

Intelligence organisationnelle Exploration des nouvelles modalités de la formation dans la transmission des connaissances

Corinne Baujard

Maître de Conférences HDR
Université d'Evry Val d'Essonne

A l'origine de mes recherches, il y a une interrogation sur l'outil technologique dans les pratiques de formation qui apparaît à la fois constitutif d'un mode et d'un processus d'apprentissage, mais aussi comme le résultat de retours d'expériences. Ces paramètres ont été intégrés dans un modèle théorique progressif permettant de prendre en considération les connaissances organisationnelles et sociales indispensables au développement de la formation e-learning qui est présenté dans ma thèse de doctorat sur les « motifs d'adoption, processus d'intégration et modes d'apprentissage » (2004). Par la suite, la réflexion a été poursuivie dans une dizaine d'articles scientifiques en Sciences de gestion. Deux ouvrages ont été consacrés aux dispositifs organisationnels dans la formation (2008, 2009). L'encadrement de quatre thèses doctorales autour de la transmission des connaissances dans la formation (innovation en mode projet, transmission générationnelle, stratégie formation dans la démarche organisationnelle) a confirmé le décalage entre mes ambitions initiales de chercheur et les déploiements actuels de formations, notamment les résultats contrastés selon les organisations. Il est apparu qu'un relativisme social mobilise largement des acteurs aux multiples intérêts. Plusieurs articles publiés dans deux ouvrages collectifs (Bonnet, MTO 2010, 2011)¹ ont privilégié les connaissances relatives à la transformation organisationnelle. Au travers de ma participation à votre manifestation scientifique, j'envisage d'élargir les fondements épistémologiques des nouvelles modalités de formation sur l'intelligence organisationnelle.

Résumé : Les pratiques de formation connaissent une profonde mutation. Elles sont confrontées aux transformations des environnements sociotechniques et à la mobilité professionnelle des salariés. Assurer la transmission des connaissances est un défi d'autant plus considérable que les départs de salariés (retraites, démissions et licenciements) préoccupent de plus en plus les entreprises. Les logiques d'acteurs mobilisent leur intelligence au service de leurs propres intérêts et mènent des stratégies d'évitement au détriment du partage collectif. Les travaux sur l'intelligence organisationnelle ne cessent pas de vanter les mérites d'un effort d'abstraction dans un espace de référence provisoirement stabilisé (Piaget, 1967). Mais, comment l'intelligence organisationnelle émerge-t-elle à

¹ Bonnet, D., Riccio, P-M, (coord), (2010, 2011) *Management des technologies organisationnelles*, Presses de Mines

partir des nouvelles modalités de formation ? En quoi celles-ci permettent-elles de l'identifier ? A partir de la théorie de l'activité, qui envisage la diversité émergente ou délibérée de l'apprentissage, une étude de cas illustre les possibilités d'une approche interactionniste de l'intelligence organisationnelle. Il ne s'agit pas de se donner comme objet de recherche la formation à distance au sein d'un groupe collectif, mais de privilégier la représentation, le sens, l'intelligence des champs sociaux qui fondent la mise en objet de la dimension opérationnelle des connaissances dans l'organisation.

Mots-clés : formation à distance, système d'activité, approche interactionniste, transmission de connaissances, intelligence organisationnelle.

1. INTRODUCTION

Si l'intelligence est l'aptitude à s'aventurer stratégiquement dans l'incertain, en recherchant le maximum de certitudes de précision et d'informations (Morin, 1999), il est indispensable de prendre en considération la diversité des pratiques de formation, tout particulièrement en matière d'apprentissage dans la situation de travail. Les dispositifs existants se généralisent pour s'intégrer pleinement aux qualifications tout au long de la vie destinées à sécuriser les parcours professionnels. Dès mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne s'est fixé l'objectif ambitieux de contribuer à la mise en place de l'économie de la connaissance la plus dynamique du monde, fondée sur les technologies numériques et l'éducation. Désormais, la formation se trouve au centre de multiples débats sur la transmission des connaissances dans les entreprises mondialisées qui doivent former en permanence leurs salariés à la complexité de l'environnement (Levy, 1997). Les organisations réalisent que le départ des salariés a des conséquences importantes dans les activités où il importe de capitaliser les connaissances métiers, savoirs faire, ou expertise au risque de compromettre la position sur le marché (Baujard, 2009). L'allongement de la durée du travail encourage l'investissement dans la formation des salariés qui vont travailler plus longtemps dans les entreprises. Les transitions professionnelles sont bouleversées par l'environnement numérique propre aux salariés nomades.

La connaissance est un processus de représentation construit par l'expérience qui résiste à une critique rigoureuse de son élaboration (Piaget, 1967). La connaissance est un savoir adapté à la problématique de recherche. Il s'agit pour le chercheur de comprendre le contexte et non de décomposer le réel du phénomène étudié. L'interaction entre l'observateur et l'observé est une condition de la production de la connaissance (Piaget, 1967, 1970). L'objet d'étude se construit selon la réalité, il n'est pas le résultat d'une détermination structurelle, mais de processus complexes (Guba, Lincoln, 1994).

La communauté scientifique est traversée par de multiples interrogations pour définir le concept d'intelligence organisationnelle. La synthèse entre les

préoccupations managériales et scientifiques n'est pas stabilisée en raison de l'abstraction de son concept. La tentative de rapprocher les deux communautés a conduit à évacuer cette question cruciale du management moderne. Autant de raisons de s'interroger sur les modalités de formation dans un environnement en profonde mutation, ainsi que la transmission des connaissances dans l'activité professionnelle.

