

# NTIC ET APPRENTISSAGE DE LA COOPÉRATION

**Michel FERON**  
Professeur  
Reims Management School  
michel.feron@reims-ms.fr

## I. INTRODUCTION

Face à la complexification croissante de leur fonctionnement, les Organisations sont amenées à chercher des modalités d'assemblage des compétences individuelles dépassant les pratiques classiques de coordination sur des bases séquentielles et additives.

Elles s'intéressent de plus en plus à la Coopération, qui suscite aujourd'hui un regain d'intérêt notable dès lors que les activités professionnelles s'exercent progressivement dans des structures " à géométrie variable ", où les communautés de travail ne sont que provisoires, voire éphémères, et la notion du dedans et du dehors n'a guère de sens.

Le développement d'une logique de Coopération s'appuie sur un processus d'apprentissage porté conjointement par tous les acteurs, qui vont progressivement construire par des échanges réciproques d'information la relation de Confiance qui sous-tend cette dynamique de coopération.

Les NTIC constituent un véhicule d'information spécifique de plus en plus utilisé pour ces échanges, et dont les caractéristiques vont influencer in fine sur l'ensemble du processus de construction.

## II. DES COMPÉTENCES INDIVIDUELLES AUX COMPÉTENCES COOPÉRATIVES

### 1 le concept de coopération

Le concept de Coopération trouve tout son intérêt dès lors que les processus à maîtriser sont complexes. Face à un système de relations co-dépendantes, seul un système d'acteurs " co-opérants " peut permettre d'en garder le contrôle.

Afin de conserver l'esprit du terme, nous nous permettrons un aménagement orthographique en utilisant systématiquement le terme de " co-opération " avec une césure (construction linguistique d'ailleurs retenue dans la langue anglaise).

Dans l'absolu, les acteurs concernés peuvent aussi bien être internes qu'externes à l'Organisation. Toutefois, nous avons choisi ici, dans un souci de simplification, de limiter la réflexion aux relations entre les acteurs internes.

La Co-opération s'oppose radicalement aux principes qui structurent habituellement l'agencement des activités dans les Organisations.

Ceux-ci valorisent en priorité la recherche d'indépendance entre chaque activité, afin de disposer d'une grille de lecture simple de l'adéquation "compétences / activités" et d'éviter qu'un incident dans une activité ne vienne perturber les autres.

L'approche par la co-opération s'inscrit délibérément en rupture, puisqu'elle préconise au contraire de développer délibérément une interdépendance entre les acteurs. L'intérêt d'accroître le niveau de performance de l'Organisation est ici jugé supérieur aux risques générés par l'apparition de "boîtes noires" dont les modalités de fonctionnement vont rester floues, voire opaques.

Le concept de co-opération a déjà fait l'objet de diverses formulations qui ont largement contribué à sa clarification.

Par exemple, Philippe Zarifian (1995) la définit comme le fait de "*travailler ensemble, de développer tout un espace d'intersubjectivité, c'est à dire une compréhension réciproque et des accords solides sur la nature des problèmes à traiter et des avoirs à développer, l'identité des objectifs, le sens donné aux actions et la convergence des mobiles des individus qui agissent ensemble (qui est beaucoup plus que la simple convergence des actes)*"

Thierry Picq et Didier Retour (2001) l'envisagent comme "*un acte par lequel des personnes échangent volontairement des ressources et agissent ensemble, au même moment et pour une certaine durée, en vue de la réalisation d'un travail*" et mettent l'accent sur des mots clés comme "*contact direct, marché, ajustements mutuels, acte volontaire, interdépendance*".

Françoise Rabasse (2000) parle pour sa part de "*la création de règles et d'objectifs communs partagés et légitimes [...] qui aboutit à la création d'une culture organisationnelle et de routines organisationnelles*".

Pour notre part, nous proposons de retenir la définition suivante, que nous reprendrons plus en détail dans le chapitre suivant : "*La co-opération est le processus par lequel des individus liés par une relation de confiance mutuelle créent volontairement une unité d'interaction, orientée vers un objectif d'intérêt commun, et considérée par chacun comme une situation d'apprentissage permanent*".

## 2. Le concept de compétence

Il existe de multiples interprétations du concept de Compétence, fortement marquées par les situations auxquelles elles tentent de fournir un outil de compréhension.

Nous avons choisi ici de nous inscrire dans une lecture du fonctionnement de l'Organisation basée sur les processus, qui conduit à envisager la Compétence comme une combinatoire contextualisée, dans laquelle chaque composante se modifie en fonction de celles avec lesquelles elle s'associe, qu'elle provienne du même individu ou d'individus différents.

