

# Le management des connaissances : une révolution pour la GRH ?

**Jocelyne Robert**

Professeur de Ressources humaines, Unité de Management, HEC.Liège

*La « gestion des connaissances » devient aujourd'hui un élément de plus en plus essentiel de la gestion des entreprises. Cette importance est liée à l'environnement de l'entreprise, à son évolution socio-économique et aux transformations organisationnelles.*

## La fin des certitudes

Depuis un certain temps déjà, nous vivons la fin des certitudes. D'un point de vue déterministe, nous pouvons souligner l'existence de changements socio-économiques de plus en plus nombreux, d'une concurrence de plus en plus rude, d'une exigence d'adaptation des entreprises de plus en plus rapide face aux hauts et bas des marchés, l'existence également de nouvelles technologies de l'information. D'un autre point de vue, les attitudes et les comportements se sont modifiés. L'ouverture sur d'autres cultures, une demande de qualité de vie au travail, d'éthique et de reconnaissance, le souci d'en savoir toujours plus et de plus en plus vite, le souhait de services et produits davantage personnalisés, n'en sont que quelques exemples. Ceux qui savent anticiper, prendre les bonnes décisions et réagir rapidement détiennent un avantage stratégique essentiel.

Parallèlement, les théories du management évoluent. Elles mettent elles aussi davantage en évidence l'importance de la gestion des connaissances et des savoirs de l'entreprise, considérant qu'il s'agit là d'un enjeu stratégique. Cet enjeu est d'autant plus important aujourd'hui que la situation se révèle paradoxale. En effet, malgré l'augmentation du nombre de connaissances et la vitesse de plus en plus rapide de circulation de ces connaissances à travers le monde, il semble de plus en plus difficile de fixer des objectifs à long terme et de prévoir les résultats de l'entreprise.

Dans un environnement hautement concurrentiel, toute innovation permettant d'accroître les résultats est la bienvenue. Dans ce cadre, la gestion des ressources immatérielles retient toute l'attention des responsables. La gestion des connaissances se trouve alors associée aux transformations organisationnelles permettant la mise en place de l'apprentissage

organisationnel, de l'organisation apprenante ou encore de l'organisation qualifiante.

Après avoir défini ces différentes formes d'organisations nous précisons les différents modes de transmission du savoir ainsi que les différents processus d'apprentissage qui leur sont associés. Au-delà des différences, parfois plus apparentes que réelles, entre les différentes formes d'organisation présentées, un certain nombre d'éléments caractérisent aujourd'hui ce qu'il est communément admis d'appeler les nouveaux modes de management. Nous verrons que la gestion de l'apprentissage sous ses différentes formes y tient une place importante mais aussi que la gestion des ressources humaines joue un rôle fondamental. Nous avons voulu préciser les difficultés qu'impliquent de tels modes de gestion tout en sélectionnant les éléments qui nous semblent présenter un enjeu particulier pour la GRH.

## Un enjeu stratégique

L'enjeu se révèle stratégique et la « gestion des connaissances » permet la définition d'une nouvelle conception de la stratégie. S'il s'agissait précédemment d'identifier dans l'environnement des opportunités et d'organiser les activités de l'entreprise afin de rencontrer ces opportunités, il est devenu aujourd'hui nécessaire de considérer l'entreprise comme « un portefeuille de savoirs différent de celui de toutes les autres entreprises ». Ce changement permet de renouveler « la conception ... de la stratégie » (Tarondeau, p.5). En effet, il est important maintenant de définir à l'interne les savoirs qui vont apporter des avantages stratégiques, il est dès lors utile d'envisager « les processus d'apprentissage et de mémorisation ». A ce niveau, la mise en évidence des savoirs tacites devient essentielle. Dès lors, il faut préserver, voire accroître, le rôle de ceux qui jouent « un rôle clé dans l'acquisition, la mise en commun et la restauration de

ces savoirs » La représentation de la situation qu'ils avancent doit être prise en compte lors de la définition des actions à mettre en oeuvre (*Ibidem*, p. 55).

### Les connaissances tacites

Parmi les «connaissances tacites», nous distinguerons les «connaissances de contexte» et les «connaissances pratiques» (Reix, 1995).