En quoi les nouvelles modalités de formation permettent-elles d'identifier l'intelligence organisationnelle ? Autrement dit, la formation est destinée à jouer un rôle central dans la problématique de l'intelligence organisationnelle (1). Une revue de littérature tente de définir les dimensions opérationnelles du transfert des connaissances dans la formation (2). Puis, à partir du modèle d'activité, une étude de cas réalisée dans une grande entreprise internationale donne un sens explicatif au contexte social de l'organisation (3). L'approche par l'intelligence organisationnelle des nouvelles modalités de la formation est discutée afin d'identifier ses modalités en conclusion (4).

1. CONTEXTE ORGANISATIONNEL

Confronté au départ de leurs salariés, les entreprises diversifient les modalités pédagogiques en matière de formation et développent des partenariats au sein des contextes professionnels. La transmission des connaissances représente un actif essentiel de l'environnement concurrentiel. Si les dispositifs déployés privilégient encore largement les modalités traditionnelles, la diversité des expériences à distance en matière d'acquisition de compétences est difficile à évaluer dans les situations de travail. Les responsables de formation encouragent la « complémentarité » (Amable, 2003), surtout dans le secteur industriel où la préoccupation d'intégration des outils technologiques est la plus forte. La formation devient un support d'expertise qui « ne modifie pas les seules activités utilisant directement les outils en question, mais l'ensemble social vivant de ces activités » (Alter, 2003, p. 11). La direction générale apporte généralement son soutien à ce mouvement.

L'adoption de nouvelles modalités de formation est importante dans les secteurs très exposés à la concurrence pour des raisons liées à la dispersion géographique des activités. La plupart des salariés de ces entreprises, considèrent que la formation ne favorise guère les transitions professionnelles propres aux exigences de mobilité importantes. Cette attitude est très présente dans les organisations où les entités délocalisées disposent des compétences réseaux. La forte dispersion encourage des attentes fortes en matière de formation. C'est ainsi qu'une culture de formation augmente la probabilité d'intégration globale : Air France a créé la cyberculture, la Poste a intégré les attentes des clients dans ses modules pédagogiques et France Telecom a pris conscience de l'avantage concurrentiel des contenus à distance.

Les structures de l'activité exercent toujours des effets significatifs sur le déploiement d'outils technologiques dans la mesure où une activité complexe augmente les besoins de coordination interne. Mais, à l'inverse, une activité éclatée incite aussi à s'équiper d'outils technologiques élaborés. Cette dernière tendance est particulièrement prononcée dans le secteur alimentaire ou automobile en raison d'une importante complexité organisationnelle. On observe cependant une structure centralisée dans le secteur automobile qui n'est pas très complexe, mais dont la standardisation des processus de travail favorise la codification des savoirs et des connaissances. Cette spécificité se retrouve aussi fréquemment dans le secteur de l'informatique et des télécommunications (Baujard, 2009).

L'avantage concurrentiel réside dans l'activité (Porter, 1991). Des étapes sont pourtant nécessaires pour repenser les pratiques de formation qui possèdent certaines particularités propres aux actifs immatériels. On assiste ainsi à une inversion du modèle économique. Dans le cadre d'une formation présentielle, le coût est faible au départ, puis il augmente en fonction du nombre de salariés. Au contraire, dans la formation à distance, les investissements de départ sont souvent très importants, mais diminuent ensuite en fonction du déploiement de la formation. Le manque de motivation des salariés a été largement souligné par les responsables de formation dans les entreprises qui ont fait l'expérience de projets pourtant innovants (Baujard, 2008). La transmission des connaissances est l'occasion de réfléchir au rôle des technologies pour comprendre le changement (Turkle, 2011). La réussite dépend autant du contexte social que des moyens organisationnels. Les travaux de recherche sur l'intelligence organisationnelle reposent sur une diversité conceptuelle de champs scientifiques.

2. REVUE DE LITTÉRATURE

Le concept d'intelligence organisationnelle a été abordé par un sociologue américain (Wilensky, 1967) qui considère que la stratégie collective dans la production de connaissances est importante pour l'entreprise. Elle se manifeste selon un processus de recueil, d'analyse, d'interprétation et de diffusion. Un premier champ identifie le transfert de connaissances dans une perspective technologique dont l'entreprise peut espérer un avantage concurrentiel. Penser l'intelligence collective dans l'organisation est une tâche difficile. La connaissance résulte de processus d'enregistrement de représentations de l'apprentissage organisationnel dont la finalité est de mesurer le temps réalisé pour se former. Les grandes entreprises sont conscientes de cette situation et insistent sur l'apprentissage organisationnel. Les processus de transfert peuvent être partagés entre connaissance tacite et connaissance implicite afin de permettre un avantage concurrentiel durable (Nonaka, 1995) qui est permis par l'apprentissage organisationnel (Argyris *et al.*, 2002). Les processus d'adaptation de l'entreprise à son environnement témoignent d'un ensemble de représentations pouvant être partagées entre connaissance tacite et implicite (Nonaka, 1995).

