



HAL
open science

Le partage intergénérationnel des connaissances dans les communautés de pratique: Un cadre théorique.

Nabila Benmostefa

► To cite this version:

Nabila Benmostefa. Le partage intergénérationnel des connaissances dans les communautés de pratique: Un cadre théorique.. 2ème Symposium du KCO (Knowledge Communities Observatory) “ L’accélération de l’innovation avec les communautés de pratique et les territoires créatifs ”, Jun 2017, Toulon, France. hal-01781362

HAL Id: hal-01781362

<https://hal.science/hal-01781362v1>

Submitted on 30 Apr 2018

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.

Nabila Benmsotefa

Doctorante en sciences de gestion au Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST)

Université d'Aix-Marseille

E-mail : benmostefanabila@yahoo.fr

Téléphone : 06 56 79 00 04

Titre de la communication : Le partage intergénérationnel des connaissances dans les communautés de pratique : Un cadre théorique.

Résumé

L'organisation dispose d'un patrimoine de connaissances accumulé durant des années d'exercice. De nos jours, le phénomène du vieillissement démographique prend de plus en plus d'ampleur dans les sociétés modernes et occasionne lors du départ des personnes expérimentées à la retraite, un risque de perte massive des connaissances souvent stratégiques. Dès lors, la transmission intergénérationnelle des connaissances pourrait être en mesure de répondre à cette problématique afin de protéger l'entreprise d'un déficit de connaissances à travers la mise en place des communautés de pratique. La littérature sur la transmission intergénérationnelle des connaissances au sein de ces communautés de pratique reste peu abondante et mérite donc des approfondissements.

Introduction

À l'ère de l'économie fondée sur la connaissance et dans une société du savoir (Rapport Mondial de l'Unesco, 2005) la question de la connaissance représente un centre d'intérêt incontournable pour beaucoup d'organisations. Elle est considérée comme la ressource la plus stratégique de l'entreprise (Grant, 1996) et admise comme un facteur à part entière de production. D'ailleurs, de nombreuses grandes entreprises aux États-Unis et en Europe ont saisi son

importance et mis en place des processus de gestion des connaissances (Neef et al. 1998). Nous pouvons citer quelques exemples médiatisés : Clarica, Desjardins Sécurité financière, EDF-GDF, Hydro-Québec, IBM Global Services, Schlumberger et Xerox (Lagacé et al., 2010).

L'organisation dispose d'un ensemble de connaissances qui est bien plus que « la somme des savoirs individuels des employés qui se pérennise plus ou moins à travers le temps (...) Il s'accumule dans l'entreprise au cours de son histoire, et forme ce qu'on appelle le Patrimoine de Connaissances » (Ermine et al., 2014). Pour assurer une performance globale, les études spécialisées mentionnent que l'entreprise a intérêt à mobiliser les connaissances détenues par ses membres et ses équipes (Von Krogh, 1998) afin de les transformer et les partager entre les individus pour qu'ils se développent et créent de la valeur. Ce processus de partage de connaissances joue un rôle « grandissant et stratégique » pour la performance et la survie des organisations (Lamari, 2010).

Par ailleurs, en raison des mutations démographiques, la gestion des âges évoque de nouveaux défis pour les dirigeants d'organisations en matière de partage des connaissances, car cela exige une cohabitation harmonieuse entre les diverses générations de l'organisation, afin d'instaurer un « vivre ensemble » qui influe ce processus de partage des connaissances (Lagacé et al., 2010). Dès lors, le phénomène du vieillissement démographique prend de plus en plus d'ampleur et occasionne lors du départ à la retraite un risque de perte massive des connaissances souvent stratégiques, pour l'organisation. Ermine (2010) appelle ce phénomène le «knowledge crash ». Avec cette prise de conscience, la transmission intergénérationnelle des connaissances est devenue une issue pour protéger l'entreprise d'un déficit de connaissances et assurer ainsi, la pérennité de l'organisation (Ermine, 2010, Liebowitz et al., 2007).

Face aux exigences du marché final et à un environnement économique complexe qui demande une capacité à fournir des réponses rapides, correctes et précises dans les délais les plus brefs (Daunais et al., 2010), « les entreprises ont vu dans les communautés de pratique un des moyens privilégiés (sinon le moyen privilégié) d'assurer le partage des connaissances » (Cohendet et al., 2010). En effet, ces dernières sont des mécanismes privilégiés susceptibles d'offrir des réponses souples et efficaces à de tels défis (Daunais et al., 2010) et en outre, elles constituent un moyen qui permet d'assurer, entre autres, la transmission intergénérationnelle des connaissances (Bourhis et al., 2004). Dès lors, depuis quelques années, l'approche communautaire est devenue l'un des moyens présenté comme le plus efficace et populaire pour partager les connaissances (Harvey, 2010). Cependant, la création, le développement et le renouvellement des communautés de pratique représentent encore aujourd'hui des processus ambigus qui exigent une approche particulière (Ibid). Tout en prenant en compte les conditions sociales et la qualité d'interaction et de communication entre les acteurs car, les relations sociales influencent remarquablement le processus de partage des connaissances (Von Krogh et al, 1998 ; Poitou, 2007). En effet, les relations intergénérationnelles sont un facteur qui permet, soit à inciter les individus à partager leurs connaissances lorsqu'il existe entre eux un bon lien relationnel ; soit à freiner l'échange entre eux à cause de divers conflits.

Étant donné que ces communautés de pratique peuvent offrir un lieu de partage intergénérationnel des connaissances (Long, 2002), nous construisons notre problématique de recherche dans le dessein de comprendre les pratiques de transmission intergénérationnelle des connaissances dans les communautés de pratique. Notre travail cherche à répondre à la question suivante : Comment se transmettent les connaissances entre les générations dans les communautés de pratique ?

Ce papier tente alors de dresser un cadre conceptuel, nous situons d'abord le processus de partage des connaissances et caractérisons les différences générationnelles dans l'organisation, ensuite nous le positionnerons dans le cadre des communautés de pratique. Puis, nous évoquerons l'importance de la qualité des relations intergénérationnelles dans le partage des connaissances et finirons par évoquer quelques méthodes qui proposent des moyens pour partager les connaissances.

