L'APPROCHE PAR LES COMPETENCES : POUR UNE GESTION DYNAMIQUE PAR LES PROCESSUS

Isabelle GENIAUX

Depuis les années 90, le champ de la stratégie connaît un changement profond. Ce changement se traduit par la contestation du paradigme dominant reposant sur l'analyse concurrentielle issue de l'économie industrielle. Dans l'ouvrage collectif qu'ils coordonnent, Laroche et Nioche (1998) ont repéré six courants candidats au remplacement, la théorie néo-institutionnaliste, l'écologie des populations organisationnelles, la micro-économie évolutionniste, l'école autrichienne de l'entrepreneur et la théorie des ressources.

Pour la présentation approfondie de ces différents courants, nous renvoyons le lecteur à l'ouvrage cité ci-dessus. Pour notre part, nous nous focaliserons sur le dernier courant, qui apparaît "comme le plus susceptible de s'imposer par sa capacité à intégrer les apports des autres courants, d'une part, et par sa convergence avec des propositions plus directement opérationnelles et recevables par les praticiens" (Laroche et Nioche, p 2).

Ce courant s'appuie sur les notions, pas forcément nouvelles mais bénéficiant d'un éclairage nouveau, de ressources et de compétences. Ce courant propose une vision alternative de la firme mettant au centre de l'analyse stratégique la dimension interne (Wright, Wijk et Bouty, 1995). Cette approche préconise de débiter l'analyse stratégique par la dimension interne ce qui exprime un changement de perspective important puisqu'il admet que la source de l'avantage concurrentiel peut se trouver au sein de la firme. Il ne s'agit en aucun cas d'opérer un choix entre analyse interne ou analyse externe mais bien de concilier les deux mais en redonnant à la dimension interne toute son importance. L'image du pendule, utilisée par Helfer, Kalika et Orsoni (1998), illustre parfaitement ce mouvement de va et vient permanent qu'il faut réaliser entre les deux dimensions.

Même si pour Laroche et Nioche (1998), on est encore loin d'une théorie intégrée, le MRC présente des apports qui lui permettent de rencontrer l'adhésion d'un certain nombre d'auteurs. Tout d'abord, et c'est peut-être le changement essentiel pour les auteurs, il permet un basculement vers une approche dynamique, prenant en compte la dimension temporelle. De ce fait, il réconcilie l'approche par les contenus, par l'analyse des ressources, et l'approche par les processus, par l'analyse des compétences. Ceci entraîne un élargissement du champ conduisant à prendre en compte les apports d'autres disciplines comme l'économie ou la sociologie.

En effet, la présentation des fondements théoriques sur lesquels s'appuient ce modèle révèle que ces notions sont transdisciplinaires et bénéficient donc de contributions multiples. "Le succès de la notion (de compétence) mériterait d'être analysé. Il tient sans doute pour partie à la polysémie du mot et à la difficulté d'en donner des définitions rigoureuses" (Laroche et Nioche, p 15). Sans prétendre apporter de solution définitive à ce problème de définition, nous nous efforcerons de faire une synthèse des contributions des différentes disciplines afin d'analyser leurs apports respectifs à une approche stratégique par les compétences.

De plus, les différents travaux sur les compétences ne privilégient pas tous le même niveau d'analyse. Certains mettent l'accent sur les compétences individuelles, d'autres sur les compétences collectives et enfin, d'autres encore sur les compétences organisationnelles. Ces différents niveaux d'analyse offrent des apports respectifs intéressants mais bénéficiant de recouvrements partiels. En effet, nous montrerons que même si la compétence individuelle se présente comme l'attribut d'un individu, il semble difficile d'envisager qu'elle puisse s'exprimer, s'élaborer, se construire en dehors de l'organisation. La compétence se construit par apprentissage individuel, collectif et organisationnel. Les choix organisationnels n'étant pas neutre au regard de la manière dont les individus apprennent au sein de l'organisation. Ceci renforce encore la difficulté d'avoir une vision claire de cette notion. De plus, au sein du management, cette notion de compétence est restée pendant longtemps le domaine de prédilection des ressources humaines. Dans l'approche par les compétences, l'intégration des ressources humaines à la stratégie se justifie pleinement. La nature transversale des compétences confère un rôle central à la gestion et au développement des ressources humaines et nécessite une approche globale et stratégique de ces dernières (Boyé et Ropert, 1994). Ces deux

domaines peuvent bénéficier d'un enrichissement mutuel, notamment dans la recherche de formes d'organisation plus adaptée à certaines activités. Effectivement, cette approche rejoint le courant sur la transversalité qui occupe aussi actuellement une place prépondérante dans la littérature managériale.

D'autres travaux s'intéressent aux processus de transformation permettant de passer des compétences individuelles aux compétences collectives (qui ne se réduisent pas à la somme des compétences individuelles présentes dans l'organisation). Nous nous efforcerons de mieux cerner ce processus de transformation. La compréhension de ce processus de passage à un collectif est fondamentale puisqu'elle permet d'envisager une meilleure maîtrise des compétences.

La confrontation du MRC aux spécificités des petites entreprises innovatrices qui présentent des caractéristiques particulières, part des activités de R&D importantes, management du changement, et gestion spécifique des ressources humaines (de part la composition du personnel et le type d'activité) révèle que ce modèle est particulièrement adapté à un management dynamique indispensable à l'émergence et au développement de nouvelles compétences collectives conduisant à des innovations. Cela permettra de disposer d'une base pour le développement d'outils adaptés autorisant un certain contrôle du processus d'innovation sans pour autant l'étouffer.

I . LE MODELE DES RESSOURCES ET DES COMPETENCES

I.1 Des contributions multiples

D'après S.A. Tywoniak (1998), le modèle des ressources et des compétences (MRC) se présente comme le futur modèle théorique dominant du management stratégique. En outre, ce modèle entretient des liens étroits avec les théories évolutionnistes en économie et en sociologie.

Inspiré par les travaux de Penrose, cette approche bénéficie des contributions de l'économie industrielle par l'intermédiaire des actifs ou l'approche "resource based" mais également de l'économie de l'innovation par l'approche par les processus d'apprentissage.

La richesse de ce modèle résulte des deux notions sur lesquelles il s'appuie. Tout d'abord, les ressources présentées comme des actifs spécifiques dont l'entreprise peut tirer des rentes. La deuxième notion, les compétences peuvent être appréhendées comme des ressources dynamiques (Durand, 1998), ressources "système" (Arrègle, 1995).

a) L'approche économique

S'appuyant sur les travaux déjà anciens de E. Penrose (1959), ce courant a identifié au sein des entreprises des actifs spécifiques qui permettraient à cette dernière d'obtenir des rentes sur le marché. Ces actifs sont analysés selon deux dimensions, leur imitabilité et leur transférabilité. Plus ces actifs seront difficiles à imiter et difficilement transférables, et plus l'entreprise pourra en tirer d'avantages.