Le second champ interroge le transfert de connaissances à partir des dimensions collectives résultant de processus qui portent sur l'acte de formation impliquant la participation des salariés dans un système d'activité. La formation se réalise en participant à une action en pratique dont l'usage ou l'acceptation de la technologie est l'occasion de mieux comprendre les croyances, les attitudes et les intentions des utilisateurs (Orlikowski, 2000) qui déterminent le réseau d'activité (Callon, 1991 *et alii*). Dès lors, les connaissances tacites constituent une composante de l'apprentissage organisationnel socialement distribué au sein de communautés (Wenger, 1991). Elles dépendent de pratiques qui s'appliquent à des situations différentes, mal définies, spécifiques à chaque organisation dont les expériences sont difficilement imitables.

L'intelligence organisationnelle induit une organisation « habile dans la création, l'acquisition, le transfert du savoir et dans la modification de son comportement afin de refléter une compréhension et une connaissance nouvelle » (Garvin, 1993). Les dispositifs cognitifs collectifs ont également été présentés comme des « médiateurs de l'interaction » qui transforment les situations, elles même structurantes, sans oublier que les nouvelles connaissances développées par les apprenants révèlent la dualité de la technologie (Giddens, 1987). L'apparition des dispositifs cognitifs collectifs aide à comprendre les transformations des situations qui sont elles-mêmes structurantes. Les nouvelles connaissances développées par les salariés donnent du sens à l'apprentissage (Weick, 1995). L'exploration des connaissances fait appel à une approche centrée sur l'acteur organisationnel et la manière dont il exerce son activité. Par le biais de leurs activités cognitives, les individus donnent du sens à l'apprentissage (Piaget, 1967) qui ne se limite pas à des actions délibérées pour développer des connaissances par la formation. Pour gérer des situations de travail, l'intelligence relève de connaissances personnelles indissociables d'expériences subjectives qui demeurent largement implicites, non verbales d'où la réflexion à mener sur la démobilisation de l'intelligence dans les technologies (Swarte, 2011) dans une construction de l'organisation en mouvement. Chaque salarié s'approprie la réalité. La diversité des parcours de formation se traduit par une perte ou un déplacement de connaissances complexes qui émerge par l'action dans l'activité plutôt que comme démarche formalisée d'apprentissage. C'est le cas par exemple de tous les salariés qui doivent communiquer de façon explicite leur métier. La nécessité d'en faciliter la transmission constitue un enjeu majeur en particulier dans les entreprises soumises à une rotation importante des salariés. La capitalisation et la transmission relèvent de deux modalités d'activités dans le partage des connaissances.

Tableau 1 – Synthèse revue de littérature
Capitalisation et transmission des connaissances

Modalités	Capitalisation	Exploitation
logique de stocks	Minimiser les pertes de connaissances des salariés qui partent à la retraite. Assurer la polyvalence des métiers. Intégrer les contenus à la plateforme en gardant la même interface. Assurer une veille des connaissances.	Rapprocher les informations des clients et des fournisseurs sur les marchés. Encourager la mobilité professionnelle et le changement de métiers. Développer la réactivité des porteurs de connaissances. Créer des communautés de pratiques autour des savoir-faire d'une activité.
	Transmission	Exploration
logique de flux	Préserver les compétences et les savoir-faire métier. Diffuser des connaissances et développer des compétences en action. Transmettre les connaissances. Faciliter l'accès aux bonnes pratiques.	Résoudre des problèmes décisionnels à partir d'expériences. Rapprocher les décisions RH vers les salariés. Partager les connaissances autour d'une communauté de pratique. Transférer les compétences d'expertise.

Les connaissances implicites ne sont pas toujours aisées à repérer dans les activités professionnelles car la transmission des connaissances apporte des réponses différentes selon le contexte social.

Tableau 2 – Contexte social et transmission des connaissances

Contexte social : relation (capitalisation) et reproduction de solutions (exploitation)	Contexte social : collaboration (flux) et résolution de problèmes (exploration)
Importance des connaissances dans les services intellectuels qui mobilisent de plus en plus de compétences relationnelles. Des formes plus complexes d'organisation flexibles du travail rendent le salarié plus autonome.	Les communautés de pratiques favorisent les échanges de connaissances. Reconnaissance sociale des compétences professionnelles de collaboration.

Aux deux champs identifiés correspondent deux stratégies dans l'organisation : la connaissance est l'objet fondateur des modalités de formation dont le contenu

est codifié ou, au contraire, la connaissance est un objet socialement construit dans un système relationnel. En tout cas, un processus d'échanges constitue une mise en relation entre le salarié et l'organisation qui établit un dialogue intelligent.