1. Le partage intergénérationnel des connaissances dans l'organisation

La connaissance est considérée comme étant de l'information combinée avec de l'expérience, du contexte, de l'interprétation et de la réflexion (Davenport et Prusak, 1998). Du fait de son importance un intérêt est porté par les organisations à sa gestion, car il paraît que celles qui utilisent adéquatement cette ressource peuvent être plus efficaces, efficientes, performantes et créatives (Dube et Ngulube, 2012). En effet, la gestion des connaissances est considérée comme étant « l'ensemble des processus et des pratiques systématiques visant la capture, l'acquisition, le partage et l'utilisation des savoirs, quelle que soit leur localisation en vue de renforcer l'apprentissage, l'innovation, et les performances d'une organisation. » (Foray, 2009). De ce fait, le partage des connaissances représente un processus clé dans la gestion des connaissances (Corbel et Simoni, 2012), il est complexe, a de multiples facettes et doit être exploité et compris (Ipe, 2003).

En effet, Le partage des connaissances est l'acte qui permet « de communiquer la connaissance d'un agent ou d'un groupe à un autre agent ou groupe dans l'organisation » (Hedlund, 1994). Sur le long terme, l'organisation ferait face à un risque de perte des connaissances essentielles lorsque les employés quittent l'organisation pour prendre leur retraite,

partir en congé de longue durée (handicap, maternité/ parental) ou lors des rotations au niveau interne ou externe de l'entreprise (Bourhis et al., 2004, Dalkir, 2010). Les départs concernent souvent les employés plus âgés ayant une longue expérience en organisation, qui seront remplacés par des employés plus jeunes (Dalkir, 2010). Dans ce cadre, la continuité du savoir accumulé au cours des années dans l'organisation pousse à s'interroger sur la transmission intergénérationnelle de la connaissance (Ibid).

Autrefois, « L'idée de transmettre était intrinsèquement liée à la pratique d'un métier, voire d'un art, auquel étaient associées des valeurs» (Ballay, 2010). Les connaissances se transmettaient des plus âgés aux plus jeunes et vice versa, ou en d'autre terme d'une génération à une autre. Au fil du temps, cela s'est transposé dans le cadre organisationnel, où l'on parle de partage ou de transmission intergénérationnelle des connaissances.

L'aspect intergénérationnel dans le partage des connaissances a fait l'objet de plusieurs recherches. En effet, Liebowitz et al (2007) ont précisé que les différences intergénérationnelles ont une incidence majeure sur les flux de partage des connaissances.

2. Les générations dans l'organisation

Dans l'étude de transmission intergénérationnelle des connaissances, l'âge est un facteur important, car « les événements qui lui arrivent marquent une personne de façons différentes selon l'âge qu'elle a en ce moment » (Kuyken, 2015). Nous pouvons aussi appeler ces moments des « points du temps » qui marquent des périodes où différentes générations prennent des voies significatives de développement » (Ibid). Un classement de ces générations pourrait être effectué en se référant principalement à l'âge des personnes, mais il existe une autre identification des générations au milieu organisationnel qui les considère en tant que des entités organisationnelles.

La génération est « un groupe d'individus ayant les mêmes tendances structurantes. Pour qu'il y ait génération, il doit y avoir une unité de génération, avec une socialisation reposant sur des principes structurants » (Ermine, 2010). Actuellement, plusieurs « générations se côtoient dans les équipes de travail. Une cohabitation due en partie aux progrès de la médecine et de la santé publique qui prolongent la vie active, alors que les crises économiques cycliques forcent des personnes déjà à la retraite à réintégrer le marché du travail pour s'assurer une plus grande sécurité financière » (Gavrancic et al, 2009). Les générations sont décrites essentiellement par l'âge des personnes, mais il faut savoir qu'il n'existe pas de consensus commun en ce qui concerne les dates exactes délimitant chacune des générations, celles qui sont proposées sont plutôt des classifications populaires et représentent uniquement une approximation (Ibid). Ces typologies de générations sont associées aux caractéristiques individuelles des personnes qui y font partie, nous citons d'abord dans ce sens les vétérans, nés avant 1945, ayant l'esprit d'équipe, dotés de fortes valeurs civiques, respectant la loi et l'ordre et ayant tendance au conformisme. Ensuite, nous retrouvons les baby-boomers nés entre 1945 et 1961, exprimant le besoin en matière de gratification personnelle, du bien-être, de la croissance personnelle, et ont réussi à assouplir des règles organisationnelles rigides. La génération X marque ceux qui sont nés entre 1962 et 1979, reconnus pour leur tendance à l'indépendance, et à l'individualisme. Ils ont réussi à assouplir les protocoles de réunions et d'autres règles organisationnelles rigides. Puis la génération Y fait référence à ceux qui sont nés entre 1980 et 1989, ils sont très instruits, semblent rechercher des relations authentiques, expriment un degré élevé d'engagement et de rendement et ont des attentes élevées envers leurs employeurs, notamment en ce qui a trait à la conciliation travail-vie personnelle (Gavrancic et al, 2009). Enfin nous avons la génération Z qui désigne ceux nés après les années 2000, et à laquelle nous n'avons pas suffisamment de description, notamment en organisation en raison de leur jeune âge. Par ailleurs, la différence entre les

génération ne se manifeste pas uniquement par l'âge, elle doit être décrite également par l'histoire et le contexte qui la forgent (Mannheim, 2005 dans Kuyken, 2015) ainsi que sur plusieurs autres aspects comme l'utilisation des nouvelles technologies, les approches et styles d'apprentissage et de communication, les façons de résoudre les problèmes, d'apprécier les valeurs et les motivations individuelles, etc. (Lancaster et Stillman, 2002).