Les actifs sont difficilement imitables car ils bénéficient de deséconomies liés au temps (processus cumulatif), d'un avantage lié à la masse d'actifs (accumulation). De plus, il existe des interconnexions entre les actifs qui apparaissent alors comme complémentaires. Les actifs subissent une érosion et enfin sont frappés d'ambiguïté causale qui les rend difficilement identifiables de part leur caractère tacite, complexe et spécifique. Les actifs sont difficilement substituables et difficilement échangeables puisqu'ils ne sont ni complets, ni parfaits (Arrègle, 1995).

J.L. Arrègle (1995) présente le concept d'actifs stratégiques ou compétences stratégiques qui affichent les caractéristiques suivantes :

- elles fournissent des accès potentiels à une grande variété de marchés,
- elles contribuent de manière importante à la valeur perçue par les clients du produit final,
- elles sont difficile à imiter pour les entreprises.

Ce sont ces actifs qui permettent à l'entreprise de se créer un avantage concurrentiel reposant sur des compétences ou ressources rares et des routines organisationnelles. En effet, comme le souligne l'auteur, ce courant distingue les ressources des compétences. Reprenant la définition proposée par Barney, l'auteur précise que les ressources sont spécifiques à l'entreprise et recouvrent les actifs, les capacités, les processus organisationnels, les informations, les connaissances. Les compétences sont présentées comme des routines organisationnelles, ayant une dimension systémique

résultant de l'interaction entre une technologie, un apprentissage collectif et des processus organisationnels.

Sur ce deuxième point, ce courant rejoint l'approche évolutionniste, qui considère que " la dimension structurante de la performance des firmes n'est pas la position concurrentielle mais la gestion de l'évolution des procédés techniques et des processus organisationnels " (Durand, 1998).

Cette approche appréhende l'innovation non plus comme un résultat, mais comme un processus cumulatif pour lequel l'apprentissage joue un rôle déterminant. Cet apprentissage se fait à trois niveaux, technologique, organisationnel et la firme. La compétence est appréhendée par la technologie dont elle est un élément important, puisque c'est la compétence qui procure la maîtrise technologique à l'entreprise.

La plupart des thèses développées autour de l'innovation technologique s'applique aux compétences. Les compétences recouvrent les aspects matériels et immatériels qui permettent la maîtrise de la technologie. Elles présentent des caractéristiques proches puisqu'elles se construisent au cours du temps par un processus d'apprentissage permanent. Divry et al. (1998) signalent que " la construction des compétences de la firme et le processus d'innovation viennent alors se rejoindre, par leur caractère dynamique, interactif et cumulatif " (p117).

La contribution des économistes à l'appréhension et la compréhension de la notion de compétence est double. Tout d'abord, ils ont montré que les firmes tirent avantage d'actifs, de ressources spécifiques qui relèvent d'un processus dynamique, cumulatif qui permet à la firme d'affirmer sa spécificité. En second lieu, ils attirent l'attention sur le fait que la construction de compétences s'appuie sur l'apprentissage qui possède également une épaisseur organisationnelle (Le Bas et Zuscovitch, 1993), p. 155).

b) L'approche stratégique

Depuis quelques années, on assiste à l'émergence d'approches reposant sur des notions variées (voir notamment Leonard-Barton, 1992). Au delà de cette diversité, il semble que les auteurs soient à la recherche d'une notion permettant de replacer la dimension interne au cœur de la réflexion stratégique.

Actuellement, ces différentes approches ont été regroupées sous les notions de " resource-based " (Arrègie, 1995) ou portefeuille de ressources. Ces approches mettent l'accent sur les compétences distinctives comme source d'avantage concurrentiel. L'établissement d'un avantage concurrentiel pour la firme ne repose plus sur l'exploitation d'une position dominante et protégée sur un marché mais dans la valorisation supérieure de ses ressources. L'obtention de l'avantage est alors lié à six conditions, la création de valeur, la rareté des ressources, la non-imitabilité, la longévité, la non substitution et l'appropriation (Tywoniak, 1998, p 173).

Les gestionnaires des ressources humaines se sont intéressées aux compétences en tant qu'attribut des individus. L'objectif est de les identifier, les évaluer, afin de pouvoir les enrichir par le biais de la formation dans le but de mieux servir les objectifs stratégiques de l'entreprise. M. Parlier (1992) constate qu'il y a eu un glissement sémantique faisant passer de la compétence assimilée à la qualification professionnelle aux compétences qui ne se réduisent plus à la seule dimension technique. Les ressources humaines par la problématique et le champ d'investigation retenus se rapprochent beaucoup des sciences sociales. Elles s'efforcent de proposer des grilles de compétences permettant de faire un bilan de compétences du personnel afin d'identifier des pistes de progrès intéressantes, à la fois, pour le salarié et le développement futur de l'entreprise. La GRH s'efforce de proposer une véritable gestion prévisionnelle des emplois, et se rapproche donc de plus en plus des démarches stratégiques.

M. Boyé et G. Ropert (1994) ont identifié trois approches du management des ressources humaines :

- anticipation et adaptation de la ressource aux besoins de l'entreprise,
- optimisation des moyens et des ressources disponibles et accessibles,
- logique de valorisation des compétences existantes pour le développement d'activités nouvelles.

Cette dernière approche, qui se présente comme la logique symétrique de la première, est la moins pratiquée par les entreprises mais justifie une démarche globale et stratégique des compétences, donc des ressources humaines.

Les gestionnaires des ressources humaines faisaient des compétences individuelles leur domaine de prédilection mais ils se sont également penchés sur la dimension

organisationnelle de la compétence en recherchant des formes plus adaptées au contexte actuel. Comme nous le verrons plus loin, cette interrogation fait émerger le thème de la transversalité qui bénéficie également de nombreux développements récents.

1.2 Fondements théoriques du MRC

En fait, comme le constate Laroche et Nioche (1998), le MRC s'appuie sur deux notions différentes mais liées les ressources et les compétences. Les ressources, nous l'avons vu, sont présentées comme des actifs tangibles ou intangibles. Les compétences sont alors ce qui permet de mobiliser ses actifs. Elles se présentent comme une capacité à déployer les ressources pour atteindre un objectif voulu. Cela correspond à la combinaison des ressources proposées par la firme.

Pour S.A. Tywoniak (1998), le MRC repose sur quatre hypothèses fondamentales :

- Les processus organisationnels forment un ensemble de routines qui constitue la mémoire organisationnelle.

Ces routines revêtent un caractère tacite et difficilement reproductible. La firme évolue selon un itinéraire contraint. Sa survie dépend alors de sa capacité à inventer de nouvelles routines face aux changements de l'environnement. Elles présentent de plus trois caractéristiques, elles impliquent des acteurs multiples (phénomènes complexes), elles prennent forme dans la répétition et sont le résultat d'un processus émergent d'un apprentissage expérimental, et enfin, elles incorporent un savoir tacite et inarticulé.

