



HAL
open science

La tension ”compétences - connaissances”

Yvon Pesqueux

► **To cite this version:**

| Yvon Pesqueux. La tension ”compétences - connaissances”. 2007. <hal-00509679>

HAL Id: hal-00509679

<https://hal.science/hal-00509679v1>

Preprint submitted on 14 Aug 2010

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Yvon PESQUEUX

CNAM

Professeur titulaire de la Chaire « Développement des Systèmes d'Organisation »

292 rue Saint Martin

75 141 Paris Cédex 03

Tél. 01 40 27 21 63

FAX 01 40 27 26 55

E-mail pesqueux@cnam.fr

Site web www.cnam.fr/lipsor

La tension « compétences – connaissances »¹

Introduction

La compétition entre les entreprises prend aujourd'hui une dimension où les connaissances organisationnelles sont considérées comme pouvant constituer un avantage concurrentiel de différenciation. Cette perspective suppose de mettre en place un management de la connaissance afin de permettre sa création, sa diffusion, sa protection et son renouvellement pour préserver la compétitivité, sans pour autant que la distinction « compétence – connaissance » ne soit toujours très claire.

La question de la connaissance tout comme celle de la compétence traverse aujourd'hui des « objets » (entreprise, organisation, État, société) tout comme des disciplines (sciences des organisations, droit, économie, sciences politiques, etc.). Sa nature est donc profondément transdisciplinaire, la connaissance devenant objet institutionnel de rationalisation de la société. C'est aussi un des lieux de la dimension sociale de l'innovation, qu'elle soit considérée d'un point de vue organisationnel, politique ou social, mais d'une innovation « assagie » car moins « transgressive » puisque reposant sur des connaissances. Nous pensons que ce thème va rester encore largement débattu pendant de nombreuses années, mais nous soulignerons d'abord le manque d'attention apporté à ses implications socio-politiques et le flou qui entoure la plupart des notions utilisées. En effet, le chemin parcouru depuis la référence à la courbe d'expérience est considérable.

¹ Ce texte est inspiré du chapitre 1 : Management de la connaissance de M. Ferrary & Y Pesqueux, *Management de la connaissance*, Economica, Paris, 2006
Yvon PESQUEUX

Même si la compétence est une référence moins transdisciplinaire, elle est tout d'autant d'actualité que la notion de connaissance organisationnelle et traverse au moins de deux champs des sciences des organisations : la gestion des ressources humaines et la stratégie. Il est donc important d'essayer de tracer les contours de ce qui est redevable de chacune de ces problématiques avant d'essayer de proposer comment pouvoir les distinguer au regard de la notion de modèle organisationnel².

Ce texte va reposer sur l'argumentation suivante :

- l'examen de la notion de compétence,
- l'examen de la notion de connaissance organisationnelle,
- une brève conclusion critique centrée sur la notion de modèle organisationnel.

1. La notion de compétence

Fonder le « capital immatériel » de l'organisation sur les compétences, c'est coter deux dimensions attribuées à la compétence aujourd'hui : son acception en gestion des ressources humaines et celle qui lui est attribuée en management stratégique. La première l'associe à l'agent organisationnel compte tenu de sa situation professionnelle tandis que la seconde en fait une ressource à mobiliser dans l'exercice du volontarisme managérial. Ces deux acceptions posent la question du passage du premier plan au second. La compétence individuelle peut-elle être considérée comme structurant la compétence organisationnelle ou bien est-elle de nature différente ? Et c'est sans doute au travers de ce processus d'apprentissage organisationnel que se joue le passage de la notion de compétence à celle de connaissance organisationnelle. La notion de compétences tout comme celle de connaissance organisationnelle touchent aussi bien les conceptions de l'apprentissage que celles de l'organisation du travail.

De nombreuses analyses ont été consacrées à la compétence, conduisant à une confusion avec l'objet qui est le nôtre ici : la connaissance organisationnelle. Nous en aborderons quelques-unes afin de proposer un point sur le débat qui permettra d'affirmer que la connaissance organisationnelle est d'un autre ordre même si, comme on le verra, la notion de connaissance est le plus souvent considérée comme une des composantes de la compétence.

Y. Lichtenberger³ souligne l'origine latine de la notion (*competere*, c'est-à-dire « tendre vers », « chercher à obtenir avec » et, au figuré, « convenir », que l'on retrouve aussi dans

² Y. Pesqueux, *Organisation : modèles et représentations*, PUF, Paris, 2002

³ Y. Lichtenberger, « Compétence, compétences », in *Encyclopédie des ressources humaines*, Vuibert, Paris, 2003

« compétition »). A ses yeux, la compétence comporte quatre aspects : l'idée de capacité générale à effectuer une tâche (d'ordre général), celle de qualification spécifique de celui qui agit (mode particulier), celle d'habilitation (attribution à une personne ou un groupe d'un pouvoir de décision et d'action) et celle d'engagement d'un individu dans une situation de travail.

Le constat de l'émergence d'un modèle de l'organisation construit sur les compétences part de la substitution du terme de compétence à celui de qualification. Comme le signale J.-P. Durand⁴, « *Que peut signifier ce glissement ? Caractérise-t-il une transformation des contenus et de l'exercice du travail ? Ou bien correspond-il à une modification douce de la nature du contrat de travail ?* ». L'examen de ce processus de substitution fait aussi l'objet de l'ouvrage de P. Zarifian, *Objectif Compétence*⁵ qui examine le passage d'une focalisation sur les postes à une focalisation qui prenne aussi en compte l'individu occupant le poste. Aux « capacités », s'ajoute le « savoir-être », c'est-à-dire, pour reprendre l'expression de P. Zarifian, « *un retour du travail dans le travailleur* », exprimant par là une thèse « optimiste » au regard de cette substitution tout comme G. Le Boterf⁶ qui va mettre la notion de compétence en liaison avec celle de savoir et celle de « professionnel ». C'est aussi au travers du thème de la compétence que l'on débouche sur celui d'« organisation qualifiante ». Comme le signalent G. Trépo et M. Ferrary⁷, « *pour ce faire, les entreprises ont défini des profils de compétences comme savoir-faire opérationnels validés, c'est-à-dire les connaissances et expériences d'un salarié applicables dans une organisation adaptée, confirmées par le niveau de formation et ensuite par la maîtrise des fonctions exercées. Ces profils de compétences permettent d'organiser les plans de formation pour reconvertir les ouvriers afin qu'ils soient employables au sein d'organisations utilisant de nouvelles technologies de production* ».

La gestion des compétences regroupe un ensemble de méthodes dont l'apparition précède celle de la question du management de la connaissance. Pour C. Dejoux⁸, la gestion des compétences part des catégories de la certification des compétences qui distingue les compétences déclaratives (avec un référentiel comprenant des items « objectifs » de nature institutionnelle), des compétences procédurales de type savoir-faire et des compétences d'élargissement ou des compétences de jugement, établissant, elle aussi, un continuum entre le concept de compétences en gestion des ressources humaines et en stratégie. La notion de

⁴ J.-P. Durand, « Les enjeux de la logique compétence », *Annales des Mines – Gérer et Comprendre*, décembre 2000, p. 16-24 et réponse de P. Zarifian, p. 25-28.