Les «connaissances de contexte» représentent «un ensemble de valeurs et de normes implicites, plus ou moins largement partagées». Les éléments non exprimés par le langage constituent une forme de «connaissance partagée» par un groupe ou par l'ensemble de l'organisation. Ils se réfèrent à la culture, au «système de croyances, de perceptions, d'évaluations». Ces connaissances permettent, par référence à des traditions, de constituer «des répertoires d'actions communs à plusieurs acteurs, débouchant parfois sur des comportements stéréotypés, routiniers» (Reix, 1995, p.18). C'est ainsi nous semble-t-il que l'exigence d'innovation, de rigueur ou de convivialité, la qualité des relations avec les clients internes et externes, le respect de l'éthique et celui des valeurs fondatrices, ne sont que quelques exemples parmi d'autres de normes qui, lorsqu'elles ne sont pas explicites, peuvent être associées à des « connaissances de contexte ».

Les «connaissances pratiques» correspondent aux savoir-faire échappant aux discours. On peut ainsi évoquer tout ce qui donne à un travail le petit plus qui le distingue d'un autre à priori semblable, ce qui caractérise une identité professionnelle spécifique, associée à un tour de main, à des manières de faire, ou encore ce qui définit l'expérience de chacun dans l'entreprise.

Les «routines», d'ordre collectif, sont des «séquences répétitives de comportements acquis impliquant plusieurs acteurs en communication au sein d'une communauté de pratique » (*Ibidem*). La répétition des mêmes comportements s'explique par « un processus, relativement automatique et de manière inarticulée, de stockage dans la mémoire procédurale des comportements des individus impliqués dans une routine organisationnelle ». Instaurer des routines permet d'implanter des changements trop souvent perçus comme urgents et imposés par les responsables.

Les « connaissances tacites » sont intrinsèquement liées à celui qui les met en oeuvre et non à une explicitation formalisée. La transmission s'opère par imitation et expérimentation.

Savoir comment réagir rapidement face à un conflit, connaître les mots et les comportements qui permettront de mettre les choses au point lors d'un entretien de fonctionnement, percevoir que des

objectifs annoncés ne sont pas ceux qui sont réellement recherchés, tous ces savoirs peuvent sans doute donné lieu à des formations mais ils sont surtout liés à des situations spécifiques, à des mises en situations, à une expérience particulière. Maîtriser ces savoirs représente un plus pour l'entreprise. Mettre en évidence ces savoirs demande une observation minutieuse, de longs entretiens et une auto-analyse de la part de celui qui les détient.

### Question de terminologie...

La « **gestion des connaissances** » permet de souligner l'importance pour l'entreprise des « pensées, idées, intuitions, pratiques, expériences » (Prax, p.17). La gestion des connaissances renvoie irrémédiablement à « l'apprentissage organisationnel » défini comme « 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 » (Koenig, 1994, p.78).

Peter Senge définit l'« **organisation apprenante** » comme étant composée de groupes d'individus cherchant à augmenter leurs possibilités de créer ce qu'ils souhaitent (P.Senge, 1991, p.42) . Ce serait plutôt les petits groupes, voire des individus, qui seraient susceptibles de créer des organisations apprenantes. Ces petits groupes s'impliquent dans quelque chose qui dépasse leur propre intérêt personnel, aident leurs collaborateurs comme des amis le feraient, « disent la vérité ». Ils sont en recherche permanente, souhaitant accroître leur savoir et, conclut Senge, chacun peut apprendre continuellement. Certains considèrent cependant l'« organisation apprenante » comme un processus « top-down » initié par le sommet (Plane, p.80), comme le résultat de la mise en place d'outils de gestion tel la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Cette organisation reste alors « prescrite et stabilisée » .

Proche des notions précédentes, la notion d'« **organisation qualifiante** » est associée à une démarche émergente issue des situations de travail, démarche où les compétences de chacun sont mises en oeuvre, où l'apprentissage se construit à partir notamment des incidents et aléas associés aux situations de travail. L'autonomie et la responsabilisation des acteurs sont importantes dans ce type d'organisation. De même, le rôle de coordination assumé par les cadres, celui d'explicitation, notamment de la stratégie, se révèle fondamental (*Ibidem*).

Les enjeux poursuivis permettent de montrer, selon nous, les similitudes entre « organisation qualifiante » et « apprentissage organisationnel » dans la mesure où l'« organisation qualifiante » (*Ibidem*) poursuit la

# Dossier - Extrait de *Personnel & gestion*, Kluwer

requalification des acteurs mais aussi l'évolution des structures et le développement de la performance de l'organisation.