- La rationalité des acteurs est limitée.

La routine se présente comme une solution satisfaisante à un problème donné de l'organisation. L'entreprise ne peut apprendre, créer de nouvelles routines que par le biais de ces membres, soit par l'apprentissage des membres existants, soit en absorbant de nouveaux membres. L'apprentissage est donc le "moteur" de la firme, ce qui justifie son existence" (p168).

- La firme évolue dans un environnement sélectif ex-post, donc par définition incertain qui agit comme un filtre pour les routines. Ceci renforce la rationalité limitée puisque les informations sont imparfaites.
- Les marchés de facteurs sont incomplets et imparfaits. Il est difficile de se les approprier et donc de capturer leur valeur.

Concernant les moyens de créer de nouvelles routines, on peut rajouter une troisième voie qui renvoie à l'appropriation de ressources externes par l'entreprise (Le Bas et Zuscovitch, 1993).

Pour l'auteur, le MRC offrent de nombreux apports pouvant être regroupés en quatre catégories :

- l'affirmation de l'unicité de chaque entreprise conduit à une analyse plus riche et plus conforme à la réalité des entreprises,
- en tant que modèle dynamique du contenu des stratégies, il permet de prendre également en compte les processus,
- il débouche sur des prescriptions managériales claires sans pour autant imposer une conception déterministe de la stratégie,
- il propose des outils managériaux simples et pertinents.

Même s'il présente des limites comme un pouvoir prescriptif limité, une opérationnalité des variables qui renvoie à la difficulté de mesure des compétences, ce modèle fournit une grande richesse que peu d'autres approches offrent.

1.3 Synthèse

Le MRC se présente comme le nouveau paradigme pour le management stratégique (Tywoniak, 1998). Il résulte de la convergence de plusieurs attentes fortes dans le domaine du management. Tout d'abord, recherche d'une notion remplaçant la dimension interne au cœur de la réflexion stratégique, mais ne négligeant pas totalement la dimension externe. Deuxièmement, recherche d'une notion intégrative, permettant de prendre en compte la dimension systémique des organisations. Et enfin, recherche d'une notion dynamique rendant compte de la dimension temporelle et de l'aspect cumulatif.

Une notion répondant à ces trois attentes permet de prendre en compte la complexité croissante des organisations.

Nous pensons que le métier de l'entreprise est un concept tout à fait pertinent pour prendre en compte cette complexité (Géniaux, 1992). En premier lieu, il réconcilie

l'approche interne et l'approche externe. "Le métier implique, alors, du côté de l'offre de l'entreprise, une précision concernant les savoir-faire nécessaires, les technologies à maîtriser, les réseaux de distribution, l'image, et du côté de la demande, l'identification des cibles, les vrais concurrents, l'ampleur du marché, les critères d'achat" (Martinet, 1988, p. 71). Deuxièmement, le métier est un concept intégrateur des différents éléments de l'entreprise. Il s'efforce de prendre en compte les connaissances de l'entreprise (ce qu'elle sait), ses compétences (ce qu'elle peut faire), ses savoir-faire (ce qu'elle sait faire), ses produits (ce qu'elle fait), qui constitue le potentiel de l'entreprise mais également la culture et l'identité de la firme qui s'exprime au travers la vocation retenue par les dirigeants. Il offre une vision systémique de l'entreprise révélant ses éléments, mais surtout les interactions existant entre eux. Le concept de métier se présente comme un concept unificateur par son pouvoir de synergie. Il comprend la somme des compétences mises en jeu par la firme mais également les synergies pouvant exister entre ces compétences. Enfin, le métier est un concept dynamique. "Le métier, contrairement au segment stratégique, s'acquiert, se transforme, se fortifie avec le temps" (Anastassopoulos et Ramanantsoa, 1988, p.30). Pour A.C. Martinet, "le métier doit être analysé de deux façons complémentaires : en statique, il s'apparente à la formule d'exploitation et en dynamique à la formule de croissance, l'ensemble pouvant être appelé formule stratégique" (p.62). Il suggère un apprentissage collectif sur lequel la firme va créer une offre nouvelle et bouleverser les positions acquises.

Pour M. Giget (1998), "le passage du produit au métier comme critère d'identité élargit le champ des possibles" (p.85). Mais pour l'auteur, ce concept, par l'utilisation qui en est faite, est chargé d'ambiguïté et pose de plus un problème de traduction. Le terme anglo-saxon qui se rapproche le plus du concept étant selon lui "business units", pour notre part, nous avons pensé à "core business".

Le MRC semble poursuivre les mêmes objectifs, mais exige malgré tout un effort de clarification de la notion de compétences.

II. LA COMPÉTENCE : UNE NOTION MULTIDIMENSIONNELLE

La notion de compétence n'est pas facile à appréhender car, comme nous l'avons vu, elle est transdisciplinaire, mais de plus peut s'analyser à plusieurs niveaux (Dejoux, 1998). Au niveau individuel, elle se présente comme un attribut d'un individu reposant sur des connaissances théoriques et sur une mise en pratique de ces connaissances, au niveau collectif, elle se traduit par le domaine de compétences d'une équipe suggérant la notion de synergie, et enfin organisationnel, puisque certains auteurs affirment que la genèse des compétences est contingente à l'organisation, qu'elle possède une épaisseur organisationnelle (Le Bas et Zuscovitch, 1993).

Ces trois niveaux sont en interaction permanente débouchant sur un enrichissement mutuel ce qui rend leur analyse isolée peu pertinente et renforce encore la difficulté d'avoir une vision claire de cette notion.

R. Wittorsky (1998) pense qu'il est nécessaire mais pas facile d'essayer de délimiter les contours de la compétence "en voie de fabrication". Les compétences se produisent et se transforment à l'intersection de trois champs, le champ du parcours de socialisation, le champ de l'expérience professionnelle et le champ de la formation. La compétence reste une notion complexe difficilement saisissable, constituées de cinq composantes articulées à trois niveaux (individuel ou du groupe, de l'environnement social et de l'organisation). La compétence est la combinaison de ces composantes qui elles-mêmes s'alimentent dans l'interaction des trois niveaux. Les cinq composantes sont les suivantes :

- cognitive, portée par l'individu ou le groupe et qui renvoie aux représentations,
- affective, qui comporte trois éléments l'image de soi, l'investissement affectif dans l'action et l'engagement,
- sociale, qui fait référence au besoin de reconnaissance de l'individu par l'environnement ou le groupe,
- culturelle, concernant l'organisation,
- praxéologique, qui évoque la partie visible de la compétence qui se manifeste par la performance.

Le développement des compétences, comme nous le verrons plus loin, peut se réaliser soit par l'action, soit par la réflexion.

2.1 la compétence individuelle, un processus plus qu'un état

Le Boterf (1992) se demandent si certains auteurs ne tournent pas en rond car ils s'efforcent de définir un état alors que la compétence est un processus combinatoire.

