



HAL
open science

LES TRANSFERTS DE CONNAISSANCES COMME SUPPORT D'APPRENTISSAGE : LE CAS DE LA RELATION EXPERT- COMPTABLE / DIRIGEANT DE PE

Sophie Mignon, Corinne Janicot, Agnès Mazars, Philippe Chapellier

► **To cite this version:**

Sophie Mignon, Corinne Janicot, Agnès Mazars, Philippe Chapellier. LES TRANSFERTS DE CONNAISSANCES COMME SUPPORT D'APPRENTISSAGE : LE CAS DE LA RELATION EXPERT-COMPTABLE / DIRIGEANT DE PE. Comptabilité sans Frontières..The French Connection, May 2013, Montréal, Canada. pp.cd-rom. hal-00996783

HAL Id: hal-00996783

<https://hal.science/hal-00996783v1>

Submitted on 26 May 2014

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.

LES TRANSFERTS DE CONNAISSANCES COMME SUPPORT D'APPRENTISSAGE : LE CAS DE LA RELATION EXPERT- COMPTABLE / DIRIGEANT DE PE

Sophie MIGNON

Maître de Conférences HDR

Université de Montpellier 2

Labex Entreprendre

Systèmes d'information - Innovation - MRM

tsmignon@club-internet.fr

Philippe CHAPPELLIER

Maître de Conférences HDR

Université de Montpellier 2

Labex Entreprendre

Comptabilités et Société – Innovation - MRM

Philippe.Chapellier@univ-montp2.fr

Corinne JANICOT

Maître de Conférences

Université de Montpellier 2

Systèmes d'information - Innovation - MRM

corinne.janicot@univ-montp2.fr

Agnès MAZARS-CHAPELON

Maître de Conférences

Université de Montpellier 2

Labex Entreprendre

Comptabilités et Société – Innovation - MRM

agnes.mazars-chapelon@univ-montp2.fr

Résumé : Comment le dirigeant de petite entreprise peut-il mobiliser les données comptables et en faire des connaissances actionnables pour son organisation ? Cet article propose de considérer les modalités de la relation entre l'expert-comptable (EC) et le dirigeant comme une des conditions de cet apprentissage. En s'appuyant sur le modèle de Nonaka, une étude de cas approfondie entre un EC et ses clients a été conduite, en explorant plus précisément les questions de la traduction des connaissances de l'EC vers le dirigeant, et de l'intériorisation de ces connaissances pour l'action par le dirigeant.

Mots clés : connaissance, apprentissage, confiance, relation

Abstract: How can a small business manager harness accounting data and use them as actionable knowledge? This paper proposes to consider the terms of the relationship between the manager and the CPA as a condition for learning. Building on Nonaka's conceptual knowledge model, a case study around a CPA and his clients has been conducted. More precisely, we questioned the issue of knowledge translation from the CPA to the manager, and the related knowledge internalization by the small business manager.

Key words: knowledge, learning, trust, relationship

Les auteurs de cette contribution sont membres du LabEx Entreprendre, "Laboratoire d'Excellence" dédié à l'entrepreneuriat, retenu en France dans le cadre de l'appel à projets des "Investissements d'Avenir".

Introduction

« *Les données constituent la matière première de l'information ; Elles deviennent information par un processus d'interprétation qui leur attribue de la signification, du sens* » (Reix, 2004). Spielgler (2003) indique qu'une donnée est un fait brut, que l'information est un ensemble organisé de données issues du jugement d'un individu et que la connaissance est une information pleine de sens permettant d'agir de façon effective dans un domaine. Ces trois concepts (donnée/information/connaissance) sont en réalité bien difficiles à définir et à identifier car ils sont très liés : « *si la donnée devient information lorsqu'on lui ajoute de la valeur, alors l'information devient connaissance dès lors qu'on lui ajoute de la perspicacité, de l'abstraction et une meilleure compréhension* » (Spielgler, 2003). Les connaissances résultent ainsi de l'habileté à interpréter des informations et à les utiliser en vue d'une action (Carlson et al, 1996 ; Alavi et al, 2001). Les connaissances se développent dans et par l'expérience (Avenier, 2005). Elles sont un mix évolutif d'expériences, de valeurs, d'informations contextualisées et d'expertises qui assurent un cadre pour évaluer et incorporer de nouvelles expériences et informations (Davenport et Pruzak, 1998).

A la lumière de ces définitions, la question de recherche que nous souhaitons poser est la suivante :

Sous quelles conditions les données comptables peuvent-elles devenir des informations puis des connaissances actionnables pour le dirigeant de petite entreprise (PE) ?

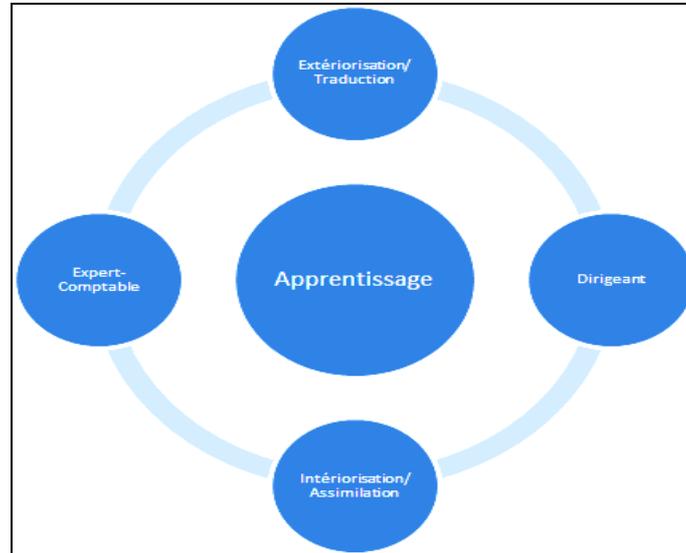
Reix (2004) explique qu'un bilan se présente « *comme un tableau de mots et de nombres ; il n'apporte de l'information qu'à celui qui connaît les concepts essentiels de la comptabilité* ». C'est l'existence d'un modèle interprétatif, d'une connaissance préalable qui permet d'extraire l'information contenue dans les données comptables, de les interpréter. Or, une majorité de dirigeants de PE ne dispose que de peu de connaissances comptables (Chapellier, 2003) et n'a de fait pas toujours la possibilité d'interpréter les données pour les utiliser en vue d'une action. En revanche, si tous les dirigeants de PE n'ont pas de connaissances comptables, la plupart ont recours à un expert-comptable. Cet expert diplômé selon des standards reconnus et encadrés institutionnellement peut aider le dirigeant à interpréter les données comptables. Néanmoins, le risque est que l'expert-comptable (EC) transmette des données qui, par manque de connaissances comptables dans la PE, ne deviennent jamais des informations et *a fortiori* des connaissances. Rendre les données disponibles ne garantit pas le transfert du sens. La relation nouée entre l'EC et le dirigeant apparaît dès lors centrale dans cet échange d'informations entre ces deux acteurs. Au-delà de la mise à disposition des données, se pose la question du sens de ces données transmises par l'EC pour l'action du dirigeant. Quels ressorts de la relation nouée entre un dirigeant de PE et son expert-comptable permettent au dirigeant d'accéder à des connaissances actionnables ?

