités des processus de création de connaissances. Ainsi, il montre, à travers leur modèle, que la création de connaissance organisationnelle est une dynamique d'interaction continue entre connaissance explicite et connaissance tacite et que ce processus n'est complet que quand il combine les deux dimensions de l'apprentissage.

Etant entendu que les différentes formes d'apprentissage mettent en jeu ou produisent de la connaissance sous une forme explicite ou tacite, il est important d'analyser cet objet, de comprendre ce processus de création de connaissance et son rôle au sein de l'organisation.

Notre recherche se préoccupe de cet élément puisque c'est sur la base de la connaissance acquise et développée que reposera l'apprentissage organisationnel et il nous semble donc raisonnable de comprendre d'abord la manière dont se créent et se diffusent les connaissances au sein d'une organisation avant de porter notre attention au rang de la coopération inter-firmes. Pour cela, nous rapportons, dans le paragraphe qui suit, et avec plus de précision, le modèle de création de connaissances, développé par Nonaka et Takeuchi qui, pour notre recherche, nous est d'un apport considérable. Il permet, en effet, de comprendre non seulement comment se généralise la connaissance du niveau individuel vers le groupe, et vis versa, mais également aussi comment se transforment ces connaissances, entre tacites et explicites.

3. Les processus de création des connaissances tacites et explicites

La création de connaissance est le fruit de processus permettant de mailler des savoirs explicites et des savoirs tacites en vue de mettre au point de nouveaux savoirs collectifs innovants. Les travaux sur l'apprentissage organisationnel et l'organisation apprenante ont montré qu'il est possible d'influencer ces processus de transformation des savoirs (tacites et explicites). Dans cette perspective, il s'agit ici de présenter brièvement ces deux formes de savoirs et les processus en jeu, processus qui permettent les différentes conversions (de savoirs) possibles.

⁴⁸ Cité par S. BASLY, 2005

3.1. Le clivage savoirs tacites / savoirs explicites

Dans la foulée des travaux plus fondamentaux de Polanyi (1966) et de ceux plus appliqués de Nonaka (1994), on peut comprendre les savoirs explicites et les savoirs tacites⁴⁹.

Les savoirs explicites représentent l'ensemble des connaissances colligées sous une forme qui les rend facilement accessibles et communicables. Ils sont objectifs, formalisés, observables, conceptuels, opératoires. C'est le cas en général de méthodes à suivre, de techniques à utiliser, de cadres de référence, de politiques à respecter, d'articles et dossiers du passé tels que bibliothèques, des archives et bases de données, etc. Les référentiels électroniques de connaissances sont le plus souvent constitués de savoirs explicites.

Les savoirs tacites englobent au contraire l'ensemble des savoirs non répertoriés, connus le plus souvent de leurs seuls détenteurs. Plus difficiles par nature à décrire et à archiver sous la forme de référentiels de connaissances, ils s'étendent néanmoins sur une large gamme, allant par exemple des savoir-faire aux intuitions, en passant par les trucs du métier et l'expérience acquise dans les relations humaines, entre autres domaines. Ils sont généralement informels, contextualisés, expérientiels et subjectifs.

Le défi qui se pose alors est de savoir comment on peut favoriser la synergie entre ces différentes formes de savoirs, aux fins de les enrichir, les faire partager, étendre le rayon de leurs applications et en développer d'autres ? À cet égard, les travaux de Nonaka (1994) nous donnent un éclairage très intéressant.

3.2. Les modes de conversion des connaissances : la spirale du savoir

Nonaka (1994), explorant les fondements de certaines théories de la création des connaissances, avance une théorie enracinée dans les deux éléments suivants :

- «La pierre angulaire de notre épistémologie se trouve dans la distinction entre connaissances tacites et connaissances explicites» ;

⁴⁹ Nous avons fait cette synthèse en nous inspirant de Ikujiro Nonaka, in « A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation », organization science, vol. 5, no. 1, février 1994

- «La connaissance est créée par l'interaction entre connaissance tacite et explicite».

Un autre élément semble aussi d'une importance capitale :

- «L'activité primordiale d'une entreprise créatrice de savoir est de rendre le savoir individuel accessible aux autres».

De ces trois considérations découlent quatre schémas de base pour la création du savoir en entreprise :

La socialisation (de tacite à tacite) est définie comme un maillage de savoirs tacites et découle d'un processus de partage d'expériences, des discussions informelles au sein de communautés de pratiques, ... créant de ce fait des connaissances tacites telles que les modèles mentaux partagés et les aptitudes techniques ;

L'extériorisation (de tacite à explicite) est définie comme un processus d'articulation des connaissances tacites en concepts explicites. C'est un processus qui est la quintessence de la création de connaissances en ce sens que la connaissance tacite devient explicite sous la forme de métaphores, analogies, concepts, hypothèses ou modèles. La plupart des fois l'extériorisation prend naissance dans les groupes de résolution de problèmes dont les résultats sont formellement consignés dans un répertoire de connaissances explicites en vue d'être réutilisés ;

La combinaison (d'explicite à explicite) est définie comme un maillage de savoirs explicites en vue de produire de nouvelles idées, de nouveaux concepts. C'est un processus de systématisation de concepts en un système de connaissances (forum d'experts);

L'intériorisation (d'explicite à tacite) est définie comme un processus d'incorporation de la connaissance explicite en connaissance tacite. C'est une intégration de nouveaux savoirs explicites dans l'expérience quotidienne, ceux-ci redevenant progressivement tacites (utilisation du *coaching* et des systèmes électroniques d'aide à la tâche en vue de faciliter le transfert de l'apprentissage de nouvelles pratiques dans l'action au quotidien).

Si chacun des quatre modes de conversion de la connaissance peut créer de nouvelles connaissances indépendamment des autres modes, le thème central du modèle d'organisation de la création de connaissances proposé par Nonaka (1994) repose sur une interaction

dynamique entre les différents modes de conversion de connaissance. Ainsi donc, la création de connaissances dans une organisation, par opposition à la création de connaissances individuelles, a lieu lorsque l'organisation a réussi à former un cycle continu entre les quatre modes de création de connaissances, cycle considéré comme un processus en spirale commençant au niveau individuel pour se déplacer jusqu'au groupe, puis au niveau organisationnel et parfois même atteindre le niveau inter-organisationnel.

Il convient donc de noter que le processus d'organisation de la création de connaissances est un sans fin, un processus circulaire qui ne se limite pas à l'organisation mais également à de nombreuses interfaces avec l'environnement. Dans le même temps, l'environnement est une source continue de stimulation à la création de connaissances au sein de l'organisation, raison pour la laquelle nous nous tournons du côté de la coopération inter-firmes pour découvrir la logique sous-jacente à la création extra organisationnelle de connaissances.

4. L'apprentissage organisationnel dans les coopérations

Le processus de transfert inter-organisationnel de connaissances est un phénomène peu connu, ni étudié dans les relations de sous-traitance. Comme on l'a déjà signalé, la plupart du temps, la relation de sous-traitance a toujours été taxée d'hiérarchique gouvernée par une logique purement transactionnelle, ce qui expliquerait donc l'absence de stratégies coordonnées, entre le donneur d'ordres et son sous-traitant, en vue d'une amélioration constante et conjointe de leur activité et de leur compétitivité.

Ainsi, nous ne cherchons pas, à travers cette section, de revoir comment se déroule l'apprentissage organisationnel en contexte de coopération interentreprises, ni quels en sont ses déterminants (objet du chapitre suivant), mais plutôt à trouver une essence au bien fondé, pour les partenaires en coopération, de faciliter l'émergence et la réalisation d'apprentissages organisationnel, l'une des remèdes aux nouvelles exigences environnementales. En effet, comme nous le constaterons, la conception retenue du concept d'apprentissage organisationnel dans les coopérations a des implications conceptuelles majeures sur l'étude d'un phénomène aussi particulier que le transfert de connaissance dans la relation de sous-traitance partenariale. Autrement dit, celle-ci nous permet d'aller au-delà de la désuète vision cantonnant la sous-traitance dans une logique purement transactionnelle pour tracer la voix à la nouvelle relation partenariale, mettant à l'honneur l'amélioration continue des activités et des processus, et pourquoi pas l'apprentissage organisationnel.

La constitution d'un actif relationnel comme sommier de la coopération⁵⁰

Une attention considérable s'est portée sur l'explication de l'existence des accords de coopération. Plusieurs motifs et objectifs, qui parfois se superposent, ont été mis en avant : économies de coûts (échelle, expérience partagée, transactions), pouvoir de marché, partage des risques, exploitation des complémentarités entre partenaires ou apprentissage organisationnel (Kogut, 1988 ; Fiol et Lyles, 1985)⁵¹. C'est cette dernière explication qui nous intéresse et nous considérons les coopérations comme représentant ainsi un moyen d'accès, d'acquisition ou d'échange de connaissances et de compétences (Mothe et Quélin, 2000)⁵².

Or, à l'acquisition de compétences du partenaire s'oppose une stratégie inverse de la part de celui-ci. Les connaissances acquises peuvent contribuer à la création d'un avantage concurrentiel qui donne à une firme une position favorable vis-à-vis du partenaire. Par conséquent, chaque partenaire a pour objectif de sortir gagnant de la coopération au détriment de l'autre. Il se développe ainsi une situation conflictuelle, qui s'exprime en une « course pour l'apprentissage » (Hamel, 1991). La gestion de ce « dilemme d'apprentissage inter-organisationnel » (Larsson et al., 1998) devient un facteur-clé de réussite des coopérations lorsque les compétences qui sont l'objet du processus d'apprentissage sont à l'origine d'un avantage compétitif.

Une nouvelle vision de l'apprentissage interorganisationnel nous paraît donc préférable pour les entreprises qui s'engagent dans des coopérations. Les travaux de Dyer et Singh (1998) sur l'avantage interorganisationnel soulignent comment une coopération entre entreprises peut contribuer à la création d'un avantage concurrentiel commun⁵³. Cet avantage reposerait sur des rentes relationnelles, créées au sein de la coopération et qui serraient supérieures à la somme des rentes que pourraient individuellement créer les organisations partenaires.

⁵⁰ Pour traiter ce section, nous portons essentiellement notre réflexion sur les travaux de recherche de BARTEL-RADIC et RAUTENBERG (2001), in « *La spécificité des coopérations interculturelles : une approche par les processus d'apprentissage* ». Ceux-ci tentent de trouver un fondement à l'apprentissage organisationnel à travers la notion de rente relationnel, dont nous proposons la synthèse dans cette section

⁵¹ Cité dans INGHAM et MOTHE, 2003

⁵² INGHAM et MOTHE, op. cité

⁵³ Cf. BARTEL-RADIC et RAUTENBERG (2001)

Ce sont les interactions entre les entreprises qui donnent naissance à de tels apprentissages et Dyer et Singh (1998) désignent quatre éléments susceptibles de contribuer à la création d'un avantage interorganisationnel : l'investissement dans des actifs spécifiques, le partage de connaissances, la recherche des ressources complémentaires et les « mécanismes de gouvernance effectifs ». Parmi ces quatre éléments, le partage de connaissances et la recherche des ressources complémentaires font l'objet de processus d'apprentissage interorganisationnels.

Cependant, la connaissance qui réside à l'extérieur de la firme n'est pas absorbée de manière passive par celle-ci (Cohen et Levinthal, 1990)⁵⁴ mais provient de l'interaction entre la firme et celles qui l'entourent, d'où le caractère cruciale imputable aux interactions (Homans, 1995) et plus particulièrement à l'intention de partage, la densité des interactions étant associée positivement à la performance de la collaboration.

Par ailleurs, les variables d'action relatives à la recherche de ressources complémentaires sont la détection des ressources complémentaires et la gestion de celles-ci. Or, la problématique de valorisation des ressources complémentaires découle de l'incorporation des ressources dans des contextes organisationnels et culturels différents. De ce fait, l'accès à des ressources complémentaires nécessite une connaissance approfondie de la culture du partenaire et une maîtrise des interactions interculturelles. On y retrouve les dimensions cognitives (connaître la culture du partenaire) et comportementales (savoir interagir avec le partenaire de culture différente) de l'apprentissage de la coopération.

La gestion du partage de connaissances et de la recherche de ressources complémentaires permet de remplacer la logique d'apprentissage « gagnant – perdant » au profit de la création d'un avantage interorganisationnel commun aux partenaires (rentes ou actifs relationnels par exemple), grâce à des processus d'apprentissage interorganisationnel. C'est donc ce concept qui nous semble mieux tenir compte de l'apprentissage interorganisationnel dans les partenariats verticaux.

Une fois que les notions de relation de sous-traitance partenariale et d'apprentissage organisationnel ont été clarifié et la compréhension du bien fondé de l'apprentissage dans le

⁵⁴ Cité par C. Yan et H. Louis, 2007

cadre des relations interorganisationnelles mise en évidence, il convient de passer à l'élaboration du cœur de notre sujet, de bâtir un cadre d'analyse autour de notre problématique, ce développement qui pourra par la suite tracer la voie à la conduite de notre investigation empirique sur l'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale.

Nous adoptons ici le point de vue du sous-traitant lorsqu'il décide de gérer la transformation de ses activités afin de développer ou de créer une capacité organisationnelle. En d'autres termes, nous nous intéressons à un sous-traitant que nous qualifions d'apprenant, celui qui décide d'apprendre et d'améliorer ses « savoir agir » en quête d'efficience et d'efficacité, pour améliorer sa création de valeur et pour atteindre ses objectifs stratégiques par l'entremise de l'apprentissage organisationnel.

Chapitre II : Cadre d'analyse de l'implication de la sous-traitance sur la propension à l'apprentissage organisationnel

Face à la volonté de travailler en partenariat, les sous-traitants n'ont guère le choix. Ils doivent se réorganiser et investir massivement pour passer du rang de sous-traitant à celui de partenaire. Mais cela ne suffit pas. Le partenariat a toutes les chances de se transformer en un véritable piège pour les fournisseurs qui ne parviennent pas à formuler et à mettre en œuvre une véritable stratégie d'entreprise, formulée dans le but de tirer profit de leur situation de partenaire en se rendant indispensables aux moyens de leurs capacités à générer des compétences. Idée qu'on retrouve chez Drucker: « *More and more, the productivity of knowledge is going to become, for a country, an industry, or a company, the determining competitiveness factor. In the matter of knowledge, no country, no one in industry, no one company has a 'natural' advantage or disadvantage. The only advantage that it can ensure to itself is to be able to draw more from the knowledge available to all than others are able to do* » [Drucker, 93]⁵⁵.

A travers ces quelques lignes de Drucker, nous ne prétendons pas de mettre l'accent sur un quelconque comportement opportuniste du sous-traitant à l'encontre de son donneur d'ordres mais plutôt sur l'importance que revêt l'enrichissement et le développement du savoir et des savoir-faire au sein de leur relation partenariale en vue d'une coévolution profitable à ces deux entités, coévolution inconcevable sans la dextérité du sous-traitant et animée par ailleurs, au delà de l'approche implicite de la gestion des connaissances pratiquée au quotidien, d'une approche consciente et volontariste pour s'ériger des avantages concurrentiels communs et durables [Davenport & Prusak, 98]⁵⁶. Le sous-traitant doit, non seulement assurer la maîtrise des connaissances utilisées et produites au cours du déroulement de ses processus à valeur ajoutée, mais doit aussi et surtout chercher à en acquérir d'autres, pourvoir à leur développement et leur capitalisation pour une réutilisation au moment opportun.

Telle sera la finalité du processus d'apprentissage organisationnel dont nous tentons d'élucider dans la présente recherche et sur lequel nous penchons notre analyse tout au long de ce chapitre. Il conviendra de préciser les éléments des théories de l'apprentissage, plus

⁵⁵ Cité par GRUNDSTEIN, 2000

⁵⁶ Cité par Michel GRUNDSTEIN, 2000

précisément les **indicateurs** qui pourrait bien servir à cadrer conceptuellement notre recherche et sur la base desquels sera fondée notre investigation empirique.

Ainsi, et indépendamment de la conceptualisation dominante en deux formes distinctes d'apprentissage organisationnel, présentées au chapitre précédent, nous mettons l'accent sur des concepts significatifs du processus, issus de la littérature : la nature de la relation partenariale ; le partage et la facilitation des flux d'information entre partenaires ; la capacité d'absorption du sous-traitant et enfin le management impulsé pour soutenir le processus d'apprentissage. Et si la littérature ne nous indique pas toujours clairement les liens entre ces concepts et le processus d'apprentissage dans la sous-traitance, des arguments sont développés pour dire combien il est important d'en tenir compte, lorsqu'on s'intéresse à ce phénomène particulier. Nous abordons donc tour à tour chacun de ces axes de recherche en mettant en exergue leurs indicateurs respectifs.

Section I : La nature de la relation partenariale, socle au partage de connaissance

La nature et le contexte de la coopération ont souvent été signalés comme lieux d'inscription de déterminants pouvant aussi bien favoriser qu'inhiber le processus d'apprentissage organisationnel. Quelques travaux ont mis en lumière ces leviers et freins à la réalisation d'apprentissages organisationnels dans les coopérations, ainsi qu'à leur appropriation (Hamel, 1991 ; Ingham, 1994 ; Ingham et Mothe, 1998). Il s'agira par exemple de la nature des connaissances détenues et/ou engagées (tacites, explicites), des caractéristiques du contrat formel, de la structure de la relation (fonctions concernées, répartition des tâches), des intentions stratégiques des parties, de leur motivation à apprendre (Inkpen, 1996, 1998)⁵⁷, de la capacité d'absorption (Hamel, 1991), du comportement de coopération, ainsi que de la confiance entre partenaires.

Dans cette section, nous focalisons notre attention sur les déterminants de l'apprentissage interorganisationnel, en contexte de coopération, et tentons de les appliquer au cas spécifique des relations de sous-traitance partenariale. Dans cet exercice, nous empruntons la terminologie de Ingham et Mothe (1998) qui distingue deux catégories de déterminants et

⁵⁷ Cité par INGHAM et MOTHE, 2003

menons l'essentiel de notre réflexion autour de ces deux axes : les déterminants comportementaux et les déterminants structuraux.

1. Les déterminants comportementaux de l'apprentissage organisationnel

Au vue de la littérature, il souvent fait référence à trois types de déterminants de l'apprentissage caractérisant le comportement des partenaires dans la relation partenariale. Il s'agit du type de la relation entre partenaire ; de la confiance dont se témoignent les partenaires ainsi que de la motivation à apprendre et l'engagement des partenaires.

1.1. Le type de relation entre le sous-traitant et le donneur d'ordres

L'importance du comportement lorsque l'on traite de processus d'apprentissage organisationnel a déjà été souligné par plusieurs auteurs (Buckley & Casson, 1988; Heyvaert & Ingham, 1992)⁵⁸. La coopération a été définie comme une coordination réalisée à travers la tolérance. Une distinction est effectuée entre trois types de comportements: l'agressivité, la neutralité et la tolérance ; et l'adoption d'un de ces comportements influence l'apprentissage organisationnel. Une coopération mutuelle favorise l'apprentissage mutuel. La tolérance mutuelle accroît la confiance. Par contre, l'agressivité ou le conflit⁵⁹ sont des concepts qui peuvent empêcher le développement des normes d'échange et de la confiance réciproque, nécessaire pour maintenir une relation de coopération à long terme (Shenkar, Zeira, 1992). Une atmosphère si négative ne saurait conduire à la création d'un bon environnement d'apprentissage et de nouvelles connaissances (Hamel, 1991). D'où l'importance d'un climat favorable à la coopération, ce qui nous amène à éclaircir les principes à la base du partenariat.

Dans son application générale, le partenariat est un engagement réciproque des entreprises impliquées dans un projet, une totale coopération basée sur la confiance (Altersohn, 1992 ; Mohr et Spekman, 1994 ; Sako et Helper, 1996)⁶⁰ et l'interdépendance des parties⁶¹. Comme

⁵⁸ Cité dans Marc Ingham et Caroline Mothe, « APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET COOPERATIONS EN R&D », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

⁵⁹ Le conflit est fortement relié avec le manque de confiance (Mohr & Spekman, 1994)

⁶⁰ Cité par Donada et Kessler, 1997

⁶¹ Il est présumé que le passage progressif à une relation de partenariat se traduit par une plus grande dépendance du sous-traitant vis-à-vis son donneur d'ordres, une plus grande implication de ce dernier dans les

le postule Richardson (1972)⁶², « *l'essence des accords de coopération (...) c'est le fait que les parties acceptent un certain degré d'obligation et fournissent donc en contrepartie un certain degré de garantie quant à leur conduite future* ». L'auteur met d'abord en avant les notions de similitude et de complémentarités avant d'ajouter que la coopération n'est envisageable qu'en cas d'interdépendances *entre les activités des firmes et en conséquence entre les firmes elles-mêmes*, requérant une coordination spécifique. Un fort degré d'interdépendance est très favorable au partenariat (Lambert et *al.* 1999), offre une plus grande exclusivité à la relation et favorise le développement des compétences chez le Sous-traitant (Bourgault, 1997).

Par ailleurs, pour que le comportement coopératif perdure et se développe, il est nécessaire que chaque participant trouve un intérêt à la poursuite de la relation, ce qui suppose que la rente issue de la coopération soit répartie de manière à ce que chaque firme en tire un bénéfice qu'elle jugera juste. Dans cette optique, on peut avancer l'idée d'un impact positif de l'équité à la fois sur la confiance et sur le bon fonctionnement de la relation (Ring et Van de Ven 1994)⁶³. Dans cette perspective, l'équité dans la relation génère une confiance supérieure et conduit les partenaires à s'engager d'avantage pour soutenir la relation, facilitant ainsi la transparence, qui détermine à son tour le potentiel d'apprentissage du partenariat (Hamel, 1991).

1.2. Le degré de confiance entre les deux partenaires⁶⁴

Considérée comme la pierre angulaire, le socle sur lequel s'appuie et se développe toute relation de partenariat s'établissant entre deux firmes distinctes (Lorentz, 1988 ; Baudry, 1992 ; Nooteboom, 1996 ; Ring et Van de Ven, 1994) (cité par Brulhart et Favoreu, 2003), la

activités du sous-traitant, et aussi par un niveau d'exigence plus élevé de la part du donneur d'ordres (Bourgault, 1998 ; Lefebvre et Lefebvre, 1997).

Par ailleurs, lors du développement d'une relation de partenariat, la forte dépendance du donneur d'ordre vis à vis de son fournisseur est généralement aussi invoquée. En effet, en sélectionnant un nombre restreint de fournisseurs et en établissant des relations privilégiées avec ceux-ci (*contrats de plus longues durées et une plus grande responsabilisation des sous-traitants*), le donneur d'ordres accroît sa dépendance vis à vis de ses sous-traitants. En effet, la réduction du degré de concurrence et donc de substitution entre fournisseurs rend leur éviction plus complexe, de même que la relation, se bâtissant sur de nouvelles bases relativement plus solides qu'auparavant, devient dès lors plus difficile et coûteuse à rompre pour le donneur d'ordre (Corrège, 2001).

D'où l'émergence d'une dépendance croisée.

⁶² Cité par Tamym ABDESSEMED, 2002

⁶³ Cité ar BRULHART, 2002

⁶⁴ Nous centrons notre analyse sur les travaux de Ingham et Mothe (2003) ; Nicolas Rolland (2000) ; Brulhart et Favoreu (2003) et de Bruere, s. (2002, 2003) qui mettent l'accent sur le rôle de la confiance dans la conduite des partenariats inter-firmes et dans l'apprentissage organisationnel.

confiance fait référence à des notions multiples, tant sur le plan de sa signification que sur le plan de son rôle dans les relations interorganisationnelles, raison pour laquelle les définitions de ce concept sont nombreuses. Cependant, Si aucun accord n'existe sur le concept de confiance, un certain consensus se dégage toutefois de la littérature sur sa composition et les éléments fondamentaux de sa définition : « *Faire confiance, c'est accepter d'être vulnérable dans des conditions de risque et d'interdépendance* ». Dans notre travail, nous retenons la définition de Brousseau et al. (1997) pour lesquels la confiance correspond à « *la croyance dans un certain degré de bonne volonté du partenaire, la conviction qu'il tiendra compte dans ses actes des intérêts de l'autre partie* ». Celle-ci n'est donc pas un comportement comme l'est la coopération ou un choix comme l'est la prise de risque mais une condition psychologique sous-jacente pouvant être la cause ou le résultat de telles actions, les variations de risque et d'interdépendance pouvant altérer à la fois le niveau et la forme de la confiance.

La sous-traitance partenariale offre un terrain privilégié pour l'étude de la confiance et de l'apprentissage. La confiance permet et renforce le comportement coopératif (Gambetta, 1988 ; McAllister, 1995), tout en favorisant l'apprentissage (Dodgson, 1993). Elle réduit les besoins de recourir aux mécanismes de contrôle du partenaire (Crossan et Inkpen, 1995), se manifeste et évolue notamment au travers des actions, des interactions sociales et des contacts répétés entre les partenaires (Gulati, 1995). De ce fait, et pour pouvoir atteindre les objectifs du partenariat, la confiance doit être associée à un comportement coopératif (Hosmer, 1995), mettant à l'honneur les comportements d'ouverture au partenaire, de communication et de partage d'informations (Curral et Judge, 1995). Pour certains auteurs, la confiance ne peut être perçue que dans cette dimension affective (McAllister, 1995) et l'absence de conflit devient une raison majeure de son apparition dans les partenariats (Fréchet, 2002).

Outre la confiance contractuelle, Ingham (1994) distingue la confiance basée sur les compétences et celle sur le bon vouloir du partenaire. La première traduit la croyance que l'autre partie dispose des compétences nécessaires pour réaliser l'objet de l'accord (crédibilité du partenaire), la seconde la croyance que le partenaire agira dans l'intérêt de la relation et des intérêts mutuels des parties (la bienveillance du partenaire). Il apparaît nécessaire que le sous-traitant perçoive les connaissances de son donneur d'ordres comme stratégiquement viables pour pouvoir réaliser un apprentissage effectif. Dans ces conditions, ces deux composantes de la confiance deviennent déterminantes dans le processus d'apprentissage lié au partenariat. Elles influencent la dynamique et le rythme de l'apprentissage dans le partenariat et

contribuent surtout à renforcer les processus de création et de modification des règles et routines partagées par les entreprises partenaires (Lazaric et Lorenz, 1998).

Enfin, les incertitudes, l'incomplétude des contrats, la nécessité de partager des informations et connaissances pour réaliser l'objet de l'accord et les risques d'apprentissages déséquilibrés et de transfert de compétences vers le partenaire renforcent l'importance du rôle de la confiance. Celle-ci devient la clef de voûte du succès du partenariat et génère un sentiment de sécurité chez les partenaires leur permettant une plus grande liberté de manœuvre favorable à l'épanouissement du partenariat (Ellram 1995 ; Moore 1998 ; Tate 1996)⁶⁵.

1.3 La motivation, l'engagement et l'implication

Dans l'optique du développement d'activités des partenaires au travers du développement des savoirs et des savoir-faire, l'un des aspects importants à prendre en considération concerne la motivation à apprendre, l'implication dans le processus de la coopération (Ghemawat, 1991; Smilor & Gibson, 1992)⁶⁶ ainsi que le niveau d'engagement que consent chacun des partenaires dans le cadre du partenariat (Jolly, 2001)⁶⁷.

La motivation à apprendre est généralement présentée comme un moteur pour démarrer le processus d'apprentissage. Elle prend naissance dès la constatation d'un écart entre la connaissance actuelle et celle pouvant être engrangée, et elle le sera d'autant plus importante que cet écart est grande. Cette motivation à apprendre est liée à l'engagement⁶⁸ dans la coopération, qui fait référence à la volonté de voir la relation continuer à long terme, au désir de développer une relation stable, et de faire les sacrifices nécessaires pour y parvenir en investissant dans la relation (Mohr et *al.* 1996 ; Moorman et *al.* 1992 ; Morgan et Hunt 1994)⁶⁹. Il peut être défini comme la disposition favorable des partenaires envers la coopération et la volonté des partenaires de fournir un effort afin de réaliser certains objectifs, au rang desquels nous situons l'apprentissage organisationnel. Il décrit donc, de manière positive, l'absence de comportement opportuniste de la part d'un partenaire, permet de

⁶⁵ Cité par BRULHART, 2002

⁶⁶ Cf. Marc Ingham et Caroline Mothe, « APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET COOPERATIONS EN R&D », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

⁶⁷ Cité par C. Maryem et F. Marc, 2006

⁶⁸ Non seulement des individus mais aussi de l'organisation

⁶⁹ Cité par BRULHART, 2002

considérer la relation sur la durée et peut généralement être appréhendé par l'enthousiasme qu'éprouve le partenaire à la perspective de coopérer de même que le désir de participer au partenariat peut en effet être perçu comme un signal de son implication dans le projet commun (Ariño, *et al.*, 1997)⁷⁰.

Enfin, l'engagement constitue une variable majeure du succès des partenariats notamment à travers le partage de ressources et reflète un fort degré d'interdépendance qui est très favorable au partenariat (Lambert *et al.* 1999)⁷¹. Cet engagement est essentielle dans le processus d'apprentissage du sous-traitant et résulte de l'émergence d'une stratégie proactive : Au delà de l'approche implicite de la gestion des connaissances pratiquée au quotidien, le sous-traitant a besoin d'une approche consciente et volontariste pour survivre et présenter des avantages concurrentiels durables (Davenport & Prusak, 98)⁷².

De la même manière, l'engagement et l'implication des partenaires va de pair avec le développement de la confiance en ce sens qu'ils réduisent l'incertitude (Blois 1999) et donc le comportement opportuniste.

2. Les déterminants structuraux de l'apprentissage organisationnel

Comme dans le cas des déterminants comportementaux, nous identifions aussi trois types de déterminants structuraux de l'apprentissage dans un partenariat : la nature des savoirs et savoir-faire en jeu ; l'expérience du partenaire qui apprend et la distribution de tâches entre partenaires à laquelle nous adjoignons les modalités contractuelles d'engagement des actifs.