Le Boterf (2000) s'inscrit clairement dans cette logique lorsqu'il pose qu'"une personne sait agir avec compétence si :

- elle sait combiner et mobiliser un ensemble de ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire, qualités, réseaux de ressources, ...),
- pour réaliser, dans un contexte particulier, des activités professionnelles selon certaines exigences professionnelles,
- afin de produire des résultats (services, produits) satisfaisant à certains critères de performance pour un destinataire (client, usager, ...)".

Cette approche permet de dépasser la classique approche analytique par le Savoir, le Savoir-faire et le Savoir-Être, avec ses longues listes de caractéristiques individuelles introuvables chez le même individu.

Pour autant, elle n'est pas foncièrement nouvelle, car elle reprend en fait la vision que les Grecs de l'Antiquité avaient de la Compétence. Ils distinguaient non pas 3, mais 4 grandes dimensions avec la prise en compte de la Mètis, qui éclaire d'une façon originale le passage de l'individuel au collectif.

**Tableau 1.**

**Les types d'érudition chez les Grecs de l'Antiquité  
(adapté de Baumard, 1996)**

	<i>Episteme (= Savoir)</i>	<i>Techné (= Savoir-faire)</i>	<i>Phronesis (Savoir - être)</i>	<i>Mètis (" Savoir quoi faire ")</i>
Définition	Généralisation par la théorie	Capacité à accomplir une tâche	Sagesse sociale et personnelle	Intelligence de la situation
Objectif	Vérité	Méthode	Sérénité	Résultat
Approche	Abstraction	Observation et expérimentation	Education	Combinaison
Champ	Universel	Systèmes	Gens	Situation

La Mètis met en exergue le fait que la mise en oeuvre d'une compétence dans une dimension est indissociable de celle des autres compétences mobilisées.

L'équilibre dynamique qui va alors s'établir conditionne très fortement le résultat obtenu, quelle que soit la " qualité " intrinsèque de chaque compétence.

Dans les sociétés occidentales, la dissociation des dimensions de la Compétence et la valorisation prioritaire du Savoir montrent leurs limites dès lors qu'il s'agit d'agir ensemble, de co-opérer.

Le recours à la Mètis s'impose alors, car elle est fondamentalement du " savoir relier ".

### 3. Les compétences co-opératives

La lecture collective du concept de compétence est apparue dans divers champs théoriques à partir des années 80, parmi lesquels on peut prendre quelques exemples comme :

- la théorie de la ressource, avec le concept de " compétences clés " qui insiste sur l'intérêt d'une dimension combinatoire entre différentes ressources pour les rendre difficiles à copier,
  - les approches par la culture, mettant en évidence l'impact du niveau de partage du projet de l'Organisation sur la mise en commun des compétences individuelles,
  - le knowledge management, avec le postulat fondateur de relation directe entre la performance de l'Organisation et l'originalité et la qualité de l'assemblage de ses Savoirs, etc
- ...

Le point commun de ces différentes avancées conceptuelles est de mettre l'accent sur le " lien " beaucoup plus que les compétences reliées. Celles-ci deviennent d'ailleurs indéfinissables de façon intrinsèque, puisque les caractéristiques de chacune dépendent alors de celles des autres.

Le recours à un lien de type “ co-opération ” permet l'émergence d'une forme de compétence que nous proposons de qualifier de “ fédérée ”, c'est à dire une compétence dont tous les éléments restent identifiables (il n'y a pas eu de “ fusion ”), mais dont l'assemblage génère des caractéristiques originales.

Cette approche est plus restrictive que la notion de “ compétences collectives ” couramment utilisée.

En effet, la “ co-opération ” est un concept qui ne doit pas être confondu avec la “ collectivisation ” des opérations.

Rendre collectif, c'est transférer à la “ communauté ” les prérogatives de décision individuelle des acteurs. Or, l'Histoire montre que la prééminence du “ commun ” (“ comme Un ”) sur l'individuel présente de très sérieuses limites.

Il est essentiel de garder à l'esprit que la “ co-opération ” n'implique pas le “ collectivisme ”. Si l'action menée de façon co-opérative est perçue par son environnement comme “ une ”, elle n'implique pas pour autant que l'identité des acteurs soit “ unifiée ”, en risquant ainsi d'ouvrir ainsi la voie à toutes les formes de totalitarisme.

Dans le même ordre d'idées, la co-opération reste compatible avec une répartition déséquilibrée du pouvoir entre les acteurs (Bernoux, 1999).

La vision collectiviste se décline dans des processus fusionnels qui présupposent une égalité des parties capable de se maintenir dans la durée. Mis à part des circonstances tout à fait exceptionnelles et fugaces, cette situation reste d'évidence utopique dans le fonctionnement courant des Organisations.

Cette logique de fédération est aussi celle qui préside au concept d'“ unité d'interaction ”.

Le rapprochement des travaux de Le Cardinal (1997) et de Le Boterf (2000) permet d'isoler certaines caractéristiques majeures de cette entité .

Tableau 2.