Dans le cadre organisationnel, la recherche sur la démographie des âges suppose que l'âge chronologique est associé à un ensemble d'attitudes, de valeurs et de préférences partagées par des individus du même âge, ce qui différencie une génération d'une autre. Comme nous l'avons noté précédemment, les recherches qui distinguent les générations en fonction des conceptions populaires à travers des notions arbitraires (Ex : baby-boomers) sont limitées et font face à de nombreux défis. Cette recherche n'a toujours pas permis d'expliquer clairement comment ces cohortes ont été créées sur leur forme actuelle, en outre, elles sont incapables de caractériser les générations en termes d'âge, de stade de vie ou de période dans l'histoire (Joshi et al., 2011). Ces formulations sont également fortement associées et renforcent les stéréotypes des plus âgés contre les jeunes en organisation et vice-versa (Ibid).

La théorie générationnelle a été héritée des travaux de Karl Mannheim en 1928 partant de l'idée selon laquelle chaque génération se situe dans un emplacement commun en une période de temps historique dans laquelle ses membres rencontrent collectivement un ensemble d'événements, façonnant ainsi leur conscience et les distinguant des autres générations plus jeunes et plus âgées (Burnett 2011 ; Scott et Zac 1992 dans Joshi et al., 2011). Les approches pré-modernes qui ont suivi ont dissocié les générations en deux dimensions, une chronologique et l'autre généalogique. Nous nous référons dans la partie suivante sur les générations en

organisation, aux travaux de Joshi et al. (2011) qui offrent un cadre d'étude intéressant pour décrire les générations organisationnelles.

Le volet chronologique est relevé d'une perspective sociologique qui met en évidence la notion de « cohorte » comme une base d'identification des générations. Dans cette approche, la génération est considérée comme une propriété des individus qui partagent un emplacement unique dans un ordre temporel ou une séquence chronologique. La notion de cohorte a dans ce sens une durée de vie limitée, reflétant un groupe d'individus se déplaçant à travers le temps, portant avec eux les effets de l'histoire modifiée par leurs expériences ultérieures (Pfeffer, 1992. P 343, dans Joshi et al., 2011). L'aspect temporel concerne également l'occupation des rôles organisationnels pour une période finie lorsqu'une génération succède à une autre et vient occuper des rôles autrefois occupés par la génération qu'elle a remplacée (Wade-Benzoni, 2002, dans Joshi et al., 2011). De ce fait, sous le thème temporel, nous pouvons distinguer trois types de générations en organisations :

- Générations fondées sur l'entrée successive dans l'organisation : les générations sont considérées comme des « cohortes d'individus qui entrent dans le même contexte institutionnel en même temps » (Mc cain et Coll., 1983, 1992, dans Joshi et al., 2011). Il s'agit ici de caractériser la génération à partir du moment où les individus intègrent l'organisation pendant un intervalle de temps commun formant ainsi une cohorte susceptible de générer sa propre empreinte qui la différencie des autres générations. Ces individus partagent des expériences de formation et de socialisation similaires au moment de leur entrée et confrontent un environnement extra-organisationnel commun. Comme par exemple la nature du cycle économique, qui a des effets sur le long terme sur les cohortes des personnes entrant au même moment.

- Générations fondées sur le passage successif par les rôles organisationnels : la génération peut également être identifiée par l'occupation d'un rôle/poste organisationnel pendant un certain temps. Ce rôle est associé à un ensemble d'expériences, de connaissances, de compétences, d'attitudes et de valeurs qu'un individu développe au cours de son occupation de ce rôle et dont il est en mesure de les transmettre à son successeur. L'individu façonne alors son poste et lui donne une empreinte unique basée sur son capital humain et social ainsi que sur les pressions environnementales auxquelles il est confronté. Cette empreinte est aussi influencée par son prédécesseur via le processus de transmission.

- Générations basées sur un évènement organisationnel discret : ce sont des générations qui apparaissent et créent leur propre empreinte suite à un évènement important significatif et/ou soudain tel que les périodes d'incertitudes économiques, les licenciements, les fusions, ou les dissolutions. Ces évènements créent des générations avant/après liées à son vécu et font submerger d'autres aspects de l'expérience de travail des personnes. Ces évènements effacent les différences temporelles qui existent entre les individus comme le temps d'entrée en organisation, et ces cohortes sont capables de transmettre aux générations futures leurs souvenirs et expériences collectifs. Pour expliciter cette typologie, nous pouvons citer l'exemple des employés de la même organisation licenciés ensemble et qui se vendent à une autre organisation comme un pack rassemblant ainsi un ensemble d'expériences et de connaissances. Ce groupe de personnes, forme une empreinte collective unique qui s'identifie à une période unique et crée dans ce sens une génération avec sa propre empreinte qui la différencie des autres générations anciennes ou futures.

Une fois que l’empreinte générative est créée sur la base d’un emplacement dans un ordre temporel, l’étape suivante consiste à spécifier comment ces empreintes sont transmises aux successeurs. Il s’agit de comprendre les connexions généalogiques entre les générations.

Le volet généalogique s’inscrit donc quant à lui dans une perspective anthropologique soulignant la notion de « parenté » comme une base de délimitation des générations. Cette démarche met l’accent sur les liens généalogiques qui conduisent les individus à transmettre leurs empreintes uniques à d’autres générations. Ces empreintes représentent un ensemble de ressources constituées des connaissances, compétences, ou valeurs qui se développent dans un rôle particulier ou lorsque l’on vit un événement ou pénétrons dans une organisation. Joshi et al (2011) la qualifient d’ADN associé à une génération plutôt qu’une ressource disponible publiquement à tous les individus.