F. Minet (1995) présente la compétence individuelle comme l'ensemble des connaissances, qualités, capacités, aptitudes qui mettent en mesure de discuter, de consulter, de décider sur tout ce qui concerne son métier. Cette définition renvoie directement à la dimension technique mais l'auteur insiste sur le fait qu'elle est indissociable de la tâche à exécuter. L'auteur pense, de plus, qu'il faut dépasser la trilogie des savoirs. En effet, la compétence est très souvent décrite par trois catégories de savoirs : les connaissances, les savoir-faire et savoir-être (ou comportements). Parfois, est rajouté le savoir-apprendre. Pour l'auteur ce qui caractérise la compétence, c'est la dynamique de mise en œuvre dans un contexte donné.

Le Boterf et al. (1992) précisent que "les compétences ne constituent pas "un produit" qui préexisterait à celui qui les acquiert. Elles sont appropriées par l'apprenant en même temps qu'elles se construisent" (p59). Elles sont donc indissociables de l'individu ce qui procure un rôle décisif à la motivation qui devient le moteur de la compétence. Pour les auteurs, la compétence se décline en plusieurs savoir :

- un "savoir mobiliser" qui suppose une connaissance, une capacité et un savoir pour les mettre en œuvre,
- un "savoir intégrer" qui permet de donner un sens à des savoirs, savoir-faire et des comportements divers, hétérogènes et multiples,
- un "savoir transférer" à d'autres tâches ce qui suppose une capacité d'apprendre et d'innover afin de comprendre les situations professionnelles et s'y adapter,
- un savoir-faire éprouvé et reconnu puisque la compétence suppose la mise à l'épreuve de la réalité.

Actuellement, les sciences de l'éducation insistent sur le caractère transversal de la compétence et proposent les notions de "compétences génériques ou clés" qui sont transdisciplinaires et renvoient à une capacité à adapter son comportement à des situations variées.

Boyé et Ropert (1994) soulignent également que les compétences n'ont pas d'existence intrinsèque puisqu'elles se matérialisent par autant de savoirs et de savoir-faire validés en milieu professionnel en fonction des résultats attendus par l'organisation. "C'est une capacité à agir dans un environnement professionnel donné. Elle correspond au rapprochement entre des savoirs maîtrisés, un potentiel individuel et une organisation du travail, qui légitime l'exercice de ce pouvoir. Dans ce sens, c'est autant une caractéristique liée à la personne qu'à l'organisation du travail" (p 68).

Face à la difficulté de proposer une définition, des auteurs ont tenté de repérer des caractéristiques ou invariants de la compétence.

M. Parlier (1992) retient quatre caractéristiques communes, constitutives de la notion de compétences autour desquelles l'auteur considère qu'un consensus semble se réaliser :

- la compétence possède un double caractère opératoire et finalisé : elle n'a de sens que par rapport à l'action et au but que poursuit l'action,
- la compétence est apprise, c'est une construction sociale qui combine des apprentissages théoriques et expérientiels,
- la compétence est structurée, composée d'un ensemble d'éléments en interaction dynamique les uns par rapport aux autres qu'elle combine,
- c'est une notion abstraite et hypothétique puisqu'elle est inobservable (contrairement à ces manifestations performance, comportement et activité).

C. Divry, S. Dubuisson, et A. Torre (1998) présente la compétence comme complexe, multiforme et dynamique. Les auteurs soulignent que comme pour l'innovation technologique, pour la compétence on est passé d'une analyse où cette dernière était appréhendée comme un résultat à une analyse dynamique où les processus d'apprentissage apparaissent fondamentaux.

Les auteurs proposent de définir la compétence autour de quatre points :

- la capacité à échanger : réception, mise en forme, envoi, interprétation et exploitation d'informations,

- maîtrise reconnue : savoir ou savoir-faire identifiable, identifié et reconnu,
- aspects de capitalisation puisque se forme sous l'effet de sédimentation, de sélection, de destruction des différents principes de connaissances,
- renouvellement qui suggère que la compétence a la capacité de changer et d'évoluer (processus de création et recréation permanente, dynamique, caractéristique de tout système).

Les auteurs précisent que ces quatre points s'appliquent aussi bien à la compétence individuelle que collective puisque même si un individu exerce sa compétence seule, il le fera à partir d'informations reçues d'une autre personne.

Si nous tentons de faire la synthèse, nous constatons qu'il y a trois idées fortes qui relient ces invariants :

- la compétence est une notion systémique (combinaison, évolution, finalisé..)
- la compétence est une notion dynamique (accumulation inscrite dans la durée),
- la compétence est opératoire et contingente (contextualisée).

La notion de compétence est étroitement liée à l'apprentissage. " Même si l'apprentissage est une propriété du développement cognitif de l'homme. Toutefois, lorsqu'une certaine division du travail préside à la vie d'une organisation, les progrès d'apprentissage individuel reposent également sur une dimension collective " (Le Bas et Zuscovitch, 1993, p171) .

2.2 La compétence collective, une configuration spécifique

Le Boterf et al. (1992) considèrent que " le capital de compétences d'une entreprise n'est pas seulement composé de compétences individuelles. L'entreprise peut être considérée comme un "système de compétences" ce qui signifie que la compétence collective ne peut être obtenue par la simple addition de compétences partielles produites ou acquises pour elles-mêmes, sans relation à une vision d'ensemble de leurs relations mutuelles" (p110). Comme dans tout système, il est donc indispensable de prendre en compte les interactions existant entre les éléments. La compétence collective est un phénomène infiniment plus complexe qu'une compétence individuelle car elle implique une configuration " intelligente " (Mack, 1995), une architecture (Prahald et Hamel, 1990) qui lui confère sa spécificité. De plus, il est intéressant de signaler que comme tout système, elle dispose d'un pouvoir d'auto-organisation . La différence fondamentale entre compétences individuelle et collective réside dans le fait que les secondes sont co-produites (R. Wittorsky, 1998).

Pour F. Rabasse (1998) le concept de compétence évolue, se transpose de l'individuel vers le collectif. C'est un concept en marche, non stabilisé . L'entreprise se construit en construisant ces propres compétences. L'entreprise tend à s'organiser comme un réseau de compétences. Il considère que la compétence collective dépasse la somme des compétences individuelles et la présente comme un processus évolutif, un construit social, une source de performance, un champ délimité d'ordre socio-économique, psychologique et relève d'intelligence de situation. La compétence collective est donc liée à la cohésion des individus, il reprend la notion de Ribette, " l'organisation ". Il cite les quatre notions essentielles, attribuées par Troussier, alors associées à la compétence collective, la synergie, la solidarité, l'image opérative collective, l'apprentissage.