Deux facettes de la relation et plus précisément du transfert de connaissances entre l'EC et le dirigeant de PE seront étudiées :

- Nous aborderons tout d'abord la traduction de connaissances détenues par l'EC à destination du dirigeant : nous verrons que cette extériorisation au sens de Nonaka (1994) est possible grâce à la connaissance intime que l'EC a de l'activité de ses clients, grâce à la relation de confiance tissée dans la durée garante d'une écoute mutuelle, grâce enfin au recours aux métaphores plutôt qu'aux termes techniques.

- Nous présenterons ensuite l'appropriation de ces connaissances par le dirigeant et leur utilisation dans l'action. Cette intériorisation au sens de Nonaka se traduit par une amélioration de la gestion au quotidien (appropriation des règles de gestion) constituant un apprentissage en simple boucle au sens d'Argyris et Schön (1978). Cette intériorisation permet aussi une meilleure capacité de prise de décisions stratégiques et une évolution des objectifs de l'organisation caractérisant ainsi un apprentissage en double boucle.

Figure 1 : Le cycle connaissances-apprentissage dans la relation entre expert-comptable et dirigeant de PE



Nous présentons le cadre théorique de l'étude de la relation entre l'EC et son client dans une première partie. Nous exposons la méthodologie mise en œuvre et les résultats obtenus dans une seconde partie.

1. Transfert de connaissances et apprentissage : une perspective théorique

Il s'agira de préciser sur un plan théorique les modalités de conversion de connaissances : extériorisation d'une part, intériorisation d'autre part. Nous verrons que ce transfert est à l'origine d'une capacité à réaliser un autodiagnostic et de mettre en œuvre des actions correctrices caractérisant un apprentissage en simple boucle de la part des dirigeants de TPE, au contact de leur EC. Ce dernier est également l'interlocuteur privilégié des décisions stratégiques affectant l'avenir de l'entreprise sur le long terme, ces remises en cause d'objectifs fondamentaux permettent de caractériser des apprentissages en double boucle. Nous préciserons qu'une des conditions de réalisation est la confiance entre les parties prenantes.

1.1. Le processus de transfert de connaissances : les conversions entre connaissances tacites et explicites

Les processus de création de connaissance à travers les conversions possibles entre les connaissances tacites et explicites ont été mis en évidence par Nonaka (1994), et Nonaka et Takeuchi (1997).

Encadré 1 : Nonaka : les fondements d'une théorie de création de connaissances

La **socialisation** se réfère à la conversion de connaissances **tacites** en de nouvelles connaissances **tacites** à travers des échanges sociaux et **collectifs** et des expériences partagées par une communauté (Alavi et Leidner, 2001). La socialisation passe par la compréhension en commun d'un problème, facilitée par le partage de mêmes valeurs. Nonaka et Konno (1998) ont mis en évidence le concept de « *BA* » qui fournit une plate-forme ou espace partagé au sein duquel on trouve les fondations pour la création de connaissances et où les échanges de connaissances se font de façon transcendante entre des individus. La socialisation suppose de capter des connaissances tacites lors de travaux communs au travers d'une « *proximité physique* » : les individus partagent des valeurs communes, sont confrontés aux mêmes problèmes, ils partagent également du temps professionnel et parfois extra-professionnel. Selon l'auteur, les organisations ont ainsi intérêt à privilégier l'émergence de ces lieux (le concept de « *BA* » étant équivalent à « *place* » en anglais) et à créer des conditions favorables à leur développement.

Les connaissances se créent également de façon plus explicite notamment par combinaison.

La **combinaison** des connaissances consiste à créer des connaissances **explicites** en classant, regroupant, synthétisant, reliant, repensant, restructurant des connaissances explicites déjà existantes (Alavi et Leidner, 2001). La combinaison peut être un **processus individuel ou collectif**, elle a trait notamment aux travaux sur les bases de données, aux travaux statistiques ; il s'agit de « *reconfigurer de la connaissance à travers des classements, des ajouts et des catégorisations* » (Isckia, 2008). Par exemple les techniques de data mining ne créent pas *a priori* de connaissance, mais permettent de mettre en évidence des liens entre données qui peuvent s'avérer très instructifs pour l'action.

L'**intériorisation** permet de créer des connaissances **tacites** à partir de connaissances **explicites** comme des procédures, des méthodes de calculs, et fonde également la création de connaissances. L'intériorisation est un processus de création que l'on peut qualifier d'**individuel** bien qu'il découle d'échanges de connaissances explicites ; cependant la conversion et l'appropriation de ces connaissances sont intimement liées aux capacités cognitives des individus, à la faculté de discerner les connaissances pertinentes. L'intériorisation est un processus problématique et se rapporte aux capacités d'apprentissage, puisque les connaissances sont liées à l'action mais peuvent également se transmettre lors de séances de simulations décrivant des situations virtuelles (Nonaka et Konno, 1998).

L'**extériorisation** consiste à convertir des connaissances **tacites** en nouvelles connaissances **explicites** comme par exemple la conception de nouvelles procédures ou de nouveaux processus de production... La portée de cette création est **collective** puisqu'il s'agit, comme le souligne Nonaka et Konno (1998), de transcrire ces connaissances tacites dans une forme compréhensible par les autres. Grâce au processus d'extériorisation : « *La somme des intentions et des idées individuelles devient intégrée au monde mental du groupe* » (Isckia, 2008).

Deux processus de conversion seront mobilisés pour comprendre le transfert de connaissances entre l'EC et ses clients :

- L'extériorisation de connaissances, c'est-à-dire la traduction de connaissances tacites de l'EC à destination du dirigeant.

- L'intériorisation des connaissances, c'est-à-dire leur appropriation par le dirigeant et leur utilisation dans l'action.

1.2 Mettre l'information comptable à la portée du dirigeant : un problème de traduction / extériorisation

S'il souhaite mettre l'information comptable à la portée du dirigeant de PE, l'expert-comptable ne peut se contenter de lui transmettre des documents et des rapports sans se préoccuper de comment il les reçoit. Quand les compétences comptables n'existent pas dans la petite entreprise, l'expert-comptable doit tenir un rôle pédagogique fort. Il doit s'assurer que le dirigeant dispose des moyens permettant d'extraire l'information contenue dans les données, de les interpréter. Si tel n'est pas le cas, il doit parvenir à expliciter les données au dirigeant par un travail de lecture et d'interprétation conduisant à en faire émerger le sens (Nonaka, 1994). L'expert-comptable doit, par une action consciente de sa part, convertir les données qu'il veut transmettre sous une forme qui peut être comprise, absorbée (au sens de Davenport et Prusack, 1998) par le dirigeant de PE.