2.1. La nature du savoir et du savoir-faire en jeu

Le savoir engagé pour accomplir l'objectif du partenariat peut être de nature diverse: tacite ou explicite, enseignable ou non enseignable, articulé ou non articulé, observable dans l'utilisation ou non observable, simple ou complexe, dépendant du système ou indépendant

⁷⁰ Cité par C. Maryem et F. Marc, 2006

⁷¹ Cité par BRULHART, 2002

⁷² Cité par GRUNDSTEIN, 2000

(Polanyi, 1967; Winter, 1987; Kogut & Zander, 1993)⁷³. Plus la connaissance est articulable, enseignable, articulée, observable, simple et indépendante d'autres éléments du système, plus son apprentissage est facilité et peut ainsi être communiquée au travers de signes et symboles. Par ailleurs, l'existence de barrières naturelles inhérentes à la nature des savoir-faire nécessaires à la réalisation de l'objet de l'accord, et comportant une large part de connaissances tacites, basées sur l'expérience, peut limiter l'apprentissage. Les principales théories sur le management des connaissances (Nonaka, 1994 ; Spender, 1994, 1996, 1998 ; Grant, 1996) expliquent les difficultés de communication des connaissances tacites par rapport aux explicites⁷⁴. Le savoir est tacite lorsque la personne l'utilisant n'est pas à même d'en expliquer les règles, comme l'atteste d'ailleurs Polanyi (1966) en affirmant que : « We know more than we can tell ».

Cependant, les connaissances et compétences tacites peuvent être acquises grâce à l'imitation, ce qui requiert nécessairement l'intervention de celui qui les possède. De même, certains auteurs restent persuadés qu'il est possible de traduire sous forme explicite toutes connaissances tacites, pourvu que suffisamment de ressources y soient consacrées par l'organisation (Schulz & Jobe, 1998)⁷⁵. Néanmoins le coût d'une telle transformation varie considérablement selon la nature de la connaissance, bien que celui-ci ait tendance à diminuer avec l'émergence de nombreux moyens techniques de codification (systèmes expert, bases de données, rapports, création d'équipes plurifonctionnelles, développement de langues spécifiques et jargons techniques, programmes de formation, etc.).

⁷³ Cf. Ingham et Mothe, « APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET COOPERATIONS EN R&D », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

⁷⁴ Yao-Su Hu (1995) récapitule les principales raisons qui rendent le transfert de connaissances tacites particulièrement difficile :

- La connaissance tacite est ardue par définition puisqu'elle implique la capacité à gérer la complexité ;
- Elle s'acquiert essentiellement au travers de l'expérience et de l'essai/erreur et son enseignement se fait essentiellement par démonstration, observation, imitation, pratique et feed-back (processus plus connus sous les termes d'apprentissage et de socialisation) ; ceci nécessitant des interactions répétées entre individus sur une longue période (Yao-Su Hu, 1995);
- La connaissance tacite qui est le fruit d'un apprentissage organisationnel est une connaissance collective et cela rend son transfert d'autant plus difficile ;
- La connaissance tacite devant être transférée peut ne pas être statique, mais requérant plutôt une évolution continue ;
- Bien que le transfert d'expatriés puisse se substituer au transfert de connaissance tacite, ceci a un coût ; et dans la mesure où la connaissance tacite peut être collective, cela induit le transfert d'un nombre important d'individus clefs depuis la source vers le récepteur.

⁷⁵ Cité par BERTHON, 2001

A l'instar du processus lui-même, la codification du tacite tend également à s'améliorer avec l'expérience (Kogut & Zander, 1995) (Cité par Berthon, 2001). Ainsi, nous retrouvons dans la littérature abordant le transfert de technologie, un consensus affirmant que la capacité à transformer des connaissances tacites en code compréhensible, compris par une majorité, est le fruit d'expériences collectives des membres d'une firme structurée par des règles de coordination et de coopération.

2.2. Expérience du sous-traitant dans le domaine

L'efficacité des processus de *learning-by-doing* a été identifiée (Arrow, 1962; Mowery, 1983)⁷⁶ et les entreprises possédant leur propre capacité d'incorporation sont plus aptes à utiliser les informations venant de l'extérieur.

Dans le cas d'un partenariat vertical, le sous-traitant ayant une forte expérience en matière de collaboration a de forte chance de voir son processus d'apprentissage facilité et il est même probable qu'il dispose, par son expérience, d'une plus forte capacité d'absorption. Il sera donc plus à même d'assimiler les connaissances que lui transmettra son donneur d'ordres ce qui, en retour, améliorera la performance globale de la relation (Powell, *et al.*, 1996)⁷⁷.

Par ailleurs, les relations antérieures permettent de se familiariser avec la stratégie de son allié, sa taille et ses routines (Hakanson, 1993)⁷⁸. De ce fait, grâce à des relations antérieures répétées, le sous-traitant voit l'expérience spécifique à son donneur d'ordres s'accroître, ce qui renforce par ailleurs leur degré de collaboration et son aptitude à apprendre. En effet, cette expérience, comportant une connaissance tacite partagée en son sein (Nonaka, Toyama et Konno, 2000)⁷⁹, peut constituer un moteur d'apprentissage étant donné que « *les liens entre agents on été renforcés à travers le temps par les gains dérivés de ces relations* » (Cohendet, Kirman et Zimmermann, 2003: 20) (cité par C. Yan et H. Louis, 2007).

⁷⁶ Ingham et Mothe, « APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET COOPERATIONS EN R&D », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

⁷⁷ Cité par C. Maryem et F. Marc, 2006

⁷⁸ Cité par C. Maryem et F. Marc, 2006

⁷⁹ Cité par C. Yan et H. Louis, 2007

Et dans la mesure où une collaboration s'est déjà déroulée de manière satisfaisante, le donneur d'ordres percevra un risque de défaillance moindre de la part de son sous-traitant ce qui affermira en retour sa confiance et son implication dans le partenariat. Les relations antérieures sont l'une des sources de la confiance qui se maintient, se nourrit, se renforce grâce à des coopérations réussies (Ariño, *et al.*, 1997).

2.3. Distribution des tâches et modalités d'engagement des actifs complémentaires

La répartition des tâches entre partenaires est liée à la configuration de la coopération (Mothe, 1997)⁸⁰. Elle fait l'objet d'une discussion préalable et, le plus souvent, d'un engagement contractuel. Elle traduit la division du travail entre les partenaires et ainsi chaque firme apporte au partenariat une compétence, garante de la continuité de la relation qui débouche sur la dépendance mutuelle, limitant ainsi l'émergence d'un acteur dominant (Alter et Hage, 1993)⁸¹. Cependant, si l'ensemble des activités était connu à l'avance, il serait possible d'en opérer *a priori* une répartition satisfaisante sans besoin de coordination (Eraly, 1988:145)⁸². Mais l'incertitude et la rationalité limitée rendent impossible une répartition définitive des responsabilités et des rôles. D'où la nécessité de gérer cette zone grise.

Ingham (1994), faisant une étude sur l'apprentissage organisationnel dans les coopérations, apporte, dans ses conclusions, une partie de réponse à cette question. Il existe, selon cet auteur, des déterminants liés au contenu de l'accord formel et à la configuration du partenariat qui peuvent y jouer un rôle important. Le premier a trait à la nécessité de prévoir, dès l'origine de l'accord, les modalités d'engagement des actifs complémentaires et les mécanismes formels de contrôle permettant de piloter le projet. Le second fait référence à la nécessité de se garder d'une formalisation ou d'une précision trop poussée des termes du contrat, afin de prévoir par la suite une souplesse dans les interactions entre membres des deux parties, nécessaires à la réalisation d'apprentissages liés à la conduite du projet et favorable à l'émergence d'apprentissages inattendus.

⁸⁰ Cf. Marc Ingham et Caroline Mothe, « APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL ET COOPERATIONS EN R&D », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

⁸¹ Cité par J. M. Viola, 2000

⁸² Cité par J. M. Viola, 2000

A travers l'interaction, se construit une confiance réciproque qui agit comme un puissant et économique mécanisme de coordination entre les partenaires qui peut aussi, éventuellement, déboucher sur des valeurs, des habitudes et des croyances communes, véritable culture organisationnelle de l'accord qui conduit à un langage commun (Hall, 1992)⁸³ facilitant la compréhension mutuelle, le partage d'information et l'apprentissage organisationnel.

Le besoin de coordination naît également de deux autres aspects du partenariat: l'orientation des efforts des deux partenaires vers un but commun (Alter et Hage, 1993); et les interdépendances qui sont largement le produit de la répartition des tâches (Malone et Crowston, 1994)⁸⁴.

Par ailleurs, la proximité géographique entre le modèle et celui qui copie et son influence sur le nombre et la richesse des interactions qu'elle autorise a également un impact sur la densité de l'apprentissage (Ingham 1994).

En somme, nous venons de prendre connaissance d'un ensemble de déterminants issus de la relation partenariale qui présideraient à la création d'un climat favorable à l'apprentissage organisationnel. Cependant, même si ces déterminants jettent les bases et ouvrent la voix au processus d'apprentissage, le chemin s'avère plus long pour le sous-traitant et requiert d'autres sous-processus non négligeables, comme le partage de ressources et d'informations. En effet, il ne suffit pas qu'il y ait une volonté d'apprendre manifestée par les partenaires, mais faut-il encore pourvoir de la matière première pour nourrir ce processus. La section suivante sera donc dédiée à la dimension partage d'informations.

Section II : Les flux d'information donneur d'ordre - sous-traitant comme vecteurs de l'apprentissage organisationnel

La connaissance qui réside à l'extérieur du sous-traitant n'est pas absorbée de manière passive par celui-ci (Cohen et Levinthal, 1990)⁸⁵ mais elle provient de l'interaction entre le sous-traitant et les firmes qui l'entourent, parmi lesquelles son donneur d'ordres, d'où le caractère cruciale imputable aux interactions (Homans, 1995), la densité des interactions étant associée positivement à la performance de la collaboration.

⁸³ Cité par J. M. Viola, 2000,

⁸⁴ Cité par J. M. Viola, 2000

⁸⁵ Cité par C. Yan et H. Louis, 2007

Cette connaissance est véhiculée notamment par l'ensemble des systèmes formels et informels d'information, et *l'attention doit être portée sur le contenu des systèmes de communication, mais également sur les processus de mise en relation des acteurs qu'ils supposent* (Giordano, 1995)⁸⁶. Cependant, on ne saurait passer sous silence la *transparence* que doit manifester les partenaires dans la communication du savoir, dont le rôle est de lever toute ambiguïté qui subsisterait au-delà du transfert. Nous explicitons donc en premier lieu le concept de transparence avant de nous pencher sur le contenu des différents flux qui traversent les frontières du donneur d'ordres vers le sous-traitant et en dernière ressort les différents supports susceptible de canaliser les connaissances dont il est question.

1. La nécessaire transparence des partenaires dans la diffusion des connaissances

La transparence correspond à l'ouverture de la firme vis à vis de son partenaire, au comment et à la manière dont la firme communique ses connaissances au sein de la relation. Elle détermine ainsi le potentiel d'apprentissage de la relation inter-firmes (Hamel, 1991) et il convient dès lors, afin de pouvoir acquérir les connaissances, que le donneur d'ordres mais aussi le sous-traitant soient transparentes dans leurs communications. Se pose alors la problématique d'appréciation d'une telle transparence.

La réponse à cette préoccupation peut être trouvée du côté de Mowery et al (1996) qui spécifient quatre déterminants de cette transparence, dont certains ont été déjà évoqué dans la section précédente. Ces quatre déterminants sont :

- ***La nature de la connaissance*** : Dans une perspective de valorisation, le partenaire devant transférer des savoirs tacites, se veut plus ouvert afin de faciliter le partage de ce capital intellectuel, étant donné les difficultés de communication des savoirs tacites par rapport aux explicites (Nonaka, 1994 ; Spender, 1994, 1996, 1998 ; Grant, 1996).
- ***Les systèmes de management de la connaissance*** : D'un point de vue organisationnel, il importe d'autonomiser le partenariat (Wacheux, 1995) pour permettre des échanges plus informels et plus complets sur l'essence même de la connaissance. Ceci nécessite la facilitation du partage et de la communication à travers le travail de groupe, la mise en place

⁸⁶ Cité par CHARREIRE, 1996

d’Intranet, la rotation du personnel, la création de communautés de pratiques ... comme le prescrivent les travaux sur le management de la connaissance.

- **Les relations pré-partenariat** : Ces relations ont une incidence directe sur le degré de transparence des partenaires puisqu’elles permettent aux parties de se rendre compte, dès le départ, de la volonté du partenaire à transférer explicitement ou non ses connaissances au cours de la relation de sous-traitance.

- **La communicabilité du savoir** : Ce déterminant est essentiel car le transfert est facilité si les entreprises parlent le même langage (Lane et Lubatkin, 1998 ; Shenkar et Li, 1999). Ainsi donc, le transfert ne peut être efficace que dans la mesure où le sous-traitant et son donneur d’ordres disposent d’une base de connaissances commune pour pouvoir partager leur savoir (Hamel, 1991 ; Simonin, 1999 ; Shenkar et Li, 1999).

Il importe donc à chacun des partenaires (le donneur d’ordres et le sous-traitant) de pourvoir l’ensemble de ces processus pour faciliter et permettent une bonne communication et une bonne communicabilité de leurs connaissances entre eux et au sein de la relation partenariale. Cependant, il ne suffit pas que le donneur d’ordres affiche une transparence pour qu’il y ait transfert effectif de son savoir vers son sous-traitant, encore fait-il qu’il y ait une concrétisation d’un tel acte au travers des flux en direction du sous-traitant.

2. Les flux entre partenaires en tant que vecteur de savoirs⁸⁷

Selon Van de Ven (1976), les flux de ressources et d’information semblent être les processus principaux au sein d’une relation entre deux organisations et constitueraient d’ailleurs les éléments de base de leur activité, leur présence étant la raison d’être de la collaboration. Ceux-ci sont de différentes natures ce qui implique que la communication et la diffusion de la connaissance qu’ils contiennent peuvent donner lieu à des apprentissages de nature très différente (Dodgson, 1993a). Analyser les flux apparaît alors comme un fructueux complément de l’analyse des modes d’accession à la connaissance et à l’apprentissage organisationnel. Nous nous limiterons, dans le cadre de la présente recherche, à trois types de flux que nous jugeons à fort contenu de savoir, donc susceptible d’influer sur l’apprentissage organisation du sous-traitant : les flux physiques, les flux humains et les flux intangibles.

⁸⁷ Dans cette section, nous centrons l’essentiel de notre argumentaire sur la thèse de Jean-Michel Viola (2000) traitant de « *La gestion stratégique des relations duales* », dont nous présentons un résumé sur la nature des flux.

Les flux physiques entre partenaires sont explicites et clairement articulées, et désignent ce que Badaracco (1991) appelle une « connaissance migrante ». Ils découlent de la nécessité pour une entreprise, dans notre cas le sous-traitant, d'obtenir des facteurs de production ou des produits finis dans des conditions particulières qu'autorise le partenariat. Au cœur de ces flux physiques se trouve la notion d'apprentissage par l'usage ou *learning-by-using* (Rosenberg, 1982), mécanisme par lequel ces produits nouveaux permettent d'enrichir les compétences (par l'obtention de feed-back sur la performance des produits et des processus).

Les flux humains peuvent véhiculer tant une connaissance tacite qu'explicite et sont d'une importance cruciale pour l'apprentissage. Ils impliquent les personnes engagées à l'interface du partenariat et visent comme résultat l'intégration interpersonnelle (Kanter, 1994), rendue elle-même possible par le partage d'information (Dodgson, 1993b), la confiance et la qualité des relations interpersonnelles qui se nouent au fil des interactions. Ces flux se situent le plus souvent au niveau de la formation commune du personnel, au niveau des opérations et au niveau de l'administration (Doz, 1988).

A l'instar des flux humains, les flux d'information touchent les personnes impliquées à l'interface du partenariat et sont aussi d'une importance décisive pour l'apprentissage. Ce sont des messages ou des communications entre les parties et sont transmis via une variété de médias (rapports écrits, lettres, téléphone, réunions de face à face, réunions de groupe ; Van de Ven, 1976). Leur nature parfois ambiguë nous amène à évoquer les flux les plus difficiles à appréhender, presque toujours de nature implicite, les flux intangibles ou actifs intangibles.

Ceux-ci sont de nature plus hétérogène, aux usages multiples, difficiles à accumuler et à évaluer. Ils sont étroitement liés au stock et aux flux d'informations (Pucik, 1988), et se composent de trois grandes catégories, selon le temps nécessaire pour les intégrer en tant que compétence: la première catégorie est faite des actifs quasi physiques, tels les brevets ou les marques; la seconde renferme les actifs qui nécessitent plus de temps et une capacité d'absorption (Cohen et Levinthal, 1990) pour les intégrer, telles l'image, la réputation, la légitimité et les habiletés de direction; et enfin la troisième englobe les actifs qui se construisent sur la durée et par l'interaction continue, telles la confiance et la culture.

Ces différents types de flux ainsi évoqués représentent autant de supports de données, d'information, d'expérience et de compétences. Les principales dimensions à prendre en

considération sont la direction de ces flux, leur intensité (volume de ces flux) et leurs fluctuations (Van de Ven, 1976).

Par ailleurs, parler de l'administration de ces flux conduit inévitablement à évoquer leur support structurel, plus particulièrement les canaux ou les mécanismes de transfert qui supportent et régulent partiellement les mouvements entre les deux partenaires.

3. Les supports et canaux de transfert

Les mécanismes de transfert sont les supports par lesquels les entreprises intègrent et exploitent les connaissances par-delà les frontières géographiques et fonctionnelles de leur organisation. Almeida & Grant (1998) (cité par Boris Berthon, 2001) nous proposent d'apprécier l'efficacité de ces mécanismes de transfert à travers quatre critères : leur capacité à transférer différents types de connaissances (explicite vs tacite), leur rayon d'action d'un point de vue communication (combien d'individu le mécanisme utilisé peut-il toucher ?), la richesse de la communication qu'ils autorisent et enfin leur degré de formalité.

Par ailleurs, afin que le transfert puisse être riche et efficace, l'unité émettrice doit s'assurer de la compatibilité et de la cohérence du mécanisme de transfert utilisé avec la connaissance transférée, la codification, les structures et contextes organisationnels des unités réceptrices engagées dans le processus. Nous insistons surtout sur ce dernier critère d'adaptation de la connaissance à transférer au nouveau contexte envisagé. En effet, les firmes sont des entités uniques dont les circonstances de chacune, ainsi que les individus qui les composent diffèrent. Par conséquent, la connaissance détenue par les unités et la façon dont ils l'utilisent sont uniques (Tsoukas, 1996 ; cité par Boris Berthon, 2001), d'où l'intérêt à mettre au profit de l'adaptation des connaissances à leur nouveau contexte d'utilisation.

Inkpen & Dinur (1998)⁸⁸ insistent sur le fait qu'il ne peut y avoir de transfert de connaissance réussi que s'il y a convergence des contextes organisationnels d'émission et de réception sur plusieurs dimensions (Dimension stratégique, dimension liée à la prise de décision, dimension environnementale, dimension culturelle et dimension technologique). Ainsi, plus les contextes différeront, plus les risques d'imprévus seront élevés et plus des ajustements de la connaissance transférée seront nécessaires.

⁸⁸ Cité par Berthon, 2001

Une fois cette exigence d'adaptation de connaissance clarifiée, nous pouvons revenir sur les dispositifs de transfert. Différents mécanismes ont été identifiés et, dans notre cas, nous retenons ceux qui ont été formulés par Almeida & Grant (1998) que nous présentons dans le tableau suivant, tout en revenant sur leurs caractéristiques d'application.

Mécanisme de transfert	Caractéristiques d'application
<i>Transfert de personnel</i>	Connaissance tacite, difficile à codifier, diffusion requise limitée. Se déploie selon quatre modalités, selon le besoin recherche :
- <i>Expatriation d'experts</i>	Connaissance tacite et complexe, mais transférable par des périodes de formation longues
- <i>Formation au siège</i>	Savoir-faire transférable par la formation; forte insistance sur la reproduction de connaissances; diffusion à de multiples lieux requise.
- <i>Consultants internes</i>	Connaissance hautement tacite, compliquée et spécifique; dans ce cas là, la formation est plus coûteuse
- <i>Visites ponctuelles</i>	Permet l'observation ce qui facilite la reproduction des routines; encourage les relations interpersonnelles favorisant des modes de communication plus sociaux
<i>Echange de données électroniques</i>	Connaissances codifiables dans des formats très standards, sans ambiguïtés; efficace aussi bien pour une diffusion large que limitée.
<i>Courrier électronique</i>	Peut traiter une grande variété de formats et de types de connaissance : essentiellement de l'information à forte valeur ajoutée.
<i>Travail en groupe</i>	Se caractérise par une diversité dans son aptitude à transférer et à intégrer différents types d'information; fournit une plate-forme permettant d'intégrer les connaissances tacites de différents individus.
<i>Face à face</i>	Média riche pour transférer des connaissances; la variété et la multiplicité des modes de communication qu'il autorise permettent le transfert de savoir-faire et la contextualisation des connaissances explicites.
<i>Séminaires et Formation</i>	Efficaces pour transférer à un groupe une connaissance explicite complexe; participe également à la construction d'une culture commune aux partenaires et favorise les relations interpersonnelles.
<i>Règles, procédures et directives</i>	Le transfert de connaissances est assuré par traduction des méthodes de gestion des connaissances fonctionnelles et managériales en de simples règles, directives, procédures et instructions, imposées par autorité formelle dérivant de relations hiérarchiques.

Nous ne nous reconnaissons pas avoir été exhaustif dans l'énumération de ces mécanismes de transfert, mais tels sont les plus fréquemment utilisés et sont d'ailleurs d'une importance avérée dans les processus de partage d'informations et de connaissances.

Cependant, l'existence d'un tel partage de savoirs et de savoir-faire, aussi transparent qu'il puisse être, entre le donneur d'ordres et son sous-traitant, n'implique pas nécessairement que ce dernier sache profiter du fruit des transferts pour réaliser un apprentissage organisationnel, mais encore faut-il qu'il ait la capacité d'absorption pour s'en approprier. Ceci nous amène

donc à traiter de la capacité d'absorption dont doit faire preuve le sous-traitant en vue d'une intégration réussie de ces flux en provenance de son donneur d'ordres.

Section III : Capacité et aptitude du sous-traitant à absorber et user de l'information reçue comme condition préalable à l'apprentissage organisationnel

La capacité d'absorption est un concept très important dans l'étude de l'apprentissage organisationnel, d'un point de vue théorique mais aussi pratique. Elle a souvent été utilisée pour décrire l'apprentissage organisationnel (Cohen et Levinthal, 1990 ; Kim, 1998) et l'analyse de Mowery, Oxley et Silverman (1996) soutient l'importance de la capacité d'absorption dans l'acquisition de capacités et compétences.

Cohen et Levinthal (1990) ont été les premiers à définir la capacité d'absorption comme « la capacité à valoriser une nouvelle information externe, à l'assimiler et à l'appliquer dans des buts commerciaux ». Selon ces auteurs, il en résulterait ainsi que la capacité d'absorption possède trois dimensions : la capacité à reconnaître et à valoriser une nouvelle connaissance externe, la capacité à assimiler cette connaissance, puis à la commercialiser, ce que devrait ainsi maîtriser le sous-traitant engagé dans un processus d'apprentissage organisationnel, facilité lui-même par le transfert des connaissances que lui fournit son donneur d'ordres.

Cependant, Zahra et George (2002) ont reconceptualisé cette notion de capacité d'absorption tout en gardant la définition originelle. En ce sens, ils identifient quatre dimensions distinctes à la capacité d'absorption : acquisition, assimilation, transformation et exploitation. Ils mettent en avant l'importance de ces dimensions, complémentaires, en tant que composant de la capacité d'absorption d'une société et s'accordent aussi à reconnaître que la capacité d'absorption est fonction du niveau de connaissance de la société : « *cela évolue d'une manière propre à la société au fur et à mesure qu'elle accumule des connaissances critiques* » (Cohen et Levinthal, 1990).

Dans notre cas, nous retenons la définition originelle de la capacité d'absorption de Cohen et Levinthal (1990) à la quelle nous intégrons la troisième dimension (transformation) de Zahra et George (2002), parce qu'elle peut être reliée avec le processus de création de connaissances qui est capital dans l'apprentissage organisationnel. Ainsi donc, nous présentons les quatre dimensions de la capacité d'absorption décrites par Zahra et George (2002): acquisition,

assimilation, transformation et exploitation. Mais il convient de préciser qu'il s'agit de processus que le sous-traitant doit maîtriser au plus prêt pour rendre effective l'appropriation des connaissances en provenance de son donneur d'ordres.

1. La capacité d'acquisition

Ce processus fait référence à celui de Cohen et Levinthal (1990) et met en évidence la reconnaissance et la valorisation des connaissances de l'entreprise, qu'elles soient externes ou internes. Il comprend plusieurs composants définis par Zahra et George (2002) :

Le niveau de connaissance : « La capacité à évaluer et utiliser des connaissances externes est, très largement, une fonction du niveau antérieur de connaissances. [...] Les connaissances antérieures permettent de reconnaître la valeur d'une nouvelle information, de l'assimiler, et de l'appliquer dans des buts commerciaux » (Cohen et Levinthal, 1990 ; Dyer et Singh, 1998).

Les investissements antécédents : Le niveau de connaissance, décrits ci-haut, dépend des investissements antérieurs, qui doivent être perçus comme les efforts réalisés par l'entreprise et son dirigeant dans le but d'accroître son savoir.

La vitesse et la direction de la connaissance : Une organisation qui promeut l'acquisition de connaissances externe doit, normalement, permettre un niveau de tolérance au risque qui permet aux employés de mettre en place des actions efficaces sans avoir de crainte par rapport aux conséquences que cela pourrait engendrer sur leur travail. En conséquence, un nombre croissant de sociétés récompense, ou au moins encourage, l'acquisition d'une nouvelle connaissance, et accepte l'échec.

L'intensité : L'engagement d'acquérir des connaissances détermine la performance des individus dans le rapatriement du savoir. Cela prend en compte l'intensité informationnelle de partage de connaissances au sein d'une entreprise. Si les employés sont bien informés des divers changements qui subviennent dans leur entreprise, alors l'intensité informationnelle sera importante, et le niveau d'acquisition d'informations et de connaissances sera élevé.

Une description plus précise de ces composants est présentée dans le tableau à la fin de cette partie.

2. La capacité d'assimilation

L'assimilation fait référence aux routines et processus organisationnels qui permettent d'analyser, d'interpréter et de comprendre les connaissances provenant de sources externes (Szulanski, 1996, 2000 ; Kim, 1998 ; Zahra et George, 2002). Dans notre cas, il s'agit des connaissances en provenance du donneur d'ordres. Dans cette perspective, les employés doivent comprendre et profiter de cette information externe pour découvrir de nouvelles méthodes et techniques, et de nouveaux produits et services. Ils doivent comprendre, interpréter et assimiler ces flux de connaissances. Par conséquent, il est intéressant de mesurer la compréhension de l'apport en connaissances lors de rencontres avec le donneur d'ordres. Cette assimilation prend place en utilisant les routines propres au sous-traitant. Par conséquent, ce savoir va être enraciné dans un contexte spécifique après cette phase. Selon Szulanski (1996, 2000), cela représenterait un avantage important, car empêchant d'autres sociétés de comprendre ou de répliquer cette connaissance qui se trouve enracinée dans les routines du sous-traitant.

3. La capacité de transformation

La transformation est l'internalisation d'une nouvelle connaissance. « Elle met en avant la capacité d'une société à développer et à affiner les routines qui facilitent la combinaison des connaissances existantes avec les nouvelles connaissances acquises, et d'assimiler ce savoir » (Zahra et George, 2002). Le sous-traitant possède son propre processus d'internalisation du savoir qui dépend des schémas mentaux des individus le composant. En fait, ce processus est composé d'une dimension organisationnelle qui fait référence aux routines présentes chez le sous-traitant. Nous pouvons relier ce phénomène organisationnel au concept de « collective minds » dans les organisations décrit par Weick (1993).

4. La capacité d'exploitation

Cette phase est probablement la plus importante pour le sous-traitant. En effet, les employés doivent être capables d'appliquer à des fins commerciales une nouvelle connaissance apprise récemment (Cohen et Levinthal, 1990). L'exploitation ne doit pas être négligée parce qu'elle met en lumière les résultats de la capitalisation des connaissances et les efforts d'assimilation et de transformation. « L'exploitation, en tant que capacité organisationnelle, est basée sur les

roulines qui doivent permettre au sous-traitant d'affiner, d'étendre, et d'utiliser les compétences existantes ou d'en créer de nouvelles, en incorporant et en transformant une connaissance dans la production de biens ou de services » (Zahra et George, 2002). Ces routines organisationnelles qui permettent la mise en place de nouvelles connaissances dans des produits ou des services sont très précieuses selon Spender (1996).

Nous résumons les dimensions de la capacité d'absorption dans le tableau suivant :

Dimensions	Composants	Themes	Citations
Acquisition	Investissements préalables	Tolérance au risque Soutien du dirigeant Formation Investissement R&D	Cohen et Levinthal (1990); Song et Parry (1993); Mowery, Oxley et Silverman (1996); Kim (1998); Kavan, Saunders et Nelson (1999); Giroud (2000); Lahti et Beyerlein (2000); Zahra et George (2002)
	Connaissances préalables	Répertoires de connaissance Intensité en connaissance Expérience du département R&D Dernier diplôme des employés	Song et Parry (1993); Dyer (1996); Davenport, De Long et Beers (1998); Autio, Sapienza et Almeida (2000); Salk et Brannen (2000); Zahra et George (2002)
	Motivation à rassembler des connaissances	Intensité Observation Vitesse	Cohen et Levinthal (1990); Mohr et Spekman (1994); Stork et Hill (2000); Szulanski (2000); Zahra et George (2002)
	Direction	Catalyseurs de connaissances	
	Compréhension	Interprétation Compréhension Formalisation	Cohen et Levinthal (1990); Dodgson (1993); Szulanski (1996, 2000); Kim (1998); Lane et Lubatkin (1998); Gruenfeld, Martorana et Fan (2000)
Transformation	Internalisation	Recodification Remise en question Adaptabilité	Kim (1998); Gruenfeld, Martorana et Fan (2000); Salk et Brannen (2000)
Exploitation	Utilisation	Engagement de ressources	Cohen et Levinthal (1990); Dodgson (1993); Szulanski (1996, 2000); Kim (1998); Lane et Lubatkin (1998); Gruenfeld, Martorana et Fan (2000)
	Mise en place	Compétences clefs	

Toutefois, la possession d'une capacité d'absorption ne présage en rien sur son efficacité, ni sur son efficience dans la réalisation d'un apprentissage organisationnel. Pour qu'un apprentissage soit effectif, celle-ci doit être placée dans un contexte organisationnel facilitateur et apprenant, garant de son effet, son rendement et son amélioration, pour l'épauler. Nous abordons donc l'étude des dimensions du contexte organisation, dans la section suivante, pour tenter de recéler celles susceptibles de soutenir la capacité d'absorption.