Tout comme pour la compétence individuelle, certains auteurs ont tenté de repérer des invariants pour la compétence collective. Ces invariants mettent en relief la dimension collective qui suggère le partage d'informations, de tâches et d'expériences et finalement permettent aux individus de travailler ensemble.

C. Dejoux (1998) a relevé une image opérative commune, un code et un langage commun, un savoir coopérer, un savoir apprendre. L'auteur assimile ensuite la compétence collective à la compétence organisationnelle. Même s'il est évident que la compétence collective à une dimension organisationnelle marquée, ces deux notions sont malgré tout différentes.

En effet, il peut exister au sein de l'organisation plusieurs compétences collectives relevant d'équipes différentes ne travaillant pas sur les mêmes domaines, la compétence organisationnelle correspondra à l'agrégation de ces différentes compétences, à la fois, individuelles et collectives.

A. Mayère (1995) considère que le renforcement de la maîtrise des compétences reposerait alors sur des actions d'incitation, de motivation, renforcement du sentiment

d'appartenance et culture d'entreprise. L'auteur qui a étudié des entreprises de services intellectuels affirme que la gestion des savoirs dans ces entreprises repose sur quatre dimensions principales :

- la formalisation des savoirs,
- la mise en circulation des savoirs,
- la coproduction des savoirs par l'équipe,
- la gestion de l'évolution des savoirs par la formation.

C'est une gestion dynamique des savoirs qui est adoptée reposant sur les échanges.

C. Le Bas et E. Zuscovitch (1993) distinguent deux types d'apprentissage, interne qui renvoie à la créativité, et externe qui introduit la capacité d'absorption par les organisations d'informations émanant de l'environnement. Les entreprises construisent leur avantage comparatif sur un mécanisme d'appropriabilité ayant une irréductible dimension collective (p193). Mais pour ces auteurs, "il devient clair que la capacité d'absorption de la firme repose largement sur son modèle d'organisation. Il y a des schémas organisationnels qui dynamisent les capacités individuelles" (p181).

Boyé et Ropert (1994) ont identifié une dynamique d'évolution qui affiche une double dimension de développement progressif des compétences (spirale) tant individuelles que collectives et d'aménagement progressif et constant de l'organisation au travers de micro-changements. "Dans ce sens, l'organisation du travail devient un concept dynamique de développement des ressources et des potentiels. Le développement des personnes finit par structurer l'organisation" (p205).

2.3 La compétence organisationnelle, apprentissage et transversalité

L'organisation retient et porte les traces des actions menées par ses acteurs, on peut donc parler d'apprentissage organisationnel qui renvoie à la capacité d'une organisation à recevoir l'information. Au sein de l'entreprise (lieu des interactions provoquées ou naturelles), le rôle clé du management est de réaliser l'agrégation des compétences, l'interaction entre les acteurs étant déterminée par les choix structurels faits en terme de spécialisation fonctionnelle (Divry et & (1998).

Actuellement, on assiste à la recherche de formes d'organisation plus favorables à l'échange d'informations, favorisant les interactions comme l'organisation par projet, plus transversale, et surtout moins hiérarchique et moins cloisonnée.

M. Mack (1995) déclare que pour rester performante, une entreprise doit se transformer en organisation apprenante. La connaissance est devenue la ressource créatrice de valeur. L'entreprise collecte des données qu'elle va transformer en information (premier stade), puis en connaissances (deuxième stade qui correspond à une accumulation d'informations structurées et codifiées), et enfin en compétences (troisième stade). Reprenant le modèle de codification - diffusion de M. Boisot et M. Mack, l'auteur montre que ce modèle permet de comprendre les caractéristiques d'un cycle qui réalise les transformations à un niveau collectif.

L'auteur signale que les organisations, aussi sophistiquées soient-elles, restent imparfaites. Il reprend alors les préconisations de Senge afin d'y remédier. Pour se faire, il a identifié cinq "disciplines pour apprendre" :

- la maîtrise personnelle, volonté d'amélioration permanente des individus constituant l'organisation,

- l'apprentissage en équipe, premier niveau de l'apprentissage collectif (synergie et consensus),

- les modèles mentaux qui créent des habitudes de pensée doivent être identifiés puis éliminer,

- la vision partagée fonctionne comme élément de construction des compétences collectives et doit effectivement être partagée et non imposée par la direction,

- la pensée systémique considère que la valeur créée par l'entreprise est une propriété du système lui-même. Il est donc nécessaire de se pencher sur le système, c'est-à-dire l'organisation.

Pour l'auteur, la compétence se présente alors comme le stade le plus élaboré de la chaîne des connaissances et est produite par l'apprentissage.

N. Mottis et & (1995) déclarent que lorsque se pose un problème à caractère transversal dans une entreprise, il est nécessaire de gérer les interfaces entre les différents services existants ceci afin d'améliorer la qualité et la rapidité des échanges. Il est mieux de mobiliser les compétences autour de quelques points clés plutôt que sur les frontières

des services. Des sous-groupes s'organisent alors librement ce qui atténue les sources de conflit mais il est également possible d'agir dans cinq directions :

formuler un objectif commun explicite,

créer un groupe transversal d'une quinzaine de personnes,

pilote autonome s'appuyant sur trois règles : réalisation de documents techniques à l'appui des réunions, organisation en sous-groupes pour traiter les points, mémorisation,

définir une logique globale pour introduire une compatibilité aux interfaces,

délimiter un champ d'action précisant les interfaces.

Le but évident est d'augmenter l'adhésion, la cohésion du groupe afin d'obtenir une motivation et une implication plus importantes.

J.L. Castro, F. Guérin et A. Torre (1998) vont même plus loin en s'interrogeant sur les véritables objectifs recherchés par la socialisation par la compétence qui se résumerait pour eux à une forme renouvelée de domination. En effet, pour ces auteurs le " modèle des 3C : coopération - confiance - compétence ", malgré ses apports incontestables, puisqu'il crée les conditions d'une réflexion enrichie sur les organisations et leur fonctionnement, pose des limites intellectuelles, éthiques et opérationnelles.

Cette approche suppose une coopération " naturelle " des individus aux objectifs de l'entreprise, que les relations s'établissent selon une confiance mutuelle, et encourage à présenter la firme comme le seul lieu d'apparition et de développement des compétences. Nous assistons au passage de la stratégie de l'adaptation à la stratégie de l'intention fondée sur les ressources qui renvoie directement au problème de la consensualité donc à la question essentielle de la confiance.

Dans le même esprit, P. Baumard (1995) attire l'attention sur le danger d'une consensualité concernant les organisations apprenantes. L'organisation est idéalisée, on lui attribue la capacité à créer de nouvelles connaissances sans efforts particuliers alors que la grande majorité des organisations est de type bureaucratique, peu réputé pour favoriser l'innovation. Pour l'auteur, gérer la connaissance, c'est aussi comprendre, anticiper, et s'appuyer sur des savoirs conjecturaux, obliques ; s'appuyer également sur ces traditions dont on a oublié l'origine, sur des savoirs pratiques, et les intégrer à la réflexion stratégique de l'organisation, pour préserver leur pérennité et leur rôle dans son développement (p.51). Il est nécessaire d'accepter de désapprendre, de prendre en compte l'indicible et l'émotion, et faire entrer l'enthousiasme dans les organisations apprenantes afin de donner aux individus l'envie d'apprendre, le plaisir d'apprendre pour Le Boterf et & (1992).