La capacité à utiliser l'information contenue dans un message est très directement contrainte par « le stock de connaissances » possédé par le destinataire. L'expert doit donc non seulement transmettre l'information nouvelle mais aussi, si le dirigeant ne la maîtrise pas, la connaissance requise pour une interprétation correcte (Reix, 1997). Hendrickx (1999) et Davenport et Prusack (1998) expliquent que le processus de partage de la connaissance se réalise en deux phases. Si une des deux phases est mal réalisée, le transfert échouera (Marti, 2005). La première phase est celle de l'externalisation de la connaissance (Hendriks, 1999) ou processus de transmission (Davenport et Prusack, 1998) de la part de ceux qui ont la connaissance. Avenier et Schmitt (2005) soulignent à ce sujet que « *le travail de mise en forme pour les rendre recevables et appropriables par les destinataires est un travail aussi exigeant que celui de leur élaboration initiale. Il impose de clarifier la signification des notions utilisées et d'articuler les énoncés de manière intelligible. Si les notions n'ont pas été assez clarifiées, il est très difficile de présenter le propos de manière suffisamment claire et d'argumenter la pensée* ». Nahapiet et Ghoshal (1998) soulignent l'importance du langage partagé dans le transfert de connaissances. L'existence d'un vocabulaire partagé favorise l'assimilation (Boland et Tenkasi, 1995). La façon dont la connaissance est comprise et partagée dépend de la base de langage commune entre les individus d'une organisation (Marti, 2005). Or une majorité de dirigeants de PE n'est pas comptable et connaît peu le langage comptable. D'où l'importance pour l'EC d'utiliser un langage adapté aux connaissances comptables du dirigeant. Saunier-Gormezano (CSOEC, 2005) illustre ce propos, dans le cadre de séminaires proposés à des experts-comptables, à l'aide d'une phrase issue du monde de la publicité : « *Grâce à la copy stratégie que j'établirai à partir de votre brief, je traduirai votre positionnement en base line et réaliserai une spéculative pour vous présenter quelques roughs* »¹. Le maçon, l'architecte ou le médecin auront la même sensation que les non spécialistes de la publicité face à cette phrase si l'expert-comptable leur dit « votre EBE et votre Résultat Courant Avant Impôt se sont nettement dégradés en 2011 », ou s'il leur parle de manière un peu technique de la nouvelle réglementation sur les actifs. Avenier et Schmitt (2005) mettent en avant ce qu'ils nomment le principe de traduction. Il s'agit de mettre l'accent sur le fait que le passage d'un monde à l'autre suppose de mettre en

¹ Grâce au cahier des charges que j'établirai à partir de vos instructions, je trouverai un slogan et réaliserai un projet pour vous présenter quelques maquettes.

relation des acteurs présents au sein d'un même ensemble mais dont les « mondes » sont éloignés (Amblard et al, 1996). Cela correspond dans les faits à la capacité de l'expert-comptable à développer une communication qui favorise le développement d'un processus d'assimilation au niveau des schémas mentaux des dirigeants.

1.3 S'approprier les connaissances et les utiliser pour l'action : un problème d'apprentissage

La seconde phase est celle de l'internalisation (Nonaka, 1994 ; Hendriks, 1999) ou processus d'absorption (Davenport et Prusack, 1998) par ceux qui cherchent à acquérir ces connaissances. L'internalisation est le processus cognitif par lequel l'individu perçoit la connaissance (c'est l'acte de décontextualisation) et lui donne du sens (c'est l'acte de recontextualisation). La recontextualisation est le processus par lequel celui qui reçoit la connaissance la transfère dans sa propre culture (Brannen, 2004). C'est le processus par lequel l'individu extrait la connaissance de son contexte (la reformule ou la traduit) et l'adapte (l'absorbe, se l'approprie) (Hull 1998 ; Gavigan et al. 1999 ; Thompson et al. 2001). Cette adaptation/appropriation couvre selon Mothe (2001) deux phases complémentaires : une phase d'apprentissage au cours de laquelle se réalise un « *processus cognitif d'acquisition de connaissances* » (p.124) et de construction de sens (Ferrary et Pesqueux, 2011), et une phase d'exploitation des résultats acquis. Argyris (2000) intègre dans le concept même d'apprentissage ce rapport à l'action : « *Apprendre n'est pas seulement avoir une nouvelle intuition ou une idée neuve. Nous apprenons dans l'action, nous apprenons quand notre action est efficace, nous apprenons quand nous détectons et corrigeons une erreur* » (p. 17). Plus précisément lorsque un « *décalage est perçu entre les résultats des actions entreprises et les objectifs fixés, la seule réponse possible consiste à envisager une nouvelle action sans pour autant questionner le logique sous-jacente, c'est-à-dire sans modifier les choix politiques et les valeurs directrices* » (Argyris, 2000, p. 311), on parlera d'un apprentissage en simple boucle. « *Pour qu'une entreprise soit capable d'apprentissage en double boucle, il est nécessaire tout d'abord que les acteurs prennent conscience de l'écart existant entre leur stratégie professée et leur stratégie d'usage. Ils doivent ensuite acquérir un nouvel ensemble de valeurs directrices : disposer d'une information valide, faire des choix informés et en contrôler la mise en œuvre pour repérer et corriger les erreurs* » (Argyris, 2000, p. 311). Cette distinction renvoie également à la distinction entre « exploration » et « exploitation », chère à March (1991), mais aussi à la mise en évidence de réorientations majeures, ponctuées par des phases de changements mineurs (Tushman et al., 1986), ou de développement conjoint des deux processus (O'Reilly et Tushman, 1996). Trois approches permettent ainsi de caractériser ces transferts de connaissances (Faye et al, 2007) : un modèle linéaire « *dans lequel les connaissances sont transmises des émetteurs aux utilisateurs de façon unidirectionnelle* », un modèle collaboratif « *dans lequel le processus d'échanges entre les producteurs et utilisateurs de connaissances prend de l'importance* », et un modèle interactionniste « *dans lequel le processus devient central et le transfert s'organise à travers une multitude d'acteurs intermédiaires et de relayeurs* » (Ferrary et Pesqueux, 2011, p. 82).

1.4 Le rôle de la confiance : un catalyseur du transfert

« *La confiance est généralement définie comme la croyance individuelle qu'un autre individu, une organisation ou une institution agira de façon conforme à ce qui est attendu de lui* » (Lorenz, 2003). La littérature offre la possibilité de caractériser différentes formes de confiance : Sako (1992) distingue la confiance intentionnelle (*intention trust*) et la confiance fondée sur la compétence (*competence trust*), sachant que la première se rapporte à la croyance en le respect des engagements pris, alors que la seconde se rapporte à la capacité à respecter ces engagements. Dit autrement par Blondel et Gratacap (2011) : « *la bonne volonté* » doit être complétée par la « *bonne capacité* » à remplir ses engagements ». Une autre distinction intéressante présentée par Lorenz (2003) se rapporte à la distinction opérée entre la « *confiance généralisée* » (*generalised trust*) qui caractérise les relations interindividuelles contribuant à la formation d'un capital social et la « *confiance intuitu personae* » qui « *concerne des individus dont le comportement est connu, que ce savoir soit d'ailleurs basé sur l'expérience de relations antérieures avec eux, ou sur des informations en provenance de tiers ayant eux-mêmes expérimenté cette confiance* » (p. 111).

Mangematin (2003) caractérise la confiance à travers quatre dimensions. La première dimension réside dans l'encadrement des sources de défiances car confiance et défiance sont les deux faces d'un même phénomène (p. 122). La deuxième dimension réside dans la socialisation se traduisant par des échanges entre les individus concernés par la construction d'un lien de confiance. « *Un des fondements de la confiance réside dans la familiarité entre les individus* » (p. 123). Cette familiarité « *s'acquiert par la proximité physique, le partage d'une histoire qui permet de créer des routines relationnelles ... la confiance a en effet une caractéristique de circularité : chaque rencontre qui démontre l'honnêteté d'une personne va rendre le cadre de l'interaction plus stable* » (Rouchier, 2003, p. 147). L'engagement dans l'action constitue la troisième dimension de la construction d'une relation de confiance. Cet engagement consiste à mettre en œuvre sans attente/demande explicite de la personne dont on souhaite gagner la confiance « *une action ostensiblement coûteuse : par une perte de temps, un investissement matériel ou la réalisation d'une partie du travail prévu en commun* » (Rouchier, 2003, p. 149). Cet engagement sera perçu comme un signe de bonne volonté de nature à promouvoir la confiance mutuelle.