Section IV : Le contexte organisationnel, support et levier de l'apprentissage⁸⁹

« Apprendre à apprendre » (Argyris et Schön, 1978)⁹⁰ et être une entreprise apprenante (Senge 1990, Edmondson et Moingeon 1998, Moilanen 1999, Heraty 2005)⁹¹ sont devenus

⁸⁹ Toute notre réflexion dans cette section, s'inspire des résultats empiriques issus des recherches menées par Charlotte FILLLOL (2006) quant au lien existant entre l'apprentissage organisationnel et les dimensions du contexte organisationnel

des préoccupations majeures en sciences de gestion. Dans cette optique, favoriser l'apprentissage organisationnel devient une problématique récurrente des sciences de gestion, autant pour les chercheurs que pour les praticiens. En s'inscrivant dans cette lignée, nous cherchons à déterminer les dimensions du contexte organisationnel propice à l'apprentissage organisationnel, pour enfin mettre en relief les leviers managériaux de ce processus. Nous centrons notre réflexion sur les résultats empiriques de Charlotte FILLOL (2006), qui, s'intéressant au lien entre apprentissage organisationnel et le contexte organisationnel, à travers une étude de cas chez EDF, a pu valider et mettre en évidence les dimensions du contexte organisationnel qui sont en mesure de faciliter l'apprentissage.

Il s'agit des dimensions individuelle, organisationnelle, managériale et sociale. La dimension individuelle intègre les aspects fonctionnel, identitaire et affectif et correspond aux motivations propres des individus, assurant la coopération et le partage dans l'entreprise. « *La dimension organisationnelle correspond à la structure organisationnelle et aux structures spécifiques ayant pour but la facilitation de l'apprentissage, comme le compagnonnage ou le tutorat. La dimension managériale soutient et influence l'encadrement dans les dimensions individuelle et organisationnelle. Enfin, la dimension sociale est la résultante de l'interaction des trois dimensions précédentes et constitue une condition sine qua non du processus d'apprentissage organisationnel, associant les individus dans un contexte favorable à l'apprentissage, en terme organisationnel et managérial* » (Charlotte FILLOL, 2006).

Ces quatre dimensions du contexte organisationnel nous semblent déterminantes dans l'apprentissage organisationnel et peuvent être ainsi mobilisées dans le cadre de la problématique nous intéressant, en tant que mécanismes d'appoint pour manœuvrer les capacités d'absorption.

Cependant, avant d'aborder ces différentes dimensions, il est essentiel de mentionner l'importance de la dimension culturelle dans le processus d'apprentissage organisationnel. Nous ne l'avons pas intégré dans notre analyse en tant que dimension du contexte organisation à part entière, puisque c'est à partir d'elle que se nourrissent les quatre autres dimensions développées ci-haut. La dimension culturelle est à base de leur efficacité et

⁹⁰ Cité dans C. FILLOL, 2006

⁹¹ Op cité (Charlotte FILLOL, 2006)

efficience, leur crée un climat organisationnel propice, en fédérant l'ensemble du personnel autour des mêmes valeurs.

En effet, *«la plus grande capacité d'échange est celle qui inclut les déterminants de la culture et du comportement, la culture mettant à l'honneur le partage et le travail d'équipe»* (Novins, cité dans Wah, 1999). Les principaux déterminants du partage réussi des savoirs, en particulier tacites, appartiennent au registre de la culture organisationnelle, à commencer bien sûr par celle de l'équipe de direction. De la direction proviennent le dessein stratégique (*strategic intent*), la vision et bien sûr l'exemple.

La vision partagée consiste en des objectifs collectifs que l'organisation et les individus souhaiteraient atteindre : elle peut être moteur d'adhésion, d'engagement des salariés et de confiance mais nécessite une coopération active. L'objectif n'est pas d'imposer une vision aux membres de l'organisation, mais plutôt de faire converger les visions personnelles avec la vision organisationnelle, en fédérant les acteurs autour de buts collectifs, porteurs de sens, motivants et enthousiasmants (Baumard, 1995 ; cité par Charlotte FILLLOL, 2006).

Impulsée par la direction, la vision assure une cohésion entre les salariés et une cohérence entre les actions individuelles et organisationnelles. La culture d'entreprise, basée sur un partage des décisions, des responsabilités et des récompenses, constitue alors un vecteur essentiel d'adhérence (Schein, 1996 ; cité par Charlotte FILLLOL, 2006).

Ainsi donc, sans une culture qui encourage le partage et l'échange, les savoirs tacites demeureraient cachés et les nombreux efforts de gestion de connaissances ne manipuleraient que des savoirs explicites, limitant ainsi le potentiel de mise en valeur du capital intellectuel d'une organisation. Voyons donc maintenant ce qu'il en est des quatre dimensions organisationnelles, mentionnées comme des facilitateurs de l'apprentissage organisationnel.

1. La dimension individuelle

La dimension individuelle correspond aux motivations et valeurs sous-jacentes aux actions des individus, assurant la coopération et le partage dans l'entreprise ; et intègre dès lors les éléments culturels (Szlusanki 1991, 1996, Kane et alii 2004, Dameron et Josserand 2005).

Trois déterminants principaux la caractérise : l'identification, l'affectif et le fonctionnel.

En premier lieu, l'identification peut être définie comme « un construit social négocié dans des interactions avec un groupe suivant un double mécanisme : l'auto catégorisation et la comparaison sociale » (Dameron et Josserand, 2005). Les théories de l'identité sociale posent que l'individu construit son identité personnelle (reconnaissance de soi) en corrélation avec son identité sociale (« A sense of belonging to a social aggregate » Kane et alii, 2004). L'identification à une entreprise ou à un métier se fonde sur la représentation que l'individu se fait de cette entreprise ou de ce métier : « les acteurs d'un même métier se fédèrent autour des valeurs et de la culture qui le caractérise ». A titre d'exemple, *« la grande force de la démarche japonaise c'est d'avoir compris que la création des nouveaux savoirs n'est pas juste une question de "traitement de l'information" objective. Elle dépend également de la capacité à capter les points de vue, les intuitions et les pressentiments tacites et éminemment subjectifs des salariés pris individuellement et à les mettre à la disposition de l'ensemble de l'entreprise pour qu'elle les teste et les utilise. Au cœur du processus, se trouvent l'engagement personnel et le sens de l'identité de l'entreprise et de sa mission chez les salariés »* Nonaka I. (1994). Au-delà de l'importance de la culture vue comme un élément fédérateur et facteur de développement du sentiment d'appartenance, il s'agit plus ici de s'intéresser au problème de l'adhésion des individus à un tel concept (Alexandre-Bailly et al, 2003).

En second lieu, vient l'importance des liens affectifs et de sympathie tissés entre les membres dans la dynamique d'apprentissage organisationnel. Le partage et la coopération s'effectuent plus aisément avec des individus connus et perçus comme « sympathique » avec qui « on a des atomes crochus » (Charlotte FILLOL, 2006). La relation doit être « équitable » pour être durable, c'est-à-dire « prendre autant que donner ». Ainsi, l'élément primordial dans le lien affectif devient la confiance : Le partage de son savoir étant souvent perçu par les acteurs comme une « dépossession » ou une perte de pouvoir, la sympathie puis la confiance constituent deux points de passage obligés pour un partage durable. Cette « confiance s'établit au fil des contacts et évolue via les interactions individuelles. Elle est à la fois créatrice de coopération et la résultante de ces situations. Elle favorise l'ouverture aux autres, l'échange d'informations et la communication » (S. CASTAGNOLI). Ainsi donc, le dialogue et la confiance ne sont pas deux principes invoqués sans fondements, puisque de ces derniers dépend l'émergence de la collaboration, élément essentiel à une action constructive du groupe (Senge, 1990 ; Watkins et Marsick, 1993).

Enfin la dimension dite fonctionnelle traduit l'intérêt que représente la coopération pour un individu. Dans un certain sens, cette dimension caractérise la recherche d'intérêts personnels et l'opportunisme des acteurs. *« Elle peut être évaluée par l'écart de connaissances entre les différents membres et leur interdépendance en termes de savoirs. Le partage sera d'autant plus pratiqué que les acteurs pourront tirer partie de la coopération »* (Charlotte FILLOL, 2006). La dimension fonctionnelle se traduit par l'intérêt que porte l'individu au partage, selon les opportunités ou bénéfices perçus.

A noter que la dimension fonctionnelle peut être individuelle et organisationnelle (Charlotte FILLOL, 2006). En d'autres termes, la dimension fonctionnelle, partie intégrante de la relation entre les membres, n'est pas nécessairement liée à des objectifs propres à l'individu. L'individu peut aussi bien intégrer la communauté en fonction d'un intérêt qui lui est propre (en termes de carrière, de montée en compétences ou de valorisation) que dans un but organisationnel (faciliter l'intégration des nouveaux arrivants ou encore améliorer les résultats de son équipe).

Précisons, cependant, que cette dimension individuelle a pour but de pallier à deux principales sources d'influences négatives sur l'apprentissage :

En premier lieu, dans l'apprentissage par adaptation, les expériences précédentes prévalent et les solutions adéquates par le passé sont réutilisées dans des situations différentes (Cangelosi et Dill 1965, Shrivastava 1983, Levitt et March, 1988 ; cités par Charlotte FILLOL, 2006). Le principal obstacle réside dans la difficulté de modifier et faire évoluer les routines, même à un rythme très lent. La dimension culturelle, emprunte d'inertie et de résistance au changement, routines dites « défensives » (Argyris et Schön, 1978), freine l'apprentissage.

En second lieu, dans une perspective plus individualiste, l'entreprise se caractérise par des conflits, coalitions, décisions qui génèrent des situations difficiles voire déplaisantes. Par nature, les individus évitent les conflits, dissimulent leurs opinions et tentent de ne pas être impliqués (Argyris et Schön, 1978).

Cette tendance naturelle d'évitement ou de dissimulation est motivée par les expériences et modèles mentaux des individus, mais peuvent être évitées ou détruites par le développement de dialogue, de lien entre les perceptions des individus : par la création de perspectives et visions partagées. L'entreprise, par sa structure et ses mécanismes, doit mettre en œuvre des actions pour les favoriser et les nourrir pour ainsi soutenir la dimension individuelle. Par

exemple, la dimension culturelle peut constituer un catalyseur à l'apprentissage organisationnel par la fédération du personnel autour d'objectifs partagés, porteurs de sens.

2. La dimension organisationnelle

La dimension organisationnelle intègre les éléments organisationnels susceptibles de favoriser l'apprentissage organisationnel, comme la structure organisationnelle ou les structures spécifiques comme le compagnonnage et le tutorat.

Une évolution de la structure est souvent nécessaire pour encourager la socialisation (Duncan et Weiss 1979, Shirvastava 1983, Nicolini et al. 1995). Une structure organisationnelle souple et flexible, plutôt décentralisée, fédérée autour d'équipes, est plus à même de faciliter les échanges et la transversalité. Ingham (1994) précise d'ailleurs qu'« un consensus semble se dégager sur le fait que les structures décentralisées et participatives, la diversité structurelle et les recouvrements de rôles, les structures 'plates', le recours aux groupes de projets et la flexibilité de l'organisation stimulent les apprentissages organisationnels de 'niveau' supérieur. [...] Les communications informelles et les systèmes d'informations générant l'information valide, en laissant aux individus une liberté de choix, sont propice à l'apprentissage ». Dans cette perspective, la direction joue un rôle prépondérant si ce n'est déterminant : elle décide des structures organisationnelles, et peut ainsi arbitrer entre les contraintes internes et externes qui lui incombent et la mise en place d'un climat adéquat à l'apprentissage, offrant des opportunités d'apprentissage aux membres de l'organisation (Garratt, 1990 ; cité par Charlotte FILLLOL, 2006).

Concrètement, cette évolution sous-entend la mise en place de structures spécifiques à l'apprentissage, afin de promouvoir la diffusion des connaissances tacites et le partage d'expériences intergénérationnel. Deux structures spécifiques, et qui coexistent souvent, ont été relevées par Charlotte FILLLOL (2006): le compagnonnage et le tutorat, fondées sur le même principe de compléter et rendre plus « pratique » la structuration professionnelle.

L'entreprise a ainsi plusieurs options pour mettre en œuvre une structure organisationnelle adaptée à l'apprentissage. Il ne s'agit pas pour autant d'omettre la dimension individuelle : sans motivation affective, identitaire ou fonctionnelle, ces structures perdent de leur efficacité.

L'interaction entre ces deux dimensions est favorable au développement de l'apprentissage, interaction qui doit être encadrée et gérée par l'entreprise.

3. La dimension managériale

Le leadership est avant tout un « acte de persuasion » (Kogut et Zanger 1996) dans le sens où il transmet, non seulement un contenu informationnel, mais aussi un sens symbolique qui est susceptible de modifier les grilles individuelles d'interprétation. Le message tenu permettant d'encadrer l'évolution des représentations individuelles et donc de rendre compatibles leurs apprentissages (Foss 2001a, Witt 1998, 2005). De ce fait, une attention particulière doit être portée sur le rôle du management et du leadership. Analyser l'intention d'une organisation, c'est en effet considérer plus spécifiquement l'intention de ceux qui la dirigent, c'est-à-dire leur capacité à porter et à faire partager une vision commune aux membres de l'organisation (Foss 2001a, Tsoukas et Chia 2002, Witt 2005, Nonaka et Toyama 2007)⁹². La vision partagée consiste en des objectifs collectifs que l'organisation et les individus souhaiteraient atteindre : elle peut être moteur d'adhésion, d'engagement des salariés et de confiance mais nécessite une coopération active. L'objectif n'est pas d'imposer une vision aux membres de l'organisation, mais plutôt de faire converger les visions personnelles avec la vision organisationnelle, en fédérant les acteurs autour de buts collectifs, porteurs de sens, motivants et enthousiasmants (Baumard, 1995)⁹³. Impulsée par la direction, cette vision assure une cohésion entre les salariés et une cohérence entre les actions individuelles et organisationnelles. Dans ce sens, le rôle de l'encadrement devient essentiel dans le développement d'un contexte favorable à l'apprentissage organisationnel : il relaie le discours de la direction et soutient l'évolution des dimensions individuelle et organisationnelle. Plus particulièrement, celui-ci est primordial dans la mise en œuvre des structures d'apprentissage et l'identification des acteurs à l'entreprise. L'entreprise et l'encadrement doivent ainsi créer un environnement dans lequel les dimensions individuelle et organisationnelle peuvent interagir, catalysées par le management.

Les managers intermédiaires, désormais ingénieurs de la connaissance (Nonaka, 1994), voient leur métier et leurs compétences évoluer. Le nouveau management, dit « Middle-Up-Down

⁹² Cité par D. CAYLA, 2007

⁹³ Cité par C. FILLOL, 2006

Management » (Nonaka, 1994) place le manager intermédiaire au cœur de l'organisation : il guide et soutient l'apprentissage. A la faveur de son positionnement à l'intérieur de la structure, à la fois proches de l'action organisationnelle et des décisions stratégiques, ce manager est considéré aujourd'hui comme un modèle, ou un facilitateur (Tobin, 1993 ; McGill et Slocum, 1994 ; Marquardt et Reynolds, 1994) et se voit ainsi attribuer la charge d'instaurer et de préserver un climat propice à la création et au transfert des savoirs, bâti autour de divers principes. *(La motivation, l'implication, la délégation, l'autonomie, la confiance et la coopération, en particulier à long terme, sont les principes clés d'un management apprenant, constituent des problèmes récurrents en management et deviennent des obstacles auquel tous les dirigeants se heurtent à un moment ou à un autre)*. Plus précisément, son rôle consiste à assurer l'adéquation entre la vision des dirigeants et la réalité du terrain telle que vécue par les employés de la base. Dans ce contexte, de nouvelles capacités sont requises : d'une part, encourager les visions personnelles, la communication tout en étant garant de la vision partagée, et d'autre part, soutenir les collaborateurs dans leur réflexion et dans leur perception des problèmes (Senge, 1990).

De même, les pratiques de nature itinérante parmi lesquelles la rotation de poste, les visites et les stages dans les autres unités de l'entreprise, font référence aux mécanismes impliquant la polyvalence et l'adaptabilité des individus (S. CASTAGNOLI). Ce type de pratiques, en plus d'amplifier le champ des opportunités d'apprentissage disponibles, coïncide avec le principe de transversalité et de décroisement des connaissances. Le bénéfice recherché étant d'élargir les savoirs individuels, notamment en terme de diversité des genres, et de favoriser leur combinaison afin d'offrir à chacun une vision plus globale de l'activité de la l'entreprise.

Dans ce même ordre d'idées, nous ne pouvons pas passer sous silence le rôle primordial de la formation des acteurs et les plans de carrières dans le processus d'apprentissage (Koenig, 1994). L'employé « sera encouragé à connaître toutes les subtilités de son métier, à n'ignorer aucune technique envisageable, à s'informer constamment sur les nouveaux perfectionnements, à être en mesure d'innover, d'être capable de concevoir, d'entreprendre, d'achever toutes les tâches que son métier implique... » (Guérin et al., 1993). Pour ce qui est des besoins de l'organisation, Zghal (2001) précise que, selon une approche basée sur une catégorisation temporelle, les besoins en formation peuvent être appréhendés selon trois volets : les besoins actuels qui peuvent s'exprimer en termes d'amélioration de l'efficacité générale ; les besoins à moyen terme sont liés aux défis de l'environnement (le

développement technologique et la concurrence axée sur la performance des produits obligent les entreprises à renouveler des équipements et des produits, ce qui implicitement s'accompagne de formation) ; les besoins à long terme en prévision des défis de l'environnement et des stratégies (introduction de nouveaux produits ou services).

Par ailleurs, le management du savoir et du savoir-faire ne peut s'affranchir des phases d'évaluation et de récompense (Koenig, 1994). Au fur et à mesure du déroulement du processus, il est nécessaire de contrôler l'efficacité des actions en termes d'atteinte des objectifs. Si on place la connaissance au cœur de cette stratégie, il devient indispensable de l'évaluer et de récompenser le cas échéant (Koenig, 1994). L'évaluation qui peut alternativement porter sur les objectifs, les résultats, les potentiels ou les compétences, permet de réaliser un état des éléments appréciés et est extrêmement formatrice dans le sens où elle est un moyen d'apprécier les performances et les progrès individuels, de faire le point sur les erreurs et les succès et d'en retirer des enseignements (S. CASTAGNOLI).

Au-delà de l'évaluation, l'idée de récompense est essentielle dans la firme apprenante, et dans tous les cas dès lors que l'on manage des savoirs et des compétences (Pedler, Burgoyne et Boydell, 1991 ; Quinn Mills et Friesen, 1992 ; McGill et Slocum, 1994). Si on souhaite que les membres d'une organisation orientent leurs efforts sur l'acquisition, le développement, la transmission et la mise en œuvre des connaissances, il convient de concevoir des mécanismes susceptibles d'orienter et d'entretenir les actions individuelles dans ce sens (Alexandre-Bailly et al, 2003). On ne peut pas raisonnablement demander à des individus, et surtout espérer obtenir des résultats concluant en la matière sans être disposé à les rétribuer pour cela. Lesdits systèmes de récompense peuvent être de différentes natures : pécuniaire (primes diverses, intéressement, participation), statutaire (promotion), valorisante (reconnaissance officielle), etc. (la liste n'est pas exhaustive).

La dimension managériale influe directement sur la dimension organisationnelle et peut inciter favorablement la dimension individuelle. Ces trois dimensions interdépendantes nécessitent l'interaction entre les individus et avec l'encadrement. Ces interactions, source de l'apprentissage organisationnel, constituent la dimension sociale, largement précisée dans la littérature.

4. La dimension sociale

La socialisation émane conjointement de l'individu, de l'organisation et du management et, de ce fait, la dimension sociale existe en tant que résultante de l'interaction des trois dimensions précédentes. Elle est fondatrice d'un contexte organisationnel propice à l'apprentissage organisationnel et constitue une condition *sine qua non* du processus d'apprentissage organisationnel, associant les individus dans un contexte favorable à l'apprentissage en terme organisationnel et managérial. Comme on l'a déjà mis en évidence ci-dessus, l'apport de Nonaka (1994) est fondamental pour comprendre la dimension tacite et discursive de l'apprentissage, et pour comprendre le passage des niveaux de connaissance individuels vers les niveaux collectifs qui s'opère par l'explicitation des savoirs et des connaissances, par la communication entre individus, favorisant la création de modèles mentaux partagés et par les actions. (Nonaka, 1994; Kim, 1993). Nous insistons donc sur le rôle des interactions individuelles pour réaliser des apprentissages de « groupe » (Hedberg, 1981 ; Bennis et Nanus, 1985)⁹⁴. Ceci suppose l'échange, le partage et la confrontation de connaissances individuelles, et en particulier le dialogue.

La socialisation émane conjointement de l'individu, de l'organisation et du management et, de ce fait, la dimension sociale existe en tant que résultante de l'interaction des trois dimensions précédentes. Elle est fondatrice d'un contexte organisationnel propice à l'apprentissage organisationnel et constitue une condition *sine qua non* du processus d'apprentissage organisationnel, associant les individus dans un contexte favorable à l'apprentissage en terme organisationnel et managérial. Comme on l'a déjà mis en évidence ci-dessus, l'apport de Nonaka (1994) est fondamental pour comprendre la dimension tacite et discursive de l'apprentissage, et pour comprendre le passage des niveaux de connaissance individuels vers les niveaux collectifs qui s'opère par l'explicitation des savoirs et des connaissances, par la communication entre individus, favorisant la création de modèles mentaux partagés et par les actions. (Nonaka, 1994; Kim, 1993). Nous insistons donc sur le rôle des interactions individuelles pour réaliser des apprentissages de « groupe » (Hedberg, 1981 ; Bennis et Nanus, 1985)⁹⁵. Ceci suppose l'échange, le partage et la confrontation de connaissances individuelles, et en particulier le dialogue.

⁹⁴ Cité par INGHAM et MOTHE, 2003

⁹⁵ Cité par INGHAM et MOTHE, 2003

L'infrastructure organisationnelle qui soutient la gestion des savoirs doit favoriser l'interaction. Pour qu'il y ait compétence collective, il faut qu'il y ait mise en commun pour coagir et coproduire (Le Boterf, 1999 ; cité par Réal Jacob, 2001). Dans cette perspective, Davenport, 1999 et Tissen *et al.*⁹⁶, 1998 font état de pratiques de gestion considérées comme facilitant l'interaction dans un contexte de gestion des savoirs. Il s'agit de l'organisation du travail basée sur la notion d'équipe ; du transfert temporaire d'employés d'un groupe de travail à un autre (les savoirs des deux groupes s'enrichissant mutuellement) ; de la constitution de réseaux de pairs (*communautés de pratiques*), groupes le plus souvent auto-organisés, mis sur pied par des employés qui communiquent entre eux étant donné leurs pratiques, leurs intérêts ou leurs objectifs communs au travail.

Plusieurs travaux relatifs aux entreprises apprenantes sont unanimes pour reconnaître qu'une des principales caractéristiques de ces organisations est d'être structurées autour d'équipes de travail (Senge, 1990 ; Tobin, 1993, Marquardt et Reynolds, 1994). Considéré comme un lieu privilégié de la cognition (Mack, 1999), le groupe permet l'émergence de la connaissance à la fois au niveau individuel et organisationnel (Mansour et Gaha, 2003) et constitue ainsi le premier degré de la cognition collective. L'important semble demeurer dans le partage des valeurs et des normes principales, vraisemblablement suffisantes pour conduire une activité de création de connaissances conjointe efficace.

Dans cette optique, l'échange et le partage doivent être favorisés et même promus sous toutes leurs formes, au sens où ils vont permettre à chacun d'exprimer ses opinions, aux idées d'être confrontées (Mansour et Gaha, 2003) et sur cette base vont autoriser un véritable dialogue entre les membres du groupe (Senge, 1990 ; Watkins et Marsick, 1993). Le fait d'être écouté et d'écouter soi-même crée entre les individus une relation particulière qui, par la répétition, va engendrer un rapport de confiance (Mack, 1999). Le dialogue et la confiance ne sont pas deux principes invoqués sans fondements, puisque de ces derniers dépend l'émergence de la collaboration, élément essentiel à une action constructive du groupe (Senge, 1990 ; Watkins et Marsick, 1993).

L'ensemble des principes qui doivent normalement fonder le fonctionnement des groupes (partage, échange, dialogue, confiance et collaboration) couplé au sentiment d'appartenance, entraîne une implication de l'individu dans la vie du groupe qui va par ailleurs avoir un

⁹⁶ Cité par R. Jacob, 2001

impact sur la vie organisationnelle (Charreire-Petit, 1995). De l'individu à l'organisation, le groupe remplit le rôle crucial d'intermédiaire consentant à la connaissance sa dimension collective.

En outre, la transversalité au sein des groupes, déjà évoquée dans la dimension organisationnelle, implique la constitution d'équipes hétérogènes dans lesquelles sont intégrés différents types de savoirs. Cette variété s'avère fondamentale d'une part pour lutter contre l'enfermement des connaissances organisationnelles, et d'autre part pour favoriser leur transfert. Autrement dit, l'homogénéité provoque une sorte de limitation des aptitudes cognitives.

Par ailleurs, l'apprentissage organisationnel nécessite un raisonnement dit « productif », affranchi des routines défensives (Argyris et Schön). Plus précisément, ce raisonnement dépend de la capacité des individus à identifier leurs erreurs et à adopter une attitude « transparente ». Cette dernière consiste à expliciter leurs pensées et opinions, sans mensonge ni dissimulation (Argyris, 1994). Ainsi, l'apprentissage productif sous-tend une socialisation « transparente » des membres de l'organisation, susceptible de mettre à jour les valeurs sous-jacentes aux actions des acteurs. Sans ce partage et cette ouverture, l'apprentissage est freiné si ce n'est bloqué par les routines défensives. La différence entre l'apprentissage en simple et en double boucle est justement cet élément clé : la simple boucle est caractérisée par le manque de dialogue tandis que la double boucle est induite par le partage, d'où la nécessité de relations interindividuelles reposant sur la loyauté, la bienveillance, l'intégrité et l'ouverture d'esprit (Sako, 1991)⁹⁷.

La dimension sociale, assurant les échanges interindividuels, joue donc un rôle essentiel dans le développement de l'apprentissage organisationnel.

⁹⁷ INGHAM et MOTHE, 2003

Conclusion de la première partie

Dans cette première partie de notre recherche, il était question de bâtir un cadre d'analyse qui servira de base pour conduire l'étude empirique tout en étant suffisamment outillé.

On a pu voir dans le premier chapitre que la nouvelle relation de sous-traitance n'est plus inscrite dans l'ancienne vision des relations purement transactionnelles, caractérisées par une dépendance du sous-traitant et une subordination économique au donneur d'ordres ; mais qu'elle s'insère dans une logique de dépendance mutuelle et de développement conjoint aboutissant vers la création d'avantages compétitifs partagés, pouvant s'acquérir de plusieurs manières, dont l'apprentissage organisationnel, concept qu'on a eu la possibilité de cerner les contours grâce la littérature foisonnante lui consacré, et qui nous intéresse dans le cadre de ce travail.

C'est en puisant dans la littérature consacrée à l'apprentissage organisationnel dans les coopérations, que nous sommes parvenus à identifier certains indicateurs pouvant témoigner l'existence d'un processus d'apprentissage interorganisationnel entre partenaires, chose que nous avons ainsi transposée au cas spécifique des partenariats verticaux, avec pour but de construire notre cadre d'analyse.

Ainsi, avons-nous bâti ce dernier autour de quatre axes, présentés dans le second chapitre de cette première partie et comportant chacun des indicateurs susceptibles de rendre compte de l'existence d'un apprentissage organisationnel en contexte de coopération, et en particulier dans une relation de sous-traitance partenariale.

Il importe donc de passer du côté des faits pour voir si une telle théorisation se confirme. Nous abordons donc dans la deuxième partie de cette recherche l'étude empirique sur la relation de sous-traitance partenariale entre le donneur d'ordres SOMACA et le sous-traitant PROMAGHREB, deux sociétés œuvrant à Casablanca.

Deuxième partie :
Etude empirique

Deuxième partie : Evaluation empirique des éléments illustratifs de l'existence d'un apprentissage organisationnel chez le sous-traitant

Cette partie présente les résultats d'une recherche ayant pour objectif de rentrer au cœur de ce qui reste une « boîte noire », le processus d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale. La logique qui a prévalu a été celle de la mise à l'épreuve, sur le terrain, des conceptualisations existantes du phénomène avec l'ambition, par la confrontation, d'éclaircir ce phénomène en le modélisant. Le positionnement de la recherche est ainsi celui de la compréhension et de l'explicitation d'un objet empirique. La démarche méthodologique a été de type qualitative, afin de penser et de déployer, sur le terrain, la stratégie de recherche : une étude de cas en profondeur.

Chapitre I : Méthodologie et présentation du terrain

Le présent chapitre a pour objectif de présenter la méthodologie de la recherche privilégiée dans le cadre de ce projet de recherche ainsi que le terrain de notre investigation. Dans cette perspective seront justifiés, en premier lieu, nos choix quant à la stratégie de recherche, à la méthode et aux procédés d'échantillonnage de même que seront présentées les tactiques de cueillette et de traitement de données utilisées en cours de projet. Ensuite, nous ferons une présentation de notre terrain d'étude dans une deuxième section.

Section I : Méthodologie qualitative de la recherche

1. La stratégie de recherche

Choisir parmi les principales stratégies existantes dans les sciences sociales ne peut se faire sans se référer aux objectifs et aux questions de la recherche. Le choix de la stratégie dépend des réponses apportées à trois principales questions, à savoir : à quel type de questions de recherche voulons-nous répondre ? La recherche exige-t-elle le contrôle de certaines variables ou de certains comportements ? Et s'agit-il d'étudier un événement contemporain ?