Les liens intergénérationnels entre individus créent des points de partage des ressources, mais ces dernières sont rarement transmises intactes entre les générations, car elles sont susceptibles de subir des transformations. L’étendue de ce partage est caractérisé par les relations intergénérationnelles allant de transmissives à résistives, et créant ainsi trois mécanismes par lesquels l’empreinte unique d’une génération est transmise à la suivante :

- Mécanisme de duplication : Il s’agit de répliquer d’une façon exacte les empreintes d’une génération à une autre et pour cela il existe des situations où la transmission authentique de ces ressources est plus favorable. En effet, la duplication d’empreinte est très probable lorsque le titulaire prédécesseur et son successeur sont dans un contexte organisationnel normatif fort ou dans des situations extrêmes ou d’urgence à partir du moment où ces conditions accordent une grande valeur à la compréhension partagée et à la connaissance commune des processus dans l’accomplissement de leurs missions. La proximité temporelle en termes d’éducation/contexte

fonctionnel entre deux générations augmente également les chances de duplication des ressources. Face à cela, les successeurs ont aussi leur place dans la phase de duplication car d'une manière générale ils peuvent adopter, changer ou résister à la transmission. Watkins (2009, dans Joshi et al., 2011) relève deux archétypes de successeurs possibles qui peuvent prédire le type de transmission intergénérationnelle : Le « successeur héro » qui émerge dans des périodes de crise organisationnelle où il s'imprègne dans le rôle de son prédécesseur, mais peut tout de même s'écarter sensiblement de son empreinte. Le « successeur délégué syndical » émerge quant à lui dans des périodes de croissance ou de munificence organisationnelle et cherche plutôt le consensus afin de maintenir le succès de son prédécesseur.

- Mécanisme de mutation : lors du processus de transmission d'une génération à une autre, les empreintes sont en mesure de subir des transformations, provoquées par les successeurs en raison de divers facteurs individuels et environnementaux. Ces changements d'empreintes générationnelles dépendent de la manière dont le successeur s'adapte aux routines de travail et également aux changements dans le contexte organisationnel tel que dans un environnement économique incertain.

- Mécanisme de suppression : l'évolution organisationnelle entraîne des changements dans les pratiques. Ce sont des situations où l'empreinte d'une génération est susceptible d'être considérée comme non pertinente pour la génération suivante, c'est le cas par exemple des connaissances et compétences obsolètes qui n'ont plus de valeur pour qu'elles soient transmises aux autres. Les suppressions d'empreintes peuvent aussi être causées par des prédécesseurs qui résistent et ne veulent pas transmettre leurs ressources et responsabilités à leurs successeurs suite à des conflits et des rivalités.

En plus des caractéristiques générationnelles, le partage des connaissances est « *influencé par des facteurs liés aux caractéristiques de la communauté de pratique* » (Kimble et Bourdon, 2008 dans Daunais et al., 2010) lorsqu'elle existe dans l'organisation. En effet, la communauté de pratique représente un moyen permettant le développement du processus du partage de connaissances, où chacun de ses membres bénéficie d'un groupe de pairs qu'il peut interroger, à qui il peut transmettre ses savoirs et avec lequel il peut réfléchir et créer de nouvelles connaissances (Bourhis et al., 2004). La communauté de pratique facilite ainsi la réutilisation et la bonification des meilleures pratiques et procure l'occasion de développer les ressources humaines (Harvey, 2010).

3. La particularité des communautés de pratique

Les communautés de pratique ont fait l'objet de nombreuses recherches, depuis leur identification, il y a plus de vingt ans par J. Orr (1990) et E. Wenger (1998). Ce concept était au départ dédié à la description d'un processus d'apprentissage social qui s'est étendu au point de devenir une unité d'analyse qui tend à occuper une place centrale dans l'économie fondée sur la connaissance (Cohendet, 2010). Dans l'organisation, elles peuvent émerger sans avoir besoin de mobiliser de lourdes infrastructures organisationnelles, ni un fort management (Mebarki, 2014). Cependant, elles requièrent la combinaison de trois facteurs, à savoir le temps et l'espace (pour permettre à leurs membres de collaborer et interagir ensemble), ainsi qu'une hétérogénéité des profils des participants pour définir des schémas interactionnels, créer un échange sur les expériences vécues (Merbarki, 2014) et chercher ainsi les meilleures pratiques pour les mettre en œuvre (Bootz, 2013).

Les communautés de pratique sont considérées comme un mécanisme collectif qui facilite le partage des connaissances (Brown et Duguid., 2001, Davenport et Hall , 2002). Nous pouvons reconnaître une communauté de pratique grâce à sa structure de base qui dévoile une combinaison de trois éléments «un domaine d'expertise définissant un ensemble d'enjeux, une communauté de personnes qui se sent interpellée par ce domaine d'expertise ainsi qu'une pratique partagée que ces personnes développent pour être efficaces dans le cadre de leur domaine d'expertise» (Wenger et al., 2002). Ainsi, elles sont « des groupes de personnes qui partagent une même préoccupation, un ensemble de problèmes ou une passion à propos d'un sujet et qui approfondissent leurs connaissances et leur expertise dans un domaine à travers des interactions régulières» (McDermott et al. 2002 dans Daunais et al., 2010). Une Communauté de pratique rassemble ainsi des membres pairs, engagés dans la même pratique, et dont l'objectif principal est l'amélioration de l'activité à travers une réflexion sur les pratiques (Bootz, 2013).

Le comportement des membres est caractérisé par « l'engagement volontaire dans la construction et le partage des connaissances dans un domaine donné (...) cela permet d'améliorer leurs compétences individuelles, à travers l'échange d'un répertoire commun de ressources qui s'élaborent en même temps que s'articule la pratique de la communauté » (Cohendet et al., 2010). Au sein de cette dernière, les membres interagissent de manière fréquente et de là, fixent leurs objectifs à partir d'un ensemble de normes sociales propres à eux (Daunais et al., 2010). Cependant, pour que la communauté fonctionne de manière satisfaisante, un sentiment d'appartenance multiple est nécessaire afin que ses membres sentent à la fois leur double appartenance, d'une part à la communauté de pratique et de l'autre à l'organisation (Orr., 1996 dans Daunais et al., 2010).