III. L'EMERGENCE, LA CONSTRUCTION DES COMPETENCES INDIVIDUELLES, COLLECTIVES ET ORGANISATIONNELLES

Nous l'avons vu, la compétence est une notion difficile à cerner, mais les processus par lesquels elles émergent, se construisent sont peut-être encore moins maîtrisés. Il s'agit d'identifier, à la fois, le processus d'émergence des compétences au niveau individuel et de cerner comment s'effectue le passage ou la translation (Ferrary et Trepo, 1998) de compétences individuelles multiples et diverses à une compétence collective de l'entreprise. Nous verrons également que certains auteurs attribuent aux organisations une capacité à apprendre.

Le processus d'émergence et de construction des compétences

S'interrogeant sur la création et l'émergence des compétences, de nombreux auteurs révèlent la dimension cognitive du processus. L'individu va collecter l'information au sein de l'environnement, il va alors en avoir une perception sélective, puis l'interpréter afin d'apporter une réponse adaptée. Il est évident que la perception et l'interprétation sont étroitement liées à la formation, la culture et l'expérience de l'individu. La perception débouche sur une traduction particulière du problème. L'interprétation oblige à une assimilation et une adaptation éventuelle des savoirs à la situation à laquelle est confronté l'individu. Cela permet à l'individu de mobiliser à bon escient ses compétences.

Comme le souligne R. Wittorski (1998), peu de travaux tentent de cerner ou de théoriser la dynamique individuelle ou collective de transformation des compétences. Pour cet auteur, cela autoriserait une meilleure connaissance des modalités d'accompagnement du changement, d'envisager la mise en place d'organisation du travail dites qualifiantes et apprenantes et permettrait d'introduire au sein des organisations une véritable gestion des compétences. Il propose donc une théorie de la construction de la compétence. Le processus de développement de la compétence suit cinq étapes :

- formation sur le tas par actions et essais-erreurs,
- formation alternée qui permet l'action puis la réflexion sur l'action,
- formalisation de pratiques implicites qui correspond à une réflexion rétrospective sur l'action,
- logique de réflexion pour l'action qui se traduit par une réflexion anticipatrice de changement sur l'action,
- intégration de savoirs théoriques nouveaux.

L'auteur propose de lier ces cinq voies de développement aux notions d'organisation formatrice (logique de l'action), qualifiante ou apprenante (logique de la réflexion et de l'action). On retrouve la distinction "learning by doing", "learning by learning".

Le Boterf (1998) souligne que la construction des compétences n'est pas qu'une affaire d'individus. La compétence est comme une médaille composée nécessairement de deux faces : la face individuelle et la face sociale. Contextualisées, les compétences sont inséparables de l'organisation du travail (p150). Si on considère la compétence comme un processus permettant d'arriver à une performance, elle se constitue dans l'action et est donc liée à la situation de travail, productrice de compétences collectives (Petit, 1998).

3.2 Le processus de transformation des compétences individuelles en compétences collectives

F. Rabasse (1998) tente de cerner le cadre d'élaboration de la compétence collective et propose une approche cognitive et constructiviste. Comme le rappelle l'auteur, le cadre de l'élaboration d'une compétence collective s'inscrit dans la pluralité, dans la continuité des formations individuelles, dans l'ouverture des modes de pensée et d'action, dans les confrontations des points de vue et des échanges. Il exige d'apprendre à coopérer, à travailler en équipe pour une identification commune des problèmes et l'atteinte d'un consensus pour les aborder. Cela suppose une remise en cause quotidienne de ses propres savoirs théoriques et ses propres pratiques. Les acteurs sont dans des situations de résolution de problèmes et contribuent à cette résolution avec leurs capacités personnelles.

Pour cet auteur, l'émergence de compétences collectives est étroitement liée aux trois grands facteurs que sont la complexification croissante des activités professionnelles, la nécessité de formation et de communication adaptées, une tendance de fond à la modification à des fins d'adaptation des organisations de travail. L'auteur privilégie une approche des compétences collectives vues comme "une intelligence situationnelle". Cette expression résume bien l'idée contenue dans les compétences, intelligence, qui suppose que l'on dispose des connaissances et des savoirs pour prendre une décision, situationnelle, liée à une situation pour partie nouvelle qui exige plus qu'une simple application de règles ou de procédures.

Cette approche place la communication au cœur de la problématique des compétences collectives. La communication a pour rôle principal de faciliter l'action collective des communicants et ceci à différents niveaux. Elle permet une motivation, une responsabilisation et qualification supérieure des ingénieurs dans leur ensemble et favorise les actions collectives. Améliorer la communication, c'est d'abord reconnaître son identité et s'appuyer sur des valeurs exprimées (p 991).

C. Divry et al. (1998), s'appuyant sur les travaux de Nonaka concernant la création de connaissances, expliquent qu'il se produit une socialisation au sein d'une équipe qui permet aux acteurs de partager une expérience produisant une information tacite à partir d'informations tacites. L'étape suivante, la combinaison, consiste à transformer de l'information explicite en information codifiée. Ces deux étapes sont toutes deux nécessaires à l'absorption de la firme qui suppose au préalable une traduction des informations ainsi que leur appropriation (Le Bas et Zuscovitch, 1993). Les auteurs considèrent que les compétences se construisent selon un processus interactif et cumulatif, dans les apprentissages de la firme que ces derniers relient à la capacité à interpréter et exploiter l'information. Le processus est interactif, c'est-à-dire qu'une des conditions d'émergence des compétences repose sur l'existence d'interactions entre les acteurs de la firme. Cette interaction suppose également confiance et réciprocité pour qu'il se dégage un certain consensus entre les participants leur permettant de partager des informations, d'échanger et de coopérer (interactions harmonieuses). Ce phénomène conduit à une traduction et une cristallisation des connaissances qui permet aux personnes de s'accorder sur la suite à donner au projet. Le moment de la cristallisation se traduit par une décision qui fige des choix et clôt des espaces d'incertitude. Avec l'accumulation de connaissances

et d'informations, les acteurs peuvent s'accorder sur des dispositifs pour continuer à travailler (trajectoire où le chemin se dessine au fur et à mesure et n'est pas connu a priori).

Certains auteurs (Sonntag, 1994) parlent de cognition collective révélant l'importance de la combinaison, l'agencement des compétences individuelles qui permet de mettre l'accent sur les enchaînements et les complémentarités puisqu'elle suggère l'existence d'interactions entre les individus, les groupes et les services de l'entreprise. Cela renvoie directement à la question de la communication puisque des différentiels de compétences peuvent allonger le temps des ajustements nécessaires à un travail en commun.