3. CADRE THEORIQUE ET ETUDE DE CAS

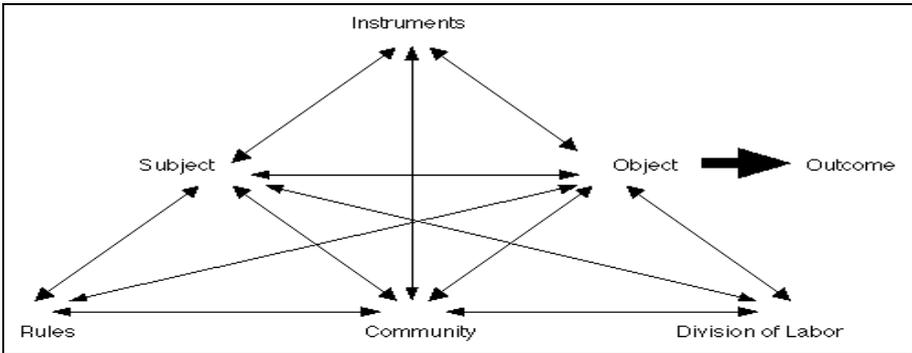
La formation à distance est une préoccupation constante des entreprises. Les salariés détiennent une connaissance critique lorsqu'ils partagent des pratiques de résolution de problèmes intervenus dans les activités. En cas de départ de salariés, la formation se heurte à la complexité de transmission des connaissances. Depuis les années 1990, la gestion de la formation à tous les niveaux de l'entreprise a encouragé la création de postes spécifiques tels que directeur « des transferts de savoir » (MGI Coutier), directeur du « knowledge management » (Peugeot), directeur « de la connaissance et de la gestion des actifs » (Renault), directeur « des emplois et de gestion des connaissances » (IBM), directeur « du capital intellectuel » (Valoris), directeur de « la gestion des connaissances » (Skandia AFS) ou chef de projet du « Réseau d'échanges réciproques de savoirs » (La Poste). Des postes de « cognitiens » permettent même la coordination de l'information capturée dans des bases de données de l'organisation. L'entreprise est capable d'accumuler des connaissances et de prendre en considération la diversité des contextes d'apprentissage des salariés.

Si l'on met en relation les dimensions organisationnelles, l'intelligence organisationnelle repose sur une spirale de conversion des connaissances qui repose sur un processus global de production individuelle tout en assurant le passage à un apprentissage situé (Nonaka *et al.*, 1997). Ainsi, l'entreprise approfondit les échanges qui s'instaurent entre savoirs tacites et savoirs explicites. La conversion de connaissances, qui est la base de l'apprentissage organisationnel intervient à l'intérieur d'un même registre (transformation de savoirs tacites en nouveaux savoirs tacites) ou entre deux registres. En effet, Nonaka a montré que la création des connaissances, aussi bien au niveau individuel qu'organisationnel, permet de concevoir un cadre conceptuel intégrateur au travers des processus d'extériorisation et d'intériorisation des connaissances. L'importance des savoirs explicites et implicites caractérise la compétence collective à réaliser des fonctions complexes. C'est dans cette mise en œuvre que se constituent des « systèmes d'interprétation partagées » qui induisent des connaissances collectives explicites intégrées dans un logiciel ou dans une technologie (Nelson, Winter, 1982). Pourquoi adapter un modèle de conversion au système d'activité ?

D'une manière générale, on peut définir le système d'activité comme un cadre théorique permettant la prise en compte du contexte social de l'organisation dans lequel son action est enracinée (Engeström 2001). Afin de présenter la dimension sociale de la transmission des connaissances, la théorie de l'activité permet de prendre en considération la diversité émergente ou délibérée propre à l'apprentissage dans l'organisation. Développé dès le début du 20^e siècle par deux psychologues russes (Leontiev, Vygostsky, 1920), le modèle a été

progressivement enrichi par Engeström en 2001. Cet auteur tente de comprendre le phénomène d'apprentissage selon la finalité poursuivie dans le transfert des connaissances. Le cadre théorique proposé permet d'étudier les conflits dans l'exercice de la fonction ainsi que le contexte qui repose sur un jeu d'interactions dans lequel évolue les dimensions collectives de l'apprentissage.

Schéma 1 – Modèle d'activité (Engeström, 2001).



Par exemple, dans un atelier d'assemblage automobile, un salarié (le sujet) interagit avec la chaîne (l'objet) et les autres salariés (la communauté) pour identifier une panne. Les interactions sont modifiées par les règles, les outils de travail au sein de l'atelier. C'est dire que tout système d'activité comporte des éléments formels et informels dans l'exercice du métier. La relation sociale entre le sujet et l'objet est modifiée par l'utilisation d'artefacts médiateurs (instruments) ; elle se fait sous la contrainte de règles (que doit-il faire dans ce cas) au sein d'une communauté (que font les collègues dans ce cas) et en respectant une division du travail (qui fait quoi dans ce cas ?).

Ce modèle a été retenu pour notre étude de cas car il permet de comprendre comment la formation à distance est un indicateur de transmission de connaissances dans un système d'activité professionnelle. Le choix de notre entreprise s'inscrit dans une collaboration initiée lors d'une précédente recherche qui avait déjà permis de mener une série d'entretiens. Une connaissance des travaux de recherche antérieurs s'est révélée cependant nécessaire afin d'éviter les critiques méthodologiques de la démarche inductive qui portent sur la non-représentativité du terrain et l'absence d'objectivité de la méthode (Wacheux, 1996). La prudence s'impose dans la démarche d'analyse puisqu'elle ne doit pas vérifier des théories précédemment développées par les chercheurs. Nous n'avons pas utilisé, de manière délibérée, un logiciel d'interprétation des résultats, par exemple de type Nvivo qui aurait trop influencé la méthodologie utilisée. Une telle technique aurait pris le pas sur la construction d'un véritable instrument de recherche propre au chercheur. Au contraire, à partir des verbatims, les concepts s'établissent progressivement, au fur et à mesure que les conditions de transfert

deviennent une activité structurante de la pédagogie, un élément de l'interaction dans le travail collaboratif.