Les communautés de pratique contribuent à raffiner les pratiques et à assurer des nouvelles générations (Wenger, 1998). Elles peuvent également aider à construire l'identité des jeunes qui en font partie (Fuller et al., 2005 dans Kuyken, 2015) . Dans cette direction, la transmission des connaissances se fait dans deux sens pour modérer le risque de fracture générationnelle dans la transmission des connaissances et ceci en réalisant un couplage entre les générations (Daunais et al., 2010). D'abord, nous avons la forme du couplage traditionnel expert-apprenti où les connaissances se transmettent de l'expert possédant les connaissances à l'apprenti. Puis, nous avons la logique de mentorat inversé, où les jeunes employés sensibilisent les employés expérimentés aux technologies émergentes, aux nouveaux outils ou à de nouvelles pratiques expérimentées dans les écoles (Ibid). Ces jeunes employés « sont des traducteurs du savoir scientifique et technique actuel, ce que réveille la curiosité et la motivation vers des nouveaux projets technologiques chez les travailleurs âgés. » p,135 (Ebrahimi, 2008 dans Kuyken, 2015). De plus, ils peuvent prendre en charge la codification des expériences et alimenter ainsi la base de données (Daunais et al., 2010).

Les communautés de pratique permettent aux nouveaux arrivants d'identifier et localiser les experts de chaque domaine qui ensuite répondront à leurs interrogations et les guideront vers les bonnes ressources dont ils auront besoin (Lesser et Storck, 2001). Lors des échanges établis dans la communauté de pratique, ses membres peuvent évaluer la fiabilité des connaissances des uns aux autres et développer un sentiment d'obligation de participation mutuel (Ibid). En outre, il a été remarqué que les personnes les plus expérimentées/ compétentes sont les plus influentes (Mebarki, 2014) et leur ancienneté leur permet de renforcer leurs réseaux personnels et informels pour partager les connaissances (Arzumanyan et Mayrhofer, 2016). Dans ce cadre, « les novices

ne contredisent pas (ou rarement) leurs informations (...) et hésitent parfois à dévoiler leurs propres idées » (Mebarki, 2014).

L'intérêt porté aux communautés de pratique afin de favoriser le partage des connaissances est lié à son caractère à la fois humain et matériel (Jacob et Pariat, 2000). Dans ce cadre, l'engagement mutuel est fondamental (Wenger, 1998) et la question de la qualité des relations entre les personnes dans les communautés de pratique nous semble intéressante. En effet, les connaissances sont intimement reliées aux actions des personnes et le partage ne peut être envisagé sans étude approfondie du système de relations. (Paraponaris et Sigal, 2015). D'ailleurs, la qualité d'interaction et de communication sociale influence le processus de gestion des connaissances (Von Krogh et al, 1998). Le succès de la transmission des connaissances dépend donc entre autres de l'analyse et de l'explicitation des conditions sociales de la gestion des connaissances dans l'entreprise (Poitou, 2007).

Les communautés de pratique représentent un réseau social stratégique au développement de la gestion de la relève (Bourhis et al., 2004). Au sein de ces communautés, les membres interagissent de manière fréquente où ils fixent leurs objectifs à partir d'un ensemble de normes sociales propres à eux, déterminent leurs moyens d'action et peuvent également définir les moyens de faire leur auto-évaluation (Daunais et al., 2010). Cependant, pour que la communauté fonctionne de manière satisfaisante, un sentiment d'appartenance multiple est nécessaire, c'est-à-dire que les membres de la communauté doivent sentir à la fois leur double appartenance, d'une part à la communauté de pratique et de l'autre à l'organisation (Orr., 1996 dans Daunais et al., 2010). La dimension relationnelle reste également importante à étudier car, la connaissance « réside dans notre corps et est étroitement lié à nos sens et de l'expérience précédente » (Von Krogh, 1998) et pour qu'elle soit véhiculée, des interactions entre acteur doivent émerger

(Lamari, 2010). Dans ce cas, la qualité des échanges entre les personnes reste un « préalable déterminant » (Ibid) dans la dynamique des connaissances et entre autres la transmission intergénérationnelle.

Transmettre ses connaissances présuppose une construction et un développement d' « une interaction, un lien social de qualité » entre des individus (Lagacé et al., 2010). Les relations entre ces personnes de la même communauté de pratique, peuvent être comprises comme « dérivant de leur autonomie, de l'interdépendance, de la coexistence de la coopération et de la concurrence ainsi que la réciprocité et la stabilité (Seufert et al., 1999). La qualité des relations représente donc une condition pour favoriser le partage des connaissances (Bourhis et al., 2004).

4. La qualité des relations interpersonnelles dans l'organisation

Les relations intergénérationnelles sont divisées en deux principales approches allant de réciprocité et bienfaisance aux relations conflictuelles.

En général, les conflits entre les générations dans l'organisation apparaissent en période de crise comme la guerre, la récession économique ou l'instauration des nouvelles normes et lois. Les générations sont en rivalité pour parvenir à satisfaire leurs intérêts au détriment parfois des autres générations. C'est le cas où une jeune génération dans l'organisation cherche à effacer une autre plus ancienne afin d'occuper leurs positions de pouvoir, et par ailleurs, la motivation de l'ancienne génération consiste à conserver de telles positions. Ces conflits impliquent la rotation des employés, un changement organisationnel ou même de l'innovation (Joshi et al., 2011).

Cependant, « voir les générations comme des entités distinctes qui sont structurellement en conflit les une avec les autres, c'est négliger les relations par lesquelles les générations

successives sont liées dans la reproduction de la vie sociale » (Irwin, 1998. P.307 ; dans Joshi et al., 2011). Les relations intergénérationnelles sont caractérisées dans ce sens par la solidarité et le parrainage mutuel entre les générations dans l'organisation. En effet, la bienfaisance contribue à la continuité des routines et pratiques organisationnelles (Ibid), il existe d'ailleurs des valeurs qui guident ces relations dans l'organisation et sont d'une importance particulière. « Care » en anglais, traduit par le « soin » est une clé d'assurance de la bonne qualité des relations, car il accélère le processus de communication permettant aux membres de partager leurs connaissances et discuter librement leurs idées et préoccupations (Von Krogh, 1998).