La stratégie de recherche d'étude cas se veut un processus de recherche empirique qui s'intéresse à un phénomène contemporain évoluant dans son contexte réel, spécifiquement lorsque les frontières entre le phénomène et son contexte sont peu définies. Elle est

principalement utilisé lorsque le chercheur veut développer en profondeur les connaissances d'un phénomène émergent, qu'il s'agisse d'un cas particulier ou d'un petit nombre de cas liés les uns aux autres (Yin, 1993). Choisir une stratégie d'étude de cas consiste donc à accepter l'impossibilité d'isoler un phénomène de sa réalité pour le comprendre (Yin, 1994) et, par conséquent, à accepter l'impossibilité de contrôler toutes les variables à l'étude et de les dissocier de leurs contextes puisqu'en dehors de ceux-ci, elles perdraient tout leur sens, voire leur existence (Yin, 1994).

Ayant pour principal objectif de comprendre un phénomène émergent, peu étudié et ne pouvant exister que dans le contexte dans lequel il évolue, pour nous, le choix était clair : parmi les stratégies de recherche habituellement utilisées dans les sciences de gestion, celle d'étude de cas était la plus appropriée. Entre autres, en ce qui nous concerne, vouloir connaître et comprendre le processus d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance de même que vouloir connaître et comprendre les indicateurs de l'apprentissage organisations et leur fonctionnement ne peut se faire qu'en optant pour une compréhension en profondeur d'un nombre de cas limité auxquels nous pourrions, par ailleurs, porter une attention des plus particulière.

2. Le type de recherche

Dans une étude de cas, il y a trois principaux types de recherche, à savoir l'étude de cas exploratoire, l'étude de cas descriptive et l'étude cas explicative lesquelles s'appliquent soit à une étude de cas unique ou à une étude de cas multiples (Yin, 1993). Dans le cas d'une recherche exploratoire, les objectifs peuvent être de comprendre comment se déroulent un événement, une situation ; d'étudier de nouveaux sites ; ou de regarder une situation sous un angle nouveau (Thiétart et al. 1999). Cette recherche est propice lorsqu'il y a peu de théories ou de connaissances développées quant à l'objet étudié.

Dans le cas d'une recherche descriptive, les objectifs sont de faire un portrait, une description du sujet ou de l'objet étudié dans son contexte (Thiétart et al. 1999), cela toujours dans le but de pouvoir proposer, à l'issue de la recherche, certaines hypothèses (Yin, 1993). Une des principales difficultés de la recherche descriptive découle de la facilité pour le chercheur de vouloir décrire à peu près tout ce qu'il observe, ce qui, en définitive, est impossible (Robson, 1997). Pour éviter ce genre d'erreur, le chercheur doit délimiter de manière spécifique son

terrain de recherche ainsi que les questions auxquelles il veut répondre (Yin, 1998). Dans le cas contraire, les données seront difficiles à analyser et les résultats peu pertinents.

Finalement, habituellement utilisée dans des recherches exploratoires ou descriptives, l'étude cas peut également l'être dans le cadre d'une recherche explicative ou causale (Yin, 1994). Néanmoins, dans un tel type de recherche, il est nécessaire d'élargir la notion de causalité pour permettre la compréhension des liens plus circulaires (Thiétart et al. 1999) et, par le fait même, d'accepter que les variables soient indissociables de leur contexte.

A la lumière de ce que nous venons d'exposer, nous pourrions, à priori, avancer que dans notre recherche, les connaissances acquises sur la problématique spécifique à laquelle nous nous intéressons étant pratiquement inexistantes, le choix pour une étude de cas exploratoire serait le plus pertinent. Mais cela n'est pas aussi simple puisqu'il semble qu'une même recherche puisse comporter certains éléments d'exploratoire certains descriptifs et d'autres explicatifs. Par conséquent, dans la présente recherche, bien qu'il s'agisse de vouloir comprendre un phénomène au sujet duquel nous avons encore peu de connaissances, nous admettons vouloir développer un modèle théorique, lequel comportera certains éléments à la fois descriptifs et explicatifs sous la forme de patterns d'apprentissage organisationnel existant dans une relation de sous-traitance partenariale au profit du sous-traitant.

De ce fait, la présente recherche est une étude de cas en partie exploratoire, en partie descriptive et en partie explicative.

3. Délimitation des frontières du champ d'étude et de l'étude dans son ensemble

La stratégie d'étude de cas fait appel à une logique d'échantillonnage différente de celle que nous connaissons dans les autres types de recherche dans la mesure où les participants sont choisis pour représenter un cas, une situation ou un univers que l'on cherche à comprendre en profondeur. Les cas étudiés, qu'il s'agisse d'un cas unique ou de plusieurs cas, sont donc des opportunités pour étudier un phénomène contemporain dans son contexte plutôt que des représentations d'une population considérée idéale (Yin, 1994). Partant du principe qu'un cas est un système ayant ses propres frontières, définir l'unité d'analyse permet de déterminer, autant que cela est possible, les frontières de l'objet à l'étude et de l'étude dans son ensemble (Thiétart et al. 1999).

En ce qui nous concerne, le premier objectif est de comprendre comment le sous-traitant parvient à apprendre d'une relation de sous-traitance qui le lie à son donneur d'ordre. En conséquence, il nous paraît logique de considérer le sous-traitant comme notre principale unité d'analyse ; et la structure de la relation de sous-traitance, susceptible de souscrire l'apprentissage organisationnel, comme unité d'analyse secondaire puisque c'est le contexte dans lequel la principale unité d'analyse nous intéressant évolue et sans lequel le phénomène ne saurait exister.

Maintenant que nous avons déterminé les unités d'analyse primaire et secondaire, il nous reste à se positionner sur le choix entre une étude de cas unique ou une étude de cas multiples. En général, l'étude de cas unique est utilisée dans une recherche exploratoire s'intéressant à comprendre en profondeur un phénomène nouveau ou encore peu étudié (Thiétart, 1999), ce qui est bien le cas pour la présente recherche. A ce chapitre, ayant aussi pour objectif de développer un modèle relatant l'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale permettant, à posteriori, le développement de nouvelles stratégies d'intervention, en ce qui nous concerne, faire une étude de cas unique s'avère un choix bien éclairé. Vouloir développer un modèle d'apprentissage qui reflète autant que possible la réalité sur le terrain ne saurait se faire sans en comprendre en profondeur un cas unique.

4. Le choix du cas à étudier

Ayant déjà fixé comme unités d'analyses, le sous-traitant et la relation qui le lie à son donneur d'ordres, choisir le cas à étudier impliquait nécessairement de trouver deux entreprises en relation de sous-traitance partenariale. De ce fait, le terrain d'investigation que nous avons choisi est le secteur automobile car les relations de partenariat y sont particulièrement étendues. De plus, l'industrie automobile apparaît souvent comme précurseur des nouveaux modes d'organisation industrielle qui s'étendent ensuite aux autres industries. Ce fut jadis le cas de l'intégration verticale puis de la désintégration progressive, celui naguère du juste à temps, et c'est maintenant le cas du partenariat.

A ce stade, il nous fallait donc trouver un sous-traitant et un donneur d'ordres œuvrant dans le secteur automobile et pouvant s'apprêter à notre problématique. Mais là encore, le Maroc disposant d'une seule unité de montage pouvant se substituer au donneur d'ordres, notre choix était donc limité à cette société, la SOMACA. Nous sommes donc entrain en contact, en nous

rendant sur le site de production, avec deux responsables de cette société, directement impliqués dans les relations de sous-traitances qu'elle mène. Après que nous leur ayons expliqué en long et en large tout notre projet de recherche, ceux-ci nous ont promis de participer à notre étude, à condition qu'on puisse trouver un sous-traitant intéressé par notre recherche et en relation avec la SOMACA. Il ne restait donc, à ce stade, que trouver le sous-traitant.

Lors d'un passage à la Bourse National de Sous-traitance et de Partenariat (BNSTP), nous avons pu bénéficier d'un répertoire des entreprises sous-traitantes au Maroc, lequel a été enrichi par un magazine nous fourni par l'Association Marocaine pour l'Industrie et le Commerce de l'Automobile (AMICA), et présentant l'ensemble des équipementiers affiliés à cette association. Ces deux sources nous ont donc permis d'établir une première liste de 41 d'entreprises, sans pour autant qu'on sache si elles étaient en relation avec la SOMACA.

De celles-ci, 19 ayant été éliminées principalement à cause de leur manque de représentativité (entreprises beaucoup trop petites ou dont l'activité de sous-traitance est secondaire) ou de leur situation géographique assez éloignée par rapport au lieu de la recherche (Casablanca), 22 ont été retenues pour contacts personnels auprès de leurs dirigeants. Parmi elles, 14 ont été rejetés parce que les dirigeants ne daignaient pas répondre à nos correspondances, alors que notre crédit sur la durée nous imparti pour conduire cette recherche ne cessait de s'amoinrir. Il nous restait donc à ce moment 8 entreprises, dont deux (SI MOUN et PROMAGHREB) avaient répondu à nos courriers et se manifestaient intéressés par notre étude. Cependant, le dirigeant de SI MOUN, malgré son attachement à participer à notre recherche, s'était pourtant excusé de ne pas pouvoir concourir à notre sollicitude, vu qu'il était déjà pris par d'autres engagements au moment où nous comptions mener notre enquête. Finalement, nous nous sommes engagés avec le dirigeant de PROMAGHREB qui avait répondu favorable pour nous accueillir et un canevas du déroulement de la phase empirique a été fixé.

Ainsi, les deux entreprises (SOMACA et PROMAGHREB) retenues pour fins d'analyse répondent aux critères d'échantillonnage préétablis. L'une est une entreprise sous-traitance engagée dans cette relation depuis plusieurs années avec comme principales activités celles faisant objet de la sous-traitance et entend bien évoluer en partenariat avec son donneur d'ordre. Le donneur d'ordre quant à lui a toujours été client de cette dernière pour la quasi-totalité de son activité et pour une longue durée et se dit animé par une intention de développement conjoint.

5. La cueillette des données

En ce qui concerne la cueillette des données, gardant bien en vue les objectifs de même que la nature interprétative de la présente recherche, recueillir l'information nécessaire à l'aide d'entrevues individuelles faites auprès des principaux intéressés était, sans l'ombre d'un doute, une alternative intéressante.

Comparés les uns aux autres, les types d'entrevues se délimitent dans le degré de liberté et dans le niveau de profondeur accordés à la communication, tous deux ajustés selon les objectifs poursuivis. C'est probablement au centre de ce continuum que pourrait être placée celle que nous avons considérée dans le cadre de notre recherche, soit l'entrevue semi-dirigée, permettant un accès direct à la richesse des détails dans les descriptions et au langage non verbal des participants. A noter que quatre principaux objectifs sont liés à la méthode de cueillette de données faite par entrevue semi-dirigée et peuvent se résumer par : découvrir et comprendre le monde des autres, apprendre des autres et susciter une réflexion tant chez le chercheur que chez les participants.

Pour être rigoureuse, une entrevue semi-dirigée doit être accompagnée d'une maquette d'entrevue, cela en gardant toujours en tête de liste l'objectif ou la question de recherche. Comme nous le verrons de manière plus détaillée dans la section présentant le protocole de cueillette de données auquel nous nous sommes conformés dans le cadre de notre recherche, cette maquette s'organise selon les principaux axes de la recherche lesquels comportent des sous-thèmes complémentaires y étant liés, lui permettant ainsi de s'assurer de couvrir tous les thèmes prévus en plus de cueillir à peu près les mêmes informations d'un participant à l'autre (Thiétart et al. 1999). Cette méthode permet donc au chercheur de rester libre dans sa façon de poser ses questions, d'ajuster l'ordre des questions, d'en ajouter et, le cas échéant, d'en soustraire (Thiétart et al. 1999) ce qui lui procure, par le fait même, un bon degré de flexibilité tout au long du processus de sa recherche.

6. Le protocole de la cueillette des données

Durant le processus de recherche de cas pouvant participer au projet définitif, nous avons communiqué par courrier électronique adressé directement au directeur de chacune des 22 entreprises retenues. Lorsque les deux premières entreprises ont répondu favorables et que nous nous sommes assurés qu'ils répondaient à tous nos critères préétablis, nous leurs avons

fait immédiatement parvenir, par courrier électronique, le document intitulé « présentation du projet de recherche », joint à l'annexe A. En plus de les aider à présenter le projet de recherche aux autres membres de l'entreprise, ce document écrit leur permettait de prendre connaissance du temps à consacrer au projet, du nombre de personnes pouvant être impliquées ainsi que des raisons pour lesquelles nous nous intéressions à eux. Bref, ce document écrit a, selon nous, permis aux dirigeants des entreprises participantes au projet définitif de prendre une décision éclairée tout en demeurant libres de leur choix.

Après l'obtention d'une réponse favorable de la part de PROMAGHREB, nous avons tout de suite pris arrangement pour fixer les rencontres individuelles, de même que nous avons repris contact avec la SOMACA. Ainsi, la cueillette des données a débuté le 16 mai 2008 et a pris fin le 19 juin de la même année. Pendant cette période qui a duré un peu plus d'un mois, nous avons fait des entrevues individuelles avec, dans l'ordre, le Directeur Général de PROMAGHREB, le Responsable du Service Qualité de PROMAGHREB, le DRH de PROMAGHREB, le Responsable chargé des achats locaux à la SOMACA, le Responsable chargé des achats pour le compte du groupe Renault à la SOMACA, le Responsable Technique de PROMAGHREB, le Responsable de la Production de PROMAGHREB, le Responsable de l'équipe ordonnancement et maintenance de PROMAGHREB, pour fins d'analyse. Dans chacune des entreprises, les personnes contactées devaient être en poste depuis assez longtemps pour lui permettre de donner un avis sur le processus d'apprentissage organisationnel, cela avec un œil se voulant un peu plus critique. Somme toute, parmi les 8 entrevues individuelles faites dans le cadre de la présente recherche, nous en avons fait 6 pour l'entreprise PROMAGHREB et 2 pour l'entreprise SOMACA. A l'exception du responsable chargé des achats locaux à la SOMACA, de l'assistante du DRH de la SOMACA et du responsable chargé des achats pour le compte du groupe Renault à la SOMACA pour qui les entrevues ont eu lieu au complexe de la SOMACA à Casablanca, toutes les autres entrevues ont été faites au sein de l'entreprise PROMAGHREB, située à Casablanca aussi.

Pour assurer une bonne compréhension de la démarche et du projet de la part des interviewés, avant l'entrevue, chacun s'est vu remettre en mains propres le document, déjà mentionné ci-haut, intitulé « Présentation du projet de recherche », joint à l'annexe A. C'est à l'aide de ce document qu'au début de chacune des rencontres individuelles, les participants se sont fait expliquer les objectifs de la recherche, la problématique managériale, la problématique spécifique, la méthodologie de recherche et les méthodes de cueillette et de traitement des

données. Avec l'autorisation préalable des interviewés, les entrevues, ayant duré en moyenne une heure et trente minutes et fait par le chercheur lui-même, ont toutes été enregistrées intégralement sur microcassettes. Par souci d'uniformité dans les informations recueillies durant les entrevues, nous avons utilisé les deux maquettes d'entrevue incluses à l'annexe B et C. La première maquette d'entrevue (annexe B) se structure autour des questions liées à la nature de la relation entre PROMAGHREB et SOMACA et était donc destinée aux entretiens faits avec les 3 cadres de la SOMACA, le Directeur Générale de PROMAGHREB et le Responsable du Service Qualité de PROMAGHREB, en ce sens qu'ils étaient les plus aptes à y répondre. La seconde maquette, traite des questions relatives à la capacité et au déploiement interne de PROMAGHREB, et était donc dirigé vers les diverses Responsables de PROMAGHREB déjà mentionnées, au fin d'en récolter des réponses beaucoup plus fiable.

Cependant, pour s'assurer de la crédibilité des informations recueillies auprès de ces diverses personnalités, nous avons complété cet exercice (la collecte de données par entrevue semi-structurée) avec une observation non participante sur terrain, en prenant du recul, mais tout en gardant un œil des plus pragmatique afin de cerner tous les contours de notre problématique.

Toutefois, l'accès à certains documents, particulièrement ceux contractuels, nous a été refusé, parce que jugés internes et stratégiques ; et seuls quelques modestes fichiers ont été mis à notre disposition, tout en nous permettant quand même d'en extraire certaines informations.

Par ailleurs, afin de nous assurer d'avoir recueilli le maximum de l'information nécessaire à la bonne compréhension de la problématique nous intéressant, toutes les entrevues originalement enregistrées sur microcassettes ont été retranscrit mot à mot par le chercheur lui-même. Cette démarche, bien qu'exigeante, nous a permis de nous familiariser avec les données, d'en faire une première analyse et, dans la foulée, d'ajuster le tir pour les entrevues subséquentes.

Par ailleurs, la démarche de recherche se voulant interactive et en continu va-et-vient entre la cueillette et l'analyse des données, tout au long du processus, nous sommes restés ouverts à l'émergence de nouvelles questions, cela même si une liste préalable avait été fixé.

7. Le traitement et l'analyse des données.

Une des principales difficultés des données qualitatives réside dans leur traitement et leur analyse. En général, dans ce genre de recherche, les données sont abondantes et éparpillées.

Ce sont des mots, des phrases, des paragraphes, des notes demandant tous à être organisés de manière à donner un sens à ce que l'on veut comprendre, décrire ou expliquer (Thiétart, 1999). La recette miracle n'existe pas, mais il est toutefois possible d'utiliser ou de s'inspirer d'une ou de plusieurs stratégies pour analyser les données recueillies. Pour notre part, nous avons retenu l'analyse de contenu qui a pour objectif l'analyse du contenu manifeste d'une communication et qui s'effectue sur des données collectées selon les méthodes non structurées ou semi-structurées telles que les entretiens (libres ou semi-directifs) ou les méthodes documentaires.

On distingue plus particulièrement deux types d'analyses de contenu en fonction des unités d'analyse retenues (Bardin, 1993 ; cité dans Thiétart et al. 1999). D'une part on a les analyses lexicales, qui sont les plus fréquemment utilisées, s'intéressent à la nature et à la richesse du vocabulaire utilisé dans le discours ou le texte, et s'attachent à analyser la fréquence d'apparition des mots. Dans ce cas, c'est le mot qui constitue l'unité d'analyse. Et d'autre part, les analyses thématiques qui adoptent comme unité d'analyse une portion de phrase, une phrase tout entière, ou un groupe de phrases, ... ces unités d'analyse constituant ainsi des catégories. Nous avons retenu ce dernier type d'analyse, avec comme expression d'une catégorie un groupe de mots.

Dans le but de rencontrer les critères de qualité exigés dans une telle situation, dans la mesure où pour être crédibles, les catégories doivent être exhaustives et en nombre limité ; cohérentes ; homogènes ; pertinentes ; clairement définies ; objectivées et productives, tous les données ont été retraitées selon les règles de l'art. Entre autres, après avoir organisé les premiers regroupements par catégories préliminaires, nous avons réduit les catégories distinctives par l'élimination de catégories redondantes. Ensuite, nous avons identifié et défini les catégories constituant la grille d'analyse finale, jointe à l'annexe D, et procédé à une classification finale de toutes les données à partir de cette grille d'analyse. C'est ainsi donc que nous avons procédé à l'analyse de ces données catégorie par catégorie.

En résumé, le présent chapitre avait pour objectif de présenter la démarche méthodologique privilégiée dans le cadre de la présente recherche. Intéressé à comprendre de manière approfondie comment se déroule le processus d'apprentissage organisationnel chez un preneur d'ordres impliqué dans une relation de sous-traitance partenariale, tout en relevant les

indicateurs d'un tel processus, c'est notamment par le truchement d'entrevues semi-structurées faites en tête à tête avec un directeur, six cadres responsables et un chef de services provenant des deux entreprises en relation de sous-traitance partenariale que nous sommes en mesure de présenter, au chapitre suivant, les résultats quant aux indicateurs de l'apprentissage organisationnel chez un sous-traitant engagé dans une relation de sous-traitance partenariale et quant à leur fonctionnement au sein de ladite relation.

Section II : Terrain (secteur et entreprise choisie)

Le terrain d'investigation que nous avons choisi est le secteur automobile car les relations de partenariat y sont particulièrement étendues. De plus, l'industrie automobile apparaît souvent comme précurseur des nouveaux modes d'organisation industrielle qui s'étendent ensuite aux autres industries. Ce fut jadis le cas de l'intégration verticale puis de la désintégration progressive, celui naguère du juste à temps, et c'est maintenant le cas du partenariat.

1. Présentation du secteur de l'industrie automobile⁹⁸

L'industrie automobile marocaine représente près de 5% du PIB industriel, assure 14% des exportations industrielles et entraîne une grande partie de l'économie marocaine. Cette activité comporte plus d'une centaine d'entreprises dont près de 85 unités spécialisées entre constructeurs et équipementiers, occupant près de 20.000 personnes en emplois directs. Les entreprises sont réparties essentiellement sur l'axe Casablanca-Rabat ou dans la zone franche de Tanger. Le marché national représente 65% des débouchés des entreprises mais l'augmentation de la production automobile (11,3 Mds DH en 2003, montage inclus) est étroitement liée à l'exportation (implantation de sociétés exportatrices telles que les fabricants de faisceaux de câbles).

L'activité de montage des véhicules particuliers et utilitaires légers s'identifie pratiquement à la Somaca qui assure actuellement, après l'échéance de la convention de la voiture économique avec Fiat, le montage des marques Citroën, Peugeot et Renault pour les véhicules

⁹⁸ Toutes les données présentées dans cette section ont été tirées du rapport intitulé « Le secteur automobile marocain face à son nouveau contexte - Enjeux et perspectives », *Ministère des finances et de la privatisation, Direction des Études et des Prévisions Financières, Février 2005*

utilitaires légers. Elle assure également le montage de la marque Renault pour les véhicules particuliers depuis 2005, date de la mise en vigueur de la convention portant sur la nouvelle voiture économique LOGAN.

Le montage des véhicules du poids lourd est assuré par les unités d'assemblage de marques opérant au Maroc (DAF, ISUZU, IVECO, MAN, MERCEDES, MITSUBISHI, NISSAN, RENAULT et VOLVO). Ils (véhicules poids lourd) sont importés en kit, et le taux d'intégration de pièces fabriquées localement est relativement faible. Il s'agit principalement de pneus, batteries et autres accessoires. Les pièces de rechanges sont également importées et distribuées par les distributeurs officiels.

L'activité de carrossage est assurée par des carrossiers nationaux, en association avec des partenaires internationaux du moment que d'autres unités sont spécialisées dans la fabrication des équipements automobiles (filtres, amortisseurs, tuyaux d'échappement, pneumatiques, faisceaux de câbles...).

Coté performance, le secteur automobile marocain a connu, d'une manière générale, une évolution positive sur la période 1996-2003, due principalement au lancement des projets des véhicules économiques et à la mise en place d'un environnement fiscal favorable, sans passer sous silence le développement qualitatif des entreprises du secteur en matière de certification qui a été à l'origine de cette croissance.

En effet, depuis 1996, date de lancement des projets des véhicules économiques, l'industrie automobile au Maroc a connu un nouvel essor de productivité et d'investissement. Sur le plan de la production, cette activité a connu une progression notable entre 1996 et 2003 avec un taux de croissance de près de 86% passant de 6.089 à 11.338 millions de dirhams. Les investissements ont également connu une hausse de près de 348% avec un montant global d'un milliard de dirhams en 2003, contre 223 millions de dirhams en 1996. De même, la valeur ajoutée dégagée par ce secteur a connu une croissance de plus de 53% durant la même période passant de 1.960 à 3.001 millions de dirhams, parallèlement à une nette évolution des exportations du secteur, passant de 1.592,8 millions de dirhams en 1996 à 5.840 millions de dirhams en 2003, soit une hausse de 267%.

Dans l'industrie des équipements (sous-traitance automobile), la production des composants automobiles a augmenté depuis 1996 passant de 200 à près de 700 millions d'euros en 2003, grâce à la montée en volume de l'intégration locale mais aussi suite à l'implantation de

nouveaux équipementiers mondiaux au Maroc. Ces derniers sont positionnés sur des industries faisant appel à une main d'œuvre qualifiée et intensive, tels que les faisceaux de câbles, les coiffes, l'assemblage des composants électroniques ...

Cette brève présentation du secteur de l'industrie automobile nous permet de mettre à l'évidence la progression notable affichée par ce secteur et suscite en nous, en tant que chercheur, de multiples interrogations, dont une qui semble rattachée à la problématique de la présente étude : *En un peu plus de dix ans, le Maroc est parvenu à lancer une industrie de sous-traitance automobile. Mais aura-t-il les moyens de poursuivre ce processus de spécialisation, face à une concurrence étrangère de plus en plus organisée ?*

Nous tentons de répondre partiellement à cette question, à travers le développement et l'acquisition de nouvelles connaissances, en étudiant la relation de sous-traitance entre la SOMACA et PROMAGHREB.

2. Présentation des entreprises SOMACA et PROMAGHREB

2.1. Présentation de la SOMACA

La SOMACA (Société Marocaine de Constructions Automobiles), située à Casablanca, est une unité de montage de véhicules particuliers et utilitaires légers, créée en 1959. Elle est une société Anonyme détenue à 80% par le Groupe Renault (dont 72% par Renault sas et 8% par Renault Maroc), et à 20% par Peugeot.

La SOMACA a été acquise, par le Groupe Renault, suite à des rachats successifs du capital détenu par le gouvernement marocain dans la société (38% en 2003 et 12% en 2005), de la participation de 20% de FIAT au capital de la SOMACA, en 2005, et ainsi que les parts des particuliers évaluées à 14% en 2006.

En 1995, *Fiat* avait été sélectionnée pour produire une voiture économique assemblée par la *SOMACA*. Le groupe italien a arrêté sa production en fin 2003 et Renault y a par la suite investi pour moderniser l'usine avec l'intention de reprendre cette activité. Ainsi, l'assemblage de la *Dacia* (filiale du groupe Renault) « Logan » a débuté au cours du second trimestre de 2005, avec pour objectif de produire de l'ordre de 30 000 unités par an, dont 15 000 à l'exportation à destination des pays de la zone et du Moyen-Orient dans un premier temps.

La SOMACA assure actuellement l'activité de montage des véhicules utilitaires légers pour les marques Citroën (Berlingo), Peugeot (Partener) et Renault (Kangoo), ainsi que celui des voitures particuliers pour le compte de Dacia (Logan), filiale de Renault. Et d'une capacité de production de 60.000 véhicules par an, celle-ci a produit annuellement entre 15.000 et 20.000 véhicules sur la période 1996 - 2005⁹⁹ et a vu sa production dépassée la barre des 20.000 véhicules par an depuis 2006, celle-ci étant évaluée à 28.764 véhicules produites en 2007. Son effectif est passé de 782 (cadres et employés pris ensemble) en 2003 à 1800 en 2007 (fin d'année).

Elle s'approvisionne en composants, pour assure le montage des véhicules, aussi bien auprès de fournisseurs étrangers que de sous-traitants marocains, dont PROMAGHREB

2.2. Présentation de PROMAGHREB

Filiale marocaine du Groupe italien Proma, Promaghreb a été créé en 1997 suite à la fusion de deux sociétés, MAGHREB ELASTOPLAST et SICOA, rachetées à cette époque par le Groupe italien. Ces deux sociétés, MAGHREB ELASTOPLAST et SICOA, avaient été créée en 1978 par la SOMACA, pour lui servir de fournisseurs. Le nouveau montage, a vu la disparition de ces sociétés, tandis que PROMAGHREB prenait place pour reprendre les activités de celles-ci. Son capital se partage ainsi entre le Groupe Proma qui détient 53% et la SOMACA avec 47%. Avec un effectif de 131 personnes permanentes, elle est une entreprise de qualité pour le marché de l'automobile avec un procédé complet de fabrication, certifiée aux normes ISO 9001 :2000 et ISO TS 16949 : 2002 ; et dispose aujourd'hui d'un espace d'assemblage conforme aux standards qualité Renault.

PROMAGHREB fait de la sous-traitance pour le secteur automobile. Ces produits sont les sièges complets et autres composants pour les voitures montées à la SOMACA, notamment les trains arrière pour la LOGAN, la traverse planche de bord et les autres petits composants comme le pédalier et les panneaux de porte pour les marques Citroën BERLINGO et Peugeot PARTENER. Voyons un peu comment sont conçus ces différents produits.

Pour les sièges, la fabrication est faite à bases de différents produits et selon la version.

⁹⁹ Tiré de « [Le secteur automobile au Maroc, Missions économiques](#) », MINEFI – DGTPE, octobre 2005, disponible sur [google.fr](#)

Pour les sièges de la LOGAN, la plupart des composants (armatures et accessoires) viennent en CKD (Complete Knockdown) de la Roumanie, et PROMAGHREB fait de la mousse, le montage et le garnissage complet. Les coiffes sont faites localement par d'autres sociétés, l'assemblage total des sièges avant et arrière étant assuré par PROMAGHREB qui les livre ensuite à la SOMACA. Cependant, pour la Renault KANGOO, les armatures arrivent de la France, en provenance de la société LIA. Après, ces armatures sont passées en peinture par PROMAGHREB, avant leur montage, leur assemblage et leur garnissage complet (soit pour les sièges avant, soit pour les banquettes arrière). A noter que pour ce modèle, PROMAGHREB assure aussi la confection des coiffes et de la mousse, intégrées dans le montage. Le procédé est le même pour la BERLINGO et le PARTENER.

Pour les traines arrière, PROMAGHREB assure le montage complet avec des composants qui arrivent en CKD de la France, passe à l'assemblage total, fait l'essai d'étanchéité et intègre les circuits de freins, etc.

Pour la traverse planche de bord c'est une opération de soudage. Il fait un soudage complet, soit automatique ou manuel, à des composants qui leur sont fournis et les livre à la SOMACA.

La production est faite en Juste à Temps pour la LOGAN et ce système est en cours d'installation pour la KANGOO. Pour le reste des autres composants, la livraison est faite en lots.

Une fois notre terrain d'étude présenté, il convient donc de passer au vif du sujet pour tenter de répondre à la problématique nous préoccupant.