Il s'agit d'une grande entreprise dont l'activité de formation est basée sur un dispositif e-learning relié au knowledge management. Les départs en retraite ou les recours d'experts ont été à plusieurs reprises des occasions de stocker des connaissances et d'étendre la formation à tous les pays où l'activité représente un facteur concurrentiel important du fait de la complexité des marchés. De nouveaux métiers demandent des compétences plus complexes à chaque collaborateur. Le e-learning est une décision stratégique au sein de l'organisation, un outil de reconnaissance du capital de chaque salarié, qui change la manière de travailler mais qui n'est pas sans influence sur l'organisation du travail. La participation à la formation est nettement supérieure à la moyenne nationale malgré des inégalités d'accès à la formation dans le passé. Les cadres bénéficient trois fois plus de la formation que les ouvriers, qui se forment par transfert de savoir-faire de salarié à salarié, voire des plus anciens aux plus jeunes voire directement sur poste de travail avec l'accompagnement des collègues. En effet, les processus sont gérés collectivement en coopération avec les acteurs internes, mais aussi externes. Cette organisation fait évoluer radicalement la formation qui passe d'une logique d'apprentissage et de qualification à une logique d'intelligence. Le contexte social d'appropriation dépend des salariés.

Tableau 3 - Extrait de verbatims
Système d'activité de l'organisation adapté selon Engeström (2000)

Système d'activité	Extrait de Verbatims
SUBJECT l'organisation	<p>Qui sommes-nous ? « Nous sommes un groupe international sur des marchés complexes, où la création de nouveaux métiers et l'apparition des nouvelles technologies demandent à chaque collaborateur des compétences qui sont en augmentation. Les compétences sont très vite périmées il est primordial de disposer d'une vision globale des ressources humaines qui est pour nous une question de survie. Les salariés n'ont plus à réaliser des tâches codifiées à l'avance mais à faire face à des demandes qui évoluent sans cesse » ...</p> <p>« Nous avons adopté une solution de Knowledge Management partagée qui permet de trouver un ensemble de connaissances pour résoudre un problème. Il faut donc avoir une bonne connaissance des compétences dont nous disposons qui s'expliquent par différentes interactions et la qualité de celles-ci avec notre système d'information ».</p>
OBJECT Que fait-elle ?	<p>« La transmission des connaissances par la formation est devenue problématique pour notre groupe afin de capitaliser sur notre savoir-faire. En matière de gestion des ressources humaines, nous avons élaboré une véritable politique permettant de favoriser la rétention des compétences critiques pour attirer de nouveaux collaborateurs plus jeunes. Nous devons adopter des formats de formation différents, plus en phase avec leurs habitudes d'usage des TIC notamment en termes de communautés de pratiques et de jeux ». « Travailler en équipe c'est promouvoir une nouvelle conception relationnelle ».</p>

<p>COMMUNITY Que font les salariés ?</p>	<p>« Transmettre des connaissances c'est aussi réfléchir au lien qui existe entre l'organisation du travail, la motivation des salariés dans la stratégie des ressources humaines de notre entreprise... Nous accordons beaucoup d'importance aux différents projets liés à la formation parce que nous considérons qu'ils constituent un élément déterminant de la motivation des salariés... On cherche à rapprocher l'entreprise de ses clients, favoriser la formation en ligne et d'améliorer la qualité de l'apprentissage et faire de l'intranet de formation un véritable outil collaboratif... Cet intranet de formation est aussi à la disposition des clients et des fournisseurs ». » par ailleurs, il faut préserver les compétences de salariés qui partent à la retraite ». « La disparition massive des compétences nous pose un problème. Les savoirs se périssent très vite, d'où la nécessité de former rapidement le collectif de travail. Les connaissances ce sont les savoirs, les savoir-faire et savoir-être dans une articulation basée sur la formation initiale et la formation continue. Le travail change pour prendre en compte l'incertitude et le changement ». « La formation suscite aujourd'hui des changements dans les modes d'apprentissage. Comme je vous l'ai déjà indiqué, dès le départ, nous avons associé tous les managers aux changements technologiques ».</p>
<p>RULES Que faire dans ce cas ?</p>	<p>« La situation professionnelle est réflexive par rapport à la formation. Elle devient formatrice. Il faut s'appuyer sur les retours pédagogiques dans les situations de travail pour assurer un véritable transfert de savoirs professionnels ou chacun a conscience du rôle qu'il apporte dans la construction des savoirs même si cela demeure très complexe ». « Nous pensons que si la culture de partage semble maîtrisée c'est en partie grâce au sentiment collectif des salariés qui crée un sentiment de cohésion entre les salariés qui participent activement à l'amélioration des compétences collectives ».</p> <p>« Les utilisateurs peuvent consulter toutes les informations concernant les produits, processus et ressources dont ils ont besoin pour leur activité »...</p>
<p>INSTRUMENTS Quels outils utiliser ?</p>	<p>« La transmission de connaissances par la formation s'inscrit dans les possibilités offertes par les nouvelles technologies comme une occasion de restructurer nos échanges avec nos collaborateurs internes et externes... Plus la technologie est utilisée dans la formation plus l'accompagnement devient indispensable...l'expérience que nous menons actuellement n'est pas transposable dans une autre entreprise. Nous avons découvert certains éléments progressivement au fur et à mesure du déroulement de l'expérience pédagogique... l'intranet propose un espace personnel à tous les collaborateurs qui change la manière de travailler tout en permettant la reconnaissance du capital de chaque salarié ».</p>
<p>DIVISION OF LABOR Qui fait quoi dans ce cas ?</p>	<p>« La transmission des connaissances par la formation au travers de notre intranet c'est de relier tout le groupe qui est aussi indispensable que la dimension organisationnelle dans laquelle elle s'insère ». Nous avons été amenés à réorganiser le travail d'équipe pour que le salarié puisse consulter l'intranet pédagogique, dénicher une information précise qui va résoudre les questions qui se posent dans le cadre de son travail ». « Dans les unités nous choisissons toujours les processus et les décisions RH en accord avec les salariés parce que notre culture de changement ne peut être mise en œuvre que si les salariés se l'approprient ».</p>