Enfin, cette confiance est transitive (quatrième dimension). En effet, le lien créé entre un individu/organisation et un autre individu/organisation digne de confiance permet de diffuser la relation de confiance/réputation auprès des tiers. Le développement de cette réputation sera fonction de deux facteurs : le réseau de relations et la communauté de valeurs. Cette confiance est particulièrement importante dans le cadre des échanges de connaissances (Davenport et Prusak, 1998). « *Le climat de confiance favorise la création, l'acquisition et le partage de connaissances, par le biais du droit à l'erreur, de l'encouragement à la prise d'initiative, de l'existence d'un contrat interne tacite* » (Blondel et Gratacap, 2011, p. 45). Ainsi, Erden et alii (2008) posent la confiance comme un des facteurs favorisant la création d'un contexte à même de mobiliser les connaissances tacites nécessaires au processus de création de connaissances, d'innovation et de créativité : « *Love, care, trust and commitment are crucial to gain high quality group tacit knowledge* » (p. 15).

2. La théorie à l'épreuve des faits : quelles interactions EC - dirigeant de PE pour une mise en action des connaissances ?

La présentation d'une étude de cas approfondie nous permettra d'illustrer très concrètement le processus d'extériorisation-intériorisation caractérisant le transfert de connaissances, ainsi que les conséquences en termes d'apprentissage que cette interaction a générées.

2.1. Présentation du cas et méthodologie

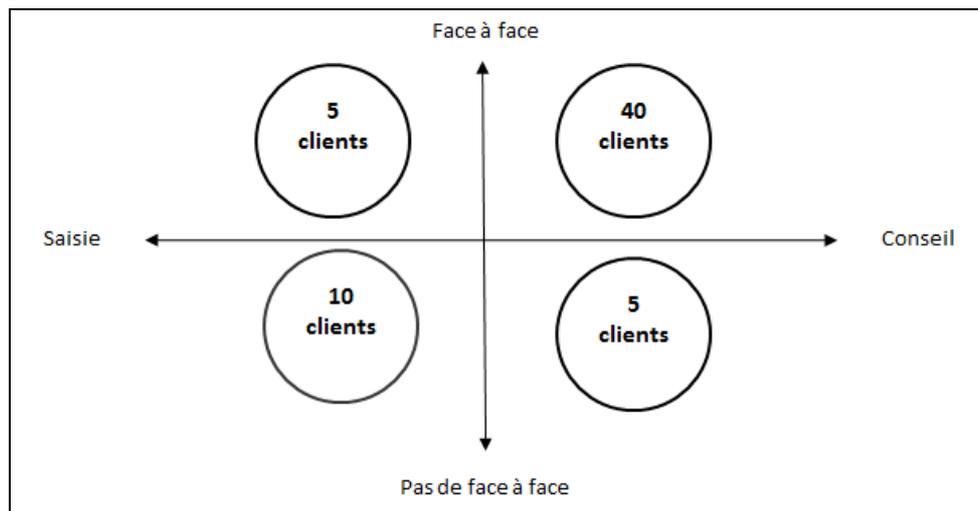
Notre choix s'est porté sur une petite structure (un EC et un salarié) présentant la caractéristique de développer des relations très personnalisées avec ses clients. Ce cas, atypique quand on sait que les experts-comptables des grands cabinets procèdent par délégation d'une partie de la relation client à leurs collaborateurs, nous a paru pertinent pour étudier la problématique de transfert de connaissances. Notons que la spécificité du cabinet réside dans une similitude des caractéristiques entre l'expert et ses clients. En effet, il s'agit dans un cas comme dans l'autre de très petites entreprises : une petite entreprise d'expertise d'une part, et des artisans et professions libérales situés dans les villages en périphérie d'une grande ville du sud de la France d'autre part (TPE de moins de 20 salariés : boulangerie, coiffeur, épicerie, boucherie, tabac, kinésithérapeute, infirmière...). A l'instar de l'EC, le dirigeant *« fait tout lui-même »*. Ces derniers sont sélectionnés par l'EC selon des valeurs communes (*« on n'accorde pas sa confiance facilement mais la relation se construit sur le long terme »*). L'objectif de l'EC n'est pas de devenir un gros cabinet mais bien de préserver ces relations très privilégiées : *« je suis un peu comme le médecin de famille », « on m'appelle dans les moments difficiles »*. Cette relation de confiance est ainsi fondée sur un *intuitu personæ* très fort : *« je connais personnellement tous les clients, leurs enfants », « je comprends quelles sont leurs attentes »*.

Le recueil de données a été effectué dans le cadre d'une observation non participante réalisée par l'un des co-auteurs sur une période de plusieurs années. Cette observation a été complétée par deux entretiens approfondis d'une durée d'1 heure 35 minutes pour le premier et d'1 heure 20 minutes pour le second entre l'EC et le collectif de chercheurs menant le projet de recherche. Ces entretiens ont été retranscrits et analysés.

Au préalable, nous avons demandé à l'expert-comptable de positionner ses clients sur une matrice suivant les dimensions suivantes :

- relation de face-à-face ou dépersonnalisée (internet, mail)
- attente du client : un simple respect des obligations légales, comptables et sociales ou un conseil

Figure 2 : Répartition du portefeuille de clientèle du candidat selon le type de relation et les attentes du client (saisie/conseil)



A partir de cette matrice, l'EC a positionné l'ensemble de ses clients (60 clients environ). La spécificité du cabinet est ici visible puisque sur 60 clients, 40 entretiennent avec l'expert une relation régulière de face-à-face et expriment une demande de conseil pour certaines décisions routinières et pour toute décision stratégique (embauche, licenciement, changement de statut, investissement, etc...). A noter que le cadran en bas à gauche est composé essentiellement de professions libérales caractérisées par « *une activité linéaire* » (kinésithérapeutes, infirmières...) et le cadran en bas à droite par des clients géographiquement éloignés du cabinet.

Les entretiens approfondis menés avec l'EC ont permis de cerner la représentation qu'il se fait de sa relation à ses clients.

Les questions posées ont porté sur les thèmes suivants : Quelle est la nature de la relation EC/dirigeant de TPE ? Quelles sont les attentes réciproques ? Cette relation donne-t-elle lieu à des transferts de connaissances ? Comment s'opère la traduction d'une part et l'appropriation d'autre part ? Ces connaissances transmises sont-elles support d'apprentissage ? Comment ? La relation de conseil s'effectue-t-elle à la demande du client ? Spontanément par l'expert ? Pourquoi dans certains cas ce dernier est-il très impliqué, au-delà de la simple gestion (*background* éducatif, profil du dirigeant, familiarité avec la comptabilité, l'informatique...) ? En quoi la relation expert-comptable / dirigeant rend-elle ces connaissances finalement actionnables pour le dirigeant ?