⁵ P. Zarifian, *Objectif Compétence – pour une nouvelle logique*, Éditions Liaisons, Paris, 1999.

⁶ G. Le Boterf, *Développer la compétence des professionnels – Construire les parcours de professionnalisation*, Éditions Liaisons, Paris, 2002.

⁷ G. Trépo et M. Ferrary, La gestion des compétences : un outil stratégique in *Les organisations*, Éditions Sciences Humaines, 1999, p. 346.

⁸ C. Dejoux, *Les compétences au cœur de l'entreprise*, Éditions d'Organisation, Paris, 2001.

compétence est également souvent utilisée en recrutement, comme le signalent F. Eymard-Duvernay et E. Marchal⁹ en faisant de la compétence une construction qui résulte d'une convention admise par les parties prenantes du « marché du travail », mettant là aussi l'accent sur la dimension institutionnelle de la notion. Le passage de la référence à la qualification à celle de la compétence marque une évolution de la représentation de la relation de travail venant tenir compte d'un surcroît d'exigences demandées au salarié et de la primauté accordée au contexte organisationnel qui est celui où elle s'évalue. La qualification renvoie à l'individu compte tenu de sa formation initiale et de son expérience. Comme le souligne Y. Lichtenberger, elle se reconnaît *a priori* (alors que la compétence se reconnaît *a posteriori*), elle contient l'idée de potentiel défini (alors que la compétence contient celle d'ajustement).

G. de Terssac¹⁰ définit la compétence comme « *une notion intermédiaire qui permet de penser les relations entre le travail et les savoirs détenus par les individus* ». Cette notion s'articule avec celle de qualification dont elle est censée combler les lacunes, surtout par son autonomie relative par rapport à un cadre externe de validation. Elle valide donc celle d'un cadre organisationnel qui sous-tendrait des attentes en termes de compétences. En effet, les qualifications sont aussi une reconnaissance externe de la valeur des savoirs issus de métiers au regard d'un diplôme garanti par l'État.

Pour lui, la compétence s'inscrirait dans les catégories d'une évolution des représentations de la place de la qualification où, à une conception restreinte de la qualification dans la décennie 70 (« *la qualification est alors vue comme l'ensemble des capacités et connaissances socialement définies et requises pour réaliser un travail déterminé* »), on passerait, dans la décennie 80, à une représentation de la qualification en termes de savoir-faire du fait de la complexité croissante des tâches demandées aux opérateurs et, dans la décennie 90, à une représentation en termes de « savoir-que-faire » du fait de la nécessité d'analyser le contexte de façon continue, de ré-élaborer le but à atteindre et d'organiser l'action au sein d'un collectif (par exemple dès la conception). Il synthétise ces visions sur la base de trois registres : la qualification niée, tolérée et retrouvée. Dans le premier cas, savoir et faire sont séparés, dans le second, il y a reconnaissance de la variabilité des contextes et dans la troisième reconnaissance du caractère non structuré de l'espace d'action. C'est cette histoire-là qui marquerait le passage de la référence à la qualification à celle de compétence. La compétence tend donc à se reconnaître organisationnellement et elle est toujours contextualisée, dans une tension entre « savoir » et « vouloir ».

⁹ F. Eymard-Duvernay et E. Marchal, *Façons de recruter : le jugement des compétences sur le marché du travail*, Métailié, Paris, 1997.

¹⁰ G. de Terssac, « Savoirs, compétences et travail », Octares, Toulouse, 1999, p. 223-247.

Elle reposerait donc spécifiquement sur trois idées :

- Celle de la caractérisation de toutes les qualités (et pas seulement les savoirs formels identifiés) donc également les croyances, les motivations, les cultures, etc.
- celle de l'importance de l'organisation des savoirs (et pas seulement en fonction de son origine institutionnelle),
- celle du déclassement des critères de l'évaluation professionnelle des personnes au profit d'une évaluation générale de la personne (d'où la montée en puissance du « bilan de compétences »).

Pour sa part, P. Cabin¹¹ définit ainsi les dimensions de la compétence.

- Elle est latente et ne s'exerce que dans une situation donnée.
- Elle n'est pas un état ou une connaissance possédée, mais un processus dynamique. Ainsi la compétence désignera tout autant la capacité à réagir à un imprévu, à improviser qu'un ensemble figé (par un diplôme notamment).
- Ce processus dynamique et « situé » résulte de l'interaction entre plusieurs types de savoirs : des connaissances et des savoir-faire mais aussi des savoir-être (on parlera alors de « compétences sociales »), des fonctionnements cognitifs (par exemple, la capacité à prendre une décision ou l'aptitude à s'auto-évaluer).

Les différents savoirs « à épithète » n'ajoutent pas forcément de clarification quant à la définition de la notion. C'est en particulier le cas du savoir-être qu'E. Ségal¹² qualifie de notion en clair obscur en distinguant le versant technique du savoir-être (comme adaptation de l'Homme au métier, comme compétence organisationnelle d'adaptation aux autres de la même entité, comme connaissance industrielle du *business model*) du versant social (comme connaissance des rapports sociaux de la coopération au sein d'un collectif, comme capacité à comprendre une configuration donnée), le savoir-être se positionnant *in fine* comme un processus de transmission et d'acquisition. Le « savoir transférer » vise le passage des compétences d'organisation à organisation. Remarquons qu'il n'est jamais question de savoir-vivre dans le registre des « savoirs » venant constituer les compétences.

La perspective stratégique de la compétence offre une représentation de l'organisation venant mettre en avant l'aspect collectif de l'organisation sur la base de la référence à des compétences internes dans le but de changer les règles du jeu concurrentiel afin d'obtenir un monopole provisoire que l'on espère le plus durable possible. C'est d'ailleurs à ce titre que lesdites compétences vont tendre à être « gérées » et à constituer un capital immatériel. La compétence recouvrirait ainsi l'idée d'une forme de contribution des modes organisationnels à

¹¹ P. Cabin, « Compétences et organisations » in *Les organisations*, Éditions Sciences Humaines, Paris, 1999, p. 353-356.

¹² E. Ségal, « Les « savoir-être » : un clair obscur » in J.-P. Durand & M.-C. Le floch (Eds.), *La question du consentement au travail*, L'Harmattan, collection « Logiques sociales », Paris, 2006, pp. 163-173

la performance, sans pour autant spécifier cette forme-là. La gestion des compétences devrait fatalement conduire à une amélioration de la performance soulignant ainsi le rôle du management dans l'engagement des agents organisationnels dans leurs tâches. On est bien là dans la perspective du « volontarisme managérial ». L'avantage concurrentiel serait alors lié à ce que certaines compétences internes (ces compétences étant d'ailleurs principalement liées à la ressource humaine) permettent de générer durablement de la « valeur », compétences alors qualifiées de « fondamentales ». Une compétence est ici vue à partir de trois constituants - une combinaison, des aptitudes et des technologies - aboutissant à des résultats dans les trois domaines que sont l'accès au marché, l'organisation du processus et la construction de la contribution fonctionnelle du produit ou du service.