Chapitre II : Présentation des résultats de l'étude et interprétation

Ce chapitre sera structuré autour de quatre sections. La première sera consacrée aux déterminants de l'apprentissage au sein de la relation de sous-traitance ; la deuxième section abordera la dimension partage et transfert de savoirs au sein de la relation ; la troisième section sera dédiée à l'étude de la capacité d'absorption de PROMAGHREB tandis que la quatrième sera réservée à l'analyse des dimensions du contexte organisationnel de PROMAGHREB.

Section I : Les déterminants de l'apprentissage au sein de la relation

Nous avons scindé l'analyse de section en deux sous-sections. La première touche aux déterminants comportements de l'apprentissage au sein de la relation de sous-traitance entre la SOMACA et PRMAGHREB, du moment que la deuxième appréhende les déterminants structuraux de l'apprentissage au sein de cette même relation.

1. Les déterminants comportements de l'apprentissage au sein de la relation

Comme on l'a vu dans la première partie, ceux-ci sont au nombre de trois et ils ont tous été relevés au sein de la relation entre PROMAGHREB et SOMACA. Ils déterminent ainsi le point de départ du partage des connaissances, donc de l'apprentissage organisationnel. Voyons en détails ce qu'il en est pour chacun de ces indicateurs.

1.1. Le type de relation entre PROMAGHREB et SOMACA

La relation qui lie PROMAGHREB à la SOMACA est caractérisée par un climat de coopération mutuelle où règne entente, dialogue et tolérance, faisant en sorte que tout problème, conflit ou discordance soit réglé à l'amiable et sans qu'il ait ni perdant, ni gagnant. *« En cas de conflit, on travail ensemble pour améliorer les problèmes. A chaque fois qu'il ya un problème, on se réunit pour voir comment le résoudre. Cela se passe dans une atmosphère convenable à nous tous. On privilégie le dialogue » (Responsable achat local SOMACA).* Certains ne parlent même pas de conflit, mais plutôt d'une simple discordance réglée amicalement, invoquant à cet effet le caractère partenarial de la relation qui incite à une telle pratique : *« Moi je n'appelle pas ça conflit, je l'appelle des cas de non-conformité et on a des*

outils de traitement des non-conformités. Des outils qualité qui sont standards ; on analyse, on cherche les cause, pas les responsables parce que quand vous dites conflit on ne cherche pas à culpabiliser mais à chercher les causes et en éliminer les racines pour éviter les répétitions. Bien sûr à l'amiable. Aujourd'hui c'est le principe de partenariat qui règne entre le client et le fournisseur dans la relation. ... » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB). De tels comportements facilite l'émergence de l'apprentissage organisationnel comme il a été relevé dans la littérature (Buckley & Casson, 1988; Heyvaert & Ingham, 1992).

Par ailleurs, la SOMACA constitue le seul client de la société PROMAGHREB pour toutes ses activités et en même temps elle n'a que PROMAGHREB comme seul fournisseur. *« Nous travaillons pour SOMACA, 100% pour SOMACA. Dans les années passées, on a fait des produits pour l'export, par exemple des produits pour la société SPARCO, mais depuis deux ans on a arrêté l'export et on a concentré notre Core business sur des produits livrés à la SOMACA. 90% de notre activité concerne les sièges, livrés intégralement à la SOMACA et nous sommes les seules fournisseurs de la SOMACA pour les sièges et les autres composants (les trains arrière, la traverse planche de bord) » (Directeur Général de PROMAGHREB).* Cette situation les entraîne dans une dépendance mutuelle, écartant tout comportement d'opportunisme, ni de méfiance, au profit d'une relation partenariale basée sur une considération mutuelle : *« Pour la supervisons il n'y pas de surveillance des supérieurs sur les subalterne, mais plus un esprit de partenariat qu'on partage » (Responsable achat local SOMACA).* Ce fort degré d'interdépendance est très favorable au partenariat (Lambert et al. 1999), offre une plus grande exclusivité à la relation et favorise le développement des compétences chez le Sous-traitant (Bourgault, 1997), de même qu'elle consolide le niveau de confiance entre partenaire (Altersohn, 1992 ; Mohr et Spekman, 1994 ; Sako et Helper, 1996).

1.2. Le degré de confiance entre SOMACA et PROMAGHREB

La littérature nous a permis de mettre en exergue l'importance de la confiance dans les relations interorganisationnelles, et particulièrement dans le processus d'apprentissage organisationnel. Nous constatons ainsi que la relation entre PROMAGHREB et la SOMACA est une relation datant de plusieurs années, nourrie d'une confiance qui s'est construite au fil des années : *« Bien sûr que nous avons une bonne perception de la qualité de collaboration et*

quand à la confiance, elle est plus que nécessaire et nous avons au fil des ans développés et bâti une relation basée sur la confiance » (Directeur Général de PROMAGHREB).

« [...] Ce qu'on fait souvent c'est d'essayer de développer des relations de confiance, avec nos fournisseurs. La relation est bâtie beaucoup plus sur la confiance » (Responsable achat local SOMACA).

Cette confiance ne se limite pas seulement à la qualité de la collaboration, mais elle se décline aussi bien en une confiance dans la compétence du partenaire : *« Nous avons aussi confiance sur les compétences qu'il utilise, mais aussi on s'assure des moyens qu'ils disposent et aussi s'ils ont bien assimilé les procédures qu'on leur soumet » (Responsable achat Renault)* qu'en une confiance dans le contenu des flux entre partenaires : *« c'est très primordial le fait de porter une confiance dans les informations qu'on nous donne ; sinon on ne pourrait jamais les utiliser » (Responsable production de PROMAGHREB).*

Cette existence de confiance entre partenaire, surtout celle qui porte sur les compétences et les flux échangés a été mentionné à plusieurs reprises dans la littérature comme favorisant l'apprentissage organisationnel. Elle permet et renforce le comportement coopératif (Gambetta, 1988 ; McAllister, 1995), tout en favorisant l'apprentissage (Dodgson, 1993) et constitue donc un indicateur déterminant la possibilité d'un apprentissage organisationnel dans la relation PROMAGHREB - SOMACA

1.3. La motivation et l'engagement à apprendre

La société PROMAGHREB est une entreprise impliquée dans une démarche d'amélioration continue pour satisfaire au mieux son donneur d'ordres et dispose d'une politique bien claire à cet égard : *« Bien sûr, ça c'est normal, c'est le souci quotidien de notre société Promaghreb : Consentir des efforts particuliers pour améliorer notre relation avec la SOMACA » (Directeur Général de PROMAGHREB) ;* propos que partagent les autres cadres de PROMAGHREB : *« Oui bien sûr, on a des objectifs de développement communs. Notre client, ces objectifs sont traduits en besoins, en exigences pour les fournisseurs, dont on fait partie, et nous on les traduits bien sûr en objectifs internes, internes globales et internes par services » (Responsable production de PROMAGHREB) ; « Puis pour la dynamique d'amélioration c'est l'amélioration continue. C'est la mise en place des actions de prévention, les audits internes ... tout ce qui touche à l'amélioration pour qu'on évolue au fur*

et à mesure. On a une politique d'amélioration continue bien claire » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).

Cependant, il ne s'agit pas seulement d'une volonté de satisfaire le client mais plutôt de se faire une compétitivité assurant à PROMAGHREB une pérennité et un avantage concurrentiel plus ou moins durable : *« On n'a pas le choix vis-à-vis du besoin de notre client, on n'a pas le choix vis-à-vis du marché, régional et du marché international. On doit évoluer si on veut continuer à exister. Tout simplement » (Responsable du service qualité)* ce qui se matérialise ainsi par un engagement ferme pour une logique de développement continu des connaissances et compétences : *« Nous sommes entrain de mettre en place bien sûr, toutes les dispositions nécessaires pour suivre l'évolution du marché et pour assurer la polyvalence du personnel existant et bien sûr la recherche de compétences selon les besoins et qui répondent aux exigences du client » (Responsable du service qualité).*

Par ailleurs, la participation de la SOMACA dans le capital de PROMAGHREB ainsi que sa détermination à garder PROMAGHREB toujours comme son seul fournisseur : *« Pour le contrat avec PROMAGHREB, on est obligé de continuer avec eux, c'est nos seuls fournisseurs de siège ; en plus SOMACA a une prise de participation de 45% dans le capital de PROMAGREB. A ce titre ils sont choisis pour des projets « long life », et pour la deuxième phase pour les mêmes activités.» (Responsable achat local SOMACA)* peut être un autre facteur de motivation pour le développement de compétence au sein de PROMAGHREB, en ce sens que, dans le cas contraire, la SOMACA pourrait revoir sa décision et rompre avec l'exclusivité.

Et comme dans le cas de la confiance et du type de la relation, l'existence d'un engagement et d'une motivation à apprendre constitue un des aspects importants dans le processus d'apprentissage dans le partenariat (Ghemawat, 1991; Smilor & Gibson, 1992). C'est une variable majeure du succès des partenariats notamment à travers le partage de ressources et reflète un fort degré d'interdépendance qui est très favorable au partenariat (Lambert et al. 1999) et à l'apprentissage. De la même manière, l'engagement et l'implication des partenaires va de pair avec le développement de la confiance en ce sens qu'ils réduisent l'incertitude (Blois 1999), la confiance facilitant à son tour le partage de ressources et de connaissances, ce qui en définitive aboutie sur un apprentissage organisationnel.

Nous venons de mettre en exergue l'existence de trois indicateurs (type de relation, le degré de confiance et le niveau d'engagement à apprendre) qui peuvent témoigner de l'existence d'un apprentissage organisationnel dans la relation de sous-traitance entre la SOMACA et PROMAGHREB. Il convient maintenant de nous tourner du côté des déterminants structuraux, afin de voir s'il en existe aussi des indicateurs susceptibles de favoriser la création de nouvelles connaissances.

2. Les déterminants structuraux de l'apprentissage dans la relation SOMACA-PROMAGHREB

Nous retrouvons également dans cette catégorie trois déterminants majeurs que développons. Il s'agit de la nature des savoirs et des savoir-faire en jeu dans la relation, de l'expérience du sous-traitant dans son domaine ainsi que la distribution des tâches et les modalités d'engagement des actifs complémentaires dans la relation.

2.1. La nature des savoirs et savoir-faire en jeu

Lors de notre investigation sur le terrain, les deux parties au contrat nous ont révélé l'attention et l'importance accordées aux compétences dans la formation des partenariats. La société PROMAGHREB, sous-traitante, a la conscience de ce que représente les compétences dans le choix du partenaire : *« La maîtrise des technologies qu'on utilise et les savoirs faire qui leurs sont associés conditionnent fortement le choix du donneur d'ordre en matière de sous-traitance »* (Directeur Général de PROMAGHREB) de même que la SOMACA mentionne ne prendre comme partenaire qu'une entreprise disposant des compétences dont elle est sûre : *« Pour chaque projet on envoie un dossier pour savoir si le fournisseur a les compétences et la structures adéquate. On vérifie d'abord si le fournisseur est techniquement capable de nous fournir les pièces et même si il est capable, on préfère s'adresser a des fournisseurs qui sont reconnus sur le marché ... »* (Responsable achat Renault).

Cependant, PROMAGHREB s'en réjouie de voire que ses compétences sont difficilement imitables, confortant par là même sa position : *« Nos produits demande un travail plus manuel que technologique et nécessite une forte expérience en la matière. La qualité de la confection de nos produits n'est donc pas à la portée de tous et demande une certaine maîtrise du métier en question. »* (Directeur Général de PROMAGHREB) de même que cette

maîtrise facilite à son personnel d'assimiler l'information que lui transmette la SOMACA : *« Pas de problème pour le moment. Nous maîtrisons bien ce que nous faisons, donc nous parvenons aussi à déchiffrer toutes les informations qu'on nous donne, et même quand il arrive qu'on ne comprenne pas, à ce moment, on nous envoie des personnes pour nous faire une formation. Mais jusqu'à maintenant, toutes les données qu'on nous donne sont souvent bien rédigées, bien claires et nous les comprenons sans difficultés... mais je répète bien, que ce n'est pas toujours le cas, surtout quand il s'agit d'un nouveau produit, d'une nouvelle démarche ou d'un nouveau matériel. A ce moment, il procède à une formation ».* (Responsable du service technique de PROMAGHREB).

Il s'avère donc que la plupart des connaissances transmises par la SOMACA sont souvent explicite, donc facile à intégrer (Nanoka, 1994) et d'ailleurs même quand elles sont tacites, des efforts de codification (celle-ci tend à s'améliorer avec l'expérience : Kogut & Zander, 1995) ou de formation (partage collective d'expérience ou de représentation) sont déployés pour permettre le transfert. Ce qui facilite par la suite le processus d'apprentissage organisationnel chez le sous-traitant.

Nous reconnaissons tout de même que la capacité d'assimilation de la connaissance transmise n'est pas seulement le fait de sa nature explicite ou tacite, mais l'expérience du sous-traitant dans son domaine paraît être très déterminante.

2.2. Expérience de PROMAGHREB dans son domaine

La relation entre PROMAGHREB et la SOMACA datent de plusieurs années. Avant qu'elle ne devienne PROMAGHREB en 1997, cette société a toujours travaillé avec la SOMACA et dans le même domaine. Elle dispose ainsi d'une expérience assez solide aussi bien dans son métier que dans la relation qu'elle entretient avec la SOMACA, ce qui lui donne l'avantage de pouvoir bien assimiler les connaissances lui transmises par la SOMACA : *« ... déjà l'histoire de PROMAGHREB dépend ou fait partie de l'histoire de SOMACA. Cette société avant qu'il soit PROMAGHREB, c'était une société qui appartenait déjà à la SOMACA. Et même aujourd'hui SOMACA elle a une part des actions sur la société. Donc c'est normal qu'on partage une expérience dans le domaine. On a pris l'habitude de communiquer, de faire des échanges, depuis plusieurs années ... donc rien ne peut nous bloquer pour saisir ce qu'on nous donne ... Nous avons non seulement de l'expérience dans la relation avec la SOMACA,*

mais aussi une bonne expérience dans le métier, de même que dans le partage » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).

Propos que partage le Responsable des achats locaux à la SOMACA : *« La société PROMAGHREB s'est installée au Maroc en 1997 suite à la demande de FIAT à l'époque pour le lancement de la voiture économique Pallio et la société PROMAGHREB a toujours travaillé pour les produits fabriqués à SOMACA. Il y a donc un lien direct entre PROMAGHREB et SOMACA et une grande expérience partagée » (Responsable des achats locaux SOMACA)*

Dans ce même ordre d'idée, PROMAGHREB dispose aussi d'un personnel très expérimenté dans le domaine, ce qui ne fait que faciliter davantage l'incorporation des connaissances en sein : *« PROMAGHREB a des compétences qui ont une expérience d'une moyenne de plus de 15 ans, 20 ans, que ce soit au niveau des opérateurs qu'au niveau du personnel des services, vous comprenez donc qu'on ne peut pas avoir la moindre difficulté saisir et appliquer ce qu'on nous donne transfères comme connaissances » (Directeur Général de PROMAGHREB).*

De même que la littérature reconnaît aux entreprises qui possèdent leur propre capacité d'incorporation (expérience) comme étant plus aptes à utiliser les informations venant de l'extérieur, et comme étant plus à même de dégager une grande efficacité dans les processus de *learning-by-doing* (Arrow, 1962; Mowery, 1983) ; nous avançons que cette expérience dont fait figure le sous-traitant PROMAGHREB lui permet d'intérioriser les connaissances qui lui viennent de l'extérieur, en particulier de son donneur d'ordres et rend donc fluide son processus d'apprentissage et d'acquisition de nouvelles connaissances.

2.3. Distribution des tâches et modalités contractuelles d'engagement des actifs

Ingham (1994), a souligné, d'une part, la nécessité de prévoir, dès l'origine de l'accord, les modalités d'engagement des actifs complémentaires et les mécanismes formels de contrôle permettant de piloter le partenariat ; et d'autre part, l'utilité de se garder d'une formalisation ou d'une précision trop poussée des termes du contrat, afin de prévoir par la suite une souplesse dans les interactions entre membres des deux parties, nécessaires à la réalisation

d'apprentissages liés à la conduite du projet et favorable à l'émergence d'apprentissages inattendus.

Dans l'étude nous concernant, nous retrouvons cette flexibilité contractuelle entre PROMAGHREB et la SOMACA. Il est conclue au départ un contrat avec une définition des termes du contrat, mettant, entre autre, en exergue l'expression des besoins ; ce dit contrat laissant cependant libre cours à des ajustements ultérieures : *« Ah oui bien sûr. Dans l'organisation contractuelle mis en place, il n'y a pas de problème. Il y a des expressions de besoins qui sont écrits, qui sont prévisionnels, qui sont fermes, et au fur et à mesure on essaie d'adapter. C'est primordial déjà avant de commencer, avant de signer le contrat... Depuis la création de PROMAGHREB, depuis toujours, il y a un programme prévisionnel et il y a une correction au fur et à mesure suivant l'avancement [...] Nous avons l'annuel nous avons le ferme et puis la correction parce que les changements de plans, la fluctuation du marché ça aussi ça a des impacts ... » (Directeur Général de PROMAGHREB)*

De même, le contrat s'avère très souple et permet aussi bien la tenue des interactions régulières à travers la supervision du donneur d'ordres, qu'une possibilité de renégociations futures (post contractuel) sur des changements par exemple : *« La supervision du donneur d'ordre est faite de façon continue et régulière. Ils viennent nous voir très souvent et quand il y a des points à changer ou des retouches à faire, on essaie d'en discuter » (Directeur Général de PROMAGHREB).* *« ... et à chaque étape il y a une revue avec le client suivant les jalons mis en place pour essayer de respecter le jalon principale. S'il y a des écarts, bien sûr on redresse parce que quand je dis revue, revue c'est pour redresser des situations en retard. Ceci implique donc un fort degré d'interaction, et donc la constitution des liens forts ... » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

Egalement, l'accord met l'accent sur la formation et traduit donc l'importance qui est accordée à l'amélioration et à l'acquisition de nouvelles connaissances, donc à l'apprentissage organisationnel : *« Dans le contrat, on forme les personnes qui se charge de l'encadrement, et on s'assure que le sous-traitant a un plan de formation pour les opérationnels à chaque niveau (achat, ingénierie, service qualité fournisseur etc.) et on procède après à un APP (audit pré-production), qui est un questionnaire avec des point critiques on veille à ce que le fournisseur ait au moins 80% du score de l'APP avant de signé le contrat. Et parmi les éléments de l'APP, le plan de formation des operateurs doit être mis en place. Et nous à notre*

niveau on assure la formation des cadre soit à travers les gens de Renault soit par les sociétés chargé de l'assistance équipes aux fournisseurs » (Responsable achat local SOMACA).

Enfin, la SOMACA et PROMAGHREB sont installé presque sur le même site, la distance les séparant ne faisant que quelques 20 mètres. Cette proximité géographiques favorise et influence davantage le nombre et la richesse des interactions entre les deux partenaires et donne ainsi lieu à un apprentissage très dense (Ingham 1994).

Somme toute, nous venons de voir qu'il existe au sein de la relation de sous-traitance entre PROMAGHREB et SOMACA, des déterminants comportementaux de l'apprentissage interorganisationnel, tout comme ses déterminants structuraux, ce qui sous-entend l'existence de ce phénomène d'apprentissage au sein de cette relation. Cependant, ces indicateurs ne sont que des déterminants de premier ordre et ne peuvent donc pas à eux seul prédire l'existence d'un apprentissage chez le sous-traitant. Faut-il encore qu'ils permettent un transfert ou un partage de connaissances qui seront à la base de cet apprentissage. Nous examinons, à cet effet, la dimension partage de connaissance au sein de cette relation.

Section II : Les flux d'informations échangés et apprentissage

En nous référant à notre grille d'analyse, cette section sera subdivisée en trois sous-sections. Nous voyons en premier lieu la perception qu'ont les acteurs de PROMAGHREB quant à la transparence de la SOMACA dans le transfert des savoirs, cet aspect ayant été relevé dans la littérature comme étant un facteur très déterminant dans le processus d'apprentissage organisationnel. Ensuite, nous abordons la présentation des différentes natures de flux qui traversent les frontières de la SOMACA vers son sous-traitant PROMAGHREB en mettant bien sûr l'accent sur leur apport dans le processus d'apprentissage chez le sous-traitant. Enfin, nous présentons les divers supports de transfert mobilisés qui diffèrent aussi selon leur portée et selon l'apprentissage qu'ils permettent.

1. Degré de transparence dans le transfert des savoirs

La transparence dans le transfert des savoirs a été relevée dans la littérature sur l'apprentissage organisationnel dans les coopérations comme étant un indicateur du potentiel d'apprentissage entre les firmes partenaires (Hamel, 1991). Au sein de la relation entre

PROMAGHREB et la SOMACA, il nous a été confié, lors de nos investigations sur le terrain, qu'il règne une transparence, dont se réjouie d'ailleurs les membres de PROMAGHREB, de la part de SOMACA dans les transferts de savoirs dirigés vers PROMAGHREB : « *Il y a tout un travail continu, des réunions régulières, de la mise à jour permanente. C'est vraiment une cohabitation qui génère une transparence totale. Bien sûr que nous sommes satisfaits* » (Directeur Général de PROMAGHREB)

Cette transparence se manifeste tout au long du projet à travers les diverses interactions entre acteurs de la SOMACA et ceux de PROMAGHREB : « *Bien sûr. Il y a toute une démarche qui est assurée avant de commencer à livrer, c'est la démarche ANPQP (Alliance New Product Quality and Process) normalement qui est assuré par Renault. Normalement, c'est une méthode de gestion des projets, sur des phases avec des jalons et avant de commencer à livrer on passe déjà par toutes ces 5 phases pour préparer toutes les conditions et démontrer notre aptitude aussi, vis-à-vis de notre client, à fournir un produit. Il y a donc des experts qui viennent voir cela. Ils nous font la formation sur l'outil, sur la démarche parce que c'est un outil de notre client, et cela dans la transparence totale qui se doit* » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).

En nous référant à Mowery et al (1996), nous avons relevé dans la relation entre PROMAGHREB et la SOMACA les quatre déterminants d'une transparence réussie. Il s'agit en premier lieu de la nature des savoirs transférés, dont on a déjà expliqué dans la section précédente comme ne constituant pas de frein au transfert, étant donné les efforts de codifications entrepris et le recours permanent à des formations en cas de besoin.

Vient en deuxième lieu les relations pré-partenariat, qu'on a eu aussi l'occasion de présenter dans la précédente section, l'idée étant que la connaissance poussée de son interlocuteurs ou partenaire permet de se rendre compte, dès le départ de sa volonté ou non à partager ses connaissances. A cet effet, on a vu que la SOMACA était bien disposé à transférer ses connaissances à PROMAGHREB.

Le troisième déterminant est le système de management des connaissances au sein de la relation, qui nécessairement doit permettre la constitution d'équipe de travail ou de projet mixtes, facilitant ainsi le partage du savoir. Tel est le cas dans la relation qui lie PROMAGHREB à la SOMACA où sont souvent mis en place des équipes de travail pluridisciplinaires intégrant les deux parties afin qu'il y ait une même représentation partagée

sur les faits : *« Quand il s'agit de mettre en place un nouveau projet pour un nouveau produit, on met en place des équipes avec des responsables des deux coté ; pour la conception d'un projet il faut impliquer un maximum de personne et en parallèle il faut veiller qu'il y ait une seule voie ; c'est une règle de Renault, ONE ROAD TO SUPPLY, et à notre niveau on organise un groupe multi métiers (groupe de fonction) qui regroupe la qualité, l'ingénierie les achats » (Responsable achat Renault).*

Enfin, le quatrième déterminant porte sur la communicabilité du savoir, ce qui implique que les acteurs doivent parler le même langage (Lane et Lubatkin, 1998 ; Shenkar et Li, 1999), d'où la nécessité d'avoir une base de connaissances commune pour pouvoir partager le savoir (Hamel, 1991 ; Simonin, 1999 ; Shenkar et Li, 1999). Une telle pratique se retrouve dans la relation entre PROMAGHREB et la SOMACA, où cette dernière, à travers le groupe Renault, a mis sur pieds, un portail d'informations dédié aux fournisseurs, dont fait partie PROMAGHREB : *« Pour les informations, on a un portail d'information, le fournisseur peut trouver toutes les informations nécessaires pour le guider, notamment l'ANPQP (Alliance New Product Quality Process) avec une formation, on donne l'accès à un ADF (administrateur délégué fournisseurs) et l'ADF crée des comptes à tous les correspondants au niveau de la qualité, la logistique et toutes les parties concernée pour qu'elles puissent avoir les informations nécessaires. On fait également des échanges à partir de ce portail, à travers également l'EDI. PROMAGREB n'a pas d'EDI, on travaille en synchrone et aussi pour la mise en place d'un EDI, qui sera opérationnel d'ici peu » (Responsable achat Renault).*

Ainsi donc, une fois toutes ses conditions remplies, nous pouvons avancer qu'il existe une transparence totale de la part de SOMACA dans le transfert de ses savoirs vers PROMAGHREB.

2. Natures des flux allant de la SOMACA vers PROMAGHREB

Au sein de la relation entre la PROMAGHREB et la SOMACA, le transfert d'information se fait monnaie courante et semble satisfaisant comme en témoignent certains acteurs : *« Bien sûr qu'ils nous donnent toutes l'information nécessaire dont on a besoin ; on ne peut pas produire si on n'a pas toute l'information nécessaire. Ça va de soi la coopération en matière d'information » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

Trois natures de flux sont généralement utilisées : les flux physiques, les flux humains et les flux d'informations, avec une plus forte fréquence pour ces deux derniers flux.

Les flux physiques entre SOMACA et PROMAGHREB concernent le transfert de certains équipements et/ou matériels de production : *« Bien sûr qu'il y a transfert d'un certain matériel de production. Ils amènent du personnel compétent et puis, ils assurent une formation à notre personnel pour l'utilisation du matériel fourni, parce qu'on ne peut pas inventer des choses. Le matériel est installé, il est intégré et vient ensuite la phase de la documentation. Niveau transfert, il n'y a pas eu de problème jusqu'à aujourd'hui »* (Responsable du service qualité) ; *« Pour les équipements il y'a certain qui sont fournis par la SOMACA et les autres appartiennent à PROMAGHREB. Ceux qui sont reçu de la SOMACA, sont facilement intégrables sans problème »* (Responsable technique PROMAGHREB) ceux-ci permettant par ailleurs l'apprentissage par l'usage ou *learning-by-using* (Rosenberg, 1982), un mécanisme par lequel ces équipements ou matériels nouveaux permettent d'enrichir les compétences par l'obtention de feed-back sur la performance des produits et des processus.

Les flux humains sont les plus fréquents au sein de la relation entre PROMAGHREB et la SOMACA, véhiculant tant une connaissance tacite qu'explicite, et plus généralement lors des interactions et formations : *« Pour les grilles de formation entre nous et PROMAGHREB, nous procédons à travers un dossier de consultation, c'est l'ANPQP. Dans celle-ci il y a cinq phases, et à chaque phase le fournisseur doit nous fournir ce qui est exigé avant de passer à une autre phase. C'est au niveau de la phase 4 qu'on annonce l'accord de fabrication au fournisseur, mais il faut au préalable que les phases intérieures soient callées. Pour la phase 5, c'est la phase de l'avis série. Ainsi, pour chaque phase, des formations peuvent être planifiées selon le constat du besoin. Et les interactions entre nos acteurs et ceux de PROMAGHREB sont régulières et continues tout au long de toutes ces phases. C'est bien, chez l'acheteur, chez le fournisseur et chez le service qualité toutes les parties partagent une opinion commune »* (Responsable achat Renault). Ces flux humains sont d'une importance cruciale pour l'apprentissage ; Ils impliquent les personnes engagées à l'interface du partenariat et visent comme résultat l'intégration interpersonnelle (Kanter, 1994), rendue elle-même possible par le partage d'information (Dodgson, 1993b), ce qui en définitive crée et nourrit la confiance et la qualité des relations interpersonnelles nouées au fil des interactions.

Enfin, sont souvent aussi partagés des flux d'informations, constituant aussi une importance décisive pour l'apprentissage : *« Il y a les commandes de production, les cahiers des spécifications. Ils nous donnent toutes les informations et indications dont on a besoin, mais la formation en interne c'est à nous de la faire » (Directeur Général de PROMAGHREB) ; « Pour les échanges d'information c'est l'EDI, ça permet les échanges d'information et aussi faire en sorte qu'il adapte leur offre à nos besoins. Il ya aussi le IPPRF (Indicateurs de Pilotage de la Performance Renault Fournisseur) qui donne l'information au fournisseur sur le taux de service au niveau logistique et aussi niveau qualité (information défaut qualité). Il y'au aussi la GTE (gestion de la qualité en train) qui est aussi disponible sur le portail fournisseur pour traiter les problèmes de qualités. Cela répond à la question sur le système d'information » (Responsable achat Renault)*

Au vue de ces natures de flux échangées entre la SOMACA et PROMAGHREB, l'évidence d'un transfert de connaissances au sein de leur relation ne se pose plus. Reste à savoir par quels supports ces flux sont canalisés.

3. Les supports et canaux de transfert utilisés

On retrouve, au premier chef des supports de transfert, les règles, procédures et directives sur lesquelles tourne d'ailleurs la relation : *« Il y a les commandes de production, les cahiers des spécifications. Ils nous donnent toutes les informations et indications dont on a besoin, mais la formation en interne c'est à nous de la faire » (Directeur Général de PROMAGHREB) ; « Pour les documents qu'on échange, c'est surtout les cahiers de charge, on a des standard à respecter, on forme les fournisseurs pour les mettre à niveau ; ce qui compte surtout c'est le cahier de charge qu'on lui donne, c'est à lui de fournir la pièce » (Responsable achat Renault).* Celles-ci sont très explicites et sont donc facilement intégrables, de même que leur intériorisation n'est pas difficile. Elles peuvent être à la base d'un apprentissage adaptatif si elles sont incorporées dans l'action quotidienne déjà existante (enrichissement des connaissances existantes) de même qu'elles peuvent être à la base d'un apprentissage génératif, si elles visent une modification complète des pratiques couramment utilisés au sein de PROMAGHREB (mise en place d'une nouvelle méthode de travail).