2.2. Une mise en perspective empirique : un transfert de connaissances support d'apprentissage

Le transfert de connaissances entre l'EC et le dirigeant présente, nous l'avons vu, deux facettes : une explicitation (extériorisation au sens de Nonaka) et une appropriation (intériorisation au sens de Nonaka). Cette intériorisation constitue le fondement de nouveaux apprentissages : en simple boucle au sens d'Argyris et Schön (1978) lorsqu'un certain nombre de mesures correctrices sont prises pour promouvoir les ventes par exemple ou augmenter les

marges sur tel ou tel produit/service, en double boucle lorsque les objectifs mêmes sont amenés à être remis en cause (Bollecker, 2002).

L'extériorisation renvoie au processus de conversion d'une connaissance tacite en connaissance explicite. « Cette conversion se réalise à travers l'interaction des individus, le dialogue, la réflexion commune ; et repose sur l'analogie ou la métaphore pour traduire la connaissance tacite en documents et autres procédures servant à guider l'action » (Isckia, 2008). L'encadré ci-dessous donne quelques exemples de « la traduction » des informations comptables lors de la rencontre annuelle relative à l'arrêté du bilan.

Encadré 2 : La mise à portée de l'information comptable : le rôle des métaphores

« Je réalise mes commentaires non pas à partir d'un compte de résultat ou d'un bilan mais à partir de soldes intermédiaires de gestion, plus parlants en termes de formation du résultat. La première fois que j'ai présenté un compte de résultat, l'aspect fiscal ne leur plaisait pas trop. Dans TSIG, ils entendent le mot « gestion », de plus ce dernier est mieux découpé par rapport à l'activité ... ils comprennent mieux ainsi, ils visualisent mieux le chiffre d'affaires, la masse salariale que sur un compte de résultat ».

« Je n'emploie pas de terme comptable comme « locations immobilières » ou « charges exceptionnelles » mais des termes comme « paiement d'un loyer » ou « dégât des eaux ». Si on emploie le libellé comptable, cela ne leur va pas du tout. »

« On transforme une connaissance tacite en explicite en connaissant l'activité de son client et en parlant avec son vocabulaire : en disant « un ouvrier » au lieu de dire « du personnel », en disant « Monsieur X a été malade six mois, c'est ce qui vous a mis en difficulté parce que vous n'aviez pas trouvé quelqu'un ». »

« Il s'agit de lier les chiffres à leur quotidien, à leur activité. Au lieu de dire « vos charges externes ont augmenté », dire « vous avez fait un ravalement de façade ». Leur dire avec leurs termes, pas avec le vocabulaire comptable. Je pense que c'est ça qu'ils recherchent. Sinon ils garderaient le document du centre de gestion. Ils le liraient du début jusqu'à la fin. »

Un facteur clé de la traduction/explicitation repose sur la **forte connaissance que l'EC a de l'activité de son client**. « Mes clients sont par ailleurs dans des centres de gestion agréés. Ces centres leur envoient un dossier de gestion. Aucun de mes clients ne le lit parce qu'il n'y a que des chiffres et personne ne les leur commente. Alors ils viennent me voir et me disent « qu'est-ce qu'ils veulent ? »...les tableaux sont bien faits (BFR, augmentation ou baisse d'activité) mais comme il n'y a pas d'explications au préalable, ils les rejettent.... ». Ces documents chiffrés et techniques ne peuvent donc pas servir à formaliser leurs représentations au quotidien et leurs projections à venir. La pédagogie de l'EC s'avère par conséquent indispensable pour transformer de simples données en connaissances. Elle prend la forme d'une capacité à utiliser des métaphores, des analogies, qui rendent les informations parlantes et donc actionnables. « Ils aiment qu'on soit avec eux dans leur activité, qu'on ait le même vocabulaire qu'eux ».

L'intériorisation des connaissances traduit la conversion de connaissance explicite en connaissance tacite individuelle. « Il s'agit d'une phase au cours de laquelle l'individu va transformer son système de connaissances en l'enrichissant de nouveaux savoirs » (Isckia, 2008).

Cet enrichissement se traduit par :

- une appropriation de règles de gestion permettant de mener des autodiagnostic,
- une meilleure capacité à réaliser des actions correctrices (apprentissage en simple boucle),
- une meilleure capacité à la prise de décisions stratégiques (apprentissage en double boucle).

Encadré 3 : Une appropriation de règles de gestion : quelques exemples

« S'il n'y a pas de masse salariale, cela passe parce qu'il n'y a pas de charges fixes à couvrir tous les mois (donc besoin moindre d'intérioriser des règles de gestion). Mais dès qu'il y a de la masse salariale, il y a des tableaux de bord parce que les dirigeants ne peuvent pas payer quatre salariés sans avoir anticipé le travail à venir, les devis qu'ils vont devoir faire... J'ai l'impression que le besoin d'analyse, de tableaux de bord, est lié aux charges fixes que supportent le dirigeant, surtout la masse salariale... »

« Au fil du temps, les dirigeants de PE ne parviennent pas forcément à répondre à des situations mettant en péril leur activité mais ils parviennent à repérer les clignotants qui s'allument. Je leur dis : dès que vous avez un élément qui est un clignotant : niveau de trésorerie plus faible que prévu, baisse d'activité importante, difficultés à payer vos fournisseurs..., si vous avez repéré ces éléments-là, vous m'appelez et on fait le point. Ne faites pas l'autruche, n'attendez pas.... »

« Par expérience, ils savent que si le 20 du mois la trésorerie n'est que de tant, le 5 ils n'arriveront pas à payer leurs salaires ou leurs charges, sans avoir fait d'analyse de ratio, simplement à l'expérience, pour les petites structures. Pour les grosses structures, dès qu'il y a beaucoup de masse salariale, le dirigeant n'est plus maître, il a besoin de déléguer donc forcément il faut qu'on lui présente des outils de contrôle pour que l'information remonte jusqu'à lui. Alors qu'un petit artisan est à la fois au four et au moulin et donc il repère quand cela ne va pas ».

Il s'agit bien d'une intériorisation de connaissances dans le sens où l'indicateur retenu par les dirigeants n'est pas forcément celui connu en analyse financière et utilisé par des professionnels de la comptabilité (indicateur de liquidité par exemple). En revanche, les explications de l'EC permettent au dirigeant de PE de construire sa propre acception de la notion de trésorerie et de prendre conscience de son importance. Cette intériorisation permet de mettre en œuvre des actions correctrices.

Encadré 4 : Une meilleure capacité à réaliser des actions correctrices : quelques exemples

« Les dirigeants sont surpris qu'on puisse réaliser qu'il y a eu quelque chose qui n'allait pas grâce aux chiffres, qu'on détecte une anomalie grâce à la lecture des comptes... en général on met le doigt sur un élément qu'ils souhaitent oublier ou dont ils n'ont pas mesuré l'impact... Mais on va le découvrir au moment de l'échange : « vous savez, vous avez moins bien travaillé, votre chiffre d'affaires s'est maintenu mais votre masse salariale a augmenté ». Ils vont réaliser que pour faire le même chiffre d'affaires ils ont mis deux fois plus de temps »

« On regarde les indicateurs et je vérifie leur cohérence : par exemple, auprès d'un dirigeant d'une ferronnerie, je vais expliquer : « le prix du fer a augmenté et vous n'avez pas assez répercuté sur vos prix »... Cette aide au diagnostic est aussi source d'apprentissage, ils vont réaliser ce qui se passe et ils seront plus attentifs à ce problème là, à l'avenir... La fois

suivante je vois s'il y a eu un retour parce que soit le ratio s'est amélioré, soit ... en tout cas je peux voir s'ils en ont tenu compte ou pas... »

« Je peux vous donner l'exemple d'un restaurant qui subissaient des pertes. Je leur ai dit : « si vous aviez augmenté vos menus de 50 centimes, cela se serait bien passé », le dirigeant ne sort pas de l'entretien en vous disant « je vais augmenter mon menu de 50 centimes » mais après, on voit qu'il a mûri et hop, comme par hasard, le chiffre du mois d'après va mieux, c'est donc qu'il y eu a un impact... ».