Cette perspective stratégique a donné lieu à différentes classifications dont, par exemple, celle qui distingue entre le niveau élémentaire des compétences spécialisées (savoirs spécialisés, savoir-faire individuels, connaissances individuelles, etc.), le niveau intermédiaire des compétences fonctionnelles (recherche et développement, production, etc.), le niveau supérieur des compétences inter-fonctionnelles (développement de produits et de services, service aux clients et usagers, gestion de la qualité, etc.) et des compétences générales d'ordre stratégique (processus de coordination, processus de décision, structures d'incitations, gestion de la performance, etc.). D. Leonard-Barton¹³ distingue ainsi entre le savoir et l'habileté des employés (application de leurs connaissances aux techniques spécifiques à l'entreprise), le savoir gravé dans les systèmes techniques (codification des savoirs), le système managérial (qui définit les voies formelles et informelles de création et de contrôle du savoir), les valeurs et les normes associés aux différents types de savoirs. Ces classifications sont en fait très proches d'un programme d'apprentissage organisationnel. On pourrait aussi proposer une distinction entre des compétences organisationnelles (des connaissances, alors ?) et des compétences relationnelles ou encore entre celles qui se réfèrent au support de la mémoire, celles qui se réfèrent aux instances de gestion et celles qui se réfèrent aux instances de contrôle.

G. Hamel et C. K. Prahalad¹⁴ distinguent une compétence d'une ressource par le fait que les compétences ne se dégradent pas par l'usage, mais croissent par apprentissage, contrairement aux actifs matériels, et définissent des compétences centrales (ou *core competencies* que l'on traduit par « compétence clé » mais que l'on pourrait tout aussi bien traduire par « cœur » de compétence afin de bien distinguer cette perspective de celle d'une analyse en facteurs clés de succès). Ils les définissent comme « *des apprentissages collectifs d'une organisation*

¹³ D. Leonard-Barton, « Core capabilities and Core rigidities : a Paradox in Managing New Product Development », *Strategic Management Journal*, vol. 13, n° 2, 1992

¹⁴ G. Hamel et C.K. Prahalad, « The Core Competence of the Corporation », *Harvard Business Review*, n° 68, 1990, p. 79-91.

spécialement dans le domaine du comment coordonner des productions spécialisées différentes et comment intégrer plusieurs sources de technologies ». On est alors quasiment sur le même terrain que celui des connaissances organisationnelles. Comme le souligne F. Sainty¹⁵, « *si la théorie des compétences fondamentales propose une réflexion sur la méthodologie à employer pour valoriser les compétences, cette valorisation passe d'abord par les processus de management, et ensuite par les concepts de connaissance et de savoir-faire individuels. Les compétences sont alors vues en tant que processus de management et éléments organisationnels construits autour de la connaissance et des savoir-faire individuels* ». L'organisation peut ainsi se représenter au travers de la mise en œuvre d'un portefeuille de compétences dans le contexte d'une combinaison spécifique permettant d'« apprendre ». La mise en exergue de la notion de compétence dans le cadre d'un modèle stratégique de l'organisation pourrait finalement être interprété comme la conséquence normale de la focalisation de l'analyse stratégique sur le concept de métier. Le métier suppose en effet la combinaison dynamique des connaissances. Mais c'est alors la question de l'identification des connaissances de l'organisation qui se pose. Le niveau de repérage est-il l'organisation, les produits et les services, le métier ou bien encore le domaine d'activité ? Et, là encore, quelle est alors la différence entre « compétence » et « connaissance organisationnelles » ?

La dynamisation du modèle des compétences fondamentales par le *Knowledge-Based View* repose sur le postulat que les processus de management consistent à rechercher les moyens de gérer, de produire et de diffuser les connaissances, de générer des compétences collectives en dépassant les limites cognitives intrinsèques et conduit donc à distinguer les connaissances de l'individu des connaissances organisationnelles. Il accorde une place centrale à des notions telles que le savoir organisationnel, l'apprentissage organisationnel et donc la production et la gestion des savoirs. On est alors encore plus proche de la notion de connaissance organisationnelle. C'est la fertilisation croisée des savoirs individuels qui importe dans la mesure où l'on s'y représente l'agent comme un récepteur d'informations et un créateur de connaissances pour l'organisation. Au-delà du savoir-faire, la création et la valorisation d'un savoir-être sont donc importantes. La difficulté est celle de la transformation des compétences individuelles en compétences collectives, d'où l'importance accordée à la mise en place de relations de longue durée et d'un code commun de communication, c'est-à-dire de mise en œuvre des conditions de possibilité d'un programme d'apprentissage organisationnel. Les compétences apparaissent comme le stade ultime d'une chaîne qui part des données produisant les informations qui produisent les connaissances qui produisent les compétences, données, informations et connaissances constituant, à ce titre, des ressources particulières

¹⁵ F. Sainty, *Mutuelles de santé et nouveaux contextes d'action : une approche par le modèle ressources – compétences*, Thèse Université de Nice Sophia-Antipolis, 2001, p. 204.

prises en œuvre au sein d'une organisation apprenante. La compétence est alors considérée comme hiérarchiquement supérieure à la connaissance.

Pour ce qui concerne la théorie des « capacités dynamiques », F. Sainty¹⁶ souligne : « *alors que le K.B.V. (Knowledge-Based View) se fixe comme objectif l'apprentissage organisationnel pour mieux transformer des connaissances en compétences et réduire des phénomènes liés à l'opportunisme et aux limites cognitives des acteurs engagés dans une situation de gestion, la théorie des Capacités Dynamiques cherche à mettre en lumière d'autres formes de compétences, qui relèvent plus d'une méthodologie pour mettre en adéquation l'ensemble des ressources et compétences avec le contexte, et arriver, par des intentions, des stratégies de mouvements, à faire que les capacités organisationnelles soient pertinentes par rapport à son environnement* ». Les compétences ont ici trait à des actifs organisationnels et relèvent d'aptitudes (d'où la notion de capacités dynamiques) pour agir dans certains domaines et maîtriser les processus d'apprentissage inhérents à ceux-ci. « Compétence » et « connaissance organisationnelle » deviennent alors toutes deux plus floues encore.

J.-L. Arrègle¹⁷ distingue ainsi quatre catégories de capacités dynamiques :

- l'apprentissage permettant de créer des compétences stratégiques (c'est-à-dire distinctives) à partir de l'expérience organisationnelle ;
- l'innovation qui utilise les compétences stratégiques actuelles pour en créer de nouvelles par combinaison avec celles-ci ;
- l'identification des aptitudes (en constante évolution) ;
- la préservation des compétences stratégiques.

Les compétences dépendraient ainsi de la manière dont les décisions sont prises et les origines de l'avantage concurrentiel seraient ainsi plus managériales que de l'ordre de la ressource humaine présente dans l'organisation. Cette représentation des compétences tiendrait mieux compte de la dimension processuelle des phénomènes de structuration propres à l'organisation et permettrait de mieux distinguer « compétence » de « connaissance organisationnelle ».