A partir de la retranscription des entretiens, ce tableau a été constitué pour rassembler les thèmes. C'est un outil précieux pour identifier le rôle de la formation dans les modes de transferts des connaissances entre les salariés. Sans

renoncer aux perspectives théoriques des précédents courants, notamment interactionnistes ou organisationnelles, nous avons cherché un sens explicatif ou interprétatif selon un procédé de comparaison constante. Soit la transmission se réalise sur la connaissance explicite selon une démarche systémique, soit la transmission est centrée sur la connaissance tacite fondée sur les salariés selon une démarche relationnelle. Les interactions développées selon une démarche systémique ou relationnelle entraînent des situations complexes et incertaines pour les organisations.

4. ANALYSE DES RESULTATS

Les solutions retenues par l'entreprise dépendent des fonctionnalités technologiques et des relations professionnelles. La logique de transmission des connaissances est déterminante. Les modules de formation sont consultables en ligne dans le groupe. Sur le plan individuel, l'intranet aide à approfondir la formation en renforçant les liens entre les salariés. Après avoir suivi sa formation, le salarié et le service formation obtiennent de manière automatisée la communication des résultats. Les ressources en libre accès bénéficient de l'expérience du groupe, c'est une démarche essentielle. Dans un premier temps, l'entreprise privilégie l'apprentissage du salarié à son poste de travail, sans s'interroger sur les capacités cognitives qui n'étaient pas jugées indispensables. Puis, elle réalise peu à peu que la représentation des connaissances implique des compétences collectives ; elle a donc recherché les fonctionnalités potentielles à maîtriser. La formation demande pourtant beaucoup de temps entre la mise à disposition et le déploiement. La transmission est susceptible d'aider à la résolution de problèmes ou de faciliter la prise de décision dans le cadre professionnel. La vision instrumentale fondée sur le contenu encourage l'utilisation de l'outil. Mais il n'y a guère de chances d'améliorer réellement la transmission surtout lorsque le déploiement n'est pas appréhendé au travers des dimensions collectives. Il s'agit toujours de rapprocher la modalité de formation à distance de l'activité du travail. Une organisation doit pouvoir capitaliser les expériences pour se prémunir de départs des salariés détenteurs de connaissances indispensables à l'entreprise. Toute gestion efficace repose sur la capacité à identifier les connaissances tacites, les formaliser selon des règles adaptées, les stocker et en faciliter l'accès au collectif. Peu importe le temps qui sépare la réutilisation de la connaissance initiale. Cette préoccupation oblige à se démarquer des approches fondées sur l'utilisation technologique (Nonaka, *et al.*, 1995), d'insister sur les processus cognitifs des salariés qui participent au système d'activité.

5. DISCUSSION ET CONCLUSION

La formation participe à la transmission des connaissances. Les salariés développent des usages spécifiques. Ils cherchent un équilibre entre la situation d'apprentissage et la flexibilité de l'outil. Cette approche de la transmission des connaissances permet de distinguer une fonction officielle, mise en avant par les

responsables de formation qui présentent l'outil e-learning dans le cadre de la représentation qu'ils se font de l'usage pour les salariés ou de l'usage souhaité, mais aussi une fonction plus informelle, qui renvoie à des usages concrets et spécifiques développés par des groupes d'utilisateurs à partir des outils dont ils disposent. C'est ainsi que de l'usage émerge une opérationnalisation au-delà du caractère émergent du transfert. Dans cette entreprise, les salariés sont particulièrement à même de développer des interactions sociales. La réalisation des projets collectifs laisse une place importante aux changements émergents combinant différentes formes sociales selon le contexte d'activité de l'organisation.

Dès lors, l'organisation valide son système d'apprentissage sur un équilibre entre apprentissage individuel et apprentissage collectif. Elle agence les relations pédagogiques autour du partage des connaissances entre les salariés ou elle construit elle-même son transfert à partir des représentations collectives. On identifie les compétences internes bien établies afin d'assumer la complémentarité des modalités de formation. L'accès aux portails, interfaces web, applications fonctionnelles et bases de données transforme les situations de travail en action de formation. La gestion des connaissances constitue un capital de l'entreprise, et dans ce cas, la transmission des connaissances résulte d'un système productif. Les salariés développent des relations et construisent des objets d'apprentissage collectifs. Dès lors que la transmission des connaissances repose sur une restitution collective des objets de connaissances plutôt que sur une volonté de transmission des connaissances, l'intérêt individuel disparaît au profit de l'action collective. Le système mobilisé dans l'activité inclut des règles, des outils que l'organisation exploite à des fins de transmission des connaissances.

La première perspective de transfert des connaissances est orientée sur contenu de la formation. L'accès de la formation permet au salarié de réaliser son activité professionnelle à partir de connaissances tacites capitalisées dans des espaces nomades. La seconde perspective est orientée sur le contexte de formation qui privilégie la dimension collective dans la construction des connaissances au sein d'espaces collaboratifs. D'une manière générale, dans les secteurs où les métiers changent souvent, un portail de service en relation avec l'extérieur combine diverses dimensions de la formation : les savoirs qui s'attachent aux compétences humaines, les relations dans la transmission du savoir partagé et l'accès aux connaissances. L'entreprise adopte deux stratégies : soit codifier les connaissances et favoriser la transmission par la formation ou au contraire maintenir le caractère implicite des relations sociales entre salariés pour que l'intelligence organisationnelle émerge.