## Comment transmettre le savoir organisationnel ?

### Transmission du savoir

La *transmission* du savoir devient fondamentale. Nous pouvons évoquer quatre modes de transmission et d'évolution des savoirs dans l'organisation :

- des connaissances tacites d'une personne ou d'un groupe sont transmises à d'autres qui détiennent à leur tour ces connaissances tacites et ce par un processus de *socialisation*;
- des connaissances explicites deviennent, par répétition, des connaissances à ce point intégrées de manière spécifique à des situations qu'elles permettent des réactions automatiques, véritables réflexes à force d'*intériorisation*;
- des connaissances tacites deviennent formalisées par l'*explicitation* et le recours à l'analogie et à la métaphore afin d'explicitier l'efficacité de ces connaissances;
- des connaissances formalisées permettent par la communication et la *combinaison* d'en créer de nouvelles (Nonaka et Takeuchi, 1995, Reix R., 1995, Tarondeau, 1998).

### Apprentissage

Individus et organisations se doivent de travailler de concert. L'*apprentissage* réalisé par un individu ne pourra aboutir à un résultat qu'à partir du moment où l'organisation privilégie des situations potentielles d'apprentissage laissant la place aux remises en question :

- ✓ l'«apprentissage par adaptation», cet apprentissage, en simple boucle, permet d'adapter l'action entreprise en fonction du résultat. Nous pouvons citer ici l'accélération des gestes effectués, la mise en place de temps de prestation de service plus rapides ou encore une vigilance accrue dans la recherche des défauts;
- ✓ l'«apprentissage reconstitutif» est un apprentissage en boucle double (Argyris et Schon) associé à une réflexion sur les normes et valeurs de l'entreprise et permettant une remise en question des objectifs poursuivis. Par exemple, revoir l'organisation du travail, organiser un système d'équipe autonome, revoir la qualité des relations avec les clients

internes et externes, associer l'environnement aux décisions de gestion;

- ✓ l'«apprentissage de processus» est, à partir des résultats d'expérience des deux modes d'apprentissage précédents, l'apprentissage et l'amélioration du processus d'apprentissage lui-même (Probst et Büchel, 1995, pp33-37). La mise en place de la « gestion des connaissances » et des nouveaux modes de gestion qui lui sont associés relève de l'«apprentissage de processus» remettant en question la place et les modalités des formes d'apprentissage précédentes.

Le cycle d'apprentissage complet (Mack M., op.cit., p. 43) présente quatre étapes:

- ❑ **la perception d'une opportunité nouvelle** par un membre de l'organisation qui, le premier, détecte la possibilité d'une réalisation;
- ❑ **le développement de solutions** par une suite d'essais et erreurs et de choix successifs;
- ❑ **la diffusion de la connaissance** par des manuels, stages de formation, banques de données auprès des acteurs qui en ont besoin;
- ❑ l'intégration de la connaissance.

Le développement des processus d'apprentissage est susceptible d'intervenir à différents niveaux :

- ✓ *au niveau structurel* par la mise en place d'équipes de projets, du travail en réseau ou des coopérations stratégiques (Probst et Büchel, op.cit., pp.120 à 134);
- ✓ *au niveau de la culture d'entreprise* par la définition d'un projet d'entreprise, la mise en place de plate-formes de communication, l'analyse de l'image (Ibidem, pp.143-155);
- ✓ *au niveau personnel* par l'élaboration de rapports d'apprentissage et d'échanges d'expériences par la responsabilisation des individus en les amenant à mettre davantage en oeuvre leurs compétences et ce notamment par l'élaboration de cartes cognitives visualisant les diverses interprétations d'une situation (Ibidem, pp.161-169).