Mais alors, la vision « stratégique » de la compétence ne serait-elle pas *in fine* un dispositif de masquage des intérêts de la direction pouvant alors d'autant mieux avancer « cachés » ? La définition proposée par le CNPF en 1998 (avant qu'il ne devienne MEDEF) serait là pour le confirmer. Pour le CNPF¹⁸, une compétence professionnelle « *est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements, s'exerçant dans un contexte* ».

¹⁶ F. Sainty, *op. cit.*, p. 209.

¹⁷ J.-L. Arrègle, « *Analyse Resource-based et identification des actifs stratégiques* », *Revue Française de Gestion*, n° 108, 1996, p. 25-36.

¹⁸ CNPF, *Objectif compétences*, tome 1, 1998.

précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle, à partir de laquelle elle est validable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer ». Le recours au terme de compétence pourrait ainsi recouvrir les catégories d'un meilleur « contrôle social ». C'est d'ailleurs à ce titre qu'E. Pezet¹⁹ parle, en se référant à ce document du CNPF, d'un véritable modèle de gouvernement des entreprises, voire de doctrine de la modernité, pourrait-on ajouter. Il s'agit aussi d'un véritable précis de « volontarisme managérial » où esprit de conquête (il s'agit toujours de répondre à des « défis ») et manipulation se trouvent enchevêtrées. Et là, la notion de compétence apparaît fondée au regard d'une logique d'intérêt et donc nettement distincte de celle de connaissance organisationnelle.

De façon plus critique et au-delà, l'article d'A. Dietrich²⁰ souligne la corrélation existant entre l'apparition de l'usage du terme de compétence et l'idéologie du changement dans la perspective de la défense d'intérêts précis, en l'occurrence ceux des dirigeants initiateurs dudit changement. La compétence ne deviendrait-elle pas un enjeu managérial dans la perspective d'une codification du social aussi bien sous la dimension de ce qui se rapporte au travail *stricto sensu* que pour ce qui se rapporte à l'exercice professionnel de la socialisation organisationnelle ? La compétence finirait même par prendre une dimension organisationnelle. On doit se demander alors quelles en sont les différences avec la notion de connaissance organisationnelle.

Par ailleurs, malgré toutes les tentatives de dynamiser le modèle stratégique des compétences (*core competences*), il est possible de signaler qu'il s'agit tout autant de *core rigidities* ! En effet, si les *core competencies* permettent de caractériser le potentiel stratégique de l'organisation, elles le limitent en même temps. Une compétence est en effet moins ferme, plus fluide qu'un savoir ou qu'un savoir-faire qui se réfèrent à un état de l'art, c'est-à-dire à un ensemble d'éléments « objectifs » qui permettent de se reconnaître dans l'univers des connaissances et aussi de qualifier les éléments d'un métier. À titre d'exemple, rappelons qu'une des manifestations étant venue marquer l'an 2000 fut l'organisation d'une Université de tous les Savoirs et non d'une Université de toutes les compétences. La compétence est de l'ordre du compromis et, comme tout compromis, elle constitue la résultante des actes de deux parties dans une logique contractualiste et inégalitaire si le poids des deux parties est inégal. Et si le contraire du savoir est l'ignorance, il n'en va pas du tout de même face à la compétence : l'incompétence est d'un autre ordre. Penser le savoir, c'est définir en même temps l'ignorance sur la base de la primauté accordée à un jugement d'existence,

¹⁹ E. Pezet, « Sciences sociales, gouvernement managérial et négociation collective : le cas de la gestion des compétences », XVI^e journées des IAE, Paris, 2002.

²⁰ A. Dietrich, « Les paradoxes de la notion de compétence en gestion des ressources humaines », *Revue Sciences de Gestion*, n° 33, été 2002, p. 97-121.

l'incompétence étant du domaine de l'erreur. Certains consultants introduisent une version « allégée » de l'incompétence en parlant de « dyscompétence », version qui reste tout de même ancrée dans le registre de l'erreur.

La compétence est un concept qui appartient donc à la sophistique néo-libérale dans une perspective subjectiviste. Sans doute le concept émerge-t-il face à l'instabilité des postes et des carrières dans l'organisation. Une compétence possède la plasticité nécessaire à l'exercice de l'initiative dans le contexte de l'autonomie alors que le savoir s'examine dans les contours politiques de la liberté. Mais quand il est question de passer de « l'entreprise de la connaissance » à la « société de la connaissance », cette dimension politique ne mérite-t-elle pas d'être évoquée ?

2. La connaissance organisationnelle

Une des difficultés majeures de la notion provient de la confusion établie, en anglais, entre « savoir » et « connaissance », deux notions traduites par *knowledge*. Rappelons, à titre d'illustration de la difficulté liée à la confusion « connaissance – savoir », le travail d'analyse de la construction des savoirs effectué par M. Foucault dans *L'archéologie du savoir*²¹. À ses yeux, il convient en effet de distinguer « savoir » de « science » et d'« idéologie ». En effet, si le « savoir » est plus large que la « science », même complétée (ou distinguée) de la dimension idéologique qui entoure la science, forme à la fois périphérique et dégradée, il définit le savoir comme « *ce dont on ne peut parler que dans une pratique discursive qui se trouve par là spécifiée* ». On y trouve donc le domaine « *constitué par les différents objets qui acquerront ou non un statut scientifique (...), l'espace dans lequel le sujet peut prendre position pour parler des objets auxquels il a affaire dans son discours (...), le champ de coordination et de subordination des énoncés où les concepts apparaissent, se définissent, s'expliquent et se transforment (...), des possibilités d'utilisation et d'appropriation offertes par le discours* »²². Rappelons que chez M. Foucault, on est alors proche de ce qui permettrait de fonder la notion de connaissance organisationnelle, dans la mesure où un discours représente l'ensemble des énoncés produits selon des règles de formation invariantes (ce qui est bien au cœur des routines organisationnelles) et que l'ensemble du corpus produit à travers le discours selon les règles de sa formation constitue un savoir.

La connaissance, notion large et abstraite, a nourri des débats épistémologiques dans la philosophie occidentale depuis les Grecs par dissociation de l'action, autre objet essentiel de la réflexion philosophique. Dans le modèle judéo-chrétien, la connaissance est entendue

²¹ M. Foucault, *L'archéologie du savoir*, Gallimard, collection « nrf », Paris, 1969.

²² M. Foucault, *op. cit.*, p. 238.

comme objective. Toute autre forme de connaissance telle que la connaissance par la conjecture est minorée, voire dédaignée. La recherche de la Vérité est posée comme l'unique but de la connaissance. Dans cette perspective, elle peut être formalisée, ce qui conduit plutôt à négliger les connaissances tacites et collectives qui vont être aussi au cœur du fondement de la notion de connaissance organisationnelle. Notons aussi rapidement la dimension symbolique qui est aussi celle de la connaissance. Connaissance est toujours aussi quelque part croyance²³. À ce titre aussi, la connaissance est de nature plus abstraite que le (ou les) savoirs. Le concept classique de connaissance est au centre du débat qui s'est instauré depuis la philosophie grecque entre rationalisme et empirisme.