Vient en deuxième lieu la formation, qui est généralement efficace pour transférer à un groupe une connaissance explicite complexe et qui participe également à la construction d'une culture commune aux partenaires tout en favorisant les relations interpersonnelles : *« Les formations se font au début, mais également elle continue tout le long du projet. Il y a plusieurs formations et sur plusieurs projets. Les formations n'ont pas des dates prévues, à chaque fois qu'il y a des formations nécessaires on avise les personnes concernées et on procède à la formation » (Responsable achat Renault).*

On a ensuite des rencontres face à face, média riche pour transférer des connaissances : *« Rencontre annuelle : Sur les jalons ce n'est pas annuel, parce que annuel c'est déjà trop tard. C'est du weekly, c'est du mensuel, à chaque jalon » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « Pour ce qui est des rencontres, normalement on fait ce qu'on appelle les IFR (Information fournisseurs Renault) qui est en cours de mise en place au Maroc, Néanmoins on fait des réunions régulières avec les fournisseurs soit pour les états d'avancement des projets, mais normalement on se voit presque chaque jour et on s'informe sur la situation commerciale, sur les projets etc. » (Responsable achat Renault) ; « Des rencontres face à face : bien sûr ça c'est la salle des réunions » (Responsable du service qualité).* La variété et la multiplicité des modes de communication qu'ils autorisent permettent le transfert de savoir-faire et la contextualisation des connaissances explicites.

Le travail en groupe est également mobilisé, celui-ci se caractérisant par une diversité dans son aptitude à transférer et à intégrer différents types d'information : *« Dans les processus de mise au point de nouveaux produits, on le fait ensemble avec des équipes mixtes. On fait des équipes pluridisciplinaires. La règle impose qu'il y ait une équipe projet du client et celle de PROMAGHREB qui travaille ensemble et tout ça dans le principe de la démarche de l'ANPQP. Cette démarche ANPQP n'est pas faite par une seule personne ou entité. Il y a le client : l'équipe ingénierie après il y a la qualité du client qui voit ... donc c'est une démarche qui d'un côté fait appel à l'équipe client et de l'autre côté l'équipe PROMAGHREB. Il y a donc bien sûr une forte interaction entre le personnel de PROMAGHREB et le personnel de la SOMACA » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).* Il fournit une plateforme permettant d'intégrer les connaissances tacites des différents individus qui y sont impliqués.

Il est utilisé aussi des forums, véritables espaces de partage et de transfert de savoirs. *« Des forums, si, si, il y en avait. Il y a aussi quelques personnes du service production qui entretiennent des relations avec la SOMACA et sortent en visite à la SOMACA pour voir s'il y a des problèmes ou des réclamations au niveau du travail et reviennent en transmettant le message aux responsables qui leur font ensuite savoir aux ouvriers. Ces visites sont réciproques, il y a des gens de la SOMACA qui viennent ici aussi pour voir » (DRH de PROMAGHREB) ; « Des forums : oui. Des visites de site : oui, nous sommes à 5 min de la SOMACA » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

Enfin, sont généralement mobilisés pas mal d'outils et de canaux offerts par les technologies de l'information comme les messageries électroniques, les conférences téléphoniques, les téléconférences, les fax, l'internet, l'intranet et l'EDI qui est pour le moment en cours d'installation : *« On utilise aussi les fax et surtout les Emails et aussi les ICON (téléconférence, télé-audio) » (Responsable achat Renault) ; « Oui des fax, des mails, téléphones, l'internet, l'intranet pas tout à fait, les conférences téléphoniques, les téléconférences un peu rarement, chat non. Le plus régulier c'est le fax et les mails » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « C'est en cours d'instauration, l'EDI. Il est prévu pour ça normalement, pour le partage d'informations, avec des plans d'actions pour sa gestion, son alimentation et son contrôle » (Responsable de la production de PROMAGHREB) ; « Pour les informations, on a un portail d'information, le fournisseur peut trouver toutes les informations nécessaires pour le guider, ... » (Responsable achat Renault) ; « La messagerie interne. Bien sûr il y a l'Outlook interne et externe qui est utile pour la communication entre les services. Il y a aussi l'internet, mais normalement c'est pour effectuer des recherches. Mais en interne c'est l'Outlook » (DRH de PROMAGHREB).*

Au vu de différentes sortes de canaux de transfert mobilisés, des différentes natures de flux échangées entre la SOMACA et PROMAGHREB, et de la transparence qui règne au sein de cette relation, en plus des déterminants relationnels soulevés dans la première section de ce chapitre, l'évidence d'un apprentissage interorganisationnel au sein de la relation de sous-traitance entre SOMACA et PROMAGHREB se pose plus. Reste à savoir si PROMAGHREB dispose réellement d'une capacité d'absorption de toutes ces connaissances reçues afin d'amorcer un véritable et effectif apprentissage organisationnel. Nous portons donc notre attention, dans la section suivante, sur l'analyse de la capacité d'absorption de PROMAGHREB.

Section III : La capacité d'absorption de PROMAGHREB et apprentissage

La capacité d'absorption d'une entreprise est généralement appréhendée à travers quatre indicateurs : la capacité d'acquisition de nouvelles connaissances, la capacité d'assimilation de ces nouvelles connaissances, sa capacité de les transformer et enfin la capacité de cette entreprise à les exploiter (Zahra et George, 2002). Nous évaluons la pertinence de ces différentes capacités au sein du sous-traitant PROMAGHREB.

1. Capacité d'acquisition de nouvelles connaissances

La capacité d'acquisition fait référence au niveau des connaissances antérieures, aux investissements antécédents (efforts faits par la direction dans le but d'acquérir de nouvelles connaissances), à l'intensité ou niveau d'engagement mis dans l'acquisition de nouveaux savoirs et enfin à la vitesse et la direction des connaissances (tolérance de l'organisation vis-à-vis du risque et de l'échec).

Au niveau des connaissances antérieures, on remarque que PROMAGHREB dispose d'une base de données dans laquelle est répertorié tout un ensemble de documents utiles au fonctionnement quotidien et accessible à tout le personnel selon le besoin : *« Oui bien sûr, les bases de données c'est pour faciliter l'accès à l'information : supports papiers, supports informatiques. Ils sont accessibles à ceux qui en ont besoin dans le contexte d'organisation de PROMAGHREB. Il n'y a pas d'information spécifique et il y a toujours plus qu'un service qui est concerné ... »* (Responsable de la production de PROMAGHREB) ; *« Il existe un référentielle de connaissance permettant de faire le lien entre les connaissances et le plan de formation »* (DRH de PROMAGHREB). De même, son personnel affiche une expérience de plusieurs années qui en dit trop sur la capacité de pouvoir acquérir de nouvelles connaissances : *« Promaghreb a des compétences qui ont une expérience d'une moyenne de plus de 15 ans, 20 ans, que ce soit au niveau des opérateurs qu'au niveau du personnel des services »* (Responsable du service qualité de PROMAGHREB). Ce niveau antérieur de connaissances confère au personnel une capacité à évaluer et utiliser des connaissances externes, de même qu'il leur permet de reconnaître la valeur d'une nouvelle information, de l'assimiler, et de l'appliquer » (Cohen et Levinthal, 1990 ; Dyer et Singh, 1998).

Les investissements antécédents concernent tous les efforts déployés pour faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances. Ainsi, retrouvons-nous à PROMAGHREB toute une politique de formation bien claire, qui ne vise qu'à faciliter au personnel l'appropriation de nouveaux savoirs et l'émergence d'une faculté d'adaptation face aux problèmes ou aux imprévus, sans oublier l'ultime volonté de garder le personnel toujours polyvalent : *« On fait des formations internes au niveau de la production et on les initie pour chaque type de problème à la manière de le résoudre. On leur fait aussi des formations sur les postes, sur la méthode de travailler et c'est obligatoire » (DRH de PROMAGHREB).* ; *« Par exemple, quand on fait une mutation d'un ouvrier vers un autre poste, à ce moment on lui fait la formation. Et ceci se manifeste le plus souvent étant donné qu'on cherche la polyvalence de nos ouvriers d'où des mutations fréquentes » (DRH de PROMAGHREB) ; « La polyvalence est une devise qui gouverne notre société. Toutes les activités sont claires. Nous avons des produits, nous avons des activités principales 4 ou 5, donc on a au minimum la capacité de couvrir jusqu'à trois fois le besoin dont nous avons pour assurer une polyvalence » (Responsable du service qualité).*

Quant à l'intensité ou le niveau d'engagement dans l'acquisition de nouveaux savoirs, il s'agit d'un fait partagé par l'ensemble du personnel, à l'initiative bien sûr de la direction de PROMAGHREB, qui informe au personnel l'état voulu, traduit les objectifs en indicateurs tout en encourageant le phénomène d'acquisition des connaissances : *« D'abord vous touchez un mot qui est la clé de tout ça : « compétitivité ». Alors déjà la direction ne cesse de rappeler que pour être compétitif il faut améliorer nos performances [...] Et ça, il se déploie sur le terrain par des objectifs et des indicateurs. Des indicateurs qui sont liés à la qualité du produit, des indicateurs qui sont liés au rendement du personnel et des indicateurs liés à la dynamique générale d'amélioration » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « Oui, des réunions oui. On parle de l'amélioration de la compétitivité et du rendement de chaque personnel. Pour le rendement du personnel ouvrier on le fait une fois par mois. Et pour les autres, employés et cadres, on le fait une fois par trimestre » (DRH de PROMAGHREB).* Ainsi donc, si les employés sont bien informés des divers changements qui subviennent dans leur entreprise, alors l'intensité informationnelle sera importante, et le niveau d'acquisition d'informations et de connaissances sera élevé.

Enfin, la vitesse et la direction de la connaissance font référence à un niveau de tolérance au risque que l'entreprise doit permettre aux employés afin qu'ils mettent en place des actions

efficaces sans avoir la crainte par rapport aux conséquences que cela pourrait engendrer sur leur travail. Cette pratique existe en quelque sorte chez PRAMAGHREB : *« Oui bien sûr. L'échec est partagé malgré tout le monde. On ne cherche pas à culpabiliser ou à pénaliser la personne à la base de cet échec. Mais on cherche les causes relatives aux 5M pour voir d'où vient le problème et pour le résoudre »* (Responsable du service qualité de PROMAGHREB), ce qui ne peut qu'inciter le personnel à améliorer leurs connaissances ou à en acquérir d'autre.

2. La capacité d'assimilation de nouvelles connaissances

L'assimilation fait référence aux routines et processus organisationnels qui permettent d'analyser, d'interpréter et de comprendre les connaissances provenant de sources externes (Szulanski, 1996, 2000 ; Kim, 1998 ; Zahra et George, 2002). Dans ce sens, PROMAGHREB prévoit tout un ensemble de référentiel permettant à son personnel d'analyser et d'interpréter toute information qu'il reçoit ou celle dont il a besoin pour son travail : *« Il faut d'abord que le personnel puisse interpréter et comprendre ce qu'il a à faire. Il ya une liste de base qui contient tous les produits, toutes les gammes opératoires sur toutes les opérations qui vont être effectuées avec tous les moyens gammées, avec tous les éléments ou consigne de sécurités, avec tous les outillages qui doit y avoir. Avec des documents qui formalise dans un document standard toutes les taches et procédures. Comme par exemple, les listes de base définissent toutes les composantes qui rentrent dans la constitution du produit. Pour tout ce qui est gamme ce sont des opérations à effectuer sur des outils pour sortir un produit fini ou semi fini. A ce titre, vous voyez bien que le personnel ne saurait avoir des difficultés à interpréter ce qui nous vient de la SOMACA »* (Responsable technique PROMAGHREB).

Dans cette optique, on conçoit que les employés sont en mesure de comprendre et de profiter de toute information externe qui leur serait fourni, ce qui en somme leur donne l'opportunité de découvrir de nouvelles méthodes et techniques, et de nouveaux produits et services.

3. Capacité de transformation de nouvelles connaissances

La capacité de transformation implique l'internalisation des nouvelles connaissances et met donc en avant la capacité du sous-traitant à développer et à affiner les routines qui facilitent la combinaison des connaissances existantes avec les nouvelles connaissances acquises, et d'assimiler ce savoir » (Zahra et George, 2002). Cette faculté suppose une capacité de remise en cause des routines antérieures : *« Par exemple, pour le suivi des réclamations client ...*

c'est simple : un tableau de suivi, une fiche de suivi, donc ... elle est là, pas dans un casier mais une base de données : supports papier et supports informatiques. Quand il y a récurrence, on consulte notre base pour voir qu'est-ce que nous avons mis en place et pourquoi ça a réapparu. Ça veut dire que les actions que nous avons mises en place n'étaient pas efficaces à 100% » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).

Ainsi donc, une fois qu'on est parvenu à remettre en cause les connaissances ou routines antérieures, il importe à ce moment de passer à l'adaptation de la nouvelle connaissance à son nouveau contexte d'utilisation, ce qui passe souvent par une recodification de cette connaissance en l'intégrant si possible à l'ensemble d'autres connaissances qui lui sont proches fonctionnellement. Il s'agit bien d'une méthode appliquée souvent au sein de PROMAGHREB : *« Il y a déjà la première étape qui est l'information. Et puis il y a le traitement. Si l'information est simple, direct, il suffit de la communiquer. Si c'est une information qui demande le traitement, complexe, à ce moment on envisage la préparation et le traitement de cette information selon l'objet de cette information. On la traite avec la direction générale, avec toutes les entités de l'entreprise, avec tous les acteurs principaux de l'entreprise et puis on décide, ... on formalise ensuite ce qui est retenu. Et puis ça se cascade vers le niveau le plus bas jusqu'aux acteurs concernés » (Responsable technique de PROMAGHREB).*

Cette faculté à se remettre en cause et de passer à une recodification des connaissances met en évidence la capacité de transformation de PROMAGHREB.

4. La capacité d'exploitation des nouvelles connaissances acquises

Cette phase est probablement la plus importante pour le sous-traitant. En effet, les employés doivent être capables d'appliquer la nouvelle connaissance apprise récemment (Cohen et Levinthal, 1990). PROMAGHREB veille bien à ce que cette phase se concrétise réellement dans l'action en ce sens qu'il diffuse directement les nouvelles connaissances acquises vers les services concernés afin que ceux-ci puissent passer à l'action, c'est-à-dire leur utilisation pour le besoin qu'il faut : *« C'est fait de façon systématique, bien sûr ... Alors s'il s'agit de procédures de travail, modification ou mise à jour, c'est moi qui assure la mise à jour, suite à un audit interne, à une réclamation, une proposition et tout ça. Elle est traitée, elle est intégrée dans le document existant, le document est mis à jour avec une nouvelle édition et puis il est diffusé pour application, et qui normalement annule et remplace le document existant »*

(Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « Et ça c'est la même chose. S'il y a par exemple un changement d'information, si on parle de modification sur le produit, la même chose : l'information elle vient de chez le client ... elle est traitée au niveau du service technique parce que c'est lui qui s'occupe du premier contact avec le client ; elle est gérée à tous les niveaux ; au niveau de la logistique aussi pour voir le stock disponible du produit ou de la matière objet de la modification, et puis elle est mis en application après le traitement » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « On garde toujours des notes sur tous les problèmes ou non conformité ou disfonctionnement au niveau de la production. On le laisse à l'utilisation des opérateurs en cas de besoin. C'est un point qui est indispensable pour la certification ISO 9000. Puisqu'on est certifier ça veut dire qu'on le fait » (Responsable technique PROMAGHREB).

Avant de conclure cette section, nous mentionnons que la société SOMACA juge PROMAGHREB comme disposant d'une capacité d'absorption pour pouvoir intégrer les connaissances qui lui sont transmises : *« D'une manière générale on pense que PROMAGHREB à une capacité d'absorption pour ce qu'on peut leur donner comme information » (Responsable achat local SOMACA).*

Bref, nous venons de statuer sur la capacité la capacité d'absorption de PROMAGHREB, celle-ci témoignant, si on y ajoute les conclusions des deux premières sections de ce chapitre, l'existence d'un apprentissage organisation chez PROMAGHREB, suite à la relation de sous-traitance. Cependant, cette capacité ne garantie en rien sur l'effectivité du processus d'apprentissage organisationnel bien réussi, en l'absence d'un contexte organisation favorable. La section suivante sera ainsi consacrée à l'étude du contexte organisationnel de PROMAGHREB afin de voire s'il facilite son apprentissage.

Section IV : Le contexte organisation de PROMAGHREB et apprentissage

Dans notre cadre d'analyse, nous avons relevé l'existence de quatre dimensions du contexte organisationnel susceptibles de faciliter la réalisation d'apprentissages organisationnel, à savoir la dimension individuelle, la dimension organisationnelle, la dimension managériale et la dimension sociale. A ces quatre dimensions, on y avait associé une cinquième dimension, la dimension culturelle, en la considérant comme source d'influence aux autres dimensions organisationnelles.

Dans notre partie terrain, nous avons plutôt constaté que les dimensions culturelle et individuelle sont fortement imbriquées entre elles, la dimension individuelle étant dépendante de l'état de la dimension culturelle.

Les trois autres dimensions ayant été mises en exergue au cours de notre investigation menée chez le sous-traitant PROMAGHREB, en plus de celles citées ci-haut, nous présentons ainsi, les quatre catégories de dimensions du contexte organisationnel, entendu comme facilitateurs de l'apprentissage organisationnel et relais à la capacité d'absorption.

1. Les dimensions culturelle et individuelle

L'une des principales difficultés dans le processus d'apprentissage chez PROMAGHREB réside dans la lourde tâche de faire partager à l'ensemble du personnel une culture commune de succès, poussant chaque membre à s'aligner derrière les objectifs d'amélioration continue de leurs référentiels de connaissances : *« La culture d'apprentissage dépend de la personne. Il y a des personnes qui veulent apprendre, qui cherchent à apprendre. Les personnes qui ne veulent pas, qui attendent, et ... ça c'est la nature. L'organisation fait ce qu'elle a à faire mais ça dépend aussi de la volonté du personnel »* (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; *« Culture et ouverture d'esprit pour apprendre : En générale oui. Mais si vous descendait dans les détails vous allez trouver que pour chaque personne il y a un degré de ... ça dépend des personnes ... Moi je ne dirais pas des freins, mais la constitution de la personnalité de chacun. Je ne peux dire que c'est eux qui ont tort, je ne peux pas dire : non, toi tu ne dois pas être comme ça mais tu dois être ainsi »* (Responsable de la production de PROMAGHREB).

Face à cette gêne, la direction de PROMAGHREB a pris pour initiative de faire fédérer l'ensemble de son personnel autour d'une même culture, celle de l'amélioration continue de la qualité, celle-ci ne pouvant être attendue en l'absence d'une amélioration constante des connaissances. La démarche a été de s'assurer de l'implication totale du personnel, en explicitant individuellement auprès de chaque salariés les attentes de la direction en matière d'amélioration continue de la qualité et en demandant à ce dernier de marquer le signe de son adhésion à cette politique en ratifiant ce protocole par signature : *« Sans faute. Quand la société a décidé d'être certifiée, on a diffusé à chacun une copie de la politique qualité, on lui*

a expliqué et on l'a fait signer par tout le personnel à notre passage. On a même une liste de diffusion de la politique qualité pour tout le personnel. Et ça, ça veut tout dire » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB). Nous retrouvons ainsi le concept de vision partagée, auquel fait référence Baumard (1995) (cité par Charlotte FILLLOL, 2006). Ainsi, comme le stipule d'ailleurs Baumard, l'objectif n'est pas d'imposer une vision aux membres de l'organisation, mais plutôt de faire converger les visions personnelles avec la vision organisationnelle, en fédérant les acteurs autour de buts collectifs, porteurs de sens, motivants et enthousiasmants. Ce qui pousse le personnel à s'identifier à son entreprise.

Dans cette perspective, la nouvelle logique a été celle d'une sensibilisation à cette culture du succès, à laquelle a été associée la mise en confiance du personnel en l'autonomisant dans ces actions quotidiennes : *« Pour répandre la culture d'apprentissage au niveau opérationnel on sensibilise d'abord les ouvriers et ensuite on leur donne une autonomie pour l'amélioration continue de toutes les axes de travail » (Responsable de la production de PROMAGHREB).* Ce travail a été épaulé par l'explicitation et clarification auprès de chaque membre de PROMAGHREB vis-à-vis des ses missions, ses responsabilités, ses attributions et ses domaines d'actions afin d'éviter tout malentendu ou dérapage : *« Dans chaque poste et pour chaque individu, les tâches sont spécifiées clairement et de façon formelle. La gamme opératoire est une gamme qui démontre et sur la quelle on trouve comment faire une opération. C'est écrit avec un aide visuel, je pense que ça c'est le détail le plus bas pour que chacun de nous sache ce qu'il doit faire. Je dis pour chaque poste de travail » (Responsable du service ordonnancement et maintenance) ; « Oui, il y a des fiches de fonction pour chaque personne où figurent les tâches de chaque personne. Chacun a bien une idée précise sur ses fonctions, ses responsabilités et ses attributions » (DRH de PROMAGHREB)*

De même, il est recherché la motivation du personnel par la récompense et en leur manifestant une reconnaissance de la part de la société : *« Incitation, intéressement : c'est le quotidien ça, c'est chaque année c'est chaque occasion. Avant de partir en vacance, la direction tient une réunion avec l'ensemble du personnel ... il y a même une coutume : c'est de récompenser les gens quand ils passent 10 ans de travail, 20 ans de travail et on profite de l'occasion pour leur démontrer la gratitude de la société, de parler de ce qu'ils ont fait ; et puis, de parler aussi des réalisations de l'année avec tout le personnel. Ça aussi c'est une opportunité, c'est un moyen pour communiquer les valeurs de la société : qu'est-ce que nous avons fait, qu'est-*

ce que nous n'avons pas fait et qu'est-ce qui nous attends. On relève les écarts et on essaie de corriger là où il est recensé un défaut. Ça c'est le quotidien, c'est le weekly, c'est le mensuel. Il y a des revues de direction qui sortent aussi deux fois par an, semestriel, ... » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).

Ainsi donc, une fois le personnel l'adhésion, la motivation et 'implication du personnel acquises, par l'intermédiaire d'une culture du succès partagée par l'ensemble du personnel, il importe ainsi de prévoir des mesures organisationnelles accompagnatrices. Autrement dit, tous ces efforts déployés seraient vains sans l'existence de structures érigées à cette fin. Nous portons donc notre attention à la dimension organisationnelle au point qui suit.

2. La dimension organisationnelle

Dans la littérature, il est spécifié qu'une structure organique, transversale et flexible favorise le processus d'apprentissage contrairement aux structures mécanistes et rigide (Ingham, 1994). Et bien, le sous-traitant PROMAGHREB semble bien avoir compris cette logique ; celui-ci travaille toujours en structure projet et dispose d'une flexibilité lui permettant de s'adapter plus facilement aux imprévus, de même qu'elle favorise les communications transversales : *« Pour la ligne hiérarchique, non. On est une petite société, avec une structure simple, transversale. Communication transversale, ce n'est pas compliqué un opérateur peut parler avec un directeur. La communication est simple, mais il y a quand même le respect de la hiérarchie. La structure est flexible » (Responsable technique PROMAGHREB).*

De même, la société se reconnaît très ouverte à une redéfinition des structures mais aussi des tâches en cas de besoin, ce qui explique davantage sa flexibilité : *« Oui bien sûr pour améliorer le rendement et le travail. On procède parfois à une redéfinition des tâches, voire même de l'organisation du travail. Le processus d'amélioration de la qualité en est une illustration, tout comme l'ANPQP qui a été mis en place il y a peu. C'est aussi le cas des différentes méthodes qui sont entrain d'être instituées comme la méthode des 5S. Toutes ces transformations impliquent une redéfinition de la structure. Il faut qu'elle soit davantage plus flexible et plate » (DRH de PROMAGHREB) ; « Pour ce qui est des changements permettant de rendre la structure plus flexible et adaptée aux opérateurs, actuellement il y a un projet « 6 S » qui touche tous les axes stratégiques de la société » (Responsable technique PROMAGHREB) ; « Le décloisonnement des unités de travail n'est pas fait de façon*

permanente. Mais selon le besoin et les conditions de travail, on est amené souvent à combiner ou à faire travailler ensemble deux ou plusieurs équipes de travail, le tout dans une optique d'amélioration des rendements » (DRH de PROMAGHREB).

Le deuxième aspect relevé par la littérature au niveau de la dimension organisationnel, en plus d'une structure flexible, est la mise en place et l'organisation du travail par des structures spécifiques, comme le tutorat et le compagnonnage. Ces pratiques se retrouvent également dans le déploiement organisationnel de PROMAGHREB. Le recours au tutorat et au compagnonnage comme structure spécifique semble bien enraciné dans les pratiques quotidiennes de PROMAGHREB : *« Oui bien sûr. On cherche à faciliter le travail aux ouvriers et à gagner du temps, par le tutorat. Si l'ouvrier propose par exemple une nouvelle façon de faire ou quelque chose de mieux pour l'amélioration de son poste, il peut bien le faire. Mais il doit d'abord voire ça avec son responsable ou chef d'équipe qui juge et évalue ensuite la pertinence de cette proposition. L'ouvrier suit en principe les consignes de son tuteur ... mais s'il peut innover, s'il peut rendre le travail encore mieux qu'il ne l'était, il dispose à cet effet d'une marge de manœuvre et d'un certain degré d'autonomie et de liberté pour effectuer ses tâches » (DRH de PROMAGHREB); « On adopte la méthode de compagnonnage, d'encadrement aussi ; c'est-à-dire les trois techniques sont utilisés : l'auto apprentissage, des groupes de projets et les teams leaders qui sont des personnes avec de l'expérience, du savoir faire, et qui ont comme devoir accompagner, former et transmettre du savoir aux ouvriers » (Responsable de la production de PROMAGHREB)*

A l'instar des dimensions culturelle et individuelle, cette dimension organisationnelle nécessite le concours de la dimension managériale pour être efficace.

3. La dimension managériale

Les travaux sur l'apprentissage organisationnel dans les organisations soulignent l'importance qu'il investit dans certaines pratiques managériales telles que l'impulsion d'une vision partagée, qu'on a déjà traité dans la section dédiée aux dimensions culturelles et individuelle et à laquelle on ne reviendra pas dans cette section parce que déjà bien explicitée ; le rôle de l'encadrement, la gestion de carrières du personnel et sa formation ; les pratiques de rémunérations et d'évaluation des compétences ainsi que la rotation du personnel autour des différents postes (Ingham, 1994). Nous les retrouvons au sein du management de

PROMAGHREB et celles-ci font d'ailleurs l'objet d'une attention particulière de la part du top management de PROMAGHREB : « ... la direction ne cesse de rappeler que pour être compétitif il faut améliorer nos performances [...] Et ça, il se déploie sur le terrain par des objectifs et des indicateurs. Des indicateurs qui sont liés à la qualité du produit, des indicateurs qui sont liés au rendement du personnel et des indicateurs liés à la dynamique générale d'amélioration » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB)

D'abord, l'accent est mis sur le rôle de l'encadrement des acteurs. PROMAGHREB travaillant par équipes de projet, il est à chaque fois nommé un chef d'équipe (*team builder*, ou opérateur de *set up*) qui assure non seulement l'encadrement de l'équipe, mais doit aussi jouer l'intermédiaire entre le niveau opérationnel et le top management avant que cohérence soit établie entre ces deux entités : « On travaille toujours en équipe. Dans chaque équipe, il y a toujours un chef. Celui-ci s'occupe de tous les travaux et problèmes internes à l'équipe. Son rôle majeur est surtout l'encadrement des éléments de son équipe ; et il est chargé en cas de nécessité de remonter l'information ou les réclamations au supérieur concerné en passant par le responsable de service, lequel fait ensuite parvenir l'information à la direction générale » (DRH de PROMAGHREB).

De même, la gestion de carrières du personnel, les pratiques de promotion et de formation font partie des pratiques managériales visant le développement de compétences au sein de PROMAGHREB. Ceci leur permet de s'assurer les services de ses employés aussi bien pour le long terme que pour sa compétitivité immédiate : « On fait une gestion de carrière. Mais, normalement on essaie toujours de garder notre personnel qui a déjà de l'expérience, qui est compétent à travers de primes et des bonus » (DRH de PROMAGHREB) ; « En matière de développement des connaissances, il y a déjà un projet développement interne pour les compétences des personnes de la société avec l'activation de nouveau produit et aussi avec le recrutement de nouvelles personnes pour avoir de nouvelles idées ; ça fait partie intégrante de la politique. Il y a des formations planifiées et celles qui sont à l'improviste suivant les besoins des catégories de personne et aussi du niveau intellectuel des opérateurs » (Responsable technique PROMAGHREB) ; « La formation est planifiée pour de nouvelles méthodes ou de nouveaux projets. Quand à la formation en continue, celle-ci n'est pas planifiée mais se fait en fonction et en cas de besoin » (DRH de PROMAGHREB) ; « La formation planifiée est spécialement conçue pour chaque catégorie de personnel. Elle est faite

pour l'ensemble du personnel et suivant les besoins de chaque section ou bien de chaque atelier ou bien de chaque individu » (Responsable de la production de PROMAGHREB)

Vient ensuite la pratique de rémunération, qui est considérée comme un véritable critère de motivation du personnel au sein de PROMAGHREB : *« Il y a des gens qui donnent plus que les autres et on leur attribue des primes de production. C'est une sorte de motivation pour le personnel. Et on procède à une évaluation de la motivation suivant le rendement donné par le personnel. On prend aussi en considération l'esprit d'équipe. C'est la première des choses » (DRH de PROMAGHREB) ; « Pour la promotion c'est la même politique. Quand on a un bon rendement, quand on améliore constamment, on obtient une promotion. Pour la rémunération, quand il y a un bon rendement, on consent une petite prime. Ces politiques sont strictement appliquées et c'est ce qu'il y a normalement » (DRH de PROMAGHREB) ; « La rémunération et le perfectionnement des compétences sont des choses qui doivent aller en parallèle ... le personnel est jugé sur les réalisations qu'il fait au cours de l'année » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

Cependant, qui dit rémunération dit évaluation et cette adage n'échappe pas au management de PROMAGHREB. Il est souvent mené des pratiques d'évaluation continue, comme les audits internes, pour s'assurer du bon déroulement de la politique d'amélioration continue : *« La contribution est évaluée par la réalisation de chacun parce que quand on dit rendement du personnel c'est le rendement de chacun dans son poste. Donc si son rendement n'est pas bon, c'est qu'il ne contribue pas et on cherche le pourquoi. Avant de dire que toi tu ne contribue pas, il faut qu'on sache déjà est-ce que ça dépend de toi ou si ça dépend d'autres facteurs ... » (Responsable technique de PROMAGHREB) ; « C'est les audits internes. Ils permettent de vérifier le respect ou non de ces valeurs, de ces méthodes de travail, de la discipline, ... C'est fait par des procédures d'auto-évaluation : les audits internes » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

On ne saurait passer sous silence la politique de sélection du personnel qui invite à une compétition interne pour les postes, favorisant ainsi l'émergence d'une volonté de s'auto surpasser pour convoiter tel ou tel poste, ce qui implicitement veut dire l'amélioration de ces compétences : *« Déjà au niveau de la sélection, c'est une façon de motivation, le fait de choisir une seule personne parmi une vingtaine de candidats. La sélection est aussi une motivation ... » (Responsable de la production de PROMAGHREB)*

L'ensemble de ces éléments et pratiques mentionnés témoignent l'effort consentis par PROMAGHREB au niveau managérial pour permettre l'acquisition et le développement de nouvelles connaissances. Mais comme le phénomène d'apprentissage organisation est avant tout un phénomène social, c'est-à-dire nécessitant de fortes interactions régulières entre le personnel, il importe donc de voir ce qui l'en est de la dimension sociale pour afin aboutir à la conclusion de l'existence d'un apprentissage organisationnel au sein de PROMAGHREB.