Dans un article sur le soin dans nommé « Care in knowledge creation » paru en 1998, Von Krogh expose et explique cette notion dans le processus de gestion des connaissances. Il considère que le soin «est une attention importante, un sentiment de préoccupation et d'intérêt » (Von Krogh, 1998). Le philosophe Milton Mayeroff, dont Von Krogh s'inspire, suggère que «prendre soin d'une autre personne, dans le sens le plus important, c'est de l'aider à croître et à se réaliser », il estime ainsi que le soin donne lieu à un comportement particulier dans les relations.

Selon Von Krogh (1998) ce comportement à son tour, peut être caractérisé par des dimensions qui facilitent la communication, et favorise les relations de qualité, il s'agit de développer : la confiance mutuelle, l'empathie active, le jugement clément et le courage à exprimer les opinions personnelles. Lorsque le soin est faible chez les membres de l'organisation, l'individu va essayer de capturer ses connaissances plutôt que de les partager volontairement. Il est laissé à lui-même et aura moins de tentatives à présenter de nouvelles idées, concepts ou prototypes et passer ainsi du temps à écouter les autres dans un effort, pour comprendre leurs points de vue. Cela est considéré pour lui comme une perte de temps. Dans ce cas, l'individu n'est plus motivé à échanger. Il jugera le partage des connaissances comme une transaction et une

grande partie de son expertise personnelle ne sera pas transférable à d'autres personnes dans l'équipe ou le groupe. En revanche, lorsque le soin est fort dans les relations organisationnelles, il y aurait une confiance mutuelle entre les acteurs, une empathie active, l'accès pour aider les membres de l'équipe, un jugement indulgent envers les participants dans l'équipe, et le courage à s'exprimer. Dans une telle situation, les membres de l'organisation accordent leurs connaissances aux autres et ils en reçoivent ainsi une aide active. L'environnement est favorable à optimiser la performance des individus, et par conséquent, au partage des connaissances.

5. Méthodes de gestion des connaissances pour faciliter le partage des connaissances

Pour structurer, organiser et analyser les connaissances en organisation la littérature propose plusieurs méthodes qui facilitent la transmission des connaissances. Pour sa pertinence, nous citons en premier la méthode MASK (Modélisation, Analyse et Structuration de Connaissances) proposée par Jean Louis Ermine (1996). En effet, cette méthode met à notre disposition un ensemble d'actions à mener pour gérer les connaissances en organisation, il s'agit d'un outil qui fournit une vision globale des systèmes de connaissances (Ibid). Cette méthode repose sur le principe de l'existence d'un patrimoine organisationnel de connaissances qui est bien plus que la somme des savoirs individuels en organisation, et de plus, cette connaissance organisationnelle est un système complexe, qui n'est ni intelligible, ni maîtrisable, ce qui requiert une modélisation spécifique (Ermine et al., 1996, Ermine et al., 2014).

La méthode MASK dans son ensemble comprend quatre phases qui réalisent le « cercle vertueux du Knowledge Management » (Ermine et al., 2014). La première consiste à réaliser une analyse stratégique du patrimoine de connaissances qui est menacé par les pertes massives de savoirs, dues à plusieurs facteurs et notamment aux départs à la retraite. Cela nécessite alors de

réaliser un audit du patrimoine de connaissances guidé par la stratégie de l'organisation afin de repérer les connaissances « critiques » dans l'organisation. Une fois ces connaissances stratégiques identifiées, la deuxième étape consiste à les capitaliser en réalisant un recueil de données auprès des experts dans la perspective de les faire partager à d'autres personnes. Cette capitalisation, constitue ainsi un référentiel de connaissance d'un domaine donné qui peut être transféré à d'autres personnes pour des pratiques opérationnelles, il s'agit ici de la troisième étape de la méthode MASK, la phase du partage du patrimoine de connaissances. Cependant, dans le même article, Ermine et al., (2014) signalent une problématique du partage qui se pose encore, il s'agit de : « comment concevoir des dispositifs de transfert à partir du corpus de connaissances constitué, en fonction de l'objectif, la cible, l'environnement, etc. ? ». Finalement, afin de développer ce patrimoine de connaissances, il faut que toutes les ressources créées dans les étapes précédentes soient utilisées comme un levier de l'innovation à travers la création de connaissances, car l'objectif final d'une organisation c'est d'être créatrice. Pour ces quatre phases, MASK utilise des outils tels que les cartes cognitives (cartes stratégiques, cartes des domaines de connaissance), des grilles d'analyses (« Critical Knowledge Factors »), des outils de modélisation cognitive (tâches, activités, concepts, lignées, phénomènes...), des modèles de partage, des modèles d'évolution... (Ermine et al., 2014).

Nous relevons également une autre méthode intéressante, proposée par Poitou (1996), c'est la méthode 3A (Méthode d'Analyse Autonome des Activités) qui a pour ambition de réaliser des enquêtes pour saisir et décrire les connaissances. Tout d'abord, il faut savoir que dans cette méthode, deux collègues collaborent ensemble, il s'agit d'un praticien et d'un observateur-apprenti. Ce dernier est formé aux techniques d'observation, d'interview et de description de la méthode 3A, inspirées des méthodes usuelles en sciences sociales et du

comportement. L'observateur-apprenti se tâche d'observer et d'enregistrer la conduite du praticien du poste à analyser, jusqu'au point où il peut se montrer lui-même capable d'accomplir ces activités de manière convenable. L'exactitude de la reproduction de la mission observée par l'observateur-apprenti, valide la description des connaissances par le praticien. À partir de ce moment, l'observateur-apprenti rédige une notice d'instruction, décrivant toutes les connaissances qu'il vient d'acquérir. Finalement, un troisième acteur de l'entreprise a pour mission de réaliser ces activités décrites dans le document sur la base unique de sa lecture. La réalisation correcte de la tâche, à la satisfaction du praticien, valide empiriquement la description rédigée par l'observateur-apprenti (Poitou, 1996).