La compétence collective suppose un échange d'informations (réception-émission) entre des individus, une co-production de savoirs (accumulation et socialisation), une capitalisation (mémorisation et codification), une agrégation de compétences diverses et hétérogènes (cristallisation), une prise de décision (qui implique la diffusion).

La compétence nécessite de plus un renouvellement permanent ce qui oblige à une maintenance (Le Boterf, 1994) si on ne veut pas la voir s'épuiser. Boyé et Ropert (1994) proposent d'appliquer le MRT (Management des Ressources Technologiques) développé par J. Morin aux compétences. Ils retiennent quatre des six fonctions proposées par J. Morin pour organiser la gestion des compétences afin de les optimiser, les sauvegarder, les enrichir et anticiper leur évolution.

F. Rabasse (1998) signale que c'est l'organisation qui assure le processus d'intégration des apprentissages individuels dans la cognition collective et montre dans son article que la mise en place d'un groupe projet semi-autonome au sein des entreprises est souvent générateur de compétences collectives.

Les organisations transversales et apprenantes

Mottis et al. (1995) montrent également que la mise en place de groupe transversal au sein d'une organisation peut améliorer sa performance et sa réactivité. En effet, les organisations sont de plus en plus confrontées à des problèmes transversaux. Ce type de problème ne peut être abordé dans une logique de spécialisation fonctionnelle. Les auteurs proposent alors de se focaliser sur l'articulation des compétences.

Tarondeau et Wright (1995) sont convaincus que l'organisation transversale, définie comme un ensemble de compétences, offre une plus grande réactivité dans la mesure où elle donne à chacun la possibilité de comprendre et de mesurer sa contribution aux efforts collectifs. Ces unités horizontales de taille le plus souvent réduite, permettent de recomposer l'entreprise par flux et processus, et non plus par fonctions. Elles correspondent à des groupes où l'on retrouve une entraide mutuelle, un apprentissage croisé et une grande flexibilité. En effet, ils permettent une intensification des échanges entre spécialistes et d'envisager la maîtrise d'une certaine complexité. Ces formes d'organisation se développent dans des entreprises ayant une forte culture qualité, soumises à des conditions de concurrence sévères, se trouvant dans des environnements turbulents et instables et, devant maîtriser une grande diversité de compétences et les mobiliser au service des objectifs généraux de l'organisation (p116).

Boyé et Ropert (1994) proposent une organisation responsabilisante et qualifiante, l'unité de travail qui privilégie le travail en équipes réduites, autonomes et responsabilisées sur des objectifs. Cette forme d'organisation, de taille humaine, se présente comme une entité homogène, autonome et cohérente et favorise, de ce fait, les interactions directes, offre une hiérarchie moindre avec une fonction d'animation et de gestion, et développe une motivation et une implication supérieures de la part de ses membres. Elle répond à une double préoccupation de maîtrise des activités en temps réel et d'implication de tous en temps différé. Suzaki (1993) préconisait également de mettre en place des unités de travail réduites qui sont le lieu de création de valeur ajoutée et favorisent l'implication de tout le personnel dans le processus d'amélioration continue de la firme. Il insistait sur l'importance de faire progresser les compétences de chacun. Cela permet d'accroître l'autonomie des individus et augmente leur capacité et leur désir de vaincre les obstacles et résoudre les problèmes.

Pour M. Mack (1995), l'organisation apprenante se présente alors comme un système de transformation de la connaissance en valeur.

CONCLUSION

Le modèle par les ressources et les compétences révèle un changement de perspective dans les approches managériales. Au delà d'un phénomène de mode, il traduit la volonté de certains auteurs de redonner une place privilégiée à la dimension interne dans l'approche stratégique. Il réconcilie l'approche par les contenus et l'approche par les processus, prenant en compte la dimension temporelle et dynamique qui caractérise le développement des compétences. De plus, la conception systémique de la notion de compétences offre une grande richesse et permet de reconsidérer la spécificité des entreprises en tant que combinaison, arrangement spécifique de ressources sans cesse en mouvement. Les compétences n'ayant pas d'existence intrinsèque doivent se construire en permanence. Toutes ses caractéristiques rapprochent les compétences du processus d'innovation qui est aussi un processus collectif, multidisciplinaire, cumulatif et dynamique.

Les petites entreprises innovatrices s'efforcent de réaliser l'émergence de nouvelles compétences et d'assurer la transformation d'une somme de compétences individuelles multiples et variées en produits innovants. Elles se situent dans une problématique de création et de renouvellement de compétences. Ces firmes présentent un certain nombre de spécificités qui semble favorable à une application du modèle de ressources et de compétences. Elles doivent gérer des activités de R-D importantes (en interne, part du budget de R-D et externe, recours à des sources extérieures), elles doivent surmonter le dilemme entre la continuité, exigée par l'organisation et le changement, induit par l'innovation enfin elles ont une gestion spécifiques des ressources humaines de par la composition de leur personnel ("elles sont pleines d'ingénieurs" et de par leur activité (difficulté d'avoir des exigences en terme de résultats). Ces firmes disposent souvent de structures légères et horizontales (nombre de niveaux hiérarchiques réduit) favorables aux interactions entre les individus et permettant des fertilisations croisées (modèle de la firme japonaise de Aoki). Enfin certains auteurs (Guilhon et Gianfaldoni, 1990) proposent d'appréhender l'entreprise comme une firme-réseau correspondant à une conception élargie de la firme. Les auteurs définissent "les réseaux comme des modes d'organisation endogènes par lesquels les firmes qui les composent coordonnent leurs activités en créant un environnement susceptible d'engendrer des externalités et des phénomènes cumulatifs, notamment au plan des compétences" (p104). Effectivement, les stratégies de réseau développées par certaines entreprises peuvent être considérées comme des stratégies d'accès à des compétences élargies (Le Bas et I. Géniaux, 1994).

Cette approche rejoint alors les développements sur la transversalité et la recherche de modes d'organisation plus réactive face à un environnement turbulent mais également plus créative ou innovatrice. Giget (1998) préconise l'innovation, la croissance et le redéploiement de la firme à partir de l'arbre de compétences. Cet arbre permet à l'entreprise de relier le monde des connaissances à celui de la société par l'innovation. L'innovation transforme le rêve en réalité en se matérialisant en produit, ce qui correspond à une création de valeur, à une offre créatrice. En effet, ces firmes placent au premier plan la création et l'innovation technologique, qui est indissociable de la notion de compétences.