Alors qu'il suffit de curieusement de rappeler qu'une des deux grandes acceptions de la notion de culture est l'idée de maîtrise des connaissances (quand on dit par exemple de quelqu'un qu'il est cultivé), aucun lien n'est établi entre la perspective culturaliste en gestion et celle du management de la connaissance alors même qu'elle se suivent dans le temps. Plus intéressant, quand on se réfère aux travaux sur la culture organisationnelle, on pourrait souvent établir des filiations entre des éléments de culture (organisationnelle) et la difficile notion de connaissance organisationnelle. Tout comme la culture organisationnelle, la connaissance organisationnelle est localisée et socialement construite.

Pour leur part, les anglo-américains se réfèrent souvent à la combinaison des connaissances en « système » avec la notion de « corps de connaissance » (*body of knowledge*) que l'on retrouve intimement lié aux normes dans les référentiels, qu'il s'agisse de connaissances communes (aux membres de l'organisation – *common body of knowledge*) ou qu'il s'agisse de connaissances spécialisée et rattachables à tel ou tel groupe (*specialized body of knowledge*).

Il est également important de souligner les liens étroits qui s'établissent entre système d'information et connaissances. Sous la dénomination générique d'« information », savoirs et croyances se trouvent mélangés compte tenu des modalités techniques de gestion des informations. C'est ce qui conduit à l'ellipse consistant à faire du système d'information un élément permettant de distinguer une organisation « archaïque », d'une organisation moderne, mais aussi de considérer le système d'information comme étant lui-même une organisation et de faire de la connaissance organisationnelle une production du système d'information.

2.1. La polysémie du concept

²³ J. March et P. Olsen, « La mémoire incertaine : apprentissage organisationnel et ambiguïté », *European Journal of Politic Research*, n° 3, 1975, p. 147-171.

Avec C. Sargis-Roussel²⁴, interrogeons-nous sur le flou concernant la définition de la connaissance organisationnelle.

En la matière, prédominant, selon elle, deux conceptions du management de la connaissance. La première, qu'elle qualifie d'épistémologie occidentale, repose sur une perspective représentationniste de la connaissance organisationnelle²⁵, fortement ancrée dans une volonté rationnelle et s'appuyant sur les outils fournis par les technologies de l'information et de la communication. Il y est sous-entendu que la connaissance organisationnelle est une matière première durable, qui peut être stockée. C'est ce qui fonde une théorie informationnelle de la connaissance organisationnelle, la généralité du système d'information conduisant en quelque sorte à son universalité sous le dénominateur commun de l'exercice de la volonté (managériale, pour ce qui nous concerne ici) ainsi qu'à la liaison établie entre connaissance organisationnelle et capital immatériel. La connaissance organisationnelle émergerait en quelque sorte des systèmes d'information.

La seconde, anti-représentationniste, d'origine orientale et mobilisée dans les écrits d'I. Nonaka²⁶, s'attache davantage au management des facteurs du processus de création de connaissance. I. Nonaka et ses co-auteurs critiquent en effet la première position dans la mesure où elle apparaît déshumanisée et statique et ne permet donc pas d'appréhender les dimensions humaines et dynamiques de la connaissance organisationnelle. Dans cette perspective, tout aussi redevable du volontarisme managérial, la connaissance organisationnelle se mérite puisqu'il s'agira de repérer, d'explicitier et de transférer des savoirs tacites.

Ces deux perspectives reposent sur des perceptions différentes de la connaissance, qui les orientent vers deux modes distincts de management. De manière schématique, on peut dire que même les finalités sont différentes selon les perspectives : dans la première, il s'agit d'automatiser les flux d'information alors que, dans la seconde, il est question de créer de la valeur en amont de manière à accroître l'avantage concurrentiel. La première se trouve largement sur-représentée dans la version *knowledge management*. Elle bénéficie de la légitimité de la boucle « information – décision », la notion de « connaissance » se substituant en quelque sorte à celle d'« information ». La « platitude » technique des systèmes d'information a été en effet pourvue de relief avec les logiques de « signalisation » des informations. L'information y est considérée comme signal, fort ou faible, et prend ainsi une

²⁴ C. Sargis-Roussel, « De la gestion de l'information au management de la connaissance : quelle stratégie pour les organisations ? », XVI^e journées des IAE, Paris, 2002.

²⁵ G. von Krogh, J. Roos, *Managing Knowledge : Perspectives on Cooperation and Competition*, in G. von Krogh, J. Roos (eds.), Sage Publications, London, 1996.

²⁶ I. Nonaka et H. Takeuchi, *La connaissance créatrice : la dynamique de l'entreprise apprenante*, De Boeck Université, Bruxelles, 1997.

épithète : information « forte », généralement confondue avec information « pertinente », ces types d'information étant constitutifs de l'essentiel des connaissances organisationnelles compte tenu toutefois d'informations porteuses de signification mais relevant de signaux « faibles » devant alors être décodés. Au sens organisationnel du terme, la connaissance est donc aussi un « système » d'information au sens plein du terme : « système » puisque la connaissance organisationnelle naît des liens « agents – information », lien provenant du substrat organisationnel.

P. H. Christensen²⁷ effectue une exégèse chronologique de la mobilisation du concept en sciences des organisations avec G. Ryle²⁸ qui distingue le « savoir quoi » du « savoir faire » tout en mettant l'accent sur la nécessaire complémentarité entre les deux. M. Polanyi²⁹ distingue les connaissances tacites (qui relèvent d'une appréciation subjective de la réalité) des connaissances explicites (« objectivées » en quelque sorte) et R. E. Bohn³⁰ propose le principe d'une évolution des connaissances immatures vers les connaissances mûres. Avec la référence à une connaissance organisationnelle, il y a bien en même temps fondement d'un programme d'apprentissage.

Avec la connaissance organisationnelle, on se situe donc face à un projet compréhensif articulé sur des informations. Un ensemble d'informations dispersées entre plusieurs pôles peuvent, une fois « organisées », devenir des connaissances. Organisées, c'est-à-dire partagées et réutilisées, les informations deviennent ainsi des connaissances organisationnelles. Au plan de chaque agent, une connaissance organisationnelle vient s'intégrer dans un système personnel de représentation. En ce sens, une connaissance organisationnelle est une information qui subit une série d'interprétations liées aux représentations partagées au travers de cadres généraux (le cadre professionnel par exemple) avant de s'inscrire dans la représentation spécifique d'un agent donné, compte tenu d'un contexte organisationnel. C'est alors ce qui relie connaissance organisationnelle et configurations organisationnelles « apprenantes », second volet venant fonder la référence à une connaissance organisationnelle.