**Dimensions clés du fonctionnement d'une unité d'interaction  
(adapté de Le Cardinal et Le Boterf)**

<i>Dimensions significatives</i>	
Comportements fondamentaux des acteurs	Conscience de son appartenance à une unité d'interaction, situation non maîtrisable par un seul individu
	Ecoute de l'Autre et effort de compréhension de sa représentation de la situation à partir de ses indications, sans jugement a priori et avec feed-back systématique
	Acceptation des divergences de points de vue, et inventaire des différences et de leur origine
	Evaluation de l'impact de la position des acteurs dans la situation sur les divergences de représentations et les biais d'interprétation
	Recherche conjointe d'une " logique supérieure " permettant de comparer la pertinence des points de vue
	Construction communautaire et progressive de représentations partagées s'ajoutant aux représentations individuelles (" fonds commun d'évidences ")
Organisation des activités	Mise en place de règles explicites de fonctionnement, en particulier de gestion des différences de représentations (type " charte ")
	Identification et diffusion d'information sur les opportunités de contribution de chaque individu à l'objectif partagé
	Utilisation d'un langage commun, avec feed-back systématique et reformulation
	Démarches interdisciplinaires ou inter - métiers avec multiplication délibérée des angles de vue
	Modification volontaire des positions relatives des individus dans le collectif de travail pour faciliter la réalisation des objectifs (y compris le manager)
	Diffusion générale des points d'étapes des différents contributeurs et constitution progressive d'une base de données partagée
	Evaluation des résultats sur la base d'indicateurs collectifs, avec diffusion régulière dans une logique d'apprentissage et renforcement positif des succès
Organisation d'activités non professionnelles (rituels, moments de détente, fêtes)	

Pour revenir à la notion de " compétences co-opératives ", nous pouvons donc considérer que celles-ci appartiennent en tant que telle uniquement au portefeuille de compétences de l'unité d'interaction dans laquelle elles s'inscrivent.

Mais les compétences spécifiques qui servent d'ancrage aux liens qui les fédèrent restent dans le portefeuille de compétences des individus qui les ont initialement apportées et ne font pas l'objet d'un " transfert de propriété ". Lorsque l'unité d'interaction n'existera plus, ceux-ci en retrouveront la jouissance pleine et entière.

Enfin, l'approche par la logique de fédération ne remet pas en cause la pertinence des démarches d'identification de caractéristiques individuelles favorisant l'émergence de processus de co-opération (1999, Poli, Bauvois, Trepo).

Retenons toutefois que celles-ci ne restent que virtuelles tant qu'elles sont portées par des individus isolés. En effet, elles ne reflètent jamais qu'une propension à construire une unité

d'interaction, qui ne pourra apparaître que s'il existe une simultanéité dans la volonté des acteurs de la faire vivre.

Pour y arriver, il faut impérativement qu'il existe en amont un mode relationnel basé sur la Confiance.

#### 4 La Confiance comme point focal de la co-opération

A la différence de la "coordination", qui s'appuie sur le pouvoir hiérarchique pour mettre en œuvre des procédures externes aux acteurs contributeurs, la co-opération est portée par une confiance mutuelle.

Celle-ci est un facteur clé pour l'élaboration de décisions pertinentes face à des problématiques complexes, car elle permet la confrontation des regards dans une logique gagnant / gagnant et le recours à une multi-subjectivité permettant de pallier l'absence de Vérité ultime caractérisant un univers complexe.

La Confiance est un concept dual qui recouvre à la fois l'interrelation entre des individus (confiance mutuelle) et la perception qu'un individu a de lui-même (confiance en soi), sachant qu'avoir confiance en soi-même est un pré-requis pour avoir confiance dans l'Autre.

Bien que les deux lectures soient liées, le champ de réflexion de pluralité des acteurs retenu ici nous conduit à mettre l'accent sur la première. Par la suite, le terme "confiance" sera utilisé sans adjectif spécifique, mais en posant comme convention qu'il est retenu dans sa dimension plurielle.

L'approche de la confiance que nous privilégions s'inspire fortement des travaux d'Usunier (2000) et met en exergue la notion d'"acte construit" ("*trust*") beaucoup plus que celle de "sentiment ressenti" ("*confidence*"), bien que ces deux dimensions sont évidemment indissociables.

Par ailleurs, même si l'acte de confiance est au départ individuel, il ne deviendra "mutuel" que par un processus expérientiel où les positions relatives des parties alternent régulièrement sur une base "*trustor / trustee*" permettant de construire un "capital multilatéral".

Enfin, nous retiendrons trois caractéristiques majeures de la confiance, à savoir la contrôlabilité (possibilité d'une traduction contractuelle), la prévisibilité (possibilité d'anticiper le comportement des acteurs) et l'interdépendance des intérêts des acteurs (possibilité d'inventer un futur partagé à partir d'un passé qui l'a déjà été).