### Des disciplines pour apprendre

Les «disciplines pour apprendre» doivent permettre de corriger les dysfonctionnements. Chacun dans l'entreprise est alors invité à agir selon certaines règles. C'est ce fil conducteur, appelé le concept de discipline, que Peter Senge choisit, se rendant compte que chacune des choses qui l'avait intéressé dans la vie était une «discipline». Ces disciplines constituent des ensembles de pratiques basées sur des théories et des

compréhensions du monde qui suggèrent un modèle de développement, d'éducation. Elles sont au nombre de cinq :

- ✓ le **système de pensée** permet d'envisager des ensembles, de rechercher les relations entre les choses, plutôt que les choses elles-mêmes. C'est également un ensemble d'outils et de techniques basés notamment sur la rétroaction, le retour d'informations. Ce système nous aide à percevoir les choses comme un tout;
- ✓ la **«maîtrise personnelle»** permet de clarifier et d'approfondir notre vision personnelle, «de concentrer nos énergies, de développer notre patience et de rechercher objectivement la réalité»;
- ✓ les **«modèles mentaux»** se réfèrent aux images, suppositions et généralisations qui influencent notre compréhension du monde et notre manière d'agir. Le changement implique le plus souvent de modifier ses «modèles mentaux»;
- ✓ la **«vision partagée»** permet de rapprocher les individus autour de buts communs. Elle doit également permettre aux individus de faire les choses parce qu'ils le souhaitent et non parce qu'ils le doivent. Construire une «vision partagée» c'est comme, poursuit P.Senge, construire une sculpture à partir d'un bloc de marbre.

Les «visions» regroupent les «images du futur» communes à tous les acteurs, images qui influencent leur engagement. La 5<sup>e</sup> discipline se définit par les «équipes apprenantes», celles-ci permettent de construire l'intelligence d'un groupe, de faire en sorte que celui-ci dépasse le niveau individuel. Cette discipline inclut le dialogue, une manière de penser et de parler ensemble. Elle suppose d'identifier et de dépasser les résistances. Les équipes sont essentielles, elles constituent l'unité de base de l'apprentissage et représentent une des caractéristiques des sociétés modernes (Ibidem, p. 40).

### De nouveaux modes de management

Les éléments conceptuels mentionnés précédemment ainsi que les différentes recherches réalisées dans ce domaine nous amènent à citer un certain nombre de caractéristiques et d'actions associées ces modes de management:

- ✓ le passage d'un mode de gestion rationnel à un mode de gestion plus imprévisible, centré sur les ressources et le décroisement;
- ✓ une réflexion quant aux limites externes de l'organisation;

- ✓ l'interprétation et la gestion des interfaces entre les différentes activités;
- ✓ la gestion des processus de négociation et recherche de consensus permanents: le partage des connaissances et des responsabilités entre le niveau central et les niveaux décentralisés constituant un enjeu considérable;
- ✓ l'organisation du travail d'équipe comme lieu de partage des savoirs et des connaissances, de création de sous-cultures, de délégation des responsabilités et d'évaluations des résultats;
- ✓ une dimension collective de l'acquisition des connaissances d'une part, de la performance d'autre part;
- ✓ une reconstruction permanente des savoirs afin d'assurer flexibilité et innovation;
- ✓ une représentation moins hiérarchique des savoirs;
- ✓ l'importance des processus et des événements dans l'organisation de l'activité posant, de cette manière, la question du statut attribué désormais au poste de travail et à la qualification;
- ✓ la définition des activités par leurs objectifs et non plus par une définition des tâches à priori
- ✓ l'autonomie et la responsabilisation des opérateurs dans la définition et la mise en oeuvre des objectifs;
- ✓ la mise en place de situations d'échange d'informations, de résolution de problèmes, de création d'apprentissage, ces situations permettent de créer les connaissances mais sont également à leur tour transformées par ces savoirs et ces connaissances;
- ✓ une place reconnue au doute, à l'erreur;
- ✓ la prise en compte des émotions .

Certains points concernent plutôt l'aspect structurel tandis que d'autres sont davantage spécifiques aux individus, aux équipes ou au management des savoirs et de la communication.. Cependant, plusieurs éléments relèvent à la fois de la gestion d'équipes, des aspects structurels et de la communication ou encore du niveau individuel et du management. La référence simultanée à différentes dimensions représente selon nous une des caractéristiques des nouveaux modes d'organisation basés sur l'apprentissage organisationnel. Elle en montre toute la richesse et toute la complexité.

**Le leader et l'encadrement** sont dès lors amenés, entre autres, à:

- communiquer la vision de l'entreprise;

## Dossier - Extrait de *Personnel & gestion*, Kluwer

- repérer les savoirs pertinents, les procédures de construction des savoirs qui correspondent aux configurations et ce aux niveaux individuels et collectifs;
- percevoir chacun dans l'entreprise comme une ressource source d'apprentissage et de créativité;
- repérer et suivre les détenteurs de connaissances stratégiques et leur donner les moyens de poursuivre leur acquisition de savoirs et leurs innovations;
- favoriser les échanges d'informations;
- favoriser l'apprentissage de nouvelles techniques;
- développer le contact avec d'autres entreprises afin d'apprendre de nouvelles manières de travailler.