Pour J.-Y. Prax³¹, il n'existe pas de connaissance en dehors de l'homme. Elle n'est pas le miroir de la réalité mais une construction subjective. Pour optimiser son effort, l'homme fabrique des *patterns* (ou systèmes de représentation) qu'il plaque sur la réalité. Ceci le

²⁷ P. H. Christensen, *Knowledge Management – Perspectives and Pitfalls*, Copenhagen Business School Press, 2003.

²⁸ G. Ryle, *The Concept of Mind*, Penguin Books, London, 1949.

²⁹ M. Polanyi, *The Tacit Dimension*, Peter Smith, Gloucester, 1966.

³⁰ R. E. Bohn, « Measuring and managing Technological Knowledge », *Sloan Management Review*, Fall 1994.

³¹ J.-Y. Prax, *Le guide du Knowledge Management – Concepts et pratiques du management de la connaissance*, Dunod, Paris, 2000.

conduit, le plus souvent, à ignorer le potentiel de nouveauté de ce qu'il vit. En situation de routine ou d'action programmée, l'organisation est ainsi inattentive aux signaux faibles. La construction d'une connaissance organisationnelle passe alors par la négociation des différentes représentations individuelles, en s'appuyant sur l'action et sur le langage. L'action est propice à la construction de savoir-faire collectifs tacites. Cette distinction entre connaissance tacite et connaissance explicite ainsi reprise par J.-Y. Prax serait donc essentielle pour expliquer la dynamique cognitive de l'organisation. De ce fait, des flux entre les états de connaissance (le « tacite » et « l'explicite ») devraient être créés pour irriguer les différents niveaux : individuel, groupe de travail, département, branche, organisation, marché. Un certain nombre d'outils et de méthodes joueraient donc un rôle important dans la construction de la connaissance organisationnelle, outils au rang desquels figurent les méthodologies de formalisation des savoirs, les TIC, les dispositifs pédagogiques et les métiers d'intermédiation.

La formalisation des connaissances serait d'ailleurs d'autant plus nécessaire que le transfert de connaissances s'effectue dans un contexte où les agents ne se rencontrent plus pour échanger « physiquement » du fait de l'extension géographique ou temporelle des activités. La question de la distance a donc fortement contribué à l'actualité de la question. Les modalités de transfert cherchent à reproduire le mieux possible la richesse transactionnelle de la conversation tout au long d'une chaîne « auteur – document – lecteur ». À cet effet, des méthodologies de rédaction structurée comme *Information Mapping* permettent de concevoir des documents plus lisibles, contenant leur propre repérage d'information, plus orientés vers le lecteur.

Dans la famille des connaissances organisationnelles « à épithète », F.-X. de Vaujany³² distingue la connaissance apprise (savoir théorique et disciplinaire qui s'apprend en dehors du contexte du poste de travail et donc qui sera – ou pas – assimilée suivant la capacité d'assimilation de chaque individu), la connaissance codifiée (codification de l'expertise à partir des *best practices* pour en faire des routines organisationnelles et faire travailler de la même façon les opérateurs d'une même installation dans un projet de standardisation des comportements), la connaissance située (elle prend sa source dans les communautés de pratique et génère des connaissances par échange) et la connaissance incorporée (aux outillages aussi bien *hard* – les machines – que *soft* – les logiciels, les outils de gestion), distinguant dimension institutionnelle, individuelle et organisationnelle.

La connaissance organisationnelle se définit également au regard d'un processus. Il s'agit alors plus de *knowing* que de *knowledge*. Ainsi en va-t-il des conceptions de B. A. Lundvall et

³² F.-X. de Vaujany, *De la conception à l'usage*, Editions EMS, Paris, 2005
Yvon PESQUEUX

Johnson³³ qui distinguent le *Know what* (connaissances sur les faits), le *Know why* (connaissances scientifiques), le *Know who* (connaissances sur les rapports sociaux) et le *Know how* (connaissances sur les capacités à faire une tâche). Dans la même perspective, M. Alavi et D. Leidner³⁴ proposent une classification en *Know about* (connaissance déclarative), *Know how* (connaissance procédurale), *Know why* (connaissance causale), *Know when* (connaissance conditionnelle) et *Know with* (connaissance relationnelle).

Les travaux anglo-américains sont encore plus diserts sur la notion de *knowledge* et ses synonymes. D'abord, le terme de *knowledge* recouvre ce que nous qualifions de « savoir », de « savoir« s » », de « Connaissance » et de « connaissances ». Ils vont donc construire les nuances sur les épithètes avec l'*actionable knowledge*³⁵ qui considère la connaissance non dans la perspective d'un référentiel, mais dans celle de l'action qui est le lieu où elle va se révéler. Cette perspective de l'*actionable knowledge* est une forme de correction, au bénéfice de l'action, de la dualité fondatrice « action – connaissance » dont l'importance avait été signalée plus haut. Le *profound knowledge* de W. E. Deming³⁶ est une connaissance « passée » sur les systèmes, les variations, la psychologie et sur les savoirs, connaissance qui sert de base aux jugements sur la réalisation des objectifs. Il met alors l'accent sur la connaissance organisationnelle acquise durant la « vie organisationnelle ». La référence à l'expérience est une thématique commune à tous ces concepts.

Ces travaux sont également très riches de distinctions entre *abilities* (pouvoir de faire quelque chose), *capacities* (potentiel permettant de faire quelque chose) et *capabilities* (pouvoir remplir des objectifs attribués, cette notion étant donc inscrite dans une perspective téléologique et assez proche de celle de polyvalence). M. Zollo³⁷ ajoute l'idée de *dynamic capability* qu'il définit comme ce quelque chose de spécifique qui fait évoluer les pratiques conduisant ainsi à la jonction entre la thématique de l'apprentissage et celle du changement (qu'il soit incrémental au regard de routines d'apprentissages ou de routines de changement) ou par saut (au regard de l'effet des *dynamic capabilities* qui influencent les routines de changement par *enactement* de routines opérationnelles. Il faut aussi mentionner les *skills*, qui indiquent la capacité à mobiliser « la » bonne attitude (en termes de savoir, savoir-faire et

³³ B. A. Lundvall. & B. Johnson, « The Learning Economy », *Journal of Industry Studies*, vol. 1, n° 2, 1994, pp. 23-42.

³⁴ M. Alavi & D. Leidner, « Knowledge Management and Knowledge Management Systems : Conceptual Foundations and Research Issues », *Working Paper*, INSEAD, 1999.

³⁵ C. Argyris et D. A. Schön, *Apprentissage organisationnel – Théorie, méthode, pratique*, De Boeck Université, Bruxelles, Paris, 1996 (*Organizational Learning : a Theory of Action Perspective*, Addison Westley, Readings, 1978).

³⁶ W. E. Deming, *Out of the Crisis*, Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering, 1986.

³⁷ M. Zollo, « The Knowledge Evolution Cycle », *Working Paper*, AIM Research, GNOSIS, Manchester, 2005.

savoir-être) au « bon » moment et au bon « endroit ». Ces notions possèdent aussi bien une dimension humaine de nature individuelle, une dimension artificielle (attribuable aux « machines », systèmes informatiques compris) qu'une dimension organisationnelle.