L'apprentissage comporte bien deux dimensions : une dimension cognitive (le dirigeant prend conscience des facteurs à l'origine d'une baisse d'activité par exemple), et une dimension actionnable (les savoirs générés vont se répercuter au niveau des décisions de gestion). Ce conseil facilite enfin les prises de décisions stratégiques, engageant l'entreprise sur le long terme. L'encadré suivant a pour objet d'illustrer le rôle joué par l'EC dans la formalisation de ces projets.

Encadré 5 : Une aide à la prise de décision stratégique : quelques exemples

« En ce moment, j'ai un client qui a un projet d'investissement. La personne est installée depuis plus de 20 ans et elle souhaite acheter un terrain pour y faire son entrepôt. En général, mes clients me parlent de leur projet et souvent ils sont un peu perdus, ils ne savent pas s'ils pourront le financer. On fait un montage, j'explique les aspects juridiques et financiers, de combien ils auront besoin et ensuite, nous vérifions si cela « passe ou non ». Dans ce cas précis, je lui ai dit que le projet était un peu trop haut, qu'il fallait qu'il vérifie s'il était possible de revoir les devis à la baisse. »

« On est à la fois suffisamment proche mais extérieur. On est proche donc ils nous font confiance mais on ne vit pas ce qu'ils sont en train de vivre, on a un œil externe et on peut se permettre de leur dire des choses qu'ils n'osent pas se dire à eux-mêmes, comme par exemple, « je vais licencier quelqu'un ». Contrairement à ce que l'on peut croire, les dirigeants de petites structures ont peur et ont du mal à prendre ce type de décisions. Surtout quand le salarié est là depuis longtemps. J'ai en tête l'exemple d'un commerce qui rencontrait de très grosses difficultés.... quand vous avez devant vous un dirigeant qui n'ose pas prendre cette décision, vous mettez les points sur les « i » en lui disant « voilà, c'est ça ou demain voilà ce qu'il va se passer », c'est un peu difficile, il a du mal, mais après, il vous dit merci ».

« Concernant les embauches, je vais extrapoler le coût d'un salaire, l'impact sur l'activité à venir, montrer si le bénéfice et la trésorerie resteront positifs ... et les dirigeants décident ou non en fonction... les collaborateurs au sein d'un cabinet d'EC n'ont pas la légitimité et la confiance du dirigeant pour réaliser ce type d'échanges ».

Les échanges entre l'EC et le dirigeant de PE portent aussi sur les objectifs stratégiques et les changements de cap que souhaitent opérer les dirigeants de ces PE. En effet, aucune décision engageant l'entreprise sur le long terme (investissement, désinvestissement, embauche, licenciement...) n'est prise sans le conseil de l'EC. Il convient à ce titre de souligner que celui-ci intervient plus comme frein que comme catalyseur. Il ne pousse pas spécialement l'entreprise à se développer mais vérifie *a contrario* si les décisions d'investissement ne risquent pas à terme de mettre en péril sa pérennité.

Par ailleurs, contrairement aux décisions plus routinières pour lesquelles le dirigeant peut acquérir une certaine autonomie pour veiller aux indicateurs assurant une gestion saine de son activité, il convient de souligner que les décisions stratégiques requièrent le regard de l'EC (même si le dirigeant prend au final seul sa décision). L'EC permet à ces derniers de

formaliser leur réflexion stratégique. Ce point paraît d'autant plus important quand on sait le caractère très intuitif, informel des processus stratégiques au sein des PME (Torres, 2009 ; Julien, 1998 ; Marchesnay, 2003). L'EC constituerait ainsi non seulement un traducteur d'informations comptables, mais un accompagnateur dans l'expression d'une stratégie. Au-delà, l'EC joue le rôle de garde-fou par rapport à l'objectif implicite de pérennité. A ce titre, il capte les moindres signaux annonciateurs de difficultés : *« le verbal est important, si le client réalise un chantier et qu'il nous confie « en ce moment, c'est difficile » : Alerte ! On fait le point.... »*.

2.3. La confiance : un catalyseur des processus d'apprentissage

Les entretiens révèlent qu'une relation de confiance est tout à fait primordiale pour que ces échanges et l'écoute mutuelle puissent avoir lieu. L'encadré suivant permet de caractériser les dimensions qui, à la lecture des entretiens, nous ont paru essentielles pour caractériser la relation de confiance construite patiemment entre les protagonistes.

Encadré 6 : La construction d'un lien de confiance : composantes clés

- Sélectivité dans le choix des clients : *« Je choisis des clients avec lesquels je partage les mêmes valeurs... Mes clients sont comme moi : petite structure, plutôt fidèles, ils n'accordent pas leur confiance au premier venu. On s'attire les uns les autres »*,
- Durée de la relation : *« Je n'ai pas dans ma clientèle de gens qui changent d'expert-comptable tous les deux ans. Ce qu'ils recherchent, c'est la confiance, parfois un accompagnement sur toute la durée de vie de l'entreprise »*,
- Périodicité des rencontres : mails : *« sur des points précis (données pour faire un bulletin de salaire » et non confidentiels : s'ils doivent licencier quelqu'un ils préfèrent le téléphone »* ; face-à-face : *« je les vois pratiquement tous les mois sauf quelques dossiers »* ; appels téléphoniques : *« là pour un projet de terrain, je l'ai tous les jours au téléphone »*,
- Personnalisation de la relation : les clients ont directement accès à l'EC : *« Il me pose une question, je réponds à leur problème... Dans les grands cabinets, il arrive que les clients répètent 20 fois la même chose parce que dans l'année, il y a eu 5 changements de collaborateur, c'est le souci des grands cabinets »*. *« Le turn-over des grands cabinets nuit à la relation interpersonnelle »*,
- Mode de facturation : Forfait mais pas de facturation du temps passé au téléphone. *« Je peux le faire parce que c'est moi, l'expert-comptable, qui l'assume, je n'ai pas un salaire à payer derrière, alors qu'un collaborateur dans un cabinet ne peut se permettre de passer une journée à discuter avec une même personne sans facturation d'honoraire.... Moi, en tant qu'expert-comptable, je pense que cela fait partie de mon relationnel et du contact que je dois avoir.... »*,
- Connaissance intime de l'activité du client : *« Je connais mes clients de A à Z », « Quand je leur parle, ils savent que j'ai vu le dossier, que je n'ai pas juste édité leur compte de résultat que je lirais de façon théorique. Ils savent que derrière chaque chiffre, je suis en mesure d'expliquer ce qui s'est passé durant l'année pour l'obtenir. Ce n'est pas comme les centres de gestion qui délivrent des chiffres sans les commenter ou alors avec ce qu'ils ont appris à l'école, c'est-à-dire un commentaire théorique qui ne correspond pas à la réalité », « Quand on connaît le dossier, cela se passe mieux ! »*,

- Un « parler vrai » : lors d'un projet d'investissement par exemple : « *On regarde de combien il a besoin et si cela passe ou pas. A ce jour j'ai une clientèle qui me fait confiance, et on aborde cela franchement. Ils n'essayent pas de me donner des chiffres faux. On le fait en confiance, pour la plupart, on se connaît depuis un petit moment, on joue franc-jeu. Si je dis « je pense que cela ne passera pas », il en tient compte* »,
- Un engagement au-delà du minimum attendu: « *Il m'arrive aussi de réparer des erreurs, par exemple, le double paiement d'un fournisseur, c'est lourd à détecter mais cela valorise le travail et cela permet de créer de la confiance* ».