La confiance s'inscrit dans un référentiel Humain, et son apprentissage va donc intégrer des dimensions émotionnelles qui peuvent être plus ou moins contrôlées, mais jamais occultées.

La construction et la pérennisation d'une relation de confiance vont donc exiger des expérimentations et validations mutuelles régulières permettant d'intégrer les éventuelles distorsions qu'elles auraient pu induire. La confiance s'inscrit dans la durée, et réclame une allocation de temps substantielle.

Le caractère indispensable de la confiance comme base de fonctionnement d'une Organisation est particulièrement net dans le cas des entreprises "virtuelles" composées d'équipes multi-sites.

Charles Handy (1995) a particulièrement insisté sur cette composante en mettant en évidence que la conception classique du contrôle était inopérante dans un tel cas de figure, et que seule la construction d'une relation de confiance pouvait garantir la performance de telles Organisations.

Mais, si elle devient de plus en plus nécessaire, la construction de la confiance rencontre à l'inverse de plus en plus de difficultés, liée en particulier à deux évolutions sociologiques marquantes des sociétés occidentales.

D'une part, la confiance ne se décrète pas, et elle exige du temps pour mettre en œuvre des mécanismes d'expérimentation et de validation mutuelle entre les acteurs. Or, la valorisation du fonctionnement des Organisations " en temps réel " va bien évidemment à l'encontre de cette nécessité.

Ce phénomène accentue aussi les risques, car, si elle est longue à élaborer, la confiance peut être brisée en un instant. Le plus souvent d'ailleurs, cette remise en cause présente un caractère irréversible, et le sentiment de trahison correspond généralement à un point de non-retour.

D'autre part, la remise en cause de la relation de travail se traduit par un caractère de plus en plus ténu et provisoire du lien social dans le monde économique. L'augmentation simultanée de la demande de confiance et de sa rareté accroît donc sa valeur en tant qu'avantage concurrentiel, et conduit donc à s'interroger sur la façon dont les individus vont apprendre à se faire mutuellement confiance.

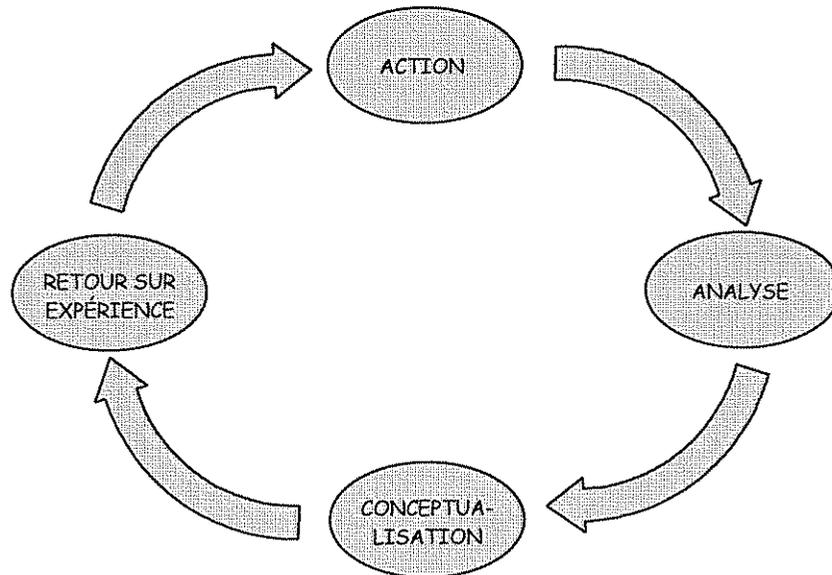
Mais la confiance est tout autant un état qu'un processus, et , à ce titre, elle peut donc aussi être appréhendée en tant que dynamique d'apprentissage.

### **III. APPRENTISSAGE ET CO-OPERATION**

#### **1. L'apprentissage**

Sur un plan général, l'apprentissage est un processus qui a fait l'objet de très nombreuses analyses.

Nous avons choisi de retenir comme modèle celui, très classique, de Kolb, qui peut être résumé par le schéma suivant.

*Schéma 2**Modèle de Kolb*

Ce modèle s'inscrit tout à fait dans l'approche duale développée précédemment dans la mesure où il aborde la question à la fois de manière collective (tous les acteurs passent forcément par les quatre étapes avant de " savoir ") et de manière individualisée quant aux modes d'entrée dans celui-ci (chaque acteur va se caractériser par son ou ses modes d'entrée dominant).

Chacune des entrées présente des caractéristiques qui vont orienter les préférences des individus concernés, qui peuvent être synthétisées par la tableau suivant.

Tableau 3.