Le leader doit aussi faire preuve de modestie (Tarondeau, 1998, p.97) et souligner l'importance de ce qu'il peut apprendre plutôt que de ce qu'ils sait déjà

### Parmi les difficultés...

Cependant, le processus de gestion des connaissances et la mise en place de l'organisation apprenante ne sont pas sans présenter des difficultés. Nous en citerons quelques-unes.

Une première difficulté réside dans la représentation erronée de la manière la plus adéquate d'apprendre au sein d'une organisation spécifique.

Une seconde difficulté est due à l'augmentation du stress associée aux responsabilités accrues, à l'exigence des objectifs à atteindre (délais, qualité, innovation), et ce dans un contexte de crise économique et d'absence d'emploi.

Troisièmement, des blocages face à l'apprentissage sont susceptibles d'apparaître. Ils peuvent s'expliquer par l'existence de «routines défensives», par l'acceptation de situations paradoxales et conflictuelles, par l'existence d'un «système d'apprentissage limité» ou encore par l'existence de tabous ou de normes s'opposant au changement (Probst G.J.B. et Büchel B.S.T., 1995, pp.69-74).

Les meilleures tentatives ne sont pas toujours à même de rencontrer les objectifs poursuivis. Les liens entre apprentissage et performance de l'entreprise se révèlent, par manque d'informations, bien souvent impossibles à définir. De même, la nécessité si souvent avancée, de définir une vision commune, de travailler et d'apprendre en équipe «consiste finalement à substituer un cadre normatif à un autre ». La recherche, au sein de l'entreprise, de consensus (notamment en vue d'améliorer l'organisation) va même parfois à l'encontre de l'attitude de changement recherchée. Philippe Baumard (1995, p.55) se demande «pourquoi ne pas envisager la singularité de

chacun, du groupe ou de l'organisation comme une compétence distinctive? » et de noter: «en établissant les règles du »bien apprendre«, nous sommes finalement plus tayloriens que Taylor, en ce sens que nous établissons non seulement des »abrévés du bon et du vrai« (voir Berry, 1983), mais pire, nous institutionnalisons les règles parcellisées conduisant à ces abrévés. Finalement, nous taylorisons la connaissance, en la désignant comme un tâche, en l'incluant, sans détour, dans l'agenda du «bon employé»»

Pour terminer, remarquons la *diversité des situations* et la nécessité de gérer *différents modèles de gestion de manière simultanée* au sein d'une même organisation. Evoquons la recherche de flexibilité et la définition de normes en vue d'assurer une certaine stabilité, la volonté d'innovation et le maintien des savoirs de base; le développement d'une subordination accrue, mettant en jeu les savoir-faire et les productions intellectuelles, et une augmentation de l'autonomie.

#### Bibliographie

P. Baumard, « Des organisations apprenantes ? Les dangers de la « consensualité » » in *Revue française de gestion*, septembre-octobre 1995, pp.49-57.

G.Koenig, « L'apprentissage organisationnel: repérage des lieux », *Revue française de gestion*, janvier-février 1994, pp.76-83.

A. Mayère, « La gestion des savoirs face au nouveau modèle de l'entreprise » in *Revue française de gestion*, septembre-octobre 1995, pp.8-16.

I. Nonaka et H. Takeuchi, « La connaissance créatrice. La dynamique de l'entreprise apprenante » De Boeck Université, 1997.

J.M. Plane, « La gestion des ressources humaines », *Economica*, 2003.

J.Y Prax, « Le guide du Knowledge Management », Dunod, 2000.

G.J.B. Probst et B.S.T. Büchel, « La pratique de l'entreprise apprenante », Les Editions d'Organisation, 1995.

R. Reix, « Savoir tacite et savoir formalisé dans l'entreprise » in *Revue française de gestion*, septembre-octobre 1995, pp.17-28.

P. Senge, «The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization », Boubleday/Currency, New York, 1991.

J.C.Tarondeau, « Le management des savoirs », Presses universitaires de France, Coll. «Que sais-je? », 1998.