Cette confiance porte ici à la fois sur les intentions et sur les compétences de l'EC. En retour, l'EC a confiance dans les informations/chiffres transmis par le client. Il s'agit d'une confiance *intuitu personae* dans la mesure où celle-ci est bien cantonnée à la relation et ne s'étend pas au-delà (à d'autres EC par exemple). Elle présente assez clairement les dimensions mises en avant par Mangematin (2003).

En effet, la confiance EC-dirigeant de PE se construit tout d'abord à travers les échanges fréquents entre l'EC et le client conduisant à un certain degré de familiarité entre les parties prenantes. L'EC se définit elle-même comme le « *médecin de famille* ». Cette position lui permet d'ailleurs d'exprimer des vérités dures à entendre sans que les destinataires de son analyse essayent de cacher les éléments pouvant conduire à de telles conclusions. Cette confiance est née aussi de l'engagement de l'expert dans la mission. Sur des projets importants, l'expert nous confie discuter avec ses clients tous les jours au téléphone sans leur imposer un surplus de facturation. Dans la même veine, repérer des erreurs dans la comptabilité des clients prend du temps par exemple mais fait partie du processus de construction de la confiance. Il ressort clairement des entretiens et de l'observation du quotidien de l'expert que ce dernier va au-delà de ce qui serait *a minima* attendu de lui: il ne compte ni son temps, ni son énergie pour se rendre disponible. Cette confiance, si elle repose bien sur une proximité, une familiarité, présente aussi une caractéristique de circularité : à chaque rencontre, la démonstration de son honnêteté et compétence renforce le sentiment de sécurité et stabilise l'interaction. Enfin, la solidité des liens et la satisfaction de sa clientèle contribuent à la construction d'une réputation au niveau local. La dernière dimension de transitivité est donc elle aussi présente dans cette relation de confiance.

Conclusion

Le dirigeant de PE dispose rarement des connaissances suffisantes pour donner du sens aux données comptables associées à son activité et que son expert-comptable met en forme. Nous avons cherché dans cette recherche à comprendre sous quelles conditions les données comptables pouvaient devenir des connaissances actionnables pour le dirigeant de PE. Mobilisant le modèle de Nonaka, l'étude qualitative menée montre que les modalités de la relation entre l'EC et le dirigeant sont une de ces conditions.

Plus précisément, une étude de cas en profondeur centrée sur la relation entre un expert-comptable et ses clients a été privilégiée, du fait des relations très personnalisées entretenues entre l'EC et ses clients. En effet, pour les 60 clients de ce cabinet, la quasi-totalité des relations nouées vont au-delà de la simple assistance face à des exigences légales mais relèvent d'une activité de conseil, fondée sur une forte dimension *intuitu personae*. Le

caractère atypique du cas étudié permet de conduire une analyse approfondie des transferts de connaissances en jeu dans la relation EC-dirigeant. La démarche de recherche s'inscrit dès lors dans une logique de réplication théorique au sens de Yin (2003).

D'une part, l'étude montre que pour rendre les informations comptables actionnables par le dirigeant de PE, l'explicitation et l'intériorisation des connaissances sont les deux facettes centrales de la relation dirigeant-EC. La traduction de connaissances tacites de l'EC à destination du dirigeant constitue un premier levier d'explicitation des connaissances. Cette traduction est possible grâce à la connaissance intime de l'activité, à la relation de confiance tissée dans le temps, au recours aux métaphores plutôt qu'aux termes techniques. En les mettant à la portée de sens du dirigeant par un ancrage métaphorique dans la réalité de son activité, l'expert-comptable explicite sa connaissance et traduit les données comptables.

D'autre part, la relation EC-dirigeant rend possible l'intériorisation des connaissances par le dirigeant, qui s'approprie ce savoir et le mobilise dans la conduite de son action. Le dirigeant de PE utilisera au quotidien ces connaissances dans la gestion routinière de son entreprise, notamment en améliorant ses règles de gestion. La relation dirigeant-EC influe donc sur l'apprentissage simple boucle au sens d'Argyris et Schön (1978). Mais un apprentissage double boucle peut également être initié par cette appropriation de connaissances qui orienteront des décisions stratégiques pour le dirigeant en l'aidant à établir un diagnostic ou en contribuant à affiner voire modifier ses objectifs.

Finalement, la relation nouée entre le dirigeant de PE et son expert-comptable ne saurait se résumer à une série d'interactions obligées entre un dirigeant très pragmatique, peu soucieux voire désintéressé des enjeux gestionnaires, et un expert-comptable déconnecté de l'activité et des préoccupations majeures de son client. La confiance entre ces deux acteurs et la durée de la relation ainsi mise en place favorisent la construction de connaissances actionnables sans lesquelles l'organisation ne peut assurer sa pérennité.

Bibliographie

Alavi M, Leidner D.E., (2001). Knowledge Management and Knowledge Management Systems : Conceptual Foundations and Research Issues. *MIS Quarterly*, Vol 25, N°1, 107-137, March.

Amblard H., Bernoux P., Herreros G., Livian Y.F., (1996). *Les nouvelles approches sociologiques des organisations*. Paris : Les Editions du Seuil.

Argyris C., (2000). *Savoir pour Agir, Surmonter les obstacles à l'apprentissage*. Paris: Dunod.

Argyris C., Schön D., (1978). *Organization Learning*, Reading, MA: Addison-Wesley.

Avenier M.J., Schmitt C., (2005). *La communication des savoirs actionnables à diverses communautés de praticiens : chaînon souvent manquant dans la recherche*. XIV^{ème} Conférence Internationale de l'AIMS, Angers.

Avenier, M.J., (2005). *Elaborer des savoirs actionnables à partir de récits de pratiques, c'est transformer de l'expérience en science avec conscience*. VI^{ème} Congrès Européen de Sciences des Systèmes, Paris.

Blondel F., Gratacap A., (2011). *Les leviers de la confiance en stratégie : un état de l'art*. Gratacap A., A. Le Flanchec (Eds), *La confiance en gestion : un regard pluridisciplinaire*. Bruxelles : De Boeck, pp. 38-59.