Lesser et Strock (2001), quant à eux, ils préconisent l'utilisation de la « narration structurée », un mécanisme qui s'utilise pour transmettre les connaissances au sein des communautés de l'organisation. Ce sont des récits oraux et des technologies multimédias qui sont mises en place pour capturer les connaissances et les distribuer. Cela permet également de constituer un vocabulaire commun dans les communautés. Enfin, Brassac (2008) développe une méthodologie d'aide à la transmission des connaissances, orientée vers la psychologie sociale des processus cognitifs. Cette méthodologie est un protocole qui met en collaboration trois acteurs à la fois, « le connaissant », « l'apprenant » et « l'intervenant ». Dans une situation de travail concrète, le connaissant met à jour son expertise et mène ainsi l'apprenant à développer une compétence particulière, lui permettant ensuite « d'être capable de mobiliser ces ressources rapidement pour pouvoir assurer efficacement les tâches de l'expert » (Brassac, 2008). Mais, cela doit se faire avec la participation d'un troisième acteur, qui est l'intervenant ou l'interviewer, il privilégie les échanges entre le connaissant et l'apprenti, en faisant recours aux filmages des situations vécues, des entretiens, et des entretiens d'auto-confrontation face à ces

enregistrements. Cette technique est considérée comme un processus d'acquisition de connaissances et permet au connaissant et apprenti de se confronter à leurs propres pratiques et déceler donc les décalages, produire ensuite des actions correctrices, pour finalement, élaborer un échange de connaissance performant. À partir de là, il serait possible de capitaliser ce protocole d'usage du connaissant pour le distribuer auprès des autres apprentis.

Lors des échanges établis dans la communauté de pratique, ses membres évaluent la fiabilité des connaissances des uns aux autres et développent un sentiment d'obligation de participation mutuel (Lesser et Storck, 2001). Les communautés de pratique constituent ainsi un réseau qui facilite l'identification et le repérage des experts de chaque domaine (Ibid). D'ailleurs, l'ancienneté des personnes renforce leurs réseaux personnels et informels pour partager les connaissances (Arzumanyan et Mayrhofer, 2016). Dès lors, les communautés de pratique permettent la création d'un capital social qui assure une performance organisationnelle (Lesser et Storck, 2001). Ce capital est « l'ensemble des ressources actuelles ou potentielles qui sont liées à la possession d'un réseau durable de relations plus ou moins institutionnalisées » (Bourdieu, 1980) et conduit ainsi à l'amélioration du comportement de ses membres (Lesser et Storck, 2001), dans le sens où, il augmente l'efficacité de l'action, notamment celle du partage des connaissances, et encourage le comportement coopératif (Nahapeit et Goshal, 1998).

Conclusion

Les générations sont des entités organisationnelles qui se composent d'un ensemble d'individus qui partagent un emplacement temporel unique et sont reliées avec d'autres générations par la transmission intergénérationnelle des ressources, entre autre, les connaissances. Les relations intergénérationnelles en organisation sont également un déterminant dans la transmission des connaissances, elles s'inscrivent soit en relation de conflit qui conduit au

changement organisationnel, soit en relation de bienfaisance et de solidarité qui permet d'assurer la continuité des pratiques et maintenir les connaissances stratégiques.

Afin d'éviter un déficit de connaissances essentielles, un intérêt est porté par les organisations au processus de transmission des connaissances, permettant de les conserver et assurant leur partage entre les acteurs de différentes générations. Parmi les moyens mis en place pour inciter le partage des connaissances et notamment intergénérationnel, nous trouvons les communautés de pratique. En effet, plusieurs recherches se renforcent pour comprendre la construction et le développement des communautés de pratique (Dameron et Josserand, 2007). Elles représentent un endroit propice au partage des connaissances, tout en permettant de construire des pratiques communes et entre autres la pratique de transmission intergénérationnelle de connaissances (Audran, Pascaud, 2006). Dans cette perspective, nous nous interrogeons sur les modalités de transmission des connaissances entre les générations au sein des communautés de pratique, dans le but de proposer la composition privilégiée en termes de générations dans les communautés de pratique qui incite au mieux à la transmission des connaissances.

Face à notre large problématique de recherche qui nécessite une présence sur le terrain (Wacheux, 1996) et une compréhension étendue (Evrard et al.2009), nous optons pour une méthodologie de recherche qualitative. Ainsi, dans la stratégie d'accès au réel pour le comprendre et l'appréhender, nous optons pour une étude de cas. Cela est en raison de notre problématique qui vise à comprendre une situation, déterminer les représentations (Wacheux, 1996) et aborder la dynamique du phénomène étudié (Eisenhardt, 1989).

Notre étude de terrain est en pleine réflexion, donc nous approfondirons nos recherches dans des travaux ultérieurs...

Bibliographie

Audran, J., & Pascaud, D. (2006). Construction identitaire et culture des communautés. *Comprendre les communautés virtuelles d'enseignements*. Paris : L'Harmattan.

Arzumanyan, L., & Mayrhofer, U. (2016). L'adoption des outils numériques dans les communautés de pratique-Le cas du Groupe SEB. *Revue Française de Gestion*, 42(254), 147-162.

Ballay, J. F. (2010). Gestion des compétences et des connaissances à EDF. Printemps de la Recherche-Séminaire "Ingénierie des Connaissances". EDF R&D. *Campus EDF Chatou*.

Bootz, J.P (2013). L'évolution du manager: un pilote de communauté de pratique entre l'expert et l'intrapreneur. *Management et Avenir*, (5), 115-139.

Bourdieu, P. (1980). Le capital social. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 31(1), 2-3.

Bourhis, A., Dubé, L., & Jacob, R. (2004). La contribution de la gestion des connaissances à la gestion de la relève. *Gestion*, 2004, vol.29, no 3, p. 73-81.

Brassac, C. (2008). L'acquisition de savoirs comme activité située et distribuée. In *Actes du 1er Colloque GeCSO, ESC Troyes*.