4. La dimension sociale

La socialisation émane conjointement de l'individu, de l'organisation et du management et, de ce fait, la dimension sociale existe en tant que résultante de l'interaction des trois dimensions précédentes. Elle est fondatrice d'un contexte organisationnel propice à l'apprentissage organisationnel et constitue une condition *sine qua non* du processus d'apprentissage organisationnel, associant les individus dans un contexte favorable à l'apprentissage en terme organisationnel et managérial. L'importance est à porter donc au registre des interactions individuelles sans lesquelles il ne saurait y avoir d'apprentissage (Hedberg, 1981 ; Bennis et Nanus, 1985).

Plusieurs méthodes ont été mises en place par PROMAGHREB pour faciliter ces diverses interactions. Nous retrouvons, en premier lieu, l'organisation du travail en groupe, véritable lieu d'interactions, d'échanges et de partage de connaissances et expérience. Afin que les résultats de l'interaction puissent être très enrichissant, on veille à ce que le groupe soit constitué de compétences très diversifiées et multifonctionnelles, de même qu'une permutation constante du personnel dans toutes les équipes est envisagée pour permettre une polyvalence maximale : « *Pour choisir les membres faisant partie du groupe, cela dépend de la compétence de la personne ; du service dont il fait parti c'est-à-dire s'il est l'objet du travail et/ou du service ; l'expérience du personnel ; ... On fait ainsi tourner le personnel pour que chacun puisse acquérir cette expérience : le personnel participe à la ... il acquiert en même temps l'expérience des autres* » (Responsable de la production de PROMAGHREB) ; « *La redéfinition des compétences, on a un plan de polyvalence sur le travail, sur chaque poste, actuellement la polyvalence est de 100%, la polyvalence est suivie et améliorée* » (Responsable technique PROMAGHREB) ; « *Oui, c'est l'objectif central de l'organisation. On cherche la polyvalence à travers une permutation du personnel sur plusieurs postes* » (DRH de PROMAGHREB).

De même, il est généralement demandé aux membres de chaque groupe à développer leurs capacités à transmettre leurs savoirs et savoirs faire aux autres membres du groupe. Dans ce sens, on cherche à ce que chaque membre maîtrise non seulement ses compétences, mais aussi qu'il puisse en avoir la capacité à former les autres sur lesdits savoirs et savoir-faire : *« Nous avons un critère d'évaluation qui est le top normalement : on dit « est-il en mesure de former les gens ? ». Et on donne une évaluation à ce critère : ou il ne sait pas faire et il a besoin d'une formation ; il sait faire mais a besoin d'être assisté par le responsable ; il sait faire avec autonomie ; il maîtrise et il peut assurer une formation au personnel. Ça aussi est un niveau de polyvalence et de compétence recherché et jugé dans l'entreprise. On recherche ainsi dans nos objectifs cette personne qui maîtrise et qui peut assurer la formation aux autres » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB).*

Par ailleurs, des réunions régulières sont souvent tenues pour favoriser l'échange et le partage de représentations, la participation du plus grand nombre du personnel étant fortement recommandée, de même que leurs formulations de suggestions : *« Les projets sont gérés avec un planning et des jalons et il y a constamment des réunions de travail pour le développement de projet en cours de réalisation. Ces réunions se passent dans la salle des réunions ; ou si c'est nécessaire dans les couloirs » (Responsable du service qualité de PROMAGHREB) ; « Pour les mesures de communication interne, on fait des réunions avec les chefs de services en présence des ouvriers, qui peuvent prendre la parole pour exposer leur point de vue. Et aussi y a des réunions briefing (5mn) qui se font avec les chefs d'atelier et leurs opérateurs de façon régulière. Il ya un panneau de suggestion ou ils peuvent mettre leur suggestion » (Responsable technique PROMAGHREB)*

Dans ce même ordre d'idée, il est aussi pratique la méthode du « *Brain storming* » qui est un mécanisme d'enrichissement incontesté de connaissances et d'expériences : *« Si j'ai bien compris c'est le brain storming, c'est un outil qualité utilisé normalement pour le traitement des problèmes, le traitement des opportunités d'amélioration. On est tous là, on donne des idées et ... ça on le fait, très souvent. On est là pour discuter un point et chacun donne son point de vue, donc une idée qui lui vient dans la tête sans trop réfléchir pour trouver une cause, une solution ou une proposition au point traité. Après on procède par élimination : on voit l'idée, si c'est quoi ça ; ça peut être le cas ; oui pourquoi ; non pourquoi. C'est pour sélectionner les idées qui vont nous amener à trouver la solution ou la cause du problème ou*

la finalité. Celle là elle est valable, celle là elle n'est pas valable ... et à la fin on synthétise et on a 4, 5 idées qui sont les vraies causes ou les vraies possibilités de ... et par la suite on passe au traitement ou à l'application. C'est utilisé généralement pour le traitement de problèmes mais aussi pour l'amélioration » (Responsable du service qualité).

Enfin, des mécanismes de partage d'informations sont également prévus, comme les notes de service ; l'affichage interne ; les tableaux de suggestions ; la tenue des procès verbaux issus des réunions ; les e-mails et l'Outlook : *« Pour les ouvriers, s'il y a quelque chose à les informer, on fait une note de service pour l'ensemble du personnel qu'on poste au tableau d'affichage. S'il y a quelque chose pour l'administration on envoie des e-mails ou bien on fait des réunions et après on fait des PV ou des notes de services pour informer les gens ; le coté informel aussi de la communication fait aussi partie intégrante des méthodes de communication. Par exemple en cas de problème, bien sûr que l'ouvrier peut voire avec ses collègues » (DRH de PROMAGHREB).*

L'existence de ces pratiques indique, sans aucun doute, que la dimension sociale au sein de PROMAGHREB facilite bien les interactions entre les individus de même que le partage d'expérience. Ce qui veut tout simplement dire qu'elle favorise la réalisation d'apprentissages organisationnels.

L'ensemble des indicateurs de l'apprentissage organisationnel dans la relation de sous-traitance entre la SOMACA et PROMAGHREB ayant été relevé, nous pouvons dès lors passer à la conclusion de cette partie empirique où récapitulons tout le processus d'apprentissage en le modélisant.

Discussion des résultats et conclusion de la deuxième partie

Nous avons entamé cette deuxième partie avec l'ambition d'étudier le phénomène d'apprentissage organisationnel au sein d'une relation de sous-traitance partenariale, étude que nous avons menée en recourant à une étude de cas, celui liant PROMAGRHREB à la SOMACA.

Le premier chapitre a permis d'explicitier et de justifier la méthodologie appliquée à cette investigation théorique du moment que le deuxième chapitre abordait la présentation des résultats. Dans ce deuxième chapitre, nous venons décortiquer tout le processus d'apprentissage organisationnel de PROMAGHREB, partant de sa relation avec la SOMACA. Cette investigation empirique nous a permis de comprendre la manière dont se déroule ce processus d'apprentissage et de mettre en exergue les différents indicateurs qui déterminent l'existence d'un tel phénomène, le tout étant structuré autour de quatre axes très déterminants dans ce processus.

Le premier axe est le point de départ de ce processus d'apprentissage organisationnel, sans lequel il ne serait y avoir de transfert de connaissances, du donneur d'ordres vers le sous-traitant. Cet axe renferme deux catégories d'indicateurs de cet apprentissage, la première, les déterminants structuraux, ayant trait à la structure de la relation (nature des savoirs en jeu, expérience du sous-traitant dans le domaine, distribution des tâches et modalité d'engagement des actifs complémentaires), et conditionnant à son tour le comportement des acteurs au sein de la relation ; et la deuxième catégorie, les déterminants comportementaux, qui intègrent ses différents comportements des acteurs (type de relation, confiance entre acteurs, motivation et engagement à apprendre).

Une fois que ces déterminants structuraux et comportementaux s'avèrent favorable à l'apprentissage organisationnel, ceux-ci vont influencer le transfert de savoirs, savoir-faire et informations entre les deux partenaires, ce qui constitue le deuxième axe, aussi déterminant que le premier, dans le processus d'apprentissage organisationnel du sous-traitant. Celui-ci comporte à son tour des indicateurs qui renseignent sur la pertinence du transfert et par conséquent son dans le processus d'apprentissage. Le transfert doit non seulement être fait dans la transparence totale, mais doit faire appel à pas mal d'outils de transfert d'informations et de savoirs, selon la portée voulue, de même que les flux d'informations allant du donneur

d'ordres vers le sous-traitant doivent être riches au niveau de leur contenu, le tout se faisant dans des contextes organisationnels proches ou similaires.

Cependant, ce transfert de connaissance ne peut à lui seul permettre un apprentissage organisationnel du sous-traitant. Faut-il aussi qu'il est une capacité d'absorption pour pouvoir s'approprier les connaissances lui transmises. Il s'agit du troisième axe, très déterminant que les deux premiers dans le processus d'apprentissage organisationnel du sous-traitant. Comme ces deux premiers axes, celui-ci est bâti autour de quatre indicateurs : la capacité d'acquisition qui fait référence à la possibilité du sous-traitant à dissocier les connaissances les plus critiques de celles qui ne le sont pas ; la capacité d'assimilation qui indique la faculté qu'à le sous-traitant à interpréter et à comprendre ces connaissances critiques ; la capacité de transformation qui renseigne sur l'aptitude du sous-traitant à adapter ces connaissances critiques à ses besoins et contexte d'utilisation et enfin la capacité d'exploitation qui fait référence à la disposition du sous-traitant à mettre en application les diverses connaissances critiques reçues.

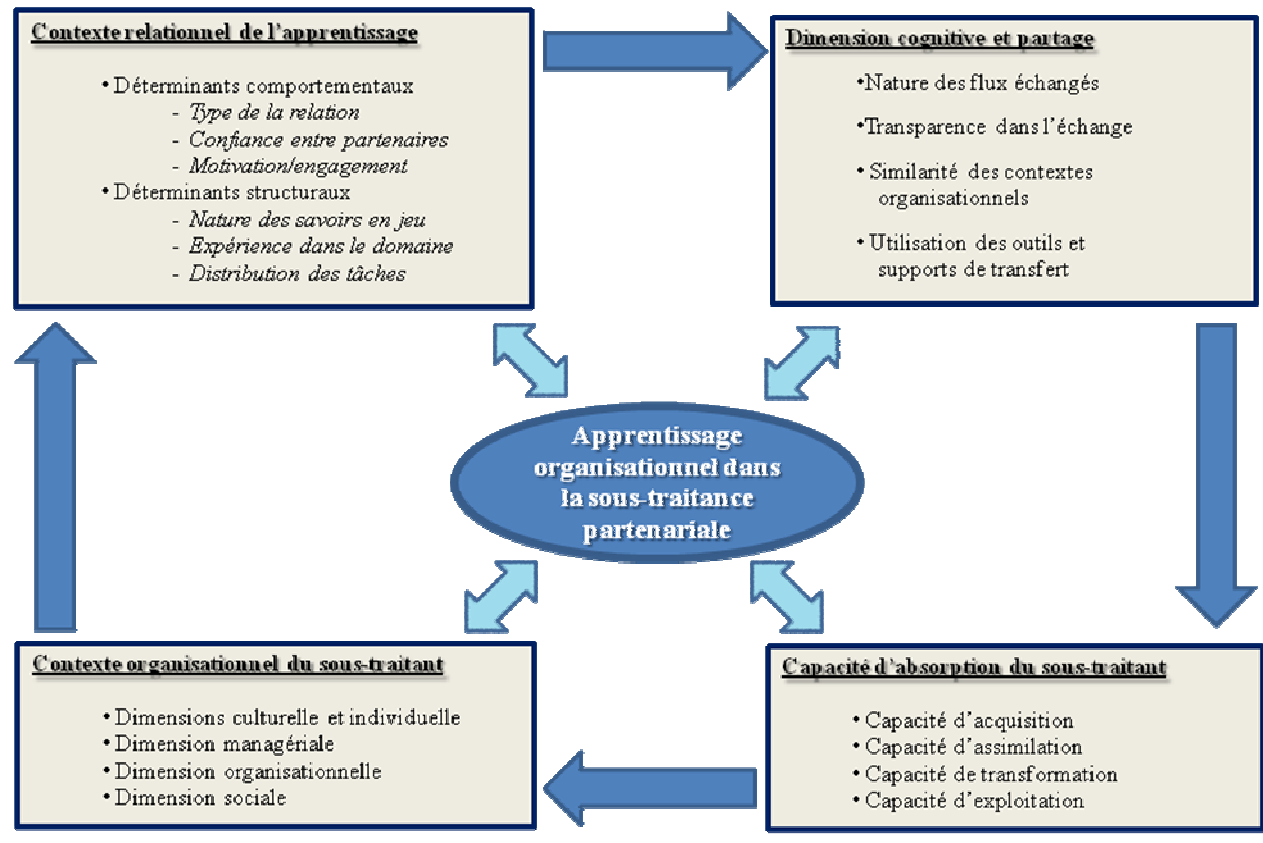
Toutefois, la possession de ces différentes capacités ne peut pas rendre l'apprentissage du sous-traitant effectif. Encore faut-il le contexte organisationnel du sous-traitant soit facilitateur. Ce contexte organisationnel facilitateur constitue le dernier axe, d'une importance capitale dans le processus d'apprentissage. Il intègre aussi des indicateurs auxquels le sous-traitant doit satisfaire pour que l'apprentissage soit effectif. Il s'agit de l'existence d'une dimension culturelle et individuelle favorable au processus d'apprentissage organisationnel ; d'une dimension organisationnelle qui relaie aux deux premières dimensions ; d'une dimension managériale qui permet de mettre en cohérence les trois premières dimensions et enfin d'une dimension sociale favorisant l'interaction entre acteur.

Une fois que le sous-traitant arrive à satisfaire aux différents indicateurs relatifs aux quatre axes déterminant l'apprentissage, tout le processus d'apprentissage organisationnel s'avère ainsi réussi.

Par ailleurs, nous avons vu dans la littérature consacrée aux coopérations interentreprises que la faculté à apprendre et à générer de nouvelles connaissances influence fortement le choix la constitution des accords de coopération. Ainsi donc, le donneur d'ordres, au vu des performances du sous-traitant et de son portefeuille de connaissances, généré par l'apprentissage, ne peut que vouloir s'engager dans une relation de long terme avec son sous-

traitant, ce qui enclenche un nouveau cycle d'apprentissage et ainsi de suite. Nous nous retrouvons donc avec un cycle continu du processus d'apprentissage organisationnel que nous modélisons à travers le schéma suivant.

Le processus d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale



Conclusion générale

Conclusion générale, limites et perspectives

Cette recherche avait pour but d'étudier le phénomène d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale. Dans un contexte de marchés saturés, de développement toujours plus rapide des nouveaux produits et d'une concurrence vive et sans frontière, c'est dans la redéfinition des relations clients-fournisseurs que certains constructeurs cherchent les voies de la compétitivité. Ces mutations marquent ainsi le passage d'une sous-traitance traditionnelle caractérisée par une subordination du sous-traitant à une relation moins conflictuelle basée sur la confiance et la continuité (Baudry, 1993 ; Montmorillon, 1989), relation plus complexe et dorénavant plus équilibrées en terme de partenariat industriel (Monateri, 2002). Ceci renvoie à une relation verticale qui se caractérise par un « *état d'esprit rendant possible la création entre partenaires de relations privilégiées, fondées sur une recherche en commun d'objectifs à moyen terme, menées dans des conditions permettant d'assurer la réciprocité des avantages* »¹⁰⁰.

L'apprentissage organisationnel apparaît dans ce sens comme un moyen ou un passage obligé pour s'ériger des avantages concurrentiels relationnels et toute entreprise sous-traitance qui entend bien poursuivre la relation partenariale dans une optique de co-développement n'a guère plus le choix que de recourir vers un tel processus.

Notre recherche avait donc pour but d'appréhender le processus d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale, plus particulièrement dans le but d'en déceler les indicateurs et leur fonctionnement chez le sous-traitant.

C'est à partir d'une revue de littérature consacrée aux phénomènes de sous-traitance et d'apprentissage organisationnel (premier chapitre de la première partie) que nous avons pu construire notre cadre d'analyse (deuxième chapitre de la première partie) qui allait nous servir de guide pour mener notre investigation théorique. Il ne nous restait donc qu'à arrêter notre méthodologie de recherche (premier chapitre de la deuxième partie) pour passer à l'étude empirique.

¹⁰⁰ Selon l'AFNOR (cité par REJEB et Abdelfettah GHORBEL, 2004, « L'impact de la nouvelle relation de sous-traitance sur la performance des sous-traitants : application au cas des Industries Mécaniques et Electriques en Tunisie », Acte du 13 ème conférence de AIMS)

Les résultats issus de notre recherche empirique, portant sur la relation de sous-traitance entre PROMAGHREB (sous-traitant) et la SOMACA (donneur d'ordres), ont été conséquents en la matière. On a pu mettre en exergue l'existence d'un apprentissage organisationnel chez le sous-traitant PROMAGHREB, partant de sa relation avec son donneur d'ordres la SOMACA ; de même que nous avons pu répondre à notre problématique.

Nous avons recensé quatre axes majeurs sur lesquels se joue le processus d'apprentissage organisationnel dans la relation de sous-traitance, chacun de ces axes comportant des indicateurs qui lui sont propres, et servant de mesure pour tabler sur une éventuelle existence d'apprentissage organisationnel, induit par la relation de sous-traitance.

Le premier axe porte sur la nature même de la relation entre partenaire qui conditionne la possibilité de réalisation d'apprentissages organisationnels chez le sous-traitant. Il met en exergue des déterminants structuraux et des déterminants comportements de l'apprentissage organisationnel. Le deuxième axe touche à la dimension partage et transfert de connaissance ; et met en évidence quatre indicateurs : la transparence dans le transfert, la nature des flux échangés et les différents outils de transfert mobilisés. Le troisième axe porte sur la capacité d'absorption du sous-traitant et est conditionné par sa capacité d'acquisition, sa capacité d'assimilation, sa capacité de transformation et sa capacité d'exploitation. Enfin, le dernier et quatrième axe porte sur le contexte organisationnel et insiste sur le rôle que doit jouer les dimensions culturelle, individuelle, organisationnelle, managériale et sociale.

Notre analyse aboutie à une modélisation du phénomène d'apprentissage organisationnel que nous avons présenté dans la conclusion de la deuxième partie.

La présente recherche, quoiqu'elle ait porté sur un seul cas d'une relation de sous-traitance partenariale, comporte plusieurs implications managériales. En premier lieu, les gestionnaires des cocontractants seront intéressés par l'attention à actionner autour de la structuration de leur relation en ce qu'elle puisse permettre à la fois le développement de nouvelles compétences et la consolidation du capital relationnel, signes et sources d'avantages compétitifs. Aussi, il devrait être particulièrement utile au praticien de comprendre les bénéfices inhérents au partenariat, ne serait-ce qu'en termes d'apprentissage. En second lieu, il est essentiel pour les praticiens de comprendre l'architecture et la dynamique du processus d'apprentissage organisationnel dans les relations de sous-traitance partenariale. Ceci leur permettra de mieux évaluer l'importance stratégique que revêt chaque dimension en jeu, de trouver la clé de sa progression, en plus de lui faire découvrir de l'importance que revêt le

partage de connaissances. Plus concrètement, le sous-traitant s'en trouvera mieux positionnée dans la relation, étant donné sa meilleure compréhension des tactiques présidant à l'amélioration et au développement de ses compétences, qui nul doute, le rendront indispensable vis-à-vis des activités de son donneur d'ordres.

Loin d'avoir des implications limitées aux seuls praticiens, notre recherche comporte aussi des implications pour la recherche « académique » et peut générer des implications intéressantes pour la recherche. D'abord, et de manière plus générale, notre recherche permet d'homologuer et de comprendre le déroulement du processus d'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale. Elle permet de mieux comprendre les conditions qui sous-tendent le recours au partenariat entre un donneur d'ordres et son sous-traitant et surtout son apport au sous-traitant en matière d'apprentissage organisationnel, en mettant en exergue les indicateurs d'un tel processus ainsi que leur fonctionnement.

En ce qui concerne les limites qui affligent notre recherche, bien qu'elles n'affectent pas les résultats en soi, peuvent cependant affecter leur portée. Nous en identifions ici trois principales. Une première limite est méthodologique et provient du fait que notre recherche a été menée sur un seul cas de relation de sous-traitance, ce qui rend sa validité externe très discutable ; il conviendrait donc d'élargir l'échantillon afin de donner plus de crédibilité aux résultats rencontrés. Il convient naturellement donc d'être prudent sur la généralisation des phénomènes observés dans notre étude, qui reste pour l'heure exploratoire.

La deuxième limite est empirique. Elle émane de la durée trop courte sur laquelle s'est étalée notre recherche. Il aurait été plus intéressant si le temps de l'investigation empirique avait été assez conséquent pour nous permettre d'assimiler davantage le phénomène. De même, le nombre d'entretiens que nous avons réalisés dans le cadre de la présente recherche n'est aussi intéressant qu'on l'aurait voulu. Nous aurions préféré d'en faire au moins une vingtaine, ce qui nous aurait permis de confronter les avis de plusieurs personnes.

Enfin, la troisième limite est théorique. Etant donné qu'on s'intéresse à un phénomène qui n'a pas fait l'objet de plusieurs travaux, il nous était un peu difficile de construire notre cadre d'analyse, la subjectivité du chercheur pouvant être porteur de biais.

Dans une recherche comme la nôtre, bien que sa validité externe reste à tester, il importe malgré tout de pousser nos efforts en ce sens pour faire avancer non seulement les connaissances académiques sur un thème encore aussi fraîche que celui-ci, mais aussi et surtout celui des praticiens qui est sans aucun doute l'une des raisons majeures de l'existence de notre champ. Ainsi, cette recherche exploratoire portant sur les indicateurs de l'apprentissage organisationnel et leur fonctionnement chez le sous-traitant que nous terminons avec le cas de la relation de sous-traitance partenariale entre la SOMACA et PROMAGHREB nous permet également de déterminer un certain nombre de pistes de travail.

La première concerne le prolongement de notre étude en étant l'échantillon d'investigation, soit à travers une étude qualitative sur des cas multiples pour affiner davantage notre modèle sur le processus d'apprentissage organisationnel dans les relations de sous-traitance partenariale ; soit en recours à une étude quantitative pour tester ledit modèle.

La deuxième perspective serait d'aller au-delà des seules relations de sous-traitance partenariale pour étendre ce cadre d'analyse à toutes les relations partenariales, aussi bien verticaux qu'horizontaux. Ceci permettrait donc d'aboutir à une conceptualisation beaucoup plus poussée sur le processus d'apprentissage organisationnel dans les relations partenariales.

Une troisième avenue porte sur le rôle de la fonction «ressources humaines». Comme nous avons pu le constater, la gestion des savoirs demeure un phénomène social. Cependant, dans les débats portant sur la gestion des savoirs, sur l'apprentissage organisationnel ou lors de la constitution des équipes de projet, les gestionnaires des ressources humaines sont désespérément quasi absents. Pourquoi devraient-ils donc s'inscrire dans cette tendance lourde et comment pourraient-ils le faire?

Enfin, une quatrième avenue de recherche consiste à établir des liens entre l'apprentissage organisationnel, la gestion des savoirs et la fonction «veille stratégique ». Il faut se rappeler ici que l'organisation, comprise comme un cerveau, doit continuellement se nourrir de nouveaux savoirs externes. Le développement du partenariat à travers l'apprentissage organisationnel ne devrait cependant pas se focaliser exagérément sur les seuls savoirs internes à la relation, aux risques de mettre en péril la compétitivité futurs de celle-ci.

Les écrits concernant la veille stratégique et l'intelligence économique paraissent porteurs de liens intéressants à établir entre les processus informationnels et transformationnels de gestion des savoirs internes et le marché externe de l'information (*knowledge market*).

Bibliographie

Bibliographie

A. MISSONIER et G. GUALLINO, « *Une analyse du processus de transfert des compétences technologiques dans le cadre d'une fusion dans le secteur des TIC* », Acte de la XIVème Conférence de l'AIMS, 2005

A. Noël et J. Zhang, « *Alliances stratégiques : une bibliographie thématique* », Cahier de recherche, Centre D'études En Administration Internationale (CETAI), École Des Hautes Études Commerciales (HEC), Juin 1993

Alain HALLEY, « *Étude portant sur les activités de sous-traitance chez les entreprises canadiennes : une comparaison des quatre grandes régions du pays* », Cahier de recherche no 00-10, FCEI, Septembre 2000

Ali ZAIDAT, « *Spécification d'un cadre d'ingénierie pour les réseaux d'organisations* », THESE de doctorat en Génie Industriel, Ecole Nationale Supérieure des Mines, Université Jean Monnet, Saint-Etienne, Septembre 2005

Arnaud Nicolas, « *Proposition d'un cadre d'analyse de la coopération interorganisationnelle à travers les notions de communication et de compétence collective.* », Acte de la XVIème Conférence de l'AIMS, juin 2007

Belalia A. Mounim, « *Les attributs relationnels comme facteurs déterminants dans les réseaux inter-organisationnels : cas d'un réseau interbancaire d'échange de données* », Acte de la XVIème Conférence A.I.M.S, juin 2007

Bernard Chaillou, « *Définition et typologie de la sous-traitance* », Revue économique, Vol. 28, No. 2. , Mars 1977, pp. 262-285.