Afin de mieux maîtriser ce processus de construction de nouvelles compétences, il est nécessaire d'identifier les compétences stratégiques afin de les enrichir et permettre l'émergence de nouvelles compétences. Les outils dont disposent les entreprises proposent d'évaluer les compétences mobilisées par la firme dans le but de les protéger, les sauvegarder et les exploiter au mieux. Ces démarches visent essentiellement à identifier des différentiels de compétences, compétences disponibles au sein de l'organisation comparés aux compétences requises. Ces démarches ne sont que peu pertinentes pour les entreprises engagées dans des processus de création, de construction de nouvelles compétences, puisqu'il s'agit d'identifier une chose qui n'existe pas encore, en cours de fabrication pour reprendre l'expression de R. Wittorski (1998).

Pourtant, il apparaît indispensable d'accompagner les firmes innovatrices, surtout les petites dans le développement de nouvelles compétences et de produits innovants. La première étape est donc d'identifier non pas un patrimoine mais un potentiel, c'est-à-dire des compétences et non des ressources. La difficulté tient dans le fait qu'il s'agit d'un processus et non d'un état, prenant en compte les éléments constitutifs mais également de la capacité d'évolution du système. Ensuite, on pourra alors envisager comme le préconise J. MORIN (1986) une évaluation, la mise en place d'une surveillance active, afin d'optimiser, d'enrichir et de sauvegarder ce potentiel.

REFERENCES

- Anastassopoulos, J.P.; Ramanantsoa, B., "Le segment est mort, place au métier", *Revue Française de Gestion*, mars-avril, 1988, p. 28-34.
- Arrègle, J.L., "Analyse Resource-based et identification des actifs stratégiques", *Revue Française de Gestion*, mars-avril-mai 1996, p.25-34.
- Arrègle, J.L., "Le savoir et l'approche Resource-based : une ressource et une compétence", *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre 1995, p.84-94.
- Baumard, P., "Des organisations apprenantes ? les dangers de la consensualité", *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre 1995, p.49-57.
- Boyé, M. et Ropert, G, *Gérer les compétences dans les services publics*, Ed. d'organisations, 1994.
- Castro, J.L.; Guérin, F.; Lauriol, J., "Le "modèle des 3 C" en question", *Revue Française de Gestion*, mars-avril-mai 1998, p.75-89.
- Dejoux, C., "Existence et nature des relations entre la gestion des compétences individuelles et organisationnelles", *9^{ème} congrès de l'AGRH*, 1998, p.470-485.
- Divry, C.; Debuissou, S.; Torre, A., "Compétences et formes d'apprentissage : pour une approche dynamique d'innovation", *Revue Française de Gestion*, mars-avril-mai 1998, p.115-127.
- Durand, R., "théories évolutionnistes et management stratégique", in Laroche. H. et Nioche, J.P., *Repenser la stratégie*, Vuibert, Entreprendre, 1998.
- Ferrari, M.; Trepo, G., "La gestion par les compétences : pour une opérationnalisation de la convergence entre la stratégie d'entreprise et la gestion des ressources humaines", *Actes du 9^{ème} congrès de l'AGRH*, 1998, p. 486-502.
- Géniaux, I., "Proposition d'une méthode d'identification et de gestion du métier technologique de l'entreprise", *thèse de Doctorat de Sciences de Gestion*, ESA de Grenoble, 1992.
- Giget, M., "La dynamique stratégique de l'entreprise, innovation, croissance et redéploiement à partir de l'arbre de compétences", Dumod, 1998.
- Guilhonn, B.; Gianfaldoni, P., "Chaîne de compétences et réseaux", *Revue d'Economie Industrielle*, n°51, 1^{er} trimestre 1990, p.97-112.
- Helffer, J.P.; Kalika, M.; Orsoni, J., *Management stratégique et organisation*, Vuibert, Gestion, 1998.
- Le Bas, C.; Géniaux, I., "Le management des relations technologiques", *Economies et Sociétés, série Sciences de Gestion*, S.G. n°21, 5/1995, p.211-229.
- Le Bas, C.; Zuscovitch, E., "Apprentissage technologique et organisation : une analyse des configurations micro-économiques", *Economies et Sociétés, série Dynamique technologique et organisation*, W. n°1, 5/1993, p.153-195.
- Le Boterf, G.; Barzucchetti, S. et Vincent, F., *Comment manager la qualité de la formation*, Edition d'Organisation, 1992.
- Laroche, H.; Nioche, J.P. (sous la direction), *Repenser la stratégie*, Vuibert, Entreprendre, 1998.
- Leonard-Barton, D., "Core capabilities and core rigidities : a paradox in managing new product development", *Strategic Management Journal*, vol.13, 1992, p. 111-125.
- Mack, M., "L'organisation apprenante comme système de transformation de la connaissance en valeur", *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre 1995, p. 43-48.
- Martinet, A.C., *Diagnostic stratégique*, Vuibert Entreprise, 1988.
- Minet, F., *L'analyse de l'activité et la formation des compétences*, L'Harmattan, 1995.
- Morin, J., "Le management des ressources technologiques : un vecteur d'innovation", *Revue Française de Gestion*, n°59, septembre-octobre 1986, p31-38.
- Mottis, N.; Ponsard, J.P.; Tanguy, H., "De la planification des interfaces techniques à l'articulation des compétences", *Revue Française de Gestion*, juin-juillet-août 1995, p. 102-111.
- Parlier, M., "Compétences, métiers et professionnalisation", in Menard, J.(sous la direction de), *Reconnaitances des acquis et validation des compétences*, Presses Universitaires de Rennes, 1992.
- Peteraf, M.A., "The cornerstones of competitive advantage : a resource-based view", *Strategic Management Journal*, vol.14, 1993, p.179-191.
- Petit, S., "La situation de travail productrice de compétence collective", in Wittorski, R.(sous la direction), *La compétence au travail*, Education permanente, n°135/1998-2.
- Prahalad, C.K. et Hamel, G., "The core competence of corporation", *Harvard Business Review*, may-june 1990, pp79-91.
- Rabasse, F., "Nouveaux outils et schémas d'organisation au service de l'émergence et de développement des compétences collectives dans les entreprises", *9^{ème} congrès de l'AGRH*, 1998, p.986-1000.
- Sonntag, M., *Développer et intégrer la formation en entreprise*, Ed. Liaisons, 1994.
- Stalk, G.; Evans, P.; Schulman, L., "Competing on capabilities : the new rules of corporate strategy", *Harvard Business Review*, march-avril 1992, p.57-69.
- Suzaki, K., *Reinventer l'unité de travail*, Dumod, 1993.
- Tywniak, S.A., "Le modèle des ressources et des compétences : un nouveau paradigme pour le management stratégique ?" in Laroche, H. et Nioche, J.P., *Repenser la stratégie*, Vuibert, Entreprendre, 1998.
- Wittorski, R.(sous la direction), *La compétence au travail*, Education permanente, n°135/1998-2.
- Wright, R.W.; Van Wijk, G.; Bouty, I., "Les principes du management des ressources fondées sur le savoir", *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre 1995, p. 70-75.