Brown, J. S., & Duguid, P. (2001). Knowledge and organization: A social-practice perspective. *Organization science*, 12(2), 198-213.

Cohendet, P., Roberts, J., & Simon, L. (2010). « Créer, implanter et gérer des communautés de pratique ». *Gestion*, 35(4), 31-35.

Corbel, P., & Simoni, G. (2012). Innovation et partage des connaissances. *Revue Française de Gestion*, (2), 71-75.

Dalkir, K. (2010). La continuité du savoir : préservation et transmission du savoir dans le secteur public. *Télescope*, 16(1), 146-167.

Dameron, S., & Josserand, E. (2007). Le développement d'une communauté de pratique . *Revue Française de Gestion*, 174(5), 131-148.

Daunais, S., Zibara, L., Beaulieu, M., Cohendet, P., Moreau, B., & Simon, L. (2010). « Le pilotage des communautés de pratique au sein de l'industrie des télécommunications: une comparaison des sociétés Bell et Orange ». *Gestion*, 35(4), 47-55.

Davenport, E., & Hall, H. (2002). Organizational knowledge and communities of practice. *Annual review of information science and technology*, 36(1), 171-227.

Dube, L., & Ngulube, P. (2012). Knowledge sharing in a multicultural environment: challenges and opportunities. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 78(1), 68-77.

Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14(4), 532-550.

Ermine, J-L. (2010). Une démarche pour le transfert intergénérationnel des savoirs, *Téléscop*, vol. 16, n°1, p.83- 107.

Ermine, J. L., Chaillot, M., Bigeon, P., Charreton, B., & Malavieille, D. M. (1996). Méthode pour la gestion des connaissances. *Ingénierie des systèmes d'information, AFCET-Hermès*, 4(4), 541-575.

Ermine, J. L., Lièvre, P., Paraponaris, C., & Guittard, C. (2014). Un état francophone du champ du management des connaissances: la communauté GeCSO. *Management & Avenir*, (1), 56-77.

Evrard Samuel, K., & Spalanzani, A. (2009). *Apprentissage interorganisationnel et supply chain management: vers une gestion des connaissances partagées*. HAL.

Foray, D. (2009). *Technology Transfer in the TRIPS Age: The need for new types of partnerships between the least developed and most advanced economies*. ICTSD International Centre for Trade and Sustainable Development.

Gavrancic, A., Courcy, F., & Proulx, J. (2009). Comment superviser une équipe de travail diversifiée?. *Gestion*, 2009, vol.34, no 2, p. 68-74.

Grant, R. M. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic management journal*, 17(S2), 109-122.

Harvey, J. F. (2010). Comment favoriser le partage des connaissances? Le cas des communautés de pratique pilotées . *Gestion*, 35(4), 73-80.

Hedlund, G. (1994). A model of knowledge management and the N-form corporation. *Strategic management journal*, 15(S2), 73-90.

Ipe, M. (2003). Knowledge sharing in organizations: A conceptual framework. *Human Resource Development Review*, 2(4), 337-359.

Jacob, R., & Pariat, L. (2000). *Gérer les connaissances: un défi de la nouvelle compétitivité du 21e siècle: information, interaction, innovation*. Québec: CEFRIQ.

Joshi, A., Dencker, J. C., & Franz, G. (2011). Generations in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 31, 177-205.

Kuyken, K. (2015), L'influence des institutions sur les pratiques managériales de transfert intergénérationnel des connaissances dans les entreprises de haute-technologie : Une comparaison Québec- Allemagne. Thèse en administration des affaires, Université du Québec à Montréal.

Lamari, M. (2010). Le transfert intergénérationnel des connaissances tacites : les concepts utilisés et les évidences empiriques démontrées. *Télescope*, (1), 39-65.

Lagacé, M., M.-E Boissonneault et T. Armstrong (2010). La cohabitation intergénérationnelle au travail : des questions de perceptions intergroupes et de transfert des connaissances, *Télescope*, vol.16, n°1, p. 193-207.

Lancaster, L. C., & Stillman, D. (2002). When generations collide; Who they are. Why they clash. *How to solve the generational puzzle at work*. New York City: HarperCollins Publishers.

Lesser, E. L., & Storck, J. (2001). Communities of practice and organizational performance. *IBM systems journal*, 40(4), 831.

Liebowitz, J., Ayyavoo, N., Nguyen, H., Carran, D., & Simien, J. (2007). « Cross-generational knowledge flows” in edge organizations. *Industrial Management & Data Systems*, 107(8), 1123-1153.

Mebarki, L. (2014). L'influence des facteurs organisationnels sur l'émergence et la dynamique des Communautés de Pratique: Comparaison entre trois agences d'une administration. *Recherches en Sciences de Gestion*, (4), 21-41.

Nahapeit, A. Y Goshal B. (1998) «Social capital, intellectual capital and the organisational advantage». *Academy of Management Review*, 23 (2).

Neef, D., Siesfeld, G. A., & Cefola, J. (1998). *The economic impact of knowledge*. Woburn: Routledge.

Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization science*, 5(1), 14-37.

Rapport Mondial De L'Unesco. (2005). Vers les sociétés du savoir. Paris : Éditions L'Unesco.

Paraponaris, C., & Sigal, M. (2015). From knowledge to knowing, from boundaries to boundary construction. *Journal of Knowledge Management*, 19 (5), 881-899.

Poitou, J. P. (1996). La gestion des connaissances, comme condition et résultat de l'activité industrielle. *Intellectica*, 1(22), 185-202.

Poitou, J.P (2007). Des techniques de gestion des connaissances à l'anthropologie des connaissances. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 1(1), 11-34.

Seufert, A., Von Krogh, G, & Bach, A. (1999). Towards knowledge networking. *Journal of knowledge management*, 3(3), 180-190.

Von Krogh, G. (1998). Care in knowledge creation. *California management review*, 40(3), 133-153.

Wacheux, F. (1996). Méthodes qualitatives et recherche en gestion. Paris: Economica.

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems thinker*, 9(5), 2-3.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.