Les deux perspectives sont complémentaires et se définissent non par leur objet mais par la mise en objet dans l'organisation. Le système social est « une relation entre acteurs reproduite et organisée en pratiques sociales régulières » (Rojot,

1998) qui dépend des capacités d'apprentissage des acteurs qui mettent en commun leurs expériences. La transmission des connaissances s'opère davantage à travers des expériences d'échanges, des interactions et de sens qui aident à faire converger différents types de technologies et de connaissances dans l'organisation parfois « incapable d'identifier les vraies relations causales [entre elle] et les autres variables par les méthodes qu'elles utilisent » (March *et al.*, 1997).

Aujourd'hui, l'essentiel n'est plus d'accumuler, mais plutôt de mettre en relation différents acteurs porteurs de connaissances. Au risque d'une démobilité de l'intelligence, la capitalisation permet de stabiliser des activités dont les processus sont clairement identifiables. Aucun outil ne permet de tout analyser, ni de piloter correctement des systèmes évolutifs. Le facteur humain rend la démarche délicate : selon sa propre représentation, chaque acteur porte une partie de l'organisation qu'il transmet autres acteurs. Autant dire qu'il faut structurer les outils d'accès à la connaissance. Plusieurs dimensions de l'intelligence organisationnelle sont proposées dans ce tableau.

Tableau 4 – Dimensions organisationnelles de la transmission des connaissances

MODALITES	DIMENSIONS	RESULTAT
CONTENU DE FORMATION	Approche behavioriste. Réponse à un événement provoqué de l'extérieur. Orientation vers l'application. Elaborer des concepts et des théories.	Connaissances proches des savoirs d'un artisan qui s'acquiert par observation, répétition et compagnonnage, par accumulation et mémorisation de procédés techniques ou intellectuels simples et connus.
CONTENU DE FORMATION	L'acteur est un processeur d'informations qui produit de nouvelles idées.	Connaissances qui témoignent de capacités à résoudre des problèmes élémentaires et à trouver les causes de dysfonctionnements.
CONTEXTE DE FORMATION	Dimension cognitive pour créer des modèles fondés sur un raisonnement inductif. (Piaget). Activité de construction de sens et de transformations de connaissances.	Connaissances qui portent sur l'agencement des techniques, mais aussi des tactiques, des stratégies, des compromis, des priorités, des représentations, des acquis d'expérience, des émotions.
CONTEXTE DE FORMATION	Interactions sociales pour réagir aux circonstances et trouver des solutions (Wenger).	Connaissances qui permettent de formaliser, d'explicitier, de valider et de communiquer les savoirs précédents.

Tous ces systèmes ont vocation à être utilisés par les acteurs en permettant un dialogue dans l'entreprise dans le cadre des différentes situations de partage de connaissances. Un processus d'investigation doit être envisagé selon une approche critique.

Dans un contexte fortement concurrentiel, de nombreuses entreprises internationales s'efforcent de capitaliser les connaissances pour améliorer la qualité de la formation. À l'évidence, l'interprétation de la nature du type de connaissance risque d'imposer une conception techno-scientifique au détriment de l'individu (Legendre, 2007). La singularité de chaque organisation constitue la meilleure prise en compte des contraintes spécifiques de la formation à distance en entreprise. Une telle approche diffère de celle qui privilégie la réalisation des investissements technologiques : lorsque les entreprises tentent de s'approprier des connaissances stratégiques par le biais des salariés, cette stratégie devient davantage un facteur de changement managérial qu'une démarche intelligente.

Mais, comment l'intelligence organisationnelle émerge-t-elle à partir des nouvelles modalités de formation ? En quoi celles-ci permettent-elles de l'identifier ? Cela conduit de ne pas se donner comme objet de recherche la formation au sein d'un groupe collectif mais plutôt de privilégier la représentation, le sens, l'intelligence du champ social c'est-à-dire la mise en objet dans l'organisation des modalités qui construisent la formation. Dans ce cas, sur le plan heuristique, il est préférable d'interroger les aspects symboliques faisant de l'organisation l'espace opérant dans lequel se forme à distance les acteurs. En effet, la formation, qui repose sur des apprentissages individuels dans le fonctionnement organisationnel, prend une place décisive dans l'interaction avec l'organisation. Mais, l'effet peut parfois être inverse à ce qui est attendu. Les stratégies de conflits des acteurs entravent l'adoption des dispositifs déployés. À l'évidence, le vrai problème aujourd'hui est l'interprétation dans le transfert de connaissances en situation professionnelle (Swarte, 2011). En tout cas, l'organisation ne doit jamais oublier la construction sociale de l'intelligence dans laquelle une multitude d'interactions sociales est corrélée aux représentations de la formation.