C'est la notion de *capability* qui est aujourd'hui la plus employée, en particulier dans sa dimension organisationnelle en exprimant l'idée d'une liaison « structure organisationnelle – culture organisationnelle – capacité à réaliser les objectifs » venant donner aux *skills* une dimension également organisationnelle : les « bonnes » personnes se retrouvent aux « bons » endroits en nombre requis, avec les attitudes (en termes de motivations par exemple) requises et des rémunérations adéquates. La *capability* serait ce qui permet d'absorber les aléas du quotidien pour continuer à suivre sa route... Les agents organisationnels sont alors considérés comme des sources valides de connaissance. Cette notion a été reprise de l'économie dont les développements tentent de « sortir » d'un individualisme méthodologique réduit à la recherche de l'intérêt personnel. Dans cette dimension, la *capability* regroupe les différentes combinaisons de fonctionnement qu'une personne peut accomplir, cette *capability* reflétant en quelque sorte sa liberté de choix. C'est aussi la *capability* qui fondera le bien-être individuel au regard des utilités qu'elles produisent et qui, dans l'économie des *capabilities*, viendra expliquer la supériorité relative de telle zone géographique par rapport à telle autre dans la « vieille » perspective de la théorie des avantages comparatifs.

L'économie des *capabilities*, dans sa version critique, présente l'atout de constituer une alternative à l'économie institutionnelle (cf. O. E. Williamson). Son fondateur, A. Sen³⁸, les définit comme « liberté réelle qu'a une personne de choisir entre les différentes vies qu'elle peut mener ». M. Max Neef³⁹, analyse, sans les hiérarchiser, les *capabilities* de base que sont le besoin de subsistance, de protection, d'affection, de compréhension, de participation, de loisir, de création, d'identité et de liberté et qui fondent autant de pauvretés quand le besoin correspondant n'est pas satisfait. Il indique aussi la dynamique qui peut s'établir entre ces *capabilities* : la famille, par exemple, répond ainsi « en synergie » aux capacités de subsistance, de protection et d'affection, d'où l'intérêt de cette conceptualisation pour qui s'intéresse aux *capabilities* et à une théorie de la connaissance organisationnelle construite en liaison avec le thème de la société de la connaissance.

Cette conception de la connaissance organisationnelle revient à accorder une forme de réactualité aux routines organisationnelles⁴⁰ dans la mesure où c'est là que la *capability*

³⁸ A. Sen, *Ethique et économie*, PUF, Paris, 2002

³⁹ M. Max Neef, *Human Scale Development - Conception Application and Further Reflections*, Apex Press, 1989.

⁴⁰ R. R. Nelson et S. G. Winter, *An Evolutionary Theory of Economic Change*, Harvard University Press, Cambridge, 1982.

réside. En effet, l'expérience se trouve « dans la tête » des agents organisationnels qui apprennent en suivant les routines organisationnelles qui focalisent leur attention sur certains aspects plutôt que d'autres. De ce fait, l'apprentissage organisationnel est lui aussi lié à ces routines, mais la connaissance organisationnelle est alors en quelque sorte rattachable à un stock là où l'apprentissage serait un flux. C'est sans doute aussi la référence la plus proche de celle de compétence.

C'est ce qui conduit à rappeler la dualité « *organization – organizing* » au regard d'une distinction « *knowledge – knowing* ». C'est le premier terme (*knowledge*) qui nous intéresse ici, avec toutes les difficultés liées à sa définition alors que le second (*knowing*) nous intéresse quand il est question d'apprentissage. On pourrait dire aussi qu'avec la connaissance organisationnelle, on est face à la « production » des routines organisationnelles alors qu'avec le *knowing* on est plus proche des raisonnements en termes d'action. On n'aurait en effet jamais que les connaissances produites par les routines, d'où l'importance de la modification des routines pour produire de « nouvelles » connaissances.

Un regard rétrospectif sur l'ensemble des arguments qui viennent d'être présentés montre d'abord la disparité des tentatives permettant de véritablement fonder la notion de connaissance organisationnelle. Il indique alors la nécessité de trouver des axes permettant d'indiquer les tensions à l'œuvre quand il s'agit d'en parler.

2.2. Les dualités constitutives de la dynamique des connaissances organisationnelles

Avec la notion de connaissance organisationnelle, il est possible de distinguer une dimension épistémologique qui sépare connaissance tacite et connaissance explicite d'une dimension ontologique qui sépare connaissance individuelle de connaissance collective. Ces distinctions vont venir constituer les dynamiques de la construction des connaissances organisationnelles du fait des tensions qu'elles fondent.

Pour sa part, par exemple, M. H. Boisot⁴¹ analyse la dimension épistémologique en distinguant la connaissance « codifiée » de la connaissance « non codifiée » à laquelle il ajoute la dimension « abstrait – concret », dualité redevable de la distinction déjà opérée plus haut entre certitudes pratiques et certitudes explicatives.

Connaissance	Non codifiée	Codifiée
Abstraite	connaissance artistique	connaissance scientifique

⁴¹ M. H. Boisot, *Information Space : a Framework for Learning in Organizations, Institutions and Culture*, Routledge, Londres, 1995.

Concrète connaissance esthétique connaissance technique

Il est plutôt question ici de connaissances liées à un apprentissage individuel.

Avec la dimension ontologique se pose la question des collectifs porteurs de connaissances. Dans l'organisation, on trouverait ainsi les services fonctionnels (où la communication et la reconnaissance des membres sont des aspects importants), les équipes dont les « équipes projet » (où la complémentarité et les interactions sont des éléments importants), les réseaux (avec les accords de coopération), les communautés de pratiques (où la coopération, la confiance et les échanges sont des éléments importants).

Sur cette dimension ontologique, toujours en conservant l'axe « abstrait – concret », M. H. Boisot distingue :

Connaissance	Non diffusée	Diffusée
Abstraite	connaissance ésotérique	connaissance scientifique
Concrète	connaissance locale	connaissance de sujet

Tout comme avec la dissociation « savoirs tacites – savoirs explicites », il est plutôt question ici de socialisation. L'axe « abstrait – concret » tend à privilégier une perspective de l'apprentissage centrée sur l'individu au regard de celui de la socialisation organisationnelle avec « tacite – explicite ».

En revenant à la dimension épistémologique, rappelons que I. Nonaka et H. Takeuchi⁴² ont, pour leur part, proposé un modèle qu'ils qualifient de « spirale du savoir » à partir de la distinction « connaissances tacites – connaissances explicites ». À leurs yeux, la connaissance est en effet détenue le plus souvent individuellement à son origine (par des « experts ») puis plus ou moins diffusée ou préservée. Sa pérennité réside alors dans son usage, lui-même soumis à l'existence de représentations mentales à composante individuelle et collective. Plus la représentation est partagée, meilleures sont les chances de voir activer la connaissance en question. La cohérence et la consistance de la connaissance résident, en outre, dans la dynamique de sa transformation de connaissance tacite en connaissance explicite par un processus de passage d'un univers de connaissances individuelles à celui de connaissances collectives mais sur une perspective qui laisse dans l'ombre cette seconde dualité. C'est le processus de transformation des savoirs tacites en savoirs explicites et leur socialisation qui est créateur de savoirs nouveaux. Avec ces auteurs, il est en effet plus question de *knowing* que de *knowledge* et donc d'action plus que de connaissance.