*Caractéristiques de des préférences d'apprentissage*

<i>Caractéristiques générales du processus d'apprentissage</i>		
<i>Entrée dominante</i>	<i>Plutôt attirance</i>	<i>Plutôt rejet</i>
Conceptualisation	Approche structurée, objective, rationnelle, cohérente, recherche de la Vérité	Pensée latérale, désordre, imprévu, intuition, émotion, créativité
Retour d'expérience	Approche réaliste, concrète, pratique focalisée sur le résultat, sens de l'opportunité, recours à l'essai / erreur	Solutions sophistiquées, questionnements sans utilité immédiate, patience et longueur de temps
Action	Approche ouverte, impliquée, innovante, curieuse, positive, goût pour le challenge,	Préparation de l'action, évaluation des risques, consolidation des acquis
Analyse	Approche prudente, méthodique, pondérée, un maximum d'informations, du recul sur l'événement	Prise de position tranchée, exposition au regard d'autrui, impulsivité, risques, conflits,

Pourquoi avoir plus particulièrement retenu ce modèle ?

L'intérêt de la grille d'analyse élaborée par Kolb est de pouvoir être facilement déclinée en pratiques de management. La typologie retenue permet de structurer un diagnostic des comportements des individus face à l'apprentissage et de cibler des actions spécifiques pour favoriser celui-ci.

Il s'articule aussi sans difficultés majeures avec les approches d'Argyris et Schön qui concernent les différents niveaux concernés par l'apprentissage (simple / double/ triple boucle), mais sans prendre explicitement en compte les facteurs conditionnant l'entrée dans le processus.

Enfin, bien que Kolb ne l'aie pas expressément envisagé, ce modèle peut à notre avis être utilisé tant au plan individuel que collectif.

Ceci est particulièrement intéressant pour aborder ultérieurement l'apprentissage de la confiance mutuelle qui, par définition, ne peut se concevoir que comme une interaction entre l'ensemble de parties prenantes.

## 2. L' apprentissage de la co-opération

L'analyse en boucle proposée par Kolb et la logique constructiviste et interactionniste qui l'inspire conduisent à considérer l'apprentissage de la co-opération comme faisant partie intégrante du processus de co-opération lui-même.

La co-opération s'apprend d'abord en co-opérant, et, pour plagier la formule qui caractérise le concept d'unité d'interaction, " [ Un tout seul ne peut pas] apprendre à co-opérer tout seul ".

L'utilisation de ce modèle pour analyser plus spécifiquement le processus d'apprentissage de la co-opération et surtout de la confiance qui la sous-tend permet d'identifier les dimensions

auxquelles seront particulièrement sensibles les acteurs selon leur préférences d'apprentissage

**Tableau 4.**  
**Dimensions significatives de l'apprentissage de la confiance co-opération**  
**selon les préférences d'apprentissage**

<i>Entrée dominante</i>	<i>Déclinaison au plan de l'apprentissage de la confiance / co-opération</i>
Conceptualisation	Formalisation des règles du jeu entre les individus, réflexion préalable approfondie avant de " faire ensemble ", identification claire des attentes mutuelles, éléments objectifs montrant le respect du " contrat de confiance ", maîtrise des émotions,
Retour d'expérience	" Faire ensemble " sans nécessairement définir préalablement " comment le faire ", qualité de la relation démontrée d'abord par les résultats obtenus, des faits plus que des mots, immédiateté de la relation, mise à l'épreuve de la relation si doute
Action	Aventures à vivre ensemble, recherche permanente de nouvelles occasions de réalisation conjointe, ambition dans les objectifs à atteindre ensemble, implication totale dans la relation, des situations avec une forte charge émotionnelle
Analyse	Progressivité dans la construction de la relation, souci du détail pour garantir la qualité de la relation, points d'étapes et bilans réguliers, recherche d'un équilibre entre les rôles et les apports mutuels, mise en question régulière de l'intérêt et de la qualité de la relation

Ce tableau met en évidence l'importance des différences entre les éléments jugés significatif dans le processus de construction.

Nous pouvons donc émettre l'hypothèse que l'efficacité de l'apprentissage collectif est vraisemblablement influencé par le degré de proximité des " entrées " individuelles dans la boucle. Dans l'état actuel des choses, cette proposition reste toutefois uniquement une piste de réflexion.

#### IV. NTIC ET APPRENTISSAGE DE LA CONFIANCE / DE LA CO-OPÉRATION

##### 1. Caractéristiques génériques des NTIC

Les rapports entre les " Nouvelles Technologies " et " l'Information et sa Communication " ne se limitent pas à l'ouverture du champ des possibles " physiques ", mais ils impactent aussi l'agencement organisationnel et social. Il est possible d'identifier 10 dynamiques majeures qui vont le modifier (Audet, Jacob, Lauzon et Rondeau, 1995).