- Boland, J. R., Tenkasi R.V., (1995). Perspective making and perspective taking in communities of knowing. *Organization Science*, 6(4), pp. 350-372.
- Bollecker M., (2002). Le rôle des contrôleurs de gestion dans l'apprentissage organisationnel : une analyse de la phase de suivi des réalisations. *Comptabilité, Contrôle, Audit*, 8(2), pp. 109-126.
- Brannen, M. Y., (2004). When mickey loses face: recontextualisation, semantic fit, and the semiotics of foreignness. *Academy of Management Review*. 29 (4), pp. 593-616.
- Carlson J.R., Zmud, R.W., (1999). Channel expansion theory and the experiential nature of media richness perceptions. *Academy of Management Journal*. 42 (2), pp.153-170.
- Carlson J.R., Zmud R.M. (1994). Channel expansion theory: a dynamic view of media and information richness perceptions. *Academy of Management*. 54th Annual Meeting, pp.280-284.
- Carlsson S.A., El Sawy O.A., Eriksson I., Raven A., (1996). Gaining Competitive Advantage Through Shared Knowledge Creation: In Search of a New Design Theory for Strategic Information System. *Proceeding on the Fourth European Conference on Information Systems*, Lisbon.
- Chapellier P., (2003). Les apports potentiels d'Internet à la mission de l'expert-comptable dans les PE. *Revue Comptabilité, Contrôle, Audit*. 9(2), pp. 171-188.
- Chapellier P., Trigui T., (2007). Internet et la relation entre l'expert-comptable et le dirigeant d'entreprise. *Revue Française de Comptabilité*, N°395, pp. 42-48.
- CSOEC, (2005). *Vade Mecum du congrès 2005 de l'Ordre des Experts-Comptables ; L'information comptable à la portée de nos clients*, Nicole Saunier-Gormezano, Paris.
- Daft R.L., Lengel R., (1986). Organizational information requirements, media richness and structural design. *Management Science*. 32(5), pp. 554-571.
- Davenport T.H., Prusak L., (1998). *Working knowledge: how organizations manage what they know*. Boston, Harvard Business School Press.
- De Vaujany F.X. (2000). *Usage des technologies de l'information et création de valeur pour l'organisation : proposition d'une grille d'analyse structurationalniste basée sur les facteurs-clés de succès*. 9^{ème} Conférence Internationale de Management Stratégique, Montpellier, pp. 24-26.
- Erden Z., Von Krogh G., Nonaka I. (2008). The Quality of Group Tacit Knowledge », *Strategic Information Systems*. 17, pp. 4-18.
- Faye C., Lortie M., L. Desmarais (2007). *Guide sur le transfert des connaissances à l'intention des chercheurs de la Santé et Sécurité du Travail*, Réseau de recherche en santé et en sécurité du travail au Québec.
- Ferrary M., Pesqueux Y., (2011). *Management de la Connaissance : Knowledge Management, Apprentissage Organisationnel et Société de la Connaissance*. Paris : Economica.
- Gavigan J. P., Ottitsch M., S. Mahroum, (1999). *Knowledge and learning: towards a learning Europe*, *European commission*. Institute for Prospective Technological Studies: 91.
- Hendriks P. (1999). Why share knowledge? The influence of ICT on the motivation for knowledge sharing. *Knowledge and Process Management* 6(2), pp. 91-100.
- Hull R., (1998). *The conduct of expert labour: knowledge management practices in R&D, Secondary. The conduct of expert labour: knowledge management practices in R&D, Manchester*, Centre for research on innovation and competition.

- Isckia T., (2008). *De la « Resource-Based View » à la « Knowledge-Based View »: Quelle vision de l'entreprise pour le Knowledge Management ?* Working Paper, Paris: Telecom Ecole de Management, juin.
- Julien P.A, (1998). Stratégie et contrôle de l'information dans les PME. *Management International*. 2(2), pp. 51
- Le Moigne J.L., (2002). *Le Constructivisme*, Tome 2. Epistémologie de l'interdisciplinarité, l'Harmattan.
- Lee A., (1994). Electronic mail as a medium for rich communication: an empirical investigation using hermeneutic interpretation. *MIS Quarterly*. June, pp.143-157.
- Lorenz E., (2003). *Que savons-nous à propos de la confiance ? Un tour d'horizon des contributions récentes*. In Magematin V. et Thuderoz C. (Eds), *Des modes de confiance : un concept à l'épreuve de la réalité sociale* », CNRS Editions, Paris, pp. 109-118.
- Magematin V., (2003). *Cléopâtre et son goûteur*, in Magematin V. et Thuderoz C. (Eds), *Des modes de confiance : un concept à l'épreuve de la réalité sociale* », CNRS Editions, Paris, p. 121-126.
- March J.G., (1991). Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science*. 2(1), pp.71-88.
- Marchesnay M., (2003). La petite entreprise : sortir de l'ignorance. *Revue Française de Gestion*. 29(144), pp.107-118.
- Marti C., (2005). *L'apport des méthodes narratives à la gestion des connaissances : le partage et la réutilisation entre artisans*. Thèse de doctorat, Sciences de Gestion. Montpellier, Université Montpellier 2: 398 p.
- Mignon S., (2009). La pérennité organisationnelle : un cadre d'analyse. *Revue Française de Gestion*, n°192. 35(avril), pp. 73-89.
- Mothe C., (2001). Au-delà de l'apprentissage : l'appropriation. *Revue Sciences de Gestion*. 29, pp. 123-150.
- Nahapiet, J., Ghoshal S., (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management. The Academy of Management Review*. 23 (2), pp. 242-267.
- Nonaka I., Konno N., (1998). The Concept of « BA »: Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review*, 40(3), pp.40-54.
- Nonaka I., (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organization Science*. 5(1), pp. 14-37.
- Nonaka I., Takeuchi H. (1997). *La connaissance créatrice - La dynamique de l'entreprise apprenante*. De Boeck.
- O'Reilly III C.A., Tushman M.L. (2004). The Ambidextrous Organization. *Harvard Business Review*, avril, pp. 74-81.
- Reix R. (2004). *Systèmes d'information et management des organisations*. Paris : Vuibert, 5^{ème} Edition.
- Reix R., (1997). *Choix des médias et efficacité de la communication organisationnelle (réflexion sur les théories*. Gestion et média, Collection Histoire, Gestion, Organisation, n°6, sixièmes rencontres, 27 et 28 novembre, pp. 261-274
- Rouchier J., (2003). *Construire la confiance par l'échange pour les éleveurs transhumants du Nord-Cameroun : respect des normes et relations individuelles*. In Magematin V. et Thuderoz C. (Eds), *Des modes de confiance : un concept à l'épreuve de la réalité sociale* », CNRS Editions, Paris, pp. 139-153.

- Sako M., (1992). *Prices, Quality and Trust: Inter-firm Relations in Britain and Japan*, Cambridge (Mass.), Cambridge University Press.
- Spielgler I., (2003). Technology and Knowledge : bridging a «generating » gap. *Information and Management*. 40, pp. 533-539.
- Swap, W., Leonard D., Shields M., Abrams L., (2001). Using mentoring and storytelling to transfert knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*. Summer, pp. 95-114.
- Thompson, P., C. Warhurst, G. Callaghan, (2001). Ignorant theory and knowledgeable workers: interrogating the connections between knowledge skills and services. *Journal of Management Studies*. 38 (7), pp. 923-942.
- Torrès O., (2009). La recherche en PME au V.I.T.R.I.O.L. *Économies et Sociétés*. 43(2), pp. 343-362.
- Tushman M., W.H. Newman, E. Romanelli, (1986). Convergence and Upheaval : Managing the Unsteady Pace of Organizational Evolution. *California Management Review*. 29(1), pp. 29-44.
- Yin R., (2003), *Case Study Research. Design and Methods*. Third Edition, Sage Publications.