Boris BERTHON, « *Le transfert intra-organisationnel de connaissance* », Acte de la XIème Conférence de l'AIMS, juin 2001

C. Bentaleb, « *La motivation des cadres dans l'entreprise marocaine* », Faculté de Droit, Marrakech, 2002

C, DONADA et B, GARETTE, « *Quelles strategies pour les fournisseurs partenaires ?* », Groupe HEC, 1996

C. DONADA et A. KESSELER, « *Partenariat : mythes et réalités pour les fournisseurs. Etude empirique dans l'industrie automobile* », Centre de Recherche en Gestion, Groupe HEC, 1997

C. Yan et H. Louis, « *Les capacités des organisations comme moteur de la collaboration en contexte de réseau social inter-organisationnel* », Acte de la XVIème Conférence de l'AIMS, Juin 2007

Charlotte FILLOL, « *Apprentissage et systémique : une perspective intégrée* », Actes de la XIIIème conférence de l'AIMS, juin 2004

Charlotte FILLOL, « *Apprentissage organisationnel et contexte organisationnel: Une étude de cas chez EDF* », Acte de la XVème conférence de l'AIMS, juin 2006

E. MARTIN et S. MAZEAU, « *Stratégies de diversification et de recentrage : Impact sur la création de valeur de l'entreprise* », Mémoire de fin d'étude, Université de Rennes 1, DESS de Finance d'Entreprise, Faculté des sciences économiques, Octobre 2002

E. MÉTAIS et C. ROUX-DUFORT, « *Vision stratégique et formes d'apprentissage organisationnel : des stratégies d'adéquation aux stratégies d'intention* », EDHEC, Département Management & Stratégie

E. V. CHRYSOSTOME et Zhan SU, « *L'apprentissage stratégique dans les coentreprises internationales : proposition d'un modèle intégrateur* », Actes de la XIème conférence internationale de AIMS, juin 2001

Eline NICOLAS, « *Le rôle de la tradition orale et de la confiance dans l'apprentissage organisationnel en PME* », CERMAT – IAE de Tours, 2003

F. BRULHART et C. FAVOREU, « *Les modes de coordination et d'organisation des partenariats inter firmes : exploration du rôle et de l'impact respectifs du contrôle et de la*

confiance au travers du courant « intégratif », Acte de la XIIème Conférence de l'AIMS, juin 2003

Frédéric MAZAUD, « *De la firme sous-traitante de premier rang à la firme pivot, l'organisation du système productif Airbus.* », Thèse de Doctorat en Sciences Economiques, Université des sciences sociales - Toulouse I, juillet 2007

Frédéric PREVOT, « *Le transfert inter-organisationnel de compétences: application au cas des compétences logistiques au Brésil* », Doctorant, ATER - CRET-LOG, Université de la Méditerranée

G. E. St-Amant et L. Renard, « *Proposition d'un modèle de gestion du développement des capacités organisationnelles* », Actes de la 13^{ème} conférence de l'AIMS, juin 2004

Gwénaëlle Nogatchewsky, « *Typologie de contrôle inter organisationnel : le cas de la relation entre un équipementier automobile et ses fournisseurs* », CREFIGE, Université Paris-Dauphine

J. L. MORCOS et A. CROMBRUGGHE, « *Sous-traitance internationale ou délocalisation? Un aperçu de la littérature et études de cas en provenance du réseau SPX/BSTP* », Programme Sous-traitance et gestion des fournisseurs industriels, Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel (ONIDI), Vienne, 2004

JACQUES BENGUEREL, « *Stratégie des P.M.I. sous-traitantes. Etude comparative la Bretagne et le canton de Neuchâtel* », thèse de doctorat, faculté de droit et des sciences économiques, Université de Neuchâtel, 1989

Jean-Luc Metzger, « *Apports et limites des théories de l'apprentissage organisationnel : le cas de la réforme permanente* », Entreprise, 2002-N° 77 FORMATION EMPLOI

Jean-Pascal GOND, « *Performance sociétale de l'entreprise & apprentissage organisationnel : vers un modèle d'apprentissage sociétal de l'entreprise ?* », Acte de la XIIème Conférence de l'AIMS, juin 2003

Karine Roux, « *Capital social et dynamique de création des connaissances dans un contexte d'impartition de compétences* », Acte de la XVème Conférence de l'AIMS, Juin 2006

M. Ingham et C. Mothe, « *Apprentissage organisationnel et coopérations en r&d* », Professeur adjoint Université Catholique de Louvain, IAG, Belgique et Maître de conférence Université de Paris X-Nanterre, France respectivement

Maâlaoui Adnan, « *L'apprentissage inter organisationnel dans les alliances stratégiques entre PME : vers un modèle en 3B* », Acte du colloque sur l'internationalisation des PME et ses conséquences sur les stratégies entrepreneuriales, Haute école de gestion (HEG) Fribourg, Suisse, octobre 2006

Michel GRUNDSTEIN, « *Le Management des Connaissances dans l'Entreprise : Problématique, Axe de progrès, Orientations* », Research report, LAMSADE, Université Paris-Dauphine, Octobre 2000

Mohamed El Louadi et Aïcha Ammar Fourati**, « *Hétérogénéité de la mémoire, structure et technologies de l'information organisationnelles: un cadre de recherche intégrateur étendu* », *Unité de recherche Stratégies d'optimisation des informations et de la connaissance (SOIE), Institut Supérieur de Gestion de Tunis, Tunisie et **Doctorante, Unité de Recherche en Gestion des Entreprises (URGE), Faculté des Sciences Économiques et de Gestion de Sfax, Tunisie

Nathalie COUTINET, « *Les compétences dans la compétitivité des firmes : acquisition, création et développement* », Maître de conférences, Université d'Angers, CREI Université de Paris-Nord

Nicolas ROLLAND, « *L'apprentissage organisationnel dans les alliances stratégiques de p.m.e. : une approche par le management de la connaissance* », Acte du 5^{ème} Congrès International Francophone sur la PME, AIREPME, octobre 2000 à Lille

Nicolas ROLLAND, « *L'apprentissage de connaissances en management issues des alliances* », Action KM Center

R. A. Thiétart et coll., « *Méthodes de recherche en management* », Dunod, Paris, 1999

Sandra CHARREIRE, « *L'apprentissage organisationnel : quand les expériences centrées côtoient les expériences délocalisées...* », ATER, Université Paris-Dauphine, Centre de recherche DMSP, « Recherche aboutie » présentée lors de la cinquième Conférence de l'AIMS, mai 1996

Sébastien BRUERE, « *Note de synthèse : la Stratégie réseau en Entreprise* », Universités de Metz et Nancy 2, DESS Psychologie du Travail et Nouvelles Technologies, 2002-2003

Tamym ABDESSEMED, « *La coopération interfirmes : mode de coordination hybride ou Générique ?* », Acte de la XIème conférence de l'AIMS, juin 2002

Vincent CHAUVET, « *Construction d'une échelle de mesure de la capacité d'absorption* », Acte de la XIIème Conférence de l'AIMS, juin 2003

Yvon Pesqueux, « *Apprentissage organisationnel, économie de la connaissance : mode ou modèle ?* », Cahiers du LIPSOR, *Série Recherche* n°6, 2004

Annexes

Annexe A : Présentation du projet de recherche

I. Contexte de l'étude de l'étude

On assiste, depuis deux ou trois décennies, à une transformation complète des systèmes de production industrielle. Le « tout intégré » (modèle hérité du taylorisme) a fait place au « travail en réseaux » : chaque entreprise s'est recentrée sur son métier de base et s'est mise à rechercher des savoir-faire à l'extérieur en sous-traitant une partie de sa production.

Ce mouvement est stimulé par une volonté des donneurs d'ordre de contourner leurs problèmes de compétitivité dans un univers de plus en plus complexe, fait de compétences qui leur échappent constamment. Ainsi donc, le choix et le recours à un sous-traitant se trouvent conditionnés par ses capacités et son portefeuille de compétences susceptibles de garantir de la valeur aux donneurs d'ordre.

Cependant, si cette relation de sous-traitance s'avère, par essence, bénéfique pour le donneur d'ordre, il paraît tout à fait légitime de s'interroger sur son éventuel apport au sous-traitant, en particulier pour le contexte marocain où cet élan de recentrage n'a fait qu'amplifier la multiplication et la densification de ces relations de sous-traitance.

II. Thème de recherche et intérêt de l'étude

Nous nous intéressons particulièrement à la contribution de cette relation de sous-traitance dans l'acquisition de nouvelles connaissances chez le sous-traitant, synonyme et témoignage d'un feed-back pour le compte du sous-traitant. D'où le choix du thème suivant :

« L'apprentissage organisationnel dans une relation de sous-traitance partenariale : indicateurs et fonctionnement »

Le choix et l'intérêt de ce thème sont justifiés par deux repères majeurs :

Son originalité : Peu d'études, aussi bien sur la sous-traitance que sur l'apprentissage organisationnel, ont été faites dans le contexte marocain, d'où l'opportunité de débroussailler ce terrain quasi vierge afin d'en comprendre les déterminants.

Sa pertinence : La sous-traitance se développe considérablement de nos jours au Maroc et il serait temps d'évaluer son apport aux sous-traitants locaux qui y sont impliqués quant à l'acquisition et le développement de nouvelles compétences.

Autant, les entreprises ayant pris part à cette étude profiteront du rapport de l'étude qui leur procurera des résultats riches d'enseignements et recommandations susceptibles de rendre ce processus d'acquisition de nouvelles compétences encore plus accessible et meilleur.

III. Problématique et axes de recherches

Notre problématique a pour objectif de cerner l'implication de la sous-traitance partenariale sur l'acquisition et le développement de nouvelles compétences chez le sous-traitant et s'articule autour de la question suivante :

« Quels sont les indicateurs de l'existence d'un apprentissage organisationnel et leurs fonctionnements chez les sous-traitants ? »

C'est dans cet ordre d'idées que nous comptons structurer notre cadre d'analyse, en réponse à cette problématique, autour de 4 axes de recherche :

- Evaluation des déterminants de la structure de la relation (*buts et objectifs recherchés, nature des compétences engagées, comportement des partenaires en termes de confiance et de pouvoir, ...*) pour jauger la facilitation du transfert de connaissances ;
- Analyse des flux d'information qui traversent les frontières du donneur d'ordre vers le sous-traitant pour évaluer leur apport en termes de connaissances ;
- Examen de la capacité d'absorption de ces informations par le sous-traitant : *cette capacité est-elle suffisante pour permettre un apprentissage organisationnel ?*
- Etude de l'organisation et de la coordination du travail impulsées par le sous-traitant : *cette organisation et cette coordination sont-elles propices à l'apprentissage organisationnel ?*

IV. Approche méthodologique

Comme terrain d'étude, nous comptons aborder le secteur de l'automobile. Le choix de ce secteur, tient au fait qu'il est hautement concurrentiel et que les compétences et les technologies qu'il nécessite évoluent constamment avec célérité ce qui demande plus de flexibilité, d'innovation et de capacités distinctives, d'où réellement le besoin accru en apprentissage organisationnel.

La méthodologie envisagée est qualitative faisant appel à une étude de cas. Il s'agit d'une démarche exploratoire et sur le contenu.

Nous comptons toucher les deux parties au contrat (le donneur d'ordre et le sous-traitant) et comme moyens de collecte de données on envisage de procéder par des entretiens semi-directifs à enrichir, si possible, par une analyse documentaire des supports contractuels et des dossiers de fonctionnement tels les manuel, les règles de procédure, les documents couramment inter-changés entre les partenaires, ...).

Notre souhait serait de réaliser un entretien, dans le camp du donneur d'ordre, avec le responsable en charge de la relation de sous-traitance (chef des approvisionnements des composants sous-traitants si c'est le cas) *sur la nature et les visés sur le devenir de la relation*.

Du coté du sous-traitant, trois entretiens sont prévus. L'un avec le dirigeant de l'entreprise (*sur la nature et la vision du futur de la relation*), le deuxième avec le responsable des ressources humaines (*sur l'organisation et la coordination du travail*) et le dernier avec un responsable technique (*sur l'organisation et la coordination du travail*).

Annexe B : Guide d'entretien 1

I. Nature de la relation de sous-traitance

1. Sur quoi porte votre relation de sous-traitance ? Quel est son objet ?
2. Sur quelle durée s'étale cette relation de sous-traitance ?
3. En termes de volume, quelle est la part que représente cette relation sur l'activité totale de votre entreprise ? Et sur celle de votre donneur d'ordre ?
4. Quelle est la nature des connaissances engagées ? La valeur stratégique de la connaissance désirée ? Y'a-t-il une complémentarité des compétences recherchées ? Et quelle est votre perception sur la fiabilité des connaissances engagées ? Celle du D.O ?
5. Comment est jugé le degré de spécificité endogène du produit fruit de cette relation ?
6. Quelles sont les modalités d'engagement des actifs complémentaires selon l'accord ? Quels sont les mécanismes formels de pilotage de cette relation ? Qu'en est-il des mécanismes d'évaluations ? Quel est le degré de complétude des contrats ? Quel est l'importance accordée à l'effort de renégociation ?
7. Quel est le degré de hiérarchie de la relation ? Quel est le degré de supervision du donneur d'ordre dans la relation ?
8. Comment percevez-vous la qualité de collaboration ? Qu'en est-il de la confiance et de la communication ?
9. Le comportement de votre partenaire inspire-t-elle une confiance mutuelle ? Existe-il des relations antérieures à l'accord entre votre donneur d'ordre et votre société ?
10. Quel est votre degré de satisfaction (celui du partenaire) en ce qui concerne la confiance et la régularité des commandes ?
11. Quelle est la vision faite sur l'avenir de cette relation de sous-traitance ? Y'a-t-il de ce fait un écart entre le futur envisagé et la situation actuelle de cette relation ?
12. Consentez-vous des efforts particuliers pour améliorer cette relation avec votre partenaire (donneur d'ordre) ? A-t-il une politique claire à cet égard ?
13. Et en termes de compétences, existe-t-il un déphasage entre les compétences visées et celles présentement disponibles ?

14. Y'a-t-il une intention explicite d'apprendre manifestée par votre société ? Existe-t-il un engagement à apprendre de votre part ?
15. Y'a-t-il une compatibilité et une complémentarité sur le plan des styles de management, de cultures organisationnelles, des objectifs communs et individuels propice à l'apprentissage ?
16. Comment est géré les spécificités socioculturelles ? Y'a-t-il une reconnaissance des différences culturelles ? Une résolution pacifique des conflits (à l'amiable) ?
17. Au sein du domaine d'activité, comment est caractérisé le degré d'incertitude concernant l'évolution de la demande ?

II. Flux d'information et interaction entre donneur d'ordre et sous-traitant

1. Quelle est votre expérience dans le partage d'information ? (en termes de nombre de transferts précédemment réalisés)
2. Quelle est la nature des documents échangés ? (Documents de règles et procédures)
3. Quels sont les mécanismes de transfert ? Y'a-t-il une affectation d'experts ? Des programmes de formation ?
4. L'accord prévoit-il une formation du personnel sous-traitant de la part du donneur d'ordre ou des séminaires de formation ? Si oui, comment est-elle organisée ? Quelle est sa fréquence ? A quoi touche-t-elle ? A qui est-elle destinée ?
5. L'accord prévoit-elle des réunions annuelles, des forums, visites de sites, des rencontres face-à-face, ... ? Comment sont-ils organisés ? A quelle fréquence ?
6. Existe-t-il un système d'information en commun ? Comment est-il géré, alimenté, contrôlé ?
7. Quels sont les outils de transferts utilisés ? (Fax, Téléphones, Internet, Intranet, conférence téléphonique, Téléconférence, Chat, Workflow ...)
8. Association du donneur d'ordre à la réalisation du contrat
 - Comment se fait le partage d'expériences et le dialogue continu avec le donneur d'ordre ? (Socialisation)
 - Dans les processus de mise au point de nouveaux produits ou services, privilégiez-vous des équipes multifonctionnelles dont peuvent faire partie les employés du donneur d'ordre ?

Annexe C : Guide d'entretien 2

III. Capacité d'absorption du sous-traitant

1. Disposez-vous d'une capacité d'apprendre en termes de réceptivité et de niveau de qualification ?
2. Quel est le degré de transférabilité des équipements techniques nécessaires au sein de votre système productif ?
3. Quel est le degré de polyvalence et de reconvertibilité des ressources humaines utilisées au sein de votre système productif ?
4. Quelle est votre expérience (acquise) dans le traitement des informations reçues de votre environnement ? Avez-vous des expériences antérieures en la matière ?
5. Système d'information et de gestion des connaissances
 - Avez-vous un système de gestion de connaissances ? Est-il alimenté par le D.O. ? Comment est-il conçu, son fonctionnement ? Et qu'en est-il de la G.E.D. ?
 - Quels sont les différents documents, utiles pour la gestion courante, qui circulent entre les différents postes de travail ?
 - Quels sont les principes de recherche d'une information ? Quels sont les moteurs de recherche ? L'information est-elle acheminée et distribuée en respectant un circuit et des autorisations précises ? Quels sont les motifs qui justifient l'absence de procédures formalisées ? (temps, compétences, coût, utilité, ...)
 - Comment est collectée l'information ? Est-elle fiable par la qualité de ses sources ?
 - Sous quelle forme parvient-elle à l'acteur ? Est-elle épurée, analysée, synthétisée et retraitée aux fins d'exploitation ? Sinon, pourquoi l'information est-elle livrée brute, non retraitée ? (absence de ressources, de compétences, ...)
 - Est-elle diffusée en temps réel pour agir et faire réagir ?
 - Est-elle sécurisée pour permettre une réelle avancée concurrentielle ?
 - Est-elle pertinente, en convergence avec les besoins de celui qui va la recevoir ? Permet-elle d'orienter la réflexion et de préparer l'action ? Permet-elle à l'acteur d'améliorer sa connaissance et de réagir en temps réel ?
 - Quelle est la proportion des salariés en contact direct avec les informations sur les attentes du donneur d'ordre ? Ou plutôt, qui peut y avoir accès ?
 - Quel est le rôle du centre de documentation ? Quelles sont les bases documentaires utilisées ? Que renferment les bases de données et quel est leur taux réel d'utilisation ? Comment procède-t-on à leur mise à jour ? Qui s'en charge ?
 - Quels sont les protocoles de communication permettant d'assurer le transfert des données (fichiers, imageries, articles, catalogues, dossiers, études, ...) ?
 - Le système d'information en place permet-il de gérer efficacement les flux utiles et nécessaires à l'activité des différents acteurs de l'entreprise ? Quelle est

l'utilisation réelle des NTIC ? Comment ces outils facilitent-ils le travail des groupes ? Permettent-ils un échange fiable de l'information ?

- Quel usage fait-on de la messagerie et de l'intranet ?

IV. Aptitude organisationnelle à apprendre

1. Partage de la vision dans l'entreprise

- Votre organisation a-t-elle une mission ? Est-elle clairement définie ?
- Votre organisation s'assure-t-elle que sa mission et ses valeurs se traduisent concrètement dans ses activités courantes ? Est-ce à l'aide d'un processus d'auto-évaluation ?
- Faites-vous des efforts particuliers pour définir, maintenir et faire partager ses valeurs ?
- Consentez-vous des efforts particuliers pour favoriser et maintenir la cohésion du personnel autour de ses valeurs ?
- Vous assurez-vous de mesurer concrètement l'adhésion du personnel à cette mission et à ces valeurs ? Des instruments de mesure ont été prévus à cette fin ?
- L'organisation communique-t-elle au personnel son orientation stratégique ? Est-ce de façon détaillée ; de façon partielle sans recourir à tous les acteurs ; vaguement sans s'adresser directement au personnel ?

2. Structure organisationnelle et mode de coordination du travail

- Quelle est la structure de votre entreprise ? (fonctionnelle, par secteur d'activité, en équipes de projet, ...)
- Votre organisation se montre-t-elle ouverte à une redéfinition de l'organisation du travail ? Une réorganisation a-t-elle été menée ou est-elle en cours ?
- Au cours de ces dernières années, avez-vous adopté des mesures destinées à simplifier les processus de production ou les méthodes de travail ? Votre organisation a-t-elle étudié la possibilité de réduire le nombre de ses niveaux hiérarchiques ou a-t-elle envisagé de décroïsonner certaines unités de travail ?
- Etes-vous disposée à accorder plus d'autonomie à vos employés dans l'exercice de leurs fonctions ? S'agit-il d'une autonomie limitée à certains aspects seulement ?
- Votre organisation donne-t-elle à ses employés les moyens de résoudre les problèmes sans se référer à leurs supérieurs ? Autrement dit, peuvent-ils régler eux-mêmes plusieurs des problèmes qu'ils rencontrent ?
- L'organisation donne-t-elle à ses employés une formation qui les habitue à résoudre eux-mêmes les problèmes qu'ils rencontrent, des séances de formation en milieu de travail sont-elles prévues à cette fin ? La formation est-elle improvisée à mesure que se présente les problèmes ?
- Existe-t-il dans l'organisation des mesures touchant la communication interne ? Cette communication interne fait-elle l'objet d'efforts ?

3. Aptitude à travailler en équipes

- Est-ce que le personnel part en équipe pour examiner les besoins du client ? Comment sont choisis les membres de l'équipe de projet ?
- L'organisation a-t-elle encouragé la mise en place d'équipe de travail ?
- Est-ce qu'il est fait des réunions de travail pour le développement de projet en cours de réalisation ? Où ont-elles lieu ? (Socialisation : partage d'expérience)
- Tenez-vous compte de l'esprit d'équipe dans la grille d'évaluation des employés ?

4. Association du personnel à la prise de décision

- La participation du plus grand nombre d'employés aux réunions est-elle encouragée ? Est-il facile de s'exprimer dans les réunions du personnel ? Est-ce qu'on s'assure que les employés puissent exprimer leur point de vue ?
 - L'organisation encourage-t-elle la participation du personnel au processus décisionnel découlant de son orientation stratégique ? La consultation est-elle constante ? Quelles sont les décisions prises en collaboration avec le personnel ?
 - Au sein de l'organisation, les idées et suggestions du personnel font-elles l'objet d'une attention spéciale ? Sont-elles systématiquement recueillies et étudiées ? Si elles sont recueillies, leur donne-t-on suite ?
5. Y'a-t-il des situations où les employés juniors sont appelés à observer et imiter les employés seniors ? (Socialisation)
6. L'extériorisation se traduit par la réflexion collective, cette dernière étant stimulée par le dialogue portant sur une métaphore, une analogie, un modèle. A-t-on été appelé à réfléchir sur une métaphore, une analogie, un modèle ?

7. Formalisation des usages et problèmes

- Existe-t-il des manuels de procédures ? (Intériorisation : l'incorporation de la connaissance explicite en connaissance tacite)
- Y'a-t-il par exemple un document qui répertorie les plaintes du donneur d'ordre ? Y'a-t-il une programmation des problèmes potentiels ainsi que leurs solutions dans un système de base de données informatisée ? (Intériorisation)

8. Culture d'apprentissage

- Quelle est la culture d'entreprise ? L'entreprise a-t-elle été marquée par des figures ? Y'a-t-il des histoires de succès que le personnel s'échange ?
- Est-ce que l'échec fait l'objet d'un feedback ? Y'a-t-il remise en cause des hypothèses à la base de l'action ayant conduit à l'échec ?
- L'organisation alloue-t-elle des ressources à la R&D, à l'innovation technologique, à l'amélioration des processus et méthodes de travail ?
- L'organisation a-t-elle des indicateurs visant à suivre le rythme d'amélioration de la performance de certains processus clés ?

9. Les politiques de gestion des ressources humaines

- Au sein de l'organisation, les fonctions et les responsabilités de chacun lui sont-elles indiquées ? Chacun a-t-il une idée précise de ses fonctions et responsabilités ?
- En matière de développement des compétences des employés, quels sont les moyens régulièrement mis en œuvre ? Ces moyens sont-ils mobilisés à la requête des employés ? Est-ce que cela se concrétise par la formation ?
- La formation est-elle planifiée ? Est-elle spécialement conçue pour les besoins des différentes catégories du personnel ?
- Quelle est la procédure d'évaluation des besoins de formation ? Comment et par qui est instruit (construite) le schéma directeur (l'offre) de la formation ?
- Procédez-vous à une évaluation des acquis lors des formations ? Les contenus des séminaires de formations sont-ils opérationnels ? Peuvent-ils se traduire concrètement dans l'action quotidienne ?
- Favorise-t-on l'apprentissage par l'action, le compagnonnage ? L'encadrement est-il impliqué dans la politique de formation des acteurs ?
- L'organisation est-elle ouverte au concept de diversification de la main d'œuvre en matière de compétence, aptitudes et expériences ? Est-ce que cela se concrétise à travers une réorganisation des équipes de travail ?
- L'organisation favorise-t-elle la réorientation ou l'actualisation du personnel de l'entreprise ? L'organisation utilise-t-elle des indicateurs de réorientation des compétences (ratio de couverture des postes stratégiques ou le laps de temps nécessaire pour amener les salariés à leur niveau de compétence) ?
- L'organisation a-t-elle défini une politique de mobilité, recrutement, sélection, promotion et de rémunération du personnel ? Ces politiques font-elles l'objet d'une application rigoureuse ?
- Comment obtient-on la fidélité des collaborateurs-clés ? Existe-t-il des pratiques de bonus, primes, participation qui permettent de limiter les départs ?
- L'organisation s'assure-t-elle de débattre au moins une fois l'an de la contribution du personnel à la performance globale de l'entreprise ? Des rencontres sont-elles prévues à cette fin ? Est-ce de façon systématique et dans tous les services et unités ?

10. Capitalisation des connaissances

- A propos de la pérennisation du savoir, les retours d'expériences sont-ils capitalisés ? Par qui et comment ?
- A-t-on instauré des incitations à la capitalisation ? Certains cadres sont-ils motivés à formaliser, publier ?
- Comment est assurée la conservation des compétences-clés ou savoir-faire uniques ? Comment sont gérés les emplois critiques ? Leurs connaissances font-elles l'objet d'une capitalisation préalable ? Comment formalise-t-on le savoir ? Existe-t-il un référentiel de compétences en lien direct avec le plan de formation ?
- Quels sont les systèmes de conservation ? Quelles sont les formes d'archivage et de stockage de l'information ? Comment capitalise-t-on, qui, quand, où et à quelles fins ?

Annexe D : Grille d'analyse finale

I. Structure de la relation – Capital social

▪ Déterminants structuraux

- * La nature du savoir et du savoir-faire en jeu
- * Expérience du sous-traitant dans le domaine
- * Distribution des tâches et modalités d'engagement des actifs complémentaires

▪ Déterminant comportementaux - Capital relationnel

- * Le type de relation entre le sous-traitant et le donneur d'ordres
- * Le degré de confiance entre les deux partenaires
- * La motivation, l'engagement et l'implication

II. Dimension partage – Dimension cognitive de la relation

- Transparence dans l'échange
- Nature des flux échangés
- Supports et canaux de transfert utilisés

III. Capacité d'absorption du sous-traitant

- Capacité d'acquisition
- Capacité d'assimilation
- Capacité de transformation
- Capacité d'exploitation

IV. Interaction entre les différentes dimensions organisationnelles – Le management

- **Dimension individuelle** : engagement ; motivation ; appropriation
- **Dimension managériale** : encadrement ; incitations et motivations ; coordination ; formation ; ...
- **Dimension sociale** : interaction entre acteurs ; communication ; travail en équipe
- **Dimension organisationnelle** : structure organisationnelle ; structure spécifique (compagnonnage, tutorat ; etc.)

Tables des matières

Table de matières

Remerciements.....	2
Sommaire.....	3
Introduction générale.....	4
a. Thème de recherche.....	5
b. Problématique et axes de recherche.....	8
c. Intérêt de la recherche.....	9
d. Approche méthodologique.....	10
Première partie : Cadre conceptuel.....	12
Introduction de la première partie.....	13
Chapitre I : Aspects théoriques de la sous-traitance et de l'apprentissage organisationnel.....	14
Section I : Sous-traitance partenariale.....	14
1. La nécessaire mutation de la sous-traitance classique vers la sous-traitance partenariale.....	15
1.1. Facteurs d'émergence des partenariats verticaux.....	16
1.2. La sous-traitance partenariale ou partenariat vertical : définition retenue.....	17
2. Justification théorique du recours à la sous-traitance.....	19
2.1. Apports des théories contractuelles.....	19
2.1.1. La théorie des coûts de transaction.....	19
2.1.2. La théorie de l'agence.....	20
2.1.3. La théorie des jeux.....	21
2.2. Contributions des approches centrées sur les compétences et l'apprentissage.....	22
2.2.1. Les théories centrées sur les ressources et les compétences.....	23
2.2.2. L'approche par les réseaux organisationnels.....	24
Section II : L'apprentissage organisationnel.....	26
1. Définitions.....	27

2. Caractérisation de l'apprentissage organisationnel dans la littérature.....	28
2.1. L'apprentissage individuel comme fondement de l'apprentissage organisationnel.....	28
2.2. L'apprentissage comportemental versus l'apprentissage cognitif.....	28
2.2.1. Les théories comportementales de l'apprentissage organisationnel.....	29
2.2.2. Les approches cognitives de l'apprentissage organisationnel.....	30
3. Les processus de création des connaissances tacites et explicites.....	33
3.1. Le clivage savoirs tacites / savoirs explicites.....	34
3.2. Les modes de conversion des connaissances : la spirale du savoir.....	34
4. L'apprentissage organisationnel dans les coopérations.....	36
 Chapitre II : Cadre d'analyse de l'implication de la sous-traitance sur la propension à l'apprentissage organisationnel.....	40
 Section I : La nature de la relation partenariale, socle au partage de connaissance.....	41
1. Les déterminants comportementaux de l'apprentissage organisationnel.....	42
1.1. Le type de relation entre le sous-traitant et le donneur d'ordres.....	42
1.2. Le degré de confiance entre les deux partenaires.....	43
1.3. La motivation, l'engagement et l'implication.....	45
2. Les déterminants structuraux de l'apprentissage organisationnel.....	46
2.1. La nature du savoir et du savoir-faire en jeu.....	46
2.2. Expérience du sous-traitant dans le domaine.....	48
2.3. Distribution des tâches et modalités d'engagement des actifs complémentaires.....	49
 Section II : Les flux d'information donneur d'ordre - sous-traitant comme vecteurs de l'apprentissage organisationnel.....	50
1. La nécessaire transparence des partenaires dans la diffusion des connaissances.....	51
2. Les flux entre partenaires en tant que vecteur des savoirs.....	52
3. Les supports et canaux de transfert.....	54
 Section III : Capacité et aptitude du sous-traitant à absorber et user de l'information reçue comme condition préalable à l'apprentissage organisationnel.....	56
1. La capacité d'acquisition.....	57

2. La capacité d'assimilation.....	57
3. La capacité de transformation.....	58
4. La capacité d'exploitation.....	58
Section IV : Le contexte organisationnel, support et levier de l'apprentissage.....	59
5. La dimension individuelle.....	61
6. La dimension organisationnelle.....	64
7. La dimension managériale.....	65
8. La dimension sociale.....	68
Conclusion de la première partie.....	71
Deuxième partie : Evaluation empirique des éléments illustratifs de l'existence d'un apprentissage organisationnel chez le sous-traitant.....	72
Chapitre I : Méthodologie et présentation du terrain.....	73
Section I : Méthodologie de la recherche.....	73
1. La stratégie de recherche.....	73
2. Le type de recherche.....	74
3. Délimitation des frontières du champ d'étude et de l'étude dans son ensemble.....	75
4. Le choix du cas à étudier.....	76
5. La cueillette des données.....	78
6. Le protocole de la cueillette des données.....	78
7. Le traitement et l'analyse des données.....	81
Section II : Présentation du terrain.....	82
1. Présentation du secteur de l'industrie automobile.....	83
2. Présentation des entreprises SOMACA et PROMAGHREB.....	84
2.1.Présentation de la SOMACA.....	84
2.2.Présentation de PROMAGHREB.....	85
Chapitre II : Présentation des résultats et interprétation.....	87

Section I : Les déterminants de l'apprentissage au sein de la relation.....	87
1. Les déterminants comportements de l'apprentissage au sein de la relation.....	87
1.1. Le type de relation entre PROMAGHREB et SOMACA.....	87
1.2. Le degré de confiance entre SOMACA et PROMAGHREB.....	88
1.3. La motivation et l'engagement à apprendre.....	89
2. Les déterminants structuraux de l'apprentissage dans la relation SOMACA-PROMAGHREB.....	91
2.1. La nature des savoirs et savoir-faire en jeu.....	91
2.2. Expérience de PROMAGHREB dans son domaine.....	92
2.3. Distribution des taches et modalités contractuelles d'engagement des actifs...	93
Section II : Les flux d'informations échangés et apprentissage.....	95
1. Degré de transparence dans le transfert des savoirs.....	95
2. Natures des flux allant de la SOMACA vers PROMAGHREB.....	97
3. Les supports et canaux de transfert utilisés.....	99
Section III : La capacité d'absorption de PROMAGHREB et apprentissage.....	101
1. Capacité d'acquisition de nouvelles connaissances.....	102
2. La capacité d'assimilation de nouvelles connaissances.....	103
3. Capacité de transformation de nouvelles connaissances.....	104
4. La capacité d'exploitation des nouvelles connaissances acquises.....	105
Section IV : Le contexte organisation de PROMAGHREB et apprentissage.....	106
1. Les dimensions culturelle et individuelle.....	107
2. La dimension organisationnelle.....	109
3. La dimension managériale.....	110
4. La dimension sociale.....	113
Conclusion générale.....	119
Bibliographie.....	125
Annexes.....	131
Table des matières.....	141