Tableau 4

**Caractéristiques génériques des NTIC**  
(adapté de Audet, Jacob, Lauzon et Rondeau)

Caractéristiques génériques	Conséquences organisationnelles et sociales	Difficultés générées par ces conséquences
Interactivité	<i>Le passage d'un mode passif à un mode interactif développe la responsabilisation et l'autonomie des individus</i>	<i>Les rapports de pouvoir entre les acteurs sont modifiés, avec des phénomènes de résistance au changement</i>
Intemporalité	Le passage d'un temps normé à un temps individualisé déplace le champ du travail vers une définition par les résultats plutôt que par les moyens	Le risque de non-atteinte de l'objectif génère un niveau de stress élevé (position d'exécutant dans un cadre normé moins stressante)
Instantanéité	L'information rendue disponible " ici et maintenant " permet de faire vivre simultanément plusieurs champs sociaux	Les acteurs éprouvent des difficultés à s'approprier de nouvelles logiques d'organisation du travail intégrant des champs adjacents (ex : équipe projet)
Délocalisation	L'annulation de la notion d'espace physique et géographique permet à plusieurs personnes de travailler en temps réel sans être co-présentes	Le sentiment d'appartenance à une communauté limite l'impact de la recherche de reconnaissance dans les processus de motivation
Virtualité	Le monde physique " réel " devient un ensemble de données informationnelles dématérialisées et réductrices	Les informations doivent être " réhumanisées " par un accompagnement spécifique pour être utilisées avec pertinence
Accessibilité	La possibilité d'accéder à des sources d'information auparavant confidentielles permet de s'intéresser à des questions jusqu'alors délaissées	Le " ticket d'entrée technique " peut être relativement élevé et créer des disparités entre les acteurs
Intercommunication	Les multiples acteurs concernés par une problématique peuvent constituer des équipes projets sans contraintes de temps ou d'espace	Le mode de fonctionnement des équipes projets est souvent en contradiction avec les règles de fonctionnement de l'organisation d'origine
Intermédiation	Les relations interpersonnelles sont fondées sur des abstractions construites de façon rationnelle, et donc supposées objectives	L'excès de dépouillement et de décontextualisation ouvre facilement le champ à des interprétations multiples et déformées
Traçabilité	La disponibilité des informations sur l'historique d'une situation donnée permet de la mettre en perspective et de mieux la comprendre	La transparence réduit les possibilités de négociation directe entre les acteurs au bénéfice d'une rationalité pas forcément facteur d'efficacité
Capitalisation	La simplicité de stockage des informations sur l'ensemble du processus de production d'une décision facilite la conservation des Savoirs	La transformation d'" Informations " en " Connaissances " réutilisables nécessite des outils lourds et sophistiqués

## 2. Impact des NTIC sur les processus d'apprentissage de la confiance/ de la coopération

La démarche adoptée ici est essentiellement qualitative et consiste à croiser les dimensions significatives des modalités d'apprentissage de la confiance / co-opération spécifiques à chaque entrée dans la boucle (cf. tableau 3) avec les caractéristiques génériques présentées ci-dessus.

Nous tenons clairement à préciser que ces apports s'inscrivent uniquement dans une démarche empirique essentiellement axée sur l'utilisation de réseaux de transmission de données (Internet, Intranet), et qu'ils ne sont pas à l'heure actuelle validés par des méthodes quantitatives.

Néanmoins, ils sont issus de recoupements multiples entre différentes situations de terrain pour que nous puissions les estimer présentables.

Afin de simplifier la lecture, nous proposons ces éléments sous forme de 4 tableaux montrant comment chaque mode d'apprentissage est influencé favorablement ou défavorablement par les NTIC.

**Tableau 5**

*Impact des NTIC sur l'apprentissage de la confiance  
privilégiant l'entrée par la conceptualisation.*

	Dimension	Nature de l'impact
Dimensions favorables	Interactivité	La possibilité de vérification rapide en cas de doute limite les ambiguïtés dans les échanges d'information
	Virtualité	La dématérialisation des rapports évite de donner une trop large part aux dimensions émotionnelles
	Intermédiation	La structuration des informations les rend facilement utilisables pour élaborer des principes et des règles.
	Traçabilité	La mise en perspective de l'ensemble de la relation dans le temps donne des informations structurantes sur la qualité de celle-ci
	Capitalisation	Le contenu des échanges peut être analysé pour faire apparaître des comportements récurrents permettant de " modéliser " les relations
Dimensions défavorables	Instantanéité	L'arrivée permanente de nouvelles informations ne permet pas toujours de prendre du recul, ni d'anticiper suffisamment

Tableau 6

**Impact des NTIC sur l'apprentissage de la confiance  
privilégiant l'entrée par le retour d'expérience**

	Dimension	Nature de l'impact
Dimensions favorables	Interactivité	Toute nouvelle étape envisagée quant au déroulement de la relation peut être proposée et acceptée / refusée facilement par l'Autre
	Instantanéité	Les informations permettant de valider / d'invalider une hypothèse sont rapidement disponibles
	Accessibilité	La multiplicité des sources d'informations permet de faire des vérifications selon nécessité (ex : par rapport à des tierces personnes)
	Virtualité	“ La carte n'est pas le territoire ”
Dimensions défavorables	Intermédiation	La limitation aux informations pouvant être numérisées réduit les éléments d'appréciation