Bibliographie

- Arnaud, G., (2004), *Psychanalyse et organisations*, Ed. Armand Colin.
- Alter, N., (2003), *L'innovation ordinaire*, PUF.
- Argyris, C., Schön, C., (2002), *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*, Addison-Wesley, Reading, MA.
- Baujard, C., (2009), *Apprentissage numérique et création de valeur*, Hermès Lavoisier.
- Baujard, C., (2008), *Stratégie e-learning, management et organisation*, Hermès Lavoisier.
- Bion, W. E., (1965), *Recherche sur les petits groupes*, Paris, PUF.
- Callon, M., Latour, B., Akrich, M., (1991), *La Science telle qu'elle se fait*, La Découverte.
- Conseil de l'Union Européenne (2001), « Résolution du conseil sur le e-learning », *Journal Officiel des Communautés européennes*, vol. 20, n° 7, p. 204.
- Dewey, J., (2004), *Comment nous pensons*, Paris, Seuil (trad. éd. anglaise 1933).
- Drucker, P. F., (1999), « Le savoir, nouveau défi pour l'entreprise », *L'Expansion Management Review*, n° 92, mars, p. 52-59.

- Engeström, Y., (2001), "Expansive Learning at Work : toward an activity theoretical reconceptualization", *Journal of Education and Work*, vol. 14, n°1, p. 133-156.
- Garvin, D., (1993), "Building a Learning Organization", *Harvard Business Review*, vol. 71, n° 4, p. 78-91.
- Giddens, A., (1987), *La constitution de la société : éléments de la théorie de la structuration*, Presses Universitaires de France, Paris.
- Greselle, O., (2007), « Vers l'intelligence collective des équipes de travail : une étude de cas », *Management et avenir*, vol. 4, n°17, p. 41-59.
- Guba, E.G., Lincoln, Y. S., (1994) « Competing Paradigms in Qualitative Research », in N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (eds) *handbook of Qualitative Research*, London, Sage, p. 105-117.
- Kolb, D.A., (1984), *Expérientiel Learning*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- Legendre, P., (2007), *Dominium Mundi, l'empire du management*, Mille et une nuits.
- Levy, H., (1997), *L'intelligence collective : pour une anthropologie du cyberspace*, La Découverte.
- Lewin, K., (1951), *Field Theory in social Sciences*, NY, Herpe rand Row.
- Manfred F. R., Kets de Vries, Miller, D., (1985), *L'entreprise névrosée*, Mc Graw Hill.
- March, J., Sutton, R., (1997) « Organizational Performance as a Dependant Variable », *Organization Science*, vol. 8, n° 6, p. 697-706.
- Morin, E., (1999), *L'intelligence de la complexité*, L'Harmattan.
- Nonaka, I., Von Krogh, G., Voelpel, S., (2006), « Organizational Knowledge Creation Theory : Evolutionary Paths and Future Advances », *Organization Studies*, vol. 27, n° 8, p. 1179-1208.
- Nonaka, I., Tadeuchi, H., Ingham, M. (1997) *La connaissance créatrice, la dynamique de l'entreprise apprenante*, Bruxelles, De Boeck Université.
- Nonaka, I., Takeuchi, H., (1995), *The Knowledge Creating Company, How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, New York, Oxford University Press.
- Porter, M. E., (1991), "Towards a Dynamic of Strategy", *Strategic Management Journal*, vol. 12, n° 2, p. 95-117.
- Piaget, J. (2007), *Le structuralisme*, Paris, PUF, 1968, rééd., 6^e ed. 1979.
- Piaget, J., (1967), *Biologie et connaissance, essai sur les régulations organiques et les processus cognitifs*, Paris, Gallimard.
- Piaget, J. (1967), *Logique et connaissance scientifique*, Encyclopédie de la Pléiade, Paris
- Piaget, J., (1970), *L'épistémologie génétique*, 4^e éd., Paris, PUF.
- Piaget, J., (1967), *La psychologie de l'intelligence*, Paris, Armand Collin.
- Polanyi, M. (1962), *Personnal Knowledge : Toward a Post-Critical Philosophy*, Harper and Row, New York.
- Rojot, J., (1998), « La théorie de la structuration », *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 28, p. 5-19.
- Sainsaulieu, R., (1988), « Le changement est un processus de management » *l'Entreprise* n° 196, janvier p. 25-26.

- Salas, E. P., Kosarzycki, C. S., Stephen, M. F., Stone, D. L., (2002), « Emerging Themes in Distance Learning Research and Practice: some food for thought », *International Journal of Management Reviews*, vol. 4, n° 2, p 135-153.
- Schein, E. H., (1968), « Organizational Socialization and the Profession of Management », *Industrial Management Review*, vol. 9, p. 1-16.
- Schlanger J., (1978), *Une théorie des savoirs*, Paris, Vrin, p. 16-17.
- Swarte (de), T., (2011), « Interstices entre sciences de gestion, sciences de l'ingénieur et psychanalyse, Une Utopie ? », *Revue Internationale de Psychologie*, n° 43, vol. 27.
- Turkle, S., (2011), *Alone, Together, Why We Expert More from Technology and Less from Each Other*, Basic Books.
- Wacheux, F., (1996), *Méthodes qualitatives et recherche en gestion*, Paris, Economica.
- Weick, K., (1990), « Technology as Equivoque: Sensemaking in New Technologies » *Technology and Organization*, Goodmann P; Sproull L.S., (Eds), p.1-44.
- Wenger, E., (2005), *La théorie des communautés de pratique, apprentissage, sens et identité*. Fernand Gervais (trad.), Laval, Les presses de l'Université de Laval.
- Wilensky, H., (1967), *Organizational Intelligence : Knowledge and Policy in Government and Industry*. New York, Basic Book.