⁴² I. Nonaka et H. Takeuchi, *La connaissance créatrice : la dynamique de l'entreprise apprenante*, De Boeck Université, Bruxelles, 1997.

Mais la question que pose la distinction entre savoirs tacites et savoirs explicites est surtout celle de la définition du tacite. Le tacite relèverait d'une forme de laconisme social venant acter que tout n'est pas bon à dire. La connaissance tacite repose sur le présupposé de son existence objective car objectivable venant ensuite « déclencher » la dynamique de l'apprentissage organisationnel. Le tacite serait distinct de l'explicite alors que l'on peut tout de même considérer que, dans toute connaissance, il pourrait y avoir à la fois du tacite et de l'explicite. Mais si la connaissance tacite est considérée comme un objet, en revanche, l'agent, qui est un sujet, ne peut l'être alors même que ce sujet est le porteur des connaissances tacites. L'explicitation du tacite n'est donc pas neutre dans la mesure où il s'agit en quelque sorte de s'exposer pour imposer... Et c'est comme si, avec cette dualité « connaissances tacites – connaissances explicites » on devait regretter qu'il existe du tacite. On retrouve là le « vieux » réflexe du management scientifique dont le projet organisationnel est de réduire le comportement humain à des mécanismes prévisibles et finalement vides de leur substance humaine. Le *knowledge management* serait alors un projet d'explicitation mais pour le compte et au profit de qui ? Il faut également noter l'incertitude quant à ce que recouvre la notion de connaissance tacite. S'agit-il d'« oral », du « volatile » que l'explicitation ferait passer à de l'« écrit » pour le rendre communicable ? Par ailleurs, si le tacite est compréhensible à l'intérieur d'un groupe, l'explicitation ne le rend pas forcément compréhensible aux autres.

La connaissance tacite est également toujours relative aux yeux de l'observateur qui est ici implicitement désigné : c'est un « manager – dirigeant » de type *big brother*. Or, la richesse (et sans doute la difficulté de la notion) est son relativisme radical. Gageons ainsi que le lecteur se trouve avec ce texte confronté aux connaissances implicites des auteurs dont le projet d'écriture est aussi celui de l'explicitation de leurs connaissances tacites ! Ce relativisme radical ne serait-il pas susceptible d'en faire un concept « impossible » malgré sa simplicité apparente ?

I. Nonaka et H. Takeuchi nous offrent donc certainement la forme actuellement la plus achevée d'une théorie de la connaissance organisationnelle, ce qui les distingue des deux autres auteurs que sont C. Argyris et D. A. Schön⁴³ qui, avec leur concept dynamique de savoir actionnable, mettent plutôt l'accent sur l'importance d'une théorie de l'apprentissage organisationnel.

Conclusion

⁴³ C. Argyris et D. A. Schön, *Apprentissage organisationnel – Théorie, méthode, pratique*, De Boeck Université, Bruxelles, Paris 1996 (*Organizational Learning : a Theory of Action Perspective*, Addison Westley, Readings, 1978).

Alors, compétence ou connaissance ? Le flou sémantique à l'investigation de laquelle il vient d'être procédé montre qu'il est très loin d'être évident de pouvoir distinguer les deux notions et que de nombreuses liaisons existent, en particulier au travers de la référence à la notion de *capability*. La manière de le faire est peut-être de se référer à la notion de modèle organisationnel.

Dans toute référence à un modèle, l'aspect réduction de la réalité tend à mettre en avant l'aspect « passif » de la représentation là où, dans son acceptation normative, c'est l'aspect « actif » de l'identification qui l'emporte. C'est ce double processus qui est qualifié de modélisation. Mais ce qui compte avec l'organisation, c'est aussi la justification du modèle. C'est donc ce processus de justification qui vient limiter la production de modèles, en « user » les uns, en susciter les autres. Il est donc essentiel de s'interroger sur les conditions de production des modèles et de savoir pourquoi certains d'entre eux émergent à un moment donné alors que d'autres disparaissent.

On pourrait, à l'instar de L. Sfez⁴⁴, parler à ce propos de « personnage conceptuel » dans la mesure où le modèle n'est ni un personnage historique, ni un héros, ni un mythe, mais une production discursive en synchronisation avec un territoire et une époque. Ce personnage tiendrait sa substance de la répétition d'éléments de « réalité » et se positionnerait au regard d'objets de référence. Il en va ainsi, par exemple, du réseau.

L'analyse de ces « attracteurs » se caractérise par les aspects suivants :

- La question des contours épistémologiques pour ce qui concerne les modes de construction du parcours discursif qui sera lié à ces « objets ».
- Les « fondamentaux » de ce qu'est une idéologie organisationnelle qui permettent de les justifier.
- L'évolution des représentations de l'organisation au regard de l'analyse de la transformation des discours.

Ce sont ces personnages conceptuels qui viennent aussi peupler la théorie des organisations.

Pour leur part, M. Boyer & R. Freyssenet⁴⁵ rappellent l'existence de quatre modalités de conceptions des modèles en sciences sociales :

- Un idéal à atteindre,

⁴⁴ L. Sfez, *technique et idéologie – Un enjeu de pouvoir*, Seuil, collection « la couleur des idées », Paris, 2002

⁴⁵ R. Boyer & M. Freyssenet, *Les modèles productifs*, Editions La découverte, collection « repères », n° 298, p. 8

- La stylisation d'un ensemble de traits réellement existants,
- Une construction d'enchaînements logiques à partir de comportements supposés fondamentaux des acteurs,
- Une réponse cohérente aux problèmes nés des évolutions antérieures.

Rappelons aussi, avec A. Hatchuel, les quatre critères qu'il suggère comme venant fonder un modèle organisationnel⁴⁶ :

- Une vision qui dépasse la dimension des techniques de gestion,
- Un dépassement des spécificités sectorielles,
- L'existence d'institutions permettant la formulation et la diffusion du modèle (écoles, chercheurs, groupes de professionnels, etc.),
- Des concrétisations exemplaires.

Ajoutons l'idée que le modèle constitue aussi ce qui focalise l'attention à un moment donné, créant ainsi l'impossibilité de voir autre chose.

Modéliser, on vient de le voir, c'est construire une représentation, mais cette construction est toujours liée à celles qui existent déjà et c'est sans doute ce qui permet d'expliquer la difficulté de délier les catégories d'un modèle organisationnel qui se réfèrent à la compétence de celles d'un modèle organisationnel qui se réfère à la connaissance.

⁴⁶ A. Hatchuel, « Y a-t-il un modèle français ? Un point de vue historique », *Revue Française de Gestion Industrielle*, vol. 17, n° 3, pp. 9-14