Tableau 7

**Impact des NTIC sur l'apprentissage de la confiance  
privilégiant l'entrée par l'action**

	Dimension	Nature de l'impact
Dimensions favorables	Interactivité	Toute action déclenchée par un des acteurs peut trouver un écho chez l'Autre
	Intemporalité	La possibilité de se manifester 24 heures sur 24 ouvre un champ d'action sans aucune discontinuité
	Instantanéité	La propension à envoyer / renvoyer rapidement des informations est gratifiante en cas d'utilisation d'un réseau de données informatisées
	Accessibilité	La simplicité pour entrer en contact avec l'Autre offre la possibilité de proposer facilement et rapidement d'agir en commun
	Intercommunication	La possibilité de nouer des liens avec de multiples interlocuteurs offre de nouvelles opportunités de vivre d'autres “ aventures ”
	Délocalisation	La relation nouée avec certains interlocuteurs restera limitée du fait des contraintes géographiques
Dimensions défavorables	Virtualité	L'absence d'une dimension “ physique ” reste toujours frustrante au plan émotionnel
	Intermédiation	Le respect des contraintes de structuration des informations ne permet pas de vivre dans l'instant toutes les dimensions de l'action en cours

Tableau 8

*Impact des NTIC sur l'apprentissage de la confiance  
privilégiant l'entrée par l'analyse*

	Dimension	Nature de l'impact
Dimension s favorables	Intemporalité	La construction de la relation de confiance peut prendre tout le temps nécessaire
	Accessibilité	La relation de confiance peut s'appuyer sur des informations multiples et recoupées
	Intermédiation	La structuration des informations permet de disposer d'éléments formels précis et identifiables
	Traçabilité	La genèse d'une situation peut être sécurisée et faire l'objet d'une analyse détaillée
	Capitalisation	L'exhaustivité des informations sauvegardées permet de faire des bilans approfondis
	Instantanéité	La rapidité de l'échange d'informations ne laisse pas suffisamment le temps de la réflexion
Dimension s défavorable s	Virtualité	Il n'est pas toujours possible de vérifier l'identité réelle de l'interlocuteur
	Traçabilité	La crainte de se voir opposer un jour une information freine la spontanéité
	Accessibilité	La difficulté à maîtriser l'accès extérieur à des informations personnels peut créer une inhibition

Les éléments de réflexion fournis ci-dessus doivent de toute évidence être interprétés avec une grande prudence.

Toutefois trois considérations semblent pouvoir être avancées.

- les quatre modes d'apprentissage correspondant aux 4 " entrées " principales sont tous clairement influencés par l'utilisation de NTIC
- cette influence se manifeste aussi bien favorablement que défavorablement pour les 4 modes
- le bilan favorable / défavorable selon les cas reste nuancé, même s'il semble, sous toutes réserves, que l'équilibre soit peut-être plutôt positif pour les boucles d'apprentissage privilégiant la conceptualisation et l'action.

## V. CONCLUSION

L'approche développée ici est fondée sur la conviction qu'une Organisation est fondamentalement une construction humaine permettant aux individus de réaliser à eux tous ce que chacun d'entre eux pris isolément ne saurait obtenir.

C'est avant tout la qualité du lien entre les compétences individuelles qui va conditionner la réussite de l'action menée conjointement. Sur ce plan, l'efficacité de la co-opération est largement supérieure à celle de la coordination à laquelle il est le plus souvent fait recours.

Mais pour co-opérer, il est indispensable qu'existe une relation de confiance entre les différentes parties prenantes. La confiance n'est pas une donnée qui pourrait exister indépendamment des acteurs concernés, mais elle est d'abord une production qui résulte d'un processus d'apprentissage mutuel. Celui-ci peut être analysé grâce au modèle de Kolb et à sa distinction de 4 grands modes de déclenchement d'un apprentissage.

Si les NTIC sont utilisées pour véhiculer les données qui sous-tendent ce processus d'apprentissage, diverses conséquences apparaissent sur la construction d'une relation de confiance, variables selon les affinités des individus avec les diverses entrées dans la boucle d'apprentissage.

Leur impact apparaît comme suffisamment important pour que des pratiques de management adaptées soient mises en place. Toutefois, si les parcours d'apprentissage sont sensiblement modifiés, il ne semble pas pour autant que les NTIC puissent être présentées comme des atouts ou des freins majeurs à l'apparition de la Confiance.

Les réflexions proposées précédemment doivent maintenant être approfondies pour déterminer les orientations à suivre par une approche quantitative.

Mais il est essentiel de garder à l'esprit que, si les NTIC ouvrent de nouvelles possibilités d'interaction entre les acteurs, elles n'ont en elles-mêmes aucune logique déterministe. Elles ouvrent un champ d'options qui ne fait, in fine, que renvoyer à la responsabilité humaine pour lui donner du Sens.

## BIBLIOGRAPHIE

- AMHERT Ch. H., DUPUICH-RABASSE F., EMERY Y., GIAUQUE D. (2000) *Compétences collectives dans les organisations*. Les Presses de l'Université Laval, Montréal
- ARGYRIS C., SCHON D. A. (1978) *Organizational learning : A theory of action perspective*, Addison - Wesley, Wokingham
- AUDET M., JACOB R., LAUZON N., RONDEAU A. (1995) *Renouvellement des services publics, autoroute de l'information et nouvelles technologies de l'information et de la communication : vers un modèle stratégique de transformation et d'aide à la décision*. Rapport de recherche commanditée II, Cefrio
- AVENIER, M. J. et al (2000). *Ingénierie des pratiques collectives*. L'Harmattan, Paris
- BALANTZIAN G.; (1996) *L'avantage coopératif : le partenariat, la coopération, l'alliance stratégique*. Editions d'Organisation, Paris
- BAUMARD P.(1996) *Organisations déconcertées, La gestion stratégique de la connaissance*. Masson, Paris
- BERNAUD J. L. (1999) Evaluer les compétences individuelles en situation de travail. *Revue Française de Gestion*, novembre - décembre 99, p.120-128

- BERNOUX Ph. (1999) La coopération dans les Organisations. *GREFIGE*, 21-22-23 Octobre 99, 2<sup>e</sup> colloque *La métamorphose des associations*
- CHATELAIN, Y., ROCHE L., (1999) Travailler en groupe avec les nouvelles technologies de l'information et de la communication. *Humanisme et entreprise*, n° 237 (Octobre), p. 33-44
- CHRISTOL D. (2000) Gestion des compétences collectives et retour des équipes autonomes. *Personnel*, août - septembre 2000, p. 60-64
- DE ROSNAY J. (1995). *L'homme symbiotique*. Le Seuil, Paris
- DURAND T. (2000) L'alchimie de la compétence. *Revue Française de Gestion*, janvier-février 2000, p.84-102
- FAGUET-PICQ, B. (1999) *Le groupware : un travail collectif paradoxal* . Séminaire du Centre Pierre Naville 12-2-99, Université Evry-Val d'Essonne
- FRITZ S. (1998) *Moi et le management : être l'acteur de son développement personnel*. Editions De Boeck, Bruxelles
- GUILLOUX V. (1999) *Système d'information stratégique et apprentissage organisationnel*. L'Harmattan, Paris
- HAMMER M., STANATON S. (1999) How process enterprises really work. *Harvard Business Review*, Nov.-Dec. 1999, p. 108-118
- HANDY, C. (1995) Trust and the virtual organization. *Harvard Business Review*, May-June, p. 40-50
- HEDLUND G., NONAKA I. (1992) *The dynamics of knowledge*. in P. Lorange et al, Strategic processes, 1992, Wiley, Chicester
- HONEY P., MUMFORD A.(1982) *The manual of learning styles*. Peter Honey, Berkshire
- KETS DE VRIES, M. (2001) La confiance au cœur des valeurs de l'entreprise. *Les Echos* (7 mars), p. 8-9
- LE CARDINAL G., GUYONNET J. F., POUZOULLIC B. (1997). *La dynamique de la confiance*, Dunod, Paris
- LE BOTERF, G. (2000). *Construire des compétences individuelles et collectives*. Editions d'Organisation, Paris
- LORINO Ph. (1997) *Méthodes et pratiques de la performance*. Editons d'organisation, Paris
- MACK M. (1999) *L'apprentissage en équipe*, l'Expansion Management Review, mars 99, p.70-75
- NIZARD G. (1996) Le maillage des compétences. *Management et Conjoncture sociale*, n° 475 (8 janvier), p. 9-14
- PICQ, T, RETOUR, D. (2001) La coopération dans les organisations par projets. *Personnel*, n°417 (février), p. 29-39
- POLI FR., BAUVOIS C., TREPO G.(1999) *SODIAAL*, Centrale des cas et médias pédagogiques, Paris
- REAL, J. (2000), Réinventer les organisations, Gestion stratégique de l'interrelation entre les personnes, les NTIC et l'organisation, *Management et Conjoncture sociale*, n° 580 (8 mai), p.42-49
- SENGE P. (1999) *La cinquième discipline*. Editions First, Paris
- VAN WIJK G, MOREAU F. (2000) Le management complet. *Les Echos / Cahiers L'art de la Stratégie*, 18 mai
- ZARIFIAN, P. (1999) *Objectif compétences*. Editions Liaisons, Paris